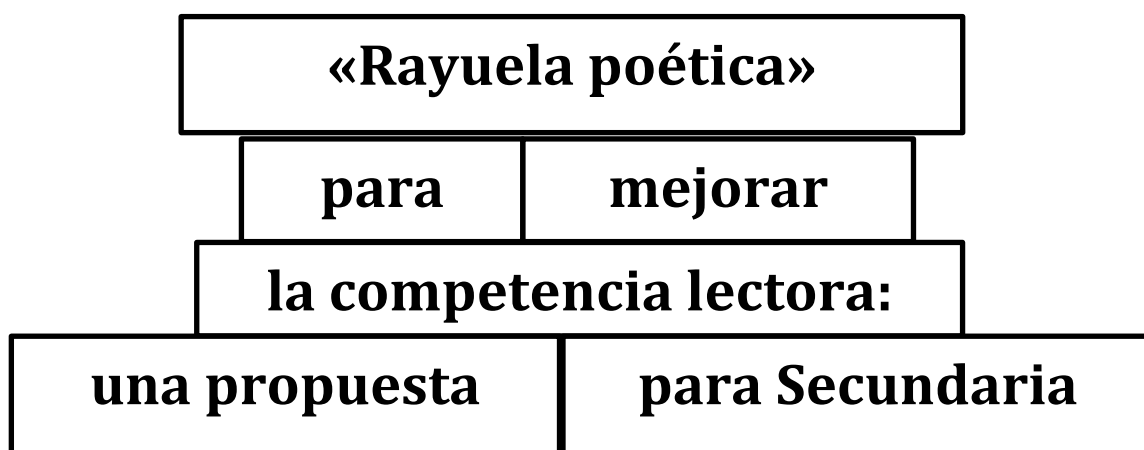


**Máster en Formación del Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional
y Enseñanzas de Idiomas**

Trabajo de Fin de Máster



M^a Teresa Herrera Pérez

Tutores:

Dr. Benigno León Felipe
Dra. Bárbara Rodríguez Martín

Curso 2020-2021
Julio 2021

ÍNDICE

<u>1. Introducción</u>	5
<u>2. Planteamiento del problema de investigación</u>	
<u>2.1 Objetivos</u>	8
<u>3. Marco teórico</u>	
<u>3.1.1 Correspondencias artísticas</u>	11
<u>3.1.2 La lectura expresiva</u>	13
<u>3.1.3 La literatura y la música en el aula</u>	15
<u>4. Método y procedimiento</u>	
<u>4.1 Situación de aprendizaje</u>	21
<u>5. Resultados</u>	36
<u>6. Conclusiones</u>	38
<u>7. Bibliografía</u>	40
<u>8. Anexos</u>	
<u>Anexo 1. Ficha inicial con normas para el alumnado y tarjetas de expertos</u>	43
<u>Anexo 2. Test de inteligencias múltiples</u>	45
<u>Anexo 3. Presentación y desarrollo de las actividades</u>	51
<u>Anexo 4. Soluciones de las actividades</u>	70
<u>Anexo 5. Poemas planificados por el alumnado y resultados de la actividad 8</u>	72
<u>Anexo 6. Grabaciones en audio de las actividades (antes de y después de la intervención)</u>	77
<u>Anexo 7. Normativa vigente</u>	77

Resumen

El desinterés de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria por la lectura ha aumentado de forma alarmante en los últimos años y, al tiempo que el método de enseñanza permanece monocorde y prácticamente inmutable —proceso de apertura del libro, lectura silenciosa y autónoma, resolución de cuestiones—, el alumnado se pierde en una auténtica selva textual. Pero las palabras y sus infinitos significados pueden alcanzar sus oídos y actuar de brújula si sabemos cómo orientarlos. El primer paso para que adquieran la tan apreciada competencia lectora pasa primero por mostrarles estrategias para que aprendan a cultivar el arte de la *lectura expresiva* y puedan compartirla con los demás. Asimismo, dado el creciente interés de los jóvenes por la música, presentamos una propuesta metodológica interdisciplinar que la conecte con la literatura con la pretensión de aumentar la motivación lectora, mejorar la expresión y comprensión oral y lo más importante: abrirles una puerta al análisis crítico de textos.

Palabras clave: lectura, competencia lectora, estrategias, lectura expresiva, música, literatura.

Abstract

The disinterest of Secondary School students around the reading in recent years has increased and, at the same time as the teaching method remains monotonous and practically immutable—we can remember that reading opening process, self-developed and silent reading, the resolution of questions—the scholars are lost into a true textual jungle. But the word and infinite meanings can be reach by their ears and it can act as a compass if we know how we can guide them. The first step to achieving the literacy competence should be showing strategies in order to they learn to cultivate the art of expressive reading and they can share it with others. As well, given the very great interest that young people take in all kinds of music, we suggest an interdisciplinary methodological proposal that connect it with literature with the pretension of increase reading motivation; improve oral expression and comprehension, and the most important thing: it means opening the door for them to a critical analysis of literary texts.

Keywords: Reading, literacy competence, strategies, expressive reading, music, literature.

Yo recuerdo que cuando era pequeño y estaba jugando y mi madre venía me decía: ¡Bueno, vamos, que tienes que bañarte, comer!, yo la miraba y pensaba: los grandes son tontos; por qué tiene uno que bañarse y comer si lo importante es terminar este partido. Había una especie de noción de que el juego es una cosa muy seria
(*Formalmente informal*, Julio Cortázar)

En una tenebrosa y profunda unidad,
vasta como la noche, como la claridad,
perfumes, colores y sonos se responden
(*Las flores del mal*, Charles Baudelaire)

Con él en la mano se acercó al piano. Yo lo abrí en seguida y preparé el atril, que estaba recogido; aquello le agradó, al parecer. Abrió el libro y... ¿quién podría expresar mi asombro? Solo vi el papel pautado sin una sola nota
(«El caballero Glück», E.T.A Hoffman)

Un puente no se sostiene de un solo lado
(*Rayuela*, Julio Cortázar)

1. Introducción

Este Trabajo de Fin de Máster es fruto de años de estudio y relaciones muy íntimas entre la literatura, la música y la enseñanza. En el plano literario, fueron las lecturas de «El caballero Glück» de E.T.A Hoffman y «El perseguidor» de Julio Cortázar las culpables de que este estudio surgiera. En el plano musical, comencé mis estudios a los ocho años en compañía del bombardino, el saxofón alto más tarde y el fliscorno hasta la actualidad.

En el ámbito de la enseñanza, hace algunos años durante las clases particulares con mi alumnado y, por extensión en la actualidad durante las prácticas del Máster, me han surgido una serie de cuestiones relativas al acto de leer. En ese complejo mundo que a continuación transitaremos, a nuestro pesar sucede que, tras la partida de los analfabetos en aquella España no tan lejana, se ha extendido y se extiende un preocupante analfabetismo funcional, esto es, aquella «incapacidad de un individuo para utilizar su capacidad de lectura, escritura [...] de forma eficiente en las situaciones habituales de la vida (Ramos, 2019: 1)»; por eso cuando se les pregunta: «¿Qué has entendido del texto?», la respuesta usual suele ser «Nada, profe». ¿Por qué extraña razón? Si recordamos las distinciones entre «oír» y «escuchar» sucede exactamente igual ante un libro porque los jóvenes no comprenden ni recitan, sino que de forma automática leen como si miraran las palabras y es por eso que han oído y no escuchado lo que el emisor les ha querido transmitir. Por consiguiente, existen claras diferencias entre «leer» y «comprensión lectora», donde la primera será el acto de comprender la significación de los caracteres empleados en un escrito, mientras que la segunda será la capacidad de un individuo de captar lo que un emisor ha querido transmitir de un texto escrito de forma objetiva (Jiménez, 2014: 7), por lo que si bien nuestros aprendices leen muy bien, su comprensión es nula y, por ende, no adquieren la susodicha competencia lectora. Una de las respuestas a aquella *nada lectora* podemos hallarla en el artículo «Oír para leer: la formación del mediador fónico en la lectura» de Francisco José Cantero (2002), cuyas líneas también nos han inspirado e instado a investigar.

De igual forma, se perpetúa el método clásico de enseñanza (la clase magistral) que a todos nos es tan familiar —el profesor comienza a explicar la teoría, los alumnos oyen y abren sus libros por la página que toca, más tarde una lectura silenciosa, autónoma e individual y, en último lugar, el cierre con resolución y corrección de cuestiones— que evidencian un claro estancamiento en los métodos de enseñanza-aprendizaje y terminan por sedar al alumnado.

Finalmente, la docencia ha dedicado la mayor parte del tiempo a las destrezas pasivas: leer y escuchar, en menor medida a la de la escritura y muy poco o casi nada a la de “hablar”. Por ese motivo, cuando les toca entonar un poema en clase y se les pregunta por qué no quieren realizar la actividad, la mayoría arguye que les da mucha vergüenza hablar en público. Este hecho se explica porque no se han practicado lo suficiente las destrezas orales en Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y de ahí radica luego su mala dicción.

Actualmente, es cierto que algunas situaciones de aprendizaje están logrando poco a poco cambios positivos, sobre todo en Primaria, donde sí se han llevado planes de actuación y mejora para fomentar la competencia lectora y oral a través de la lectura expresiva, colectiva y en voz alta. En cambio, en la ESO estos planes son más bien escasos, dado que se le da mayor valor a la vertiente escrita de la lengua que a la oral.

Dicho lo anterior, nos ajustamos a la estructura propia de un trabajo de investigación. Los dos núcleos centrales del mismo son, por un lado, el diseño de la situación de aprendizaje (en adelante SA) que da respuesta a la pregunta planteada en el segundo apartado y se encuentra fundamentada en el marco teórico y la consulta bibliográfica y, por otro, los anexos, donde se presenta todo el material y algunos productos finales muy valiosos, como los textos planificados y las grabaciones en audio de los alumnos.

2. Planteamiento del problema de investigación

Una vez que hemos comprobado las dificultades del alumnado cuando debe interpretar de forma oral y escrita un texto literario, nos hemos planteado la cuestión siguiente: ¿Cómo podríamos mejorar la competencia lectora a través de la conexión entre la música y la literatura en la ESO?

Con la finalidad de ayudarles a adquirir una buena competencia lectora que se prolongue durante todo su ciclo vital, tenderemos, ojalá, un nuevo puente entre el emisor y el receptor lectores, para que, en lugar de un simple *acto*, le acompañe el adjetivo *comunicativo*, un acto comunicativo que merece plena atención.

Todas estas reflexiones nos motivan a reivindicar, con la elaboración de este estudio, la necesidad de cambiar los métodos para obtener mejores resultados y que el futuro lector aprenda el valor y potencialidad de los textos literarios escritos y orales. En fin, queremos demostrar que una de esas vías metodológicas podría ser la puesta en práctica de una propuesta compartida entre la literatura y la música para alcanzar un nivel óptimo en competencia lectora, cuyo paso previo será el de una lectura expresiva, cuya adquisición será favorecida por las nuevas actividades que desarrollan las inteligencias lingüística y musical y, de esa forma, demostrar cómo después de nuestro diseño didáctico, las lecturas del alumnado antes de nuestra intervención dan un giro total.

2.1. Objetivos

Con esta nueva propuesta pretendemos alcanzar los siguientes objetivos:

- Mejorar la competencia lectora en Educación Secundaria Obligatoria a través de una lectura expresiva.
- Activar su sentido crítico antes, durante y después de las actividades propuestas.
- Fomentar el placer de la lectura y la música.
- Despertar el lado creativo del alumnado.
- Transformar lectores pasivos en activos que sean capaces de interpretar, construir significados y planificar la lectura de un texto literario.
- Mejorar la comprensión y expresión orales.
- Mejorar el clima del aula y la motivación del alumnado por aprender.
- Potenciar las inteligencias múltiples del alumnado.
- Promover e incrementar el trabajo cooperativo.
- Atender a la diversidad.
- Evidenciar la efectividad de una propuesta interdisciplinar.

-Invertir los roles del aula, siendo el profesor un guía facilitador del aprendizaje.

3. Marco teórico

La OCDE define competencia lectora como «la capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades, y participar en la sociedad» (OCDE, 2006: 12). Pero todos sabemos que esta competencia es aplicable a una minoría de ellos, puesto que, aun cuando los adolescentes cumplirían con dos de los cuatro aprendizajes postulados por Jacques Delors (aprender a ser y a vivir juntos), ostentan bajos o nulos niveles de los dos restantes: aprender a conocer y a hacer. Por un lado, un individuo aprende a conocer «combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias» (Delors, 1996: 97), pero cuando nos enfrentamos a la realidad el alumnado, ni relaciona su propia cultura con una asignatura como, pongamos por caso, la de Lengua, ni la mayoría de las veces siente curiosidad por ir más allá de las páginas del libro de texto. Por otro lado, aprende a hacer «a fin de adquirir [...] una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo» (Delors, 1996: 15), pero sucede que muchas veces no saben fundir las ideas de los distintos componentes del grupo en una sola, imponen sus ideas por encima del resto, no escuchan al compañero, etc. Tampoco suelen diferenciar los matices de la lengua como las modalidades oracionales, los tipos de textos o, lo que es peor, los diferentes contextos comunicativos. Entonces, ¿cómo podríamos actuar desde el punto de vista del profesorado?

Un camino posible, quizá el más olvidado y uno de los más importantes, será el de motivar al alumnado para que realice el acto de leer desde el placer¹. A pesar de que los datos del último informe PISA (2018) constatan que España ha bajado su media de rendimiento en lectura (486,8 frente al 495,6) del 2015, nos interesa compartir que en las cifras del rótulo

¹ Disfrutar leyendo es una condición previa para alcanzar una lectura eficaz, lo que, a su vez, conduce a una mejora de la destreza lectora a través de la práctica. Como en ediciones anteriores de PISA, el cuestionario de contexto de PISA (2018) incluyó preguntas cuyo objetivo era medir el porcentaje del alumnado que leía por placer. Se pidió a los estudiantes que contestaran en qué medida estaban de acuerdo con varias afirmaciones sobre su actitud hacia la lectura: “solo leo si tengo que hacerlo”, “leer es uno de mis pasatiempos favoritos” y “solo leo para obtener la información que necesito” (OCDE, 2018: 46).

«lectura por placer» Canarias se encuentra entre las Comunidades Autónomas con el índice más alto (0,17), frente a otras como Extremadura (-0,04)², aunque todavía nos queda alcanzar otros niveles como el 0,68 de Turquía. Para alcanzar esa lectura placentera será necesario rescatar y aplicar un plan lector, donde el alumnado pueda elegir quién será «esa acompañante discreta y agradable, divertida e interesante que jamás nos abandona» (Solé, 2012: 8). En el caso de la Comunidad Autónoma de Canarias dicho plan lector comenzó en los años 90 con el Proyecto «Hipatia» y continúa hoy en los diferentes centros educativos para formar lectores competentes³. Como bien afirma el Plan Lector de Canarias:

Además, resulta imprescindible la enseñanza de estrategias y habilidades, de diferente naturaleza, inherentes e[a]l proceso lector [...] Leer es un acto de comunicación, durante el cual *dialogamos o interactuamos* con el texto escrito para construir nuestro propio sentido de este. (Plan de lectura, 2015: 24)

Sin duda, antes de pedirles el producto final, esto es, una lectura profunda y crítica, deberíamos mostrarles cuáles son los ingredientes (estrategias), cómo usarlas y pedirles que practiquen, que “interactúen” con ellos en calidad de lectores activos. Para ello, otro camino será, sin duda, el de revelarles a los adolescentes una forma diferente de acercarse a la literatura lo más dinámica, llamativa y holística posible con el apoyo de juegos lingüísticos y musicales que despierten su autonomía, autoconocimiento y espíritu creativo y crítico:

La metodología didáctica empleada [...] debe buscar que el alumnado sea el agente de su propio proceso de aprendizaje al contextualizar de manera funcional los procesos cognitivos, afectivos y psicomotrices. Para ello, el rol docente ha de ser el de guía o facilitador del proceso educativo, de manera que se diseñen y desarrollen situaciones de aprendizaje que partan de centros de interés, proyectos globales e interdisciplinarios, lo que permite que el alumnado construya el conocimiento desde sus propios aprendizajes con autonomía y creatividad; logre los objetivos de la etapa; y desarrolle y adquiera, de manera comprensiva y significativa, las competencias. (Decreto 315, 2015: 21)

² Pueden consultar el resto de Comunidades Autónomas en la página 47 del informe PISA 2018 (cfr. bibliografía final).

³ Por motivos temporales y espaciales no hemos estudiado la gran variedad de planes lectores de los centros tinerfeños. Para una información más completa y específica puede consultar los documentos oficiales de los mismos.

Consideramos que con nuestra intervención, además de enfrentarse «a una intertextualidad construida en grupo» (Decreto 83, 2016: 887) mejorarán en todas las facetas y emergerá el alfabeto funcional definido como:

Aquella persona que, ante una información que suponga leer y escribir, posee un conjunto de capacidades y habilidades, a través de las cuales puede incidir sobre su realidad natural, social, cultural y política de forma autónoma mejorando su calidad de vida y [adquiriendo] la posesión de aquellas capacidades y competencias que posibiliten la comunicación. (Jiménez Castillo, 2007: 20)

3.1.1. Correspondencias artísticas

Ochenta y tres años después de que Alfred Binet desarrollara su test de inteligencia que medía el coeficiente intelectual (CI), apareció *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences* de Howard Gardner, un libro que, adaptando las palabras de Kafka, nos despertó con un puñetazo en el cráneo y rompió de un hachazo el mar de hielo de nuestras ideas sobre el funcionamiento de la mente humana.

Efectivamente, cuando el psicólogo de Harvard compartió su teoría de las inteligencias múltiples, originariamente emergían siete —la lingüística, la musical, la lógico-matemática, la espacial, la cinético-corporal, la interpersonal y la intrapersonal— que todo individuo debería poseer en mayor o menor medida y que serían desarrolladas a lo largo de la vida⁴. Como era de esperar, todas ellas tienen cabida en Prácticas Comunicativas y Creativas (en adelante PVY), una materia de libre configuración autonómica relativamente reciente que defiende la interdisciplinariedad e impulsa las citadas múltiples inteligencias:

Utilizar los lenguajes verbales y no verbales, los musicales y los gráfico-plásticos [...] ayuda a comprender las relaciones entre los mismos y, por tanto, *a elegir el modo de expresión más adecuado según las necesidades de comunicación*, fomentando así el desarrollo de la imaginación y el pensamiento divergente. (Decreto 83, 2016: 2273)⁵

⁴ Estudios posteriores del mismo autor y de otros estudiosos amplían el repertorio: naturalista y espiritual (Gardner, 1999, 1983, 2012), colectiva (Atlee, 1993), competitiva (Prescott, 1996), emocional y ecológica (Goleman, 1995, 2009), intuitiva (Galdwell, 2005), ejecutiva (Marina, 2012), entre otras muchas.

⁵ La cursiva es nuestra.

Más tarde esta teoría gardniana se materializó en innumerables proyectos en centros educativos a distintos niveles. De todos ellos nos interesa el método Arts PROPEL⁶ porque conecta en muchos puntos con el currículo de PVY y porque lo aplicamos en nuestra unidad didáctica (en adelante UD). En primera instancia, el eje central es el aprendizaje artístico, activo, creativo y funcional que coincide con PVY, donde se explicita que, al tiempo que los educandos se entrenan «para afrontar los obstáculos y problemas que se les van presentando en su vida personal, escolar y social» (Decreto 83, 2016: 2274), aprenden por medio de una auténtica, propia y compartida vivencia creativa; en segunda, se basa en tres perspectivas (producción, percepción y reflexión) que son sinónimos de los tipos de contenido que forman parte de los elementos curriculares (procedimentales, actitudinales y conceptuales); en tercera, el mencionado método se centra en «tres formas artísticas: música, arte visual y escritura creativa» (Gardner, 2013: 197) allá donde PVY confirma: «Música y Educación Plástica, Visual y Audiovisual (EPVA) aportan sus recursos propios para combinarlos con Lengua Castellana y Literatura, y formar un tándem donde el alumnado encuentre nuevas vías de comunicación y expresión» (Decreto 83, 2016: 2274)⁷.

A pesar de todo, difieren en dos puntos; por un lado, el Arts PROPEL busca que los estudiantes obtengan resultados acordes con estándares de excelencia en el campo elegido, mientras que PVY no se preocupa de la excelencia académica, sino de las capacidades y procesos que se activan:

Lo importante no es que el alumnado interprete de manera rítmica y precisa, desde el punto de vista musical, o que realice grandes obras plásticas perfectamente ejecutadas [...]; sino que lo relevante son las capacidades y procesos que intervienen en estas acciones motrices, afectivas, cognitivas y sociales. (Decreto 83, 2016: 2269)

Por otro, el Arts PROPEL exige como vehículo educativo el llamado *procesofolio*, el cual: «traces the development of examples of student work through each stage of the creative process» (Gardner, 2013: 202), mientras que en PVY no es obligatorio, aunque sí interesante.

⁶ Las siglas PROPEL provienen del trío de competencias “perception, reflection, production” al que se le añade la L de “learning”.

⁷ Hemos optado solo por trabajar la vertiente lingüística y musical. Para posteriores estudios sería interesante incluir la plástica.

Gardner defiende un modelo de escuela «centrado en el individuo» (Gardner, 2019: 9), pero también manifiesta su preocupación por «la necesidad de un espíritu de grupo» (Gardner, 2013: 210). En PVY también se atiende a un clima personalizante y cooperativo: «Se propone una metodología flexible, pues estará abierta a cambios en función de los diferentes ritmos de aprendizaje; [...] *Individualizada*, para mejorar la cohesión grupal a partir del respeto de las partes. (Decreto 83, 2016: 2276).

Precisamente, la teoría de las inteligencias múltiples y Prácticas Comunicativa y Creativas convergen en el Plan de atención a la Diversidad que constata que una educación de calidad se logrará «a través de propuestas metodológicas inclusivas y de la asunción de modelos de enseñanza cooperativos (Decreto 25, 2018: 7806)».

3.1.2. La lectura expresiva

«La lectura expresiva no es otra cosa que el juego musical de los acentos, la entonación y las pausas [...] a fin de que la enunciación, la pregunta, el mandato, la duda, las emociones todas, sean entendidos como tales» (Sepúlveda, 2009: 11). Como podemos comprobar, existe una clara conexión entre la música y esta forma especial de lectura. Más aún, la lectura expresiva consistirá en leer en voz alta un texto literario para reflejar, con nuestra propia voz, las emociones que el autor quizá quiso transmitir. Para conseguirla es preciso comprender y planificar el mismo⁸:

Será lectura expresiva, vivida, por parte del maestro, y lectura expresiva, vivida por parte del alumno. No una lectura improvisada, sin preparar, realizada alternativamente por diferentes alumnos mientras el resto de la clase sigue el texto con los ojos. Lectura previamente preparada por un lector, en un reto de perfección expresiva previa comprensión del texto. (Galera, 1998: 4)

Asimismo, dicha expresividad nos permite trabajar algunos planos interesantes. En primer lugar, las microhabilidades de expresión y comprensión orales. Las primeras se relacionan con el hecho de «mirar al público, articular con claridad los sonidos emitidos, controlar la impostación, el volumen, los matices y el tono de la intervención» (Cassany, 1994: 149) o la creación del poema planificado; las segundas responden a una dicción

⁸ De hecho todos los estudiosos en la materia (Sepúlveda, Solé, Cassany, Galera, Calero) coinciden en la misma idea: la lectura expresiva antes ha de ser comprensiva.

adecuada y a «la selección de las palabras clave del texto recitado, la comprensión global del contenido del poema, captar los distintos tonos, el discurso, la vocalización, el ritmo, la velocidad, las pausas, la entonación, etc.» (Cassany, 1994: 107), además de la relación razonada de esas elecciones con nuestra interpretación del posible significado del texto lírico.

En la lectura expresiva intervienen algunos aspectos prosódicos esenciales como son el acento, la entonación, las pausas y la duración en la pronunciación que ayudan a la comprensión: «cuando un alumno lee prosódicamente respetando las pausas, las marcas textuales de expresividad, o el fraseo correcto del texto, etc., acostumbra a poner en juego destrezas metacognitivas de supervisión y control de la comprensión de lo que está leyendo» (Calero, 2014: 37).

Es más, para obtener dicha comprensión textual es preciso un trabajo serio y previo de planificación que se ajuste al nivel de enseñanza, por lo que en el plano didáctico se puede partir de señalar las pausas (a través de los signos de puntuación que serán marcados en el texto), la entonación lingüística a través de los tonemas ascendente (\nearrow), descendente (\searrow) y suspensivo (\rightarrow) y la entonación paralingüística, específicamente la de foco y la emocional⁹. La primera «consiste en poner de relieve una parte (o la totalidad) del mensaje, y llamar la atención sobre él [...] El énfasis puede focalizarse en una[s] palabra[s] (foco estrecho) o sobre todo el enunciado (foco ancho)» (Cantero, 2014: 5). Esta definición se traduce en el aula de dos formas: por un lado, la de foco estrecho es sinónimo de “palabras clave” que por sus especiales cargas semánticas establecen relaciones a lo largo y ancho del texto que nos dan la llave secreta que abre el significado del texto que estamos diseccionando. Por otro, las de foco ancho, que estarían más relacionadas con la estructura formal del texto (clasificación del verso según el número de sílabas métricas, tipo de rima, estrofas, etc.) y que formarían parte de esa constelación interpretativa del texto.

En lo que respecta a la entonación emocional convencional, la cual «se relaciona con la “función expresiva” de Jakobson e incluye la expresión personal de la afectividad y las emociones del hablante» (Cantero, 2014: 6), se podrá activar en el aula de diversas formas y con carácter individual, una de las cuales puede ser la relación e influencia directa de las emociones en el sonido vocal.

⁹ «Cuando decimos *entonación lingüística* nos referimos a la función distintiva de los rasgos de la entonación que permiten identificar y diferenciar las modalidades oracionales del enunciado» (Cantero, 2014: 5)

En ese plano metacognitivo del proceso lector, el profesorado tratará de que sus alumnos vayan un paso más allá con respecto a la etapa de Educación Primaria, pues se atenderá al plano formal y semántico.

Damos por consabido que el alumnado de ESO y Bachillerato ya ha adquirido la primera de las destrezas (el automatismo en el reconocimiento de palabras) y le faltaría avanzar un paso más con la toma de, por un lado, el conocimiento y la aplicación práctica de una lectura expresiva o prosódica que partirá —y aquí compartimos las ideas de Sépulveda Barrios de la “duplicidad de los elementos de la comunicación—de una interpretación de lo que el emisor principal (el autor) quiso expresar por parte del emisor vicario (lector oral), junto con un doble receptor: el primario (el mismo lector) y el secundario (el auditorio) y un doble canal: el escrito (el que le llega al recitador) y el oral (a los receptores)¹⁰. Añadimos algunos matices a su teoría, como el hecho de que exista uno o varios códigos (como nuestro estudio que entremezcla el lenguaje musical y el literario), pero compartidos para que sea operativa la comunicación entre ambas partes, el contexto también puede ser doble: el inicial (momento histórico real en el cual el creador escribe) y el de llegada (momento histórico en el que recibe el auditorio el texto).

La interpretación del mensaje (su/s significado/s) es/son infinito/s, como infinidad de lectores existen. Y es en este elemento donde podríamos conectar con las concepciones teóricas de Ch. Pierce, quien afirma que el signo lingüístico ha de ser estudiado mediante un modelo triádico: el significante sería aquellos signos lingüísticos, el objeto sería el mensaje, es decir, el texto oral que transmitimos y su significado primordial lo encontramos en su primer interpretante I_1 , su creador. Dicho objeto (texto oral) presenta infinitos interpretantes (lecturas), tantas como lectores. Como bien sentencia Isabel Solé:

Entender la lectura como una competencia compleja, en la que confluyen componentes emocionales, cognitivos y metacognitivos, estratégicos y automáticos, individuales y sociales, cuyo aprendizaje requiere de intervenciones específicas a lo largo de la escolaridad, es necesario para afrontar de manera realista y desprovista de ingenuidades simplificadoras el reto de formar ciudadanos lectores, capaces de utilizar la lectura para sus propósitos. (Solé, 2012: 10)

¹⁰ En el estudio de Sépulveda Barrios *La lectura expresiva* (2009) se explican en detalle estos conceptos.

3.1.3. La literatura y la música en el aula

Se han dedicado numerosos estudios en torno a las relaciones entre la literatura y la música en las aulas Guerrero (2008), Escobar Martínez (2010 y 2013); Yagüe- Jara (2012); García Ruiz (2013); Garvía Ruiz *et al.* (2015). Todos ellos desembocan en la idea de la fructífera relación entre ambas, dada su alto potencial didáctico, sinéctico, socializador, cultural, metacognitivo, motivacional y emocional. Además admiten que dicha relación incide de forma positiva en el hábito lector, autonomía y capacidad crítica de los educandos. De igual forma, consideran que el mantenimiento de una metodología tradicional afecta en gran medida al escenario instruccional y que es necesario innovar en el aula a través de una nueva propuesta que conecte la literatura con la música, la pintura, la danza o el cine. Si consultamos el mencionado Decreto 83 comprobamos como se dedican unas líneas a establecer las relaciones entre ellas:

En lo que concierne a la literatura, este currículo explicita la importancia de ponerla en relación con otros medios de expresión (como la pintura, la música, el cine, el cómic y la novela gráfica o el arte en red), así como de hacer de la lectura y la escritura una experiencia «social» y compartida, más allá de la lectura individual, el análisis de textos, y su contextualización enciclopédica. Esto favorecerá la comprensión de las ideas, los pensamientos, los sentimientos y las perspectivas recurrentes de aprehensión de la realidad personal, social y cultural. (Decreto 83, 2016: 881)

En efecto, las conexiones entre diversas disciplinas permiten aprender y aprehender los contenidos más rápida y eficazmente, y aún más si combinamos la esfera literaria con la musical —tan degustada por los jóvenes— a través de la poesía y la canción «como fusión de música y lengua[je], [que] será el vehículo ideal para percibir de forma natural el poder de comunicación de la música» (Decreto 83, 2016: 1838).

En la actualidad, dicho proceso de enseñanza-aprendizaje se ha visto mermado por un conjunto de asuntos que sería necesario abordar a continuación y que giran en torno a dos polos: la preocupante dificultad de los aprendices para escuchar efectiva y activamente y su papel pasivo y silencioso en clase.

En cuanto a esa escucha inefectiva, se ha observado que la mayoría de ellos solo oyen que *no escuchan* porque «escuchar es comprender el mensaje, y para hacerlo debemos poner

en marcha un proceso cognitivo de construcción de significado y de interpretación de un discurso pronunciado oralmente» (Cassany, 1994: 101). Para que este proceso se lleve a cabo el receptor, los alumnos, deben conectarse con el emisor, profesorado, de ahí la importancia de trabajar la comprensión auditiva y no solo relegarla a la materia de Español como Lengua Extranjera. Por este motivo, será necesaria la ayuda de la música que fomenta «la percepción musical, desarrollando la escucha y el análisis [...] la práctica musical desarrolla la atención, la audición y la memoria musical» (Decreto 83, 2016: 1837). Es más, una buena capacidad auditiva se verá reflejada en una correcta lectura oral, por eso es fundamental que, por una parte el profesorado actúe de modelo y recite los poemas con una entonación, pausas, volumen y ritmo expresivos que se aproximen lo más posible a lo que el escritor quiso transmitir y, por supuesto, que se asegure de que sus alumnos están escuchando activamente; y por otra que se empleen recursos audiovisuales como el vídeo con el fin de mostrarles a lectores profesionales en acción. Por añadidura, la grabadora de audio será una gran aliada para que el alumnado *escuche y se escuche* y pueda desarrollar una crítica y autocrítica auditiva.

Con respecto a dicho papel pasivo y silencioso, se debe a que, en el plano de la expresión oral, siempre ha primado la idea de que en clase se aprende a leer y a escribir con corrección gramatical y se mantiene la idea de que «los chicos ya hablan en clase, en casa, con los amigos... ¿Para qué entonces trabajamos la expresión oral?». Lo cierto es que en esta sociedad globalizada si obviamos esta habilidad lingüística o la simplificamos al mero hecho del *hablar siempre igual* estamos actuando erróneamente, pues un hablante competente sabrá ajustarse a los distintos contextos que le presentará la vida diaria (impartir una clase a un grupo de adolescentes, pedir información en un ayuntamiento, hablar con el padre de un alumno, etc.). En este sentido:

El comentario irónico que hasta estos momentos se había reservado para los escritos con faltas de ortografía, ya se empieza a aplicar a la persona que por sistema no responde a lo que se le pregunta, a la que se encalla cuando habla, a la que se pierde en digresiones durante una exposición [...]. (Cassany, 1994: 135)

En este punto podría ayudarnos de nuevo la materia de Música, ya que aquellas experiencias de carácter colectivo, como por ejemplo la construcción grupal de diversos ritmos o de una canción con diversos instrumentos musicales requieren del buen funcionamiento de todas sus partes:

Implica la expresión de ideas propias y respeto por las ajenas, capacidad de ponerse en el lugar de otra persona, coordinación de las propias acciones con las del resto de integrantes del grupo, en un marco de trabajo cooperativo fomentando la inclusividad y la atención a la diversidad. (Decreto 83, 2016: 1839)

Ese buen funcionamiento de las partes sintoniza con las medidas para atender a la diversidad en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, entre las que destacan «c) Los programas para la mejora de la convivencia» (Decreto 25, 2018: 7811) que depende de cada centro educativo¹¹. Efectivamente, la formación de equipos trata de combatir las conductas disruptivas, el acoso escolar, la violencia de género, etc. con ayuda del diálogo o la mediación.

A través de una experiencia compartida entre la literatura y la música obtendremos lectores y lectoras, *escuchadores* y *escuchadoras* auténticos que sepan disfrutar para toda la vida y de forma crítica, tanto de la literatura como de la música. Para conseguirlo es necesario que sepan «aprender a leer» y «leer para aprender» (Solé, 1992: 37) y, añadimos, sean capaces de *aprender a escuchar* y *escuchar para aprender*. Por este motivo será necesario «la realización de prácticas sociales de lectura [y de audición], en las que se potencie la intertextualidad con otras obras, otras artes (incluidos el cine y el cómic) y otras formas de expresión artística, así como la relación con la propia experiencia» (Decreto 83, 2016: 8), prácticas sociales que quedan resueltas en Prácticas Comunicativas y Creativas.

4. Método y procedimiento

Hemos desarrollado una SA utilizando la planilla ProIDEAC del Gobierno de Canarias. Hemos programado un total de ocho sesiones para 1º de la ESO en la materia Prácticas Comunicativas y Creativas, la más idónea, sin lugar a dudas, para desarrollar nuestro contenido, ya que permite docencia compartida —Lengua Castellana y Literatura y Música—,

¹¹ Consultamos el Plan de convivencia del centro donde implementamos la SA (el IES Tacoronte-Óscar Domínguez) y consideramos pertinente compartir algunas de sus líneas:

El enfoque de la convivencia en el centro tiene una visión constructiva, positiva y asertiva, por lo que las actuaciones van encaminadas al desarrollo de comportamientos adecuados para convivir mejor, de manera libre y responsable, siempre desde el respeto y la tolerancia hacia los demás, prevenir y resolver los conflictos, a través de la participación, buenos cauces de comunicación y la prevención de problemas.

desarrolla el lado creativo del alumnado y presenta una mayor flexibilidad. Así, se ha podido desarrollar durante el segundo trimestre del curso, momento en el cual ya han adquirido unos contenidos musicales mínimos durante el primer trimestre.

Nuestra UD se titula «Rayuela poética» como homenaje a ese libro que fue muchos libros, *Rayuela* (1963) del genial Julio Cortázar. Como quiso el novelista que el lector «eligiera el orden», en esta nuestra selección de actividades, el alumnado podrá igualmente decidir por dónde va a empezar. Así también nos basamos en lo poético, entendido este término en su doble polaridad literaria-creadora y, en fin, aspiramos a que los educandos puedan desarrollar las actividades como si de una rayuela se tratara y aprendan jugando.

Volvemos a insistir en que el objetivo primordial será alcanzar un nivel óptimo en competencia lectora cuyo paso previo será conocer y aplicar una lectura expresiva con la ayuda de las nueve actividades propuestas. Con la intención de facilitar el acceso a los materiales hemos creado una web con título homónimo a la UD¹².

Para nuestra SA hemos seguido las propuestas de Cassany (1994) y nos hemos decantado por una gama amplia de ejercicios para trabajar las distintas competencias: uno de ellos para marcar el texto (entonación), otros para rellenar espacios en blanco (las pausas del poema y esquemas conceptuales), otro de audio, donde deben adivinar y completar palabras. También la improvisación de ritmos, la lectura en voz alta en combinación con la grabadora de audio como tarea para casa, el debate, los recursos audiovisuales, la puesta en marcha de solución de problemas, la aportación de normas para la correcta consecución de las actividades propuestas y juegos lingüísticos y musicales.

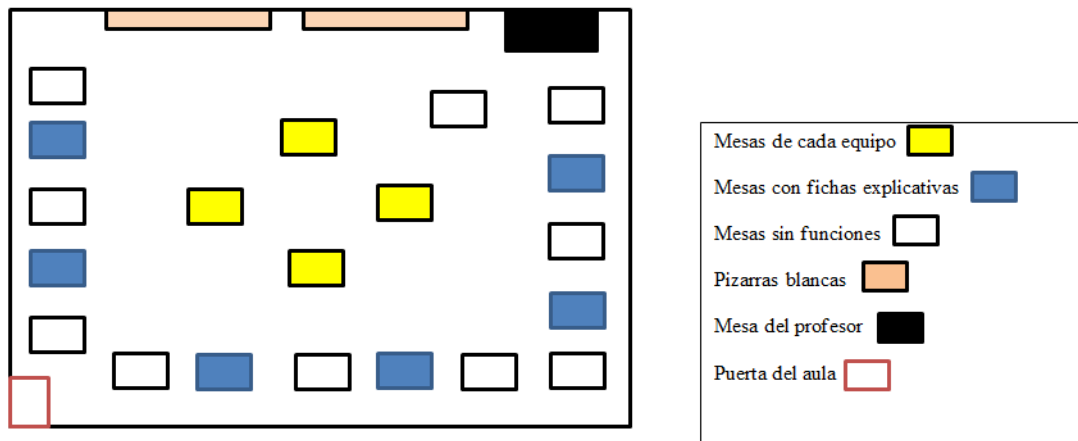
Tanto en los niveles educativos iniciales como en los intermedios y superiores los juegos constituyen una de las piezas clave del proceso de enseñanza- aprendizaje. Aprender jugando es una de las formas más efectivas, pues el juego es «iterativo, divertido, socialmente interactivo, reflexivo y participativo» (UNICEF, 2018: 7)¹³. Es más, podríamos añadir que, mediante el mismo, el alumnado aumenta su capacidad de organización, pero también de improvisación; potencia su creatividad e imaginación y aprende a ver las equivocaciones propias y ajenas con optimismo, como un cúmulo de oportunidades para mejorar en un espacio de exploración continua. El juego, como diría Cortázar, es una

¹² La dirección de la web es la siguiente: <https://sites.google.com/view/rayuela108/>

¹³ Tomamos la palabra *iterativo* en la acepción siguiente: ‘procedimiento o método que llega a un resultado mediante aproximaciones sucesivas’ (RAE, consulta electrónica).

«actividad muy seria» y si sabemos cómo integrarlo correctamente en las aulas puede ayudar, tanto a profesores como a alumnos a aprender más significativa y eficazmente. Por ello será el método lúdico una pieza clave para alcanzar los objetivos.

A continuación, presentamos la disposición del aula y unas tablas con las actividades y las correspondientes inteligencias que priman en cada una¹⁴:



En el centro de la misma se ubicarán las cuatro mesas de trabajo y alrededor seis mesas (con 6 fichas de actividades en cada una). El aula cuenta con un proyector, dos pizarras blancas y un ordenador con acceso a internet.

Título de la ficha	Inteligencia lingüística
Palabras perdidas	
Kinder-poema	
No trabres tu lengrúa	

¹⁴ Las actividades detalladas las encontramos en el Anexo 3. Presentación y desarrollo de las actividades.

¡¡Respira!!	
Montaña rusa	
Título de la ficha	Inteligencia musical
Adivina la emoción	
¡¡Ritmos!!	
Mar musical	
Rapeamos	

En relación con la puesta en práctica de la triple perspectiva del método Arts PROPEL (producción, percepción y reflexión) estas están repartidas de forma singular en cada una de las sesiones. Desde el punto de vista del alumno, en la primera se activa la percepción y la reflexión, dado que deben estar atentos a las indicaciones y simulación que realiza el profesor. En las dos siguientes se movilizan las tres (reciben los ejercicios, piensan cómo resolverlos y accionan una/s respuesta/s). En la cuarta sesión, meditan sus ideas, las llevan a cabo y durante la puesta en escena se vuelven a activar las tres (el equipo muestra su producto y los compañeros reciben y critican de forma constructiva el mismo).

Finalmente, nuestra pretensión ha sido trabajar las dos vertientes: lingüística y musical de forma complementaria. Todas las actividades dirigen su atención hacia la percepción auditiva, menos «Kinder-poema» que atiende específicamente a la comprensión lectora. En la misma línea el uso de las TIC es necesario en todas excepto en «Kinder-poema». La producción oral y musical se evidencia en «No trabres tru lengrua» (plano articulatorio) y «Adivina la emoción» (tonos sonoros). En «Mar musical» tendrán que escuchar, relacionar variedades musicales y usar las TIC. En fin, la creación está presente en cada una de ellas, de forma especial en «¡¡Ritmos!!» y «Rapeamos», donde los alumnos actúan como compositores de su propia idea.

4.1. Situación de aprendizaje



Título: «Rayuela poética»

DATOS TÉCNICOS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Autoría: M ^a Teresa Herrera Pérez		
Centro educativo: IES-Tacoronte Óscar Domínguez		
Tipo de situación de aprendizaje: Aprendizaje basado en proyectos	Estudio: 1º ESO	Área/Materia: Prácticas Comunicativas y Creativas

IDENTIFICACIÓN

Sinopsis:

En esta situación de aprendizaje el alumnado descubrirá los secretos de la lectura expresiva a través de las recíprocas relaciones entre la literatura y la música. De esta forma serán los protagonistas de su propio proceso de aprendizaje al percibir, reflexionar y producir sus propias creaciones y, de ese modo, aumentar su autonomía y motivación. Esto lo conseguirán con la formación de equipos de trabajo y con la resolución de diversas actividades, cuya finalidad es promover la inclusión y la cooperación grupal. En la actividad final, cada equipo comparte con sus compañeros sus creaciones. En este sentido, gracias a la aplicación de las inteligencias múltiples, el alumnado aprenderá lúdica y significativamente.

Justificación:

Esta situación de aprendizaje está planteada para llevarse a cabo en 1º de la ESO durante el segundo trimestre, dado su alto potencial motivador, la intervención de una doble esfera artística (lingüística y musical) y la consecución de los aprendizajes que se abordan en los criterios seleccionados. Se parte del criterio número 1 para fomentar un clima del aula que permita al

alumnado adquirir autoestima y autoconfianza, pero sobre todo a perder la vergüenza y el miedo a equivocarse. También se trabajarán los criterios 4 y 5 en sus dimensiones cognitiva, emocional y motriz. Se tratará de fomentar la resiliencia y la responsabilidad a través del trabajo cooperativo, en el que la asunción de normas básicas de cortesía despertará el respeto y la empatía por los otros; se fomentará el interés por toda forma artística, en especial la música y la literatura y se favorecerá un uso responsable y autónomo de las TIC.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Criterio/os de evaluación: 1,4, 5	
Código:	Descripción:
SPVY01C01	<p>1. Expresar y comunicar emociones, sentimientos y estados de ánimo, propios y ajenos, mediante el uso de elementos y códigos artísticos, para potenciar la dimensión cognitiva, emocional y motriz en los ámbitos personal, social y escolar.</p> <p>A través de este criterio se pretende constatar que el alumnado es capaz de ejecutar producciones creativas (<i>collage, photocal, mandala, sketch, dramatización musical, danzas sencillas, cuentos musicados...</i>), aplicando técnicas de composición y creación en diferentes materiales, soportes y aplicaciones digitales, y atendiendo al manejo consciente de los ejercicios de relajación y respiración, la atención y la concentración. Asimismo, se comprobará que el alumnado puede diferenciar entre la simpatía, la identificación y la empatía, y así mejorar el aprendizaje y las estrategias disponibles en la resolución de problemas en situaciones abiertas. Todo ello con la finalidad de profundizar y fortalecer las capacidades afectivas, cognitivas y motrices del alumnado en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas.</p>
SPVY01C04	<p>4. Crear producciones artísticas individuales y colectivas con la ayuda de las tecnologías de la información y la comunicación, mediante la planificación y desarrollo de su proceso creador, a partir de las experiencias y vivencias generadas en el aula y su entorno, para incrementar su capacidad creativa y expresiva, rechazando estereotipos y promoviendo el esfuerzo voluntario y la</p>

	<p>asertividad.</p> <p>Con este criterio, se pretende que el alumnado sea capaz de aplicar las fases del proceso creador en la realización de proyectos y participar en propuestas artísticas (piezas teatrales, <i>flashmob</i>, teatro de sombras, <i>lipdub</i>, videos musicales...), empleando medios tecnológicos como instrumentos de expresión visual, plástica, musical y escénica, con un sentido crítico y ético, disfrutando y valorando los diversos elementos que las constituyen. Se comprobará asimismo que es capaz de diferenciar ritmos musicales y compositivos, e identificar los valores éticos en las producciones artísticas; manifestar un juicio razonado sobre estas propuestas y relacionarlas con otras, de manera que demuestre sensibilidad ante la aplicación del Arte como un medio de intervención, transformación de la realidad y conciencia social para rechazar estereotipos.</p>
SPVY01C05	<p>5. Realizar puestas en escena, con la debida atención a las particularidades del español de Canarias, a través de la aplicación de técnicas y estilos básicos de los códigos artísticos y expresivos, teniendo en cuenta la relación espacio, tiempo y movimiento, para aplicar la interacción comunicativa en espacios comunes y alternativos.</p> <p>Con este criterio se pretende constatar que el alumnado sea capaz de desarrollar capacidades y destrezas lingüísticas, orales y escritas, no verbales, gestuales y mímicas, que aumenten su acervo expresivo y el repertorio comunicativo y creativo, a través de producciones comunicativas y artísticas (debate, charlas, improvisación musical, trabalenguas, entrevistas, telediario escolar, ejercicios logocinéticos...), para lograr una comunicación efectiva y fomentar la capacidad en el alumnado de elegir con criterio propio, imaginar, planificar y gestionar proyectos, que le posibiliten seguir aprendiendo y participando plenamente en la diversidad de los contextos de la vida, y reconociendo cualquier variedad del español como igualmente válida para la comunicación en todos los contextos personales y sociales, y con todas las finalidades comunicativas.</p>

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA/CONCRECIÓN

Modelos de enseñanza: Enseñanza directiva (EDIR), investigación grupal (IGRU), sinéctico (SINE).

Fundamentos metodológicos:

En esta situación de aprendizaje se implican diversos modelos de enseñanza según las actividades planteadas. Así, en la primera actividad, el profesorado explicará la propuesta y realizará una simulación con uno de los equipos. Otro de los modelos de enseñanza que se incluye —y el más importante porque es el eje central de nuestra UD— es el de la investigación grupal, pues se activa en el momento en el que los equipos comienzan a resolver las pruebas con la supervisión del profesorado (guía facilitador del aprendizaje). Asimismo, el sinéctico está presente en las actividades «Adivina la emoción»; « ¡Ritmos!»; «Rapeando», ya que relacionan dos códigos diferentes (musical y lingüístico), pero incluso en «Montaña rusa» en el momento en el que conectan la idea de esta atracción con la entonación. La activación del grupo de expertos tendrá lugar en el momento en el que empiecen a planificar su presentación final.

Esta SA atiende a la diversidad, dado que la metodología y el diseño de las actividades pueden ser abordadas de múltiples formas, a diferentes ritmos y la preponderancia de la esfera creativa no entraña ningún impedimento para aquellos alumnos y alumnas con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). El fin último de la UD estriba en las capacidades, destrezas y procesos que se desarrollan, más que en los resultados. Igualmente el trabajo cooperativo presta atención y favorece y cumple el Plan de convivencia del centro educativo.

Finalmente, la metodología será flexible porque los tiempos de las sesiones oscilarán al vaivén del ritmo del aula, lúdica por medio de actividades estimulantes y divertidas que despierten el interés por aprender, pero sobre todo activa, donde se fomente la autonomía a través de un profesorado que guíe y facilite el conocimiento y de unos alumnos que participen y se involucren en todas las sesiones.

Secuencia de actividades:

1ª) « ¡Atención!»

En esta primera sesión el profesorado presentará al alumnado la UD concretando con detalle cada paso, el producto colectivo final, la evaluación y unas normas de comportamiento (**Recurso 1**) que podrán ser ampliadas o modificadas con acuerdo de profesorado y alumnado. Todo ello lo registrará el alumnado por escrito en sus cuadernos. Luego, a elección del profesorado, se conformarán cuatro pequeños grupos homogéneos de cinco personas, cuyos nombres son homónimos a los poemas que les toca a cada uno: «Negra sombra» de Rosalía de Castro, «La guitarra» de Federico García Lorca, «Yo soy» de Alejandra Pizarnik, y «No te salves» de Mario Benedetti. A continuación cada componente tendrá que hacerse experto en uno de los cinco bloques (**Recurso 2**) que se activará en las últimas sesiones. Acto seguido se entregará un poema a cada equipo (**Recurso 3**). Seguidamente

entre todos desplazaremos las mesas como indica el profesorado para la realización de la unidad y el profesorado dejará las fichas de actividades (**Recurso 4**) en las mesas indicadas. Se continúa con la explicación pormenorizada de los contenidos y para concluir el profesorado realizará una pequeña simulación con uno de los equipos para ejemplificar la actividad, se cerciorará de que todos han comprendido las indicaciones y recogerá los poemas. Además se les pedirá de tarea que, individualmente, envíen una grabación de audio leyendo el poema que les fue asignado al *Classroom* (pueden hacerlo en el aula con sus dispositivos móviles) y de esos cinco audios seleccionar uno de ellos para la actividad final y comunicárselo al profesorado.

Cód. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios
SPVY01C01 SPVY01C04	Cuaderno de trabajo Grabación del primer audio	Gran grupo clase (GGRU) Pequeño grupo homogéneo (PQHOM) Tarea individual (TIND)	1	- Recurso 1: Normas de comportamiento. - Recurso 2: Tarjetas de expertos. - Recurso 3: Poemas incompletos - Recurso 4: Fichas de actividades	Aula con recursos TIC Casa

2ª) «Detectives poéticos»

Estas dos sesiones tendrán la misma estructura y en este punto ya inician la resolución de los poemas con sus respectivas actividades. Inicialmente colocaremos las mesas, fichas y organizaremos los equipos. Cada grupo podrá desplazarse con libertad para buscar sus fichas de actividades (**Recurso 4**). Escogerán una e irán a su sitio para ejecutarla en su poema (**Recurso 3**). Existen actividades que precisan del acceso a internet, por lo que cada equipo podrá usar solo un dispositivo móvil, todas ellas se localizan en la web «Rayuela poética» (**Recurso 5**), creada para tal efecto. La respuesta a cada actividad la dejarán plasmada en cada una de las fichas que toman porque están diseñadas para

cada equipo (todo ello se explica en la primera sesión), pero podrán usar su cuaderno para anotar ideas o explicaciones concretas del profesorado. En todo momento los enseñantes visitarán cada equipo para comprobar que están concentrados y atentos, cumplirá su papel de guía facilitador del aprendizaje y al mismo tiempo irá evaluándolos por medio de una observación directa, por lo que llevará consigo la rúbrica uno de evaluación (**Recurso 6**) y la lista de cotejo del alumnado con los criterios (**Recurso 7**). Si en algún momento existen dudas o contenidos muy importantes el profesorado se dirigirá a todos y lo recalcará escribiendo en la pizarra y asegurándose de que todos lo copian en sus respectivas libretas.

Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios
SPVY01C01 SPVY01C04 SPVY01C05	Cuaderno de trabajo Poemas y actividades completadas	Pequeño grupo homogéneo (PGHOM) Trabajo en parejas homogéneas (TPARHOM)	2	Recurso 3: Poemas incompletos - Recurso 4: Fichas de actividades - Recurso 5: Web «Rayuela poética»	Aula con recursos TIC

3ª) «Planificamos nuestra actuación»

En la cuarta sesión, cuando hayan concluido todas las actividades y terminado su poema —con supervisión del profesorado— podrán comenzar a planificar su puesta en escena grupal (con orientación del profesorado si lo necesitaran) y para ello nos trasladaremos a una de las canchas de baloncesto del centro (los que no hayan terminado pueden continuar en el exterior). Dispondrán para ello de su poema final, todos los contenidos y materiales compartidos y un proyecto que tendrán que presentar a todos sus compañeros: una actuación colectiva, donde uno de los componentes focaliza su atención en el bloque poesía (recitará el poema en directo y grabará un segundo audio, por eso será el encargado de mostrar ambos); otro en la creación de algún ritmo, música o base musical acorde con las ideas planteadas por el resto (música); otro en buscar alguna imagen u obras

pictóricas que enriquezcan el poema (arte); otro de ellos atenderá al plano corporal, por lo que planteará alguna actividad relacionada como mímica, interpretación gestual del poema, etc. (movimiento) y el animador velará por que se cumplan las normas, motivar, orientar y evitar conflictos entre sus compañeros durante la planificación y por invitar al público a participar durante la actuación final. Si lo desean los estudiantes pueden plantear críticas constructivas, sugerencias o ideas al resto del grupo y anotar sus propuestas y reflexiones individuales en sus cuadernos. La planificación de la puesta en escena quedará registrada en la cara posterior del poema asignado. Si no han concluido con su proyecto se les mandará de tarea y tendrán que reunirse en grupo para acabarlo.

Cód. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios
SPVY01C01 SPVY01C04 SPVY01C05	Cuaderno de trabajo Diseño de la presentación final (cara posterior de cada poema).	Pequeño grupo homogéneo (PGHOM)	1	- Recurso 2: Tarjetas de expertos. - Recurso 3: Poemas completos - Recurso 4: Fichas de actividades rellenas - Recurso 5: Web «Rayuela poética»	Cancha exterior de baloncesto Casa

4ª) «Presentamos las casillas de nuestra rayuela»

Regresaremos al aula para que los equipos presenten sus proyectos finales e intentaremos dejar un espacio lo suficientemente amplio para que los grupos puedan compartir sus propuestas con

comodidad. Serán cuatro sesiones (una por cada equipo), ordenadas temporalmente de la siguiente forma: diez minutos para explicar su poema relleno y compartir el audio inicial y final de uno de los miembros (el que escogió el rol de poeta), si fuera necesario los profesores los comentarán junto con los alumnos. Quince minutos aproximadamente para exponer su intervención final y veinticinco minutos se reservarán para la autoevaluación, comentarios, dudas, propuestas, reflexiones del alumnado. Solo si el alumnado da su consentimiento grabaremos las sesiones en vídeo. El profesorado evaluará cada intervención con la rúbrica dos de evaluación (**Recurso 8**) y la lista de cotejo del alumnado con los criterios para esta rúbrica (**Recurso 9**).

Al concluir cada presentación cada equipo visitará el fondo de la clase, donde se encuentra ubicada una “gran rayuela poética” formada a partir de folios Din-A3 (**Recurso 10**) y pegará en una de las casillas libres su poema finalizado (lo hará de forma que se vean las dos cara de la hoja). De esa forma obtenemos un producto escrito, teórico y decorativo de la unidad. En la web «Rayuela poética» se guardarán todas las grabaciones de audio a modo de repositorio sonoro. Como tarea final se les pedirá a todos los alumnos que entreguen un segundo audio de voz con una lectura expresiva (aquellos que se adjudicaron el bloque poesía quedan exentos), aplicando todo lo que hemos visto en clase y se les hará entrega un test de inteligencias múltiples para rellenar (**Recurso 11**) que servirá como guía para los alumnos, pero sobre todo para el profesorado que le permitirá mejorar el diseño de SA posteriores.

Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios
SPVY01C01 SPVY01C05	Grabación del segundo audio Presentación de las propuestas	Pequeño grupo homogéneo (PGHOM) Gran grupo clase (GGRU)	4	- Recurso 7: Rayuela en papel	Aula con recursos TIC Casa

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

Recursos adjuntos:

- **Recurso 1:** Normas de comportamiento (Anexo 1)
- **Recurso 2:** Tarjetas de expertos (Anexo 1)
- **Recurso 3:** Poemas incompletos (Anexo 3)
- **Recurso 4:** Fichas de actividades (Anexo 3)
- **Recurso 5:** Web «Rayuela poética»: <https://sites.google.com/view/rayuela108/>
- **Recurso 6:** Rúbrica uno de evaluación
- **Recurso 7:** Lista de cotejo del alumnado con los criterios para rúbrica uno
- **Recurso 8:** Rúbrica dos de evaluación
- **Recurso 9:** Lista de cotejo del alumnado con los criterios para rúbrica dos
- **Recurso 10:** Rayuela poética en papel
- **Recurso 11:** Test de inteligencias múltiples

Fuentes:

-**Ficha de emociones:** <https://ayuda-psicologica-en-linea.com/autoayuda/lista-emociones-sentimientos/4>

-Todas las imágenes utilizadas en este trabajo han sido obtenidas de *Pixabay*, sitio web internacional para el intercambio de fotos e imágenes sin derechos de autor:

<https://pixabay.com/es/>

Observaciones:

Esta SA también puede trabajarse en Música y en Lengua Castellana y Literatura. Las sesiones están sujetas a cambios porque los grupos pueden tardar más o menos en realizar las actividades.

4.2. Evaluación

La evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje será sumativa, ya que valoraremos el grado de aprendizaje al final del proceso y quedará un registro del logro de los educandos mediante un producto escrito (los poemas planificados que serán incorporados a la rayuela final que nos servirá de decoración del aula) y un producto oral en los audios (inicial y final) que tendrán que entregar como tareas.

Se llevará a cabo una heteroevaluación mediante la observación sistemática a través de dos rúbricas cualitativas: la primera de ellas atiende a las dos sesiones de la SA donde se resuelven las actividades (segunda y tercera actividad) y la segunda rúbrica se centrará en comprobar que se han adquirido los contenidos y competencias durante las puestas en escena grupales (cuatro últimas actividades) y en la segunda grabación de voz que se les marcó para tarea¹⁵.

Además, cabe señalar que el test de inteligencias múltiples es no evaluable y se realiza al final de las sesiones para no condicionar al alumnado. En la web «Rayuela poética» se les explica en qué consiste la teoría de las inteligencias múltiples, información que tendrán visible y disponible en todo momento.

En relación con el test de autoevaluación que se les pide a todos, servirá para fomentar los procesos metacognitivos de aprendizaje y para cotejar, comparar con la evaluación final del profesorado y mejorar sucesivas SA.

De acuerdo con las actividades evaluables y no evaluables, la primera actividad «¡Atención!» es necesaria para que los alumnos comprendan el funcionamiento de la UD y puedan llevarla a cabo con efectividad. Esta será no evaluable, pero contribuye al desarrollo de la competencia lingüística (CL), Aprender a aprender (AA), Sociales y cívicas (CSC) y Digital (CD).

La actividad «Detectives poéticos» sí será evaluada mediante la rúbrica uno (enfocada en el trabajo grupal e individual durante la segunda y tercera actividad). «Planificamos nuestra actuación» no será calificada. La actividad final, «Presentamos las casillas de nuestra rayuela», será evaluada mediante la rúbrica dos (centrada en el segundo audio y la presentación final). Cabe destacar que tanto las rúbricas de evaluación (uno y dos) como el test de autoevaluación, siguen los criterios trabajados (1, 4, 5), así como los descriptores de las competencias (CL, AA, CEC, CSC, SIEE, CD).

Si el alumnado no alcanza los objetivos, criterios y aprendizajes propuestos, podrá recuperar esta UD durante el curso. Además, la evaluación se hará de forma conjunta entre ambos docentes, por lo que podrán realizar puestas en común y ayudarse mutuamente, incluso podrán adaptar o mejorar la UD si el grupo así lo requiere.

¹⁵ Las rúbricas de evaluación han sido diseñadas teniendo en cuenta las investigaciones de Colomer, T, Camps, A (1996), Sepúlveda Barrios (2009), Briz, E (2019) y aportaciones propias.

En las dos rúbricas para uso del profesorado se muestran los criterios y competencias que tendremos en cuenta y la puntuación del diez al uno (del sobresaliente al insuficiente)¹⁶. Cuando las evaluaciones estén concluidas, se hará una media aritmética entre las tres (las dos evaluaciones del profesorado y el test de autoevaluación del alumno) y podremos demostrar si nuestra intervención ha mejorado la competencia lectora en este nivel de Secundaria. A continuación se comparten el test de autoevaluación final, las rúbricas evaluativas (uno y dos), la lista de cotejo del alumnado con los criterios (para rúbricas uno y dos):

Test de autoevaluación

El test de autoevaluación se creó mediante *Google Forms*. Se encuentra disponible online en la página web que habilitamos para el desempeño de la actividad «Rayuela poética» con el rótulo de «“Rayuela poética” (autoevalúate)».

Rúbrica uno	Escala de calificación			
Criterio/s y competencias	Sobresaliente (9-10)	Notable (7-8)	Suficiente (5-6)	Insuficiente (1-4)
A) Competencia lectora (CL, AA)	El individuo es capaz de comprender, utilizar y reflexionar sobre los textos escritos y alcanza sus objetivos personales.	Es capaz de comprender y reflexionar y usar la información aportada por los textos escritos propuestos. Aunque algunas veces comete fallos en alguno de estos niveles.	Muchas veces comete errores de comprensión y mal uso de los textos escritos planteados.	En ninguna ocasión es capaz de comprender, utilizar y reflexionar sobre los textos escritos planteados.
B) Expresión y distinción de emociones propias y ajenas a través de distintos códigos artísticos (CL, CSC, AA)	Siempre y de forma extraordinaria expresa sus emociones y comprende las de sus compañeros. Lo hace además por medio de un uso adecuado de otros códigos artísticos.	Sabe discernir de forma notoria las emociones suyas y la de los demás, aunque a veces le cuesta hacerlo combinando otros códigos artísticos.	En ciertas ocasiones con los compañeros comparte sus opiniones y sentimientos, pero no con el profesorado.	Nunca reconoce ni comunica sus emociones en el aula con ningún miembro.

¹⁶ Los profesores marcarán las fechas de entrega para el primer y segundo audio.

C) Participación en las actividades (CL,CSC, CEC, SIEE, AA)	Participa con fluidez y adecuación en las situaciones comunicativas planteadas.	Participa con bastante fluidez y adecuación en las situaciones comunicativas planteadas.	Participa con bastante acierto, aunque no siempre con adecuación, en las situaciones comunicativas que se le presentan.	Tiene serias dificultades para participar en las situaciones comunicativas que se le presentan.
D) Manejo de las TIC (CD)	Demuestra un dominio excelente en materia de TIC y las aplica creativamente en las tareas.	Demuestra un dominio muy bueno en el uso de las TIC, si bien no siempre sabe construir las tareas con las mismas.	En raras ocasiones usa con acierto las TIC para la resolución de los ejercicios.	Demuestra un desconocimiento bastante elevado en las TIC. Pide mucha ayuda al compañero y profesores.
E) Trabajo cooperativo y resolución de conflictos grupales (CSC, CEC, SIEE, AA)	Sabe trabajar en grupo, porque es asertivo y empático, escucha, ayuda y respeta al compañero en todo momento. Además interviene y resuelve los conflictos grupales.	Es capaz de trabajar en grupo, siendo asertivo y empático la mayor parte del tiempo. Escucha, ayuda y respeta al compañero. Casi siempre resuelve las diferencias grupales.	Presenta cierta capacidad para trabajar en grupo, porque algunas veces es asertivo y empático y en ocasiones escucha, ayuda y respeta al compañero. Muy pocas veces resuelve un problema grupal.	Carece de capacidad para trabajar en grupo, porque no es asertivo ni empático, ni escucha, ayuda y respeta al compañero. No sabe actuar ante un conflicto del grupo.
F) Expresión de ideas asertiva, constructiva y eficazmente (CL,CSC, CEC, SIEE)	Siempre emplea de forma autónoma palabras del nivel formal de la lengua. Además, usa siempre un lenguaje inclusivo, asertivo, que no falta a las normas de respeto y cortesía establecidas.	Con bastante frecuencia emplea palabras del nivel formal de la lengua. Emplea un lenguaje inclusivo, asertivo y casi nunca falta a las normas de respeto y cortesía establecidas.	A veces emplea palabras del nivel formal de la lengua. Además, usa con bastante frecuencia un lenguaje inclusivo, asertivo, pero faltando algunas veces a las normas de respeto y cortesía establecidas.	Casi nunca emplea palabras del nivel formal de la lengua. No usa un lenguaje inclusivo, ni asertivo, faltando a las normas de respeto y cortesía establecidas.
G) Relación y valoración de los distintos códigos artísticos (CEC)	Siempre relaciona y valora con acierto los distintos códigos artísticos.	Casi siempre relaciona y valora con acierto los distintos códigos artísticos.	En muchas ocasiones es capaz de relacionar y valorar los distintos códigos artísticos.	No es capaz de relacionar ni valorar los distintos códigos artísticos.

Rúbrica dos		Escala de calificación		
Criterio/s y competencias	Sobresaliente (9-10)	Notable (7-8)	Suficiente (5-6)	Insuficiente (1-4)
A) Realización de una lectura expresiva eficaz (CL, CSC, AA) (Evalúa el segundo audio)	Ejecuta con elegancia y precisión su lectura expresiva con una excelente entonación, dicción, volumen y ritmo. Si comparamos el primer audio con el segundo, encontramos notables diferencias y cambios positivos.	Su lectura expresiva es bastante buena. Aplica casi todas las propiedades de la lectura expresiva, pero podría mejorar en algunos aspectos. Se aprecia una evolución en contraste con el primer audio.	En algunas partes del poema aplica la lectura expresiva, pero en otras no lo hace. Hay pocos cambios con respecto al primer audio entregado.	No ejecuta una correcta lectura expresiva: no realiza pausas y son incorrectas la dicción, entonación, volumen y ritmo). No hay cambios con respecto al primer audio entregado.
B) Expresión de emociones propias en la presentación final (CL, CSC, AA)	Siempre y de forma extraordinaria expresa sus emociones y comprende las de sus compañeros. Lo hace además por medio de un uso adecuado de otros códigos artísticos y lo refleja en su actuación final.	Sabe discernir de forma notoria las emociones suyas y la de los demás, aunque a veces le cuesta hacerlo combinando otros códigos artísticos.	En ciertas ocasiones muestra su sentir interno, pero solo mira al profesor y muestra inseguridad durante la presentación.	Durante la actuación final no comunica ningún tipo de emoción a los miembros del grupo.
C) Participación activa en la actividad final (CL, CSC, CEC, SIEE, AA)	Participa con mucha frecuencia, interés, fluidez y adecuación en la presentación.	Participa con fluidez, pero podría haberlo hecho mejor.	Interviene bastante, pero no respeta ni atiende al resto del grupo.	Interviene muy poco tiempo y con muestras de desinterés.

D) Aplicación de lo aprendido en la actividad final atendiendo al espacio, tiempo y movimiento (CL,CSC, CEC, SIEE, AA)	Es respetuoso en todo momento con el espacio, tiempo y movimiento. Además de aplicar los contenidos en las actividad final.	Casi siempre respeta el espacio, tiempo y movimiento de la sesión. Además aplica bien los contenidos en la actividad final.	A veces respeta el espacio, tiempo y movimiento. Además de tener muchos fallos al aplicar los contenidos en la actividad final.	En ninguna ocasión respeta el espacio, tiempo y movimiento. Además de aplicar mal los contenidos en la actividad final.
E) La propuesta es creativa, atractiva, original y elaborada relacionando la literatura y la música, incluso otros códigos más (CL,CSC, CEC, SIEE, AA, CD)	La propuesta final es creativa, atractiva, original y elaborada relacionando la literatura y la música.	La propuesta final es original y está elaborada, pero no relaciona bien los códigos.	La propuesta final es original, pero podría estar más elaborada.	La propuesta final no es original y está muy poco elaborada.

Lista de cotejo del alumnado con los criterios (para rúbrica uno)

Alumnos/ letra del criterio	A)	B)	C)	D)	E)	F)	G)
A1							
A2							
A3							
A4							
A5							
A6							
A7							
A8							
A9							
A10							
A11							

A12							
A13							
A14							
A15							
A16							
A17							
A18							
A19							
A20							

Lista de cotejo con alumnos y criterios (para rúbrica dos)

Alumnos/ letra del criterio	A)	B)	C)	D)	E)
A1					
A2					
A3					
A4					
A5					
A6					
A7					
A8					
A9					
A10					
A11					
A12					
A13					
A14					
A15					
A16					
A17					
A18					
A19					

A20					
-----	--	--	--	--	--

5. Resultados

En la primera sesión, el alumnado se mostró muy receptivo en el momento que presentamos la UD y pronunciamos las palabras “juegos” y “competición” (como sabemos, las técnicas de gamificación motivan al alumnado e impulsan su aprendizaje).

Antes de comenzar con la secuencia de actividades, se les mostró una serie de normas de comportamiento (Anexo 1) que suscitó muchas sonrisas y pocas oposiciones, se formaron equipos de forma estratégica; por tanto, los alumnos con mayores dificultades trabajaron con otros más seguros y se entregó a cada equipo los poemas incompletos (Anexo 3). Las consecuencias de ambas decisiones fueron muy positivas, puesto que la convivencia mejoró un poco y el trabajo cooperativo incrementó el rendimiento académico.

Luego colocamos las mesas y fichas según la distribución que explicó y justificó el profesorado y se realizó una simulación lo suficientemente ordenada como para que captaran los objetivos fundamentales y funcionamiento de las siguientes sesiones. Concluimos la misma pidiéndoles que se grabaran en audio en casa leyendo el poema y lo subieran al aula virtual de clase. La tarea se les pidió el lunes y, como era de esperar, no la entregaron el mismo día, pero el jueves por la noche ya estaban casi todos los audios en el *Classroom*. Este primer audio no lo calificamos, sino que lo usamos para conocer desde qué punto partíamos. Cuando el profesorado los escuchó ratificó lo que ya sabía: no aplican una lectura expresiva, sino más bien expositiva cuando se enfrentan a un texto literario, (en nuestro caso, a un poema) porque no tienen conocimientos de entonación española y desconocen la relación existente entre la curva melódica de los sonidos y la transmisión de emociones.

Dada la complejidad de estos conceptos, tratamos de que tomaran conciencia de ellos mediante las actividades «Adivina la emoción» y «Montaña rusa». En la primera de ellas, muchos se quedaron perplejos ante lo que se les pedía, pero finalmente, tras una breve aclaración del profesorado en la pizarra (la tercera parte del grupo tenía la misma duda) siguieron con el ejercicio. En la segunda, la primera parte la desarrollaron bien, no así la

segunda, donde tuvieron algunas dificultades de comprensión y el profesorado intervino de nuevo para explicarles los conceptos que sirvieran para prestarles ayuda.

En dicha lectura inicial, si bien es cierto que acentuaban correctamente, también lo es que muchos confundían palabras, no mantenían un buen ritmo de lectura —unos iban muy lento, otros demasiado rápido— a causa de que no atendían a las pausas respiratorias indicadas a través de los signos de puntuación. Tratamos de intervenir y mejorar esta situación mediante «¡¡Respira!!», la cual no causó dudas ni revuelos y se desarrolló con normalidad.

Casi todos —exceptuando dos o tres alumnos— no articulaban bien los sonidos y el volumen de voz era demasiado bajo por la timidez, falta de autoestima, autoconcepto, seguridad, y otros muchos factores actitudinales. Por ello quiso actuar de remedio la tercera actividad «No trabres tru lengrua», sin duda la mejor recibida, ya que, partiendo de la oralización correcta de trabalenguas clásicos, el alumnado aprendió jugando, dejó a un lado la vergüenza y pasó un rato divertido e inolvidable.

Con «Rapeamos», «¡¡Ritmos!!» y «Mar musical» evaluamos específicamente la integración de ambos códigos (el musical y el lingüístico), prestando mayor atención, más que a un resultado profesional, al proceso mismo, donde participaban destrezas y capacidades de corte creativo. Para ser honestos, las dos primeras actividades no salieron como esperábamos, puesto que eran actividades demasiado complejas, por lo que al final ambas se llevaron a cabo de forma grupal. En cambio, «Mar musical» despertó curiosidad general y las propuestas fueron interesantes.

En lo que respecta a «Palabras perdidas» y Kinder- Poema, estas no se aplicaron en el aula, puesto que se diseñaron con posterioridad para mejorar los resultados de otra futura intervención. Con la primera se podrá evaluar la comprensión oral del alumnado; con la segunda específicamente la competencia lectora, mediante un mapa de pensamiento que facilitará y despertará los procesos cognitivos necesarios que activen esa “comprensión”.

6. Conclusiones

Como se ha podido comprobar a lo largo de esta investigación, el diseño y puesta en marcha de esta SA «Rayuela poética», en la que se han conectado diversos códigos artísticos, ha contribuido de forma notable a mejorar la competencia lectora en ESO. Con todo, hemos tratado de tender ese puente entre el profesorado y el alumnado para alcanzar un proceso de enseñanza-aprendizaje lo más significativo y comunicativo posible.

En primer lugar, a pesar de que a primera vista la estructura a modo de rayuela parezca caótica y desordenada, no lo es ni lo fue durante el despliegue de las actividades, pues todas desembocaron en un núcleo común: desarrollar la tan necesaria competencia lectora por medio de la lectura expresiva y sus nueve actividades preparatorias. Todas ellas fomentaron un aprendizaje cooperativo y de goce, tanto de la lectura, como de la música, reflejado todo ello en las presentaciones finales.

En segundo lugar, las tareas lúdicas han logrado en gran medida, no solo mejorar el clima del aula, sino además que los jóvenes se atrevan a pensar críticamente por sí mismos y de forma grupal desde el inicio hasta la presentación final, puesto que sugerirles una nueva forma de aprender mediante una competición grupal ha supuesto una buena recepción activada con la curiosidad y el asombro de encontrarse actividades pautadas en las que han tenido que crear sus propias melodías, sus propias respuestas.

En tercer lugar, la gran variedad de maneras de resolver los ejercicios ha contribuido a cumplir, no solo las competencias y contenidos curriculares, sino incluso a atender a la diversidad y potenciar las inteligencias múltiples del alumnado, sobre todo de forma más clara en la presentación final, en la que cada uno ha optado, sin saberlo, por aquella inteligencia más desarrollada.

En fin, a todas luces ha sido efectiva esta propuesta interdisciplinar y así se manifiesta con claridad en los anexos finales. En el momento en el que el profesorado le ha cedido la batuta al alumnado, estos han logrado niveles altos de autonomía y creatividad; se han convertido sin quererlo —o tal vez queriéndolo, pues para los alumnos «el juego es una cosa muy seria»— en lectores, escuchadores, recitadores, en fin, en creadores activos capaces de interpretar, construir significados y planificar la lectura, no solo de un texto literario, sino también de una verdadera presentación poética —siguiendo a Richard Wagner, una

Gesamtkunstwerk, una obra de arte total— donde todas las formas artísticas (música, literatura, pintura, etc.) se han correspondido y así hemos sostenido, profesorado y alumnado, nuestro puente educativo.

7. Bibliografía

Armstrong, T. (2017). *Inteligencias múltiples en el aula*. Barcelona: Paidós.

Plan de lectura del Gobierno de Canarias (2015). Consultado el 4 de marzo de 2021, del Campus Medusa del Gobierno de Canarias: http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/campus/doc/doc/planlecturaBE_Canarias.pdf

Briz, E. (2019, enero). Evaluación formativa de la lectoescritura. Las destrezas de la lectura expresiva. *Research Gate*. Consultado el 1 marzo de 2021 de: https://www.researchgate.net/publication/330500225_Evaluacion_formativa_de_la_lectoescritura_Las_destrezas_de_la_lectura_expresiva/link/5c4316c692851c22a38120eb/download

Calero, A. (2014, enero). Fluidez lectora y evaluación formativa. *Investigaciones sobre lectura* (1). Consultado el 31 abril de 2021 de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=446243919002>

Cantero, F. (2002). Oír para leer: la formación del mediador fónico en la lectura. *Colección Aulas de Verano*. Consultado el 12 de enero de 2021 de: https://www.researchgate.net/profile/Francisco-Jose-Cantero-Serena/publication/284498763_Francisco_Jose_Cantero_Serena_2002_Oir_para_leer_la_formacion_del_mediador_fonico_en_la_lectura/links/5654296608aefe619b19ab13/Francisco-Jose-Cantero-Serena-2002-Oir-para-leer-la-formacion-del-mediador-fonico-en-la-lectura.pdf

Cantero, F. (2014). *Códigos de la entonación y entonación emocional*. Madrid: AESLA.

Cassany, D, Luna. M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Colomer, T. y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*, Madrid: Celeste Ediciones.

Decreto 315/2015, de 28 de agosto de 2015, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*. 31 de agosto de 2015, núm.169. 25309.

- Decreto 83/2016, de 4 de julio de 2016, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*. 15 de julio de 2016, núm.136. 19314-2288.
- Decreto 25/2018, de 26 de febrero de 2018, 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*. 6 de marzo de 2018, núm. 46. 7805-7820.
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. *Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Consultado el 2 de enero de 2021 de https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf
- Galera, F. (1998). Lectura expresiva y comunicación oral. *Lenguaje y textos*. Recuperado de: <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/8053>
- Gardner, H. (2013). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2019). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Guerrero, P. (2008). *Metodología de investigación en Educación Literaria. (El modelo Ekfrástico)*. Murcia: DM.
- Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Revista Investigaciones sobre lectura*, 1 (1). Consultado el 15 marzo de 2021 de: <https://www.redalyc.org/pdf/4462/446243919005.pdf>
- Jiménez Castillo, J. (2007, octubre). La investigación sobre el analfabetismo funcional. Estado actual del concepto. *Revista electrónica de Educación y Formación Continua de Personas Adultas*, 1. Consultado el 10 marzo de 2021 de: http://web.usal.es/~efora/efora_01_01/n1_01_jimenez_castillo.pdf
- Navarro, A. (2016). *Beneficios de la lectura expresiva en la competencia lectora* (Trabajo de Fin de Grado). Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla.
- OECD, (2006). *Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy. A Framework for PISA*. Consultado el 12 de mayo de 2021 de <https://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf>

Orden 124/2007, de 7 de junio de 2007, por la que se regulan las medidas de atención a la diversidad en la enseñanza básica en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*. 21 de junio de 2007, núm. 124-1001.

Quintero, L. (2015). Metodología. Perfeccionamiento del profesorado. Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa. Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad. Gobierno de Canarias. Recuperado el 18 de febrero de 2021 de: <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/cprofesnortedetenerife/wp-content/uploads/sites/4/2015/10/Metodologias.pdf>.

Ramos, L. (2019, noviembre). ¿Algunos de nuestros alumnos podrían ser analfabetos funcionales? *Revista Ventana Abierta*,. Consultado el 4 de febrero de 2021 de: [http://revistaventanaabierta.es/algunos-de-nuestros-alumnos-podrian-ser-analfabetos-funcionals./](http://revistaventanaabierta.es/algunos-de-nuestros-alumnos-podrian-ser-analfabetos-funcionals/)

Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3, (1). Consultado el 5 abril de 2021 de: http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index.html.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

Solé, I. (2012, junio). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1 (59). Consultado el 5 marzo de 2021 de: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a02.pdf>.

Sepúlveda, F. (2009). *La lectura expresiva*. Madrid: UNED.

UNICEF (2018). *Aprendizaje a través del juego. Reforzar el aprendizaje a través del juego en los programas de educación en la primera infancia*.

Yagüe, M. (2012). *La educación literaria y musical. Un modelo interdisciplinar de innovación didáctica en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas Artísticas de Música*. (Tesis doctoral inédita). Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura (español, inglés y francés). Universidad de Murcia.

8. Anexos

Anexo 1. Ficha inicial con normas para el alumnado y tarjetas de expertos¹⁷.

Normas para el alumnado



¹⁷ Las normas de aula y las tarjetas de expertos han sido creadas en la plataforma *online* Canva y son de elaboración propia.

Tarjetas de expertos



Anexo 2. Test de inteligencias múltiples

TEST DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES¹⁸

Puntúa cada uno de los ítems tal y como sigue

BLOQUE 1				
Me hago muchas preguntas acerca del funcionamiento de las cosas	1	2	3	4
Calculo mentalmente con mucha rapidez	1	2	3	4
Disfruto de las clases de matemáticas	1	2	3	4
Me apasionan los descubrimientos científicos nuevos	1	2	3	4
Me gustan los experimentos y pensar “¿qué pasaría si...?”	1	2	3	4
Me gusta clasificar y ordenar cosas de forma lógica	1	2	3	4
Me siento más cómodo cuando algo ha sido medido o clasificado de algún modo	1	2	3	4
Reconozco con facilidad las causas y efectos de las cosas	1	2	3	4
Tengo facilidad para resolver problemas de lógica y matemáticas	1	2	3	4
Me gustan los juegos que desafían el pensamiento: ajedrez, 3 en raya, sudokus, puzles, etc.	1	2	3	4
TOTAL				

¹⁸ Consultado en la web del Gobierno de Canarias

BLOQUE 2				
Me resulta fácil redactar y lo hago bien	1	2	3	4
Me invento historias fantásticas, chistes, etc.	1	2	3	4
Tengo buena memoria para los nombres, lugares, fechas y otros datos	1	2	3	4
Colecciono poesías o frases que me gustan	1	2	3	4
Leo por placer y no sólo lo obligado	1	2	3	4
Entiendo con facilidad lo que leo	1	2	3	4
Lengua e Historia me resultan más fáciles que Matemáticas y Física y Química...	1	2	3	4
Tengo mucho vocabulario y me gusta averiguar los significados de nuevas palabras	1	2	3	4
Tengo facilidad para aprender otros idiomas	1	2	3	4
Me resulta fácil intervenir en una conversación o debate	1	2	3	4
TOTAL				
BLOQUE 3				
Destaco en uno o varios deportes	1	2	3	4
Me resulta difícil estar sentado/a durante períodos largos	1	2	3	4
Uso el cuerpo, gestos, etc., al conversar	1	2	3	4
Me encanta desarmar cosas y volver a armarlas	1	2	3	4
Me gusta correr, saltar, moverme rápido...	1	2	3	4

Se me dan bien las manualidades	1	2	3	4
Pienso mejor mientras me muevo, corro...	1	2	3	4
Tengo equilibrio y controlo bien los movimientos de mi cuerpo	1	2	3	4
Necesito tocar las cosas para saber más de ellas	1	2	3	4
Me fue fácil aprender a montar en bici, patines...	1	2	3	4
TOTAL				
BLOQUE 4				
Me doy cuenta si alguien desafina	1	2	3	4
Recuerdo con facilidad la melodía de las canciones	1	2	3	4
Tengo buena voz para cantar	1	2	3	4
Toco un instrumento musical o canto en un coro o grupo	1	2	3	4
Canturreo sin darme cuenta y suelo tener una melodía en mi cabeza	1	2	3	4
Sigo con facilidad el ritmo de una canción con algún instrumento de percusión	1	2	3	4
Me muevo con ritmo	1	2	3	4
A menudo tamborileo o canturreo mientras hago otra cosa	1	2	3	4
La música es parte muy importante de mi vida	1	2	3	4
Voy a recitales y grabo música que me gusta	1	2	3	4
TOTAL				

BLOQUE 5				
Imagino en mi cabeza imágenes claras	1	2	3	4
Entiendo las explicaciones mejor con ayuda de gráficos y dibujos	1	2	3	4
Se me da bien el dibujo	1	2	3	4
Me gusta ver películas, fotografías y otras presentaciones visuales	1	2	3	4
Me gusta resolver rompecabezas, laberintos y otros juegos de agudeza visual	1	2	3	4
Me oriento con facilidad en lugares nuevos.	1	2	3	4
Prefiero los libros con muchas imágenes	1	2	3	4
Garabateo y hago dibujitos mientras hago otras actividades (escuchar en clase, hablar por teléfono, estudiar...)	1	2	3	4
Tengo facilidad para diseñar y crear objetos	1	2	3	4
Prefiero hacer un mapa que explicarle a alguien cómo llegar a un sitio	1	2	3	4
TOTAL				
BLOQUE 6				
Me encanta conversar con mis compañeros	1	2	3	4
Me gusta ser el líder en mi grupo, y suelo serlo	1	2	3	4
Mis amigos me suelen pedir consejos	1	2	3	4
Prefiero ir a una fiesta antes que quedarme solo	1	2	3	4
Me gusta enseñar a alguien cómo se hace algo	1	2	3	4

Necesito charlar con alguien sobre mis problemas	1	2	3	4
Tengo muchos amigos	1	2	3	4
Me siento cómodo/a cuando estoy con mucha gente	1	2	3	4
Me doy cuenta fácilmente del estado de ánimo de las personas que me rodean	1	2	3	4
Soy capaz de convencer a otros para que sigan mis planes	1	2	3	4
TOTAL				
BLOQUE 7				
Soy independiente, no me dejo influir por los demás	1	2	3	4
Trabajo mejor solo, estoy más cómodo/ solo/a o con poca gente	1	2	3	4
Paso tiempo pensando en mis propias cosas	1	2	3	4
Creo que me conozco bien, entiendo mis sentimientos y estoy seguro de mi mismo/a	1	2	3	4
Me repongo fácilmente tras los bajonazos de ánimo	1	2	3	4
Trato de ver qué sentido tiene lo que hago	1	2	3	4
Me resulta sencillo expresar mis sentimientos y emociones	1	2	3	4
Controlo mis reacciones en todo momento	1	2	3	4
Conozco mis cualidades y mis defectos	1	2	3	4
Si estoy triste o feliz sé exactamente por qué	1	2	3	4

TOTAL				
BLOQUE 8				
Me gusta observar la naturaleza	1	2	3	4
Distingo con facilidad distintos tipos de plantas, razas de animales, etc.	1	2	3	4
Me interesa saber cómo funcionan las cosas en la naturaleza	1	2	3	4
Me gustan los animales	1	2	3	4
Me preocupa la conservación del medio ambiente	1	2	3	4
Disfruto utilizando instrumentos científicos como microscopios, telescopios...	1	2	3	4
Mis clases favoritas son las de ciencias	1	2	3	4
Cuando voy a hacer un experimento intento adivinar lo que pasará...	1	2	3	4
Me gustaría aprender más cosas sobre la naturaleza.	1	2	3	4
Me interesan las curiosidades científicas y de la naturaleza	1	2	3	4

Suma los puntos de cada bloque:

Bloque 1: Bloque 2: Bloque 3: Bloque 4: Bloque 5: Bloque 6: Bloque 7: Bloque 8:

BLOQUE 1: INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA
BLOQUE 2: INTELIGENCIA LINGÜÍSTICO-VERBAL
BLOQUE 3: INTELIGENCIA CORPORAL CINESTÉSICA
BLOQUE 4: INTELIGENCIA MUSICAL

BLOQUE 5: INTELIGENCIA VISUAL-ESPACIAL
BLOQUE 6: INTELIGENCIA INTERPERSONAL
BLOQUE 7: INTELIGENCIA INTRAPERSONAL
BLOQUE 8: INTELIGENCIA NATURALISTA

Las inteligencias que tengan mayor puntuación serán aquellas más desarrolladas.

Anexo 3. Presentación y desarrollo de las actividades

Vista previa de la web «Rayuela poética» (espacio donde se ubicaba parte del material).



¿Por qué «Rayuela poética?»

*Rayuela, porque es un **juego** infantil muy querido en todo el mundo que consiste en llegar a la décima casilla "el cielo" a través de saltos cuidadosos en las nueve restantes...*

*Queremos que ustedes puedan desarrollar las actividades **como** si de una rayuela se tratara y, además, aprendan jugando.*

*Poética, porque creemos en su **creatividad** e imaginación.*

¿Están preparados?



¿Cómo alcanzaremos la última casilla "el cielo"?

Tendrán que resolver todas las actividades, diseñar y presentar un proyecto final.

¿Cómo lograremos realizar el reto con mayor comodidad?

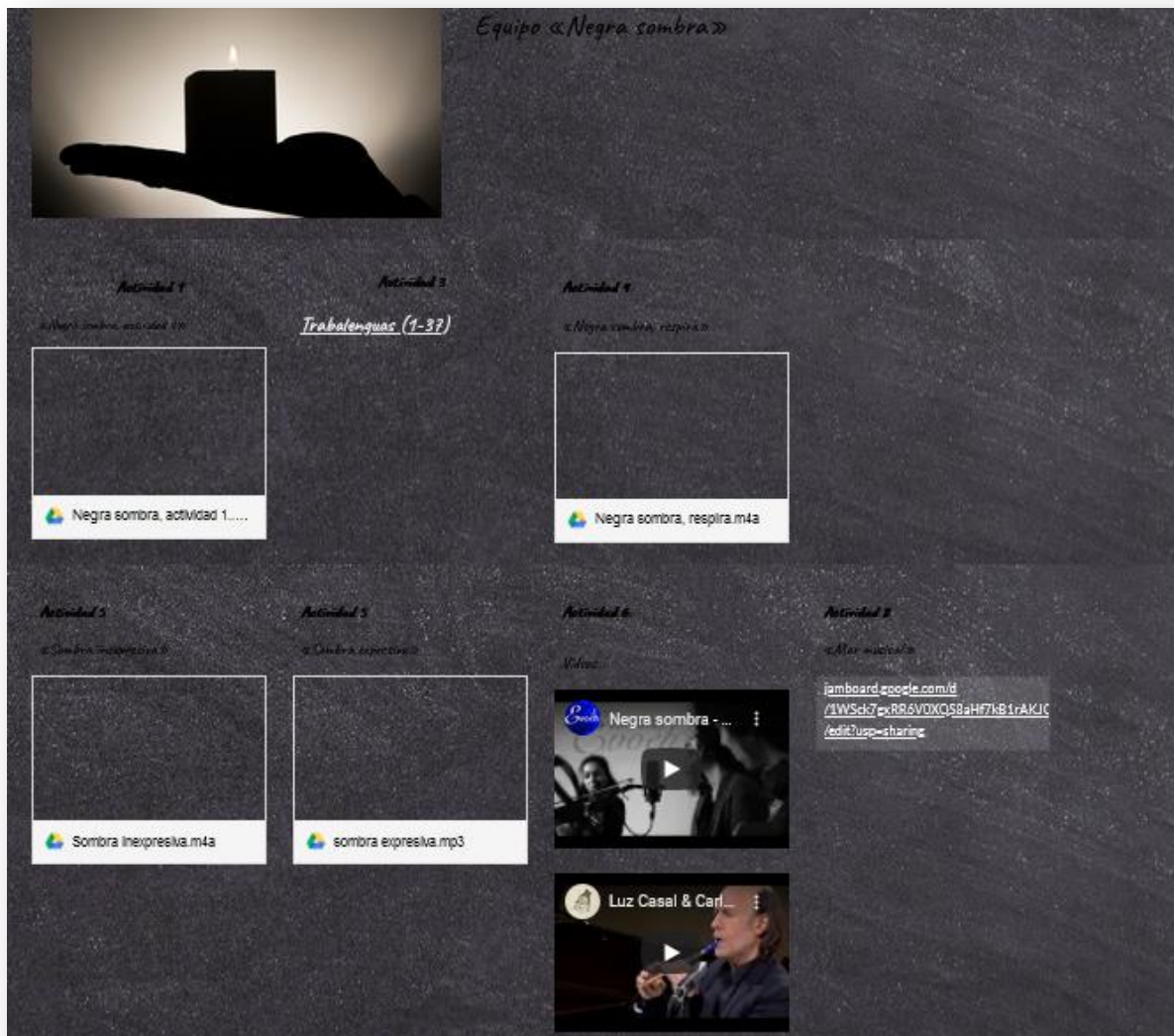
Siguiendo unas pocas normas de comportamiento, ¿podrás cumplirlas? Consúltalas siempre que lo desees pinchando [aquí](#).



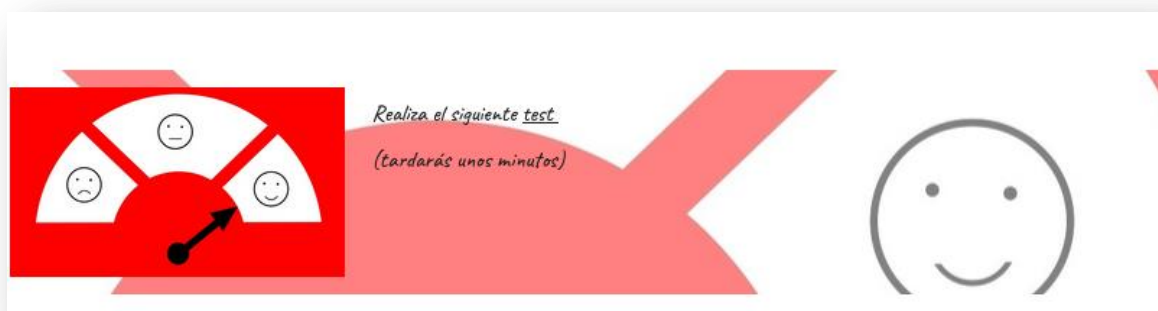
¿No lo sabías?

Todos y todas poseemos ocho tipos diferentes de inteligencias (¡aunque cada día aparecen nuevas!). ¿Quieres saber cuáles son? Visiona el siguiente [video](#) y lo sabrás.

Presentación de uno de los equipos



Test de autoevaluación



Poema para el equipo «Negra sombra»

«Negra sombra» escrito por _____ (del poemario *Follas Novas*, 1880).

Cuando pienso que te huyes
negra _____ que me asombras
al pie _____
tornas haciéndome mofa

Si imagino que te has ido
en el mismo sol te _____
y eres la _____ que brilla
y ___ el _____ que sopla
Si cantan, tú eres quien _____
si lloran, tú eres quien _____
y eres murmullo del _____
y eres la _____ y la aurora

En _____ estás y eres todo
para mí en _____ moras
nunca me abandonarás
sombra que siempre me _____

(En la cara posterior de esta hoja pueden planificar y organizar su actuación final).

Actividad 1. «Palabras perdidas»

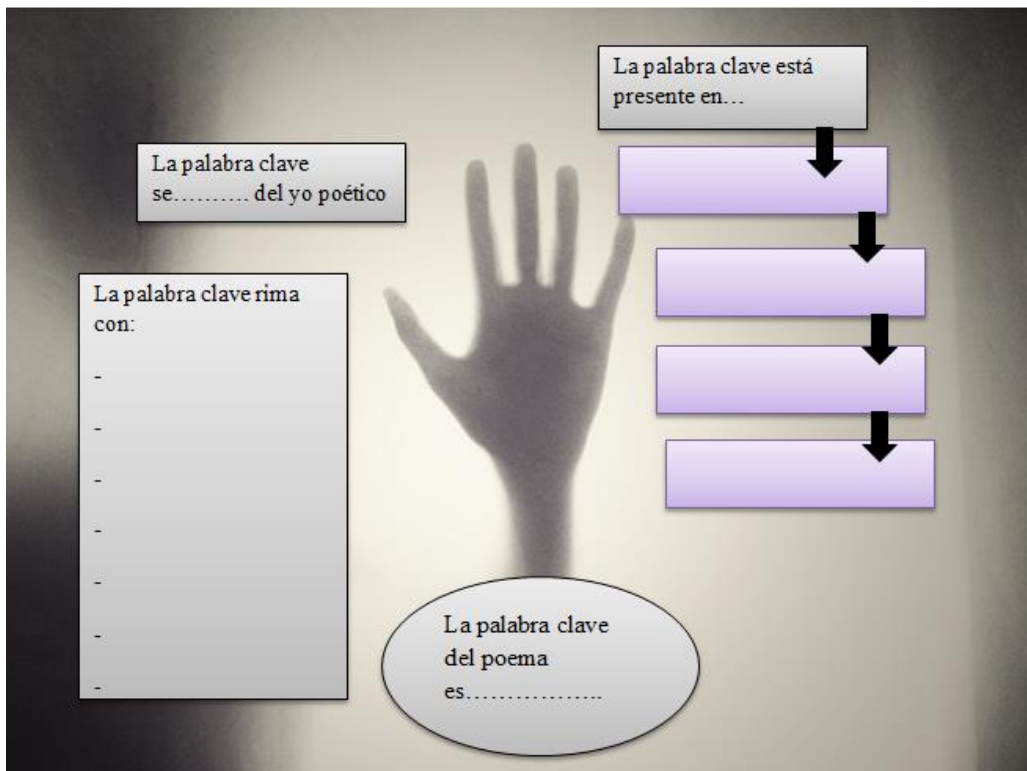
¡Oh no! Algunas palabras del poema se han perdido, ¿podrías encontrarlas y completar el poema? Vayan a la web «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>) de clase y escuchen con atención el audio «Negra sombra, actividad 1».

¿Creen que estas palabras perdidas son importantes para entender el poema?

Expliquen el/los motivo/s

Actividad 2. «Kinder-poema»

A continuación les han dejado un esquema que deberán completar, ¿sabrían decir cuál es la palabra clave del poema? ¡Deprisa, que se derriten las palabras!



Actividad 3. No trabres tru lengrua

En esta ocasión todos los miembros del equipo tendrán que enfrentarse al equipo que tienen delante. Cada uno de ustedes tendrá que elegir un compañero del otro equipo para dictarle dos trabalenguas (atención, la persona que los dicte tendrá que morder un lápiz o un boli para aumentar la dificultad). Intenta escuchar atentamente (el equipo contrario revisará que lo hayan copiado bien para pasar a otra actividad).

Nota: vayan a la web «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>), donde encontrarán un PDF con trabalenguas (dividido para equipo). Al equipo «Negra sombra» le toca los trabalenguas del 1 al 37.

Actividad 4. ¡¡Respira!!

Deberán escuchar el audio «Negra sombra, respira» que se localiza en la web «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>) y marcar las **pausas** en el poema (con círculos o subrayado).

Actividad 5. «Montaña rusa».

Primera parte: Escuchen los audios «Sombra inexpresiva» y «Sombra expresiva», comparen y respondan:

-¿Qué poema suena más expresivo? ¿Por qué?

Respuesta:

Segunda parte: escuchen de nuevo el audio «Sombra expresiva». Ahora tracen en su texto las flechas que sean necesarias para entonar el poema correctamente.

-Respuesta abierta-

Actividad 6. «Adivina la emoción»

Esta actividad les enfrenta a otro equipo de clase (elijan cuál y díganse al profesorado). En ella tendrán una lista de oraciones que tendrán que leer con una determinada emoción (la lista de emociones está en una de las mesas de actividades). El equipo contrario tendrá que adivinar qué emociones son (si son más difíciles tardarán más). ¿Preparados?

Oraciones
Eres la estrella que brilla
Tú eres quien cantas
Si lloran, tú eres quien llora
Nunca me abandonarás

¡No hemos terminado! Vayan a «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>) y escuchen con atención los vídeos que hemos subido para su equipo. Deberán escoger **una palabra para cada vídeo** que describa el sentimiento que les transmite.

Actividad 7. «¡¡Ritmos!!»

Inventen una sección rítmica para su poema (palmadas, pisadas, silbidos, suspiros, chasquidos de dedos, etc.). Tienen que mostrarlo y enseñarlo a todos los compañeros. Leerán en voz alta el poema con sus ritmos.

Actividad 8. «Mar musical»

Piensen un tema musical (o varios) que esté relacionado con su poema y compártanlo en la *Jamboard* que se localiza en la web «Rayuela poética»: (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>). A ustedes les corresponde la hoja de «Negra sombra»

Actividad 9. Rapeamos

Ahora busca una base de rap en internet. La letra será el poema. Luego grábenlo en audio y lo publican en el *Classroom*.

Poema para el equipo «La guitarra»

«La Guitarra» de Federico García Lorca (del poemario *Poemas del cante jondo*, 1931).

Empieza el llanto
de _____.
Se _____ las copas
de la madrugada.
Empieza el _____
de la guitarra.
Es inútil_____.
Es _____
callarla.

Llora monótona
_____ llora_____,
como llora el _____
sobre la nevada.
Es imposible
callarla.

_____ por cosas
lejanas.
Arena del Sur caliente
que pide _____.
Llora flecha sin blanco,
la tarde sin mañana,
y el primer _____ muerto
sobre la _____.
¡Oh guitarra!
_____ malherido
por _____ espadas.

(En la cara posterior de esta hoja pueden planificar y organizar su actuación final).

Actividad 1. «Palabras perdidas»

¡Oh no! Algunas palabras del poema se han perdido, ¿podrías encontrarlas y completar el poema? Vayan a la web «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>) y escuchen con atención el audio «La guitarra, actividad 1».

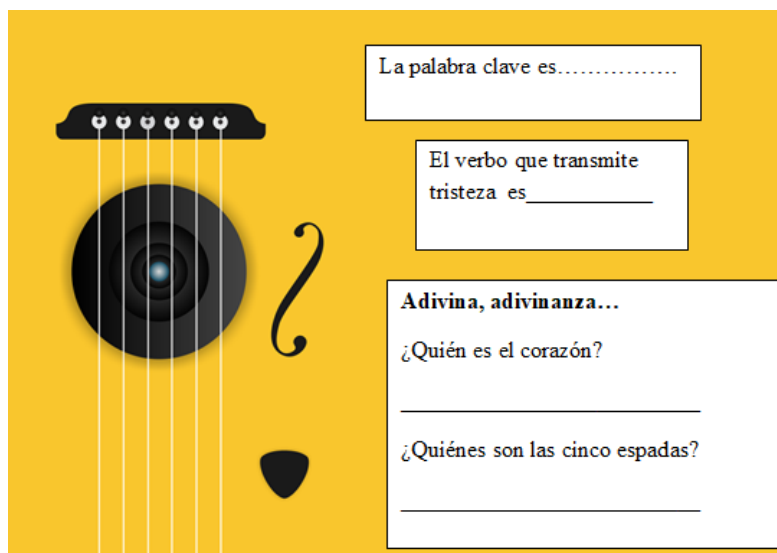
¿Creen que estas palabras perdidas son importantes para entender el poema?

Expliquen el/los motivo/s

¿Cuál es el verbo que más se repite? ¿Por qué?

Actividad 2. «Kinder-poema»

A continuación les han dejado un esquema que deberán completar, ¿sabrían decir cuál es la palabra clave del poema? Vayan a la web «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>) y escuchen con atención el audio 2. ¡Deprisa, que se derriten las letras!



La palabra clave es.....

El verbo que transmite tristeza es _____

Adivina, adivinanza...

¿Quién es el corazón?

¿Quiénes son las cinco espadas?

Actividad 3. No trabres tru lengrua

En esta ocasión todos los miembros del equipo tendrán que enfrentarse al equipo que tienen delante. Cada uno de ustedes tendrá que elegir un compañero del otro equipo para dictarle dos trabalenguas (atención, la persona que los dicte tendrá que morder un lápiz o un boli para aumentar la dificultad). Intenta escuchar atentamente (el equipo contrario revisará que lo hayan copiado bien para pasar a otra actividad).

Nota: vayan a la web «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>), donde encontrarán un PDF con trabalenguas (dividido para equipo). Al equipo «La guitarra» le toca los trabalenguas del 37 al 74.

Actividad 4. ¡¡Respira!!

Deberán escuchar el audio «La guitarra, respira» que se localiza en la web «Rayuela poética» ([https:// sites.google.com/view/rayuela108/](https://sites.google.com/view/rayuela108/)) y marcar las **pausas** en el poema (con círculos o subrayado)

Actividad 5. «Montaña rusa».

Primera parte: Escuchen los audios «Guitarra inexpressiva» y «Guitarra expresiva», comparen y respondan: -¿Qué poema suena más expresivo? ¿Por qué?

Respuesta:

Segunda parte: escuchen de nuevo el audio «Guitarra expresiva». Ahora tracen en el poema las flechas que sean necesarias para entonar el poema correctamente.

-Respuesta abierta-

Actividad 6. «Adivina la emoción»

Esta actividad les enfrenta a otro equipo de clase (elijan cuál y díganse al profesorado). En ella tendrán una lista de oraciones que tendrán que leer con una determinada emoción (la lista de emociones está en una de las mesas de actividades). El equipo contrario tendrá que adivinar qué emociones son (si son más difíciles tus contrincantes tardarán más en responder). ¿Preparados?

Oraciones
Se rompen las copas de la madrugada
Empieza el llanto de la guitarra
Es imposible callarla
Llora monótona como llora el agua

¡No hemos terminado! Vayan a «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>) y escuchen con atención los vídeos que hemos subido para su equipo. Deberán escoger **una palabra para cada vídeo** que describa el sentimiento que les transmite.

Actividad 7. «¡Ritmos!!»

Inventen una sección rítmica para su poema (palmadas, pisadas, silbidos, suspiros, chasquidos de dedos, etc.). Tienen que mostrarlo y enseñarlo a todos los compañeros. Leerán en voz alta el poema con sus ritmos.

Actividad 8. «Mar musical»

Piensen un tema musical (o varios) que esté relacionado con su poema y compártanlo en la *Jamboard* que se localiza en la web «Rayuela poética»: (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>). A ustedes les corresponde la hoja de «La guitarra»

Actividad 9. Rapeamos

Ahora busca una base de rap en internet. La letra será el poema. Luego grábenlo en audio y lo publican en el *Classroom*.

Poema para el equipo «Yo soy...»:

«Yo soy...» de Alejandra Pizarnik (del poemario *La tierra más ajena*, 1955).

mis _____?
dos pétalos _____

mi _____?
copitas de vino agrio

_____ vida?
_____ bien pensado

mi cuerpo?
un _____ en la silla

mi vaivén?
un gong _____

mi rostro?
un _____ disimulado

mis _____?

ah! _____

(En la cara posterior de esta hoja pueden planificar y organizar su actuación final).

Actividad 1. «Palabras perdidas»

¡Oh no! Algunas palabras del poema se han perdido, ¿podrías encontrarlas y completar el poema? Vayan a la web «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>) y escuchen con atención el audio «Yo soy..., actividad 1».

¿Creen que estas palabras perdidas son importantes para entender el poema?

Expliquen el/los motivo/s:

¿Por qué la poetisa usa los signos de interrogación?

Actividad 2. «Kinder-poema»

A continuación les han dejado un esquema que deberán completar, ¿sabrían decir cuál es la palabra clave del poema? Vayan a la web «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>) y escuchen con atención el audio 2. ¡Deprisa, que se derriten las palabras!

Mis alas



dos pétalos podridos

La palabra clave es _____

Actividad 3. No trabres tru lengrua

En esta ocasión todos los miembros del equipo tendrán que enfrentarse al equipo que tienen delante. Cada uno de ustedes tendrá que elegir un compañero del otro equipo para dictarle dos trabalenguas (atención, la persona que los dicte tendrá que morder un lápiz o un boli para aumentar la dificultad). Intenta escuchar atentamente (el equipo contrario revisará que lo hayan copiado bien para pasar a otra actividad).

Nota: vayan a la web «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>), donde encontrarán un PDF con trabalenguas (dividido para equipo). Al equipo «Yo soy...» le toca los trabalenguas del 74 al 111.

Actividad 4. ¡¡Respira!!

Deberán escuchar el audio «Yo soy..., respira» que se localiza en la web «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>) y marcar las **pausas** en el poema (con círculos o subrayado)

Actividad 5. «Montaña rusa».

Primera parte: Escuchen los audios «Yo soy... inexpresiva» y «Yo soy... expresiva», comparen y respondan:

-¿Qué poema suena más expresivo? ¿Por qué?

Respuesta:

Segunda parte: escuchen de nuevo el audio «Yo soy... expresiva». Ahora tracen en el poema las flechas que sean necesarias para entonar el poema correctamente.

-Respuesta abierta-

Actividad 6. «Adivina la emoción»

Esta actividad les enfrenta a otro equipo de clase (elijan cuál y díganlo al profesorado). En ella tendrán una lista de oraciones que tendrán que leer con una determinada emoción (la lista de emociones está en una de las mesas de actividades). El equipo contrario tendrá que adivinar qué emociones son (si son más difíciles tardarán más). ¿Preparados?

Oraciones
Mis alas son dos pétalos podridos
Mi vida es un vacío
Mi cuerpo es un tajo en la silla
Mis ojos son trozos de infinito

¡No hemos terminado! Vayan a «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>) y escuchen con atención los vídeos que hemos subido para su equipo. Deberán escoger **una palabra para cada vídeo** que describa el sentimiento que les transmite.

Actividad 7. «¡Ritmos!!»

Inventen una sección rítmica para su poema (palmadas, pisadas, silbidos, suspiros, chasquidos de dedos, etc.). Tienen que mostrarlo y enseñarlo a todos los compañeros. Leerán en voz alta el poema con sus ritmos.

Actividad 8. «Mar musical»

Piensen un tema musical (o varios) que esté relacionado con su poema y compártanlo en la *Jamboard* que se localiza en la web «Rayuela poética»: (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>). A ustedes les corresponde la hoja de «Yo soy...»

Actividad 9. Rapeamos

Ahora busca una base de rap en internet. La letra será el poema. Luego grábenlo en audio y lo publican en el *Classroom*.

Poema para el equipo «No te salves»:

«No te salves» de Mario Benedetti (del poemario *Poemas de otros* 1973-1974).

No te quedes _____	pese a todo
_____ del camino	no puedes evitarlo
no _____ el júbilo	___ congelas el júbilo
no quieras con _____	y quieres con desgana
_____ ahora	y te salvas ahora
ni nunca no te salves	y te llenas de calma
no te llenes _____	y reservas del mundo
_____ del mundo	sólo un rincón tranquilo
sólo _____ tranquilo	y dejas caer los párpados
no _____ los párpados	pesados como juicios
pesados como juicios	y te secas _____
no te quedas sin labios	y te duermes sin sueño
no te duermas sin sueño	y te piensas _____
no te pienses sin sangre	y te juzgas sin tiempo
no te _____ sin tiempo	y te quedas inmóvil
	al borde del camino
	y te _____
	entonces
	no te quedas _____.

pero si

(En la cara posterior de esta hoja pueden planificar y organizar su actuación final).

Actividad 1. «Palabras perdidas»

¡Oh no! Algunas palabras del poema se han perdido, ¿podrías encontrarlas y completar el poema? Vayan a la web «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>) y escuchen con atención el audio «No te salves, actividad 1».

¿Creen que estas palabras perdidas son importantes para entender el poema?

Expliquen el/los motivo/s:

Indiquen en el poema el momento en el que se pasa de la modalidad enunciativa negativa a la enunciativa positiva. ¿Con qué intención lo habrá hecho el poeta?

Actividad 2. «Kinder-poema»

A continuación les han dejado un esquema que deberán completar, ¿sabrían decir cuál es la palabra clave del poema? Vayan a la web «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>) y escuchen con atención el audio 2. ¡Deprisa, que se derriten las palabras!



Actividad 3. No trabres tru lengrua

En esta ocasión todos los miembros del equipo tendrán que enfrentarse al equipo que tienen delante. Cada uno de ustedes tendrá que elegir un compañero del otro equipo para dictarle dos trabalenguas (atención, la persona que los dicte tendrá que morder un lápiz o un boli para aumentar la dificultad). Intenta escuchar atentamente (el equipo contrario revisará que lo hayan copiado bien para pasar a otra actividad).

Nota: vayan a la web «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>), donde encontrarán un PDF con trabalenguas (dividido para equipo). Al equipo «No te salves» le toca los trabalenguas del 111 al 146.

Actividad 4. ¡¡Respira!!

Deberán escuchar el audio «No te salves, respira» que se localiza en la web «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>) y marcar las **pausas** en el poema (con círculos o subrayado)

Actividad 5. «Montaña rusa».

Primera parte: Escuchen los audios «No te salves inexpressivo» y «No te salves expresivo», comparen y respondan:

-¿Qué poema suena más expresivo? ¿Por qué?

Respuesta:

Segunda parte: escuchen de nuevo el audio «No te salves expresivo». Ahora tracen en el poema las flechas que sean necesarias para entonar el poema correctamente.

-Respuesta abierta-

Actividad 6. «Adivina la emoción»

Esta actividad les enfrenta a otro equipo de clase (elijan cuál y díganlo al profesorado). En ella tendrán una lista de oraciones que tendrán que leer con una determinada emoción (la lista de emociones está en una de las mesas de actividades). El equipo contrario tendrá que adivinar qué emociones son (si son más difíciles tardarán más). ¿Preparados?

Oraciones
No te quedes inmóvil al borde del camino
No te salves
Quieres con desgana
No te quedes conmigo

¡No hemos terminado! Vayan a «Rayuela poética» (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>) y escuchen con atención los vídeos que hemos subido para su equipo. Deberán escoger **una palabra para cada vídeo** que describa el sentimiento que les transmite.

Actividad 7. «¡Ritmos!!»

Inventen una sección rítmica para su poema (palmadas, pisadas, silbidos, suspiros, chasquidos de dedos, etc.). Tienen que mostrarlo y enseñarlo a todos los compañeros. Leerán en voz alta el poema con sus ritmos.

Actividad 8. «Mar musical»

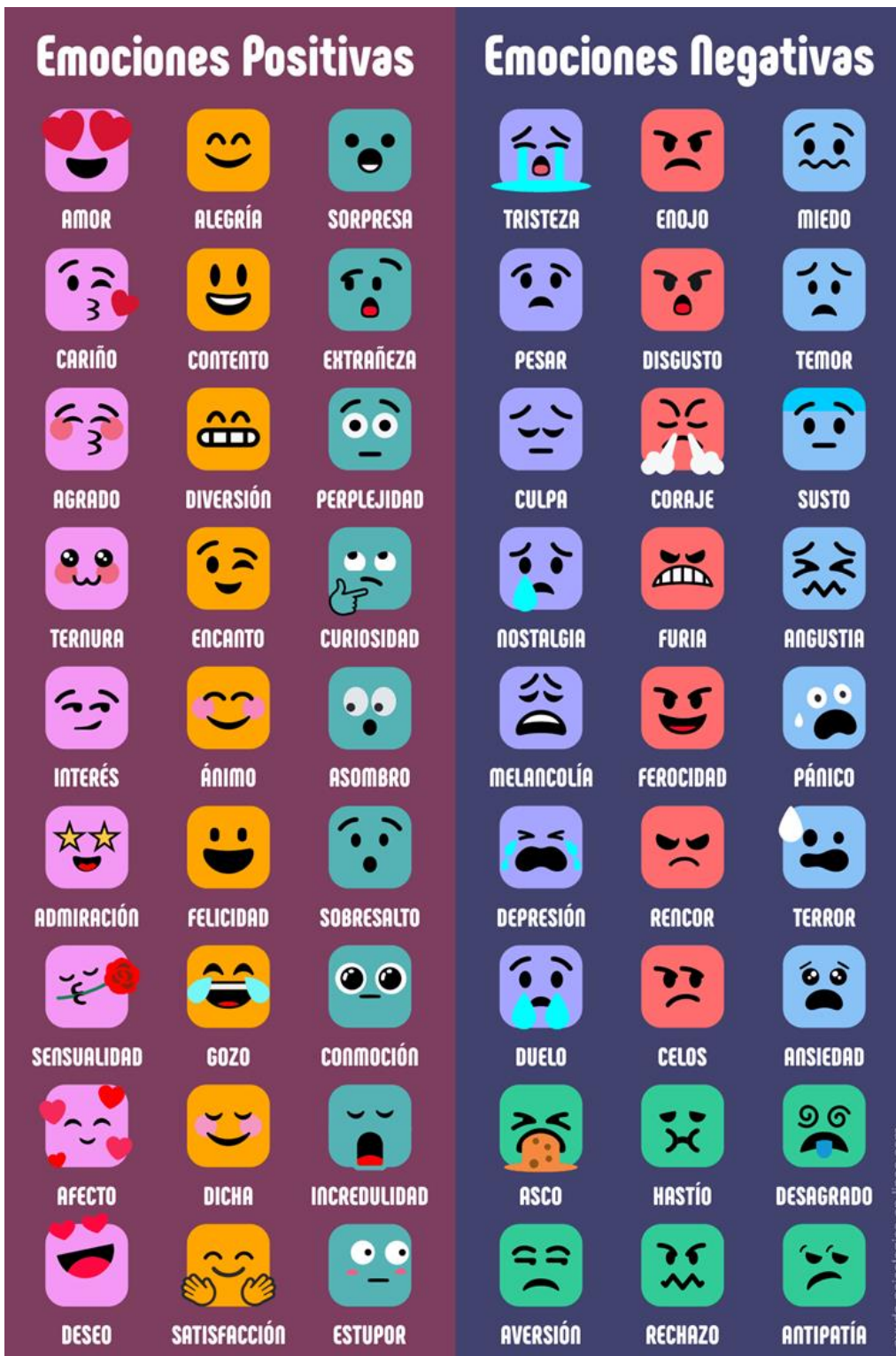
Piensen un tema musical (o varios) que esté relacionado con su poema y compártanlo en la Jamboard que se localiza en la web «Rayuela poética»: (<https://sites.google.com/view/rayuela108/>). A ustedes les corresponde la hoja de «No te salves»

Actividad 9. Rapeamos

Ahora busca una base de rap en internet. La letra será el poema. Luego grábenlo en audio y lo suben al Classroom.

Fichas comunes a todos los grupos:

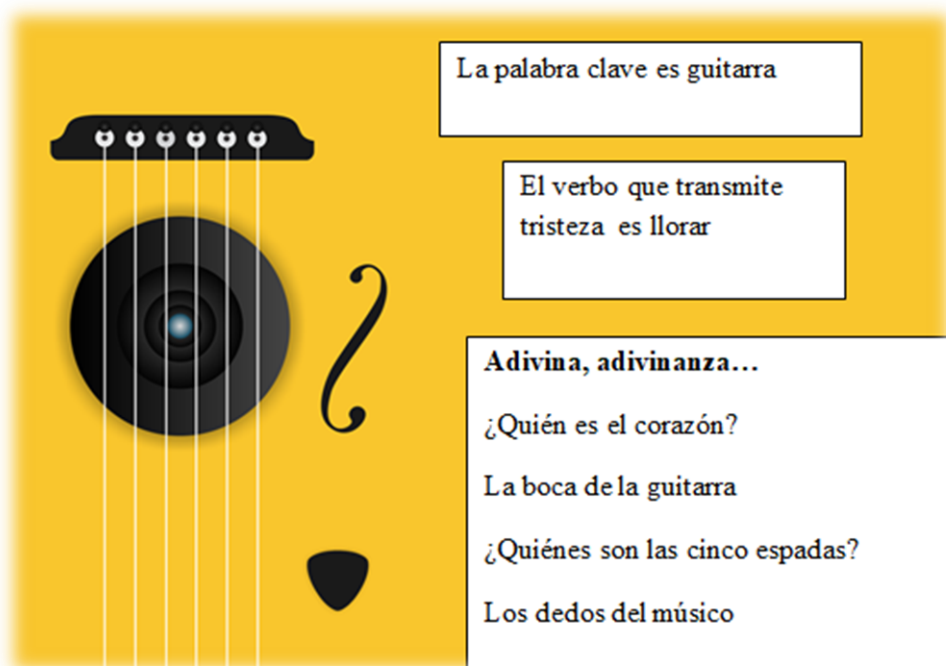
a) Ficha de emociones¹⁹



¹⁹ Tomada de la web: <https://ayuda-psicologica-en-linea.com/autoayuda/lista-emociones-sentimientos/>

Anexo 4. Soluciones de las actividades

Compartimos los esquemas resueltos de «Kinder-poema». Para el resto no es necesario, ya que seis de ellas, o permiten una respuesta abierta (así sucede con «Montaña rusa» y «Mar musical») o es interactiva y práctica («No trabres tru lengrua», «Adivina la emoción», «Rapeamos» y «¡Ritmos!»). En «Palabras perdidas y «¡Respira!» es posible buscar en la web los poemas, por lo que tampoco las incorporamos. A continuación se adjuntan los esquemas resueltos:



Mis alas
mi razón
mi vida
mi cuerpo
mi vaivén
mi rostro



dos pétalos podridos
copitas de vino agrio
vacío bien pensado
un tajo en la silla
un gong infantil
un cero disimulado

La palabra clave es ojos



No te quedes
inmóvil
No quieras
con desgana
No te llenes
de calma
No reserves
del mundo
solo un rincón
tranquilo

Sin labios
Sin sueño
Sin sangre
Sin tiempo

No te salves

La palabra clave
es
"No"

Anexo 5. Poemas planificados por el alumnado y resultados de la actividad 8 «Mar musical» (*Jamboard*)

Poema planificado número uno

«Negra sombra» de Rosalía de Castro (del poemario *Follas Novas*, 1880).

Cuando pienso que te huyes,
negra sombra que me asombras,
al pie de mis cabezales,
tornas haciéndome mofa.

Si imagino que te has ido,
en el mismo sol te asomas,
y eres la estrella que brilla,
y eres el viento que sopla.

Si cantan, tú eres quien cantas,
si lloran, tú eres quien llora,
y eres murmullo del río
y eres la noche y la aurora.

En todo estás y eres todo,
para mí en mí misma moras,
nunca me abandonarás,
sombra que siempre me asombras!



Poema planificado número dos

«La Guitarra» de Federico García Lorca (del poemario *Poemas del cante jondo*, 1931).

Empieza el llanto

de la guitarra.

↑ Se rompen las copas
de la madrugada.

↑ Empieza el llanto
de la guitarra.

↑ Es inútil callarla.

↑ Es imposible
callarla.

↑ Lloro monótona
como llora el agua,
como llora el viento
sobre la nevada.

↑ Es imposible
callarla.

↑ Lloro por cosas
lejanas.

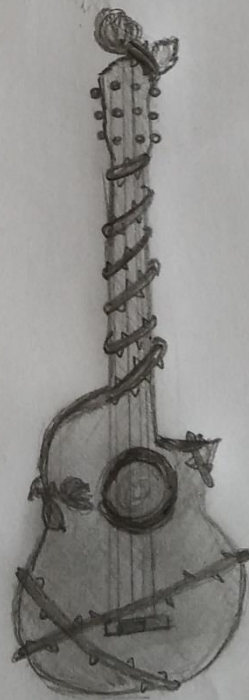
↑ Arena del Sur caliente
que pide camelias blancas.

↑ Lloro flecha sin blanco,
la tarde sin mañana,
y el primer pájaro muerto
sobre la rama.

↑ Oh guitarra!
Corazón malherido
por cinco espadas.

● Dolor, sufrimiento

● Tristeza



Irene Pérez Fuente

Poema planificado número tres

«Yo soy...» de Alejandra Pizarnik (del poemario *La tierra más ajena*, 1955).

mis alas? →
dos pétalos podridos ○
mi razón? →
copitas de vino agrio ○
mi vida? →
vacío bien pensado ○
mi cuerpo? →
un tajo en la silla ○
mi vaivén? →
un gong infantil ○
mi rostro? →
un cero disimulado ○
mis ojos? →
ah! trozos de infinito.

Poema planificado número cuatro

«No te salves» de Mario Benedetti (del poemario
Poemas de otros 1973-1974).

→
No te quedes inmóvil
al borde del camino →
no congeles el júbilo →
no quieras con desgana →
no te salves ahora →
ni nunca →
no te salves →
no te llenes de calma →
no reserves del mundo →
sólo un rincón tranquilo →
no dejes caer los párpados →
pesados como juicios →
no te quedes sin labios →
no te duermas sin sueño →
no te pienses sin sangre →
no te juzgues sin tiempo →

pero si →
pese a todo →
no puedes evitarlo →
y congelas el júbilo →
y quieres con desgana →
y te salvas ahora →
y te llenas de calma →
y reservas del mundo →
sólo un rincón tranquilo →
y dejas caer los párpados →
pesados como juicios →
y te secas sin labios →
y te duermes sin sueño →
y te piensas sin sangre →
y te juzgas sin tiempo →
y te quedas inmóvil →
al borde del camino →
y te salvas →
entonces →
no te quedes conmigo. →

Resultados de la actividad 8 «Mar musical» (Jamboard)



Anexo 6. Grabaciones en audio de las actividades (antes de y después de la intervención)

Pueden ser consultadas pinchando en el siguiente enlace:

https://drive.google.com/drive/folders/1Bhm4U-bemNmz2Y4CiozOwqXDIVuAjQ_p

Anexo 7. Normativa vigente

MARCO NORMATIVO (GENERAL ESTATAL Y ESPECÍFICO DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANARIAS)

- Constitución Española (1978).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (LOMCE).
- Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria.
- Decreto 81/2010, de 8 Julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias. (ROC).
- Orden de 9 de octubre de 2013, por la que se desarrolla el Decreto 81/2010, de 8 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias, en lo referente a su organización y funcionamiento
- Orden de 16 de julio de 2019, por la que se modifica la Orden de 9 de octubre de 2013 (ROC) «Organización y funcionamiento de centros educativos».
- Resolución de 28 de junio de 2019, por la que se dictan instrucciones de organización y funcionamiento dirigidas a los centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias para el curso 2019/2020.
- Decreto 174/2018, de 14 de diciembre, de aprobación del Reglamento por el que se regula la prevención, la intervención y el seguimiento del absentismo escolar y del abandono escolar temprano en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias (Artículos 5 y 8.2).

ENSEÑANZAS Y EVALUACIÓN: ESO y BACHILLERATO

- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.
- Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.
- Orden de 3 de septiembre de 2016, por la que se regulan la evaluación y la promoción del alumnado que cursa las etapas de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, y se establecen los requisitos para la obtención de los títulos correspondientes, en la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Nueva Orden de evaluación del 27 de abril de 2021, por la que se regulan determinados aspectos referidos a la evaluación, promoción y titulación del alumnado que cursa las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, para el curso 2020-2021, en la Comunidad Autónoma de Canarias.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

- 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.
- Orden de 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Resolución de 9 de febrero de 2011, por la que se dictan instrucciones sobre los procedimientos y los plazos para la atención educativa del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en los centros escolares de la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Resolución de 22 de mayo de 2018, por la que se dictan instrucciones para la organización de la respuesta educativa al alumnado de la Educación Infantil, la Enseñanza Básica y el Bachillerato, que no puede asistir a los centros educativos de

forma regular, así como para el funcionamiento de las aulas hospitalarias, de la Atención Educativa Domiciliaria y de los centros terapéuticos sostenidos con fondos públicos, en la Comunidad Autónoma de Canarias.

- Instrucciones de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa para la valoración, atención y respuesta educativa al alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo por altas capacidades intelectuales (4 de marzo de 2013).

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

- Orden de 15 de enero de 2001, por la que se regulan las actividades extraescolares y complementarias en los centros públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Orden de 19 de enero de 2001, por la que se dictan instrucciones sobre las medidas de seguridad a aplicar por el profesorado o acompañantes en las actividades extraescolares, escolares y/o complementarias, que realicen los centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias.