

# Quien pregunta no yerra

Literatura y ortografía: una programación integrada  
para secundaria



**Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria Obligatoria y  
Bachillerato, Formación profesional y Enseñanza de Idiomas**

Especialidad: Lengua Castellana

Modalidad 1: Mejora Educativa

2019-2020

**Autora:** Marta Argente Bueno

**Tutor:** Jorge Martí Contreras



## Resumen

El presente Trabajo Final de Máster se incluye dentro de la modalidad de Mejora Educativa. Se presenta la implementación de una unidad didáctica (UD) en dos grupos de 3.º de ESO llevada a cabo en el período de prácticas en el IES Penyagolosa de Castellón de la Plana durante el curso académico 2019-2020.

Tras observar la desmotivación general del alumnado por la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, se decide crear una UD que devuelva la motivación de los educandos, así como que despierte su interés por aprender sobre los contenidos literarios y lingüísticos. Para ello, se plantea una programación integrada en la que se estudian aspectos de la ortografía, concretamente la tilde diacrítica, a través de diversos textos y tareas sobre el movimiento literario del Barroco y el teatro del siglo XVII.

El proyecto elaborado parte de un enfoque constructivista y comunicativo que se desarrolla a través de la modalidad educativa *e-learning*. Así pues, se trata de una implementación a distancia que favorece el desarrollo del alumnado de la autonomía, la responsabilidad y el pensamiento crítico; así como, especialmente, la competencia de aprender a aprender y la digital; por lo que resulta un proyecto innovador.

El principal objetivo de la presente programación es fomentar un papel más activo de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de aumentar su participación planteando tareas más atractivas mediante técnicas como la gamificación o el trabajo cooperativo; además de la elaboración propia de actividades en las que puedan mostrar su creatividad.

Por último, se exponen los resultados obtenidos en el proceso a través de una reflexión crítica por parte de la docente, a lo que se suma la propia valoración de los educandos, que demuestran el logro de los objetivos del proyecto. A pesar de haber obtenido una valoración y datos positivos, se plantea una propuesta de mejora de la programación y la práctica docente.

**PALABRAS CLAVE:** constructivismo, *e-learning*, literatura y ortografía.



## ÍNDICE

<b>1. Introducción.....</b>	<b>1</b>
<b>2. Marco teórico.....</b>	<b>3</b>
2.1 <i>E-learning</i> y los entornos virtuales de aprendizaje.....	3
2.2 Constructivismo y aprendizaje significativo.....	6
2.3 La enseñanza de lengua y literatura desde el enfoque comunicativo.....	8
2.4 Didáctica de la literatura.....	9
2.5 Didáctica de la ortografía.....	12
<b>3. Contextualización.....</b>	<b>15</b>
<b>4. Programación de la secuencia didáctica.....</b>	<b>19</b>
4.1 Competencias.....	20
4.2 Objetivos didácticos.....	21
4.3 Contenidos específicos.....	23
4.4 Metodología.....	25
4.5 Recursos didácticos.....	27
4.6 Atención a la diversidad.....	28
4.7 Evaluación.....	29
4.8 Temporalización de la unidad.....	32
<b>5. Actividades.....</b>	<b>34</b>
5.1 Actividad 1: evaluación diagnóstica.....	34
5.2 Actividad 2: teatros cruzados.....	35
5.3 Actividad 3: el porqué de por qué porque.....	36
5.4 Actividad 4: quien pregunta no yerra.....	37
5.5 Actividad 5: atrapa un Barroco.....	38
5.6 Actividad 6: la entrevista.....	40
<b>6. Conclusiones y valoración personal.....</b>	<b>43</b>
6.1 Implementación de la unidad didáctica.....	43
6.2 Reflexión de la evaluación del curso.....	44

6.2.1	Resultados de la evaluación diagnóstica .....	45
6.2.2	Resultados del concurso (A. 5).....	46
6.2.3	Valoración de los resultados finales .....	47
6.3	Evaluación de los alumnos al curso.....	49
6.4	Propuesta de mejora.....	50
<b>7.</b>	<b>Bibliografía y webgrafía .....</b>	<b>52</b>
<b>8.</b>	<b>Anexos .....</b>	<b>56</b>
8.1	Anexo 1: Adaptación actividad 4.....	56
8.2	Anexo 2: Evaluación diagnóstica .....	57
8.3	Anexo 3: Rúbrica de evaluación actividad 4 .....	59
8.4	Anexo 4: Actividad 4 («Atrapa un Barroco»).....	60
8.5	Anexo 5: Rúbricas para la tarea final .....	63
8.6	Anexo 6: Listas de control.....	72
8.7	Anexo 7: Calificaciones totales .....	74
8.8	Anexo 8: Evaluación docente.....	76
8.9	Anexo 9: <i>PowerPoint</i> (sesión 2).....	82
8.10	Anexo 10: .....	86
8.11	Anexo 11: Actividad 3.....	87
8.12	Anexo 12: Actividad 4.....	90
8.13	Anexo 13: Producción final (ejemplos) .....	92
8.14	Anexo 14: Documentos de consulta ( <i>Google Drive</i> ).....	94

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Modelo constructivista de aprendizaje en un aula virtual .....	6
Tabla 2. Contenidos específicos de la UD .....	25
Tabla 3. Porcentajes de evaluación UD .....	30
Tabla 4. Temporalización.....	33
Tabla 5. Normas actividad 6 .....	41
Tabla 6. Resultados del concurso.....	46

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Gráfica de aprobados y suspensos (3.º C) .....	16
Ilustración 2. Notas generales de la 1.ª y 2.ª evaluación (3.º C) .....	16
Ilustración 3. Gráfica de aprobados y suspensos (3.º D) .....	16
Ilustración 4. Notas generales de la 1.ª y 2.ª evaluación (3.º D) .....	17
Ilustración 5. Temporalización: calendario de marzo .....	32
Ilustración 6. Temporalización: calendario de abril .....	32
Ilustración 7. Acceso a las sesiones de clase .....	33
Ilustración 8. Actividad 1 resuelta (crucigrama Educaplay).....	36
Ilustración 9. Modelo actividad 4.....	39
Ilustración 10. Pautas para la actividad 6 .....	42
Ilustración 11. Resultados de la evaluación diagnóstica .....	45
Ilustración 12. Resultados del concurso .....	46
Ilustración 13. Comparativa de notas de la UD con la 1.ª y 2.ª ev. (3.ºC) .	48
Ilustración 14. Comparativa de notas de la UD con la 1.ª y 2.ª ev. (3.ºD) .	48

## **Agradecimientos**

A mis padres, por darme siempre un voto de confianza y no cesar de ayudarme a seguir creciendo.



## 1. INTRODUCCIÓN

La asignatura de Lengua Castellana y Literatura se basa, en gran medida, en la elaboración de actividades rutinarias por parte de los discentes, así como en métodos de estudio memorísticos que llevan a que los alumnos retengan los conocimientos adquiridos por un período muy breve de tiempo. Las normas ortográficas se imparten de forma descontextualizada; además, se exige a los alumnos conocer nombres y fechas sobre obras y autores literarios sin que ellos mismos sean los creadores o descubridores de dicha información.

A través de la presente propuesta didáctica se pretende dejar atrás la metodología tradicional que otorga a los discentes un papel pasivo. Para ello se busca la reflexión crítica de los educandos, así como la búsqueda y elaboración autónoma de tareas para descubrir y ampliar sus conocimientos. Asimismo, se pretende aumentar la motivación y participación de los estudiantes despertando su interés por la materia a través de técnicas innovadoras como la gamificación, el trabajo en equipo o la necesaria inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), debido al modelo educativo empleado: el *e-learning*.

Por un lado, esta tesina parte de un marco teórico que recoge las ideas sobre las que se consolida la metodología de la programación. En primer lugar, se introduce el concepto de *e-learning*, así como los beneficios que conlleva y ciertas indicaciones para la elaboración de plataformas en línea. En segundo lugar, se expone el constructivismo y el aprendizaje significativo, como los pilares centrales para la confección de la UD. En tercer y último lugar, se presenta la didáctica de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura desde un enfoque comunicativo, que justifica el carácter integrador de esta programación; y, después, se lleva a cabo una breve descripción de la didáctica de ambos campos, con el fin de demostrar las desventajas de una metodología tradicional y los beneficios que puede conllevar el cambio y la innovación.

Por otro lado, se contextualiza el grupo de actuación de la presente UD, donde se indican las características principales del alumnado y el nivel

académico. Posteriormente, se desarrolla la programación de la unidad didáctica y, por último, se lleva a cabo una valoración y crítica reflexiva, en la que se incluye la opinión de los alumnos sobre el proyecto y la práctica docente, que llevan a una propuesta de mejora de la programación didáctica.

## 2. MARCO TEÓRICO

En este apartado se presentan los contenidos teóricos de los que se ha partido para la elaboración de la unidad didáctica (UD). En primer lugar, se aborda el modelo educativo del trabajo a distancia sobre el que se ha tenido que investigar para poder adaptar la propuesta didáctica. Seguidamente, se profundiza sobre la corriente constructivista del aprendizaje, de la cual parte esta propuesta, así como sobre el enfoque comunicativo para justificar la integración de los contenidos lingüísticos y literarios. Por último, se aporta un resumen sobre la didáctica de la literatura y de la ortografía centrada en los contenidos y la metodología en la que se trabajarán en la UD.

### 2.1 *E-learning* y los entornos virtuales de aprendizaje

Tal y como mantienen Azcorra *et al.* (2001: 3), el continuo uso de las nuevas tecnologías y la creciente popularidad de internet, que se emplea constantemente en los diversos aspectos de la vida diaria, tarde o temprano se iba a introducir en las aulas. Hoy en día, se ha convertido en un recurso habitual y dentro de este campo se destaca la modalidad educativa conocida como *e-learning* o aprendizaje virtual.

Esta metodología surgió en la década de 1990 en los países anglosajones y nórdicos de Europa y, en la actualidad, se encuentra en pleno desarrollo en España en el ámbito de la docencia, de forma simultánea al progreso de la sociedad de la información y las telecomunicaciones (Area y Adell, 2009). Area y Adell (2009: 5) definen el *e-learning* como «una determinada modalidad de organización, desarrollo y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se materializa o tiene lugar a través de espacios pedagógicos creados digitalmente y que reciben el nombre de aula virtual».

Suele emplearse en mayor medida en la enseñanza superior o para adultos; no obstante, las plataformas virtuales se están expandiendo a todos los ámbitos de la docencia debido a los dominios gratuitos y la facilidad para disponer de ellos, por lo que también se encuentran en centros de educación

primaria y secundaria (Area y Adell, 2009); entre ellas, se pueden destacar Moodle, Blackboard, Dokeos y Sakai (VIU, 2015).

Esta estrategia formativa puede resultar especialmente útil en momentos en los que el alumnado, por diversos motivos, no puede acceder a las clases de forma presencial o también por comodidad, para ahorrar dinero —en especial, en el caso de los cursos formativos— y por su flexibilidad. No obstante, cabe señalar que «hay más de un 80 % de fracaso en la gestión de cursos a distancia y más de un 60 % de abandono» (Cabero, 2006: 1).

Si centramos la atención en las ventajas que puede acarrear, se puede decir que puede traer ciertas mejoras en el ámbito educativo, así como para su innovación. Area y Adell (2009: 3) destacan los siguientes beneficios:

En primer lugar, como ya se ha mencionado, permite acercar la educación a aquellos colectivos o individuos que no puedan acceder a ellos de forma presencia.

En segundo lugar, suponen un gran cambio metodológico y permiten el fomento del enfoque constructivista, que conlleva a una necesaria participación activa del alumnado y al desarrollo del pensamiento crítico mediante la resolución de problemas o tareas con mayor autonomía. Además, los recursos no se ciñen a los que se encuentren disponibles en el aula, sino que aumentan notablemente; las fuentes de información van más allá de las explicaciones magistrales del profesor y del libro de texto y el docente pasa a tomar el papel de guía u orientador en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En tercer lugar, supone un incremento en los espacios educativos, además de la flexibilidad de los horarios. Asimismo, conlleva a un mayor número de formas y medios de comunicación entre profesor y alumno (videoconferencias, correo electrónico, foros, etc.), lo cual favorece y facilita la colaboración entre docentes y estudiantes a través de comunidades virtuales educativas u otras aplicaciones de comunicación.

Así pues, estos autores distinguen tres principales modelos formativos que se caracterizan por el empleo de recursos de Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) y de espacios virtuales dependiendo del «grado de presencialidad o distancia en la interacción entre profesor y alumnado» (Area y Adell, 2009: 6): el modelo de enseñanza presencial con apoyo de internet; el modelo semipresencial o de *blended learning* —que, de acuerdo con Bartolomé y Aiello (2006: 1), surge debido a las restricciones del modelo no presencial y lo definen como «aquel diseño docente en el que

tecnologías de uso presencial (físico) y no presencial (virtual) se combinan en orden a optimizar el proceso de aprendizaje»—; y, finalmente, el modelo a distancia o de educación en línea, que es en el que nos basaremos en este trabajo. Este último representaría el formato tradicional de la educación a distancia o *e-learning*. En estos casos apenas existe contacto presencial o físico entre docente y alumnado, por lo que la comunicación entre ambos se entabla a través de recursos virtuales. Asimismo, la formación se transmite mediante plataformas *online*, en los que se utiliza en gran medida los materiales didácticos multimedia para que los alumnos los consulten como guía (Area y Adell, 2009: 7).

Por último, Area y Adell (2009: 8) mantienen que un espacio o aula virtual debe contar con las siguientes dimensiones: la informativa, que corresponde a todos aquellos materiales de distinta índole para que los estudiantes consulten los contenidos; la práctica, es decir, las actividades y experiencias de aprendizaje individual o colectivo; la comunicativa, que hace referencia a los recursos y acciones de interacción entre docentes y discentes; y, finalmente, la tutorial y evaluativa, en la que el profesor lleva un seguimiento y valora el aprendizaje del alumnado. Estos autores proponen el siguiente decálogo para la planificación en la elaboración de un aula o espacio virtual de aprendizaje y será el modelo en el que se basarán los recursos virtuales elaborados para este proyecto.

<b>DECÁLOGO PARA LA PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO DE UN MODELO CONSTRUCTIVISTA DE ENSEÑANZA EN UN AULA VIRTUAL</b>
1. Crear espacios para que los estudiantes hablen y se comuniquen permanentemente: foros, chat, <i>e-mail</i> , blogs, etc.
2. Plantear tareas que exijan la actividad intelectual del alumno: leer, escribir, analizar, buscar, reflexionar, elaborar, valorar, etc.
3. Combinar tareas individuales (ensayos, diarios/blogs), con otras cooperativas (wikis, glosarios, evaluación compartida...)
4. Ofrecer un calendario detallado con las tareas del curso
5. Incorporar guías y recursos para la realización autónoma de las actividades (orientaciones precisas del proceso paso a paso y enlaces/documentos necesarios)

6. Estimular la motivación y participación del alumnado (poniendo noticias curiosas, juegos, videoclips, formulando preguntas en el foro...)
7. Incorporar documentos de consulta sobre el contenido en distintos formatos (documentos de texto, PDF, diapositivas, mapas conceptuales, animaciones, videoclips, <i>podcast</i> ...)
8. Mantener de forma periódica tablón de noticias del profesor
9. Establecer públicamente los criterios de evaluación
10. Ofrecer tutorización y <i>feedback</i> continuo entre el profesor y cada alumno/a, sobre todo en los resultados de evaluación

Tabla 1. Modelo constructivista de aprendizaje en un aula virtual

## 2.2 Constructivismo y aprendizaje significativo

De acuerdo con el modelo educativo que representa el *e-learning*, este parte del constructivismo, que se trata de una corriente pedagógica que aporta el protagonismo al alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje y reserva al profesor el papel de guía durante el proceso. Esta corriente ha demostrado dar excelentes resultados en la docencia. De acuerdo con Soler (2006: 11), este movimiento ha contribuido notablemente en la enseñanza efectiva y el aprendizaje. Así pues, el constructivismo está estrechamente relacionado con el aprendizaje significativo, para el cual el discente debe tener un papel activo y descubrir, analizar, crear y construir nuevos conocimientos a partir de experiencias o aprendizajes anteriores (Rodríguez, 2011: 33). Por lo tanto, el profesor tiene que descubrir cuáles son los conocimientos que ya posee el alumno, ayudarle a atribuirle un sentido a aquello que aprenden y a construir nuevos aprendizajes en relación con los anteriores. El estudiante es el encargado de dar significado a los conocimientos que adquiere a partir de su experiencia, lo cual se producirá de forma progresiva y continuará renovándose a lo largo del tiempo (Soler, 2006: 31).

Los constructivistas defienden que se han de aportar los recursos necesarios para que los discentes sean capaces de resolver los problemas que se les planteen de forma autónoma, lo cual conllevará a un mayor grado de satisfacción por parte del educando (Soler, 2006: 26). De esta forma se consigue mantener al aprendiz en un mayor grado de motivación, ya que deja

de ser un mero receptor de información y se convierte en el protagonista del proceso que debe descubrir nuevos conocimientos con una mayor autonomía. Por lo tanto, se incentiva también el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado, así como su capacidad de autorregulación.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, se puede afirmar que el aprendizaje a través del *e-learning*, cuya naturaleza supone una mayor implicación y autonomía del alumnado, se vería respaldado por esta corriente. Asimismo, el constructivismo contemplaría como positivas otras técnicas innovadoras como el trabajo cooperativo, ya que defiende que «el crecimiento conceptual depende del hecho de compartir perspectivas con otros aprendices sobre un problema particular» (Soler, 2006: 31).

Como afirma Tünnerman (2011: 22), este cambio de orientación en el proceso de enseñanza-aprendizaje —es decir, centrarse en esta última parte y no en el mero hecho de enseñar— y otorgar un mayor protagonismo al alumnado para conseguirlo, no suprime el papel del profesor en absoluto. Como se ha comentado anteriormente, se mantiene como orientador en el proceso, así pues, su rol continúa siendo fundamental, en especial para aquellos alumnos que todavía no dominan el proceso de autoaprendizaje y reflexión crítica (Tünnerman, 2011: 23). Lo que se pretende ahora es reunificar ambos términos, pues se trata de un proceso que no puede trabajar por separado; así pues, «la fuerte relación que se establece entre el docente y el alumno es la esencia del proceso pedagógico» (Tünnerman, 2011: 23).

A través de esta propuesta se pretende que el alumnado asimile conceptos de literatura, así como que aprenda el correcto uso de la acentuación en casos concretos, como en el empleo de los interrogativos, dentro de un contexto. Sin embargo, uno de los objetivos más importantes que se pretenden lograr es que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico durante la elaboración de las tareas, así como que sean capaces de resolver problemas que se les planteen con una mayor autonomía con el fin de aumentar su independencia, la cual necesitarán en el día de mañana.

Por último, también se busca el continuo desarrollo y aprendizaje del docente, pues a través del presente trabajo se pretende conseguir un resultado que conlleve a una propuesta de mejora. Es decir, este trabajo parte de una investigación por parte de la docente de la forma en la que realizar el proceso de enseñanza, la consiguiente aplicación y, finalmente, una propuesta de mejora; pues, de acuerdo con el constructivismo, la docencia debería partir de una base de innovación docente y continua renovación (Soler, 2006: 11).

### **2.3 La enseñanza de lengua y literatura desde el enfoque comunicativo**

En la misma línea que lo anteriormente expuesto, es decir, con un modelo educativo que se base en el alumno como protagonista activo del proceso de su aprendizaje y, dado que en este trabajo se va a tratar con la lengua, nos adentramos en el enfoque comunicativo. Cassany (1999: 1) engloba los enfoques comunicativos como:

un conjunto heterogéneo de propuestas didácticas para el aprendizaje de la lengua, surgidas en todo tipo de contextos, [...] que comparten el objetivo fundamental de enseñar a usar la lengua meta a través de actividades prácticas que permitan al alumno a aprender y ejercitar la comunicación en el aula.

El currículo establece como una de las competencias clave la Competencia en Comunicación Lingüística (CCL), que se define en el *Anexo 1* de la Orden ECD/65/2015, del 21 de enero, como «el resultado de la acción comunicativa dentro de prácticas sociales determinadas, en las cuales el individuo actúa con otros interlocutores y a través de textos en múltiples modalidades, formatos y soportes».

Además, dicha orden establece que la CCL abarca la interacción de estos cinco componentes: el lingüístico, el pragmático discursivo, el sociocultural, el estratégico y el personal. A través de este proyecto se pretende abarcar todos ellos. En primer lugar, se trabajará el componente lingüístico a través del estudio y la práctica de la ortografía, en concreto de la tilde diacrítica. En relación con el segundo componente, los alumnos desarrollarán su capacidad sociolingüística mediante la recepción y producción de mensajes en diversos



contextos; así como la pragmática y la discursiva mediante la creación de textos escritos y audiovisuales que requieran interacción. Con respecto al conocimiento sociocultural, se profundizará mediante el estudio, la investigación y la producción de textos sobre los contenidos de literatura. Asimismo, los discentes desarrollarán habilidades estratégicas a través del trabajo autónomo de búsquedas de información y resolución de problemas mediante el uso de las TIC. Finalmente, se podrá desarrollar el componente personal a través del trabajo final en el que los educandos tendrán una mayor libertad para expresar su creatividad.

Se debe lograr que los alumnos sean capaces de dominar el acto comunicativo en diversas situaciones o a través del trabajo de textos reales (Maati, 2006: 114). Por lo tanto, es necesario que el docente procure integrar todos los contenidos estipulados en un contexto auténtico que pueda resultar útil para los estudiantes. En consecuencia, en el caso de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura puede resultar productivo el tratamiento integrado de los conocimientos de ambos campos, así como incluir el uso de las TIC, también establecidas como criterios necesarios en el aprendizaje de esta materia —de acuerdo con el currículo básico de la asignatura— y que cuyo dominio resulta fundamental para el desarrollo total de las destrezas comunicativas de los individuos en la sociedad actual. En este trabajo se pretende demostrar los beneficios de dicha integración.

## **2.4 Didáctica de la literatura**

Desde finales de la Edad Media hasta aproximadamente el siglo XIX, la enseñanza de la literatura se reducía al aprendizaje del discurso oral y escrito, cuyo objetivo principal era preparar a los discípulos para actividades profesionales (Colomer, 1996: 2). Asimismo, la literatura y su lectura se empleaba para la educación en valores morales. A partir del siglo XIX, la didáctica de la literatura se empleó como recurso para transmitir la ideología y las características culturales de cada nación (Colomer, 1996: 2). Así pues, en este momento se llevó a cabo un proceso de selección y censura de los

autores nacionales. Este modelo educativo se basaba en «el estudio de un manual de historia con fragmentos antológicos y ejercicios explicativos» (Colomer, 1996: 2), se consideraba la vía de acceso a la cultura y, de igual forma que en la época anterior, se consideraba el culmen de la función expresiva.

En la década de 1960, fue necesario un cambio en el modelo de enseñanza debido a la evolución social que se produjo. Colomer (1996: 3) mantiene que resultaba necesario dar un nuevo enfoque funcional a la lectura, ya que existía una alta tasa de alfabetización y los medios de comunicación trajeron consigo nuevos hábitos lectores, además de convertirse en los nuevos medios de transmisión de la ideología y la conducta. La literatura se estableció como un bien cultural al cual se podía acceder libremente de forma autónoma en la nueva sociedad de consumo (Colomer, 1996: 3) y dejó de limitarse al carácter nacional.

Además, la didáctica de la literatura parecía haber fracasado en la competencia escrita y la ciencia y la tecnología ganaba popularidad como fuente de sabiduría. Dadas estas circunstancias, se procuró entablar un nuevo modelo educativo basado en el formalismo y el estructuralismo, en el que se dejaba atrás la enseñanza de la historia de la literatura y se buscaba cumplir la necesidad de formar lectores competentes (Colomer, 1996: 3). Así pues, el alumno llevaba a cabo de forma activa el análisis de un texto mediante un comentario explicativo. Comenzó una nueva metodología que implicaba la reflexión y el pensamiento crítico. En este momento, la didáctica de la literatura adopta un enfoque comunicativo, por lo que, como afirma Alzate (2000: 2) su objetivo sería «que el alumno aprenda a leer, escribir, a aumentar sus habilidades y destrezas lingüísticas, tanto orales como escritas, con miras a obtener una personalidad propia».

Como se puede observar, la situación histórica en la que se encuentra una sociedad influye en gran medida tanto en la literatura como en su enseñanza, «ya que la literatura se sitúa en el campo de la representación social, refleja y configura valores e ideología, y participa en la forma de

institucionalizarse la cultura a través de la construcción del imaginario colectivo». (Colomer, 1996: 1).

Este último modelo didáctico en la enseñanza de la literatura podría considerarse como el referente inmediato de los cambios actuales y fue propiciado por el avance de las nuevas teorías lingüísticas (Colomer, 1996: 4). Estas impugnaron el papel de la literatura como lengua modelo; por lo tanto, pasó de tener un papel principal a uno secundario y «fue englobada en el aprendizaje funcional de la lectura, entendida esta como forma social de acceso tanto a la información como a la ficción» (Colomer, 1996: 4). La teoría de la enseñanza de la lengua pasó a centrarse en la gramática descriptiva y en realizar ejercicios comunicativos poniendo a la oralidad en el punto de mira. Así pues, la lengua pasa a considerarse una herramienta relevante para crear e interpretar la realidad y la literatura se concibe como un instrumento para comprenderla; actúa como mediadora en la construcción sociocultural del sujeto (Colomer, 1996: 7).

Este enfoque comunicativo en la didáctica de la literatura implica una serie de cambios en la metodología y en el papel de los agentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Alzate, 2000: 3). Se empieza a dar un papel activo al alumnado y se centra el proceso en su comprensión y en la construcción del pensamiento crítico y cultural, con el fin de conseguir el desarrollo de la competencia literaria en los alumnos (Colomer, 1996: 8). Además, empiezan a tenerse en cuenta los intereses del alumnado con el fin de lograr despertar el gusto por la lectura y entablar hábitos lectores en los estudiantes.

El papel activo del discente se desarrolla también en la producción escrita con el fin de demostrar tanto el dominio de la lengua como la comprensión e interpretación textual, además de la capacidad comunicativa ligada a los tres aspectos textuales principales: cohesión, coherencia y adecuación. De esta manera se fomenta también la creatividad y la implicación de los alumnos. Además, Colomer (1996: 10) afirma que para lograr una mayor motivación

surgieron técnicas educativas como la gamificación, es decir, la inclusión de los juegos en el aula, que se empleará también en el presente trabajo.

Como expone Colomer (1996: 14), la enseñanza de la literatura como proceso comunicativo resulta más complejo que el modelo tradicional expositivo en el que el alumno era un sujeto pasivo. La autora explica que la renovación en este sentido ha sido más bien escasa por la dificultad que conlleva ponerlo en práctica. No obstante, en la presente tesina se expone una programación en la cual el discente será el protagonista de su aprendizaje y trabajará en gran medida de manera autónoma. Se pretende también desarrollar el pensamiento crítico y la capacidad de interpretación de textos de diversa índole (desde textos literarios hasta textos audiovisuales), así como la competencia comunicativa a través de una producción escrita y oral.

Por último, Colomer (1996: 15) afirma que existen ciertas metodologías, como el aprendizaje por proyectos, que han favorecido la integración tanto de los contenidos como de los objetivos lingüísticos y literarios; es por esto por lo que se recurrirá a dicha metodología en la presente UD. Asimismo, destaca también el recurso de la intertextualidad, que se relaciona estrechamente con el uso de las herramientas TIC y los medios audiovisuales. Así pues, en esta propuesta didáctica se incluyen materiales complementarios que llevan a los alumnos a investigar e introducirse en la intertextualidad literaria a través de propuestas filmográficas de las obras trabajadas en el proyecto.

## **2.5 Didáctica de la ortografía**

Tal y como mantiene Camps (2006: 8), existe una polarización en lo que concierne a la enseñanza de la ortografía, es decir, por un lado, se muestran perspectivas que han considerado la ortografía como un aspecto prioritario y, por otro lado, aquellas que delegan la ortografía a un segundo plano pues tienen en cuenta otros aspectos de la lengua, como la sintaxis, más relevantes. La autora afirma que «para analizar las implicaciones pedagógicas de la ortografía, hay que situarla en el conjunto del aprendizaje de la lengua escrita» (Camps, 2006: 9).

La educación ortográfica, de acuerdo con Zayas (2009: 9), no debe confundirse con aprender a escribir, sino que se trata de una parte del proceso de escritura. En el proceso de producción de un texto se deben tener en cuenta tres componentes: el componente gráfico, es decir, la representación fonética de acuerdo con las convenciones (donde se incluye el uso de la tilde, las mayúsculas y minúsculas, el formato, las grafías, etc.); el componente gramatical, que hace referencia a la composición de las oraciones (sintaxis, semántica, categorías gramaticales); y, por último, el componente discursivo, que se refiere a la producción de un texto completo, el cual debe seguir las normas de adecuación, adscripción y cohesión. Zayas (2009: 9) mantiene que para lograr el proceso de enseñanza-aprendizaje de la textualización se debe elaborar una secuencia didáctica que englobe todos los componentes mencionados.

Dentro del aprendizaje de la ortografía, Zayas (2009: 10) distingue tres parcelas: las convenciones alfabéticas (que hacen referencia al correcto uso de las grafías), que de acuerdo con el autor es a la parcela que más importancia se le da en la práctica pedagógica; el acento ortográfico, el cual recibe menos atención; y, finalmente, la puntuación.

El aspecto que resulta más relevante para nuestra propuesta es la enseñanza de la tilde o acento ortográfico. Como ya se ha mencionado, según Zayas (2009: 12), la atención que recibe no coincide con lo importante que resulta en la escritura. La tilde indica la sílaba tónica y muestra el contraste con las sílabas átonas, de esta forma se crea la identidad de la palabra, es decir, es lo que hace distinguirlas de las demás, donde jugaría un papel muy importante la tilde diacrítica que trabajaremos en la presente UD. Como afirma Camps (2006: 9): «el sistema ortográfico asegura la transmisión íntegra y no ambigua de los enunciados escritos».

El *Diccionario de lengua española* (DLE) define la ortografía como el «conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua». Si nos centramos de nuevo en la acentuación, Zayas (2009: 13) mantiene que «las reglas para el uso de la tilde son de una perfecta regularidad». Sin embargo,

afirma que la memorización de dichas normas y la realización de ejercicios rutinarios sin llevar a cabo una reflexión, puede llevar a cometer errores. Estos «ejercicios rutinarios» que menciona el autor suelen consistir en actividades como pueden ser ejercicios de rellenar huecos, por ejemplo, de forma descontextualizada. Sin embargo, como se ha mencionado anteriormente, la ortografía forma parte del aprendizaje de la escritura que es un engranaje complejo en el que participan diversos componentes (gráficos, gramaticales y discursivos). En esta misma línea, Camps (2006: 9) sostiene que, en la pedagogía ortográfica, «los contenidos que se enseñan no pueden presentarse de un modo aislado o compartimentado si pretendemos que sean significativos para el alumno».

De acuerdo con Camps (2006: 8) la regularidad justifica muchas de las soluciones gráficas. El individuo interioriza estas regularidades, como por ejemplo la terminación del imperfecto de la primera conjugación, la cual es capaz de generalizar. Esta autora defiende que quien escribe debe descubrir estas regularidades «para resolver los problemas de la lengua escrita de un modo inteligente y rentable» (Camps, 2006: 8).

Así pues, los discentes deben desarrollar el pensamiento crítico para ser capaces de asimilar correctamente las regularidades ortográficas. Es por eso por lo que en este trabajo se pretende que los alumnos asimilen las reglas ortográficas a través de su propia observación y reflexión; además de incluirlas en un contexto a través del cual adquieran al mismo tiempo conocimientos literarios.

### 3. CONTEXTUALIZACIÓN

La presente unidad didáctica se ha puesto en práctica en el IES Penyagolosa, un centro educativo público situado en Castellón de la Plana. En el curso académico 2019-2020 se han matriculado un total de 664 alumnos, que se encuentran distribuidos en los siguientes niveles educativos: Educación Secundaria Obligatoria (ESO), Bachillerato y Formación Profesional Básica (FPB). En cuanto a las instalaciones, se puede apreciar la longevidad del centro; no obstante, las aulas son amplias, luminosas y cuentan con el material básico necesario para la docencia. Asimismo, si bien es cierto que en todas las clases se dispone de un ordenador y un proyector; el material tecnológico se reduce a las salas de informática que los profesores deben reservar, por lo que los alumnos, en principio, no están acostumbrados a trabajar continuamente con estas herramientas. No obstante, se podría decir que se emplea la metodología del *blended learning*, dado que los docentes recurren a la plataforma de Aules, basada en Moodle, para incluir materiales didácticos y actividades para el alumnado, aunque la docencia se base en el modelo presencial.

Esta propuesta se ha implementado en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en dos grupos de 3.º de ESO, que suman un total de 52 estudiantes.

Por un lado, el grupo de 3.º C está compuesto por 25 alumnos: 13 chicos y 12 chicas; de los cuales cuatro son repetidores y se encuentra también un caso de TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad). Como se puede apreciar en la siguiente gráfica, existe un gran número de suspensos en la primera evaluación; no obstante, las cifras han mejorado notablemente en la segunda. Si se tiene en cuenta también la media de notas de la segunda evaluación de acuerdo con la calificación general (Bien: 6,1) se podría decir que el nivel académico en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura es medio. No se observa una especial motivación o interés por la asignatura, aunque sí que manifiestan una clara predisposición por la elaboración de proyectos y trabajos colaborativos como se ha demostrado en la segunda evaluación.

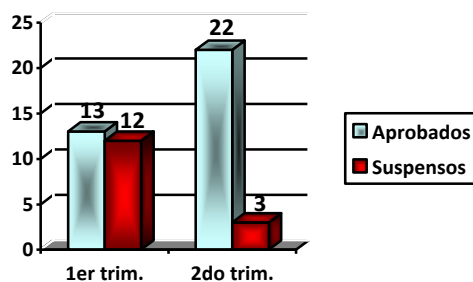


Ilustración 1. Gráfica de aprobados y suspensos (3.º C)

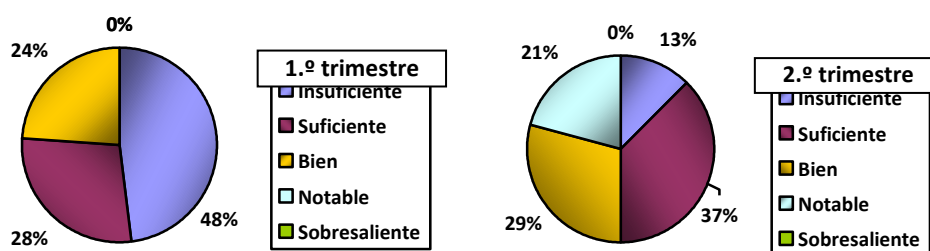


Ilustración 2. Notas generales de la 1.ª y 2.ª evaluación (3.º C)

Por otro lado, la clase de 3.º D está constituida por 27 estudiantes: 16 chicos y 11 chicas, entre los cuales se encuentran también cuatro repetidores, además de un alumno con dislexia. Se trata de una clase más participativa que la anterior y que parece mostrar mayor interés por la asignatura. Asimismo, el nivel académico general es mayor. No obstante, como se puede observar en la siguiente gráfica, el rendimiento ha bajado notablemente en la segunda evaluación con una media general de 5,2.

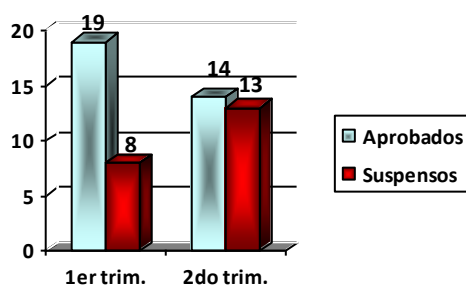


Ilustración 3. Gráfica de aprobados y suspensos (3.º D)



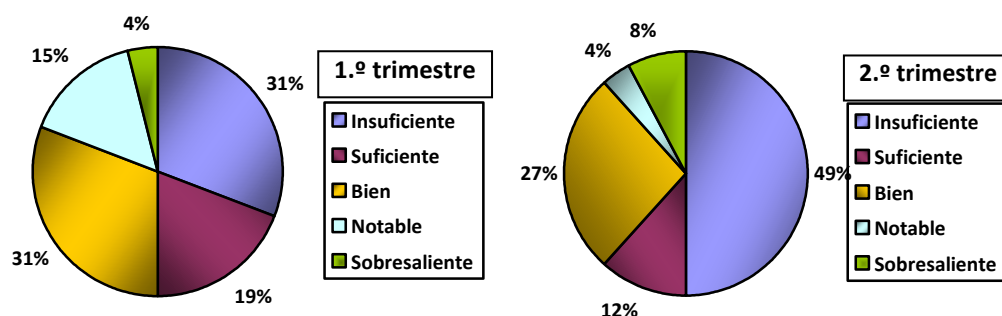


Ilustración 4. Notas generales de la 1.ª y 2.ª evaluación (3.º D)

Las gráficas elaboradas para ambos grupos se han realizado a partir de las notas con decimales, para aportar una mayor objetividad, por lo que un 4,99 aparecería como suspenso. Estas demuestran una mayor implicación y unos mejores resultados en el trimestre en el que se llevó a cabo una metodología de trabajo cooperativo por proyectos para evaluar los conocimientos de literatura —en vez de un examen teórico como es habitual—, que el grupo de 3.º D realizó en el primer trimestre y el de 3.º C, en el segundo.

Por último, la mayoría de los alumnos son de nacionalidad española, aunque algunos provienen de familias de origen árabe o rumano; no obstante, no tienen problemas con la lengua española. Sin embargo, en el aula de 3.º D un alumno ucraniano de reciente incorporación al centro presenta grandes dificultades de comprensión y producción tanto escrita como oral.



#### 4. PROGRAMACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

En este apartado se exponen los contenidos presentes en la UD; así como la metodología y los recursos empleados para su impartición; los objetivos que se pretenden alcanzar y las competencias que se procura que desarrollen los alumnos a lo largo del proceso de aprendizaje. Se trata de una programación adaptada para su impartición a distancia, por lo que se emplea el modelo de enseñanza anteriormente presentado conocido como *e-learning*; así pues, se basa en el uso de las TIC.

En general, en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, se transmiten y estudian los contenidos lingüísticos y literarios de forma independiente, es decir, se puede observar que en los libros de texto existen bloques diferenciados para dichos contenidos. A través de esta secuencia didáctica, se pretende examinar los posibles beneficios o desventajas de estudiar dichos contenidos de forma integrada; en este caso el empleo de la tilde diacrítica a través del análisis y producción de diversos textos sobre algunos autores y obras del teatro barroco del siglo XVII.

Uno de los principales cometidos del presente trabajo es alcanzar un aprendizaje significativo en los educandos a través de diversas actividades en las que desarrollen su autonomía y en las que se combinen ejercicios de comprensión, reflexión, gamificación y producción mediante el uso de herramientas TIC. Así pues, a través de la presente UD, se procura que el alumnado aumente su capacidad crítica y comunicativa, así como su creatividad. Asimismo, la oportunidad de trabajar de forma cooperativa para la producción final fomenta la unidad, el respeto y la capacidad de aprender a convivir.

## 4.1 Competencias

**Competencia en comunicación lingüística (CCL):** los alumnos la desarrollan, por un lado, a través de actividades de comprensión oral y escrita de textos tanto escritos como audiovisuales; y, por otro lado, mediante la producción del guion de la entrevista, donde deben procurar que los espectadores reciban y comprendan la información que pretendan transmitir, por lo que tendrán que demostrar una buena competencia comunicativa. Así pues, deben saber emplear un registro y un léxico adecuado teniendo en cuenta la situación comunicativa, además de un correcto uso gramatical y ortográfico. Asimismo, tienen que recurrir al uso de los rasgos propios de la oralidad en la grabación del vídeo, así como los tres rasgos principales de corrección de un texto en el guion escrito: cohesión, coherencia y adecuación. Por otra parte, también se pondrá en práctica, por aquellos alumnos que trabajen de forma cooperativa, la capacidad comunicativa a través del diálogo como muestra de respeto y convivencia.

**Competencia digital (CD):** como es lógico, esta es una de las competencias que más destacan en este proceso de aprendizaje. Los estudiantes mejoraran sus destrezas en el ámbito de la tecnología a través del uso de distintas plataformas como la página web elaborada para el proyecto y los sitios web para realizar ejercicios de forma interactiva; así como a través del proceso de documentación en línea, el trabajo con ofimática básica y la creación y edición del vídeo de la entrevista.

**Competencia de aprender a aprender (CPAA):** puesto que se trata de un proyecto a distancia, esto impulsará a una mejora en esta competencia, pues los discentes deberán desarrollar estrategias para resolver problemas sin la presencia directa del docente. Esta se desarrollará especialmente a través de la elaboración de la entrevista, pues deberán buscar información y comparar fuentes de manera crítica, así como elaborar y utilizar herramientas TIC para crear el vídeo de forma autónoma.

**Competencia social y cívica (CSC):** en caso de que elaboren la producción final de forma cooperativa, tendrán que ser capaces de trabajar de

forma respetuosa, lo cual les ayudará a aprender a convivir. Además, se fomenta el desarrollo de esta competencia a través de las coevaluaciones que deberán llevar a cabo, que les motivarán en un principio para comportarse adecuadamente y, también, resultarán útiles para hacerles reflexionar.

**Competencia del sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE):** dado que se les otorgará una programación con el calendario de actividades, así como los porcentajes y rúbricas de evaluación, deberán ser capaces de organizarse y adaptarse a la nueva situación, así como mejorar su capacidad de resolución de problemas que pueden venir acarreados por el cambio de modelo educativo. Asimismo, se desarrollará esta competencia a través de la autoevaluación y coevaluación del trabajo final, para el cual también se les otorga libertad de creación y, por lo tanto, demostrarán sus dotes creativas, así como su interés.

**Conciencia y expresiones culturales (CEC):** se manifestará a través de los nuevos conocimientos adquiridos a través del estudio y la realización de actividades de diversa índole y en distintos contextos relacionadas con la herencia cultural literaria. Así como a través de la libertad de elección del autor u obra para el trabajo final de entre aquellos tratados durante el proyecto y la búsqueda autónoma de información que aumente el interés de los educandos, además de la creación propia de una entrevista sobre los contenidos estudiados.

## 4.2 Objetivos didácticos

Se podría destacar como objetivo principal del presente proyecto el aumento de la motivación e interés del alumnado por la asignatura de Lengua Castellana y Literatura a través del uso técnicas innovadoras como la gamificación, el trabajo en equipo y autónomo o el uso de recursos TIC, que puedan resultarles más livianas e interesantes que la metodología tradicional, la cual parece desmotivarles notablemente. Asimismo, se pretende amenizar el aprendizaje de los contenidos de lengua y literatura, así como lograr un aprendizaje significativo, mediante su integración en un mismo proyecto.

Los objetivos generales de la UD quedan recogidos por el currículo de la materia de Lengua Castellana y Literatura de acuerdo con el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Los objetivos de esta asignatura pueden extraerse de los cuatro bloques que se presentan y que se van a abarcar en su totalidad en este proyecto debido a su carácter integrador.

El «**Bloque 1: Comunicación oral: escuchar y hablar**» recoge los principales objetivos relacionados con el desarrollo de la capacidad comunicativa del alumnado.

- Comprender e interpretar textos audiovisuales expositivos de forma autónoma.
- Producir textos orales expositivos sobre los contenidos del proyecto recurriendo al uso de las TIC de forma autónoma.
- Saber emplear los rasgos propios de la oralidad y los elementos no verbales, así como un registro y léxico adecuado teniendo en cuenta la situación comunicativa.
- Utilizar el diálogo de forma respetuosa durante la realización de trabajos cooperativos y ser capaces de llegar a acuerdos y resolver conflictos.

El «**Bloque 2: Comunicación escrita: leer y escribir**» está estrechamente relacionado con el enfoque comunicativo y fomenta la competencia lectora y escrita mediante la comprensión y redacción de diversos textos en diferentes contextos.

- Ser capaces de planificar el proceso de escritura y producir textos respetando la adecuación, la coherencia, la cohesión, así como la corrección ortográfica, gramatical y léxica.
- Comprender textos de diversa índole (teatrales, instructivos y expositivos)
- Realizar un trabajo final original y creativo de forma individual o en grupo de carácter expositivo sobre los contenidos literarios a través de la consulta de diversas fuentes informativas.
- Buscar, contrastar, seleccionar y procesar información eficazmente a través de fuentes en línea y crear contenidos mediante el uso de las nuevas tecnologías.

- Comunicarse con los compañeros o con el docente a través de aplicaciones informáticas como el correo electrónico.
- Evaluar el producto final a través de guías de evaluación y autoevaluación.

El «**Bloque 3: Conocimiento de la lengua**» parte de la necesidad de un proceso de reflexión del alumnado para el aprendizaje correcto de la lengua, que en este proyecto se centra en la ortografía, con el fin de alcanzar un dominio de las destrezas anteriores.

- Reconocer las distintas categorías gramaticales dentro de una oración o un texto y acentuar correctamente palabras de igual forma, pero diverso significado, teniendo en cuenta lo anterior.
- Crear textos escritos aplicando correctamente las normas ortográficas.

El «**Bloque 4: Educación literaria**» recoge las actividades de lectura, comprensión e interpretación de textos literarios correspondientes a las obras más relevantes de la historia de la literatura.

- Leer y comprender textos literarios.
- Exponer de forma oral y escrita información sobre obras y personajes literarios del Barroco a través de la creación de una entrevista.

### 4.3 Contenidos específicos

Para la selección de contenidos que se imparten en la UD, se ha partido de aquellos estipulados por el currículo, de acuerdo con el Real Decreto 1105/2014, correspondientes a la etapa educativa de 3.º de ESO, así como del libro de texto empleado como programación anual de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Algunos de los contenidos extraídos del libro de texto, como es la tilde diacrítica, no aparecen en la correspondiente etapa educativa en el currículo, pero sí en la anterior. Seguramente la programación del libro de texto lo incluye a modo de repaso. Asimismo, otros se han añadido para aumentar los conocimientos de los discentes sobre otras culturas, a través de la inclusión de autores no pertenecientes a la literatura española, con el fin de lograr una visión más amplia del teatro de la época.

Al igual que en el apartado anterior, los contenidos aparecen divididos en el currículo en cuatro bloques; sin embargo, dado que se presentan contenidos que no se incluyen exactamente en esta etapa, se ha creído conveniente agruparlos en conceptuales, procedimentales y actitudinales.

<b>Conceptuales</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Las reglas ortográficas de acentuación y la tilde diacrítica: los pronombres, adverbios y determinantes interrogativos.</li> <li>▪ El género textual de la entrevista y sus características.</li> <li>▪ El Barroco. Las características estilísticas del teatro del siglo XVII, lugares de representación y principales autores y obras: Lope de Vega (<i>Fuenteovejuna</i>), Calderón de la Barca (<i>La vida es sueño</i>), William Shakespeare (<i>Hamlet</i>) y Molière (<i>Don Juan</i>)</li> </ul>
<b>Procedimentales</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Realización de un crucigrama a modo de repaso de los conceptos clave de los contenidos de la literatura barroca.</li> <li>▪ Reflexión sobre las reglas de acentuación de los pronombres, adverbios y determinantes interrogativos en contraposición a otras palabras de igual forma, pero distinto significado.</li> <li>▪ Conocimiento de la tilde diacrítica y acentuación correcta de palabras de igual forma, pero distinto significado.</li> <li>▪ Detección de pronombres, adverbios y determinantes interrogativos.</li> <li>▪ Lectura, comprensión e interpretación de fragmentos de obras literarias de autores del teatro del siglo XVII.</li> <li>▪ Participación en un concurso de <i>Quizizz</i> con preguntas sobre los contenidos literarios y ortográficos del proyecto.</li> <li>▪ Uso de las TIC para procesos de búsqueda y extracción de información, así como para la creación de contenidos.</li> <li>▪ Elaboración de un guion escrito y representación oral en vídeo de una entrevista a un autor o personaje de las obras <i>Fuenteovejuna</i>, <i>La vida es sueño</i>, <i>Hamlet</i> o <i>Don Juan</i>, respetando las características propias del género textual y la oralidad.</li> <li>▪ Uso de las TIC para elaborar y editar el vídeo de la entrevista.</li> <li>▪ Trabajar de forma autónoma e individual o en equipo.</li> <li>▪ Asunción de roles en el trabajo cooperativo con unos objetivos comunes.</li> <li>▪ Autoevaluación y coevaluación del trabajo individual y cooperativo a través de la reflexión crítica.</li> </ul>



Actitudinales
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Muestra de responsabilidad e interés en la realización de tareas.</li><li>▪ Actitud respetuosa hacia los compañeros durante el trabajo cooperativo.</li><li>▪ Actitud favorable hacia el aprendizaje de los contenidos literarios y ortográficos.</li><li>▪ Ser consciente del cambio que implica una incorrecta acentuación en el significado de las palabras.</li><li>▪ Interés por la búsqueda de información para ampliar los conocimientos sobre los autores y las obras del teatro del siglo XVII de forma autónoma.</li><li>▪ Creatividad y originalidad en la producción final (la entrevista).</li></ul>

Tabla 2. Contenidos específicos de la UD

#### 4.4 Metodología

La presente UD parte de la integración de los contenidos lingüísticos y literarios de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, por lo que se trabajan ambos de manera simultánea.

Dada la situación de imposibilidad de impartir clases presenciales, se recurre al modelo educativo de *e-learning*, por lo que las actividades se desarrollan a través de una plataforma virtual —una página web creada con *Google Sites*— y recursos virtuales, como el empleo de la ofimática básica (Word, PDF, PowerPoint) tanto por parte de la docente para la presentación y propuesta de actividades, como para la elaboración y entrega de las mismas por parte de los discentes; el correo electrónico para establecer contacto entre alumnado y profesorado; páginas web educativas para llevar a cabo ejercicios interactivos como *Quizizz* y *Educaplay*; y, por último, el uso de dispositivos electrónicos y de programas de edición de vídeo para la producción final de los discentes, así como de aplicaciones para compartir archivos como *Google Drive*. A través del empleo de las nuevas tecnologías en diversos contextos se pretende fomentar el desarrollo de la competencia digital de los educandos.

Además, este modelo educativo fomenta una mayor autonomía del alumnado, así como un papel más activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dado el distanciamiento con la profesora, cuyo papel queda relegado mayoritariamente al de guía u orientador. Así pues, este modelo coincide con una perspectiva constructivista del aprendizaje, en el que los discentes son los protagonistas y llevan a cabo una participación activa en la adquisición de nuevos conocimientos.

Asimismo, se procura que los estudiantes logren un aprendizaje significativo recuperando contenidos vistos en etapas anteriores, como la tilde diacrítica, y relacionándolos en nuevos contextos, que lleve a un proceso de reflexión. Así como a través de la unificación de los contenidos de lengua y literatura, es decir, logrando un aprendizaje más completo.

Así pues, se realizan actividades que lleven a la reflexión del alumnado a través de la guía de la docente para alcanzar sus propias conclusiones de forma individual y con el fin de que desarrollen el pensamiento crítico. De esta forma, se pretende también promover el desarrollo de la competencia de aprender a aprender, así como el trabajo y aprendizaje autónomo.

También se emplean técnicas innovadoras como la gamificación a través del concurso de *Quizizz* o de ejercicios a través de la plataforma de *Educaplay*, que puede aumentar la motivación y participación del alumnado. Otras formas de conseguir esto último es a través de la participación autónoma y activa que se comentaba anteriormente, además de la posibilidad de trabajar de forma cooperativa y de realizar propuestas de actividades, como el trabajo final de la entrevista, donde los alumnos puedan expresar su creatividad.

En cuanto a la metodología del trabajo cooperativo, resulta algo más complicado ponerla en práctica a distancia y por eso se concede a los estudiantes la oportunidad de elegir entre efectuar la tarea final de forma individual o en equipo. Suele ser una gran fuente de motivación para el alumnado y se consigue una mayor implicación. Además, resulta muy útil para fomentar el respeto y la tolerancia hacia los demás. Para reflexionar sobre esto último y continuar desarrollando el pensamiento crítico de los educandos, se

propone también a los alumnos llevar a cabo una autoevaluación en la que se valore su actitud durante el proceso de elaboración del trabajo final, así como una coevaluación de sus compañeros en el caso de haber trabajado de forma cooperativa.

El trabajo en equipo coincide también con el enfoque constructivista, que mantiene que la interacción con los demás facilita la adquisición de conocimientos, además de enseñar al discente a aprender a convivir en un mundo social. Asimismo, se fomenta la integración y la inclusión, ya que, como mantiene Díaz-Aguado (2002: 107), los alumnos deben estar preparados para «reconocer y resolver conflictos de forma positiva, a través de la reflexión, la comunicación y la cooperación».

Por último, cabe destacar el enfoque comunicativo que se reproduce en esta secuencia didáctica a través de la interacción del estudiante con textos de diversa índole y multitud de contextos, tanto escritos como orales. Además, se realizan actividades de comprensión e interpretación de fragmentos reales de obras literarias; así como la producción, tanto por el medio escrito como por el audiovisual, de un género comunicativo, como es la entrevista, que garantiza la interacción y en la que los alumnos deben saber emplear los elementos del lenguaje adaptados a una situación comunicativa que se les presentará en un futuro en el mundo real en un contexto laboral o formativo.

#### 4.5 Recursos didácticos

**Recursos humanos:** los alumnos, que trabajarán en mayor medida de forma individual, aunque con posibilidad de hacerlo en grupo en la producción final, y la profesora, que será quien aporte los materiales didácticos, aunque actuará principalmente como guía en el proceso de aprendizaje.

**Recursos materiales:** dispositivos electrónicos (ordenadores, tabletas...) y acceso a internet para ingresar en la página web creada por la docente, la cual abarca todos los materiales explicativos y las actividades:

- Aplicaciones: *Educaplay* y *Quizizz*

- *PowerPoint* con información sobre el contexto general de la literatura del Barroco y los principales autores
- Documentos Word y PDF con las actividades
- Vídeos, infografías, y descripciones explicativas tanto sobre los contenidos de literatura como sobre los de ortografía

**Recursos espaciales:** la página web creada como aula virtual.

**Recursos organizativos:** organización temporal de las sesiones a través de calendarios semanales; uso del correo electrónico para entablar la comunicación entre profesorado y alumnado.

#### 4.6 Atención a la diversidad

Como se mencionó en apartado de contextualización, en ambos grupos se dan casos de diversidad, aunque solo ha sido necesaria la adaptación curricular de uno de ellos.

Por un lado, en la clase de 3.º D se encuentra un alumno de nacionalidad ucraniana y reciente incorporación al sistema educativo español, que presenta dificultades de comprensión y producción con la lengua de trabajo. No obstante, dado que no ha mostrado participación en el proyecto no se ha llevado a cabo ninguna adaptación. Además, en este grupo había un estudiante con dislexia, para el cual los profesores solían adaptar la evaluación sin tener en cuenta las faltas de ortografía, lo cual podía ser un problema en este proyecto al trabajarla como uno de los contenidos principales; no obstante, el alumno no presentó dificultades y no fue necesaria la adaptación.

Por otro lado, en el grupo de 3.º C sí que se tuvo que llevar a cabo una adaptación para un alumno con TDAH, puesto que la interacción no presencial puede ser un problema para el mantenimiento de la atención en estos estudiantes, se colaboró con la madre del discente para lograr un proceso de aprendizaje completo, beneficioso y lo menos estresante posible para el alumno, para que se adaptase sin problemas a la nueva situación. Así pues, se mantenía un trato individual por correo con este alumno, además de recibir los

correos grupales, en los que se explicaba de manera más sencilla las actividades y con las palabras más importantes destacadas con negrita o un mayor tamaño. Asimismo, a diferencia del resto de compañeros —que realizaron el concurso como prueba de asimilación de los conocimientos adquiridos—, se elaboró una prueba adaptada con ejercicios que intercalaban preguntas de respuesta breve, verdadero o falso y elección múltiple (vid. 8.1. Anexo 1) con el fin de mantener su atención. El concurso se consideró inadecuado para ser realizado por un estudiante con TDAH, por la necesaria rapidez de respuesta y la monotonía que puede suponer responder veinte preguntas de elección múltiple para un alumno de esta condición. Por último, dado que no resultaba posible la comprobación presencial de la docente de que el alumno realizaba la prueba sin el apoyo del libro de texto, se confió en su responsabilidad y la de su familia, con la que se estaba en contacto.

#### **4.7 Evaluación**

De acuerdo con el enfoque constructivista, se ha llevado a cabo una evaluación continua, por lo tanto, no se ha contabilizado únicamente la producción final, sino que se han valorado todas las tareas del proyecto. Para ello se ha dividido el proceso en las siguientes fases:

En primer lugar, se realiza una evaluación diagnóstica (vid. 8.2. Anexo 2) para descubrir los conocimientos previos del alumnado sobre los contenidos que se van a impartir, así como para adaptar la secuencia didáctica si fuera necesario. Los datos se obtienen a través de un breve cuestionario, elaborado a través de la herramienta *Educaplay*, sobre los contenidos básicos que se van a trabajar en la UD. Esta prueba es meramente informativa y no tiene ningún peso sobre la nota final.

En segundo lugar, se efectúa una evaluación formativa que se desarrolla a través de las actividades programadas y que, además, sirve para valorar tanto el progreso de los educandos como la eficacia de la programación y si se están logrando los objetivos fijados. Esta evaluación se divide en varias partes: por un lado, se evalúa la participación y actitud del alumnado a través de la

entrega de las tareas previas al concurso; por otro lado, la actividad del concurso, de la cual se valoran las preguntas planteadas por los estudiantes mediante una rúbrica (vid. 8.3. Anexo 3), además del resultado mediante la aplicación de *Quizizz* (vid. 8.4. Anexo 4); por último, para evaluar la tarea final se parte de una rúbrica (vid. 8.5. Anexo 5) que los discentes tienen disponible en todo momento.

En tercer y último lugar, se produce la evaluación sumativa mediante el empleo de rúbricas para obtener el resultado numérico final, en la cual participa también el alumnado a través de las autoevaluaciones y coevaluaciones de la producción final (vid. 8.5. Anexo 5).

Para llevar un control y el seguimiento de todas las fases anteriores se han empleado, por una parte, dos documentos de Excel, uno para cada grupo, en los que se han anotado las entregas (vid. 8.6. Anexo 6); por otra parte, se han creado otros dos para incluir las notas y la media final del proyecto de cada estudiante (vid. 8.7. Anexo 7).

En la siguiente tabla se muestran los porcentajes otorgados a cada tarea:

<b>Participación y actitud (10 %)</b>	<b>Concurso (30 %)</b>		<b>Entrevista (60 %)</b>	
Entrega de las actividades y muestra de interés, responsabilidad e implicación.	Elaboración de las preguntas (10 %)	Concurso (20 %)	Evaluación de la docente del trabajo final (50 %)	Autoevaluación y coevaluación del trabajo final (10 %)

Tabla 3. Porcentajes de evaluación UD

Como se puede apreciar, se ha decidido aportar un porcentaje de la nota que los alumnos recibirán siempre y cuando realicen las tres primeras actividades del proyecto, lo cual demostrará su interés. En cuanto al concurso, como ya se ha mencionado, está dividido en dos partes, ya que los educandos son quienes elaboran las preguntas, lo cual les sirve como repaso de los

contenidos generales y como práctica de la ortografía; aunque la mayor parte de la nota de esta tarea recae en el propio concurso, cuya calificación coincidirá con el resultado obtenido por el número de aciertos.

Finalmente, la mayor puntuación se otorga a la tarea final, ya que conlleva una mayor carga de trabajo para el alumnado de búsqueda y creación autónoma y, además, engloba los contenidos que se trabajan en las sesiones anteriores. Además, en esta última parte se lleva a cabo una coevaluación entre alumnado y profesorado; así pues, la nota de la docente ocupa un 90 % del trabajo, pero también se valora en un 10 % la autoevaluación que realicen los estudiantes. Para efectuarlas, tienen a su disposición tres rúbricas distintas (vid. 8.5. Anexo 5): la primera, de autoevaluación, en el caso de que elaboren la entrevista de forma individual; la segunda, también de autoevaluación, para aquellos que han trabajado en grupo; y la tercera, de coevaluación, para valorar la práctica de sus compañeros. La nota de autoevaluación de aquellos que han trabajado de forma cooperativa se obtiene de la media de la propia autoevaluación y las coevaluaciones de sus compañeros.

Los estudiantes conocen en todo momento los criterios de calificación, ya que pueden encontrar los valores otorgados a cada tarea en la web de la asignatura y se les informa también en la primera sesión durante la introducción del proyecto. Esto les permite adaptarse a la nueva situación de enseñanza a distancia que implica una mayor organización autónoma por su parte. Deben desarrollar su pensamiento crítico y ser capaces de tomar decisiones para planificar el tiempo con eficacia.

Una vez finalizada la secuencia didáctica, se entrega un formulario a los estudiantes, realizado mediante *Google Forms*, para que valoren la labor docente y el proyecto (vid. 8.8. Anexo 8). Este cuestionario, al igual que la evaluación diagnóstica, no se incluye en la nota final y se emplea únicamente con la intención de poder mejorar los proyectos y la docencia en un futuro.

De acuerdo con la información recibida por la tutora del centro —y siguiendo las directrices de Conselleria—, no se permite adelantar materia de la tercera evaluación. Dado que los contenidos que se habían planteado

corresponden a dicho trimestre y que los resultados obtenidos, en general, han sido positivos, la profesora titular contabilizará las calificaciones del proyecto para subir la media de la nota final de los discentes.

#### 4.8 Temporalización de la unidad

Puesto que las sesiones no han sido presenciales, resulta algo complejo definir las de manera exacta. No obstante, el planteamiento está elaborado para que corresponda con ocho sesiones, distribuidas en dos semanas. Sin embargo, como se puede apreciar en los calendarios, que se crearon para guiar a los alumnos en su organización, existen días entre dichas sesiones que los alumnos no tienen que realizar entregas, pero se les da recomendaciones para que consigan hacerlo a tiempo.

MAR		LUNES 30	MARTES 31	MIÉRCOLES 1	JUEVES 2
SEMANA 6		<b>PRESENTACIÓN DEL PROYECTO</b> y realización de la evaluación diagnóstica	<b>Entrega de la EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA</b>  <b>Elaborar la Actividad 1</b>	<b>Entrega de la ACTIVIDAD 1 (Teatros cruzados)</b>  <b>Hacer la Actividad 2 y 2.1</b>	<i>Véase el calendario de abril</i>
					<b>NOTES:</b> Para las entregas tenéis todo el día en el que está indicado

Ilustración 5. Temporalización: calendario de marzo

ABR		MIÉRCOLES 1	JUEVES 2	VIERNES 3	SÁBADO 4
SEMANA 1 y 2		<b>Entrega de la ACTIVIDAD 1 (Teatros cruzados)</b>  <b>Hacer la Actividad 2</b>	<b>Entrega de la ACTIVIDAD 2 (El porqué de por qué porque)</b>  <b>Hacer la Actividad 2.2 y A.3</b>	<b>Entrega de la ACTIVIDAD 2.2 y ACTIVIDAD 3 (Quien pregunta no yerra)</b>  <b>Hacer la Actividad 4</b>	<b>Entrega de la ACTIVIDAD 4</b>  Consultad el <b>trabajo final</b> y pensad si trabajáis individualmente o en grupo
		<b>DOMINGO 5</b>  Repasad para el concurso  Elegid el <b>tema de la entrevista</b> y organizáros	<b>LUNES 6</b>  <b>¡¡CONCURSO!! (Atrapa un Barroco)</b>  Proceso de documentación y elaboración del guion entrevista	<b>MARTES 7</b>  ¡A grabar!	<b>MIÉRCOLES 8</b>  <b>Entrega del TRABAJO FINAL (La entrevista)</b>  Este día debería ser solo para editar

Ilustración 6. Temporalización: calendario de abril



Así pues, se podrían distribuir las sesiones planteadas de forma general de la siguiente manera, divididas en tres fases:

FASE INICIAL	
<b>SESIÓN 1</b>	<b>Introducción y evaluación previa:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Exposición del proyecto y de la página web</li> <li>Realización de la prueba diagnóstica</li> </ul>
FASE DE PRODUCCIÓN	
<b>SESIONES 2, 3 Y 4</b>	<b>Trabajo del contenido:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Introducción de las características generales del Barroco, autores y obras</li> <li>Reflexión sobre el uso de la tilde diacrítica en los interrogativos y extracción de las normas ortográficas</li> </ul>
<b>SESIONES 5 Y 6</b>	<b>Repaso del contenido y prueba de adquisición de los conocimientos estudiados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Elaboración de preguntas coherentes y acentuadas correctamente</li> <li>Participación en el concurso sobre los contenidos literarios y lingüísticos</li> <li>Planificación (formación de grupos, elección del autor u obra, etc.), documentación para la tarea final y elaboración del guion escrito</li> </ul>
FASE DE PRODUCCIÓN FINAL Y EVALUACIÓN	
<b>SESIONES 7 Y 8</b>	<b>Tarea final:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Grabación de la entrevista y edición del vídeo</li> <li>Autoevaluación y coevaluación del trabajo final</li> </ul>

Tabla 4. Temporalización



Ilustración 7. Acceso a las sesiones de clase (creado en Google Sites)

<https://sites.google.com/uji.es/lenguacastellanayliteratura3es>

## 5. ACTIVIDADES

En el este apartado se exponen las actividades propuestas para investigar si resulta beneficiosa la implementación de contenidos ortográficos dentro del estudio de la literatura, es decir, si al realizar una programación integrada de lengua y literatura los alumnos interiorizan en mayor medida o de una manera más liviana y productiva los contenidos ortográficos.

Se presentan seis actividades basadas en la integración de ambas materias y en el uso pedagógico de las nuevas tecnologías y de la ludificación. Se explicarán los ejercicios que componen cada una de las actividades, así como los materiales empleados.

### 5.1 Actividad 1: evaluación diagnóstica<sup>1</sup>

En la primera sesión se realiza la presentación del proyecto, es decir, se explican los contenidos que se van a trabajar, los objetivos que se pretenden alcanzar, la forma de evaluar y los porcentajes correspondientes y la temporalización con la producción y entrega de las actividades expuestas en los calendarios (vid. 4.8. Temporalización). Esta información se expone tanto en un correo electrónico como en la página principal de la web creada por la docente. Después, se pide a los alumnos que lleven a cabo la prueba que servirá como evaluación diagnóstica: un cuestionario tipo test (vid. 8.2. Anexo 2) con siete preguntas sobre contenidos básicos de literatura que se trabajan en el proyecto (lugar de representación de las obras, autores y obras del teatro del siglo XVII), así como seis preguntas sobre la tilde diacrítica o frases para rellenar con la palabra ortográficamente correcta de acuerdo con el contexto.

Los alumnos pueden encontrar la prueba en la subpágina «Sesiones» de la web. Allí tienen todas las instrucciones y la opción de realizarla de forma interactiva dentro de la misma página; o bien, acceder a *Educaplay* a través del enlace que se les ofrece, una herramienta para realizar actividades de distintas

---

<sup>1</sup> Enlace a la página web: <https://sites.google.com/uji.es/lenguacastellanayliteratura3es/sesiones?authuser=0>

modalidades (tipo test, rellenar huecos, ejercicios de relacionar, etc.). Cuando terminan la prueba tienen que pulsar «Ver corrección» y les aparecen sus respuestas individualmente. En la entrega de la tarea se tiene que presentar una captura de pantalla de cada una de las respuestas dadas, ya que los alumnos no deben registrarse en dicha página y los datos no se podrían visualizar. Se pueden entregar o bien las trece imágenes, o bien un documento en el que se encuentren todas ellas.

## 5.2 Actividad 2: teatros cruzados<sup>2</sup>

En esta actividad, los alumnos adquieren una base sobre los contenidos literarios que se trabajan a lo largo de la unidad. Así pues, el primer ejercicio que llevan a cabo es la consulta autónoma e individual de un PowerPoint explicativo (vid. 1.1. Anexo 9) elaborado por la docente. En dicha presentación se exponen las características principales del movimiento artístico del Barroco y, en especial, del teatro del siglo XVII en España, pero también del teatro isabelino y del teatro clásico francés; además de los lugares de representación teatral; los cuatro autores que se estudian a lo largo del presente proceso de aprendizaje y sobre los que realizarán el trabajo final y, por último, algunas de sus principales obras, entre las que se encuentran resumidas las cuatro propuestas también para la tarea final.

Los materiales están presentes en la primera sesión de la página web elaborada en *Google Sites*. Una vez consultada la información del *PowerPoint*, en la misma página, encontrarán el siguiente ejercicio: un crucigrama (vid. 8.10. Anexo 10) que tienen que completar con la información de la presentación anterior. Este ejercicio sirve para que los alumnos consoliden los conocimientos básicos adquiridos y se creen una idea genérica de los contenidos literarios.

---

<sup>2</sup> Enlace a la página web: <https://sites.google.com/uji.es/lenguacastellanayliteratura3es/sesiones/sesi%C3%B3n-1?authuser=0>



Ilustración 8. Actividad 1 resuelta (crucigrama Educaplay)

Para acceder al crucigrama y realizarlo de forma interactiva, los alumnos tienen que acudir a la página *Educaplay*. Si elaboran la tarea de esta forma, la entrega consistirá en una captura de pantalla del resultado final, es decir, del crucigrama completado, para lo cual deben pulsar únicamente el botón Impr. pant. (imprimir pantalla) que aparece en el teclado y pegar (Ctrl. + v) la imagen guardada directamente en el mensaje de correo electrónico cuando se realice la entrega, o bien, pegarlo en alguna herramienta como *Paint*, recortarla si se desea para mantener únicamente la parte donde aparece el crucigrama, y guardarla como una imagen. No obstante, para aquellos que prefieran trabajar en un documento de *Word*, deberán descargar el archivo presente en la página web y añadir las respuestas junto a las respectivas definiciones.

### 5.3 Actividad 3: el porqué de por qué porque<sup>3</sup>

La segunda actividad está compuesta por tres ejercicios que aparecen explicados en la sesión 2 de la página web, en los que se introduce, se reflexiona y se estudia la tilde diacrítica. Para realizar el primer ejercicio (vid. 8.11. Anexo 11), los alumnos pueden elegir entre dos opciones: o bien acceder a la página *Educaplay* y realizarlo de forma interactiva; o bien

<sup>3</sup> Enlace a la página web: <https://sites.google.com/uji.es/lenguacastellanayliteratura3es/sesiones/sesi%C3%B3n-2?authuser=0>

directamente en el documento de *Word* (vid. 8.11. Anexo 11) donde se encuentra también la segunda parte. La tarea consiste en relacionar preguntas y respuestas sobre curiosidades del teatro y de los autores que se están estudiando para que los discentes aumenten sus conocimientos sobre esta parte de la literatura y empleen la lógica a la hora de relacionarlas de forma que trabajen la coherencia.

La segunda parte consiste en la reflexión sobre la razón por la que se acentúan los interrogativos que aparecen en las preguntas del ejercicio anterior. Los estudiantes deben responder a tres preguntas que sirven como guía para que extraigan de forma autónoma las reglas ortográficas que se tienen que aplicar.

Por último, se activan los contenidos teóricos de ortografía<sup>4</sup> en la página habilitada en la web para que los alumnos resuelvan sus dudas: se incluyen vídeos explicativos y pósteres ilustrativos. Una vez los estudiantes pueden consultar dichos materiales, podrán llevar a cabo la tercera parte de la actividad (vid. 8.11. Anexo 11). En este último ejercicio se complementan tanto los contenidos de ortografía como los de literatura. Así pues, tienen que completar dos textos con palabras que puedan tener o no tilde diacrítica según el contexto. A través de este ejercicio de rellenar huecos los discentes pueden demostrar los conocimientos que han adquirido y es una prueba útil para que continúen reflexionando sobre el empleo de la tilde diacrítica. Asimismo, al mismo tiempo, adquieren una idea general sobre el argumento de *Hamlet* y *Don Juan*.

#### 5.4 Actividad 4: quien pregunta no yerra<sup>5</sup>

En la tercera sesión se completarán los conocimientos sobre las obras con miras a la producción final. Asimismo, se repasan y aplican los

---

<sup>4</sup> Enlace a la página web: <https://sites.google.com/uji.es/lenguacastellanayliteratura3es/ortograf%C3%ADa?authuser=0>

<sup>5</sup> Enlace a la página web: <https://sites.google.com/uji.es/lenguacastellanayliteratura3es/sesiones/sesi%C3%B3n-3?authuser=0>

conocimientos aprendidos sobre la tilde diacrítica con respecto a la acentuación de los interrogativos.



Así pues, los alumnos tienen disponibles dos vídeos explicativos en la página web en los cuales se resumen las obras de *Fuenteovejuna* de Lope de Vega y *La vida es sueño* de Calderón de la Barca. Una vez han consultado dichos vídeos, pueden comenzar la tercera actividad (vid. 8.12. Anexo 12), que se encuentra en el libro de texto, para la cual deben leer dos fragmentos de las obras anteriores y responder a diversas preguntas de comprensión lectora. Los enunciados contienen variedad de pronombres interrogativos, por lo que, cuando hayan terminado de responder, se les propone que apliquen los conocimientos adquiridos en la sesión anterior y justifiquen por qué dichas palabras se acentúan.

### 5.5 Actividad 5: atrapa un Barroco<sup>6</sup>

A través de las sesiones anteriores, los alumnos han adquirido las bases para realizar la producción final. Con el fin de consolidar los conocimientos y demostrar lo aprendido, se prepara un concurso con preguntas tanto sobre los contenidos de literatura como sobre los de ortografía. Los alumnos son los que formulan las preguntas para el concurso a partir de los materiales que tienen disponibles en la web y en el libro de texto, que se han trabajado anteriormente. De esta forma, repasan todos los contenidos y pueden obtener mejores resultados. Así pues, se pide que cada alumno plantee tres preguntas: dos de literatura y una de ortografía. Para ello se les ofrece el siguiente modelo:

---

<sup>6</sup> Enlace a la página web: <https://sites.google.com/uji.es/lenguacastellanayliteratura3es/sesiones/sesi%C3%B3n-4?authuser=0>

 **MODELO PREGUNTAS Y RESPUESTAS** 

😊 Utilizad un **registro formal**. Aunque estemos preparando un concurso, tenéis que imaginarlo como un examen para vuestros compañeros.

? Elaborad **DOS PREGUNTAS** de los contenidos de **literatura** y **UNA PREGUNTA** sobre la **tilde diacrítica**.

😊 Pensad también **tres respuestas distintas** para cada pregunta: **UNA CORRECTA** y **DOS FALSAS**.

**EJEMPLOS:**

1. Tenéis libertad para formular las **preguntas de literatura** siempre que estén dentro de los contenidos que hemos dado. Un ejemplo sencillo podría ser el siguiente:

- ¿Quién escribió la obra *Hamlet*?
- Molière
- Shakespeare
- Christopher Marlowe

2. En cuanto a las **preguntas de ortografía** deberán seguir el siguiente modelo (inventad o buscad una frase):

- ¿A \_\_\_\_ se dedica actualmente tu hermano?
- que
- cual
- qué

Ilustración 9. Modelo actividad 4

De esta manera, los alumnos consolidan también lo aprendido sobre la acentuación de los interrogativos y reflexionan sobre su distinción con otras palabras de igual forma, pero distinto significado. Asimismo, les sirve como práctica para la producción final que consistirá en una entrevista, donde deberán aplicar la coherencia entre pregunta y respuesta, así como el correcto uso y acentuación de los interrogativos.

Por último, se lleva a cabo una criba de las preguntas propuestas por el alumnado y se seleccionan las veinte mejores planteadas: catorce de literatura y seis de ortografía. Una vez elegidas, se prepara el concurso a través de la herramienta *Quizizz* (vid. 8.4. Anexo 4). El tiempo otorgado para responder cada pregunta puede variar según su extensión, es decir, se tiene en cuenta la velocidad de lectura. Asimismo, se adaptará el temporizador con el fin de asegurar que los alumnos no busquen las respuestas. Por lo tanto, en los casos de las preguntas sobre ortografía se puede mantener un mayor periodo de tiempo para responder y dejar pensar a los participantes, ya que no pueden buscar la respuesta, sino que tienen que aplicar lo que saben al contexto.

## 5.6 Actividad 6: la entrevista<sup>7</sup>

La sexta actividad es la última y en ella se elabora la producción final: una entrevista a algún personaje de las cuatro obras propuestas o a sus autores: *Fuenteovejuna* de Lope de Vega, *La vida es sueño* de Calderón de la Barca, *Don Juan* de Molière y *Hamlet* de William Shakespeare. Gracias a las sesiones anteriores, los alumnos ya tienen una base sobre dichas obras. En esta tarea deberán seleccionar una de ellas o un autor sobre los que quieran profundizar más.

Se da la oportunidad a los estudiantes de que elaboren el trabajo en grupo o de forma individual, para que cada uno se adapte a la situación como considere más cómodo. En caso de que se lleve a cabo individualmente, podrán contar con la participación de familiares para que interpreten alguno de los roles. Además, en este caso el alumno debe elegir si se documenta sobre una obra o sobre un autor, es decir, la entrevista se realizará o bien al autor sobre su vida y obra en general o sobre la obra concreta de las propuestas anteriormente; o bien a uno de los personajes de la obra. No obstante, si se trabaja de forma cooperativa, deberán buscar información tanto sobre el autor (biografía y obra general) como sobre la obra. De esta forma, el trabajo es equitativo.

A través de esta actividad, se pretende que los alumnos asienten los conocimientos adquiridos sobre literatura y ortografía, así como que los amplíen. Ya que, como he dicho, deberán profundizar en dichos autores y obras; asimismo, se pide que utilicen variedad de interrogativos en las preguntas que planteen y se pide que entreguen el guion por escrito para comprobar que acentúan estas palabras correctamente y las distinguen de otras de igual forma, pero distinto significado.

En la página web, se incluyen diversos vídeos que puedan servirles como modelo para elaborar la entrevista. Están también elaborados por alumnos y en ellos entrevistan o bien a célebres autores, o bien a personajes literarios; por lo

---

<sup>7</sup> Enlace a la página web: <https://sites.google.com/uji.es/lenguacastellanayliteratura3es/sesiones/sesi%C3%B3n-5?authuser=0>



que pueden extraer ideas. También se ponen a su disposición vídeos en los que se explica en qué consiste la entrevista, su estructura y se dan pautas para su elaboración; así como otros sobre la realización de una correcta exposición oral. Además, se proponen algunas herramientas que pueden utilizar tanto para realizar videollamadas, como de edición de vídeo y trabajo cooperativo en línea.

Asimismo, se presentan en la web las reglas que se deben seguir para elaborar el trabajo de forma individual o en grupo:

TRABAJO EN GRUPO	TRABAJO INDIVIDUAL
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Máximo cinco miembros.</li> <li>✓ Elegid una obra y entrevistad a su autor</li> <li>✓ Podéis preguntarle sobre su vida y obra o podéis entrevistar tanto al autor como a uno o varios personajes (tenéis libertad).</li> <li>✓ La duración del vídeo será de entre 3 y 5 minutos (incluyendo créditos e introducción).</li> <li>✓ Podéis trabajar por parejas, en ese caso el vídeo durará unos 3 minutos (es el mínimo, pero no se debería extender mucho más para que sea justo). La entrevista en sí (preguntas y respuestas) deberá ser de al menos 2 minutos.</li> <li>✓ Si sois tres o cuatro personas el vídeo debería durar entre 3 minutos y medio (entrevista de 2 minutos y medio) y 4 minutos (entrevista de 3 minutos).</li> <li>✓ Si sois cinco personas (el máximo) el vídeo debe ser de unos 5 minutos, el mínimo serían 4 minutos y medio, pero no deberá superar los 5 minutos. la entrevista será de unos 3 minutos y medio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Elige a uno de los autores o un personaje de una obra.</li> <li>✓ La duración del vídeo será de entre 2 y 3 minutos (incluyendo créditos e introducción)</li> <li>✓ La entrevista en sí (preguntas y respuestas) deberá ser de al menos 1 minuto y medio.</li> </ul>

Tabla 5. Normas actividad 6

También se dan unas pautas generales para la elaboración del trabajo y su entrega:

1. 📄 Una vez hayáis decidido el autor o la obra que vais a trabajar (ambas si es por grupos), os recomiendo que antes de empezar a buscar información, preparéis un **guion inicial** con las cuestiones que os gustaría conocer.
2. 🔍 Después, deberéis realizar un **proceso de documentación**. Tenéis ya una base gracias a las sesiones anteriores y conocéis el contexto general, pero es necesario que profundicéis en mayor medida para poder llevar a cabo la entrevista.
3. 👤 Si trabajáis de forma **individual**, quizá podéis pedirle a algún familiar (que apuesto a que están en casa) que interprete a algún personaje. O podéis disfrazaros. Tenéis muchas opciones.
4. 👥 Si realizáis el **trabajo por grupos** distribuid **roles** (aunque podéis hacer más de una tarea cada uno):
  - **Documentalistas**: recopilan la información
  - **Revisores**: comprueban que dicha información sea correcta
  - **Guionistas**: elaboran el guion para la entrevista
  - **Actores**: interpretan a los entrevistadores y a los actores o personajes literarios
  - **Editores**: configuran el formato final del vídeo
5. ❓ En las preguntas deberéis poner en práctica los **interrogativos** que hemos trabajado en sesiones anteriores, por lo que se valorará la **variedad** que incluyáis de los mismos en vuestras preguntas.
6. 🏠 La estructura que debéis seguir es:
  1. título y presentación
  2. desarrollo (preguntas y respuestas)
  3. agradecimiento al entrevistado y los créditos con vuestros nombres
7. 📧 Enviadme el vídeo y la transcripción de la entrevista **por correo electrónico**. Tendréis que comprimirlo.

Ilustración 10. Pautas para la actividad 6

Por último, los discentes tendrán a su disposición la rúbrica (vid. 8.5. Anexo 5) que seguirá la docente para evaluar la producción final, la cual les servirá como guía para la correcta elaboración de la entrevista.

## 6. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL

En este capítulo se expone una reflexión crítica sobre la implementación de la unidad didáctica en relación con los argumentos expuestos en el marco teórico, así como los posibles beneficios e inconvenientes que se presentan. Después, se muestran los resultados obtenidos, tanto de la evaluación de los estudiantes por parte de la docente como a la inversa. Por último, se lleva a cabo una valoración personal y una propuesta de mejora del proyecto y de la práctica docente.

### 6.1 Implementación de la unidad didáctica

El proceso de implementación de la UD ha resultado quizá más complejo debido a la situación de enseñanza a distancia, ya que el alumnado no está acostumbrado a trabajar de este modo. Sin embargo, los resultados y la participación de los educandos durante el proceso han sido enormemente satisfactorios.

Se ha podido apreciar un aumento del interés por la asignatura en ambos grupos, que han demostrado con su participación y, especialmente, con las producciones finales (vid. 8.13. Anexo 13). Por lo que se concluye que el enfoque constructivista y comunicativo, así como el empleo de las TIC y la implementación de una metodología que implique el papel activo y el trabajo autónomo de los discentes, favorece notablemente su motivación.

Puesto que tanto los alumnos como la docente se tenían que adaptar a la nueva situación, al principio surgieron diversos problemas con el uso de las herramientas TIC para la entrega de tareas. En primer lugar, se habían creado dos aulas en *Google Classroom*; pero, dado que la docente y los estudiantes pertenecían a distintos dominios estos últimos no podían acceder. En segundo lugar, se optó por *Google Drive*, pero no parecían haber utilizado esta herramienta y, a pesar de poner tutoriales a su disposición, algunos eliminaban o duplicaban archivos de forma involuntaria; además, copiaban las tareas de sus compañeros. Por lo que, finalmente, se optó por que cada discente

entregara las tareas de forma individual a la docente por correo electrónico. Asimismo, a pesar de crear dos documentos en *Google Drive* (vid. 8.14. Anexo 14) como foros generales (uno para cada clase), tanto para escribir sobre el documento como por el chat —pues la profesora se encontraba en activo a lo largo de toda la mañana—, recurrían generalmente al correo electrónico para consultar dudas directamente a la docente. Por lo tanto, cuando se generaban dudas habituales, la profesora recurría a enviar un correo general resolviéndolas.

Por otra parte, los educandos no parecían seguir un horario concreto de trabajo, pues se recibían entregas y consultas desde primera hora de la mañana hasta incluso las doce de la noche. Normalmente, el mayor número de entrega de tareas se producía por la tarde, por lo que las horas de actividad docente aumentaban considerablemente en comparación con las horas que se llevaban a cabo en el período presencial de prácticas.

Por último, se ha podido observar la cercanía que sentían los estudiantes con la docente; pues se permitían realizar bromas, mostraban gratitud habitualmente en las respuestas a los mensajes, y realizaron comentarios muy positivos al finalizar el proyecto. Este ambiente positivo ha favorecido el trabajo tanto del alumnado como el de la profesora.

## **6.2 Reflexión de la evaluación del curso**

Como ya se ha explicado, la evaluación se ha dividido en tres partes, por lo que se ha realizado también una reflexión progresiva del proceso de evaluación a lo largo de la puesta en práctica de la UD. En este apartado se muestran los resultados obtenidos en las tres fases principales del proyecto: en primer lugar, los resultados de la evaluación diagnóstica; en segundo lugar, los datos obtenidos en la actividad 5 (A. 5), el concurso, que servía como un punto intermedio para comprobar que los alumnos habían asimilado los conocimientos para elaborar, por último, la tarea final, cuyos resultados se exponen también el presente capítulo.

### 6.2.1 Resultados de la evaluación diagnóstica

A raíz de los datos obtenidos de la prueba diagnóstica (vid. 8.2. Anexo 2) se pudo comprobar los conocimientos previos del alumnado sobre los contenidos que se iban a impartir en la presente unidad didáctica. Los datos recopilados fueron positivos: una media de 8,7 en 3.º C, aunque con una menor participación; y una media de 7,5 en 3.º D, por lo que fue posible continuar con la programación prevista. A continuación, se muestran los resultados exactos teniendo en cuenta la media de aciertos en las respuestas sobre los contenidos de literatura y los de ortografía.

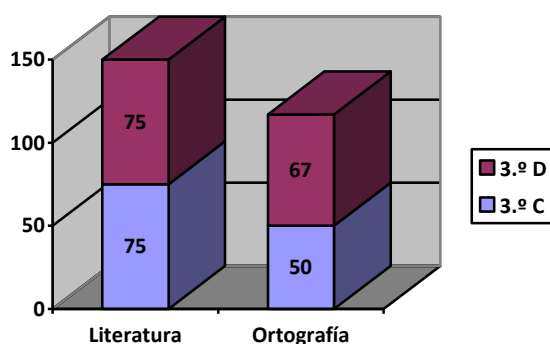


Ilustración 11. Resultados de la evaluación diagnóstica

Como se puede apreciar en la gráfica, el nivel en el ámbito de la literatura era elevado, incluso conocían a los autores extranjeros que en principio no habían estudiado con anterioridad; por lo que la UD no les iba a suponer una carga ni iba a entrañar una gran dificultad en este aspecto. No obstante, ambos grupos presentaban más problemas en el campo de la ortografía a pesar de que la tilde diacrítica se estudia en cursos anteriores. Sin embargo, puesto que las actividades no requerían de un conocimiento previo sobre los contenidos lingüísticos, los educandos podían sacar partido del proyecto para mejorar su competencia escrita y asimilar los usos del acento diacrítico.

### 6.2.2 Resultados del concurso (A. 5)

La quinta actividad del proyecto, el concurso elaborado a través de *Quizizz*, se estableció en un punto intermedio del proceso, tras haber realizado las tareas de adquisición de conocimientos (actividades 2, 3 y 4) y previamente a la producción final. Los resultados obtenidos en esta prueba han sido positivos, a pesar de que los discentes debían asimilar los contenidos en poco tiempo. La siguiente tabla muestra la media total obtenida por ambos grupos.

Porcentaje de aciertos	Número de preguntas	Cantidad de participantes
62 %	20	39

Tabla 6. Resultados del concurso

La presente gráfica muestra las medias obtenidas calculadas sobre diez en ambos grupos. El resultado es superior en la clase de 3.º D, aunque participó un mayor porcentaje de alumnos en 3.º C, tanto en el concurso de *Quizizz* como en la propuesta de preguntas para su elaboración (vid. 8.6. Anexo 6).

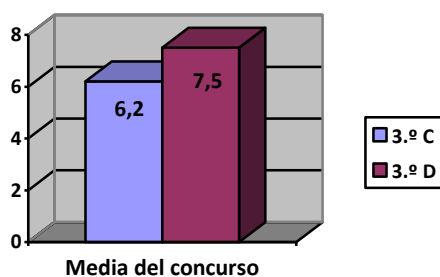


Ilustración 12. Resultados del concurso

Los datos generales demostraban la preparación y capacidad de los alumnos para llevar a cabo la tarea final, en la cual tenían que poner en práctica los conocimientos previos y profundizar en ellos.

### 6.2.3 Valoración de los resultados finales

En primer lugar, resulta relevante señalar las calificaciones de la tarea final, la entrevista, para demostrar si se han logrado los objetivos y si las actividades previas han resultado útiles para elaborarla eficazmente.

La media obtenida en la producción final calculada por la docente, que se valoraba en un 50 % de la nota, ha sido de un 8,3 en 3.º C y de un 8,7 en 3.º D; por lo que son muy positivos. Los discentes demostraron un gran dominio de los contenidos literarios y se apreció una notable mejoría, en general, en la correcta acentuación de los interrogativos y su distinción con otras categorías gramaticales de igual forma. Además, otorgarles la responsabilidad que suponía tanto su autoevaluación como la coevaluación —que contaba un 10 %— ha resultado también provechoso. Se puede apreciar que han desarrollado el pensamiento crítico, ya que han sido especialmente analíticos, sobre todo en las autoevaluaciones, pues se ha percibido una mayor exigencia personal en comparación con las evaluaciones de los compañeros. Esto equilibraba los resultados en las autoevaluaciones de los trabajos en grupo, pero no podía ocurrir lo mismo en aquellos individuales, por lo que la docente procuraba tenerlo en cuenta en su corrección. Sin embargo, en su mayoría, las autoevaluaciones y coevaluaciones han aumentado la nota media de la tarea final.

Las medias de las calificaciones finales del proyecto también han resultado satisfactorias. Ambas han aumentado con respecto a las evaluaciones en las que se optó por una metodología más tradicional (el 1.º trimestre en 3.º C y el 2.º en 3.º D) —de acuerdo con las gráficas mostradas previamente (vid. 3. Contextualización) — y también se ha logrado un menor número de suspensos. En comparación con las evaluaciones en las que la docente titular llevó a cabo un cambio en la metodología, las medias globales son mayores en comparación con las de la presente UD, aunque influye notablemente la participación del alumnado, que ha sido menor en esta última, que seguramente hubiera incrementado si hubiera sido presencial.

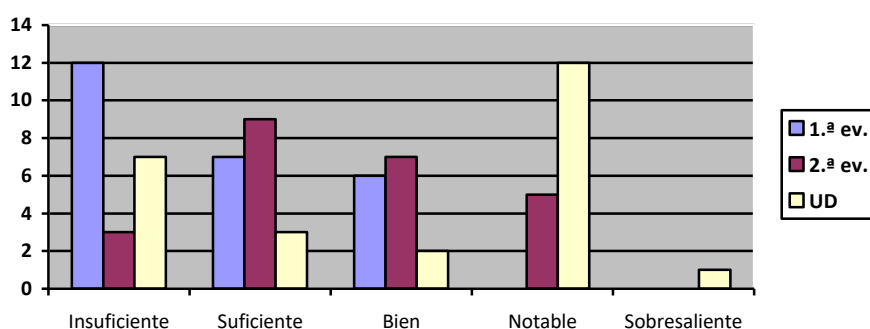


Ilustración 13. Comparativa de notas de la UD con la 1.ª y 2.ª ev. (3.º C)

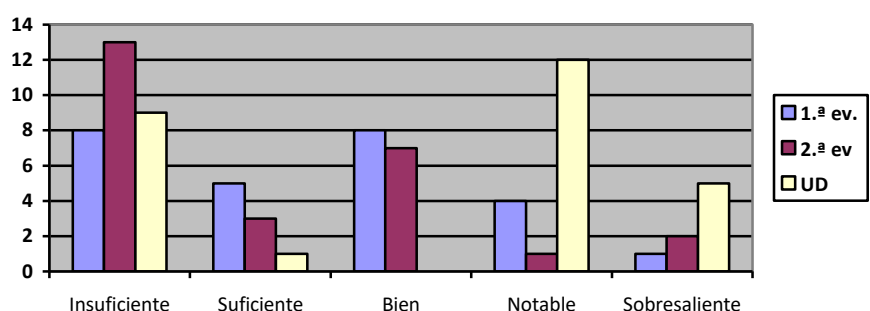


Ilustración 14. Comparativa de las notas de la UD con la 1.ª y 2.ª ev. (3.º D)

A través de las anteriores gráficas se puede apreciar que han disminuido las notas más bajas y han aumentado los notables y sobresalientes con respecto a las evaluaciones anteriores. Cabe destacar que únicamente 14 alumnos de 3.º C (el 56 %) y 17 de 3.º D (el 63%) participaron en todos los bloques; por lo tanto, para determinar la efectividad del proyecto se debería partir de estos educandos, que han alcanzado una media de 7,89 en 3.º C y de 8,44 en 3.º D. Así pues, en estos casos se superarían las medias obtenidas en las evaluaciones anteriores y no existiría ningún discente suspenso. Por último, cabe destacar que el único alumno que requería de una adaptación, a pesar de desconocer su condición hasta ya una vez iniciado el proyecto, ha logrado una nota de 8,15, mientras que las dos evaluaciones anteriores aparecían suspensas.



### 6.3 Evaluación de los alumnos al curso

Con el fin de conocer la opinión de los alumnos sobre el proyecto y la práctica docente se les pidió que completasen un cuestionario elaborado con *Google Forms* (vid. 8.8. Anexo 8). Se logró la participación del 50 % de los alumnos (26 en total), por lo que se ha podido alcanzar una visión general.

A través del formulario se pretendía determinar, especialmente, si los estudiantes habían considerado útil la integración de los contenidos lingüísticos y literarios, así como si les había resultado más sencillo o complicado trabajar de esta forma. La mayoría de ellos ha respondido que les ha parecido útil trabajarlos de forma integrada, únicamente dos alumnos han comentado que prefieren estudiarlos por separado y un alumno ha contestado «no ha estado mal», por lo que parece que se mantiene en una posición neutral. Varios alumnos han apuntado que les ha resultado más sencillo trabajar de esta forma y que han aprendido más y de una forma más divertida.

Todos los educandos dicen haber encontrado el proyecto interesante, aunque uno remarca que unas partes más que otras destacando el apartado de literatura y la elaboración de la entrevista. Además, se repiten ciertas afirmaciones como que es un proyecto novedoso con respecto a la forma de trabajar habitual, destacan su originalidad, el aumento de la diversión y el hecho de poder trabajar en equipo. Además, los alumnos han recalcado que la parte del proyecto que más les ha gustado, en general, es la entrevista y poder realizarla de forma cooperativa. No obstante, otros hacen hincapié, por un lado, en el concurso y la formulación de las preguntas para elaborarlo; por otro lado, también hay quien se decanta por el crucigrama. Por lo tanto, se puede concluir que, a través del trabajo en equipo y las técnicas de gamificación, se aumenta el interés y la motivación del alumnado.

Aquello que resaltaron como aspecto negativo del proyecto fue la falta de tiempo para elaborar las tareas. Asimismo, entre las tareas que han considerado más complicadas destacan la tercera actividad, que se extrajo del libro de texto; además, en ningún momento indicaron esta tarea como la que más les hubiera gustado, pero sí como la que menos.

En general, los comentarios y la valoración de los discentes tanto del proyecto como de la práctica docente han resultado muy gratificantes.

#### **6.4 Propuesta de mejora**

Una vez presentados los resultados obtenidos y las valoraciones de los discentes, se pueden concluir una serie de propuestas para mejorar la UD.

En primer lugar, se debería haber incluido en la evaluación diagnóstica una consulta sobre el conocimiento de las herramientas TIC que se iban a utilizar en el proyecto; de esta forma, se hubiera aportado más información al alumnado sobre dichas aplicaciones. Además, si se hubiera tenido contacto con el profesor de informática, quizá se hubiera podido llevar a cabo un proyecto cooperativo e interdisciplinar.

En segundo lugar, debido a la situación y a la necesidad de adaptar la UD casi por completo, el tiempo que quedó para implementarla fue muy reducido. Los estudiantes debían realizar entregas casi a diario, algo que destacaron en la evaluación docente como uno de los aspectos negativos del proyecto. A pesar de que se redujo el número de actividades, algunas se mantuvieron como optativas y se plantearon ejercicios que no ocupasen demasiado tiempo, resulta complicado controlarlo de forma no presencial. Además, los educandos no estaban preparados para adaptarse a la nueva situación adecuadamente. Sin embargo, se ha podido demostrar que trabajar y estudiar los contenidos de lengua y literatura de forma integrada puede resultar más productivo, pues a pesar del breve periodo en el que llevó a cabo el proyecto, los resultados muestran que se pueden asimilar conocimientos de ambas disciplinas en un tiempo más reducido.

Por último, los porcentajes establecidos de evaluación no favorecían a aquellos estudiantes que habían participado en todos los bloques, pues la producción final se valoraba en un 60 %, por lo que algunos alumnos que solo realizaron esa entrega, pero hicieron un gran trabajo, aparecían como aprobados. Antes de implementar la UD, se consideró una buena medida para que los alumnos pudieran adaptarse al proyecto según la carga que tuvieran de

otras asignaturas, es decir, que en caso de que no pudieran realizar todos los ejercicios, tuvieran la posibilidad de superar el proyecto. No obstante, una vez consultadas las calificaciones finales, se concluye que esto puede no resultar justo para aquellos que participaron por completo, aunque su nota media sea mayor.

Se concluye que podría haberse mejorado la programación con un mayor tiempo de preparación y adaptación, así como de experiencia. Ha resultado una práctica productiva de la cual se extraen conclusiones relevantes para la mejora de la docencia y de futuros proyectos.

## 7. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

### Consultas teóricas:

- Area, M. y Adell, J. (2009). «E-Learning: enseñar y aprender en espacios virtuales». En Pons, J. *Tecnología educativa la formación del profesorado de la era de internet*. págs. 391-424. España: Aljibe. Disponible en línea en *ResearchGate*. Recuperado de: <https://cmapspublic.ihmc.us/rid=1Q09K8F68-1CNL3W8-2LF1/e-Learning.pdf>
- Alzate, M. V. (2000). «Dos perspectivas en la didáctica de la literatura: De la literatura como medio a la literatura como fin». *Revista de Ciencias Humanas*, n.º 23. Recuperado de [https://www.academia.edu/38994518/Dos\\_perspectivas\\_en\\_la\\_did%C3%A1ctica\\_de\\_la\\_literatura\\_De\\_la\\_literatura\\_como\\_medio\\_a\\_la\\_literatura\\_como\\_fin](https://www.academia.edu/38994518/Dos_perspectivas_en_la_did%C3%A1ctica_de_la_literatura_De_la_literatura_como_medio_a_la_literatura_como_fin)
- Azcorra, A. et al. (2001). *Informe sobre el estado de la teleeducación en España*. Universidad Carlos III de Madrid, España. Recuperado de [http://www.it.uc3m.es/azcorra/papers/2001\\_Informe\\_de\\_la\\_AUI\\_sobre\\_e\\_l\\_estado\\_de\\_la\\_teleeducacion\\_en\\_Espana.pdf](http://www.it.uc3m.es/azcorra/papers/2001_Informe_de_la_AUI_sobre_e_l_estado_de_la_teleeducacion_en_Espana.pdf)
- Bartolomé, A. y Aiello, M. (2006). «Nuevas tecnologías y necesidades formativas: Blended Learning y nuevos perfiles en comunicación audiovisual». *ResearchGate*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/28109534\\_Nuevas\\_tecnologias\\_y\\_necesidades\\_formativas\\_Blended\\_Learning\\_y\\_nuevos\\_perfiles\\_en\\_comunicacion\\_audiovisual](https://www.researchgate.net/publication/28109534_Nuevas_tecnologias_y_necesidades_formativas_Blended_Learning_y_nuevos_perfiles_en_comunicacion_audiovisual)
- Cabero, J. (2006). «Bases pedagógicas del e-learning». *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. n.º 1, vol. 3. Recuperado de <https://ddd.uab.cat/pub/dim/16993748n6/16993748n6a4.pdf>
- Camps, A. (2006). *La enseñanza de la ortografía*. Editorial Graó, Barcelona, España. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Anna\\_Camps/publication/39147316](https://www.researchgate.net/profile/Anna_Camps/publication/39147316)

[La enseñanza de la ortografía/links/547f84540cf25b80dd6e7f1c/La-enseñanza-de-la-ortografia.pdf](#)

Cassany, D. (1999). «Los enfoques comunicativos: elogio y crítica». *Lingüística y Literatura*. 36-37: 11-33. Revista del Departamento de lingüística y literatura de la Universidad de Antioquia, en Medellín, Colombia. Recuperado de [https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21223/cassany\\_enfoques.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21223/cassany_enfoques.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Colomer, T. (1996): «La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación», en LOMAS, C. (comp.), *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Ed. Horsori, ICE de la Universitat de Barcelona, Barcelona, España, pp. 123-142. Recuperado de [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-didactica-de-la-literatura-temas-y-lineas-de-investigacion-e-innovacion/html/926cb127-44d0-45c4-aaca-09dbc8abea01\\_2.html](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-didactica-de-la-literatura-temas-y-lineas-de-investigacion-e-innovacion/html/926cb127-44d0-45c4-aaca-09dbc8abea01_2.html)

Constitución Española (CE 1978). 27 de diciembre de 1978. Art. 27. *Boletín Oficial del Estado*. Recuperado de <https://www.boe.es/legislacion/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>

Decreto 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*. Recuperado de [http://www.dogv.gva.es/auto/dogv/docvpub/rlgv/2015/D\\_2015\\_087\\_ca\\_D\\_2018\\_051.pdf](http://www.dogv.gva.es/auto/dogv/docvpub/rlgv/2015/D_2015_087_ca_D_2018_051.pdf)

Díaz-Aguado, M.<sup>a</sup> J. (2002). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Ediciones Pirámide, Madrid.

Maati, H. (2006). *El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente*. Tesis de Magister. Universidad de Orán. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ENSEÑANZA/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/oran\\_2013/16\\_beghadid.pdf](https://cvc.cervantes.es/ENSEÑANZA/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf)

- MEPF. (s. f.) *Competencia en comunicación lingüística*. El currículo. LOMCE. España. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/lomce/el-curriculo/curriculo-primaria-eso-bachillerato/competencias-clave/linguistica.html>
- 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. *Boletín Oficial del Estado*. N.º 25, 29 de enero de 2015. Madrid, España. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-738>
- Real Academia Española. (s. f.). Ortografía. *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed. Recuperado de <https://dle.rae.es>
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*. N.º 3, 3 de enero de 2015. Madrid, España. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>
- Rodríguez, M.ª L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*. Vol. 3, Núm. 1, 2011 – ISSN: 1989-0966. págs. 29-50. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3634413>
- Soler, E. (2006). *Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva*. Equinoccio Universidad Simón Bolívar, Valle de Sartenejas (Venezuela). Recuperado de [https://books.google.es/books/about/Constructivismo\\_innovaci%C3%B3n\\_y\\_ense%C3%B1anza.html?id=m271PqM-mswC&printsec=frontcover&source=kp\\_read\\_button&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books/about/Constructivismo_innovaci%C3%B3n_y_ense%C3%B1anza.html?id=m271PqM-mswC&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

Tünnerman, C. (2011). «El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes». *Universidades*, 48, pp. 21-32. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/373/37319199005.pdf>

Universidad Internacional de Valencia. (2015). «Características, tipos y plataformas más utilizadas para estudiar a distancia». *Educación*. Recuperado de <https://www.universidadviu.es/caracteristicas-tipos-y-plataformas-mas-utilizadas-para-estudiar-a-distancia/>

Zayas, F. (1995). «Ortografía y aprendizaje de la lengua escrita». *Aula de innovación educativa*, 56, pp. 9-15.

### **Consultas para la elaboración de materiales:**

Aladro, C. (s. f.). Corral de Comedias Alcalá de Henares. Madrid, España. Recuperado de: <https://www.corraldealcala.com/es/home/>

Arce, M. *et al.* (2015). *Vigía. Lengua castellana y Literatura* 3, España, Teide.

E-ducativa (2016). La comedia nacional francesa: Molière. DEMO E-DUCATIVA CATEDU. Recuperado de: <http://e-ducativa.catedu.es/>

Fernández, D. (s. f.). La literatura barroca (siglo XVII). Literatura universal. Recuperado de: <http://dinora-lu.blogspot.com/2011/11/el-teatro-isabelino.html>

Fundación Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes (2010). España. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/>

Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEPF, 2020). Aprendo en casa. Recuperado de <https://aprendoencasa.educacion.es/>

Palanca, J. (2019). La sociedad estamental. La crisis de la historia. Recuperado de: <https://www.lacrisisdelahistoria.com/>

Plaza, A. (2014). El teatro de William Shakespeare. La guía. Recuperado de: <https://lengua.laguia2000.com/>

## 8. ANEXOS

### 8.1 Anexo 1: Adaptación actividad 4

La siguiente prueba es la adaptación del concurso para el alumno con TDAH de 3.º C. Aquí se muestra con una menor separación y un menor tamaño de letra que en el original.

Responde a las siguientes preguntas:

1. ¿Dónde se representaban las obras de teatro en España en el s. XVII?
2. ¿Qué autor renovó el teatro con su obra *el Arte nuevo de hacer comedias en este tiempo*?
3. ¿Quién escribió *La dama duende*?

Indica con una X si las frases siguientes son VERDADERAS o FALSAS:

	VERDADERO	FALSO
El teatro se originó en Grecia.		
Basilio es el protagonista de <i>La vida es sueño</i> .		
<i>Fuenteovejuna</i> trata la historia de un pueblo que se subleva contra los abusos de su comendador.		
<i>El perro del hortelano</i> pertenece a las comedias de temas históricos de Lope de Vega.		
La frase «¿Como es esa chica tan alta?» es correcta.		

Elige la opción correcta (subráyala de otro color o usa negrita).

1. ¿A qué grupo de la obra dramática de Calderón de la Barca pertenece *La vida es sueño*?
  - a. autos sacramentales
  - b. comedias de enredo
  - c. dramas de honor y celos
  - d. dramas filosóficos



**2. El Arte nuevo...**

- a. respeta la regla de las tres unidades
- b. utiliza el contraste; mezcla tragedia y comedia.
- c. no ajusta el habla a la categoría social de los personajes.

**3. Me pregunto \_\_\_\_\_ lleváis la asignatura.**

- a. como
- b. cómo
- c. cuando

**4. Pregúntale al profesor el \_\_\_\_\_ de la nota.**

- a. porque
- b. por qué
- c. porqué

**8.2 Anexo 2: Evaluación diagnóstica**

**1. A qué categoría gramatical pertenece la palabra entre comillas de la siguiente frase: No me explicó el "porqué" de su visita.**

- pronombre relativo
- sustantivo
- pronombre interrogativo

**2. ¿Para qué se utiliza la tilde diacrítica?**

- Signo gráfico que sirve para distinguir palabras de igual forma, pero distinto significado.
- Signo gráfico que se escribe sobre una letra para indicar la mayor intensidad en la pronunciación de la sílaba.

**3. ¿Quién es el autor de "Hamlet"?**

- Christopher Marlowe
- William Shakespeare
- Charles Dickens

**4. A qué categoría gramatical pertenece la palabra entre comillas de la siguiente frase: No sabes "cuánto" me alegro.**

- pronombre relativo

pronombre exclamativo

adverbio

**5. Selecciona la opción que esté escrita correctamente.**

No recuerdo dónde fuimos a tomar el té el otro día.

No recuerdo donde fuimos a tomar el té el otro día.

No recuerdo dónde fuimos a tomar el te el otro día.

**6. "La vida es sueño" es una de las grandes obras de la literatura española. ¿Quién la escribió?**

Félix Lope de Vega y Carpio

Pedro Calderón de la Barca

Tirso de Molina

**7. Selecciona la opción que esté escrita correctamente.**

No me llames porque no te podré contestar, no me preguntes porqué.

No me llames por que no te podré contestar, no me preguntes porqué.

No me llames porque no te podré contestar, no me preguntes por qué.

**8. ¿A qué género literario pertenece "Romeo y Julieta"?**

Narrativo

Lírico

Dramático

**9. ¿De qué trata "Hamlet"?**

Cuenta la historia de un rey de Escocia predicho por tres brujas.

La historia de un noble infiel que abandona a su esposa para continuar conquistando mujeres.

En esta obra el rey de Dinamarca es asesinado por su propio hermano, que ocupa el trono, y se aparece al príncipe para que venga su muerte.

**10. El "Arte nuevo de hacer comedias en este tiempo" es una obra que revolucionó el teatro y permitió que este se adaptará a los gustos del público. ¿Sabes quién compuso dicha obra?**

Francisco de Quevedo

Miguel de Cervantes

Lope de Vega

**11. ¿Para qué se empleaban los corrales de comedias?**

- Eran lugares donde los poetas recitaban sus poemas jocosos y competían para complacer al público
- Era un lugar donde se representaban obras de teatro.

**12. ¿Quién fue Molière?**

- Un gran escritor francés de novelas.
- Un dramaturgo, actor y poeta francés.

**13. Selecciona la opción que esté escrita correctamente.**

- A mí me lo dijo mí hermana.
- A mi me lo dijo mi hermana.
- A mí me lo dijo mi hermana.

**8.3 Anexo 3: Rúbrica de evaluación actividad 4**

A partir de la siguiente guía y siguiendo la rúbrica que aparece a continuación, se han evaluado las preguntas propuestas por el alumnado para el concurso.

**GUÍA DE EVALUACIÓN: PREGUNTAS DEL CONCURSO**

Para alcanzar la nota máxima se deberán alcanzar 20 puntos, que se calculan a través de la suma de las siguientes valoraciones:

- Excelente = 4 puntos
- Satisfactorio = 3 puntos
- Suficiente = 2 puntos
- Insuficiente = 1 punto

Nombre y apellidos del alumno/a:				
CRITERIOS	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	Suficiente (2)	Insuficiente (1)
Utiliza un registro adecuado al ámbito académico.	X			
Ha respetado las pautas y el modelo para elaborar las preguntas.				
Las preguntas se han extraído de los conocimientos adquiridos en las sesiones anteriores.				
Utiliza diversos interrogativos y los escribe correctamente.				
Ha realizado la entrega en el tiempo estipulado.				
Las preguntas propuestas son originales y demuestra interés por la tarea.				
<b>Nota final*:</b>				



6. ¿Quién escribió *Tartufo*?
- a) William Shakespeare    b) Molière    c) Lope de Vega
7. ¿Por la muerte de qué personaje interroga y tortura el juez al pueblo de Fuenteovejuna?
- a) De Laurencia    b) Del Comendador    c) De Frondoso
8. ¿\_\_\_\_\_ es esa chica tan alta?
- a) Como    b) Cual    c) Quién
9. Pregúntale al profesor el \_\_\_\_\_ de la nota.
- a) porque    b) por qué    c) porqué
10. ¿Cuál de las siguientes obras de William Shakespeare es una tragedia?
- a) *Ricardo II*    b) *Macbeth*    c) *Sueño de una noche de verano*
11. ¿Cuál fue la última obra elaborada e interpretada por Molière?
- a) *Don Juan*    b) *El avaro* c) *El enfermo imaginario*
12. ¿Qué estructura seguían las obras del teatro español del siglo XVII?
- a) Loa - Acto I - Entremés - Acto II - Entremés – Acto III – Entremés y baile final  
b) Acto I - Loa - Acto II - Entremés - Acto III - Entremés y baile final  
c) Entremés – Acto I – Entremés – Acto II – Entremés – Acto III \_ Entremés y baile final
13. Podemos clasificar la obra dramática de Calderón de la Barca en cuatro grandes grupos, ¿en cuál de ellos incluimos *La vida es sueño*?
- a) Autos sacramentales    b) Dramas filosóficos  
c) Dramas de honor y celos d) Comedias de enredo
14. ¿Cuál de estas obras no fue escrita por William Shakespeare?
- a) *El perro del hortelano*    b) *La tempestad* c) *Romeo y Julieta*
15. Lugar donde se representaron algunas de las obras más importantes de William Shakespeare.
- a) Corral de Comedias de Almagro    b) Palais-Royal    c) The Globe Theatre
16. ¿Cuál de los siguientes autores se basó en la obra *El burlador de Sevilla* de Tirso de Molina?
- a) Calderón de la Barca en su obra *La dama duende*.  
c) Molière en su obra *Don Juan*.  
b) Lope de Vega en su obra *El perro del hortelano*.
17. ¿En qué siglo alcanza el teatro altas cotas de popularidad y se convierte en un espectáculo de gran trascendencia social en España?
- a) Entre los siglos V y VI a.C.    b) En el siglo XV    c) En el siglo XVII
18. ¿Cuáles de las siguientes son algunas de las características principales del Barroco?

a) extravagancia, exageración y movimiento b) extravagancia, exageración y estatismo

c) extravagancia, orden y estatismo

19. ¿Tras cuál de las siguientes épocas literarias surge el Barroco?

a) Tras la época neoclásica b) Tras la época romántica c) Tras la época renacentista

20. Él quiere salir a correr \_\_\_\_\_ está cansado de estar en casa.

a) por qué b) por que c) porque

Las imágenes que se exponen a continuación revelan los resultados individuales obtenidos por los estudiantes.

CMS_005	17480	95%	DMP_007	14110	75%	CCB_003	10850	65%
DPI_008	17240	85%	FRG_012	11830	75%	RAB_020	11470	65%
YEG_027	13910	80%	NCS_015	12010	70%	lId_014	11370	65%
Jacobo Garrido	12810	80%	JGA_015	12310	70%	MCS_013	9910	60%
AEC_005	13580	80%	AFB_002	11950	70%	NMH_020	9650	60%
LCA_017*	12700	80%	David Maratrat	12420	70%	RCM_019	10190	60%
FGN_013	13270	80%	ASB_002	9430	65%	JST_16*	10570	60%
DPF_009	11930	80%	OMM_016	10620	65%	ruben*	9910	60%
YDS_026	14480	80%	Marco CS	10170	65%	LOE_019*	9810	60%
SO_024	15040	80%	susana lorente	10700	65%	CST_004	9440	55%

ITC_010	8870	55%			
JST_016	9320	55%			
Nora*	9770	55%			
RMM_022	9450	55%	NVP_021	8310	45%
MPS_012	9330	55%	IMM_008	6950	45%
Irene Oca	8400	55%	JST_16	7790	45%
JBL_011	8800	50%	ruben	5820	40%
LBM_018	8130	50%	AFN_001	6240	35%
Jst_016	8840	50%	crc_006	5400	35%
PRM_017	7850	50%	David Ibañez	4890	35%

### 8.5 Anexo 5: Rúbricas para la tarea final

En primer lugar, se presenta la rúbrica empleada por la docente para evaluar la entrevista. Seguidamente, se encuentran las guías y rúbricas de autoevaluación y coevaluación.

#### RÚBRICA PARA EVALUAR UNA ENTREVISTA

CRITERIOS	EXCELENTE (8-10)	BIEN (5-7)	INSUFICIENTE (0-4)
<b>Duración y planificación</b>	Se respeta el tiempo estipulado para la duración del vídeo (más de dos minutos y menos de cinco).  Existe claramente una gran labor de planificación.	Se respeta el tiempo estipulado para la duración del vídeo, pero existen vacíos narrativos o momentos en los que se aprecia que el emisor habla deprisa para no sobrepasar el tiempo establecido.  Existe un proceso de planificación previa, pero se detectan casos de improvisación.	El vídeo no se ajusta al tiempo estipulado y no se aprecia una planificación previa.
<b>Contenido</b>	Se aprecia un claro dominio del tema. Se expone con seguridad y fluidez. Las ideas están bien desarrolladas y se incluyen detalles del tema. Está bien estructurado y cohesionado.	Se conoce el tema. En general, se exponen las ideas de forma clara, pero en ocasiones se incluye información que no está conectada adecuadamente, por lo que la transmisión de la información no siempre es fluida ni está bien estructurada.	Se aprecia un claro desconocimiento del tema. No se han estructurado las ideas y el contenido no está cohesionado. Se incluye información que no da soporte a las ideas principales expuestas.
<b>Aspectos de la lengua escrita</b>	Tanto el guion presentado como el texto que aparece en pantalla está escrito correctamente y utiliza un registro adecuado. No se encuentran faltas de ortografía. La estructura del guion es adecuada y existe una gran variedad de pronombres interrogativos acentuados correctamente.	En general, el guion presentado y el texto que aparece en pantalla está escrito correctamente, pero se han detectado algunas faltas de ortografía o ciertos coloquialismos o vulgarismos. El guion no está perfectamente estructurado, en ocasiones no sigue una cohesión lógica. Se emplea variedad de pronombres interrogativos, aunque se repiten en más de una ocasión o hay algún error de acentuación.	Se ha detectado gran cantidad de faltas en los textos escritos. El registro no es adecuado. El guion no está bien estructurado. Se repiten los mismos pronombres interrogativos o no se acentúan correctamente.
<b>Aspectos de la lengua oral</b>	El registro empleado es adecuado, se evita el uso de coloquialismos y vulgarismos. Se expresa con claridad y respeta los rasgos propios de la oralidad (tono, ritmo, entonación, etc.)	En general, se emplea un registro adecuado, pero se incluyen ciertos coloquialismos o vulgarismos. La expresión es clara, aunque en ocasiones no se respetan los rasgos propios de la oralidad (tono, ritmo, entonación, etc.)	No se emplea un registro adecuado, se utiliza una gran cantidad de coloquialismos o vulgarismos. No se respetan los rasgos propios de la oralidad (tono, ritmo, entonación, etc.)

<b>Lenguaje no verbal</b>	La postura del emisor es correcta y denota seguridad. La mirada se mantiene y no se desvía continuamente hacia los lados. No se tapa la boca y vocaliza correctamente.	La postura del emisor generalmente es adecuada, aunque en ocasiones denota nerviosismo o inseguridad. Suele mantener la mirada sin desviaciones continuas. No se tapa la boca, aunque en ocasiones la vocalización no es correcta y afecta a la comprensión.	La postura del emisor no es adecuada, denota inseguridad o falta de interés. Desvía la mirada continuamente. Se tapa la boca o no vocaliza correctamente y dificulta la comprensión.
<b>Videografía</b>	Existe una gran variedad de planos, tomas o ángulos. El vídeo está bien estructurado: comienza con un título e introducción, le sigue el desarrollo de la entrevista y finaliza con unos créditos con los participantes. El audio se escucha perfectamente y la edición es de calidad.	Existe variedad de planos, tomas o ángulos. El vídeo está bien estructurado, aunque falta alguna de las partes (título, introducción, desarrollo de la entrevista o créditos). En ocasiones el audio no se escucha correctamente o la calidad no es muy alta.	Se emplea un único plano, toma o ángulo. El vídeo no está bien estructurado y faltan varias partes. El audio y la edición es de mala calidad.
<b>Creatividad</b>	El vídeo es muy original, creativo y con variedad. Demuestra un gran interés e implicación.	Tiene ciertas ideas originales, aunque hay poca variedad. Demuestra interés, pero no una implicación total.	El vídeo no es nada original y no hay variedad. No demuestra interés.



### GUÍA DE AUTOEVALUACIÓN (TRABAJO INDIVIDUAL)

Completa esta guía para realizar tu autoevaluación. Contará como un 10% de la nota del trabajo final (la entrevista). Te recomiendo ser sincero/a, ya que en caso de que los resultados no coincidieran en absoluto con la evaluación de la profesora no se contaría como válida. Consulta la rúbrica que aparece al final del documento si tienes alguna duda.

Marca con una X en la columna correspondiente, tienes un ejemplo, bórralo cuando lo hayas entendido.

Nombre y apellidos del alumno/a:				
CRITERIOS	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	Suficiente (2)	Insuficiente (1)
Me he organizado y he entregado la tarea a su debido tiempo.	X			
He mostrado interés por la tarea y me he esforzado por hacer un buen trabajo.				
He buscado recursos y herramientas adecuadas para realizar la entrevista.				
He tenido en cuenta y he respetado los objetivos y las pautas del trabajo.				
Me he ceñido a los contenidos que se incluían en el trabajo (obras y autores propuestos).				
He procurado ser original y creativo en la elaboración del trabajo.				
Si ha surgido algún problema he mantenido la calma y he buscado una solución.				
Nota final*:				
Comentarios:				

(\*) Para calcular la nota final tendrás que sumar los puntos que aparecen en la parte superior de la tabla:

- Excelente = 4 puntos
- Satisfactorio = 3 puntos

- Suficiente = 2 puntos
- Insuficiente = 1 punto

Por lo tanto, para alcanzar el 10 habría que obtener un total de 28 puntos.

Para obtener el resultado de vuestra nota sobre 10 tendréis que hacer una regla de tres, que supongo que todos sabréis hacer, pero si tenéis problemas sumad simplemente los puntos y poned ese resultado tal cual en la nota final; yo realizaré el cálculo.

### RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN (TRABAJO INDIVIDUAL)

CRITERIOS	EXCELENTE	SATISFACTORIO	SUFICIENTE	INSUFICIENTE
<b>ORGANIZACIÓN</b>	Me he sabido planificar perfectamente y he entregado la tarea en el plazo estipulado.	Me he sabido planificar, aunque alguna vez no he tenido lista alguna de las partes del trabajo en el momento deseado. No obstante, he entregado la tarea en el plazo establecido.	No me he organizado adecuadamente, pero he conseguido entregar la tarea en el plazo estipulado. O bien, me organicé en un principio, pero no he realizado las partes del trabajo en los plazos deseados.	No me he organizado y no he cumplido con el plazo de entrega estipulado.
<b>INTERÉS Y DOCUMENTACIÓN</b>	He mostrado interés por la tarea, me he documentado a fondo (he consultado numerosas fuentes externas a la web, he comprobado que fueran adecuadas, etc.) y me esforzado para realizar un buen trabajo.	He mostrado interés por la tarea. He buscado más información de la que había en la página web (he consultado un par de fuentes externas y en procurado que fueran adecuadas) y me he esforzado para realizar un buen trabajo.	He mostrado cierto interés por la tarea, aunque me he limitado a consultar la información de la página web. Podría haberme esforzado más para hacer el trabajo.	No he mostrado ningún interés por la tarea ni me he esforzado por hacer un buen trabajo ni por documentarme.
<b>CONTENIDOS, OBJETIVOS Y PAUTAS</b>	He elaborado el trabajo sobre uno de las cuatro obras o autores propuestos. He respetado totalmente los objetivos y pautas del trabajo establecidos en la web.	He elaborado el trabajo sobre uno de las cuatro obras o autores propuestos. En general, he respetado los objetivos y pautas del trabajo establecidos en la web y en la rúbrica de evaluación de la entrevista, pero no he cumplido estrictamente con alguno de ellos.	He elaborado el trabajo sobre uno de las cuatro obras o autores propuestos; o bien, seleccioné un autor, pero me he confundido con la obra que había que trabajar. No he respetado todos los objetivos y pautas establecidos en la web y en la rúbrica de evaluación de la entrevista	No he elaborado el trabajo sobre ninguna de las cuatro obras o autores propuestos. No he respetado los objetivos y pautas del trabajo.

<b>CREATIVIDAD Y ACTITUD</b>	He realizado un trabajo original y creativo. He mantenido una actitud positiva durante la elaboración del trabajo. Si ha habido algún problema he mantenido la calma sin problemas y he buscado soluciones.	He realizado un trabajo original, aunque me he basado en gran medida en los ejemplos propuestos. He mantenido una actitud positiva durante la elaboración del trabajo. Si ha habido algún problema he mantenido la calma y he buscado alguna solución.	No he realizado un trabajo muy original o creativo, me he basado en gran medida en los ejemplos propuestos. En ocasiones no he conseguido mantener una actitud positiva durante la elaboración del trabajo. No siempre he mantenido la calma ante los problemas ni he sabido buscar una solución.	El trabajo no es nada original y mi actitud ante el trabajo ha sido negativa. Si han surgido problemas no he mantenido la calma y no he buscado soluciones.
------------------------------	---	--	---	---

### GUÍA DE AUTOEVALUACIÓN (TRABAJO EN GRUPO)

Nombre y apellidos del alumno/a:				
CRITERIOS	Excelente (4)	Satisfactorio (3)	Suficiente (2)	Insuficiente (1)
<b>RESPONSABILIDAD</b>				
He cumplido con mi función o rol asignado.	X			
He realizado las tareas que se me han asignado.				
He entregado las tareas a tiempo.				
<b>RESPETO</b>				
He mostrado respeto hacia mis compañeros.				
He escuchado y aceptado las opiniones del resto de compañeros/as del grupo.				
<b>COOPERACIÓN</b>				

He animado al grupo para mejorar.				
He realizado propuestas para que el trabajo y los resultados mejorasen.				
Los/las compañeros/as podían debatir conmigo propuestas de forma positiva sin ningún tipo de conflicto.				
En situaciones de conflicto he mantenido la calma y propuesto soluciones.				
<b>Nota final*:</b>				

### RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN (TRABAJO EN GRUPO)

CRITERIOS	EXCELENTE	SATISFACTORIO	SUFICIENTE	INSUFICIENTE
<b>RESPONSABILIDAD</b>	<p>He cumplido totalmente con mi función o rol asignado.</p> <p>He realizado todas las tareas que se me han asignado y las he entregado a su debido tiempo.</p>	<p>En general, he cumplido con mi función o rol asignado.</p> <p>He realizado entre el 70-80% de las tareas y las he entregado a su debido tiempo. O bien, he entregado las tareas con cierto retraso.</p>	<p>En ocasiones no he cumplido con la función asignada.</p> <p>He terminado la mitad de las tareas asignadas. O bien, ha entregado la mayoría, pero con retraso.</p>	<p>No he cumplido con mi función o rol asignado.</p> <p>He realizado menos de la mitad de la tarea asignada. O bien, el retraso de mi tarea ha supuesto un gran problema para la entrega final.</p>
<b>RESPECTO</b>	<p>He mostrado respeto por todos los compañeros.</p> <p>He escuchado y aceptado las opiniones del resto de compañeros/as del grupo.</p>	<p>En general, he mostrado respeto por el resto de los compañeros/as.</p> <p>He escuchado y aceptado los comentarios y sugerencias de los demás y, generalmente, las he tenido en cuenta.</p>	<p>En general, he mostrado respeto por el resto de los compañeros/as.</p> <p>He escuchado los comentarios y sugerencias de los demás, pero normalmente no les he prestado atención ni los he aceptado positivamente.</p>	<p>No he mostrado respeto por los compañeros/as.</p> <p>No he escuchado ni aceptado los comentarios de los demás.</p>

<b>COOPERACIÓN</b>	He animado al grupo para mejorar. He realizado propuestas para que el trabajo y los resultados mejorasen.	He animado al grupo para mejorar. He propuesto algunas ideas y, normalmente, he aceptado las de los compañeros o han podido debatir conmigo propuestas de forma positiva.	No he animado al grupo para mejorar o solo a algunos de los componentes. Apenas he propuesto ideas, pero, en general, se pueden debatir conmigo propuestas de forma positiva, aunque suelo intentar imponer mis ideas al resto.	No he animado a los componentes del grupo ni he planteado ideas de mejora. No he realizado propuestas o no se puede debatir conmigo porque impongo mis ideas al resto.
	Los/las compañeros han podido debatir conmigo propuestas de forma positiva sin ningún tipo de conflicto.  En situaciones de conflicto he mantenido la calma y he propuesto soluciones o aceptado las de los compañeros sin problemas.	En general, en situaciones de conflicto he mantenido la calma y he propuesto alguna solución o he aceptado la de algún compañero.	En situaciones de conflicto no siempre he mantenido la calma, pero normalmente he accedido a buscar una solución, aunque a veces no he estado de acuerdo con ellas o no he puesto de mi parte.	En situaciones de conflicto no he mantenido la calma y no he propuesto ni aceptado ningún tipo de solución.

### GUÍA DE COEVALUACIÓN

<b>Nombre y apellidos del alumno/a evaluado/a:</b>				
<b>CRITERIOS</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Satisfactorio (3)</b>	<b>Suficiente (2)</b>	<b>Insuficiente (1)</b>
<b>RESPONSABILIDAD</b>				
Ha cumplido con su función o rol asignado.	X			
Ha realizado las tareas que se le han asignado.				
Ha entregado las tareas a tiempo.				
<b>RESPECTO</b>				
Respeto a todos los compañeros.				
Escucha y acepta las opiniones del resto de compañeros/as del grupo.				

COOPERACIÓN				
Anima al grupo y a sus componentes para mejorar.				
Hace propuestas para que el trabajo y los resultados mejoren.				
Se puede debatir con él/ella propuestas de forma positiva sin ningún tipo de conflicto.				
En situaciones de conflicto propone soluciones.				
<b>Nota final*:</b>				
<b>Comentarios:</b>				

### RÚBRICA DE COEVALUACIÓN

CRITERIOS	EXCELENTE	SATISFACTORIO	SUFICIENTE	INSUFICIENTE
<b>RESPONSABILIDAD</b>	<p>Ha cumplido totalmente con su función o rol asignado.</p> <p>Ha realizado todas las tareas que se le han asignado y las ha entregado a su debido tiempo.</p>	<p>En general, ha cumplido con su función o rol asignado.</p> <p>Ha realizado entre el 70-80% de sus tareas y las ha entregado a su debido tiempo. O bien, ha entregado las tareas con cierto retraso.</p>	<p>En ocasiones no ha cumplido con la función asignada.</p> <p>Ha terminado la mitad de las tareas asignadas. O bien, ha entregado la mayoría, pero con retraso.</p>	<p>No ha cumplido con su función o rol asignado.</p> <p>Ha realizado menos de la mitad de la tarea asignada. O bien, el retraso de su tarea ha supuesto un gran problema para la entrega final.</p>

<p><b>RESPECTO</b></p>	<p>Respeto a todos los compañeros.</p> <p>Escucha y acepta las opiniones del resto de compañeros/as del grupo.</p>	<p>En general, muestra respeto por el resto de los compañeros/as.</p> <p>Escucha y acepta los comentarios y sugerencias de los demás y suele tenerlas en cuenta.</p>	<p>En general, muestra respeto por el resto de los compañeros/as.</p> <p>Escucha los comentarios y sugerencias de los demás, pero normalmente no les presta atención ni los acepta positivamente.</p>	<p>No respeta a los compañeros/as.</p> <p>No escucha ni acepta los comentarios de los demás.</p>
<p><b>COOPERACIÓN</b></p>	<p>Anima al grupo para mejorar. Hace propuestas para que el trabajo y los resultados mejoren.</p> <p>Se puede debatir con él/ella propuestas de forma positiva sin ningún tipo de conflicto.</p> <p>En situaciones de conflicto mantiene la calma y propone soluciones o acepta las de los/las compañeros/as sin problemas.</p>	<p>Anima al grupo para mejorar. Propone algunas ideas y suele aceptar las de los compañeros o se puede debatir con él/ella propuestas de forma positiva.</p> <p>En situaciones de conflicto suele mantener la calma y propone alguna solución o suele aceptar las de algún compañero/a.</p>	<p>No anima al grupo o solo anima a algunos de sus componentes para mejorar. Apenas propone ideas y, en general, se pueden debatir propuestas de forma positiva, aunque suele intentar imponer sus ideas al resto.</p> <p>En situaciones de conflicto no siempre mantiene la calma, pero suele coincidir en buscar una solución, aunque a veces no está de acuerdo con ellas o no pone de su parte.</p>	<p>No anima a los componentes del grupo ni plantea ideas de mejora. No realiza propuestas o no se pueden debatir con él/ella porque impone sus ideas al resto.</p> <p>En situaciones de conflicto no mantiene la calma y no propone o acepta ningún tipo de solución.</p>





EV. DIAGNÓSTICA	ACTIVIDAD 1	ACTIVIDAD 2	ACTIVIDAD 2.2	ACTIVIDAD 3	A3 OPCIONALES	ACTIVIDAD 4	CONCURSO	ENTREVISTA	AUTOEVALUACIÓN
sí	sí	sí	sí	sí		sí	70%	sí	sí
CONTACTO		sí	sí	sí				sí (falta guion)	
R (solo final)	sí						80%	sí	sí
sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	35%	sí	sí
sí	sí	sí	sí	sí				sí	sí
sí	sí	sí	sí	sí		sí	85%	sí	sí
R (solo final > error)	sí	sí (falta relacionar)	ERROR	sí	sí (10 Y 11 - ¿error?)		80%		
sí	sí	sí	sí	sí		sí	75%	sí	
sí	sí	sí	sí	sí		sí	80%	sí	sí
sí	sí	sí	sí	sí		sí	65%	sí (falta guion)	
R (solo final)	R (solo final)	sí (falta relacionar)	sí	sí		sí	70%	sí	sí
sí	sí	sí	sí	sí			60%	sí	sí
sí	sí	sí	sí	sí	sí		80%	sí	
R (solo 1)	sí	sí	sí	sí	sí	sí	50%	sí	sí
sí	sí	sí	sí	sí		sí	60%	sí	sí
sí	sí	sí	sí	sí		sí	60%	sí	sí
sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí (falta ort.)	45%	sí	
		sí	sí	sí		sí	55%	sí (falta guion)	
R (solo final)	sí	sí (falta just.)	sí	sí				sí	sí
sí	sí	sí	sí					sí	sí
sí	sí	sí	sí	sí		sí	65%	sí	sí
sí	sí	sí		sí	sí (ej. 6 y 8)		80%	sí	sí
	sí	sí	sí	sí			80%	sí	sí

## 8.7 Anexo 7: Calificaciones totales

Estas capturas de pantalla muestran, en primer lugar, las notas de todas las entregas del grupo de 3.º C y, en segundo lugar, las de 3.º D.

EV. DIAGNÓSTICA	ACTIVIDAD 1	ACTIVIDAD 2	ACTIVIDAD 2.2	ACTIVIDAD 3	A3 OPCIONALES	TOTAL ACTIVIDADES (10%)	ACTIVIDAD 4 (10%)	CONCURSO (20%)	ENTREVISTA (50%)	AUTOEVALUACIÓN (10%)	NOTAS FINALES
10	10	10	10	X	X	1	0,79	1,7	3,8	0,86	8,15
5	10	10	10	10		0,9	0	1,3	4,3	1	7,5
10	0	5	10	10		0,7	0,71	1,3	4,05	1	7,76
10	10	5				0,5	0	1,1	4,3	0,98	6,88
10	10	10	10	10		1	0,96	1,9	4,3	0,98	9,14
	0	0	0	0		0	0	0,7	4,05	0,99	5,74
10	10	10	10	10		1	0,87	1,5	4,05	0,92	8,34
	0	5	10	0		0,3	0	0,9	0	0	1,2
5	10	10	10	10		0,9	0,67	1,1	4,3	0,86	7,83
10	10	10	10	10		1	0,79	1,1	4,05	0,96	7,9
10	10	10	10	10		1	0	1	4,3	0,99	7,29
10	10	10	10	10		1	0,92	1,1	3,55	0,89	7,46
	0	5	0	0		0,1	0	1,3	0	0	1,4
	0	0	0	0		0	0	0	4,3	0,99	5,29
10	10	10	10	10		1	0,96	1,4	4,05	1	8,41
10	10	10	10	10		1	0,87	1,3	4,05	1	8,22
10	10	10	10	10	0,5	1	0,87	1			3,37
	0	0	0	0			0	0	0	0	0
10	10	10	10	10	0,25	1	0,87	1,2	4,05	0,82	8,19
10	10	10	10	0		0,8	0	1,3	4,3	0,99	7,39
5	10	10	10	0		0,7	0	0	4,65	0,82	6,17
	10	10	10	10		0,8	0,87	1,1	0	0	1,97
	0	0	0	0			0	0	4,05	0,94	4,99
	10	0	0	0		0,2	0	1,6	0	0	1,8
	0	0	0	0			0	0	4,3	0,99	5,29

EV. DIAGNÓSTICA	ACTIVIDAD 1	ACTIVIDAD 2	ACTIVIDAD 2.2	ACTIVIDAD 3	A3 OPCIONALES	TOTAL ACTIVIDADES (10%)	ACTIVIDAD 4 (10%)	CONCURSO (20%)	ENTREVISTA (50%)	AUTOEVALUACIÓN (10%)	NOTAS FINALES
0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0
10	10	10	10	10		1	0,83	1,4	5	0,94	9,17
0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0
		10	10	10		0,6	0	0			0,6
5	10	0	0	0		0,3	0	1,6	4,5	0,86	7,26
10	10	10	10	10	0,5	1	0,79	0,7	3,55	0,71	7,25
10	10	10	10			0,8	0	0	3,1	0,89	4,79
10	10	10	10	10		1	0,92	1,7	4,05	0,91	8,58
5	10					0,3	0	1,6	0	0	1,9
0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0
10	10	10	10	10		1	0,92	1,5	5	0,96	9,38
10	10	10	10	10		1	0,96	1,6	5	0,88	9,44
10	10	10	10	10		1	0,71	1,3	4,3	0,86	8,17
5	5	5	10	10		0,7	0,75	1,4	5	0,86	8,71
10	10	10	10	10		1	0	1,2	4,05	0,86	7,11
10	10	10	10	10	0,5	1	0,96	1,6	4,5	0,94	9,5
6	10	10	10	10	0,5	0,92	0,71	1	4,3	0,97	8,4
10	10	10	10	10		1	0,96	1,2	4,3	1	8,46
10	10	10	10	10		1	1	1,2	5	0,88	9,08
10	10	10	10	10	0,5	1	0,87	0,9	4,5	0,94	8,71
0	0	10	10	10		0,6	0,96	1,1			2,66
5	10	5	10	10		0,8	0	0			0,8
10	10	10	10	0		0,8	0	0	4,05	0,92	5,77
10	10	10	10	10		1	0,96	1,3	4,3	0,79	8,35
10	10	10	0	10	0,25	0,8	0	1,6	4,5	0,94	8,09
0	10	10	10	10		0,8	0	1,6	4,5	0,92	7,82

## 8.8 Anexo 8: Evaluación docente

La siguiente tabla muestra las respuestas de los alumnos al formulario de evaluación del proyecto y de la práctica docente.

¿Te ha resultado útil trabajar la lengua a través de los contenidos literarios o prefieres estudiarlos de forma separada?	¿Crees que el proyecto ha sido interesante? ¿Por qué?	¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?	¿Qué es lo que menos te ha gustado? ¿Por qué?	¿Te ha resultado sencillo navegar por la página web? ¿Consideras que las explicaciones de la profesora son claras?	¿Qué tareas te han resultado más complicadas? ¿Por qué?	¿Crees que el material creado o incluido por la docente (PowerPoint, vídeos, apuntes, etc.) es útil y claro?	Destaca algo que desconocías y que has aprendido a través de esta unidad y te ha resultado interesante.	¿Crees que tenías la suficiente preparación para llevar a cabo las actividades de este proyecto? Indica por qué.	¿Hay algo que no te haya quedado claro? Explica de qué se trata y el porqué.	Valora tu satisfacción general con el proyecto.	Valora tu satisfacción general con la profesora.	Si tienes alguna propuesta de mejora o quieres añadir algún comentario escríbelo a continuación:
Si, se hace más ameno.	Si, porque lo estudias de una forma distinta.	La entrevista, por hacerlo con mis amigas y me ha parecido interesante.	Hacer las cosas en un día.	Si y me parece que todo estaba claro.	Complicada ninguna pero un poco la entrevista por hacerla virtual.	si	Muchas cosas de literatura.	Antes no después con los power y eso mejor.	Creo que lo tengo todo claro.	5	5	
Sí	Sí, porque implica trabajo y cooperación entre los miembros del equipo si lo haces en grupo.	El concurso, porque crea algo de competitividad y a mí eso me gusta.	Nada, todo me ha aparecido fenomenal.	Sí, era fácil utilizarlo y las explicaciones eran claras.	Las de la sesión 3 porque requiere tiempo para encontrar la respuesta.	Sí	Todo lo conocía de antes.	Sí, porque requerían contenidos que ya controlaba.	No	5	5	
Mejor de forma separada	Sí porque ha sido algo diferente	El proyecto me ha parecido interesante	Nada	Sí	Todas me han parecido igual	Si	Ahora mismo no sé	Si	No	4	5	
Ha sido bastante útil, divertido y entretenido la verdad.	Si, porque ha hecho que me distraiga a pesar de la cuarentena.	La entrevista, porque ha sido lo más "divertido"	El concurso, porque ha sido un poco difícil	Si	El concurso, porque solo tenía 6 segundos para responder.	Si	Bastantes cosas de literatura .	Si, aunque no he tenido mucho tiempo de hacerlas todas a tiempo ,porque tenía muchas más asignaturas y trabajos.	No tengo ninguna duda.	5	5	
Me a gustado	Si, porque a sido	Lo que mas me a gustado	Me a gustado todo en	Si que me a resultado	El crucigrama, porque no se me	Si, a sido bastante claro.	Que Molière murió una	Si, porque ya e realizado	En general todo me a quedado	5	5	A estado bastante bien.

estudiarlo en los contenidos literarios.	interesante hacer cada vez alguna cosa y no solo ejercicios.	fué inventar las tres preguntas para el concurso.	general.	sencillo y para mí las explicaciones han sido bastante claras.	dan muy bien.		semana después de representar al enfermo imaginario.	algunos trabajos por internet.	claro.				
Me ha gustado mucho prefiero trabajarlos así	Si, porque aparte de que ha sido diferente, los ejercicios que nos has hecho han sido divertidos	Lo del crucigrama, porque aprendes y es divertido	La entrevista, porque soy muy tímido	Ha sido fácil, si que es verdad que hay cosas que cuestan más. Si la profesora siempre ha dado las explicaciones claras y correctas	Lo de la otra pregunta, la entrevista, por mi timidez y al tener TDHA me cuestan más que a otros		Siii, he aprendido ha trabajar de varias formas distintas y todo lo que mandaba estaba muy claro y era muy útil para las tareas	No sabía que se puede trabajar y navegar por Internet tanto	No, no tenía la suficiente preparación ni yo ni ninguno. Muy pocas veces trabajamos así.	Ahora tengo muchas cosas más claras	5	5	Me ha gustado mucho estudiar con Marta, se ha portado muy bien conmigo y ha sabido trabajar conmigo por mi condición. Como dice mi madre va ser muy buena persona y profesora
De forma separada.	Si, porque es una forma de conocer más la obra y el autor, y personalmente ser curiosa por la obra y el autor.	La entrevista, porque es una forma de si o si tener que conocer al autor y profundizar.	El crugrama tal vez por decir algo.	Si, la verdad.	Mmm la actividad del concurso.		Si.	Como usar los acentos, y ser más culta.	Falle un poco en el concurso, por lo demas bien pero podría dedicar má tiempo.	Todo bien.	4	5	
Si, me ha sido muy útil y mas divertido	si, porque ha sido muy original y muy entretenido	crear las preguntas para el atrapa un millón	grabar el video	si, son muy claras	hacer el guion y grabarlo porque habia que tenerlo muy preparado		si , es muy útil y claro	la página donde haciamos todo estaba muy guay	ibamos muy rapido pero aun así daba tiempo	todo me ha quedado bastante claro	4	4	
Si, me ha resultado útil.	Algunas partes más que otras, encuentro más interesante la parte de literatura y grabación de la entrevista.	Elaborar la entrevista con mis compañeros, podíamos hablar y pasar mejor la cuarentena juntos.	La parte de la ortografía. Porque nunca me ha llamada la atención y la veo un poco aburrida.	La verdad es que no me ha resultado fácil, porque no sabía donde tenía que entrar, me lo dijeron los compañeros. Considero que son correctas, el problema es que no le preste la atención adecuada.	Complicada ninguna, eran de hacer y poco más. Como tosca las de el libro. Pero por lo demás todo ok.		Creo que si, el problema es que es extenso y siempre se te acaban olvidando las cosas.	Las obras de La Vida es sueño y a Fuenteovejuna no las conocía, y las he aprendido aquí.	Si, ya que todo el material estaba proporcionado.	Todo bien, todo correcto.	4	5	

si	si, porque estudiábamos de otra manera más fácil de aprender.	La entrevista porque me parece interesante y por hacerlo con mis amigas.	Hacer las cosas en un día.	Si, si	En realidad ninguna, a lo mejor la primera porque no sabia bien como iba.	si	Muchas cosas de literatura.	Al principio no luego con los power y eso si.	NO	5	5
sí, a mi me ha parecido una manera diferente de aprender y m ha servido para entender mejor y estudiar también a través de juegos y nuevas formas	sí, ha sido diferente y la verdad que Marta se lo ha currado mucho	yo creo q la entrevista, porque aunque haya costado su tiempo hacerla hemos aprendido cosas de ese personaje y la obra q no sabiamos	lo que menos yo creo que ha sido lo de entregar cada día cosas, porque tenemos también un montón de cosas de otras asignaturas y a mi me estresaba. Y al final las hacía todas un día y las entregaba porque sino no podía	si, al principio no se que paso que no iba la web pero luego si que fue bien	la entrevista, porque teníamos que juntar todos los vídeos y todo	si	la literatura del barroco en general, que antes no la conocía tanto	si porque habían videos para entenderlo y estaban bastante bien	no	4	5
Me ha parecido util.	Si porque a parte de gracioso, ha sido sobre una persona que ha marcado mucho en la vida de todo el mundo.	Las páginas web, porque me gustaba responderlas.	Los bloque . Jajaja.	Si,si.	La entrevista, porque me tenía que cambiar de ropa siempre y tenía que decirlo todo de memoria.	Si.	Pues se puede hacer entrevistas, y graciosas en poco tiempo.	Si, porque estoy bien preparado.	No	4	5 No
No ha estado mal.	Sí, porque he aprendido sobre obras que no conocía.	La hora de ponerme en contacto con mis amigas para hacer la entrevista.	Tener que hacer todos los días cosas y el gran número de correos que recibiamos aun estando todo entendido claramente.	Al final sí. Sí.	El concurso, porque no tenia tiempo para pensar correctamete las preguntas y me estresaba.	Sí, eso era muy claro y entretenido para aprender.	Yo conocía la historia de "La vida es sueño" pero me sorprendió ya que nunca la había leído.	Sí, porque si leías un par de veces el primer PowerPoint se entendía.	A lo mejor tendría que profundizar un poco más en la literatura, pero en general bien.	4	4
me ha resultado útil.	sí, porque eran actividades más entretenidas, como juegos.	la entrevista, ha sido divertido ver los videos y hablar entre nosotras para organizarnos.	el crucigrama se me hizo un poco complicado.	al principio no, si que se me hizo fácil.	la del crucigrama, no encontraba alguna respuesta o no me acordaba y tampoco controlaba mucho como hacerlo.	si, es útil y claro.	no conocía los corrales de comedia y me ha resultado interesante.	no, porque ha sido la primera vez que he trabajado así.	todo claro.	4	5 nada.

no, me ha sido util	si, porque es una forma nueva y mas practica para poder estudiar	todo porque el programa es original	nada por lo que he dicho antes	si. si	la entrevista porque es lo mas largo y lo que mas cuesta de preparar	si	habian cosas sobre escritores famosos que no conocia y me han encantado	si porque he aprendido bastantes cosas	nada, esta todo perfectamente explicado en el programa	4	4	no, esta todo claro
A través de los contenidos literarios es mas fácil	Si, porque este curso apenas trabajamos en grupo	Hacer el trabajo en grupo	Me ha gustado todo	Si, y si	Ninguna	Si	Nada nuevo	Si	Todo claro	4	5	
Sí que me ha resultado útil trabajar la la lengua a través de contenidos literarios.	Sí que ha sido interesante, porque aprendes nuevos conocimientos y nuevas formas de trabajar.	Lo que más me ha gustado a sido la entrevista, porque me he superado un poco más la vergüenza ante la cámara.	No hay nada que no me haya gustado.	Sí que me ha resultado sencillo navegar por la página web, sí que han sido claras.	No haya ninguna tarea que me haya resultado complicada.	Es muy útil y claro.	Pues he aprendido sobre Lope de Vega.	Sí que tenía suficiente preparación, porque tú nos has dado pautas de como hacer el proyecto.	Todo me ha quedado claro.	5	5	Comentario: muchas gracias por todo, se ha visto que has trabajado mucho y te has dedicado mucho a las prácticas.
Me ha gustado esta forma he aprendido mucho.	Si porque he aprendido bastante	Hacer esos cuestionario, crucigramas y sobre todo la entrevista.	Ir buscando información por todos sitios ha sido un lío.	Si la verdad es que nunca había navegado por esta pagina y me ha resultado muy fácil y chula.	La entrevista pero ha sido graciosa.	La verdad es que si.	La web	No mucho porque pensaba que era de otra manera	La verdad es que me hubiera gustado saber más de las otras obras.	3	4	La profesora lo ha hecho muy bien.
Sí.	Sí. Porque nos ha ayudado a aprender.	Hacerlo el proyecto con mis amigos. Porque hacía tiempo que no hablaba con ellos.	No ha habido nada que no me haya gustado.	Sí. Sí.	La verdad es que ninguna.	Si.	Algunas obras de algunos autores.	Más o menos, tuve que repasar algunas cosas.	No.	5	5	
si me ha resultado util	si, me ha gustado mucho el tipo de trabajo que hemos hecho por haber conocido más a un autor tan importante	trabajar todos juntos	todo me ha gustado	si, si	la del video	si	tantos acentos	no, no me solian salir bien las actividades antes del confinamiento pero ahora ya se me dan mejor	no	5	5	
Sí que me ha resultado útil.	Sí, porque he aprendido nuevas cosas	Hacer la entrevista. Ha sido muy	Nada. Estaba todo bastante bien.	Sí, era muy fácil acceder a cada sesión, y	Por dificultad, ninguna. Todas tenían un nivel	Sí, solo que el vídeo de Fuenteovejuna	La verdad es que no conocia mucho a	Sí, ya que antes de cada actividad había	Sí, la obra de Fuenteovejuna, ya que en el	5	5	Ha sido una manera diferente y

	de una manera amena y divertida.	interesante todo lo que he aprendido elaborando el texto. Además, grabarnos luego ha sido una manera efectiva de que se nos quedara todo lo aprendido.		las explicaciones estaban todas claras.	parecido. Pero puede que la que más tiempo me ha llevado ha sido la entrevista, ya que tenía un trabajo previo de búsqueda de información y producción del texto, y posteriormente, la interpretación y grabación del texto.	explica la historia muy resumida y no del todo clara. Pero a parte de eso, los vídeos y powerpoints dan la información necesaria y clara.	Moliere. Pero haciendo y preparando la entrevista sobre él, he aprendido muchísimas cosas de su biografía y sus obras, y me ha gustado mucho.	un power point o un vídeo explicativo.	vídeo no me ha quedado muy clara la explicación.			divertida de estudiar los contenidos del temario, y el proyecto me ha parecido muy elaborado. Gracias, Marta!
si	Si, porque me gusta haber hecho algo que me gusta.	No salir en el vídeo. Porque no me gusta que me graben pero si me ha gustado editar el video.	Pensar el guión. Porque es aburrido.	Si	Ninguna. Porque lo que he hecho me gusta y es fácil para mi.	Si	Que Lope de Vega hacia obras no libros.	Si, porque lo que tenía que hacer ya lo había hecho antes.	No	4	5	
Sí que me ha parecido útil	Sí, porque es una manera de trabajar más lúdica y por la cual entran más ganas de estudiar	La entrevista. Porque es algo que no solemos hacer	El poco tiempo que hemos tenido	Si	Las de ortografía. Porque el ordenador las corregía todo el rato	Si	La vida de los autores	Si	No	5	5	
Sí.	Sí, porque he aprendido muchas cosas nuevas.	El repaso de la gramática, en concreto los pronombres interrogativos, de exclamación...	Hacer la entrevista, ya que no me he podido poner de acuerdo con mis compañeros y la he hecho solo.	Sí, eran claras.	La entrevista, por que he tenido que buscar mucha información extra del autor.	Si, me ha ayudado bastante a realizar las tareas.	La información sobre el autor que he elegido para hacer la entrevista.	Si, porque la parte gramatical ya la teníamos dada en cursos anteriores.	No.	4	5	
Seguro que si !	Si, porque nosotros podemos aprender muchas cosas nuevas !!	Muchas cosas !!	Casi nada !	Un poco no porque es nueva practica para mi !!	Me gusta responder pruebas!	Mas o menos porque no entiendo toda la idioma !!	3 o 4 nuevas palabras))	-	Cosas de idioma !	3	3	las pruebas son mejores
Me ha gustado más de esta manera porque he	Si, porque ha sido una manera de aprender muy divertida y eso	La tilde diacrítica, porque es lo que más me he aprendido y	Las características del Barroco, porque había más cosas	Si, me ha resultado sencillo. Yo creo que han sido bastante	La sesión 3 porque al principio no entendía la historia	Si, yo creo que si que son muy claros y sencillos	La historia de fuenteovejuna y parte del Barroco, aunque	Al principio desconocía un poco esta literatura pero luego gracias a	No creo que haya algo que no haya entendido solo que me lo	4	4	No tengo nada más que añadir



aprendido más y mejor	me ha gustado bastante	me ha gustado más	para aprenderse pero aún así me ha gustado aprendermelo	claras			tambien he aprendido sobre la tide	las diapositivas y ejercicios se me ha echo más sencillo	repasaria todo mas veces			
-----------------------	------------------------	-------------------	---	--------	--	--	------------------------------------	--	--------------------------	--	--	--

### 8.9 Anexo 9: PowerPoint (sesión 2)

Aquí se muestra el PowerPoint elaborado para ofrecer una contextualización general a los alumnos sobre la corriente artística del Barroco, el teatro del siglo XVII y los autores y obras estudiados en el proyecto.

# EL BARROCO Y EL TEATRO DEL SIGLO XVII

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA (3.º ESO)


POR MARTA ARGENTE BUENO

## ÍNDICE

- Introducción: el Barroco
- Contexto histórico
  - Contexto histórico de España
- Características del Barroco
- El teatro en el siglo XVII
  - Características del teatro Barroco
  - Lugares de representación teatral
  - Autores y obras representativas

## INTRODUCCIÓN: EL BARROCO

- Movimiento cultural que surge tras el Renacimiento y es una continuidad y evolución del mismo.
- Se impone en toda Europa y en los países hispanoamericanos durante el siglo XVII.
- Se caracteriza por lo extravagante, lo exagerado, lo recargado y el movimiento
  - En contraste con el estatismo y el orden propios del Renacimiento



## CONTEXTO HISTÓRICO EUROPEO (S. XVII)

**Crisis social y demográfica** → Guerras constantes en el continente por causas religiosas y políticas

- Muertes en los campos de batalla, de civiles y saqueos de ciudades
- Paralización del comercio y actividades productivas (ganadería, agricultura...)
- Malas cosechas = hambrunas
- Epidemias
- Emigración a América

La contienda más importante es la Guerra de los Treinta Años (1618-1648), en la que estaban implicadas casi todas las potencias europeas.

Imperio hispánico germánico (Habsburgo) vs. Nuevas potencias europeas (Francia, Inglaterra, Holanda y Dinamarca)


Paz de Westfalia (1648)

## CONTEXTO HISTÓRICO EUROPEO (S. XVII)

**Política** → Tras la Guerra de los 30 años, se afirman las monarquías absolutas → Destaca el absolutismo francés con Luis XIV

**Sociedad**

- Población mayormente analfabeta
- El conocimiento se concentraba en el clérigo y la nobleza
- Estaba dividida por tres estamentos o estados:
  - la nobleza (alta: más cercana a la corte / bajo: hidalgos o gentiles hombres)
  - el clero (alto: obispos, cardenales... / bajo: párrocos, curas...)
  - el Tercer Estado (burguesía, campesinos, maestros, pequeños comerciantes...)



## CONTEXTO HISTÓRICO EN ESPAÑA

**Decadencia política y militar** → **Crisis económica y moral**


- Multitud de guerras para intentar mantener el imperio que se desmoronaba
- Epidemias
- Corrupción política

Creó sensación de **desconfianza e inseguridad** que se manifiesta en el arte y la literatura de la época.

A pesar de la crisis histórica; culturalmente, junto con el Renacimiento, el Barroco constituye el Siglo de Oro.

## CARACTERÍSTICAS DEL BARROCO

- Tendencia a la **complicación formal**
  - Arte recargado → Aspecto ornamental
  - Los autores parecen escribir para una minoría culta
- Gusto por el **contraste**
  - El lujo de la corte vs. la miseria del pueblo
  - Contraste entre vida y muerte, belleza y monstruosidad, etc.
- **Pesimismo**
  - Los artistas muestran su desengaño vital → Actitud inconformista o evasiva
  - Temas: la muerte, la ruina, las falsas apariencias, la vida como sueño...



## EL TEATRO EN EL SIGLO XVII

**Origen del teatro** → Su nacimiento está unido a los ritos ancestrales, la fertilidad o la guerra

Nace en la antigua Grecia (t.) → De esa cultura pasó a Roma → La Edad Media supuso un periodo de decadencia teatral

Pero no es hasta el siglo XVII cuando el teatro alcanzó altas cotas de popularidad y se convirtió en un espectáculo de gran trascendencia social

Con el Renacimiento se intenta recuperar el esplendor teatral de las grandes tragedias griegas y la comedia romana

Teatro festivo y callejero

Teatro religioso representado en iglesias

### EL TEATRO EUROPEO EN EL SIGLO XVII

#### TEATRO ISABELINO

**CARACTERÍSTICAS:**

- Desdoblamiento los personajes clásicos.
- Transgredió la regla de las tres unidades: acción, lugar y tiempo.
- Se mezclan los géneros y los personajes nobles con los plebeyos.
- Actualización del verso y prosa.
- Temática histórica (enfrenta reinos rivales).

#### TEATRO CLASICISTA

**CARACTERÍSTICAS:**

- Separación entre tragedia y comedia.
- Observancia de las tres unidades según el género teatral.
- Respeto de la regla de las tres unidades: acción, lugar y tiempo.
- Clacismo de la obra sin casos azar.
- Clacismo y verosimilitud.

(\*) También destaca la Commedia dell'Arte italiana, pero no la trabajaremos en esta unidad.

### EL TEATRO ESPAÑOL EN EL SIGLO XVII

**Temporada teatral** → Desde Pascua hasta el Carnaval de año siguiente

**Características de las obras**

- Duraban unas tres horas
- **Estructura:**
  1. Loa o presentación en verso con la que se pretende ganar el favor del público
  2. Primera jornada o acto de la comedia
  3. Entremés
  4. Segunda jornada / acto
  5. Baile, entremés o jácara cantada
  6. Tercera jornada / acto
  7. Nuevo entremés y baile final

### EL TEATRO ESPAÑOL EN EL SIGLO XVII

- La diversión y la fiesta contribuían a la **evasión** de una realidad poco satisfactoria.
- Eran espectáculos completos en los que tenían cabida la música, el canto y la danza.
- Los textos los escribían los poetas.

**Comedia española o comedia nueva:** el término comedia sirve para denominar a todas las obras teatrales que se representaban en los corrales, fueran comedias propiamente dichas, tragedias, tragicomedias o dramas.

### LUGARES DE REPRESENTACIÓN TEATRAL

**España** → El teatro del s. XVII se representaba en los **corrales de comedias** (patios interiores de casas de vecinos donde se colocaba un tablado que servía de escenario).

Al principio no había decorados y los espectáculos se celebraban por la tarde para aprovechar la luz solar.

La gente asistía a la representación de pie. Mujeres y hombres estaban separados.

Los de mayor categoría social y económica la veían desde los balcones y ventanas de los vecinos.

→ Esta imagen muestra el Corral de comedias de Almagro (Ciudad Real), que se puede considerar el más representativo del teatro Barroco español.

### LUGARES DE REPRESENTACIÓN TEATRAL

**Reino Unido** → Las autoridades de Londres prohibieron las representaciones, por lo que los teatros se encontraban al otro lado del Támesis.

- Aparecen los primeros teatros abiertos.
- Tenían forma octogonal, sin techo, rodeados de galerías para el público.
- La afluencia era masiva.
- La escenografía era escasa, pero la vestimenta era bastante elaborada.

→ **The Globe Theatre (1599)**, propiedad de los Lord Chamberlain's Men, compañía teatral de Shakespeare, donde se representaron algunas de sus obras más relevantes.

### LUGARES DE REPRESENTACIÓN TEATRAL

**Francia** → Era habitual aprovechar las salas de **jeu de paume** (juego de palma) para representar las obras teatrales; muchos se convirtieron en sedes permanentes de compañías teatrales.

Al principio solo acudían hombres, pero a partir de 1640, comenzó a ser bien visto también para que acudieran mujeres, que ocupaban los palcos y graderías.

Su estructura condicionaba un **teatro frontal**, con espacios tan reducidos que las escenografías eran poco verosímiles.

Para evitar que el público se desorientara se mantuvo la regla de las tres unidades: acción, espacio y tiempo.

→ La compañía de **Molière** se instala en París y en 1660 ocupa el **Palais-Royal**.

### AUTORES REPRESENTATIVOS DEL TEATRO DEL SIGLO XVII










 <b>MOLIÈRE</b> (1622-1673) Dramaturgo, poeta y actor	 <b>SHAKESPEARE</b> (1564-1616) Dramaturgo, poeta y actor	 <b>LOPE DE VEGA</b> (1562-1635) Poeta y dramaturgo
<b>PIERRE CORNEILLE</b> (1606-1684) Dramaturgo, poeta y traductor	<b>BEN JONSON</b> (1572-1637) Dramaturgo, poeta y actor	<b>CAISERÓN DE LA BARRA</b> (1600-1685) Escritor español, catedrático de la Orden de Santiago
<b>JEAN BACINE</b> (1639-1692) Dramaturgo	<b>CHRISTOPHER MARLOWE</b> (1564-1593) Dramaturgo, poeta y traductor	<b>TIBISO DE MOLINA</b> (1579-1648) Religioso, dramaturgo, dramaturgo, poeta y traductor

### JEAN-BAPTISTE POQUELIN (MOLIÈRE)



París, 1622-1673

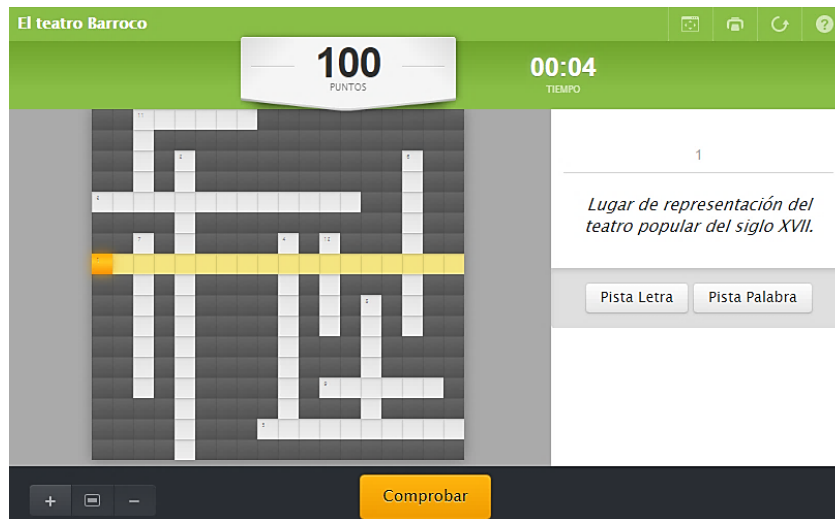
- Renovó profundamente la comedia, superó esa comicidad fácil y consiguió que sus obras fuesen críticas de la sociedad que hacían reflexionar al público.
- Pretendió que la sociedad mejorara, pero haciéndolos reír.
- Se ve influenciado por el teatro español del Siglo de Oro.
- Sus representaciones estaban llenas de elementos cómicos.
- Usa lenguajes y jergas dialectales que alternan con el francés más correcto o con el latín macarrónico.
- Busca la verosimilitud y la naturalidad.
- Alterna verso y prosa.

<h3>MOLIÈRE: ALGUNAS DE SUS OBRAS</h3> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;">  <p><b>Tartuffe</b> Comedia de cinco actos estrenada en 1669. Origen cae bajo la influencia de Tartuffe, un falso devoto, que busca quedarse con todos sus bienes.</p> </div> <div style="width: 45%;">  <p><b>Dom Juan de Séduse</b> Comedia en prosa de cinco actos de 1648. El tema central es la avaricia extrema representada por Harpagón.</p> </div> </div> <div style="margin-top: 10px;">  <p><b>El enfermo imaginario</b> Última comedia del autor. Muere tras su estreno (1673). Ballet-comedia de tres actos, escrita en verso. Padre hipocóndrico que quiere concertar un matrimonio de conveniencia entre su hija y un médico para cubrir sus gustos en medicamentos.</p> </div> <p>Tragicomedia de cinco actos de 1665. Se basa en la obra de Tirso de Molina El burlador de Sevilla. Personaje infiel y seductor que solo busca la conquista de las damas y después las abandona.</p>	<h3>WILLIAM SHAKESPEARE</h3>  <p>Stratford-upon-Avon (RU), 1564-1616</p> <p>Se considera el corazón del teatro isabelino. Características que cabe destacar de sus obras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• la magnífica caracterización de los personajes</li> <li>• destaca el bufón (fool, en inglés)</li> <li>• el efecto dramático que consigue</li> <li>• mantiene los cinco actos del teatro clásico, pero rompe con la regla de las tres unidades</li> <li>• contraste: mezcla verso y prosa, así como tragedia y comedia</li> </ul> <p>Temas: el amor, los celos, la amistad, la traición, la fe, etc.</p>
<h3>SHAKESPEARE: OBRA</h3> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se puede dividir su obra en tres grandes grupos:             <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Dramas históricos:</b> se llevan al escenario asuntos de la historia inglesa, reflejando el sangriento pasado, plagado de asesinatos y conspiraciones.                     <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejemplo: Ricardo II o Enrique IV</li> </ul> </li> <li>• <b>Comedias:</b> parte de la comedia de enredo, por lo que tratan intrigas amorosas llenas de dificultades, celos y malentendidos.                     <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejemplo: Sueño de una noche de verano</li> </ul> </li> <li>• <b>Tragedias:</b> convierte a los protagonistas en símbolos de actitudes humanas: el amor, los celos, la duda, la ambición... Pasiones que acaban con la muerte.                     <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejemplo: Romeo y Julieta</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	<h3>SHAKESPEARE: ALGUNAS DE SUS OBRAS</h3> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">     </div> <p>Romeo y Julieta (1597), es una tragedia que pertenece a su primera etapa.</p> <p>Hamlet (1601) y Macbeth (1606) son dos tragedias que pertenecen a su segunda etapa.</p> <p>La tempestad (1611) pertenece a lo que denominó romances tardíos y la escribió en la tercera etapa.</p>
<h3>FÉLIX LOPE DE VEGA Y CARPIO</h3>  <p>Gran renovador del teatro que consiguió acercar el teatro a todos los públicos y a sus gustos gracias a su obra el <b>Arte nuevo de hacer comedias en este tiempo</b> (1609).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rompe con la regla clásica de las tres unidades: acción, tiempo y lugar.</li> <li>• Contraste: mezcla lo trágico y lo cómico             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aparece el gracioso (personaje cómico)</li> </ul> </li> <li>• Polimetría (diferentes versos y estrofas)</li> <li>• Lenguaje de los personajes según su categoría.</li> </ul>	<h3>LOPE DE VEGA: OBRA</h3> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Obra dramática extensa             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Temas: religiosos, mitológicos, históricos, de enredos...</li> </ul> </li> <li>• Sus obras más relevantes se engloban en dos grandes grupos:             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comedias de amor y enredo</li> <li>• Comedias de temas históricos y legendarios españoles</li> </ul> </li> </ul> 
<h3>LOPE DE VEGA: OBRA</h3> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comedias de amor y enredo: equívocos y confusiones que acaban resolviéndose.             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejemplo: <i>El perro del hortelano</i> (1618)</li> </ul> </li> </ul>  <p>Argumento: comedia de tres actos que se desarrolla en torno a los enredos creados por una condesa que renuncia al hombre al que ama por no ser noble, pero impide que se case con otra mujer. (Como el perro del hortelano, ni come ni deja comer)</p>	<h3>LOPE DE VEGA: OBRA</h3> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comedias de temas históricos y legendarios españoles:             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se sitúan en la Edad Media y tratan el tema del honor.</li> </ul> </li> <li>• Esquema:             <ul style="list-style-type: none"> <li>• un noble abusa de su poder y echa a perder el honor de su dama</li> <li>• su enamorado, el padre o el esposo deben tratar de recuperar el honor de la familia</li> <li>• el rey es el encargado de imponer la justicia</li> </ul> </li> <li>• Obras destacadas:             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fuenteovejuna; Peribáñez y el comendador de Ocaña; El mejor alcalde, el rey y El caballero de Olmedo.</li> </ul> </li> </ul>

<h3>LOPE DE VEGA: OBRA</h3>  <p><b>Argumento:</b> histórica sublevación de un pueblo contra los continuos abusos de su comendador. El rey perdona al pueblo por el asesinato del comendador.</p> <p><b>Están compuestas por tres actos</b></p> <p><b>Argumento:</b> Peribáñez, un rico labrador, mata al comendador para defender su honra. El rey lo aprueba y elogia su acción.</p> <p>(1604)</p> 	<h3>LOPE DE VEGA: OBRA</h3>  <p><b>Argumento:</b> un campesino acude al rey para que le devuelva la honra perdida porque un noble fuerza a su prometida. El rey ordena casar al noble y a la mujer y después ejecutarlo, así ella puede casarse con su prometido en mejores condiciones.</p> <p><b>Están compuestas por tres actos</b></p> <p><b>Argumento:</b> está basada en una canción popular; traza sobre el inevitable asesinato de un caballero.</p> <p>(1635)</p> 
<h3>PEDRO CALDERÓN DE LA BARCA</h3>  <p>Aprovecha la renovación teatral de Lope. Su teatro es más filosófico y reflexivo. Estilo más recargado, con abundancia de metáforas, hipérbatos y anástrofos.</p> <p>Podemos clasificar su obra dramática en:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autos sacramentales</li> <li>• Comedias de enredo</li> <li>• Dramas de honor y celos</li> <li>• Dramas filosóficos</li> </ul>	<h3>CALDERÓN DE LA BARCA: OBRA</h3> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Autos sacramentales:</b> piezas cortas de un solo acto de temática religiosa que se representaban durante el Corpus Christi.</li> <li>• Las historias se desarrollan a través de personajes simbólicos (la muerte, la fe, etc.)</li> <li>• <b>Espectacularidad</b> del decorado y de los efectos escenográficos para complacer al público.</li> </ul> <p><b>Ejemplo: El gran teatro del mundo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La vida como un teatro en el que Dios reparte los papeles y cada uno obtiene el premio (el cielo) o el castigo (el infierno), según la fidelidad a su papel.</li> </ul> 
<h3>CALDERÓN DE LA BARCA: OBRA</h3> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Comedias de enredo:</b> sigue el modelo de Lope de Vega</li> <li>• <b>Ejemplo: La dama duende</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Está basada en el mito de Cupido y Psique, pero invierte los roles. Ahora es el hombre curioso quien se enamora de una dama invisible.</li> <li>• Obra de tres actos.</li> </ul> </li> </ul> 	<h3>CALDERÓN DE LA BARCA: OBRA</h3> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Dramas de honor y celos:</b> imitan las obras sobre honor de Lope, aunque a veces llevado al extremo.</li> <li>• <b>Ejemplo: El médico de su honra</b> o <b>El alcalde de Zalamea</b></li> </ul> <p><b>Están compuestas por tres actos</b></p> <p>Esta obra es un claro ejemplo de lo extremo, pues Calderón aprueba la simple sospecha de infidelidad como causa para matar a una mujer.</p> <p><b>Argumento:</b> Pedro Crespo, campesino rico nombrado alcalde, juzga y ajusticia al noble que ha deshonrado a su hija.</p> 
<h3>CALDERÓN DE LA BARCA: OBRA</h3> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Dramas filosóficos:</b> destaca <i>La vida es sueño</i>.</li> <li>• Está compuesta por tres actos.</li> <li>• <b>Argumento:</b> trata la historia de Segismundo, único hijo del rey Basilio, al que encierran en una torre desde su nacimiento para evitar que se cumplan las predicciones de que se iba a sublevar contra su padre.</li> </ul> 	<h3>REFERENCIAS</h3> <p>Aladro, C. (s.f.). Corral de Comedias Alcalá de Henares. Madrid, España. Recuperado de <a href="http://www.corraldecomedias.com/informacion/">http://www.corraldecomedias.com/informacion/</a></p> <p>Arca, N. et al. (s. siglo). Lengua castellana y Literatura 3. Teoría, España. Recuperado de: <a href="http://www.corporaciontril.com/">http://www.corporaciontril.com/</a></p> <p>Fundación Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes (2010). España. Recuperado de: <a href="http://www.cervantesvirtual.com/">http://www.cervantesvirtual.com/</a></p> <p>Educativa (2016). La comedia nacional francesa: Molière. DEHO EDUCATIVA CATEDU. Recuperado de: <a href="http://dehoeducativa.com/">http://dehoeducativa.com/</a></p> <p>Hernández, M. (2011). El teatro clásico español. Transcripción. Recuperado de: <a href="https://www.arompan.es/">https://www.arompan.es/</a></p> <p><a href="http://barca.la-barca.com/2011/11/16/comedia-nacional.html">http://barca.la-barca.com/2011/11/16/comedia-nacional.html</a></p> <p>Pálcera, J. (2019). La sociedad oscurantista. La crisis de la historia. Recuperado de: <a href="https://www.factin.de/la-barca.com/">https://www.factin.de/la-barca.com/</a></p> <p>Pérez, A. (2014). El teatro de William Shakespeare. La guía. Recuperado de: <a href="https://lenguaje.hogart.com/">https://lenguaje.hogart.com/</a></p> <p>Fernández, D. (s. TEPA 10). LA LITERATURA BARROCA (SIGLO XVII). Literatura universal. Recuperado de: <a href="http://barca.la-barca.com/2011/11/16/lenguaje-nacional.html">http://barca.la-barca.com/2011/11/16/lenguaje-nacional.html</a></p> <p><a href="http://www.edu.cursos.pdf/centros/la-barca.com/la-barca.com/1013/2014/2014-2015.pdf">http://www.edu.cursos.pdf/centros/la-barca.com/la-barca.com/1013/2014/2014-2015.pdf</a></p> <p>Tobías, R. (2017, 28 de febrero). Teatro Barroco. Literatura Universal. Colegio San Gabriel Fajped School. [Archivo de vídeo]. Recuperado de: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3Gjw_ux9A6">https://www.youtube.com/watch?v=3Gjw_ux9A6</a></p>

### 8.10 Anexo 10:

La siguiente imagen corresponde a la primera actividad elaborada en la plataforma *Educaplay*, a la cual se puede acceder a través del siguiente [enlace](#) y que también podía realizarse desde un archivo de *Word* (la segunda imagen).



**educaplay**

**El teatro Barroco**  
Autor: María Argente Bueno

**HORIZONTALES**

1. Lugar de representación del teatro popular del siglo XVII.  
**RESPUESTA:**
3. Obra que trata sobre la histórica sublevación de un pueblo contra los continuos abusos de su comendador.  
**RESPUESTA:**
5. Nombre del gran renovador del teatro que compuso el "Arte nuevo de hacer comedias en este tiempo".  
**RESPUESTA:**
9. La renovación teatral rompe con la regla clásica de las tres unidades: acción, lugar y...  
**RESPUESTA:**
11. Lugar de nacimiento del teatro literario.  
**RESPUESTA:**

**VERTICALES**

2. Pieza corta de temática religiosa que se representaba durante la festividad del Corpus Christi.  
**RESPUESTA:**
4. Personaje principal del drama filosófico "La vida es sueño" del dramaturgo Calderón de la Barca.  
**RESPUESTA:**
6. Actitud característica de los autores del Barroco que se define como la propensión a ver y juzgar las cosas en su aspecto más desfavorable.  
**RESPUESTA:**
7. Personaje cuyas intervenciones sirven de contrapunto cómico en los momentos de mayor intensidad dramática.  
**RESPUESTA:**
8. "El enfermo imaginario" fue la última comedia escrita por el dramaturgo francés...  
**RESPUESTA:**
10. Teatro isabelino, construido en Londres en 1599, en el que se representaron las obras más famosas de William Shakespeare.  
**RESPUESTA:**
12. Dos de los temas frecuentes en el teatro Barroco son el amor y la...  
**RESPUESTA:**

Comercio Internacional y Logística

### 8.11 Anexo 11: Actividad 3

La siguiente captura de pantalla muestra la primera parte de la segunda sesión, creada también en la plataforma [Educaplay](#).



A continuación, se presentas la segunda y tercera parte de la actividad número dos:

#### ACTIVIDAD 2: SEGUNDA PARTE

1. **Observa la distinta escritura de las palabras que aparecen en negrita y después responde a las preguntas.**

¿ <b>Quién</b> fue el autor que escribió <i>La dama duende</i> ?	No existe un <b>porqué</b> concreto. Algunos culpan al propio autor, Shakespeare, por incluir conjuros y maldiciones auténticos en el texto; también hay <b>quien dice que</b> a las brujas reales no le gustó el trato recibido en la obra y la maldijeron; y otros, quizá más realistas, <b>que</b> hay tanta violencia y armas en ella <b>que</b> no es difícil <b>que</b> surjan accidentes.
¿ <b>Qué</b> obra de Lope de Vega marcó un antes y un después en la forma de elaborar el teatro?	El teatro <b>donde</b> se representaron las comedias más famosas del dramaturgo francés fue en El Teatro del Palais-Royal, en París.
¿ <b>Dónde</b> se representaron la mayor parte de las obras de Molière?	Cinco actos son <b>cuantos</b> componen la obra.
¿ <b>Con qué</b> expresiones se desea suerte en el mundo del teatro?	El amarillo está proscrito en el mundo del teatro <b>porque</b> el dramaturgo francés Molière iba vestido de este color durante el estreno de <i>El enfermo imaginario</i> , durante el <b>cual</b> se sintió indispuesto y falleció pocas horas después en su casa.
¿ <b>Cuál</b> es el color maldito en el mundo teatral? ¿ <b>Por qué</b> ?	Se considera <b>que</b> desear suerte el día del estreno es sinónimo de mala suerte; <b>conque</b> , en su lugar, se utilizan las famosas expresiones ¡ <i>Mucha mierda!</i> y ¡ <i>Rómpete una pierna!</i>
¿Por <b>cuántos</b> actos está compuesta la obra <i>Hamlet</i> de William Shakespeare?	La obra <b>que</b> revolucionó el teatro el siglo XVII fue el <i>Arte nuevo de hacer comedias en este tiempo</i> .
¿ <b>Por qué</b> se considera a <i>Macbeth</i> <b>como</b> la obra maldita?	<b>Quien</b> escribió esa obra fue Calderón de la Barca.

1. ¿En qué momentos crees que se deben acentuar?
2. ¿Piensas que pertenecen todas a la misma categoría gramatical? Justifica tu respuesta.
3. Si te fijas, hay palabras que en ocasiones se escriben juntas y otras veces separadas. ¿Cuál crees que es la razón? ¿Tienen el mismo significado en todas sus formas?

### ACTIVIDAD 2: TERCERA PARTE

1. Completa el siguiente diálogo sobre la obra *Don Juan* de Molière con la palabra que corresponda y presta atención a su acentuación. Puede haber más de una respuesta correcta pero siempre será una única palabra. Destaca tus respuestas en negrita o en otro color para que resulte más visible.

—¿Sabes a \_\_\_\_\_ género pertenece la obra?

—Sí, el género al \_\_\_\_\_ pertenece es la tragicomedia. Lo que no sé es \_\_\_\_\_ se estrenó.

—Si no recuerdo mal, el día en el \_\_\_\_\_ se representó por primera vez fue el 15 de enero de 1665.

—¡\_\_\_\_\_ memoria! ¿Y sabes por \_\_\_\_\_ actos está compuesta?

—Sí, la obra consta de cinco actos. Lo \_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_ me encantaría visitar es el lugar \_\_\_\_\_ se representaban la mayoría de sus obras, esta entre ellas: el Palais-Royal de París, debe de ser impresionante.

—Pues \_\_\_\_\_ estuvo el mes pasado en París fue \_\_\_\_\_ hermano, pero yo no pude ir. A \_\_\_\_\_ también me hubiera gustado visitarlo.

—\_\_\_\_\_ pena. Por cierto, ¿sabes en \_\_\_\_\_ autor español se basó Molière para escribir *Don Juan*?

—Pues no lo \_\_\_\_\_ la verdad. ¿En \_\_\_\_\_?

—Espera que te \_\_\_\_\_ una pista: fue uno de los grandes dramaturgos del Barroco y también un religioso mercedario. ¿Sabes ya de \_\_\_\_\_ se trata?

—¡Ah! ¡Tirso de Molina! ¿Y en \_\_\_\_\_ obra se basó?

—Hombre, pues está bastante claro en \_\_\_\_\_ se basó. En *El burlador de Sevilla y convidado de piedra*. Ambas recogen el mito del don Juan.

—Claro... No \_\_\_\_\_ me he dejado la cabeza. Oye, ¿por \_\_\_\_\_ no me haces un resumen? \_\_\_\_\_ ya veo que no me acuerdo \_\_\_\_\_ casi nada.

—Don Juan era un seductor, un noble infiel y libertino, \_\_\_\_\_ vive en Sicilia y \_\_\_\_\_ se dedica a conquistar mujeres de la nobleza o sirvientas, al parecer todo le venía bien. Pero ese es su único fin: conquistarlas. Una vez ha conseguido seducir a una, pasa a la siguiente. Esto, claro está, le genera diversas enemistades \_\_\_\_\_ conllevan a algunos duelos, pero eso no lo retiene, ya \_\_\_\_\_ le gustan los desafíos. En una ocasión se topa con la tumba de un Comendador que había matado en un duelo y se burla de él invitando a la estatua a cenar. Su padre, la estatua, Elvira —la esposa a la que había abandonado— le recomiendan que tome el camino correcto, pero \_\_\_\_\_ actúa como un hipócrita. Al final, la estatua acaba con su vida.



**2. Completa el siguiente diálogo sobre la obra *Hamlet* de William Shakespeare con la palabra que corresponda y presta atención a su acentuación. Puede haber más de una respuesta correcta pero siempre será una única palabra. Destaca tus respuestas en negrita o en otro color para que resulte más visible.**

— \_\_\_\_\_ otro día emitieron el capítulo de Los Simpson en el \_\_\_\_\_ Homer le cuenta a Bart la historia de *Hamlet*, me encanta esa obra. Desde luego \_\_\_\_\_ la escribió fue un genio.

—Pues a \_\_\_\_\_ la obra que \_\_\_\_\_ me gusta de Shakespeare es *El rey Lear* y la que menos, diría que Romeo y Julieta. Pero \_\_\_\_\_ eran unos niños, \_\_\_\_\_ se les ocurre quitarse la vida por amor, en \_\_\_\_\_ cabeza cabe.

—Bueno, la historia ahora nos puede sorprender, pero es una gran obra \_\_\_\_\_ sigue muy presente en la actualidad y de la \_\_\_\_\_ han hecho muchas adaptaciones, por lo \_\_\_\_\_ mala no será. Pero bueno, ¿viste el episodio \_\_\_\_\_ te digo? ¿\_\_\_\_\_ te pareció?

—\_\_\_\_\_. Me encantó. ¡\_\_\_\_\_ me reí! Desde luego saben \_\_\_\_\_ hacer de una tragedia algo totalmente cómico. Oye, ¿recuerdas \_\_\_\_\_ era el nombre de la madre del príncipe Hamlet, la reina de Dinamarca?

—Gertrudis, ¿no? Y el tío del príncipe Hamlet, el que asesina al padre para usurparle el trono, Claudio, \_\_\_\_\_ no me equivoco.

—A \_\_\_\_\_ me encanta la parte en la \_\_\_\_\_ entra Homer por la ventana, que representa al fantasma del rey asesinado y le pide al príncipe Hamlet, interpretado por Bart, que vengue su muerte.

—Hay que ver \_\_\_\_\_ muertes hay en esta obra, de verdad. El rey asesinado por su propio hermano \_\_\_\_\_ encima se casa con su esposa; Hamlet asesina por error a Polonio, el padre de Ofelia, su enamorada; esta se vuelve loca y se suicida; Laertes, hijo de Polonio y hermano de Ofelia, se enfrenta a Hamlet con una espada envenenada \_\_\_\_\_ quiere vengar la muerte de su padre, hiere a Hamlet pero sufre un corte con la misma y se envenena también. Además, Gertrudis bebe por error una copa envenenada \_\_\_\_\_ estaba destinada a Hamlet y también muere... Es un desastre. Pero es una obra maestra.

## 8.12 Anexo 12: Actividad 4

A continuación, se exponen los fragmentos de *Fuenteovejuna* y *La vida es sueño* que aparecen en el libro de texto, así como las preguntas de comprensión lectora que debían responder los estudiantes.

**Practica**

6. Lee el siguiente texto y resuelve estas actividades. ¿Qué personajes son torturados? ¿Cuál de ellos tiene una relación de parentesco con Laurencia?

7. El juez trata de buscar al habitante más débil y cobarde de Fuenteovejuna para que delate al autor del crimen. ¿Qué debilidad tiene cada uno de los interrogados? ¿Cuál de ellos parece ser el menos valiente de todos? ¿Cómo lo sabemos?

8. ¿Cómo se llama el instrumento de tortura utilizado por el juez? ¿Cómo tortura a los habitantes de Fuenteovejuna?

9. Uno de los personajes que intervienen en la escena desempeña el papel de «gracioso». ¿De quién se trata? ¿Hay ocasión para el humor en una escena tan dramática?

Dice dentro el JUEZ y responden.

JUEZ. Decid la verdad, buen viejo.

FRONDOSO. Un viejo, Laurencia mía, atormentan.

LAURENCIA. ¡Qué porfía!<sup>1</sup>

ESTEBAN. Déjenme un poco.

JUEZ. Ya os dejo.

Decid: ¿quién mató a Fernando?

ESTEBAN. Fuenteovejuna lo hizo.

LAURENCIA. Tu nombre, padre, eternizo; [a todos vas animando].

FRONDOSO. ¡Bravo caso!

JUEZ. ¡Ese muchacho! ¡Aprieta, perro! Yo sé que lo sabes. Di quién fue. ¿Callas? Aprieta, borracho.

NIÑO. Fuenteovejuna, señor.

JUEZ. ¡Por vida del rey, villanos, que os ahorque con mis manos! ¿Quién mató al comendador?

FRONDOSO. ¡Que a un niño le den tormento y niegue de aquesta suerte!

LAURENCIA. ¡Bravo pueblo!

FRONDOSO. Bravo y fuerte.

JUEZ. Esa mujer al momento en ese potro tened. Dale esa mancuerna luego.

LAURENCIA. Ya está de cólera ciego.

JUEZ. Que os he de matar, creed, en este potro, villanos. ¿Quién mató al comendador?

PASCUALA. Fuenteovejuna, señor.

JUEZ. ¡Dale!

FRONDOSO. Pensamientos vanos.

LAURENCIA. Pascuala niega, Frondoso.

FRONDOSO. Niegan niños. ¿Qué te espantas?

JUEZ. Parece que los encantas. ¡Aprieta!

PASCUALA. ¡Ay, cielo piadoso!

JUEZ. ¡Aprieta, infame! ¿Estás sordo?

PASCUALA. Fuenteovejuna lo hizo.

JUEZ. Traedme aquel más rollizo... ¡ese desnudo, ese gordo!

LAURENCIA. ¡Pobre Mengo! Él es, sin duda.

FRONDOSO. Temo que ha de confesar.

MENGO. ¡Ay, ay!

JUEZ. Comienza a apretar.

MENGO. ¡Ay!

JUEZ. ¿Es menester ayuda?

MENGO. ¡Ay, ay!

JUEZ. ¿Quién mató, villano, al señor comendador?

MENGO. ¡Ay, yo lo diré, señor!

JUEZ. Afloja un poco la mano.

FRONDOSO. Él confiesa.

JUEZ. Al palo aplica la espalda.

MENGO. Quedo<sup>2</sup>; que yo lo diré.

JUEZ. ¿Quién lo mató?

MENGO. Señor, ¡Fuenteovejuna!

JUEZ. ¿Hay tan gran bellaquería? Del dolor se están burlando. En quien estaba esperando, niega con mayor porfía. Dejadlos; que estoy cansado.

FRONDOSO. ¡Oh, Mengo, bien te haga Dios! Temor que tuve de dos, el tuyo me le ha quitado.

LOPE DE VEGA, *Fuenteovejuna* (1618)

<sup>1</sup> porfía: insistencia.  
<sup>2</sup> quedo: despacio.

SEGISMUNDO. Es verdad, pues: reprimamos esta fiera condición, esta furia, esta ambición, por si alguna vez soñamos. Y sí haremos, pues estamos en mundo tan singular, que el vivir solo es soñar; y la experiencia me enseña, que el hombre que vive, sueña lo que es, hasta despertar.

Sueña el rey que es rey, y vive con este engaño mandando, disponiendo y gobernando; y este aplauso, que recibe prestado, en el viento escribe y en cenizas le convierte la muerte (¡desdicha fuerte!); ¡que hay quien intente reinar viendo que ha de despertar en el sueño de la muerte!

Sueña el rico en su riqueza, que más cuidados le ofrece; sueña el pobre que padece su miseria y su pobreza; sueña el que a medrar<sup>1</sup> empieza, sueña el que afana y pretende, sueña el que agravia y ofende, y en el mundo, en conclusión, todos sueñan lo que son, aunque ninguno lo entiende.

Yo sueño que estoy aquí, destas prisiones<sup>2</sup> cargado; y soñé que en otro estado más lisonjero<sup>3</sup> me vi. ¿Qué es la vida? Un frenesí<sup>4</sup>. ¿Qué es la vida? Una ilusión, una sombra, una ficción, y el mayor bien es pequeño; que toda la vida es sueño, y los sueños, sueños son.

Pedro CALDERÓN DE LA BARCA.  
*La vida es sueño* (1635)

<sup>1</sup> medrar: prosperar, mejorar económica y socialmente.

<sup>2</sup> prisiones: grilletes, cadenas con las que está atado.

<sup>3</sup> lisonjero: feliz, favorable.

<sup>4</sup> frenesí: delirio, perturbación de la realidad.

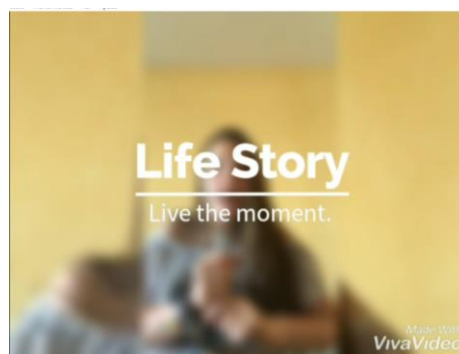
### Práctica

10. En la primera estrofa, Segismundo le da la razón a su carcelero y admite que le conviene ser más apaciguado. ¿Qué reconoce Segismundo que debe reprimir?
11. En las estrofas segunda y tercera, Segismundo ofrece ejemplos de personas que sueñan. ¿Quiénes sueñan? ¿A qué personaje le dedica mayor atención? ¿Qué dice de este personaje?
12. En la última estrofa, Segismundo añade a un último personaje que también sueña. ¿De quién se trata? ¿Qué sueña?
13. Segismundo termina su discurso ofreciendo una reflexión sobre la vida y ofreciéndole a su carcelero otras respuestas con el fin de liberarlo del pensamiento de la muerte.
14. Este texto está formado por diez versos llanos. ¿Qué esquema métrico tiene?
15. Memoriza algunos versos y recítalos con la métrica en la clase.

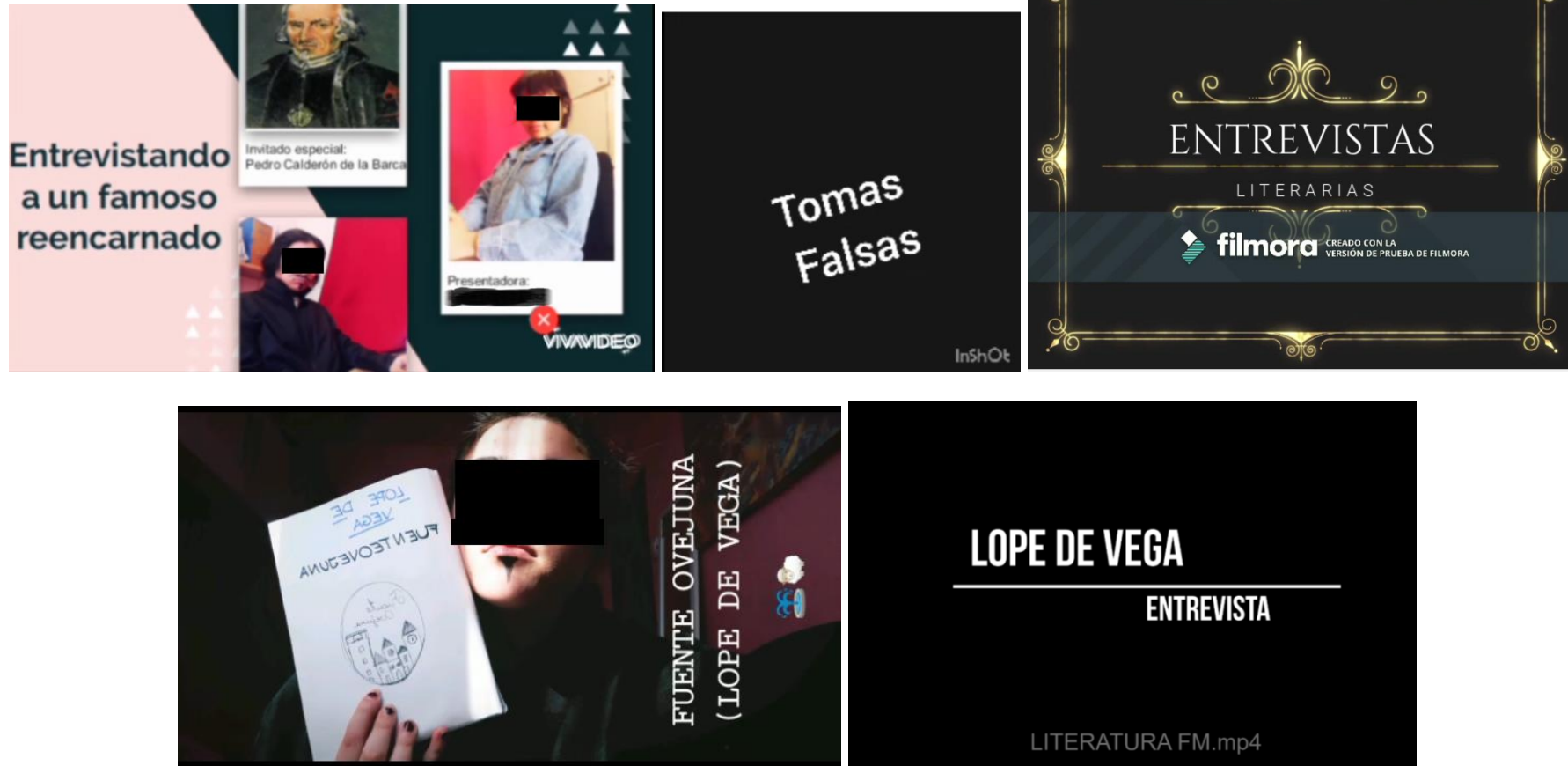
### 8.13 Anexo 13: Producción final (ejemplos)

Ejemplos de entrevistas realizadas por alumnos de 3.º C:

(Tarea final del alumno con TDAH)



Ejemplos de entrevistas realizadas por alumnos de 3.º D:



### 8.14 Anexo 14: Documentos de consulta (*Google Drive*)

Se habilitó un apartado en la web denominado Consultas y dudas, que remitía a un documento de *Google Drive* por grupo, que servía como un foro general.

