

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Programación didáctica

Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas
Especialidad de Lengua Castellana y Literatura

Autor: Guillermo Hernández Rodríguez

Tutora: Carmen de los Ángeles Perdomo López

Convocatoria de julio

Curso 2023/24

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Máster (TFM), enmarcado dentro del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de La Universidad de La Laguna, tiene como objetivo presentar una programación didáctica para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en el contexto de una clase de 3.º de ESO. Con ese fin, se analizará la programación didáctica del departamento de lengua del IES Rafael Arozarena y, sobre su misma base, se propondrá una programación alternativa que profundice en aspectos mejorables de ella.

Palabras clave: práctica educativa, programación didáctica, Lengua Castellana y Literatura, Educación Secundaria Obligatoria.

ABSTRACT

This Master's Thesis (TFM), framed within the *Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas* at the University of La Laguna, aims to present a didactic unit for the subject of spanish language and literature in the context of a third year of compulsory secondary education class. To this end, the didactic unit of the language department of the IES Rafael Arozarena will be analyzed and, on its same basis, an alternative unit will be proposed that delves into aspects that could be improved.

Key Words: educational practice, didactic unit, spanish language and literature, compulsory secondary education.

ÍNDICE

Resumen.....	2
Índice.....	3
Introducción	5
1. Reflexión Crítica	6
2. Programación Anual.....	19
2.1. Justificación	19
2.2. Contextualización	20
2.3. Objetivos	21
2.4. Competencias Clave.....	22
2.5. Metodología	26
2.6. Temporalización	28
2.7. Recursos y Materiales	30
2.8. Educación en Valores	30
2.9. Atención a la Diversidad.....	30
2.10. Organización y Descripción de las Diferentes Situaciones de Aprendizaje	31
2.11. Evaluación	63
2.12. Plan de Recuperación.....	64
2.13. Valoración de la Programación Anual.....	65
3. Situación de Aprendizaje	67
3.1. Justificación y Descripción de la Propuesta.....	67
3.2. Fundamentación Curricular	68
3.3. Fundamentación Metodológica y Temporalización.....	70
3.4. Tareas y/o Actividades.....	72
3.5. Atención a la Diversidad.....	84
3.6. Evaluación del Alumnado.....	84
3.7. Evaluación de la Situación de Aprendizaje	85
4. Conclusión.....	88
5. Referencias Bibliográficas	90
Anexos.	91
Anexo 1. Cuestionario.....	91

Anexo 2 93

INTRODUCCIÓN

La función de la presente práctica educativa es ofrecer el análisis de una Programación Didáctica orientada a 3.º de ESO, del departamento de Lengua Castellana y Literatura del IES Rafael Arozarena (un centro público del norte de Tenerife, Canarias), y, con base en ella, plantear una programación propia que sirva como alternativa. La Programación Didáctica planteada, por tanto, mantiene los mismos contenidos de su referente, que tocaba principalmente el periodo medieval, el Renacimiento y el Barroco, e incorpora nuevos contenidos, relativos a la literatura actual, al modernismo, al realismo, al Romanticismo, etc. Cada situación de aprendizaje se centra en un máximo de cuatro Competencias Específicas y, si bien hay situaciones dedicadas al estudio de la lengua, la base de la programación es la literatura. Esto significa que los contenidos lingüísticos se abordarán desde una perspectiva literaria, dándole una aplicación inmediata a su uso, no dejándolos en abstracto. Como resultaría imposible hablar de libros sin hablar previamente de historia, pues la escritura no es más que un reflejo de las circunstancias que rodean a los escritores y escritoras, también se le dan gran importancia al aprendizaje holístico de la literatura. Se pretende conseguir una enseñanza vinculada con otras manifestaciones artísticas y con los eventos que supusieron grandes cambios en la forma de entender el mundo y el arte.

Al final de esta práctica educativa, se lleva a cabo el desarrollo de una de las situaciones de aprendizaje mostradas en el desglose. La situación elegida es la décima, cuyo título, «La época dorada del arte y la cultura», alude al periodo comprendido entre los siglos XVI y XVII en España, conocidos como Los Siglos de Oro, en los que la producción literaria alcanzó su máximo esplendor para algunos críticos. Con esta situación, se busca ejemplificar qué dinámicas se han empleado también en el resto. La selección en apariencia caprichosa de la situación décima, y no de la primera o segunda, se debe a varios motivos: en primer lugar, como indiqué antes, se trata de una situación que abarca uno de los periodos más importantes de la literatura española; en segundo lugar, los contenidos que aborda forman parte de la programación que sirve como referente; y, en tercer lugar, es un perfecto ejemplo de la forma en que se abordará la historia en el resto, por medio de clases introductorias al periodo, actividades de profundización en donde el foco lo tenga el alumnado y actividades de repaso en las que se realice una recapitulación de todos los contenidos impartidos.

1. REFLEXIÓN CRÍTICA

La Programación Didáctica que se analizará a continuación ha sido realizada por dos miembros del departamento de lengua del IES Rafael Arozarena, y está dirigida al nivel de 3.º de ESO. El IES Rafael Arozarena se ubica en la Villa Arriba de La Orotava, en la calle Profesor José Luis Prieto Pérez. El edificio está conformado por cinco niveles numerados de manera descendente, es decir, el nivel 0 —la planta más elevada— se trata del vestíbulo por el que se accede al lugar, mientras que el nivel -4 es el patio y se encuentra debajo. En cuanto al alumnado, la mayor parte procede de la zona alta de La Orotava, de La Florida y de Opuntia, y cuenta con un nivel socioeconómico medio. Aunque a veces se dan conflictos entre los estudiantes, el clima de convivencia y el rendimiento académico es bueno. Solo una minoría presenta dificultades en el aprendizaje.

La programación consta de cinco apartados, aunque estos no se encuentran indexados en ningún lugar, sino que se presentan de forma desordenada. El primero de ellos, el punto de partida, comprende una breve introducción en la que se realiza un diagnóstico del alumnado que conforma 3.º de ESO. En él se comentan cuántos casos de estudiantado NEAE hay en el grupo, qué tipo de dificultades relacionadas con el aprendizaje poseen y cuál fue su situación en 2.º de ESO (curso en el que quedaron sin tocar algunas obras de cierta importancia literaria, como *La Celestina*, y no se trabajaron de forma adecuada la Competencia de aprender a aprender y la Competencia emprendedora). Además, se plantean las soluciones que los autores del texto consideran adecuadas para solventar dichas dificultades, como la implicación de los padres y madres en el proceso de aprendizaje. Toda esta información resulta de gran utilidad para las familias y los profesores que consulten la programación.

Tras el diagnóstico, se halla la justificación. En este punto se desarrollan aspectos más técnicos del texto. Se aborda el número de sesiones, que es de ciento cuarenta y cinco, y el enfoque de las situaciones de aprendizaje, orientadas al desarrollo de la Competencia en comunicación lingüística. Resulta extraño que las situaciones de aprendizaje pretendan un trabajo más significativo de la Competencia en comunicación lingüística, teniendo en cuenta que en el apartado anterior se mencionó que el alumnado presentaba más dificultades en la Competencia de aprender a aprender y la Competencia emprendedora. El breve texto de la justificación concluye dando paso a cuatro epígrafes

en los que desarrollarán más en profundidad la gestión de recursos, la diversidad del curso, los planes de recuperación, etc.

En el epígrafe A, asociado con las orientaciones metodológicas, se especifican los modelos metodológicos, los tipos de agrupamientos, los espacios, los recursos y las actividades complementarias y extraescolares. Los principios pedagógicos que han servido de base para la preparación de la programación son los del aprendizaje significativo y funcional, el enfoque globalizador, la adaptación al nivel de desarrollo del alumnado, la gradualidad y el clima de seguridad, confianza y afectividad. Y, en cuanto a las estrategias metodológicas, se emplearán los centros de interés, el aprendizaje cooperativo, las destrezas y rutinas de pensamiento, y el aprendizaje basado en proyectos. Como conclusión de este apartado, se puede inferir que el objetivo de los autores es atraer al alumnado con temas de actualidad y plantearle proyectos en los que adopte un papel activo, afiance sus relaciones con los demás y se desarrolle intelectual y emocionalmente.

En principio, esto suena muy atractivo. Dado que el mundo laboral exige la cooperación entre individuos, los modelos metodológicos con base en el aprendizaje cooperativo parecen resolver todas las carencias relativas al trabajo en equipo del estudiantado. No obstante, considero que solo se promueve la falta de exigencia, la mediocridad e incluso la complacencia con enseñanzas muy dependientes del trabajo cooperativo, enseñanzas que no den espacio al alumnado para expresarse de forma individual y libre sin la intervención de los compañeros. La utilización de agrupamientos puede dar lugar a dos posibles escenarios. Uno más democrático en el que el resultado del trabajo es obra de todos los miembros y, por tanto, está compartido; no pertenece a ninguno más que a otro. Y otro más autocrático en el que el resultado es propiedad de uno o dos miembros y el resto han aportado, como mucho, ligeras modificaciones.

En mi experiencia formativa, a menos que uno se erija con el control total del resultado, no conseguirá involucrarse con el grupo, por lo que sus decisiones se basarán menos en el deseo de obtener un buen producto final y más en el figurar en la lista de personas que han aportado ideas. Dicha desvinculación puede no parecer un problema si se dirige el foco evaluativo al proceso, y no a la conclusión. Si lo que se valora es la forma en que el estudiantado ha cooperado y combinado ideas, el producto final debería

dar lo mismo. No obstante, el proceso y el resultado tienen bastante en común, y la desvinculación del alumnado con el resultado también supone un desinterés por el proceso: un estudiante cuyas ideas son transformadas o eliminadas por los compañeros, en pro de lo que el líder considera beneficioso, adoptará una actitud complaciente que tal vez le sea positiva en el mundo laboral, regido por un sistema jerárquico en el que no se debe contradecir a los superiores, pero que no le servirá de nada, e incluso lo lastrará, en relaciones humanas horizontales, entre iguales.

Una forma de compensar esto sería reduciendo la cantidad de trabajo cooperativo que se le asigna al estudiantado. El trabajo individual ya desarrolla la autonomía e independencia del estudiantado; lo motiva a esforzarse para conseguir un buen resultado; le permite adaptarse a su ritmo de trabajo, y fomenta la manipulación y experimentación con la lengua (Pérez, 2005, p. 6). Está claro que esta estrategia metodológica le plantea más dificultades al docente, que tendría que encargarse de cada alumno por separado, y no de grandes grupos. Sin embargo, la función de las estrategias metodológicas no es facilitarle la tarea al docente, sino enriquecer el desarrollo del alumnado. Si una clase de secundaria contiene treinta y cinco estudiantes, algo que puede empeorar de forma considerable la calidad de la educación, la responsabilidad de reducir ese número no debería recaer en el profesorado, sino en el Ministerio de Educación y en el Gobierno de Canarias.

El epígrafe B aborda el tema de la atención a la diversidad. En él se mencionan los casos de estudiantado NEAE que hay en el nivel, información muy provechosa para los profesores sustitutos, las familias y los demás miembros del profesorado. Se indica el número de alumnos, distinguiendo por clase y asignaturas, que requieren adaptaciones curriculares (AC), y que presentan TEA o que sufren TDAH. Además, se menciona la existencia de alumnado con adaptaciones curriculares de enriquecimiento (ACE). Sin embargo, se aclara que estas adaptaciones no avanzarán en cuestión de contenidos, sino que ampliarán los conceptos que se estén impartiendo; es decir, y según sus palabras, enriquecerán al alumnado «de forma horizontal».

Estoy en desacuerdo con esta decisión. Considero que, si de verdad se realizaran adaptaciones curriculares de enriquecimiento (y no fuera algo que se incluye en las programaciones didácticas de forma anecdótica), lo ideal sería que se avanzase en cuestión de contenidos. Probablemente, al igual que con el método individual, eso solo

plantearía dificultades para el docente, pues el nivel del estudiantado sería más disparejo. Pero, si el enriquecimiento se limita a complicarles a unos pocos la misma tarea que se le encarga al resto, entonces no enriquecería su aprendizaje, sino que únicamente les demandaría más tiempo para llevarlo a cabo, y, aunque ese tiempo en el que todos están trabajando en silencio garantizara una clase más fácil de manejar, dudo mucho que el objetivo de las ACE sea ese. El personal docente ha de saber conducir al alumnado por cuenta propia, sin necesidad de herramientas cuyo mal uso actúen en detrimento de aquellos a quienes van dirigidas.

El epígrafe C aborda el tema de la evaluación. En él se menciona la importancia de los Criterios de Evaluación y se incluye una relación entre los Saberes Básicos y las Competencias Específicas. El curso se estructura en tres trimestres de cinco secciones asociados con los Saberes Básicos y las Competencias Específicas: uno relacionado con la lengua y sus hablantes, otro relativo a la comunicación, dos de educación literaria y otro sobre la propia lengua. Luego se incluye una tabla con los instrumentos de evaluación divididos por trimestres. Algunas de las herramientas que plantean son tan innovadoras como la defensa o refutación de argumentos obtenidos en *ChatGPT*, y otras tan tradicionales como una prueba escrita, lo que considero un acierto, ya que establece un equilibrio entre la vanguardia y la tradición educativa.

Sin embargo, a pesar de la importancia que parece dársele a la educación literaria, hay que mencionar que los únicos periodos que se abordan son la Edad Media, el Renacimiento y el Barroco. Asimismo, se proponen solo tres lecturas trimestrales: *La Celestina* (que, como se indica en el punto de partida, había quedado sin impartir el curso anterior); *Invisible*, de Eloy Moreno, un autor de libros juveniles con temas sociales; y *Marina*, de Carlos Ruiz Zafón. Como es evidente, las novelas que forman parte del itinerario son pocas y completamente diferentes entre sí, tanto en el tratamiento de los temas como en el estilo que emplean. *Invisible* y *Marina*, dos obras juveniles escritas en torno al cambio de milenio, no son representativas ni del Renacimiento ni del Barroco. Se entiende que su elección se debe a las intenciones del profesorado de inculcar hábitos lectores en el alumnado con obras que les resulten cercanas, pero no se comprende entonces la inclusión en la triada de *La Celestina*, una tragicomedia de hace cinco siglos ajena a las convenciones literarias de hoy en día.

Por otro lado, tampoco se comprende la selección de *Invisible* y *Marina* como textos adecuados para un alumnado de 3.º de ESO. Es cierto que son lecturas ágiles (sobre todo *Invisible*, cuyos párrafos no superan las treinta palabras), pero ¿debería ser ese el único criterio que habría de tener en cuenta el profesorado? Considero que la calidad literaria, que se puede advertir en cómo una escritora o un escritor construye a sus personajes, aborda la temática, se aleja de los clichés, etc., debería prevalecer por encima la agilidad. Del mismo modo, pienso que obras como *La vida verdadera*, de Adeline Dieudonné; *El lugar*, de Annie Ernaux; *Gente normal*, de Sally Rooney; *Canción dulce*, de Leïla Slimani o *El verano en que mi madre tuvo los ojos verdes*, de Tatiana Țîbuleac —o, si se busca un acercamiento a la literatura española, *Cara de pan*, de Sara Mesa; *El mapa de los afectos*, de Ana Merino; o *Los seres queridos*, de Berta Dávila— son mucho más adecuadas para una clase de 3.º de ESO. Son novelas de corta longitud y sencilla lectura, escritas por mujeres, que abordan temas a menudo desdeñados en la literatura tradicional y masculina.

Considero que la programación es mejorable en cuanto al itinerario literario. También pienso que en el proceso de selección de *Invisible* y *Marina*, en lugar de los criterios mencionados en el párrafo anterior, solo han intervenido dos elementos: la popularidad de los autores y la facilidad de la prosa. Resulta absurdo que en un aula de secundaria, mientras se habla de igualdad, inclusión y diversidad, se propongan solo tres lecturas de hombres totalmente ajenas a la realidad del estudiantado. Debo admitir que, en las alternativas de las que he hablado, hay obras que tocan de una manera muy brutal las agresiones sexuales, la violencia de género y el sexo, pero ocultarle ese tipo de situaciones a un alumnado que consume pornografía, pertenece a la generación de jóvenes más violenta de las últimas décadas (Telemadrid, 2023) y escucha música con la misma temática sexual (Farreras, 2023), pero enfocada desde un punto de vista más misógino, no parece un buen camino a seguir.

El último epígrafe, el D, presenta las estrategias para el refuerzo y los planes de recuperación. El plan de refuerzo planteado en este apartado no incluye, sin embargo, los instrumentos con los que el profesorado evaluará al alumnado, ni las fechas de entrega de las tareas, por lo que parece bastante incompleto. El plan de recuperación, al contrario, sí propone una serie de herramientas evaluativas, como trabajos de investigación, tareas de comprensión y expresión, y fichas de contenido gramatical cuyas entregas se realizarían a través de *Classroom*. Y a continuación, de un modo algo

desordenado, se encuentra un desglose de los Saberes Básicos extraído directamente del currículo de Lengua y Literatura castellanas de secundaria. Según los autores de la programación, la adición de este apartado busca facilitar la coordinación del profesorado que imparte el mismo nivel.

Tras este punto se encuentra el grueso de la programación, el desglose de las diez situaciones de aprendizaje propuestas. Cada situación sigue la misma estructura. Primero, una descripción en la que se explican los temas que se van a trabajar. Segundo, un apartado con el título de «objetivos» que, en lugar de objetivos, presenta los Criterios de Evaluación. Los Criterios de Evaluación se encuentran también añadidos más abajo, lo que es redundante con lo anterior (pues, si en la descripción se anuncia que se trabajará la diversidad lingüística de España, en los objetivos se informa de que el alumnado reconocerá y respetará la diversidad lingüística en España, cosa que se sobrentiende). Tercero, la fundamentación curricular, en donde se relaciona la situación con las Competencias Específicas, los productos, los descriptores operativos, los Saberes Básicos, y los Criterios de Evaluación, así como los tipos, las técnicas, las herramientas y los instrumentos de evaluación que hay. Y, cuarto, la fundamentación metodológica, que especifica las metodologías, los agrupamientos, los espacios, los recursos y la temporalización. Además de todo esto, hay otros apartados relativos al seguimiento de las situaciones que se irán rellenando más adelante.

En el conjunto de situaciones, hay una fuerte presencia de las Competencias Específicas 4 y 5, relativas a la comprensión y producción de textos escritos. En casi todas las situaciones se trabaja el texto escrito de una forma holística, salvo en la nueve, que se hace mayor hincapié en la comprensión que en la producción, por lo que no se incluye la Competencia Específica 5. La Competencia Específica 10, vinculada con el buen uso del lenguaje, aparece solo en la séptima y octava situación; es evidente que se le da menos importancia a esta competencia que a las demás. Por otra parte, aunque la Competencia Específica 8, relacionada con la comprensión de la literatura, se encuentra bastante presente en el conjunto de las situaciones, la competencia 7, vinculada con la lectura autónoma por placer, solo aparece en tres de ellas. De esto, podemos concluir también que es insuficiente la cantidad de textos literarios que se marcan con el objetivo de estimular el interés del alumnado por la lectura.

En cuanto a los criterios evaluativos, se utilizan con frecuencia los correspondientes a las Competencias Específicas 4 y 5, es decir, los criterios 4.1., 4.2., y 5.1. El criterio 4.2., ligado con la comprensión analítica de los textos —prestando especial atención a los elementos de cohesión y coherencia— aparece en menor medida que los otros dos, en seis situaciones diferentes. El criterio 6.1., vinculado con la búsqueda de información fiable y ubicado en cinco situaciones diferentes, coincide con las metodologías de aprendizaje basado en proyectos y los productos de investigación. En lo referente a la creación de textos literarios (criterio 8.3), solo hay dos situaciones que aborden esa cuestión, la octava y la novena, y en ninguna de las dos se hace mención, ni en los objetivos ni en los productos ni en los instrumentos, a la creación de textos de intención literaria por parte del alumnado. Al igual que el criterio 10.1. (vinculado al uso del lenguaje como una herramienta que garantiza la comprensión entre las personas), que solo figura una vez en la lista, en la séptima situación, el criterio 8.3. recibe menos atención de la que debería. Teniendo en cuenta que la asignatura es Lengua y Literatura, esto no habría de ser así; sería necesario darle la misma importancia al contenido literario que se le da al lingüístico.

En lo que respecta a los Saberes Básicos, también encontramos un gran desequilibrio en la distribución. El bloque II, III y IV, dedicados a la comunicación, la educación literaria y la reflexión lingüística respectivamente, se incluyen en todas las situaciones (excepto el bloque III, que no figura ni en la segunda ni en la tercera). En cambio, el bloque I, relativo a la lengua y sus hablantes, y más concretamente al español de canarias, solo figura en dos situaciones, en la tercera y la novena. Además, en la novena: «¿Es oro todo lo que reluce?», solo se tiene en cuenta el primer punto del bloque; en realidad, la única situación en la que se trabaja de forma activa el habla canaria es la tercera: «Un tesoro lingüístico». En el resto de las situaciones se emplea a menudo el libro de texto, que se adapta a la variedad castellana. A raíz de esto, considero que debería dársele más importancia al dialecto de las islas.

Pese a toda la información presente, hay algo que dificulta la comprensión de las situaciones, y es la parquedad del apartado de productos. En él debería concretarse lo que corregiría el profesor y el modo en que el alumnado habría de trabajar. Por continuar con el ejemplo anterior, en la situación tres figura como producto principal un «trabajo sobre la realidad plurilingüe de España (...) analizando en profundidad el dialecto canario», lo que apenas aporta información de utilidad sobre la situación y hace

que esta sea más redundante aún. Un trabajo puede adoptar muchas formas, pero en ninguno de los cuadros aparecen datos relevantes sobre ello. En los instrumentos de evaluación de la misma situación de aprendizaje se puede leer lo siguiente: «Trabajo grupal sobre la diversidad lingüística de España poniendo especial interés en el dialecto canario» (prácticamente lo mismo que se encuentra en los productos, en la descripción y en los objetivos). Todas las situaciones pecan de lo mismo, de un enunciado se repite de diversas formas en muchos puntos, por lo que dan la impresión de contener cantidades abrumadoras de información en un principio, pero acaban revelándose como breves pedazos de texto.

En la primera situación, «En línea», se aborda el tema de la comunicación y de las nuevas tecnologías. Los objetivos —es decir, los criterios evaluativos— son aquellos relativos a la comprensión de textos orales, a la participación activa en interacciones orales y a la producción de textos escritos, entre otros. El producto es un trabajo sobre *ChatGPT* y su exposición. Se entiende, aunque no aparezca aquí, que los autores se refieren a la «defensa o refutación de argumentos obtenidos en *ChatGPT*» que mencionaron en el epígrafe C de la Justificación, epígrafe dedicado a la evaluación. Sin embargo, pese a saber eso, faltan detalles importantes de la situación, como en torno a qué conversación girarán los argumentos que producirá la máquina, de qué tratará el debate, etc.

En la descripción de esta actividad, si bien se menciona que «el alumno conocerá en qué consiste la comunicación, qué elementos forman parte de ella y las condiciones necesarias para que esta resulte eficaz, sea cual sea el contexto comunicativo», en los Criterios de Evaluación se añade el criterio 2.2., que consiste en hacer ver al alumnado, a través del braille y del lenguaje de signos, otros medios de comunicación. No hay ninguna otra mención a ello en el resto de la situación. Se ignora si se tratará el tema en alguna sesión o no, dado que desconocemos el desarrollo. Y, mientras lo desconozcamos, por mucho que se incluya en el apartado de recursos las herramientas que se utilizarán, como el proyector, la pizarra o los Chromebooks, nadie será capaz de comprender lo más importante, qué uso se les dará a esos recursos. Tampoco se podrá entender para qué los autores han escogido en los agrupamientos formar parejas y grandes grupos, aunque se especifique junto a cada palabra que las parejas son para el trabajo y los grandes grupos para el debate.

Todo lo que se detalla en esta y en las siguientes situaciones no se encuentra sujeto a nada, sino que está en el aire, sin que haya ningún hilo conductor que lo conecte. Esto permite que, incluso con toda la información que hay sobre la primera situación, los profesores sujetos a ella dispongan de total libertad para impartir la clase como más les convenga, pudiendo ser muy exigentes con el alumnado en la fase de corrección, pese a las complicaciones que eso les suponga luego, o muy laxos, de modo que con un sencillo ejercicio a través de *ChatGPT* consideren que este ha trabajado a un buen nivel la comprensión e interpretación de textos, el análisis de contenido, la producción de textos, etc. Debido a ello, en esta y todas las situaciones siguientes se manejan dos discursos distintos, uno idealista, presente en la programación, y otro realista, aplicado a la clase. En el idealista se exhiben las mejores intenciones del profesorado, que pretende una enseñanza dinámica, moderna, inclusiva, etc. El realista no tiene por qué estar relacionado.

Eso es uno de los problemas que para mí plantea el enfoque competencial, que, si el profesorado no sigue con rigidez las pautas y explica con claridad cada una de las actividades que ha planteado, la Programación Didáctica pasa de ser una herramienta útil a una mera distracción que no refleja con fidelidad lo que ocurre en el aula.

La segunda situación de aprendizaje se llama: «Somos lengua». En ella, se tocan temas como la lengua y sus variedades, la diferencia entre los homófonos con be y con uve, la prosa medieval, la métrica, la rima y los recursos estilísticos. Los instrumentos de evaluación, que consisten en pruebas de comprensión escrita, y de estructura y formación de palabras, dejan entrever que la consecución de todos estos objetivos se efectuará a través de exámenes. Además, como en el punto de partida se mencionó que la programación se basaría en los cuadernos de Santillana, se entiende que la forma de trabajar estos objetivos será a través de actividades extraídas del libro de texto. En cualquier caso, algo que salta a la vista al momento de leer la situación es la cantidad de temas que se abordarán y su diversidad: desde contenidos lingüísticos, como la homofonía entre las palabras con be y uve, hasta literarios, como la prosa medieval o la métrica en la poesía.

A raíz de esto, se deduce que la situación de aprendizaje se apoya fuertemente en el contenido de los libros de texto, dependiendo de ellos de tal forma que se limita la libertad y creatividad del docente para plantear actividades originales. Podría haberse

conducido mejor si hubiera girado en torno a una serie de temas relacionados entre sí, con independencia de lo que marque el libro de texto. Es cierto que los cuadernos son útiles para el profesorado, puesto que contienen una gran cantidad de ejercicios que, aunque pedagógicamente no son brillantes, mantienen a la clase relajada. Sin embargo, lo más cómodo no tiene por qué ser lo más beneficioso en cuanto a aprendizaje se refiere.

La tercera situación aborda unos temas similares: toca la gramática, los homófonos con h y sin h, y, como en la situación anterior, trata el periodo medieval. Comprobamos que es el mismo patrón seguido en las anteriores situaciones, y que se seguirá en las posteriores. En la cuarta, «Un mundo de textos», se trabajan los aspectos gramaticales, como el sintagma adverbial y adjetival; las características de los textos, como las propiedades, las clases, etc.; algunos aspectos ortográficos, en este caso la tilde diacrítica; y algo de literatura, la poesía renacentista. En la quinta, «¿Qué te cuentas?», la narración y el diálogo, el sujeto y predicado, la acentuación diacrítica de nuevo y la prosa renacentista. En la sexta, «Conocimientos compartidos», el texto expositivo, los complementos verbales (excluyendo al de régimen, al atributo, al agente y al predicativo), los dos puntos y las comillas, y la prosa renacentista de nuevo. En la séptima, «¿Una crítica constructiva?», el texto argumentativo, los complementos restantes, la raya y el paréntesis, y la poesía barroca. En la octava, «Periodismo ciudadano», los textos periodísticos, las oraciones simples y *El Quijote*. Y finalmente en la novena, «¿Es oro todo lo que reluce?», los textos publicitarios, las oraciones activas y pasivas, y el teatro.

Además de esto, puede comprobarse que entre los productos de cada situación, a pesar de lo mostrado en el epígrafe C de la justificación, se encuentra la mayoría de veces un control escrito. A raíz de esto, y de otros factores como el empleo del libro de Santillana o el hecho de que en las clases se haya prohibido el uso del móvil, a semejanza de otros países europeos, podemos intuir que en el IES Rafael Arozarena se está apostando por una educación más tradicional. Sin embargo, como se ha mostrado en los párrafos anteriores, no por ello las actividades propuestas en la programación parecen formar mejor al alumnado.

Los libros relativos a la literatura clásica española, *La Celestina* y *El Quijote*, son demasiado distantes y complejos para un alumnado poco acostumbrado a leer. Los

libros seleccionados para precisamente desarrollar sus hábitos lectores se imparten después de los mencionados y carecen de la calidad necesaria para un alumnado que se pregunta, al momento de comenzar una novela, qué puede aportarle esa historia inventada que no pueda aportarle cualquier otro medio de entretenimiento barato, como un partido de fútbol o un videojuego de disparos. De hecho, esos libros cuya función es la de entretener, y que no aspiran a compartir de forma honesta la visión del mundo de quienes lo han escrito, solo transmiten falsas impresiones de la literatura. Permiten que en las clases haya estudiantes que se tomen la literatura como un entretenimiento más y digan sin vergüenza: «Es que a mí no me gusta leer. Prefiero hacer otras cosas, profe».

Pero esta visión de la literatura no se comparte solo a través del itinerario, sino también por medio de la laxitud con que el enfoque competencial garantiza su efectividad. En muchas ocasiones, el alumnado es incapaz de analizar el sentido de textos que abordan temas complejos, o de desarrollar vínculos con la literatura que vayan más allá de lo académico, pese postularse como competente en destrezas como el análisis literario, la lectura comprensiva o la apreciación de obras culturales. Y esto se debe a que los criterios evaluativos consideran que este progresa en la adquisición de tales habilidades no solo cuando analiza una obra con la suficiente profundidad como para apreciarla, sino cuando, por ejemplo, es dividido en grupos con nombres de autores, escucha en boca de un *booktuber* el argumento de una novela clásica o lee en voz alta un poema. Pero, en realidad, no todas las actividades trabajan del mismo modo las competencias. Y resulta injusto fingirlo.

Es ilusorio pensar que, a raíz de un vídeo de *Tiktok*, o de la lectura de un párrafo con cinco líneas de *El Quijote*, al alumnado se le quede algo acerca de Cervantes, ya sean unos pocos datos sobre él o el interés por leerlo en un futuro. Sin embargo, al calificar a estas actividades como positivas en cuanto al desarrollo de la competencia cultural se refiere, se construye una imagen de la clase que no casa con la realidad, una imagen que cada vez se separa más del estudiantado, llegando extremos ridículos en los que este supera su periodo formativo sin haber tocado un libro por cuenta propia. Por ello, considero que deberían establecerse límites concretos que le impidan a cada docente relacionar con libertad cada actividad que se les ocurra con las competencias que deseen.

En mi opinión, el alumnado solo sería capaz de aprender algo sobre *El Quijote*, y

desarrollar verdadero interés por leerlo, con una clase extendida en la que se aborden los valores del medievo, el cambio social que se produjo a finales del siglo XVI, el hartazgo que sintió la población por las novelas de caballería, la vida de Cervantes, e incluso otras manifestaciones artísticas de la época, como la música popular, la arquitectura o la pintura, y circunstancias sociales, como el sistema político, la economía, etc. Lo único que podría fomentar la apreciación por *El Quijote* sería una verdadera clase sobre dicha obra, fundamentada sobre una base de lecturas anteriores más sencillas, que no más simples, y adaptada al lenguaje e interés del alumnado, empleando para ello recursos innovadores. Y opino igual con respecto a otras obras de literatura clásica que se proponen en las programaciones junto con lecturas de extrema sencillez.

En esta programación no sabemos si se han planteado sesiones así porque es una programación incompleta, lo que se advierte en la mejorable organización de los apartados y la ausencia de detalles en las situaciones. Pero, al mismo tiempo, es comprensible la actitud del profesorado. Por un lado, se encuentra sujeto a las corrientes pedagógicas más vanguardistas de los últimos tiempos, que defienden una enseñanza basada en valores universales y no en contenidos, en adaptarse al alumnado y no en tratar a todo el mundo por igual, en darle un papel protagónico y no en obligarle a escuchar. Por otro lado, se enfrenta a aulas masificadas en las que hace falta más de un profesor, y en las que ocurren situaciones tan paradójicas como que a un alumno abiertamente homófobo y misógino se le puntúe con un excelente en competencia ciudadana porque sabe respetar los turnos de palabra. Y, por si fuera poco, ha de lidiar con un sistema burocratizado en extremo que sufre grandes modificaciones en breves periodos de tiempo. Teniendo todo esto en cuenta, es lógico que muchos docentes reutilicen programaciones de sus compañeros, las dejen incompletas y no las sigan durante el transcurso de las clases.

En conclusión, la Programación Didáctica de 3.º de ESO del departamento de Lengua y Literatura castellanas del IES Rafael Arozarena apuesta por el empleo de manuales, con tareas extraídas del libro de texto de Santillana, y propone actividades bastante innovadoras que incorporan modelos generativos de texto, como *ChatGPT*. Sin embargo, la forma en que se aplican las adaptaciones curriculares de enriquecimiento y se utiliza el aprendizaje cooperativo podría ser perjudicial para el desarrollo del alumnado; las ACE, tal y como están planteadas, podrían provocar que se desmotivara, y los agrupamientos, si se utilizan en exceso, podrían comprometer su autoestima e

interés por trabajar. Al mismo tiempo, es bastante mejorable la presentación de las situaciones, que carecen de un apartado esencial en el que se explique su desarrollo. El itinerario de lecturas también puede perfeccionarse incorporando más obras, adaptándolo a la actualidad e incluyendo libros que aborden temáticas más serias y académicas.

2. PROGRAMACIÓN ANUAL

2.1. JUSTIFICACIÓN

La siguiente Programación Didáctica de Lengua Castellana y Literatura está dirigida a un grupo de 3º de ESO del IES Rafael Arozarena. Se fundamenta a nivel estatal en la Ley Orgánica 3/2020, del 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación; en el Real Decreto 217/2022, del 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria; y el Decreto 30/2023 de 16 de marzo donde se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.

La historia de la literatura es la base sobre la que se configuran las doce situaciones de aprendizaje que conforman esta programación. Cada situación, de aproximadamente doce sesiones, retrocederá unas décadas en el tiempo y mostrará al alumnado un periodo diferente de la literatura hispanohablante, partiendo desde la actualidad en dirección al medievo.

Las situaciones de aprendizaje están planteadas de tal manera que cada una se centre en un conjunto de Competencias Específicas diferente. Por eso, en la mayoría no se trabajan más de cuatro CE. Todas las competencias reciben la misma atención, salvo la primera Competencia Específica del currículo de Lengua Castellana y Literatura, que únicamente se trabaja en las situaciones n.º1 y n.º 5. Estas situaciones adaptan el clásico itinerario de los libros de texto, que parten desde la época medieval a relatar la historia de la literatura española y finalizan a principios o mitades del siglo XX, pero invirtiendo del orden y extendiendo la línea temporal hasta la actualidad, a fin de aproximar el conocimiento al alumnado. Si el itinerario tradicional se apoyaba en la relación consecuente que existe entre el pasado y el presente, esta programación se apoya en la relación causal. A raíz de ello, se le presentará al alumnado la situación actual, con sus luces y sombras, y, como si se tratara de una adivinanza, se lanzará al aire la pregunta: «¿Cómo hemos llegado hasta aquí?».

Esta forma de trabajar la literatura conseguiría mantener la atención del alumnado, a la vez que formarlo como un ciudadano competente en nuestra sociedad. En todas estas situaciones, la literatura se plantea como un problema lingüístico que puede

resolverse por medio del conocimiento, no como algo que sirve al propósito exclusivo del entretenimiento, que puede desarrollarse sin unas bases previas y cuya calidad simplemente *se siente*. Se alienta al alumnado, en las diferentes actividades de esta programación, a analizar gramatical y estilísticamente las obras y los fragmentos presentados. Se pretende, de esta manera, que desarrollen al mismo tiempo tanto las destrezas lingüísticas y comunicativas como las literarias. La programación se iniciaría con un bloque de tres situaciones exclusivamente dedicadas al apartado lingüístico, a diferencia de las nueve restantes, que combinan el ámbito lingüístico y el literario.

2.2. CONTEXTUALIZACIÓN

El IES Rafael Arozarena se trata de un centro público y laico que imparte Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Se ubica en la calle Profesor José Luis Prieto Pérez, en la Villa Arriba de La Orotava, próximo a la Urbanización Carmenaty. Debido a ello, el alumnado en su mayoría proviene de la zona alta de La Orotava. Las familias poseen un nivel socioeconómico medio y una gran parte de ellas se dedican a labores relacionadas con la hostelería y la restauración. En general, el nivel académico del alumnado es bueno, salvo por casos puntuales de estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, principalmente, estudiantes que han llegado a mitad de curso trasladados de otros centros, estudiantes con TDAH y estudiantes repetidores.

El alumnado del grupo B de 3.º de ESO es muy trabajador. Está compuesto por 13 alumnos y 16 alumnas. Hay dos estudiantes NEAE en el grupo, un ALCAIN y un TEA. Pero las diferencias entre ellos y el resto de la clase apenas se notan, dado que todos en el grupo cooperan entre sí, formulan preguntas al personal docente y toman apuntes de todo lo que se explica. El centro, además, cuenta con un aula de radio, aulas Enclave, laboratorios, aulas de música, salas audiovisuales y un pabellón deportivo. Asimismo, dispone de una cafetería en la planta baja, la planta del recreo, en la que muchos estudiantes suelen comprar el desayuno en la hora del descanso.

Este centro, además, se encuentra inscrito en la Red Canaria de Centros Educativos para la Innovación y Calidad del Aprendizaje Sostenible (la Red Educativa Canaria-InnovAS). Cada semana, distintos miembros de los departamentos de Lengua

Castellana y Literatura, Inglés, Matemáticas, Educación Física, Tecnología, Biología, Historia y Geografía, y Religión se reúnen para debatir nuevos proyectos enmarcados en el desarrollo de distintas redes. Además, el centro ofrece un programa de doble titulación llamado Bachibac. El nombre proviene de la combinación del Título de Bachiller español y el Diplôme du Baccalauréat francés. El programa, que se aplica a un alumnado reducido de Bachillerato relativo a cualquier modalidad (Ciencias, Humanidades y Ciencias Sociales, y Artes), se encuentra presente en 117 centros educativos de España, repartidos por 13 Comunidades Autónomas distintas, y le permite al alumnado cursar el Bachillerato también en francés, a fin mejorar su dominio en el idioma.

El IES Rafael Arozarena es un instituto muy vinculado con la cultura francesa, pues un importante número de docentes es francés y, además, ofrece un programa de intercambio con un centro en Francia, el Lycée Lesage, de Vannes, en la región de Bretaña.

2.3. OBJETIVOS

En el artículo 21, «Objetivos y fines de la Educación Secundaria Obligatoria», del Decreto 30/2023, del 16 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, se enumeran los objetivos a los que debería contribuir la Educación Secundaria Obligatoria.

En lo que respecta a la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, esta se relaciona con el objetivo (h), relativo al conocimiento y la utilización de la lengua española y su literatura, y desarrolla las capacidades del alumnado que le permiten obtener los objetivos (a), (c), (d) y (g), relacionados con la convivencia democrática, los derechos humanos, el fomento de la igualdad entre mujeres y hombres, el desarrollo de la empatía y la construcción de un autoconcepto que favorezca la iniciativa personal y la capacidad de aprender a aprender. Además, la asignatura contribuye a la consecución del objetivo (j), ligado con la valoración y el respeto del patrimonio cultural y artístico. El trabajo en equipo, en donde se fomenta la participación activa e inclusiva, el respeto, la cooperación y la solidaridad entre personas contribuye también a los objetivos (b) y

(e), vinculados con los hábitos de estudio, el trabajo individual y la alfabetización internacional. Finalmente, el estudio de la literatura y de la escritura como medio de disfrute fomentan la adquisición del objetivo (1), relacionado con la creación artística.

2.4. COMPETENCIAS CLAVE

Además de los objetivos, en su perfil de salida el alumnado debe adquirir una serie de destrezas transversales, como la capacidad de utilizar el pensamiento abstracto, la capacidad de actuar de forma autónoma, la capacidad de expresarse con claridad y juicio, la capacidad de apreciar las diferentes manifestaciones culturales del mundo y estar concienciado acerca de su preservación, etc. Esas destrezas se recogen en las competencias clave. Esta programación se encuentra fuertemente vinculada con el enfoque competencial.

La Competencia en comunicación lingüística se halla ligada de una forma íntima con los propios contenidos de la asignatura. La literatura, en torno a la que gira esta programación, no solo ha de leerse, sino también discutirse, declamarse y oírse, lo que queda claro en los numerosos debates programados, muchos de ellos acerca de cuestiones atemporales de la historia de la humanidad, como el eterno dilema de la forma frente al contenido, la relación entre el lenguaje y la realidad, la posición del observador como un ente objetivo, la importancia de recordar nuestro pasado, etc. También hay actividades cuyo fin es el de recitar poesía, pues a menudo en las clases se olvida que la poesía le da una importancia al sonido comparable a la que le da al mensaje.

La adecuación comunicativa del estudiantado es esencial en la construcción de relaciones horizontales, y más esencial aún en un mundo tan polarizado a causa de las burbujas ideológicas que son las redes sociales. Saber escuchar y dialogar con alguien cuyas ideas chocan con las nuestras también se vincula con la décima Competencia Específica del currículo, que valora la capacidad del alumnado de utilizar de forma positiva el lenguaje. En la programación, también hay actividades que estriban sobre esto, sobre la posibilidad del lenguaje de ser un agente del cambio y la necesidad fundamental de utilizarlo en un modo conciliador.

Aunque no dé la sensación a priori, la Competencia plurilingüe, por la que el alumnado reconoce y adquiere dominio sobre una o más lenguas diferentes a la materna, también se vincula con la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Si bien el español es la lengua materna de la mayoría del estudiantado, el componente lingüístico de la asignatura no solo busca enseñar las estructuras de este rico idioma. También, busca enseñar las estructuras, en general, del lenguaje, y comparar al español con otras lenguas próximas y distantes. En las tres primeras situaciones de aprendizaje, se fomenta la reflexión lingüística alrededor de los niveles del lenguaje identificados por Eugen Coseriu: el sistema, la norma y el habla, con especial atención al dialecto canario y a la política lingüística española. De estas situaciones, el alumnado saldría con un conocimiento sólido acerca de las lenguas cooficiales de España, el catalán, el valenciano, el gallego, el vasco y el aranés.

El pensamiento abstracto, tradicionalmente asociado con las carreras de ciencias, con la Física, la Matemática o la Arquitectura, también se relaciona con la Lengua y la Literatura. Las palabras representan ideas, etiquetas con las que el ser humano clasifica la realidad, al igual que los números. Y, como los números, las operaciones que se realizan entre las palabras se ejecutan con el hemisferio izquierdo del cerebro, el hemisferio que típicamente se asocia con el pensamiento abstracto. La asignatura de Lengua Castellana y Literatura se encarga de transmitir al alumnado un conocimiento teórico y práctico al respecto del funcionamiento del lenguaje, así como de sus usos a lo largo de la historia. La novena Competencia Específica, a la que se le da gran peso en la Programación Didáctica propuesta, se relaciona de manera estrecha con el pensamiento abstracto que se recoge en la Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería.

En la Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería también se indica la importancia de que el alumnado aplique métodos inductivos y deductivos, y ejecute las tareas con precisión, contrastando las fuentes y comprobando hipótesis. Las actividades que siguen la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos presentes en esta programación tienen como finalidad que el estudiantado interiorice los procesos mentales antes detallados. Además, las reflexiones sobre la objetividad y la necesidad de utilizar el lenguaje de un modo preciso fomentan también el desarrollo de esta competencia.

La Competencia digital, cada vez más presente en un mundo tan globalizado e informatizado como el nuestro, aunque no cuenta con actividades específicas, se desarrolla en segundo plano con el itinerario propuesto. Esta competencia podría vincularse con la sexta Competencia Específica, relativa a la investigación y a la búsqueda de información contrastada. En la programación propuesta, hay múltiples actividades con las que se le anima al estudiantado a trabajar de forma digital. No hay ninguna situación específicamente centrada en el manejo de internet, pues la programación se enfoca en la enseñanza de contenidos literarios y ya existe una asignatura cuya función es la de transmitir conocimientos teóricos sobre tecnología e informática. Sin embargo, muchas actividades, en concreto las de investigación y de debate, fomentan la curiosidad del alumnado y lo alientan a buscar información del tema en internet.

La Competencia personal, social y de aprender a aprender se asocia con la capacidad del alumnado de regular sus emociones y compartirlas con los demás. La asignatura de Lengua Castellana y Literatura da herramientas al alumnado para expresarse con claridad y adecuación, esenciales en la comunicación con los demás, y le aporta conocimientos literarios y lingüísticos. La literatura, entre muchas otras cosas, le permite enriquecer su vocabulario, descubriéndole conceptos con los que precisar sus ideas, con los que organizar mejor su realidad. Enseñándole gramática al alumnado, también le enseñamos a clasificar ideas complejas, oraciones, en las ideas esenciales que las componen. De esa forma, no solo aprenderán a traducir de una forma más amplia lo que piensan, también comprenderán las sutilezas en el lenguaje empleado por otras personas. Un ejemplo clásico es la estructura de los titulares de periódico, en la que, dependiendo de la ideología del redactor, se enfatizan determinados elementos. Además, en esta programación se hace mucho hincapié en el aspecto oral de la comunicación, lo que sin duda contribuiría a fomentar el desarrollo de estas habilidades en el alumnado.

El alumnado ha adquirido la Competencia ciudadana cuando consigue las herramientas para desenvolverse en la vida social y cívica. En este aspecto la comunicación y el conocimiento de la historia juega un papel clave. Los seres humanos son animales sociales que, conforme el lenguaje se ha refinado, han desarrollado sociedades cada vez más numerosas e interconectadas. En la actualidad, en la que dos personas son capaces de comunicarse entre sí desde los dos extremos opuestos del

planeta, adoptar una ciudadanía responsable se ha vuelto una labor de mayor responsabilidad que nunca; no implica solamente ceder el asiento a las personas con dificultades de movilidad en el transporte público o reciclar los botes de plástico. Adoptar una ciudadanía responsable supone participar en la extensa red de personas que es el mundo, ser consciente de los problemas de la actualidad, ejercer el derecho al voto teniendo en cuenta la situación nacional e internacional, tratar de concienciar a los demás en los asuntos de mayor importancia.

Esta programación realiza un recorrido por la historia de la literatura desde la actualidad hasta el medievo, presentando las inquietudes que la sociedad tuvo en los diferentes periodos de la historia y abordando determinadas problemáticas sociales. Uno de los motivos por los que está así planteada, aparte de para enganchar al estudiantado con contenidos próximos a su realidad, es para mostrarle cómo vivimos en la actualidad, cuál es nuestra situación en el mundo.

Habitualmente, la época contemporánea se deja para el final en las clases de Lengua Castellana y Literatura, si es que se incluye en el itinerario, y el alumnado acaba el curso con la cabeza llena de datos sobre la literatura renacentista que no es capaz de vincular con la realidad y, en cambio, con una ignorancia peligrosa acerca de multitud de temas actuales: la masacre palestina, la persecución de Julian Assange, la invasión rusa, la guerra de Irak, el deshielo del Ártico, la ultraderecha en Europa, el anarcocapitalismo estadounidense en las redes, etc. Esta programación parte de la premisa de que, antes de tratar de introducirle cualquier contenido al alumnado, hay que hacer de él un conjunto de receptores atentos, de individuos comprometidos con la ciudadanía. Por eso, las primeras situaciones tienen como objetivo darle una base lingüística e histórica sobre la actualidad.

La Competencia emprendedora radica en la capacidad del alumnado de aportar soluciones originales y creativas a los problemas, así como de utilizar el sentido crítico. Leer es una de las actividades que más desarrolla el sentido crítico y estimula la creatividad. Pero no basta con leer cualquier cosa, pues hay libros de narrativa — especialmente los dirigidos a jóvenes— que se escriben con un afán comercial, perpetúan estereotipos que ablandan el pensamiento crítico del lector y repiten clichés que empobrecen su imaginación. Por ello, las novelas que se proponen en esta programación como lectura obligatoria, o cuentan con diversos y prestigiosos premios

narrativos, o son consideradas por la crítica como clásicos de la literatura universal. Además, las recomendaciones que las acompañan ahondan en un aspecto concreto del periodo que se está impartiendo, sin perder por ello calidad narrativa, cosa que favorecería el interés del alumnado.

No obstante, de todas las competencias clave, a las que quizá se les ha dado mayor peso ha sido a la Competencia en comunicación lingüística y a la Competencia en conciencia y expresión culturales. Esta Programación Didáctica se organiza en torno a la apreciación de la literatura como manifestación artística y producto de un determinado contexto sociopolítico. En cada situación de aprendizaje, esa idea se encuentra presente en los contenidos que se imparten, de modo que, cuando acabe el curso, el alumnado comprenda a la perfección la relación existente entre la sociedad y el pensamiento, plasmado en el texto. Asimismo, el alumnado ejercitará la comunicación lingüística en los frecuentes ejercicios de debate, en los que aprenderán a argumentar de forma adecuada, y en las actividades de producción escrita, esenciales para practicar la utilización de diversos recursos de expresión. La lectura, un aspecto al que se le da gran importancia en esta programación, también favorece la adquisición de vocabulario y la comprensión de estructuras lingüísticas, herramientas fundamentales en la comunicación.

2.5. METODOLOGÍA

Los principios metodológicos empleados en esta Programación Didáctica favorecen el aprendizaje individual creativo y el aprendizaje práctico a través de una enseñanza que combina elementos expositivos de la pedagogía tradicional y elementos modernos de la pedagogía actual. Cada situación de aprendizaje cuenta con una estructura similar: una introducción, un desarrollo y un repaso. La introducción, por lo general, se efectúa de un modo expositivo a través de una clase magistral. Las clases magistrales no son consideradas inclusivas, pues tratan a todo el alumnado del mismo modo sin tener en cuenta sus dificultades y potencialidades. Sin embargo, si se complementan con una atención individualizada por medio de la observación sistemática, pueden paliarse estas diferencias con explicaciones adicionales o ayudas de distintos tipos, documentos, guías, etc. Por ello, esta propuesta de programación apuesta

por las clases magistrales como una forma de transmitir las bases de conocimiento sobre las que el estudiantado edificará el saber en las siguientes sesiones.

Asimismo, coincidiendo con el desarrollo de las situaciones, también se emplea con frecuencia el análisis de casos, que consiste en presentarle al estudiantado un producto a fin de que aplique el conocimiento adquirido en las primeras sesiones analizándolo. En la mayoría de las situaciones, dichos productos son textos escritos de carácter narrativo, lírico o periodístico. La finalidad es que el alumnado adopte el papel protagonista en la sesión y experimente con lo aprendido, poniéndolo en práctica en una situación real. Además, también se utiliza con frecuencia el aprendizaje cooperativo, pese a que su empleo se evita en actividades creativas, pues puede generar conflictos entre los participantes. El aprendizaje cooperativo es una excelente herramienta para conseguir que el alumnado adquiera destrezas sociales y aprenda a lidiar con los problemas que habitualmente ocurren durante los trabajos en equipo. En esta programación el aprendizaje cooperativo se plantea de tal forma que, en lugar de que los miembros gestionen el trabajo, el docente les asigna a cada uno roles y el proyecto grupal es una suma coherente de todas las partes. De ese modo, el docente se adapta mejor a la diversidad de cada alumno. El aprendizaje basado en proyectos también juega un papel fundamental en esta programación, ya que se adapta con facilidad a los modelos de enseñanza sociales y contribuye a la consolidación de la clase como una unidad.

Los modelos de enseñanza más empleados son los relativos al procesamiento de la información. Por consiguiente, resultará habitual encontrar en esta programación modelos inductivos, presentes en los frecuentes análisis de casos que el alumnado deberá realizar; deductivos, aplicados en las lluvias de ideas; o expositivos, utilizados en la mayor parte de las actividades de introducción, pues constituyen una forma eficaz de transmitir las bases del conocimiento sobre las que luego se trabajará. Asimismo, se emplean modelos sociales, como investigaciones grupales o juegos de roles, cuyo objetivo principal es el aprendizaje a través de la interacción con otras personas.

En cuanto a los agrupamientos, se emplean tanto agrupamientos individuales como parejas, tríos, grupos de cuatro, grupos de cinco y grandes grupos. Los grupos de cuatro y cinco se utilizan principalmente en las actividades de investigación y exposición, además de en diferentes proyectos, como sucede en la situación diez con el

trabajo de comprensión de la *Fábula de Polifemo y Galatea*. Los grandes grupos, en cambio, se utilizan con frecuencia en los debates, pues durante estas actividades se plantea la división de la clase en dos partes que defiendan posturas ideológicamente opuestas. Los agrupamientos en parejas y tríos tienen su función en una amplia variedad de actividades, como juegos de rol, interpretaciones poéticas, etc. Y el trabajo individual se emplea durante las clases expositivas, los exámenes o los trabajos creativos.

2.6. TEMPORALIZACIÓN

La Programación Didáctica se encuentra formada por doce situaciones de aprendizaje. De un total de ciento cuarenta y seis sesiones, cada situación consta de un número regular de doce, salvo por la situación número cuatro, que cuenta con once sesiones, y la número doce, que dispone de quince, porque las tres últimas se dedican a un repaso de todo lo anterior y a una evaluación docente. Ambas se encuentran marcadas en amarillo en la siguiente tabla. El primer trimestre se compone de cuatro situaciones de aprendizaje completas; el segundo y el tercero, de tres. Asimismo, hay dos situaciones que se encuentran en medio de los dos grandes periodos vacacionales del curso, la quinta y la novena, marcadas en rojo en la siguiente tabla. Las primeras cuatro sesiones de la situación quinta se desarrollarían antes de las vacaciones de Navidad, mientras que las ocho finales, después. En el caso de la novena, la proporción es inversa.

La estructura de cada situación de aprendizaje es similar. Las primeras sesiones (entre tres y cinco) se orientan a una introducción del contenido. En un segundo bloque de sesiones (seis en aproximación), el alumnado pondrá en práctica lo aprendido por medio de diferentes actividades y profundizará en ello. Las últimas sesiones (dos en la mayoría de los casos) se dedican a un repaso general de todo lo visto. La regularidad de la estructura se debe a varios motivos: primero, el hecho de que la programación se organice alrededor de la literatura y sus etapas en la historia favorece la repetición de un mismo sistema; segundo, este orden ayuda a que el alumnado se ubique en todo momento durante el curso.

	Número de situación	Nombre	Sesiones
Primer trimestre	N.º 1	Somos un 70% de palabras	12
	N.º 2	Todo es gramática	12
	N.º 3	Retrocediendo hasta ayer	12
	N.º 4	Muchos años después, frente al pelotón de fusilamiento...	11
	N.º 5	Las olas esculpen en las rocas cadáveres de gigantes	8
Segundo trimestre	N.º 5	Las olas esculpen en las rocas cadáveres de gigantes	4
	N.º 6	El arte por el arte	12
	N.º 7	No me digas que la luna brilla...	12
	N.º 8	Poesía eres tú	12
	N.º 9	Todo para el alumnado, pero sin el alumnado	4
Tercer trimestre	N.º 9	Todo para el alumnado, pero sin el alumnado	8
	N.º 10	La época dorada del arte y la cultura	12
	N.º 11	Volvamos a empezar	12
	N.º 12	Retorno al medievo	15

2.7. RECURSOS Y MATERIALES

El espacio en que transcurrirán las clases es siempre el mismo, el aula de trabajo. En cuanto a los materiales empleados, se utilizarán en casi todas las asignaturas la pizarra, el proyector y rotuladores. Eventualmente, en determinadas actividades se emplearán fichas y cartulinas con preguntas o descripciones, por ejemplo, en los juegos de rol. La conexión a internet también es un recurso fundamental para acceder de forma virtual a la nube en la que estarán guardadas las presentaciones. En determinadas sesiones, en los días de exámenes de lectura, también se utilizarán listas de recomendaciones literarias redactadas por el docente que se colgarán en algún lugar de la clase, la pared, el tablón de anuncios, etc.

2.8. EDUCACIÓN EN VALORES

La educación en valores es un importante pilar sobre el que se cimienta esta programación. Esto se observa, por ejemplo, en el tipo de lecturas escogidas para el itinerario: todas ellas abordan temas sociales, relativos a la desigualdad, la vulnerabilidad de la vejez, la lucha de clases, las dictaduras, la opresión de la mujer, la guerra, etc. Además, las situaciones no solo giran en torno a la evolución lingüística o literaria a lo largo de la historia; también abordan la evolución del pensamiento y los valores de la sociedad. Asimismo, hay determinadas situaciones que se centran en aspectos más sociales, como la primera, relativa a la discriminación lingüística, al prestigio dialectal, a los prejuicios, etc.; la quinta, en la que se compara el éxito de la parte masculina de la generación del 27 con las sinsombrero; o la séptima, en donde se dialoga sobre la importancia de la objetividad.

2.9. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Entre las funciones de un docente, también se cuenta la necesidad de adaptarse al alumnado con dificultades de aprendizaje y altas capacidades. En esta programación didáctica, la adaptación juega un papel clave. En la clase de 3.º de ESO, grupo B, hay dos estudiantes NEAE, un ALCAIN y un TEA. La programación presente ofrece un poderoso recurso con el que el alumnado de altas capacidades puede complementar su aprendizaje: las listas de recomendaciones. Además, para no limitar las opciones del resto, este recurso no se encuentra cerrado para uso exclusivo de estudiantado ALCAIN;

cualquiera, sin necesidad de un diagnóstico por parte del departamento de orientación del centro, podrá acceder a él y realizar un comentario redactado sobre cualquiera de las lecturas que haya acabado, lo que puntuará de forma positiva en la nota global. En cuanto al alumnado con dificultades del aprendizaje, en este caso el estudiante TEA, se prepararía para cada sesión una presentación a través de Canva sobre los contenidos, de tal forma que estos se muestren de un modo más gráfico, con imágenes relativas a la época (de obras pictóricas, escultóricas o arquitectónicas); y pistas de audio, con grabaciones de discursos, o fragmentos de canciones y piezas musicales.

Además, los controles de seguimiento de las lecturas y de los contenidos de clase les resultarían más asequibles a los estudiantes con dificultades del aprendizaje, pues en ellos habría una serie de guías visuales que los ayudarían a comprender de qué tratan las preguntas. Estos controles no serían tipo test en el caso de que el estudiante presentara alguna dificultad de comprensión, sino de redacción y se contaría con media hora más para realizarlo.

2.10. ORGANIZACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LAS DIFERENTES SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Curso	Situación n.º 1	Periodo de implementación
3.º B.	Somos un 70% palabras	Trimestre: primero. Número de sesiones: 12.
Descripción		
<p>En esta situación de aprendizaje, el alumnado aprenderá los elementos de la comunicación; las diferencias entre el sistema, la norma y el habla lingüística; las peculiaridades más características de la variedad canaria; la política lingüística presente en España, así como en otros países del mundo; reforzará sus conocimientos en torno a la búsqueda de información; mejorará su oratoria con la práctica del debate argumentado, asimilando conceptos propios de este ámbito, como los turnos de palabra; conocerá qué son los prejuicios y la discriminación lingüística; comprenderá la diferencia entre la prescripción y la descripción, y descubrirá el poder del lenguaje como agente de cambio.</p>		
Justificación		

Como se habrá observado, esta primera unidad didáctica se enfoca totalmente en la lengua, pues dominar la técnica y entender el funcionamiento del lenguaje es esencial en la transmisión adecuada de ideas. Asimismo, también se pone el foco en la gran riqueza lingüística de España, de cuyas variedades recibirá especial atención la canaria —por ser el dialecto de la mayoría del estudiantado y sufrir aún hoy tratos injustos debido a los prejuicios—. Se pretende que el alumnado se forme una idea de cómo funciona el lenguaje en todas sus capas, por lo que se le ayudará a diferenciar entre sistema, norma y habla; se espera que, de esa forma, derribe esa vieja creencia imperante entre los menos habituados al estudio del lenguaje de que es la norma lo que dicta, de una manera cerrada y fija, lo que el hablante dice y cómo lo dice.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Competencias Específicas	Descriptorios operativos
C1, C2, C3, C6.	<p>CCL1, CCL3, CCL5, CP2, CP3, CD1, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.</p> <p>CCL2, CCL5, CP2, STEM1, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CE3.</p> <p>CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CC2, CE1.</p> <p>CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CPSAA5, CC2, CE3.</p>

Criterios de Evaluación

CE 1.1.; CE 1.2.; CE 2.1.; CE 2.2.; CE 3.1.; CE 3.2.; CE 6.1.

Saberes Básicos

Bloque I: 1, 2, 3, 4, 5,6. Bloque II: 1.1.; 3.1.; 3.2.; 3.4.; 3.5.; 3.7. Bloque IV: 1., 2., 5.

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

N.º	Actividades	Agrupamientos
1-4	Se imparte el esquema comunicativo y se propone un juego de roles.	Individual, parejas y tríos.

3-7	Se presentan los conceptos de sistema, norma y habla. Utilizando el concepto de habla como puente, se expone lo que son las variedades lingüísticas, cuál es la política lingüística en España y se realiza un breve repaso de la biografía lingüística del país. Ligándolo con la variedad canaria, se repasa la morfología del español y se vincula con el léxico propio de nuestro habla.	Individual.	
8-10	El alumnado buscará información sobre la política lingüística para preparar un debate sobre la promoción del español frente a las lenguas regionales y la dominación de la variedad castellana en los medios de comunicación.	Individual y grandes grupos.	
11-12	Se realiza un repaso por medio de mapas conceptuales y se valora el aprendizaje a través de un control.	Individual.	
Metodología	Lección magistral, aprendizaje cooperativo, centros de interés, juego de roles, debate.		
Recursos	Proyector, pizarra, internet, aplicación Canva, rotuladores.		
Espacios	Aula		
EVALUACIÓN			
Técnicas	Instrumentos	Herramientas	Tipos de evaluación según el agente
<ul style="list-style-type: none"> - Observación sistemática. - Encuestación. - Análisis de documentos, producciones y artefactos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Juego de roles. - Participación en el debate. - Control. 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro anecdótico. - Cuestionario. - Rúbrica. 	Heteroevaluación.
Programas, Planes y ejes temáticos de la RED CANARIA-InnovAS			
<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación Lingüística, Bibliotecas y Radios Escolares. 			

- Patrimonio Social, Cultural e Histórico Canario.

Curso	Situación n.º 2	Periodo de implementación
3.º B.	Todo es gramática	Trimestre: primero Número de sesiones: 12
Descripción		
<p>En esta situación de aprendizaje, el alumnado reforzará los conocimientos morfológicos y sintácticos que habrá adquirido en los años anteriores, practicando la sintaxis a través de actividades creativas que le generen interés; profundizará en los distintos planos del lenguaje; aprenderá a identificar la tesis y el tema de un texto de opinión, y descubrirá lo útil que es el lenguaje a la hora de mediar en un conflicto y llegar a un acuerdo, que es, al final, uno de los propósitos más sustanciales del lenguaje.</p>		
Justificación		
<p>La importancia de esta unidad didáctica radica en el valor de la gramática, tanto de la morfología como de la sintaxis. En la adquisición de cualquier saber relativo al lenguaje, de la literatura actual, comparada, universal, de la historia literaria, o incluso de los textos periodísticos, entra en juego el conocimiento lingüístico del alumnado. Como muchas escritoras y escritores han señalado con anterioridad, la literatura es esencialmente gramática. Escribir es un proceso que, al igual que la realización de operaciones matemáticas, emplea el hemisferio izquierdo del cerebro, relacionado con el pensamiento lógico y abstracto. Y la tarea del buen lector es la inversa: en lugar de construir una historia a partir de la nada, han de analizarla y desmontarla en sus partes más esenciales, para lo que necesitan un sólido conocimiento del lenguaje.</p>		
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR		
Competencias Específicas	Descriptorios operativos	
C3, C4, C9, C10.	<p>CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CC2, CE1.</p> <p>CCL2, CCL3, CCL5, STEM1, CD1, CPSAA4, CC3.</p> <p>CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.</p> <p>CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3.</p>	

Criterios de Evaluación		
CE 3.1.; CE 3.2.; CE 4.1.; CE 4.2.; CE 9.1.; CE 9.2.; CE 9.3.; CE 10.1.; CE 10.2.		
Saberes Básicos		
Bloque II: 2.1.; 2.2.; 2.5.; 3.1.; 3.2.; 3.5.; ; Bloque IV: 1., 2., 3., 4.		
FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA		
N.º	Actividades	Agrupamientos
1-3	Al comienzo de la actividad, se plantea un cadáver exquisito de tema libre, con algunas restricciones morfológicas. Las oraciones resultantes servirán para ilustrar al alumnado en lo que consiste un análisis sintáctico y permitirle practicar.	Grupos de cinco e individual.
4-6	Utilizando el análisis sintáctico como puente, se profundizará en los conceptos dados en la unidad anterior: sistema, norma y habla.	Individual.
7-11	Se le presentará al alumnado columnas de interés sobre el abandono escolar, la masificación en Canarias, el futuro y las IA, etc. Deberá identificar clases de palabras y analizar sintácticamente el lugar en que se encuentre la tesis. También se marca la primera lectura: <i>El lugar</i> , de Annie Ernaux. Además, se publicará una lista de diez lecturas actuales que al alumnado puedan resultarle interesantes.	Individual.
12	El alumnado realizará una actividad por tríos de roles, como en la situación anterior, en la que interprete un conflicto que gire en torno a los temas de las columnas. Se le dará claves de mediación para que resuelvan la situación de un modo tranquilo.	Tríos.
Metodología	Clase magistral, análisis de casos, juego de roles, aprendizaje cooperativo.	

Recursos	Rotuladores, fichas, cartulinas, lista de lecturas.		
Espacios	Aula.		
EVALUACIÓN			
Técnicas	Instrumentos	Herramientas	Tipos de evaluación según el agente
<ul style="list-style-type: none"> - Observación sistemática. - Análisis de documentos, producciones y artefactos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de columnas. - Participación en la el juego de roles. 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro descriptivo. - Rúbrica. 	Heteroevaluación.
<p>Programas, Planes y ejes temáticos de la RED CANARIA-InnovAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicación Lingüística, Bibliotecas y Radios Escolares. - Patrimonio Social, Cultural e Histórico Canario. 			

Curso	Situación n.º 3	Periodo de implementación
3.º B.	Retrocediendo hasta ayer	Trimestre: primero Número de sesiones: 12
Descripción		
<p>En esta situación de aprendizaje, el alumnado aprenderá sobre los diferentes tipos de textos; analizará los distintos estratos de la lengua de un modo práctico; estudiará los usos de los signos de puntuación más habituales, el punto, la coma, el punto y coma, etc.; descubrirá la literatura desde una perspectiva más moderna, que recoja las inquietudes de su tiempo y abarque los problemas que hoy en día aparecen en las noticias; conocerá a autores de la literatura actual que muchas veces no se imparten en los centros y suponen un punto de conexión con la lectura; y mejorará sus habilidades de redacción.</p>		
Justificación		

A partir de esta situación, el alumnado comenzará a introducirse más y más en el mundo de la literatura. Comenzar con literatura actual, en un viaje cronológicamente inverso a lo que es habitual, tiene como función conectar con el estudiantado y su realidad más cercana. En muchas ocasiones, este aborrece las lecturas medievales, renacentistas o barrocas por una combinación de motivos: carece hábitos lectores y es ajeno a los valores de la época. Un itinerario que comience a partir de la actualidad resolvería estos puntos. Le ilustraría sobre textos más sencillos y próximos, para que desarrolle esos hábitos, y le permitiría aproximarse a la historia de a poco, comprendiendo en qué medida el pasado ha influido en la actualidad. Además de la literatura, también aplicará los conocimientos lingüísticos de las anteriores unidades didácticas y aprenderá cómo usar las herramientas de puntuación.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Competencias Específicas	Descriptorios operativos
C4, C5, C7, C9.	CCL2, CCL3, CCL5, STEM1, CD1, CPSAA4, CC3. CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CC2. CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3. CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.

Criterios de Evaluación

CE 4.1.; CE 4.2.; CE 5.1.; CE 7.1.; CE 9.1.; CE 9.2.; CE 9.3.

Saberes Básicos

Bloque II: 2.1.; 2.2.; 2.4.; 2.5.; 3.6.; 4.1.; 4.2.; 4.3.; 4.4.; 4.5.; 4.6. Bloque III: 1.1.; 1.2.; 1.5.; 1.6.; 2.4.; 2.5. Bloque IV: 1., 2., 3., 4.

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

N.º	Actividades	Agrupamientos
1-2	En las primeras sesiones, se impartirán los diferentes tipos de textos periodísticos. El aprendizaje se apoyará en la lectura por turnos de diferentes textos.	Individual.

3-5	Luego, para garantizar que el alumnado haya comprendido las diferencias entre habla, sistema y norma, deberá identificar en los textos previamente leídos rasgos del habla particular de cada autora y autor, cuál es el estilo y en qué se advierte si se ajusta o no a la norma. Además, se le dará pautas sobre el uso de la coma, el punto, el punto y coma, los dos puntos, las rayas, los guiones y los paréntesis.	Tríos e individual.	
6-10	En este punto, se realizará la primera toma de contacto con la literatura. Se presentarán las principales corrientes literarias de las últimas décadas: el realismo sucio, el realismo histórico, el microrrelato, la literatura fragmentada. etc. Al final de cada clase, se formularán preguntas sobre esta y las clases anteriores.	Individual y en parejas.	
11-12	Aplicando todo el conocimiento de las sesiones anteriores, el estudiantado redactará un texto de opinión de tema libre.	Individual.	
Metodología	Clase magistral, análisis de casos, aprendizaje cooperativo.		
Recursos	Proyector, pizarra, internet, aplicación Canva, rotuladores, columnas impresas.		
Espacios	Aula.		
EVALUACIÓN			
Técnicas	Instrumentos	Herramientas	Tipos de evaluación según el agente
<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentos, producciones y artefactos. - Observación sistemática. - Encuestación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de estilo y contenido de textos periodísticos. - Preguntas orales. - Texto de opinión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro anecdótico. - Rúbrica. - Ronda de preguntas. 	Heteroevaluación.

Programas, Planes y ejes temáticos de la RED CANARIA-InnovAS

- Comunicación Lingüística, Bibliotecas y Radios Escolares.
- Arte y Acción Cultural.

Curso	Situación n.º 4	Periodo de implementación
3.º B.	Muchos años después, frente al pelotón de fusilamiento...	Trimestre: primero Número de sesiones: 11
Descripción		
<p>En esta situación, el alumnado aprenderá qué fue el boom hispanoamericano; aprenderá parte de nuestra historia reciente, la situación de hispanoamérica a finales de los años cincuenta, la revolución cubana, la intervención de Estados Unidos en la implantación de dictaduras, etc.; descubrirá la literatura de ese periodo, incluyendo a autores como Rosario Castellanos, García Márquez, Monterroso, Carlos Fuentes o Elena Garro, y aprenderá sobre Isabel Allende —que, pese a ser una autora posterior al boom, ha seguido la herencia literaria de Márquez, pero con un menor reconocimiento—. Además, para entrar de lleno en el mundo de la literatura, el alumnado también practicará escribiéndola.</p>		
Justificación		
<p>Esta situación también es en esencia literaria. Los escritores se dedican a narrar historias, y, para realizar tal labor, en muchas ocasiones se nutren de nuestra historia colectiva. Debido a ello, es tan importante conocerla. El boom hispanoamericano supuso una revolución en la forma en que se entendía la novela y el realismo en el mundo hispanohablante, y, sin ánimo de ponderar su importancia en el bagaje intelectual del alumnado, es evidente que desconocer en qué consistió conlleva desconocer el modo en que se entiende la novela actual. Por eso, con esta unidad se pretende darle al alumnado las herramientas necesarias para que él mismo investigue sobre el tema y, de ese modo, desarrolle su habilidad a la hora de contrastar información.</p>		
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR		
Competencias Específicas	Descriptorios operativos.	
C4, C6, C7, C8	STEM1, CPSAA4. CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CPSAA5, CC2, CE3. CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.	

		CCL1, CCL4, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.
Criterios de Evaluación		
CE 4.1.; CE 6.1. ; CE 7.1.; CE 8.1.; CE 8.2; CE 8.3.		
Saberes Básicos		
Bloque II: 2.1.; 2.2.; 2.3.; 2.4.; 2.5.; 3.1.; 3.2.; 3.7. Bloque III: 1.1.; 1.2.; 1.5.; 2.4.; 2.5.; 2.7.		
FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA		
N	Actividades	Agrupamientos
1-3	Se introducirá el Boom Hispanoamericano, el concepto de «lo real maravilloso», el realismo mágico y la revolución cubana.	Individual.
4-6	Enlazándolo con la pasión de Márquez por el periodismo, se planteará un trabajo de investigación sobre la Operación Cóndor y las dictaduras en Sudamérica, dos eventos que condicionaron la literatura posmoderna del continente.	Grupos de cuatro.
7-9	El docente explicará en qué consisten los textos expositivos y el alumnado realizará, a modo de control, uno sobre la obra <i>El lugar</i> . También se presentará a Isabel Allende, su obra, su vida y las circunstancias de su exilio, y se marcará el libro <i>La casa de los espíritus</i> como lectura obligatoria. Se analizarán varios fragmentos de sus obras y se compararán con los de Márquez. También, se emitirá una lista con diez lecturas del Boom Hispanoamericano a modo de recomendación para la clase. Asimismo, se presentarán varios artículos periodísticos de Márquez para que el alumnado los lea, los comprenda y conteste a unas preguntas relacionadas.	Individual y tríos.
10-11	El alumnado escribirá un texto literario de temática libre en el que incorpore los rasgos mencionados en la clase anterior.	Individual.
Metodología	Clase magistral, aprendizaje basado en proyectos, análisis de casos.	
Recursos		

	Proyector, pizarra, internet, aplicación Canva, rotuladores, fragmentos de las obras de Allende y Márquez.		
Espacios	Aula.		
EVALUACIÓN			
Técnicas	Instrumentos	Herramientas	Tipos de evaluación según el agente
<ul style="list-style-type: none"> - Observación sistemática. - Análisis de documentos, producciones y artefactos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo de investigación. - Texto literario. - Texto expositivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rúbrica. - Registro anecdótico. 	Heteroevaluación.
<p>Programas, Planes y ejes temáticos de la RED CANARIA-InnovAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arte y Acción Cultural. - Comunicación Lingüística, Bibliotecas y Radios Escolares. 			

Curso	Situación n.º 5	Periodo de implementación
3.º B.	Las olas esculpen en las rocas cadáveres de gigantes	Trimestre: primero y segundo Número de sesiones: 12
Descripción		
<p>En esta situación de aprendizaje, el alumnado descubrirá la generación del 27 y su contrapartida femenina mucho menos estudiada, las sinsombrero; conocerá en qué consistieron las vanguardias, y a autores canarios vinculados con ellas, en especial con el surrealismo y el dadaísmo; aprenderá sobre la situación de España durante la primera mitad del siglo XX; y se sentirá alentado, de la misma forma que los artistas vanguardistas, a reflexionar sobre el lenguaje, experimentar con él y preguntarse cuál su función, vinculando esto con el lenguaje inclusivo.</p>		
Justificación		

Esta unidad didáctica busca ilustrar al alumnado sobre formas novedosas de hacer literatura. Las vanguardias, pese a que su origen date de hace un siglo, presentan propuestas mucho más arriesgadas que una gran cantidad de textos literarios de la actualidad. Además, es necesario darle al alumnado una formación integral de lo que supuso la literatura de principios de siglo, no solo centrándonos en los componentes masculinos de la generación del 27, sino también en los femeninos (a menudo identificados como «las mujeres de...» y, por ello, minusvalorados). El lenguaje inclusivo se emplea en esta unidad como un centro de interés para fomentar la reflexión del alumnado sobre el lenguaje y los límites de este.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Competencias Específicas

Descriptorios operativos

C1, C5, C9, C10.

CCL1, CCL3, CCL5, CP2, CP3, CD1, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.

CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CC2.

CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.

CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3.

Criterios de Evaluación

CE 1.1.; CE 1.2.; CE 5.1.; CE 9.1.; CE 9.2.; CE 9.3.; CE 10.1.; CE 10.2.

Saberes Básicos

Bloque I: 3., 4., 5., 6. Bloque II: 2.3.; 2.4.; 3.1.; 3.2.; 3.3.; 3.4.; 3.7. Bloque III: 1.1.; 1.2.; 2.1.; 2.2.; 2.3.; 2.4.; 2.5.

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

N.º	Actividades	Agrupamientos
1-2	Se le introducirá al alumnado la generación del 27 y las vanguardias, y se leerán algunos de los poemas más característicos.	Individual.
3-7	Se realizará una actividad comparativa entre las sinsombrero y los autores de la generación del 27. Además, se expondrán a algunas	Grupos de cinco.

	de las integrantes de las sinsombrero. El alumnado, en grupos, deberá buscar información acerca de una de ellas y realizar un texto expositivo biográfico, siguiendo las indicaciones de la situación anterior.	
8	Empleando el dadaísmo, la rebelión contra las convenciones y la experimentación, rasgos propios de las vanguardias, se organizará un pequeño debate en torno a los diferentes tipos de lenguaje inclusivo y a la noción del lenguaje como un medio o como un fin.	Tríos.
9-10	Tras las vacaciones, el docente explicará las características de una crónica periodística y el alumnado realizará una en las que relate una serie de experiencias vinculadas con la familia de Alba, de <i>La casa de los espíritus</i> , que podrán ser verídicas o ficticias. Se marcará una nueva lectura: <i>El tiempo es un canalla</i> , de Jennifer Egan. Asimismo, se emitirá una lista con lecturas experimentales de la actualidad y el siglo XX, apelando al alumnado por medio del desafío que estas suponen. Se impartirá lo que supuso el vanguardismo en Canarias, con Agustín Espinosa, Josefina de la Torre u Óscar Domínguez, haciendo hincapié en el patrimonio cultural isleño y reflexionando sobre la lengua y el dialecto canario en el arte.	Individual.
11-12	En estas clases, se enlazarán la reflexión lingüística de las anteriores sesiones con una clase sobre sintaxis, atendiendo en especial a los rasgos del habla canaria. El alumnado realizará un control acerca de ello.	Individual.
Metodología	Clase magistral, debate, análisis de casos, aprendizaje cooperativo, centros de interés.	
Recursos	Proyector, pizarra, internet, aplicación Canva, rotuladores, fichas con poemas.	
Espacios	Aula.	
EVALUACIÓN		
Técnicas	Instrumentos	Herramientas
		Tipos de evaluación según el agente

<ul style="list-style-type: none"> - Observación sistemática. - Encuestación. - Análisis de documentos, producciones y artefactos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de los poemas de las sinsombrero. - Participación en el debate. - Control de clase. - Texto periodístico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rúbrica. - Registro anecdótico. 	Heteroevaluación.
---	---	--	-------------------

Programas, Planes y ejes temáticos de la RED CANARIA-InnovAS

- Arte y Acción Cultural.
- Comunicación Lingüística, Bibliotecas y Radios Escolares.

Curso	Situación n.º 6	Periodo de implementación
3.º B.	El arte por el arte	Trimestre: segundo Número de sesiones: 12
Descripción		
<p>En esta situación, el alumnado descubrirá en qué consistió el modernismo; quiénes fueron sus mayores exponentes; qué caracterizaba su prosa y poesía; aprenderá a debatir empleando argumentos; adquirirá herramientas para comunicar y comprender un texto poético por medio de la voz; profundizará en la figura de Rubén Darío y en su obra; trabajará el análisis de textos poéticos; y pondrá en práctica las herramientas dadas en las situaciones anteriores, relacionadas con la puntuación y la estructura literaria, en un texto de temática libre.</p>		
Justificación		
<p>Con esta unidad el alumnado ampliará su conocimiento histórico, desarrollará su oratoria y mejorará sus habilidades de redacción, los tres pilares del conocimiento lingüístico y literario que todo estudiante ha de cultivar. La clase se verá alentada a estudiar por cuenta propia las obras modernistas y, en especial, la obra de Rubén Darío, sobre la que versará gran parte de la unidad. Además, se habituará al intercambio de ideas por vía oral tanto en la posición del emisor como en la del receptor, en muchas ocasiones desdeñada. Y, para finalizar, empleando el conocimiento lingüístico de las sesiones pasadas (en especial, de las tres primeras), así como el conocimiento literario que ha ido acumulando hasta el momento, escribirá una redacción adecuándose al estilo adornado y parnasiano de los autores modernistas.</p>		

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR		
Competencias Específicas	Descriptorios operativos	
C2, C3, C5, C7.	<p>CCL2, CCL5, CP2, STEM1, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CE3.</p> <p>CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CC2, CE1.</p> <p>CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CC2.</p> <p>CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.</p>	
Criterios de Evaluación		
CE 2.1.; CE 2.2.; CE 3.1.; CE 3.2.; CE 5.1.; CE 7.1.		
Saberes Básicos		
Bloque II: 3.1.; 3.2.; 3.4.; 3.5.; 3.6.; 4.1.; 4.2.; 4.3.; 4.4.; 4.5.; 4.6. Bloque III: 1.1.; 1.2.; 1.4; 1.6.; 2.1.; 2.2.; 2.3.; 2.6.; 2.7.		
FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA		
N.º	Actividades	Agrupamientos
1-4	Se introducirá el modernismo, vinculándolo en profundidad con sus raíces parnasianistas, simbolistas y romanticistas, y se organizará un debate individual, en parejas, en grupos de cinco y en grandes grupos en torno al dilema artístico del contenido y la forma. En todo momento, el debate se vinculará con la etapa literaria correspondiente.	Individual, parejas, grupos de cinco y gran grupo.
5-7	El alumnado expondrá diversos temas sobre el Modernismo. Mientras un grupo expone, el resto de la clase deberá tomar apuntes comprendiendo lo explicado.	Grupos de cinco.
8-10	Se analizará el contenido y los rasgos estilísticos de Rubén Darío en varios de los poemas y textos narrativos de <i>Azul</i> . En parejas, uno	Individual y parejas.

	lo declamará y el otro sintetizará la información.	
11-12	Empleando todo lo aprendido, el alumnado redactará un texto de estilo modernista de temática libre.	Individual.

Metodología	Clase magistral, análisis de casos, debate, exposición, aprendizaje cooperativo, centros de interés.
Recursos	Proyector, pizarra, internet, aplicación Canva, rotuladores.
Espacios	Aula.

EVALUACIÓN

Técnicas	Instrumentos	Herramientas	Tipos de evaluación según el agente
<ul style="list-style-type: none"> - Registro anecdótico. - Análisis de documentos, producciones y artefactos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación en el debate. - Análisis en parejas de los poemas de Rubén Darío. - Texto de temática libre. 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro anecdótico. - Rúbrica. 	Heteroevaluación.

Programas, Planes y ejes temáticos de la RED CANARIA-InnovAS

- Arte y Acción Cultural.
- Comunicación Lingüística, Bibliotecas y Radios Escolares.

Curso	Situación n.º 7	Periodo de implementación
3.º B.	No me digas que la luna brilla...	Trimestre: segundo Número de sesiones: 12

Descripción	
<p>En esta situación de aprendizaje, el alumnado descubrirá el realismo, además de otras corrientes literarias coetáneas vinculadas con este, como el naturalismo; aprenderá a contrastar fuentes de información a fin de conseguir la ansiada objetividad de los realistas; debatirá sobre el buen uso del lenguaje y la presencia de estilos muy subjetivos, sobre todo en los medios de comunicación; conocerá una de las obras cumbres del realismo francés, <i>Madame Bovary</i>; reflexionará sobre los elementos aportan más o menos imparcialidad a un texto y corregirá sus propios escritos en busca de dichos elementos; y condensará todo el conocimiento en un mapa conceptual, una herramienta de gran utilidad a lo largo de su vida académica que le ayudará a jerarquizar la información.</p>	
Justificación	
<p>Uno de los objetivos de esta situación es que el alumnado sea capaz de clasificar las fuentes de información en más y menos objetivas a partir de un simple vistazo a la forma en que están escritas. Teniendo en cuenta vivimos en un mundo repleto de desinformación, publicidad y noticias tendenciosas, es vital conseguir que el alumnado desarrolle un sentido crítico fundamentado no solo en la técnica, sino también en la historia y la literatura. Por eso, además de claves para identificar el énfasis de las oraciones, el empleo de recursos estilísticos y la utilización de falacias, se le dará al alumnado una base literaria centrada en el periodo realista. De esa forma, se le dará herramientas para que pueda establecer vínculos comparativos entre la literatura y la realidad, e incluso la literatura y la propia literatura.</p>	
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
Competencias Específicas	Descriptorios operativos
C6, C7, C8, C10.	<p>CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CPSAA5, CC2, CE3.</p> <p>CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.</p> <p>CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC4.</p> <p>CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2.</p> <p>CCL1, CCL5, CD3, CPSAA3, CC1.</p>
Criterios de Evaluación	
CE 6.1.; CE 7.1.; CE 8.1.; CE 8.2., CE 8.3.; CE 10.2.	
Saberes Básicos	

Bloque II: 2.1.; 2.2.; 3.5.; 3.6.; 3.7.; 4.1.; 4.2.; 4.3.; 4.4.; 4.5.; 4.6. Bloque III: 1.1.; 1.2.; 1.4.; 1.5.; 1.6.; 2.4. Bloque IV: 3., 4.

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

N.º	Actividades	Agrupamientos
1-2	Se introducirá el realismo y el naturalismo.	Individual.
3	Se analizarán titulares poco objetivos de la actualidad y se comentará la importancia de la imparcialidad en determinadas ocasiones.	Individual y grandes grupos.
4-8	Se darán claves para reconocer los estilos objetivos y diferenciarlos de los subjetivos. El alumnado deberá escribir una redacción subjetiva periodística sobre cualquier tema y depurarla hasta volverla más objetiva, buscando fuentes y contrastando la información.	Individual.
9-10	El docente explicará en qué consiste un texto publicitario y el alumnado deberá realizar un texto publicitario vendiendo <i>El tiempo es un canalla</i> como si fuera un disco de música, contemplando lo ocurrido en cada uno de sus capítulos. Se planteará la lectura de <i>Madame Bovary</i> , por medio de una breve exposición del autor y la obra. Además, se emitirá una lista con diez lecturas realistas accesibles para el alumnado.	Individual.
11-12	El alumnado diseñará un mapa conceptual con todo lo aprendido.	Grupos de cuatro.
Metodología	Clase magistral, análisis de casos, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas, debate, centros de interés.	
Recursos	Proyector, pizarra, internet, aplicación Canva, rotuladores.	
Espacios	Aula.	

EVALUACIÓN			
Técnicas	Instrumentos	Herramientas	Tipos de evaluación según el agente
<ul style="list-style-type: none"> - Observación sistemática. - Análisis de documentos, producciones y artefactos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mapa conceptual. - Redacción (proceso). - Texto publicitario. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diario de clase del profesorado. - Registro anecdótico. - Rúbrica. 	Heteroevaluación.
<p>Programas, Planes y ejes temáticos de la RED CANARIA-InnovAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arte y Acción Cultural. - Comunicación Lingüística, Bibliotecas y Radios Escolares. 			

Curso	Situación n.º 8	Periodo de implementación
3.º B.	Poesía eres tú	Trimestre: segundo Número de sesiones: 12
Descripción		
<p>En esta situación de aprendizaje, el alumnado aprenderá qué fue el Romanticismo; conocerá a sus mayores exponentes en España y Europa; escribirá artículos de opinión, al estilo de Larra, que luego corregirá, comparará y reseñará; estimulará su sentido crítico valorando el estado actual de las cosas y analizando sus problemas desde una perspectiva más amplia, que atravesase también las figuras de poder que los atenúan o acrecientan y en cuya existencia muchas veces no reparan; analizará sintácticamente poemas del periodo, para trabajarlos por igual en el aspecto semántico y formal; y realizará un control sobre sintaxis, y sobre la historia y literatura de esta época.</p>		
Justificación		
<p>Con casi dos tercios del curso completos, es hora de que el estudiantado vaya poniendo en práctica los conocimientos adquiridos. Al aproximarse a la literatura más lejana y, por tanto, de más difícil comprensión (la barroca, la renacentista y la medieval), es necesario que el alumnado adopte una postura analítica al enfrentarse a un texto, postura que se le pretende inculcar durante el desarrollo de estas sesiones. Los estudiantes comprenderán de un modo holístico poemas y textos en prosa, atendiendo a los rasgos formales y semánticos, lo que les preparará para futuros comentarios de texto y, lo que es más importante, les dará herramientas universales con que</p>		

desarmar el mecanismo de cualquier texto, valga la metáfora.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Competencias Específicas

Descriptorios operativos

C4, C5, C8, C9.

STEM1, CPSAA4.

CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3,
CPSAA4, CPSAA5, CC2.

CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC4.

CCL1, CD2, CPSAA4, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.
CCL1, CCL2, CP2, CPSAA5.

Criterios de Evaluación

CE 4.1.; CE 5.1.; CE 8.1.; CE 8.3.; CE 9.1.; CE 9.2.; CE 9.3.

Saberes Básicos

Bloque II: 2.1.; 3.5.; 3.6.; 4.1.; 4.2.; 4.3.; 4.4.; 4.5.; 4.6. Bloque III: 1.1.; 1.2.; 1.4.; 2.1; 2.2.; 2.3.;
2.7. Bloque IV: 1., 3., 4.

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

N.º

Actividades

Agrupamientos

1-6

Se presentará el periodo Romántico. Para ilustrar la visión de la población, se leerán algunos poemas románticos y se compararán con cuadros famosos de la época. Se leerán fragmentos de obras románticas y se formularán preguntas de comprensión escrita.

Individual.

7-9

Por separado, cada uno escribirá un artículo crítico con algo que ellos creen que funciona mal en la actualidad. Luego compararán los artículos de sus compañeros con los de Larra poniendo el foco en el léxico, la sintaxis y los elementos de estilo impartidos en las clases anteriores. Tras ello, realizarán una especie de prólogo que introduzca el texto de sus compañeros.

Individual y
parejas.

10-11	Se emplearán los artículos y poemas del romanticismo para analizar grupos sintácticos en sus frases. También se repasarán las categorías gramaticales, dadas en anteriores cursos, y se vincularán con el léxico empleado en canarias.		Tríos.
12	Se realizará un control de todo lo anterior.		Individual.
Metodología	Clase magistral, análisis de casos, aprendizaje cooperativo.		
Recursos	Proyector, pizarra, internet, aplicación Canva, rotuladores.		
Espacios	Aula.		
EVALUACIÓN			
Técnicas	Instrumentos	Herramientas	Tipos de evaluación según el agente
<ul style="list-style-type: none"> - Registro anecdótico. - Encuestación. - Análisis de documentos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comparación artística. - Respuesta a las preguntas de comprensión escrita. - Redacción y prólogo. - Control. 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro anecdótico. - Cuestionario. - Rúbrica. 	Heteroevaluación.
<p>Programas, Planes y ejes temáticos de la RED CANARIA-InnovAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arte y Acción Cultural. - Comunicación Lingüística, Bibliotecas y Radios Escolares. 			

Curso	Situación n.º 9	Periodo de implementación
--------------	------------------------	----------------------------------

3.º B.	Todo para el alumnado, pero sin el alumnado	Trimestre: segundo y tercero Número de sesiones: 12
Descripción		
<p>En esta situación de aprendizaje, el alumnado aprenderá sobre la ilustración y el neoclasicismo; debatirá los valores ilustrados; discutirá la visión de la literatura como una herramienta para controlar e instruir al pueblo; reflexionará sobre el empleo del lenguaje a modo de instrumento con el que concienciar a la gente; conocerá a algunos autores de la época; aprenderá qué es una fábula con ejemplos clásicos, como los cuentos de Esopo, y ejemplos más modernos, como la novela <i>Rebelión en la granja</i>, y elaborará una propia.</p>		
Justificación		
<p>En esta unidad el alumnado reflexionará de manera mucho más profunda en los objetivos del lenguaje, en sus limitaciones y en sus fortalezas por medio de varios debates que giran en torno al pensamiento ilustrado, al realismo socialista soviético y a la noción del arte por el arte de los modernistas —noción vista en las sesiones pasadas—. De esta forma, no solo mejorará sus habilidades comunicativas, sino que también amueblará su cabeza, algo imprescindible en la consecución de la maestría literaria; pues, como la escritura es el espejo de las ideas, es necesario que las ideas se pongan en duda, para desechar o modificar aquellas que carezcan de rigor intelectual. Asimismo, como en otras unidades anteriores, el alumnado empleará los conocimientos impartidos en la redacción de una fábula.</p>		
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR		
Competencias Específicas	Descriptorios operativos	
C2, C3, C5, C10.	<p>CCL2, CCL5, CP2, STEM1, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CE3.</p> <p>CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CC2, CE1.</p> <p>CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CC2.</p> <p>CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3.</p>	
Criterios de Evaluación		
CE 2.1.; CE 2.2.; CE 3.1.; CE 3.2.; CE 5.1.; CE 10.1.; CE 10.2.		

Saberes Básicos		
Bloque II: 2.2.; 2.4.; 3.1.; 3.4.; 4.1.; 4.2.; 4.3.; 4.4.; 4.5.; 4.6. Bloque III: 1.1.; 1.2.; 1.4.; 1.5.; 1.6.; 2.1.; 2.2.; 2.3.; 2.4.; 2.7.		
FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA		
N.º	Actividades	Agrupamientos
1-4	El alumnado realizará una lluvia de ideas para determinar qué podría ser la ilustración y cuánto saben de ella. Se realizará un debate sobre el despotismo ilustrado y la importancia de la literatura como elemento de control, sin llegar a nombrar el periodo ni contextualizarlo. El estudiantado escribirá un texto en el que registre todo lo que ha ocurrido en esas cuatro sesiones.	Individual y grandes grupos.
5-9	Después de las vacaciones, los estudiantes leerán sus diarios para refrescar la memoria. Se introducirá el periodo de la ilustración y del neoclásico. Se presentará la poesía de Meléndez Valdés y se interpretarán en clase algunos fragmentos de <i>El sí de las niñas</i> , de Leandro Fernández de Moratín. Luego se realizarán preguntas de comprensión oral.	Individual.
10	Se realizará un pequeño juicio sobre <i>Madame Bovary</i> en el que el alumnado dé su interpretación de la obra y argumentos a favor y en contra de la actitud de Emma Bovary a lo largo de la novela. Se marcará la siguiente lectura: <i>El Lazarillo de Tormes</i> . Además, se mostrará una lista de diez lecturas con voces narrativas únicas: narradores mentirosos, narradores en segunda persona, narradores adolescentes, etc.	Individual y grandes grupos.
11-12	La clase leerá algunas fábulas clásicas y redactará una a imitación de estas.	Individual.
Metodología	Clase magistral, debate, centros de interés, análisis de casos.	
Recursos	Proyector, pizarra, internet, aplicación Canva, rotuladores.	
Espacios	Aula.	

EVALUACIÓN			
Técnicas	Instrumentos	Herramientas	Tipos de evaluación según el agente
<ul style="list-style-type: none"> - Observación sistemática. - Análisis de documentos, producciones y artefactos. - Encuestación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respuestas de comprensión escrita. - Fábula. - Diario de clases. - Participación en el juicio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario. - Rúbrica. - Registro anecdótico. 	Heteroevaluación.
<p>Programas, Planes y ejes temáticos de la RED CANARIA-InnovAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arte y Acción Cultural. - Comunicación Lingüística, Bibliotecas y Radios Escolares. 			

Curso	Situación n.º 10	Periodo de implementación
3.º B.	La época dorada del arte y la cultura	Trimestre: tercero Número de sesiones: 12
Descripción		
<p>En esta situación de aprendizaje, el alumnado aprenderá qué fue el Barroco; buscará información y expondrá ante el resto de la clase la vida de determinados autores de la época, de circunstancias que marcaron la forma en que se concebía el arte, como la falta de propiedad intelectual, o de situaciones que se relacionarían con las clases anteriores, como el arte propaganda promocionado durante la Contrarreforma; descubrirá a Luis de Góngora, el autor cuya muerte le dio nombre a la generación del 27; y se enfrentará a la intrincada sintaxis del poeta en una de sus obras más famosas, la <i>Fábula de Polifemo y Galatea</i>.</p>		
Justificación		
<p>El propósito de estas sesiones es estimular el interés del alumnado por la literatura. Un tema tan complejo e importante como el Barroco, para algunos el periodo más rico de la historia literaria española, debería abordarse desde la curiosidad. Por eso, se le dará al alumnado la oportunidad de que decida el tema sobre el que realizará una exposición frente a sus compañeros. De una lista</p>		

de sugerencias, el alumnado podrá decidir si tratar temas propios de la época, como la aparente rivalidad que existía entre Góngora y Quevedo, hoy puesta en duda, o temas de la actualidad que podrían ligarse con el periodo, como la IA y la ausencia de autoría, o los contrastes entre clases sociales que en el presente se dan más que nunca. Además de este trabajo, el alumnado también deberá buscar información para resolver en grupo uno de los fragmentos de la *Fábula de Polifemo y Galatea* durante las cinco últimas sesiones.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Competencias Específicas	Descriptorios operativos
C2, C4, C6, C8.	CCL2, CCL5, CP2, STEM1, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CE3.
	CCL2, CCL3, CCL5, STEM1, CD1, CPSAA4, CC3.
	CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CPSAA5, CC2, CE3.
	CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC4.
	CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2.

Criterios de Evaluación

CE 2.1.; CE 2.2.; CE 4.1.; CE 4.2.; CE 6.1.; CE 8.1.; CE 8.2.

Saberes Básicos

Bloque II: 3.1.; 3.2.; 3.5.; 3.6.; 3.7.; 4.1.; 4.3.; 4.4.; 4.5.; 4.6. Bloque III: 1.2.; 1.6.; 2.1.; 2.3.; 2.4.

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

N.º	Actividades	Agrupamientos
1-3	Se introduce el Barroco, su poesía, su prosa y su teatro, y se explican las pautas del trabajo.	Individual.
4-6	Tras buscar información en casa al respecto, de una lista de temas propuesta por el docente, a través de fuentes académicas, el alumnado expondrá diversos aspectos del Barroco.	Grupos de tres.

7-11	Relacionando a Góngora con la época de vanguardias, se leerán varios extractos del poema de Polifemo y Galatea (las estrofas IV, V, VII, VIII, XIII, XIV y XV), que se corresponden con la descripción del cíclope y la ninfa. Cada grupo deberá buscar información sobre el poema y entregar un trabajo en que hablen de la vida de Góngora, reordenen la estrofa que le ha tocado, extraigan su sentido y lo enmarquen en la fábula completa de Polifemo y Galatea.	Grupos de cuatro o cinco.	
12	Se realizará un control sobre lo dado.	Individual.	
Metodología	Clase magistral, exposición, aprendizaje cooperativo, análisis de casos, aprendizaje basado en proyectos.		
Recursos	Proyector, pizarra, internet, aplicación Canva, rotuladores, fichas con los fragmentos del poema.		
Espacios	Aula.		
EVALUACIÓN			
Técnicas	Instrumentos	Herramientas	Tipos de evaluación según el agente
<ul style="list-style-type: none"> - Observación sistemática. - Análisis de documentos, producciones y artefactos. - Encuestación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exposición. - Proyecto de investigación sobre Góngora y los fragmentos. - Control. 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro anecdótico. - Rúbrica. 	Heteroevaluación.
<p>Programas, Planes y ejes temáticos de la RED CANARIA-InnovAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arte y Acción Cultural. - Comunicación Lingüística, Bibliotecas y Radios Escolares. 			

Curso	Situación n.º 11	Periodo de implementación
3.º B.	Volvamos a empezar	Trimestre: tercero Número de sesiones: 12
Descripción		
<p>En esta situación de aprendizaje, el alumnado descubrirá el periodo renacentista; aprenderá a utilizar los recursos literarios en un poema y se familiarizará con la corrección, una de las herramientas a la que más uso debe darle el escritor o la escritora si quiere conseguir cierta calidad en sus escritos; trabajará el análisis formal de textos poéticos, necesario, junto con el análisis de textos literarios, en la formación de un estudiantado con hábitos lectores y respeto por la cultura; asimilará el contenido de un texto por vía oral; y se verá alentado a leer y a disfrutar de la literatura por medio de obras de teatro características de la época, como <i>Romeo y Julieta</i>.</p>		
Justificación		
<p>En esta unidad, se le da gran importancia a la oralidad. Tanto es así que el control final es de carácter oral. Habitualmente, se analiza el impacto de las figuras retóricas, de la sintaxis o de los campos semánticos en el texto escrito; esta unidad pretende que el alumnado aplique esos conocimientos al texto hablado, para que logre una comprensión aún mayor del mismo. Asimismo, y adecuándonos al tema principal de esta unidad, la voz, se le presentarán varias escenas de <i>Romeo y Julieta</i> con el objetivo que de observen cómo el tono y la gestualidad interfieren en el mensaje. La importancia de esta actividad radica en la necesidad de que el alumnado le dé valor al sonido que genera la literatura. Escribir un buen poema, frase o línea de diálogo depende también de la sonoridad del texto, del ritmo y de los silencios, y, en muchas ocasiones, las escritoras y escritores deberán repetir lo que escriben en voz alta para saber qué cambiar y qué no. El propósito de esta situación es que el alumnado aprenda claves para desarrollar esa habilidad.</p>		
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR		
Competencias Específicas	Descriptorios operativos	
C2, C3, C7, C9.	CCL2, CCL5, CP2, STEM1, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CE3.	
	CCL1, CCL5, CP2, CD2, CD3, CC2.	
	CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.	
	CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5. CCL1, CCL2, CP2, CPSAA5.	
Criterios de Evaluación		

CE 2.1.; CE 2.2.; CE 3.2.; CE 7.1.; CE 9.2.; CE 9.3.

Saberes Básicos

Bloque II: 2.1; 2.2.; 3.1.; 3.2.; 3.4., Bloque III: 1.1.; 1.2.; 1.3.; 1.4.; 1.5.; 1.6.; 2.1.; 2.2.; 2.3.; 2.6.; 2.7.

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

N.º	Actividades	Agrupamientos
1-3	El alumnado deberá diseñar un poema de estilo libre y sin rima, y declamarlo en alto, prestando especial atención a los recursos literarios de tipo fonético y a la pronunciación.	Individual.
4-6	Se introducirá el periodo renacentista con el apoyo de actividades introductorias. El alumnado buscará información sobre distintos autores o aspectos que le haya llamado la atención y, en grupos y por turnos, compartirá la información con el resto de integrantes, como en un Café Literario.	Individual y grupos de cinco.
7-9	Se escucharán poemas característicos del Renacimiento, de Garcilaso de la Vega y Fray Luis de León, y el alumnado deberá analizar el sentido del texto y analizar la relación entre sus componentes, así como el uso de recursos estilísticos, la métrica y la rima. A continuación, imitando los rasgos antes vistos, el alumnado corregirá sus propios poemas para que se adecúen a la corriente renacentista.	Individual.
10-11	El docente explicará cómo construir un texto epistolar y el alumnado deberá redactar una respuesta, en forma de carta, sobre lo que Lázaro cuenta en <i>El Lazarillo de Tormes</i> , encarnando al destinatario al que va dirigida la historia. Se marcará la próxima lectura, <i>Romeo y Julieta</i> , que podrán ver representada quienes así lo prefieran. Se visualizarán los primeros minutos de la obra. Además, se publicará una lista con diez obras de teatro que al alumnado podría interesarle.	Individual.
10-12	El alumnado realizará un control oral sobre el periodo.	Individual.

Metodología	Clase magistral, análisis de casos, vídeo, juego de roles.		
Recursos	Proyector, pizarra, internet, aplicación Canva, rotuladores.		
Espacios	Aula		
EVALUACIÓN			
Técnicas	Instrumentos	Herramientas	Tipos de evaluación según el agente
<ul style="list-style-type: none"> - Observación sistemática. - Encuestación. - Análisis de documentos, producciones y artefactos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Control oral. - Participación en el Café Literario. - Juego de roles. - Poemas (proceso). - Texto epistolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rúbrica. - Registro anecdótico. - Entrevista. 	Heteroevaluación.
<p>Programas, Planes y ejes temáticos de la RED CANARIA-InnovAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arte y Acción Cultural. - Comunicación Lingüística, Bibliotecas y Radios Escolares. 			

Curso	Situación n.º 12	Periodo de implementación
3.º B.	Retorno al medievo	Trimestre: tercero Número de sesiones: 15
Descripción		
<p>En esta situación de aprendizaje, el alumnado aprenderá qué características tuvo el medievo; trabajará en equipos que irán aumentando de tamaño en cada sesión, lo que lo obligará a adaptarse en todo momento a la situación y a buscar formas eficaces de comunicarse con el resto; contrastará información de fuentes diversas; realizará una actividad formativa por día sobre algún aspecto del medievo; conocerá a autores y obras del medievo europeo; producirá textos de carácter literario en los que se refleje todo el conocimiento adquirido a lo largo del curso; y evaluará la docencia.</p>		

Justificación	
<p>Para cerrar el curso y emplear de un modo práctico todo lo que han estado trabajando desde el inicio, en esta unidad los roles se invierten: el alumnado preparará las clases, centrándose en uno de los varios temas propuestos en una lista; y el profesor atenderá y, en las últimas sesiones, será evaluado. De esta forma, se espera que el estudiantado aborde con interés uno de los temas más complejos y ajenos a su realidad de la asignatura, el periodo medieval. Aparte, la clase elaborará dos textos escritos de modalidades diferentes, uno narrativo y otro de opinión, en los que deberá volcar el conocimiento técnico que ha asimilado, así como el literario. Estos textos funcionarán de dos formas, como productos evaluables y como documentos que al docente le servirán para valorar su propio trabajo. Aun así, el estudiantado también realizará un breve cuestionario anónimo que esclarezca todavía más su opinión al respecto. La autoevaluación es importante, bien seamos alumnos, bien seamos docentes, porque nos ayuda a perfeccionar nuestros métodos y a mejorar en nuestro trabajo.</p>	
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
Competencias Específicas	Descriptorios operativos
C5, C6, C7, C8.	<p>CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CC2.</p> <p>CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CPSAA5, CC2, CE3.</p> <p>CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.</p> <p>CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2.</p> <p>CCL1, CD2, CPSAA4, CCEC2, CCEC3, CCEC4.</p>
Criterios de Evaluación	
CE 5.1.; CE 6.1.; CE 7.1.; CE 8.1.; CE 8.2.; CE 8.3.	
Saberes Básicos	
Bloque II: 2.4.; 2.5.; 3.1.; 3.2.; 3.6.; 3.7.; 4.2.; 4.3.; 4.4.; 4.5. Bloque III: 2.2.; 2.7.	

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA			
N.º	Actividades		Agrupamientos
1-7	Vinculándolo con el carácter oscuro del medievo, se marcará un proyecto de investigación sobre este periodo. El alumnado deberá construir la exposición en parejas o tríos; agruparse en equipos de cuatro o cinco para combinar la información adquirida; y finalmente ponerlo en común con la clase al completo. Cada grupo se encargará de un aspecto y, finalmente, lo proyectarán todos en conjunto. El alumnado, guiado por el profesor, es quien da la clase.		Individual, parejas o tríos, grupos de cuatro o cinco y grandes grupos.
8-10	Con lo aprendido en las sesiones anteriores, se redactará un texto de temática libre en el que el alumnado combine todo lo que ha aprendido durante el curso.		Individual.
11-12	El docente explicará las características de un guion de cine y el alumnado realizará uno sobre <i>Romeo y Julieta</i> en donde el idee un final alternativo a la obra que tenga coherencia con todo lo ocurrido.		Individual.
13-15	Se realizará un control final, en forma de texto de opinión, en el que se evalúe al alumnado de todo lo anterior. Además, el alumnado se autoevaluará y rellenará una ficha de evaluación sobre la docencia.		Individual.
Metodología		Exposición, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo, preguntas socráticas.	
Recursos		Proyector, pizarra, internet, aplicación Canva, rotuladores.	
Espacios		Aula.	
EVALUACIÓN			
Técnicas	Instrumentos	Herramientas	Tipos de evaluación según el agente
- Observación sistemática.	- Registro del trabajo en grupos.	- Registro anecdótico.	Heteroevaluación y autoevaluación.

<ul style="list-style-type: none"> - Encuestación. - Análisis de documentos, producciones y artefactos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exposición. - Control final. - Guion. - Evaluación del docente. - Texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro descriptivo. - Rúbrica. - Cuestionario. - Escalas de valoración. 	
<p>Programas, Planes y ejes temáticos de la RED CANARIA-InnovAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arte y Acción Cultural. - Comunicación Lingüística, Bibliotecas y Radios Escolares. 			

A continuación, se encuentra una tabla en la que figura la distribución de las competencias específicas y sus criterios a lo largo del curso. En el margen superior, se muestran, ordenadas de izquierda a derecha, las diez competencias específicas del currículo de Lengua Castellana y Literatura para 3.º de ESO. En el margen derecho, las doce situaciones de aprendizaje enumeradas antes. De esta forma, puede verse de un modo gráfico y sencillo el número de veces que se trabaja cada competencia y en qué situaciones de aprendizaje.

Cuadro resumen del curso																					
C1		C2		C3		C4		C5	C6	C7	C8			C9			C10		SA	Duración	
1.1	1.2	2.1	2.2	3.1	3.2	4.1	4.2	5.1	6.1	7.1	8.1	8.2	8.3	9.1	9.2	9.3	10.1	10.2			
X	X	X	X	X	X				X											1	12
				X	X	X	X							X	X	X	X	X		2	12
						X	X	X		X				X	X	X				3	12
						X			X	X	X	X	X							4	11
X	X							X						X	X	X	X	X		5	12
		X	X	X	X			X		X										6	12
									X	X	X	X	X						X	7	12
						X		X			X		X	X	X	X				8	12
		X	X	X	X			X									X	X		9	12
		X	X			X	X		X		X	X								10	12
		X	X		X					X					X	X				11	12
								X	X	X	X	X	X							12	15

2.11. EVALUACIÓN

En esta programación, la evaluación de cada Unidad Didáctica se realiza de diferentes formas. Una técnica evaluativa presente en casi todas las situaciones es la observación sistemática: el docente permanecerá atento en todo momento a la actuación del alumnado en los exámenes, en los debates y en los trabajos, y anotará los comentarios pertinentes en un registro. Esta forma de evaluar el comportamiento será explicada en clase, a fin de que el estudiantado no se esfuerce por dar lo mejor de sí en un momento concreto del curso, como puede ocurrir con los exámenes, y mantenga la misma línea en todas las sesiones.

Otra técnica bastante utilizada son los controles. En total, hay seis controles diferentes al respecto de los contenidos de clase, y seis textos que funcionan a modo de controles sobre las lecturas. El alumnado y las corrientes pedagógicas actuales se posicionan en contra del uso de exámenes, puesto que, para superarlos, no hace falta haber comprendido la información que se ha memorizado y, además, generan un estrés innecesario en el estudiantado que solo dificulta su concentración. Sin embargo, el motivo por el que los exámenes generan estrés es porque condicionan de un modo muy determinante las calificaciones, lo que tiene fácil arreglo. Si la cantidad de exámenes aumenta, su porcentaje en la nota global disminuye. Esto sitúa el examen al nivel de cualquier otra tarea. Los exámenes constituyen excelentes herramientas para mantener la atención en las sesiones previas y, si bien no hay ninguna garantía de que tras su resolución el alumnado haya retenido algo, si se incluyen preguntas apoyadas sobre clases anteriores, se mantiene una continuidad que favorece la memorización del alumnado. Al final, existe una relación causal entre el pasado y el futuro. Si en los exámenes se muestra esa relación, a la clase le resultará más sencillo recordar lo impartido.

Aparte de la encuestación y la observación sistemática, también se analizan las producciones del alumnado, ya sea en forma de redacciones o de trabajos de investigación. Las redacciones son una forma excelente de valorar la evolución del estudiantado en cuanto a su modo de escribir y permitirle mejorar. Con una retroalimentación adecuada, se convierten en un gran aliado del docente de lengua y literatura. Por ello, en esta programación se plantea un gran número de redacciones, de tipo narrativo, periodístico, lírico, etc.

En cuanto a las herramientas de evaluación, el registro anecdótico es una de las más utilizadas, dado que le permite al docente valorar la actuación del alumnado en las actividades de clase y, de ese modo, adaptarse a él. Las rúbricas, empleadas principalmente en controles y durante la corrección de productos, son otro de los pilares fundamentales en los que se sustenta el sistema evaluativo, pues permiten establecer una serie de criterios mínimos que el estudiantado debe cumplir para obtener buenas calificaciones. Sin las rúbricas, la corrección de textos, controles y otros proyectos se volvería más complicada para el docente y más oscura para la clase. No obstante, en los controles tipo test se emplea simplemente una plantilla con las respuestas correctas para corregir. Asimismo, para extraer la nota, se aplicaría la fórmula por la que la esta es igual al valor de cada acierto por el número de aciertos partido entre el número de opciones menos una, que es la fórmula menos punitiva con los fallos casuales aun a pesar de que cumple con su cometido, que es impedir que el alumnado obtenga buenas calificaciones respondiendo al azar.

2.12. PLAN DE RECUPERACIÓN

La recuperación de la asignatura, por parte de aquellos estudiantes que hayan obtenido una calificación insuficiente, se centrará en los aspectos básicos de la programación. El alumnado que supere la asignatura debe contar, como mínimo, con conocimientos relativos a los períodos literarios que se han visto en clase, a las lecturas propuestas y a la gramática española. Pese a que el alumnado no haya superado la nota mínima, aún puede recuperar la asignatura con dos trabajos: una exposición sobre las etapas literarias y una redacción acerca de las lecturas, en la que empleen todos los recursos vistos. Las directrices de ambos trabajos se le notificarían al alumnado por medio del correo electrónico.

En la exposición, el alumnado contará con media hora para tratar cada una de las etapas mencionadas, de un modo breve y dinámico: mencionar sus características, el contexto histórico, los mayores exponentes literarios, los valores de la sociedad, etc. Teniendo en cuenta que habremos dado diez etapas diferentes, el estudiantado deberá de sintetizar lo visto en cada una en un máximo de tres minutos. De esa manera, con un ejercicio en el que ha investigar y memorizar, nos aseguramos de que el estudiantado la retenga la información. En la redacción, el estudiantado tendrá que valorar de mejor a

peor las seis lecturas obligatorias, posicionándose y fundamentando su opinión en las técnicas narrativas, figuras retóricas y rasgos de estilo impartidos durante el curso. Su conocimiento lingüístico quedará patente en las estructuras sintácticas y el tipo de léxico que emplee. A continuación, deberá proponer una lectura propia con cierta calidad narrativa (que puede haber extraído de alguna de las listas de recomendaciones, si así lo prefiere) y justificar por qué la ha escogido y qué aspectos le han gustado más en ella.

Con estos dos trabajos, aparte de cerciorarnos de que el estudiantado ha adquirido los conocimientos mínimos como para superar la asignatura, lo forzamos a emplear las herramientas de expresión oral y escrita que le hemos enseñado.

2.13. VALORACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN ANUAL

Esta programación se organiza en torno a la literatura como hilo conductor para abordar todos los temas esenciales de la asignatura: la comunicación lingüística, el conocimiento de la lengua, el descubrimiento de nuestro patrimonio cultural o la adquisición de hábitos de lectura, entre otros. La programación está diseñada de tal forma que, a partir de las primeras situaciones de aprendizaje, el alumnado realice un viaje hacia el pasado en el que, aplicando y mejorando sus destrezas lingüísticas, descubra cómo ha evolucionado la literatura, el lenguaje y el pensamiento a lo largo de la historia. Aunque esta programación se centra en la situación de España, también contempla lo que sucedía en Europa y el mundo. Además, no solo se busca que el alumnado establezca un vínculo entre la literatura y el contexto sociohistórico, sino también entre la literatura y otras artes. La pintura, la música o la escultura son medios de expresión utilizados con frecuencia para analizar los ideales estéticos o políticos de un determinado período, junto con la literatura.

La comunicación, el modo en que se intercambian las ideas, recibe especial atención en esta programación. La comunicación oral se ejercita en los numerosos debates, coloquios y exposiciones que se encuentran a lo largo de la programación, para los cuales el estudiantado deberá haberse informado y seleccionado argumentos. La comunicación escrita se trabaja, en cambio, a través de los numerosos textos que la clase deberá realizar. Estos textos serán principalmente de carácter narrativo, lírico o periodístico, pero también adoptarán otras formas: cartas, publicidad, diarios, biografías,

exposiciones, etc. De esta forma, el alumnado no solo aprenderá a moverse en el plano oral de la lengua, más condicionado por elementos no verbales, como el tono de voz, los movimientos de manos, etc., sino que también descubrirá cómo transmitir ideas y emociones de un modo efectivo a través de la escritura —que, al demandar una mayor planificación del mensaje, requiere conocimientos lingüísticos que tal vez en la comunicación oral no resulten tan decisivos.

Uno de los problemas de la programación de referencia, el itinerario lector, en esta propuesta didáctica se solventa aumentando la cantidad de lecturas obligatorias, incluyendo a más narradoras, estableciendo un orden cronológico para las lecturas y proponiendo una lista de recomendaciones, que servirían para completar la formación de quienes estén interesados. Las adaptaciones curriculares, por tanto, no supondrían un aumento de trabajo obligatorio, sino un aumento de formación voluntario y una puesta en práctica de sus dotes de redacción a los que podrá optar cualquier alumno interesado. En cuanto al aprendizaje cooperativo, estaría regulado por el docente en todo momento, a fin de que las actividades se desarrollen de un modo inclusivo y la gestión de los propios estudiantes no le dificulte al profesorado su capacidad de adaptarse a ellos. Por último, cada situación de aprendizaje dispone de un apartado en el que se especifica de forma somera el desarrollo de las distintas actividades, el número de sesiones que ocuparían y el tipo de agrupamientos con el que funcionarían.

3. SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

3.1. JUSTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

En esta situación de aprendizaje, la número diez de la programación, el alumnado indagará sobre lo que fue el Barroco y lo que supuso en España. Durante las primeras sesiones, que servirán a modo de introducción, se aproximará ese lejano periodo histórico a la clase a través de puntos en común con la actualidad. Se relacionará el arte propagandístico del Barroco, bajo el control eclesiástico, con la cultura de masas de la actualidad y el arte como un producto, una visión ampliamente extendida en la industria musical, en la industria del cine, en las galerías de arte y, aunque en menor medida, también en la industria literaria. El alumnado también descubrirá los siglos XVI y XVII desde una perspectiva histórica, atendiendo a las causas políticas, sociales y militares que originaron el cisma de la iglesia o el declive de España y Europa. Las primeras clases, además, le introducirán a la enorme cantidad de escritoras y escritores que hubo en España en los Siglos de Oro, y le presentarán a un gran número de artistas contemporáneos relativos a la pintura, la música o la arquitectura.

El alumnado reforzará sus conocimientos a la hora de buscar información, de investigar, pues deberá exponer en grupos ante el resto de la clase varios sobre diversos autores y artistas de esa época poco reconocidos, o sobre aspectos de la vida en el Barroco que valga la pena mencionar, como la proliferación de enfermedades, la ausencia de propiedad intelectual o el inmenso contraste de riqueza que había entre las distintas capas de la sociedad. Con el transcurso de las sesiones, estas comenzarán a centrarse en la obra de Luis de Góngora, importante poeta de esos siglos que tuvo gran influencia en multitud de poetas y escritores posteriores. La elección de Góngora responde a que, aparte de su importancia en la historia literaria española, se trata de un poeta muy centrado en la forma, por lo que, para comprenderlo, es necesario aplicar no solo un conocimiento de orden semántico, sino también relativo a la lingüística. Finalmente, la situación concluirá con el análisis de una de sus obras mayores, *Fábula de Polifemo y Galatea*.

Estas sesiones buscan espolear la curiosidad del alumnado por esos temas tan ajenos a él, en distancia temporal y social, que hoy en día solo suscitan muecas de aburrimiento y resoplidos en las aulas. Vincular la literatura con la historia pretende contextualizarla y, de esa forma, convertirla en algo concreto y observable, mostrar la

estrecha relación que siempre ha existido entre un escritor o una escritora y el tiempo en que desarrolló su obra. De igual manera, esa es la función de evaluar paralelamente otras manifestaciones artísticas, la de observar de forma holística cómo ha sido la evolución del pensamiento y el arte en el tiempo. Así, el estudiantado no solo aprenderá una serie de datos útiles pero aislados sobre la literatura de ese periodo, sino que establecerá relaciones mentales entre diferentes hechos que le permitirán recordar los datos de un modo más efectivo.

3.2. FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Esta situación de aprendizaje se asocia con el segundo bloque del conjunto de saberes básicos de tercero de ESO, el bloque de comunicación, pues las habilidades que el alumnado adquirirá y trabajará durante las diferentes actividades consolidan su conocimiento acerca de los procesos comunicativos —como el intercambio informal, la comprensión lectora, la producción escrita, o la selección de información— y del uso discursivo de los elementos lingüísticos, como los signos de puntuación, las figuras retóricas, los mecanismos de cohesión, etc. Además, el tercer bloque de saberes, el de educación literaria, también se encuentra muy presente; se espera que, al introducir la literatura barroca, el estudiantado continúe su camino lector forjando sus propios gustos, desarrollando opiniones de lo que ha leído y estableciendo comparaciones entre estas y otras obras tal vez más actuales.

En cuanto a las competencias específicas, en esta situación se pone el foco en la competencia 2, relacionada con la comprensión e interpretación de textos orales y multimodales. El criterio 2.1., relativo a la comprensión, interpretación y explicación del sentido global del texto y la relación entre sus partes, y el criterio 2.2., emparentado con el análisis de forma y contenido, se encuentran presentes tanto en la exposición de temas (cuyo sentido el alumnado deberá comprender si quiere obtener una buena calificación en el control) como en el debate, que exige constante atención del estudiantado y una actitud analítica con las participaciones de los demás. La competencia 4, que adopta la misma estructura que la 2 pero aplicándose a textos escritos, se encuentra también presente en el trabajo que el alumnado debe desarrollar para poder producir su exposición, ya que deberá basar la investigación en fuentes académicas fiables. Asimismo, al tomar apuntes de las clases, el alumnado deberá

comprender el sentido de la exposición realizada por el docente, que tendrá un componente oral y un componente escrito, dado que las explicaciones se apoyarán en todo momento en mapas conceptuales y textos multimodales proyectados en la pizarra.

El alumnado desarrollaría la competencia 6 durante el análisis de las fuentes de información antes mencionadas. Deberá sintetizar todos los datos que habrá leído en un producto, lo que desarrollará su capacidad de seleccionar información. Además, la competencia 8, relacionada con la capacidad del alumnado de comprender una obra literaria en un determinado contexto sociohistórico y de vincularla con otras manifestaciones artísticas, recibe gran atención en esta situación, ya que el conocimiento teórico impartido gira en torno a esas dos premisas. En todo momento, el alumnado tendrá presente la relación entre las obras y autores del Barroco que se introducirán, y el periodo y las manifestaciones artísticas que tuvieron lugar a la vez.

En cuanto a las competencias clave, podemos hallar la Competencia digital, emprendedora y ciudadana en la búsqueda de información que el alumnado deberá efectuar para la creación de la exposición, en la toma de decisiones que llevará a cabo durante el trabajo y en la coordinación con los distintos miembros del grupo en este y el segundo proyecto, acerca de la *Fábula de Polifemo y Galatea*. La Competencia en conciencia y expresión culturales el estudiantado la desarrollará investigando y aprendiendo sobre la vida en el Barroco, las figuras literarias del periodo, la visión artística predominante, etc. La Competencia matemática es necesaria para que el alumnado resuelva con adecuación, empleando un método científico, los problemas a los que se enfrenta: el análisis de la obra de Góngora, por ejemplo, o el diseño de una exposición atractiva. Y en las interacciones con los compañeros, ya sea en el grupo de trabajo o en la clase, durante las conversaciones sobre determinados aspectos del barroco, desarrollarán su Competencia en comunicación lingüística y personal, social y de aprender a aprender.

Contenidos	Saberes Básicos	Competencias Específicas
<ul style="list-style-type: none"> • Introducción al Barroco. • Temas recurrentes de los siglos XVI y XVII. • La prosa y poesía de autores como Quevedo, Góngora, María de Zayas, Baltasar Gracián o Lope de Vega. • El poema <i>Polifemo</i> y <i>Galatea</i>, de Góngora. • El estilo barroco. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bloque II: 3.1.; 3.2.; 3.5.; 3.6.; 3.7.; 4.1.; 4.3.; 4.4.; 4.5.; 4.6. • Bloque III: 1.2.; 1.6.; 2.1.; 2.3.; 2.4. 	2, 4, 6, 8
Competencias Clave	Descriptorios Operativos	Criterios de Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia en comunicación lingüística. • Competencia matemática. • Competencia digital. • Competencia personal, social y de aprender a aprender. • Competencia ciudadana. • Competencia emprendedora. • Competencia en conciencia y expresión culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> • CCL2, CCL5, CP2, STEM1, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CE3. • CCL2, CCL3, CCL5, STEM1, CD1, CPSAA4, CC3. • CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CPSAA5, CC2, CE3. • CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC4. • CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2. 	2.1.; 2.2.; 4.1.; 4.2.; 6.1.; 8.1.; 8.2.

3.3. FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA Y TEMPORALIZACIÓN

Esta situación de aprendizaje es la número diez de la programación didáctica, y la antepenúltima del curso. Tiene lugar durante el tercer trimestre y podría seccionarse en cuatro partes: una introducción, en la que se le presentará al estudiantado el contenido teórico sobre el que trabajará; un trabajo de exposición, a través del cual este pondrá en

práctica lo aprendido y desarrollará sus habilidades de investigación de forma autónoma; un proyecto sobre la *Fábula de Polifemo y Galatea*, que le permita al alumnado reforzar sus conocimientos lingüísticos y literarios al tiempo que profundiza en la obra y vida de Góngora; y un control, en donde aplicará todo lo aprendido. La introducción constará de tres sesiones. El primer trabajo se extenderá desde la sesión cuarta hasta la sexta, ocupando tres sesiones también. El proyecto literario abarcará cinco sesiones, desde la séptima hasta la undécima. Y el control transcurrirá en el duodécima sesión.

El contenido teórico, que se impartirá en las primeras sesiones, se transmitirá a través de clases magistrales. Se emplearán apoyos visuales, como mapas conceptuales, imágenes de obras artísticas o fotografías de la actualidad, combinadas con texto, para enriquecer el discurso y plantear la información de modos novedosos, construyendo así textos multimodales que mantengan al alumnado receptivo. En determinadas ocasiones, también se reproducirán pistas de audio con canciones para ilustrar cómo era la música de la época y generar un ambiente cálido en el aula. Con el comienzo del primer trabajo, sin embargo, se emplearán metodologías de aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en proyectos y exposición. El alumnado deberá cooperar entre sí para lograr un fin, exponer frente al resto de la clase un aspecto de la vida y el arte durante el Barroco de una lista preparada por el docente. Para ello, necesitará adoptar la iniciativa en toma de decisiones y prestar especial atención a la comunicación con los demás miembros del grupo. A partir de la séptima sesión, cuando da comienzo el proyecto literario, se plantea un poema que ellos han de analizar y resolver. Se utiliza, así, una metodología consistente en el análisis de casos, combinada con el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en proyectos, pues la comprensión del poema y del contexto deberá verse reflejada al final en un texto que abarque todo el trabajo hecho por los diferentes miembros de los grupos.

Los recursos empleados durante las primeras tres sesiones de introducción serán el proyector, la pizarra, internet, la aplicación de Canva y rotuladores para pizarra, con el fin de exponer una presentación con diapositivas ante la clase y de apuntar en la pizarra algunos datos relevantes o vocabulario difícil. Estos recursos también se utilizarán en la sexta sesión, cuando el alumnado exponga su trabajo. Los recursos empleados durante el proyecto literario serán únicamente las fichas con los fragmentos del poema, así como la pizarra y los rotuladores, para cualquier nota que haya que tomar

durante el curso de las actividades. En lo que respecta al espacio, solo se habría utilizado el aula.

Fundamentación Metodológica		
Clase magistral, exposición, aprendizaje cooperativo, análisis de casos, aprendizaje basado en proyectos.		
Sesiones	Agrupamientos	Recursos
Sesiones 1-3: Introducción del contenido.	Individual.	- Proyector. - Pizarra. - Internet. - Aplicación Canva.
Sesión 4-6: Trabajo de exposición.	Grupos de tres.	- Rotuladores. - Fichas con los fragmentos del poema.
Sesión 7-11: Proyecto sobre Góngora.	Grupos de cinco.	Espacios
Sesión 12: Control.	Individual.	- Aula

3.4. TAREAS Y/O ACTIVIDADES

Sesiones		Agrupamientos
Sesión n.º 1	Durante los primeros quince minutos, a modo de gancho para mantener la atención del alumnado en el discurso, se abordarán los temas más habituales del hip-hop internacional. A través del proyector, se expondrán las letras de conocidas canciones actuales, como <i>Invictus</i> , de Kanye West, o <i>Apeshit</i> , de The Carters. A partir de su análisis, no solo se hablará de	Individual.

la perversión de un género (el hip-hop) que comenzó siendo crítico con la desigualdad social en Estados Unidos y ahora está plagado de letras misóginas, homofóbicas y aporofóbicas, sino que también se mostrarán ejemplos de cómo el reflejo de la ostentación en el arte ha modificado nuestra visión del mundo. Dado que la sesión se impartirá en una clase de 3.º de ESO del IES Rafael Arozarena, en donde hay una gran cantidad de estudiantes en situaciones precarias que visten con ropa de marca, la clase estará llena de ejemplos de la influencia del arte en nuestras vidas.

A continuación, durante los siguientes treinta minutos, se realizará un breve repaso de lo que supuso para España la Guerra de los Ochenta Años contra las regiones de Flandes y se explicará el origen del protestantismo en Europa. Se hará mucho hincapié, durante esta primera sesión introductoria, en las estrategias de control de la Contrarreforma para lidiar contra las corrientes heréticas a través del arte. De esa manera, el alumnado podrá establecer un vínculo entre algo actual —la música que escucha, la ropa que utiliza y el afán de aparentar presente en las redes sociales y los eventos culturales—, y la suntuosidad que pretendía reflejar el arte Barroco cuando tocaba temas religiosos. Todo esto se llevará a cabo ilustrando el discurso con cuadros, esculturas y edificios de la época, como el *Descanso en la huida a Egipto*, de Caravaggio; *El Éxtasis de Santa Teresa*, de Gian Lorenzo Bernini; o la Iglesia de Santa María de Nazareth, en Venecia. También se mencionarán otras corrientes artísticas coetáneas que buscaban reflejar la realidad decadente de la población, en especial de la población española, en declive tras la guerra. A través de obras como *Joven mendigo*, de Murillo; *Tres mendigos*, de Giacomo Ceruti; o *Vieja friendo huevos*, de Velázquez, se comparará la ostentación de la iglesia con la pobreza del pueblo.

En los últimos diez minutos, a fin de aproximar esta problemática al alumnado, volverá a trasladarse la clase al presente. Se mostrarán realidades igual de contradictorias por medio de imágenes de Sao Paulo, en donde figuran apartamentos de lujo junto a favelas fabricadas con chapa; de Nairobi, en donde desde vista cenital se observan limpios barrios residenciales que hacen frontera con casetas cubiertas de plásticos; o en Bombai, en donde se distinguen enormes edificios de acero rodeados de un mar de chozas con

	<p>lonas azules. Asimismo, se mostrarán imágenes de barrios en Tenerife, como el de Las Chumberas o Los Andenes, en los que vive gente en situaciones de marginalidad. Se espera que, así, el alumnado establezca una relación entre el arte y situación social actual, y el arte y la situación social del Barroco. Tal relación no solo construiría la conciencia de clase del alumnado, también le haría aproximarse con mejor predisposición a la época tratada.</p> <p>Esta primera sesión, junto con las dos siguientes, introduce los contenidos teóricos de la asignatura. A partir de la cuarta, el alumnado realizará un trabajo de investigación y exposición en el que profundizará en dichos contenidos con base en una serie de temas ofertados por el docente.</p>	
<p>Sesión n.º 2</p>	<p>Durante esta segunda sesión, a lo largo de los treinta minutos iniciales, se realizará un recorrido por la historia del arte europeo en el Barroco. En primer lugar, el alumnado establecerá contacto con obras musicales de los más conocidos compositores del periodo: Vivaldi, Bach y Händel. El objetivo de esto es que reconozca en la música los rasgos explicados en la clase anterior: la necesidad de recargar el arte, en el ámbito musical presente en forma de una rica y variada instrumentación, o el gusto por la complejidad, manifestado en sus habituales contrapuntos. También se abordarán a los mayores exponentes de la pintura, Caravaggio, Velázquez, Rubens o Rembrandt. Al igual que con la música, se analizará la tendencia de sobrecargar los cuadros, el empleo del claroscuro, los motivos religiosos, las representaciones de la belleza femenina, etc. De igual forma, se expondrá una serie de obras relativas a la escultura y la arquitectura, de autores como Bernini, Francesco Borromini o Louis Le Vau.</p> <p>Al tratarse de una época tan oscura y distante con respecto al alumnado, es necesario sumergirlo en su cultura, arte y filosofía si se busca que mantenga el interés. La música y las artes plásticas, pese a que carecen de relación con la literatura, son un vivo reflejo de la cultura, el arte y la filosofía de una época, y una forma accesible de comprender el Barroco y el pensamiento de su gente.</p> <p>En los últimos veinticinco minutos de clase, con el objetivo de recompensar la atención del estudiantado y hacerlo reflexionar sobre lo que ha</p>	<p>Individual.</p>

	<p>visto y oído, el docente planteará una serie de preguntas que fomenten la conversación. No se tratará de un debate al uso, pues el alumnado no dialogará con los compañeros ni habrá preparado argumentos, y su participación no será evaluada, tan solo corregida si no proyecta lo suficiente la voz, habla por encima de otra persona, da muchos circunloquios, etc. Las preguntas girarán en torno al arte como forma de propaganda; sin embargo, es evidente que resultaría catastrófico preguntarle directamente a una clase sin opinión formada —que, en la mayoría de los casos, preferiría estar en cualquier lugar diferente al instituto—: «¿Qué consideran sobre el arte como forma de propaganda?». Por ello, regresando al inicio de la primera sesión, se conducirá con lentitud al alumnado desde el hip-hop y la cultura de masas hasta dicho tema, a través de preguntas sobre cultura popular, marcas de ropa, artistas conocidos, celebridades, etc.</p>	
<p>Sesión n.º 3</p>	<p>En esta tercera sesión de introducción, ya se entrará de lleno en el ámbito literario. Durante el transcurso de los primeros cuarenta y cinco minutos, la sesión estará dedicada a la presentación de escritores y dramaturgos del Barroco español, y a la lectura de fragmentos de algunas de sus obras más representativas.</p> <p>Los quince minutos iniciales servirán de puente para conectar con la prosa barroca. Se impartirán a autores como Baltasar Gracián, conocido por su prosa didáctica; María de Zayas, que se empleó en todos los géneros literarios, pero a la que hoy en día se la recuerda principalmente por su novela corta; o Quevedo, quien también cultivó la prosa con su famoso <i>La vida del Buscón</i>. A continuación, en los siguientes veinte minutos, se impartirá la poesía barroca, que ocupa algo más de tiempo por tratarse de un tema tan extenso y ser uno de los géneros más prolíficos de Los Siglos de Oro. El alumnado leerá algunos de los poemas de Quevedo que mejor caracterizan la visión pesimista, romántica y desengañada de la gente en el Barroco, <i>Miré los muros de la patria mía</i>, <i>Poderoso caballero es Don Dinero</i> y <i>Amor constante, más allá de la muerte</i>. Después, analizarán superficialmente algunos poemas de Góngora; en concreto, se estudiará el estilo florido, complejo y rico que también caracteriza a esta variada época. Se verán poemas menores, como <i>Mientras por</i></p>	<p>Individual.</p>

	<p><i>competir con tu cabello</i> o <i>A los celos</i>. Y se presentará a Sor Juana Inés de la Cruz, que no se enmarca ni en la corriente culterana ni en la conceptista, y que también ha publicado gran cantidad de comedias. De su extensa obra, se hará hincapié en <i>Primero sueño</i>. Por último, en los diez minutos finales de este bloque literario, se introducirán a dramaturgos famosos de la época: Calderón de la Barca, Lope de Vega o Tirso de Molina. Se mencionarán algunos de los rasgos presentes en obras como <i>La vida es sueño</i> o <i>Fuenteovejuna</i>.</p> <p>En los diez últimos minutos de clase, el docente explicará las pautas del trabajo de investigación. Proyectará en la pizarra la lista de temas, que incluirá algunos como la propiedad intelectual en el Barroco, la dudosa animadversión entre Góngora y Quevedo o el feminismo en la población europea durante los siglos XVI y XVII. El trabajo constará de tres partes y cada integrante de los grupos recibirá un rol diferente. La primera parte consistirá en una estructuración del trabajo. La segunda, en la redacción. Y, la tercera, en la exposición. Cada parte del proceso, salvo la búsqueda de fuentes bibliográficas, deberá realizarse en clase.</p> <p>Los grupos se seleccionarán por medio de la elección de papeles con nombres que el docente diseñará sobre la marcha. Los papeles se introducirán doblados en una bolsa para que el alumnado los seleccione sin mirar. Estos le indicarán a cada estudiante a qué grupo pertenece. Como se señaló antes, en cada grupo habrá tres integrantes con roles distintos que ellos mismos podrán repartirse según sus criterios, el de fedatario, encargado de apuntar el trabajo de cada miembro del grupo; el de contable, encargado de registrar el desarrollo de las sesiones; y el de portavoz, cuya misión es entregar dichos productos, realizar una síntesis sobre el contenido y responder las dudas del docente en todo momento. Estos productos el alumnado podrá realizarlos en casa si lo desea. La primera parte del trabajo consistirá en la revisión de fuentes y la estructuración del trabajo: para la próxima clase, el alumnado deberá traer un listado de fuentes fiables sobre el tema que le haya tocado.</p>	
Sesión n.º 4	En la cuarta sesión, la primera relativa al trabajo de investigación propuesto en la clase anterior,	Grupos de tres.

durante toda la hora el alumnado se sentará en mesas ya divididas según los grupos formados. Con base en las pautas que se habrían dado el día anterior, el alumnado se pondrá a estructurar la lista de referencias bibliográficas, organizando cada una según el tipo de información que aporte. Su tarea consistirá en organizar el trabajo en partes, valorar qué fuentes puede resultarle de mayor utilidad para cada parte e identificar qué fuentes debería descartar. El docente paseará por las mesas evaluando la participación del alumnado en los grupos.

Al final de la clase, el alumnado debe haber cumplido varios objetivos: primero, debe haber definido la estructura del trabajo, saber de cuántos apartados dispondrá y conocer qué fuentes bibliográficas empleará; segundo, debe haber reflejado el proceso que han seguido para conseguir definir la estructura en un informe; y, tercero, debe haber registrado de forma somera la labor de cada integrante.

En el registro, el fedatario de cada grupo tendrá que producir un documento esquemático en el que quede registrado el trabajo individual de cada miembro durante las sesiones, o sea, las intervenciones, la bibliografía buscada, los apartados asignados, etc., para dar fe de que durante el trabajo en grupo se ha dialogado y el esfuerzo se ha repartido, y no solo se ha adoptado la visión de un integrante. Este documento no debería superar una página de longitud y no tiene por qué seguir una estructura cronológica. En el informe, el contable debe producir un texto más sintético en el que, de manera cronológica, relate la línea de pensamiento que ha seguido el grupo en su conjunto a la hora de tomar decisiones: en el caso de esta segunda sesión, debe explicar los problemas surgidos, las dudas planteadas, las soluciones tomadas, etc. Este documento debe ser de la misma extensión aproximada que el anterior, de menos de una página de longitud.

Definir la estructura de trabajo, que es responsabilidad de todos los miembros de los equipos, ha de realizarse en clase, no en casa. Por tanto, el docente anunciará que, como si se tratase de un examen, el alumnado deberá terminar ese producto antes de que acabe la hora o no se puntuará. Esto tiene como objetivo disuadir al estudiantado de llevarse la tarea para casa y que la mayor parte del

	<p>trabajo recaiga en algún integrante, de un modo desigual, o que se emplee inteligencia artificial. Los otros dos productos, el informe y el registro, se podrán completar en casa, dada la dificultad que acarrearía redactarlos con ayuda externa.</p>	
<p>Sesión n.º 5</p>	<p>Nada más llegar a clase, en esta quinta sesión (segunda, si se toma como punto de referencia el inicio del proyecto), el alumnado deberá redactar el guion ya estructurado. Antes de comenzar a trabajar, en los diez primeros minutos los portavoces de los distintos grupos le mostrarán al docente el informe del día anterior y el registro de lo que ha hecho cada integrante, junto con un breve resumen escrito por ellos mismos. A continuación, cada grupo se dedicará a redactar el guion en silencio durante lo que queda de sesión. El profesor pasará por las mesas por si hay alguien con dudas y para controlar que todos se encuentren trabajando.</p> <p>Al finalizar la clase, exactamente igual que el día anterior, el alumnado debe haber terminado la redacción del trabajo; el registro de lo que ha hecho cada miembro y el informe del proceso que han seguido para construir el guion lo podrán acabar en casa si lo desean. Si no logran acabar el guion, esta parte de la actividad tampoco se puntuará.</p>	<p>Grupos de tres.</p>
<p>Sesión n.º 6</p>	<p>En esta sesión, la tercera del proyecto y la sexta de la unidad didáctica, el alumnado expondrá durante toda la hora los temas que le han tocado. Cada equipo tendrá la libertad de emplear el apoyo que más desee, una presentación por <i>PowerPoint</i>, por <i>Canva</i>, por <i>Genially</i>; la proyección de un documento PDF, o las manos simplemente, sin ninguna ayuda visual que les ayude a recordar y a ilustrar. En cualquier caso, el empleo de estas herramientas no se puntuará. Únicamente se valorará la claridad de las explicaciones, la seguridad, la adecuación al guion, etc., aptitudes para las que puede ser beneficioso el uso de una presentación digital.</p> <p>Suponiendo una clase de treinta estudiantes, habrá un número aproximado de diez grupos. Teniendo esto en cuenta, cada grupo deberá ajustarse a un tiempo de menos de seis minutos para exponer su tema. Asimismo, durante la exposición el</p>	<p>Grupos de tres.</p>

	<p>estudiantado podrá reproducir música, repartir fichas o emplear cualquier tipo de herramienta interactiva con el público que considere necesaria. Ello tampoco se puntuará, pero sí servirá para que sus compañeros asimilen lo que están aprendiendo. Toda la información expuesta durante las tres primeras sesiones, en estas tres segundas y a lo largo de las cinco sesiones sobre Góngora que vienen a continuación es susceptible de aparecer en el control final. Debido a ello, el estudiantado se verá alentado a tomar notas sobre lo que cada equipo exponga. Al final de las exposiciones, para que no reste tiempo a ninguno de los equipos, los portavoces deberán entregarle al docente el registro y el informe de la clase anterior, si no se lo han entregado ya.</p>	
<p>Sesión n.º 7</p>	<p>Las sesiones anteriores, pese al proyecto de investigación, habrían funcionado a modo de introducción para enseñar lo que fue El Barroco y cuáles fueron algunas de sus particularidades. En especial las exposiciones de la clase anterior habrían versado más sobre tales particularidades, por lo que tal vez habrían conectado mejor con el estudiantado que las primeras sesiones, más enfocadas en exposición del contexto social y cultural que rodeó al periodo. En estas sesiones, en cambio, el estudiantado profundizará más aún en la literatura y los temas poéticos de El Barroco. A través de Góngora, un fiel reflejo de la época, como se indicaría en la tercera sesión (la introducción a la literatura de Los Siglos de Oro), la clase descubrirá el mito de Polifemo y Galatea. Este mito ha quedado fijado en la historia por medio de diferentes autores, pero, sin duda, la versión de Góngora es la que emplea mayor riqueza lingüística y una variedad más potente de imágenes.</p> <p>En los primeros cinco minutos de clase, el docente refrescará la memoria del alumnado con respecto a la generación del 27 —que se habría impartido ya en la situación número 5: «Las olas esculpen en las rocas cadáveres de gigantes»—. Únicamente, se recordará el motivo por el que la generación de 27 recibió ese nombre y, de un modo más general, se hablará de la importante influencia que Góngora ha tenido siempre para las letras españolas. Debido a la dificultad del poeta, sin este tipo de ganchos tal vez el alumnado no prestaría el suficiente interés.</p>	<p>Individual y grupos de cinco.</p>

	<p>Luego, en los siguientes veinte minutos, para que el alumnado recuerde ese estilo abundante en metáforas e hipérbatos que caracteriza al poeta, se leerán los cuarenta y un versos iniciales de la soledad primera, de su obra <i>Soledades</i>. Esto se leerá a partir de un PDF proyectado en la pantalla, no por medio de fichas. También, se hablará del estilo culterano que patentó Góngora, vinculándolo en todo momento con el texto que tienen delante. En los siguientes veinte minutos, el docente formará grupos de cinco con el mismo método que en las sesiones anteriores, mediante papeles con nombres. Después, se le repartirá a cada grupo un fragmento de la <i>Fábula de Polifemo y Galatea</i>. Los fragmentos se corresponderán con las descripciones de Polifemo y de Galatea, es decir, serán los fragmentos V, VI, VII, VIII, XIII, XIV y XV, y estarán impresos en una ficha para facilitar su lectura a cada grupo. Esta lectura, a diferencia de la anterior, la realizarán los alumnos por orden y el profesor, que la introducirá leyendo el fragmento V. Los portavoces de cada grupo leerán los fragmentos que les han tocado y, una vez se hayan leído todos, el docente explicará las pautas del trabajo. Este se estructurará en cuatro fases que se irán explicando a medida que se superen las anteriores, no obstante, en este caso no habrá roles. El alumnado, eso sí, es libre de organizarse como prefiera. La tarea que se le marca para el próximo día es reunir información en casa por medio de fuentes especializadas sobre la vida de Góngora.</p> <p>Cada fase del trabajo supone una barrera de dificultad nueva para el alumnado. La primera fase requiere que el alumnado contextualice la obra que se analizará, el primer paso para comprenderla. La segunda, en donde entra en juego su conocimiento lingüístico, consistirá en la reordenación sintáctica de las estrofas asignadas, con el fin de facilitar su entendimiento. En la tercera, extraerá el sentido de las estrofas, identificando y resolviendo los recursos semánticos que le dificultan la tarea. Y, por último, en la cuarta sesión el alumnado unificará todos los documentos antes mencionados en uno solo, empleando mecanismos de cohesión e intercambiando opiniones en grupo.</p>	
<p>Sesión n.º 8</p>	<p>La primera fase consistirá en la contextualización del autor, de Góngora. A partir de</p>	<p>Grupos de cinco.</p>

	<p>lo que se explicó en la sesión anterior, cada grupo deberá haber buscado en casa información acerca de la infancia de Góngora, la adultez, la vejez, la obra, los estudios, las influencias, etc. A lo largo de toda la octava sesión, como en el proyecto anterior, el estudiantado realizará la redacción de la información que haya encontrado. Aunque los trabajos sean en grupo, cada estudiante tiene la libertad de centrarse en un aspecto independiente del proyecto y buscar fuentes al respecto. Al final, el producto que los grupos deberán entregar serán cinco documentos diferentes, escritos por los miembros de forma separada, en los que se aborden diferentes aspectos de la biografía de Góngora. El primer documento, tratará sobre la vida y muerte de Góngora; el segundo, sobre <i>Soledades</i>; el tercero, sobre <i>Fábula de Polifemo y Galatea</i>; el cuarto, sobre sus obras menores; y, el quinto, sobre su legado, es decir, sobre el culteranismo y los escritores y escritoras que se vieron influidos por él o rechazaron sus principios.</p> <p>Cada documento estará firmado por el estudiante que lo haya realizado, y no por el grupo, de forma que sea posible comparar el trabajo del estudiantado sin caer en las clásicas ambigüedades que provoca el aprendizaje cooperativo. El hecho de formar un equipo solo influye en que cada integrante ha de mantener un estrecho contacto con el resto para no pisarse en los temas que escoja y que, acabado el producto, tenga un cierto sentido unitario.</p>	
<p>Sesión n.º 9</p>	<p>En la novena sesión, durante los primeros cinco minutos, se plantearán las pautas de la segunda fase del trabajo, la reordenación sintáctica de la estrofa. En los quince minutos siguientes, el docente ejemplificará el trabajo reordenando la estrofa número V del poema, que todo el mundo habrá leído y tendrá en sus fichas, a mano. Para esta actividad, se darán algunas claves sobre el poema; se hablará del mito relatado, de quién es Polifemo, quién Galatea y quién Acis, y se relacionará cada estrofa con un momento del poema. La estrofa V dice así:</p> <p style="text-align: center;">Guarnición tosca de este escollo duro troncos robustos son, a cuya greña menos luz debe, menos aire puro la caverna profunda, que a la peña; caliginoso lecho, el seno obscuro ser de la negra noche nos lo enseña infame turba de nocturnas aves,</p>	<p>Grupos de cinco.</p>

	<p style="text-align: center;">gimiendo tristes y volando graves.</p> <p>El objetivo del alumnado consistirá en extraer de ella un párrafo coherente modificando lo menos posible las palabras de Góngora: «Los troncos robustos son guarnición tosca de este escollo duro, a cuya greña la caverna profunda debe menos luz, menos aire puro, que a la peña; una infame turba de aves nocturnas, gimiendo tristes y volando graves, nos enseña el lecho caliginoso, el seno obscuro, [donde habita] el ser de la negra noche». El resto de la sesión, los treinta y cinco minutos que faltan, cada grupo dialogará entre sí sobre el posible orden de la estrofa. El docente paseará entre las mesas dispuesto a resolver cualquier duda sobre el léxico o la sintaxis. El producto final será la estrofa reordenada, no un texto firmado como en la sesión anterior, pues esta fase está planteada para que el alumnado converse. Además, el profesor será capaz de valorar, al rondar entre los grupos observando la participación, el trabajo que realiza cada uno.</p>	
<p>Sesión n.º 10</p>	<p>Una vez que el alumnado es consciente del contexto biográfico y ha resultado la primera barrera de dificultad del poema, la formal, debe enfrentarse al último muro y el más difícil de atravesar, el semántico. Al principio de la sesión, tomando como ejemplo el texto reordenado de la clase pasada, relativo a la estrofa V, el docente ejemplificará lo que los diferentes equipos deberán hacer. Explicará, por ejemplo, que hay una metonimia en «troncos robustos» que alude al bosque. Señalará que el hecho de que este sea una guarnición, un acompañamiento, sugiere que se encuentra alrededor del escollo, de la roca que cubre una cueva. Y que la greña alude a las hojas, que, como se explica de manera hiperbólica, de tan frondosas que son impiden más el paso del aire y la luz dentro de la caverna de lo que lo impide la roca. Se deduciría de esto, pues, que se está describiendo el hogar de Polifemo. El texto que el alumnado debería sacar, por consiguiente, reflejará el sentido de la estrofa y ubicará cada una de las figuras retóricas que emplea Góngora.</p> <p>Como en la sesión anterior, el profesorado paseará por las mesas resolviendo dudas sobre figuras mitológicas que aparezcan en el texto o sobre cualquier elemento que genere confusión. Al igual que la anterior, esta actividad también está diseñada</p>	<p>Grupos de cinco.</p>

	<p>para fomentar la comunicación en los equipos, por lo que el producto final debe ser un texto único, firmado por todos los integrantes, en el que se explique el sentido de la estrofa, se sitúen los recursos estilísticos y se analice la métrica y la rima.</p>	
<p>Sesión n.º 11</p>	<p>La undécima sesión de esta unidad didáctica, y la quinta del proyecto sobre Góngora y su poema, consiste en la unificación de todos los productos mencionados con anterioridad. Durante los cuarenta primeros minutos, el alumnado redactará un trabajo único con una introducción, una conclusión, un apartado de biografía cohesionado, un comentario sobre la estrofa (en el que se mencionen los rasgos estilísticos del autor y se ilustren con ejemplos, y se enmarque la estrofa dentro del conjunto, del poema), y dos apartados, uno para la estrofa reordenada y otro para el significado.</p> <p>Después de esto, en los últimos doce minutos, cada equipo realizará una breve síntesis para los demás sobre su trabajo en la que aclaren el sentido de la estrofa que le ha tocado y su valor con respecto a la obra completa. Al final de la clase, como sucedió durante el inicio del proyecto, se procederá durante los tres minutos finales a la lectura en voz alta de los fragmentos seleccionados. Esto cerrará la actividad y, si el estudiantado ha estado atento, le dará cuenta de que lo que antes le pareció inextricable ahora resulta comprensible, e incluso sencillo. Con suerte, esto le aproximará más a la obra de Góngora y le estimulará a leer a diversos autores de Los Siglos de Oro.</p>	<p>Grupos de cinco.</p>
<p>Sesión n.º 12</p>	<p>En la última sesión, a lo largo de toda la hora, el alumnado se enfrentará a un examen tipo test con cuatro alternativas por pregunta y un total de veinte preguntas. Las preguntas acertadas sumarán 0.5 a la nota total, y las falladas restarán un porcentaje variable que se calculará de multiplicar 0.5 por el número de aciertos menos el número de errores partido entre tres, que sería el número de alternativas menos uno, la alternativa correcta. Esta fórmula es la que se emplea en las oposiciones y es considerada como la más adecuada para la evaluación de exámenes tipo test, porque no es muy punitiva y cumple su cometido, que es evitar aprobados por culpa de respuestas al azar.</p>	<p>Individual.</p>

	<p>Las preguntas de este examen comprenderán tanto las primeras sesiones, dedicadas a la exposición de los contenidos en forma de lección magistral, como las sesiones intermedias, relativas a los dos proyectos. Del segundo proyecto, el de Góngora, se evaluarán los conocimientos sobre el estilo del poeta, su biografía y parte de las obras vistas.</p>	
--	---	--

3.5. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La atención a la diversidad es uno de los pilares fundamentales en los que se sustenta la presente programación. En esta situación de aprendizaje, un modo de garantizar que ningún alumno se quede atrás en el proceso de aprendizaje es con los trabajos en grupo. A través de ellos, el estudiantado con dificultades podrá apoyarse en los compañeros pero sin depender totalmente de ellos, de modo que reciba consejos y ayuda por parte del grupo y eso no condicione su autonomía. Además, las diapositivas que se emplearán para ilustrar las clases introductorias, equipadas con imágenes, pistas de audio y otros recursos visuales, como flechas, epígrafes, etc., no solo amenizarán las explicaciones, sino que se convertirán en un gran punto de apoyo para el estudiantado NEAE. En cuanto al control final, las preguntas para el estudiantado con dificultades de aprendizaje serán menos ambiguas y principalmente de desarrollo, aparte de que dispondrá de media hora más para responderlas. Así, al ser de desarrollo, las respuestas incorrectas no restarán.

3.6. EVALUACIÓN DEL ALUMNADO

En lo que respecta a la evaluación, las técnicas evaluativas que se emplearán para calificar al alumnado son la observación sistemática, el análisis de documentos, producciones y artefactos, y la encuestación. Gracias a la observación sistemática, se valorarán —a través del registro anecdótico— las participaciones del estudiantado durante los dos trabajos en grupo, las clases introductorias, las exposiciones de los compañeros, etc. El análisis de documentos, producciones y artefactos, para el que se empleará un rúbrica, se aplicará tanto en el trabajo de exposición como en el proyecto literario. Y, por último, la encuestación se utilizaría para evaluar la retención de conocimiento del alumnado y si ha adoptado una actitud receptiva con lo explicado por

el docente y sus compañeros. La actividad que más contribuiría a la nota total de la situación es el proyecto literario, con un cincuenta por ciento, pues se trata de la actividad que con mayor fiabilidad determinará el nivel de competencia comunicativa, lingüística y literaria del estudiantado. El cuestionario contribuiría en un treinta por ciento, mientras que la exposición lo haría en un veinte.

Evaluación	
Técnicas.	Herramientas
<ul style="list-style-type: none"> • Observación sistemática. • Análisis de los documentos, producciones y artefactos. • Encuestación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Registro anecdótico. • Rúbrica.
Instrumentos de evaluación	
<ul style="list-style-type: none"> • Exposición. • Proyecto de investigación sobre Góngora y los fragmentos. • Cuestionario. 	20%
	50 %
	30 %

3.7. EVALUACIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Esta situación de aprendizaje busca dotar al alumnado de las herramientas necesarias para comprender un texto literario. En ese concepto, el de la comprensión, radicarían todas las actividades que aquí se han presentado. En la actividad más densa de la situación, el proyecto literario, el procedimiento por el que se intenta esto es muy sencillo: se le plantea a la clase un texto de extrema dificultad, como lo es la *Fábula de Polifemo* y *Galatea*, y, siguiendo una serie de indicaciones, el alumnado desgranará el obstáculo en varios pequeños y asequibles problemas. Una vez superado cada uno de ellos, el estudiante habrá aprendido herramientas con las que enfrentarse a textos de prosa compleja, imágenes crípticas y léxico elevado que aludan a conceptos, ideas o valores relativos a épocas pasadas (características todas estas presentes en el poema). Si

un estudiante, aplicando su conocimiento lingüístico, es capaz de comprender las relaciones sintácticas entre grupos de palabras alterados presentes en dicho poema, y, empleando diversos recursos, como diccionarios, artículos o fuentes de internet, logra desentrañar el significado de las menciones mitológicas, las complejas metáforas o incluso de las palabras cuyo significado ignora, se le creería competente a la hora de comprender un tuit, una noticia o un esquema conceptual. La complejidad de todos estos textos reside en los mismos elementos, aunque presenten distintas características y objetivos.

Sin embargo, esta programación didáctica tiene en cuenta en todo momento las recomendaciones actuales en materia pedagógica, así como lo estipulado en el currículo de Lengua Castellana y Literatura de Canarias, en el marco de la Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica de Educación, también conocida como LOMLOE. Y el currículo hace una distinción entre textos de ámbito personal, social o educativo, como un tuit, una noticia o un esquema conceptual, y textos literarios. Debido a ello, una actividad consistente en que el alumnado analice de forma comprensiva un cartel publicitario de McDonald's y posteriormente produzca uno propio desarrollaría, según el currículo, las competencias específicas cuatro y cinco, y pondría en ejecución los criterios evaluativos 4.1., relacionado con la comprensión estructural del texto; 4.2., asociado con el análisis de la forma y el contenido; y 5.1., vinculado con la producción de textos escritos multimodales. No obstante, una actividad que se base en la identificación de la métrica, rima y recursos estilísticos de un poema no desarrollaría ninguna competencia específica ni criterio evaluativo.

Los análisis de textos literarios —de novelas o poemas—, si son puramente estructuralistas y no se vinculan con el contexto sociohistórico (criterio 8.1.) u otras manifestaciones artísticas (criterio 8.2.), no desarrollan ninguna competencia, según el currículo. Por eso, la mayor preocupación que genera esta situación de aprendizaje, tan centrada en el análisis literario, sería, paradójicamente, que el alumnado no se volviera competente en una de las destrezas a las que más recursos ha destinado, la comprensión de textos. Se trata de una inquietud que, si se confirma en la práctica, exigiría un cambio radical en el planteamiento de la situación. No obstante, el trabajo del docente se basa en el ensayo y el error, en probar diversas estrategias a fin de conseguir los mejores resultados para el alumnado. Por ello, pese a que es positivo tener en cuenta estas

críticas, también es necesario asumir ciertos riesgos si existe la mínima posibilidad de que el alumnado resulte favorecido y su proceso de aprendizaje sea más enriquecedor.

Al margen del currículo, se trata de una situación de aprendizaje que se apoya en una relación del texto y el contexto, así como del texto y otras artes, con el fin de darle al alumnado una perspectiva más completa del asunto sobre el que nos centraremos, la lengua y la literatura, o, mejor dicho, la literatura a través de la lengua. Los grupos de trabajo, excelentes herramientas educativas que fomentan el intercambio comunicativo y paliar las diferencias con respecto a los ritmos de aprendizaje en el aula, se encuentran totalmente regulados por el docente. De esta forma, se solucionan los puntos conflictivos del aprendizaje cooperativo. La posibilidad de que un estudiante se erija como líder del grupo queda anulada con la implementación de un registro del trabajo de cada miembro; el alumnado podrá perfeccionar tanto como quiera su producto sin tener que adecuarse al ánimo del resto de integrantes, mientras sea capaz de coordinar con ellos la estructura en la que se enmarcará; y, asimismo, se reducirá la posibilidad de una calificación injusta, que beneficie por igual a quienes se han esforzado y a quienes no. En conclusión, de esta forma el aprendizaje cooperativo promueve los aspectos positivos de su aplicación: el desarrollo de las habilidades comunicativas del alumnado y la capacidad de adaptación (que no de resignación).

4. CONCLUSIÓN

La propuesta didáctica elaborada tiene como objetivo mejorar ciertos aspectos de la programación que toma como referencia. Aunque respalda la atención originalmente dada al aspecto comunicativo, que sigue siendo la columna vertebral de esta programación, también da una gran importancia al tratamiento de la literatura. La programación didáctica original se iniciaba con literatura medieval y, durante mis prácticas formativas, a pesar del interés con que mi tutor impartía la lección, advertí una indiferencia generalizada por parte del alumnado. Cuando yo tomé el relevo mi tutor y di varias clases, relativas al período Barroco, también detecté esa indiferencia. Al preguntarles a los estudiantes qué era lo que se la provocaba, muchos respondieron que les daba igual el Barroco, que preferían aprender literatura actual.

La programación didáctica original planteaba como lectura obligatoria para el primer trimestre *La Celestina* —una comedia medieval— y, para el segundo, *Invisible*, un libro de 2018 con un estilo muy ágil. Por eso, esta propuesta didáctica ha buscado darle coherencia al itinerario, proponiendo lecturas relacionadas de algún modo con la época que se está impartiendo e incluyendo listas de recomendaciones para quien desee completar aún más su formación. Aunque estas listas no sean obligatorias, elevan un poco el techo académico al que puede aspirar el alumnado interesado.

Otro aspecto de la programación referente que ha sido modificado tiene que ver con el tipo de contenidos que se afrontaban en cada situación. Resulta habitual encontrar en las descripciones de esa programación el propósito de impartir literatura, sintaxis, morfología, puntuación, reflexión lingüística, etc., todo a un mismo tiempo y de una forma algo caótica. Con esto me refiero, por ejemplo, a la existencia de situaciones en las que se imparten los homófonos con h y sin h, la diversidad lingüística en España, el texto descriptivo, los sintagmas nominales y el teatro medieval. Si bien la comunicación es una mezcla de elementos, considero que estos elementos deben estar jerarquizados para que se dé el propósito comunicativo de un modo claro y eficaz; esto, la capacidad de discriminar y establecer diferentes niveles de importancia a las ideas, es en última instancia lo que debería aprender el alumnado. En mi opinión, deberíamos estructurar el aprendizaje de una manera más regular, atendiendo a las características de cada situación para respetar una coherencia temática y cronológica, de tal forma que la

cohesión entre elementos le resulte orgánica al alumnado. Esta programación didáctica trata de conseguir precisamente eso.

Lo idóneo sería que la asignatura se coordinara con otras de diferentes ámbitos, como filosofía, matemáticas, física, música o historia, para realizar un recorrido del conocimiento, en la mayoría de sus vertientes, desde la llamada posmodernidad hasta lo que hoy en día se considera la cuna del conocimiento occidental, la Antigua Grecia. Sin embargo, ya no estaríamos hablando de Lengua Castellana y Literatura en ese supuesto, el foco no estaría tan dirigido a las competencias como a los conocimientos y tampoco se contribuiría a la especialización del alumnado. Por ello, su puesta en práctica es imposible. Sin embargo, esta programación sirve como punto de encuentro para esa visión idealista de la educación y la visión realista que demanda la sociedad. Así, se encuentra conformada por doce situaciones que siguen una estructura similar y se apoyan entre sí para avanzar, o, mejor dicho, retroceder lo máximo posible a la raíz del conocimiento. Aunque en todas las situaciones se trabaja una combinación de conocimientos lingüísticos y literarios, en las tres primeras se desarrollan en exclusiva las bases lingüísticas que le servirán de apoyo al alumnado a lo largo del curso. Además, cada situación se centra en solo cuatro Competencias Específicas, que sirven como punto de partida para diseñar las actividades de cada situación. En resumen, la propuesta didáctica que he presentado ha tratado la gramática como una base indispensable para comprender la literatura, dándole así un sentido práctico, y ha utilizado la literatura como hilo conductor para conectarlo todo.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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, Boletín Oficial de Canarias, 1008, de 6 de marzo de 2018.

DECRETO 30/2023, de 16 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC N°058. Jueves 23 de marzo de 2023-848).

Farreras Barcelona, C. (2023). *La violencia sexual en la adolescencia crece, pero los jóvenes la identifican cada vez mejor*. La Vanguardia. <https://www.lavanguardia.com/vida/20230807/9152398/jovenes-identifican-vez-mejor-situaciones-violencia-sexual.html>

Pérez López, B. (2005). «*La metodología de la enseñanza a través de las tareas*» de Rod Ellis. Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque02/ellis06.htm

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

Telemadrid. (2023). *Los jóvenes, cada vez más violentos*. <https://www.telemadrid.es/programas/telenoticias-2/Los-jovenes-cada-vez-mas-violentos-2-2529067121--20230131092004.html>

ANEXOS.

ANEXO 1. Cuestionario.

1. Quién es considerado el iniciador de la Reforma Protestante?
 - a) Martín Lutero
 - b) Juan Calvino
 - c) Enrique VIII
 - d) Ulrico Zuinglio
2. ¿En qué ciudad se escribió *Las noventa y cinco tesis*?
 - a) Ginebra
 - b) Wittenberg
 - c) París
 - d) Londres
3. ¿Entre qué países se libró principalmente la Guerra de los 80 años?
 - a) España y Francia
 - b) España y los Países Bajos
 - c) Inglaterra y Francia
 - d) España y Portugal
4. ¿Qué evento inició formalmente la Guerra de los 80 años?
 - a) La rebelión de las Provincias Unidas
 - b) La firma del Tratado de Westfalia
 - c) La abdicación de Carlos V
 - d) El asesinato de Guillermo de Orange
5. ¿Cuál de los siguientes factores contribuyó a la crisis económica en España durante los siglos XVI y XVII?
 - a) La expansión del comercio marítimo
 - b) La devaluación de la moneda
 - c) La reducción de la población indígena
 - d) La independencia de las colonias americanas
6. ¿Cuál es una característica principal del arte barroco?
 - a) La simplicidad y el minimalismo
 - b) La exuberancia y el detalle ornamentado
 - c) La falta de dinamismo
 - d) El predominio de las formas geométricas
7. ¿Qué pintor es uno de los más representativos del Barroco español?
 - a) Francisco de Goya
 - b) El Greco
 - c) Diego Velázquez
 - d) Salvador Dalí
8. ¿Qué propósito tenía el arte propagandístico de la Iglesia durante el Barroco?
 - a) Promover el racionalismo
 - b) Mostrar la riqueza de la iglesia
 - c) Evocar emociones y fortalecer la fe
 - d) Promover la libertad de pensamiento
9. ¿Cuál de los siguientes compositores es una figura destacada de la música barroca?
 - a) Ludwig van Beethoven
 - b) Johann Sebastian Bach
 - c) Wolfgang Amadeus Mozart
 - d) Franz Schubert
10. ¿Cuál es una característica distintiva de la pintura barroca?
 - a) Uso de colores planos y líneas sencillas
 - b) Predominio de escenas mitológicas y religiosas con dramatismo y movimiento
 - c) Representaciones abstractas y minimalistas
 - d) Enfoque en paisajes serenos y naturaleza muerta
11. ¿Qué característica es típica de la arquitectura barroca?
 - a) Formas simples y equilibradas
 - b) Uso de arcos y columnas dóricas
 - c) Detalles ornamentales exuberantes y uso dramático de la luz y la sombra
 - d) Construcciones de líneas rectas y ángulos rectos

12. ¿A qué corriente poética se adscribe Francisco de Quevedo?
- a) Culteranismo
 - b) Conceptismo
 - c) Romanticismo
 - d) Realismo
13. ¿En cuál de sus obras Quevedo realiza una sátira social de la España de su tiempo?
- a) Primero sueño
 - b) Los amantes de Teruel
 - c) Historia de la vida del Buscón
 - d) La Dorotea
14. ¿Cuál es el tema principal en las obras de María de Zayas?
- a) La vida rural
 - b) La justicia divina
 - c) La situación de la mujer
 - d) La política de la época
15. ¿Cuál de las siguientes obras fue escrita por Lope de Vega?
- a) Fuenteovejuna
 - b) La Celestina
 - c) Don Quijote de la Mancha
 - d) La vida es sueño
16. ¿Cuál es la obra más conocida de Tirso de Molina?
- a) La dama boba
 - b) El burlador de Sevilla
 - c) La verdad sospechosa
 - d) El castigo sin venganza
17. ¿De dónde era originaria Sor Juana Inés de la Cruz?
- a) España
 - b) México
 - c) Perú
 - d) Colombia
18. ¿A qué corriente poética se adscribe Luis de Góngora?
- a) Conceptismo
 - b) Neoclasicismo
 - c) Romanticismo
 - d) Culteranismo
19. ¿Qué tema aborda principalmente la *Fábula de Polifemo y Galatea* de Góngora?
- a) El amor y los celos
 - b) La guerra y la paz
 - c) La política y la justicia
 - d) La religión y la fe
20. ¿Cuál de las siguientes obras fue escrita por Góngora?
- a) La Arcadia
 - b) La traición en la amistad
 - c) Soledades
 - d) El criticón

ANEXO 2. Fragmentos del Poema *Fábula de Polifemo y Galatea*.

Estrofa V

Guarnición tosca de este escollo duro
troncos robustos son, a cuya greña
menos luz debe, menos aire puro
la caverna profunda, que a la peña;
caliginoso lecho, el seno obscuro
ser de la negra noche nos lo enseña
infame turba de nocturnas aves,
gimiendo tristes y volando graves.

Estrofa VI

De este, pues, formidable de la tierra
bostezo, el melancólico vacío
a Polifemo, horror de aquella sierra,
bárbara choza es, albergue umbrío
y redil espacioso donde encierra
cuanto las cumbres ásperas cabrío,
de los montes, esconde: copia bella
que un silbo junta y un peñasco sella.

Estrofa VII

Un monte era de miembros eminente
este que, de Neptuno hijo fiero,
de un ojo ilustra el orbe de su frente,
émulo casi del mayor lucero;
cíclope, a quien el pino más valiente,
bastón, le obedecía, tan ligero,
y al grave peso junco tan delgado,
que un día era bastón y otro cayado.

Estrofa VIII

Negro el cabello, imitador undoso
de las obscuras aguas del Leteo,
al viento que lo peina proceloso,
vuela sin orden, pende sin aseo;
un torrente es su barba impetuoso,
que (adusto hijo de este Pirineo)
su pecho inunda, o tarde, o mal, o en
vano
surcada aun de los dedos de su mano.

XIII

Ninfa, de Doris hija, la más bella
adora, que vio el reino de la espuma.
Galatea es su nombre, y dulce en ella
el terno Venus de sus Gracias suma.
Son una y otra luminosa estrella
lucientes ojos de su blanca pluma;
si roca de cristal no es de Neptuno,
pavón de Venus es, cisne de Juno.

XIV

Purpúreas rosas sobre Galatea
la Alba entre lirios cándidos deshoja:
duda el Amor cuál más su color sea,
o púrpura nevada, o nieve roja.
De su frente la perla es, eritreá,
émula vana. El ciego dios se enoja,
y, condenado su esplendor, la deja
pender en oro al nácar de su oreja.

XV

Envidia de las ninfas y cuidado
de cuantas honra el mar deidades era;
pompa del marinero niño alado
que sin fanal conduce su venera.
Verde el cabello, el pecho no escamado,
ronco sí, escucha a Glauco la ribera
inducir a pisar la bella ingrata,
en carro de cristal, campos de plata.