



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

Máster en Profesor/a de Educación Secundaria y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Trabajo final de máster

**El Realismo y el Naturalismo en la
Literatura Española. Otra perspectiva
didáctica para la enseñanza de la
literatura en Bachillerato**

Autora: Marina Guimerá Sales

Dirigido por Dr. Santiago Fortuño Llorens

Resumen

El presente trabajo se propone como un proyecto de mejora educativa en el que se intenta buscar una vía alternativa a la tradicional para la enseñanza de un periodo de la historia de la literatura española en 1º de Bachillerato, en concreto el de la narrativa realista y naturalista del siglo XIX.

La unidad didáctica que presentamos se llevó a cabo en dos grupos de 1º de Bachillerato en el IES Bovalar, situado en Castellón de la Plana. Toma como base metodológica el trabajo por proyectos, y se postula como una opción de aprendizaje activo, inductivo y pragmático.

Palabras clave: didáctica; lengua castellana y literatura; bachillerato; enseñanza de la literatura; trabajo basado en proyectos; realismo; naturalismo; novela del siglo XIX.

Índice

1. Introducción.....	Pág.4
1.1 Elección de la modalidad: la investigación-acción y sus fases.....	Pág.5-6
1.2 Justificación del tema: la novela realista y naturalista española en relación con el currículo de 1º de Bachillerato.....	Pág.6-8
1.3 El trabajo por proyectos: un cambio en la didáctica.....	Pág.8-9
2. Estado de la cuestión: historia de la didáctica de la literatura y últimos desarrollos. Detección del problema de la enseñanza tradicional que da comienzo al proceso de investigación-acción.....	Pág.9-16
3. El proyecto: La narrativa realista y naturalista española con otra metodología didáctica.....	Pág.16-17
3.1 Contextualización y definición de las fases del proyecto.....	Pág.16-18
3.2 Unidad didáctica: el Realismo y el Naturalismo en la novela española del siglo XIX.....	Pág.18-34
4. La observación: recogida de datos y explicación de los mismos sobre la aplicación de la unidad didáctica.....	Pág.35-40
5. La reflexión: propuestas de mejora a partir de los resultados obtenidos y las evidencias recogidas.....	Pág.40-45
6. Conclusión.....	Pág.45-46
7. Bibliografía.....	Pág.47-49
8. Anexos.....	Pág.50-72

1. Introducción

Este trabajo se propone ofrecer una perspectiva didáctica diferente a la tradicional respecto a la enseñanza de la historia de la literatura en Bachillerato. Surge de la observación en las aulas, en las que mayoritariamente se adopta un enfoque tradicional basado en clases teóricas sobre la historia de la literatura española, sus autores y obras más representativos. Toma como base la experiencia práctica en el centro público de Educación Secundaria y Bachillerato *IES Bovalar*, situado en la zona universitaria de la ciudad de Castellón.

Se trata de un proyecto que se ha llevado a cabo en dos aulas de primero de Bachillerato, en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Se centra, como veremos más adelante, en una época clave para la novela española: el realismo y el naturalismo del siglo XIX.

En primer lugar, comenzaremos por explicar en qué consiste la modalidad escogida para llevar a cabo este proyecto que presentamos, continuaremos con el tema de dicha unidad y terminaremos explicando de qué trata la técnica del trabajo por proyectos, una metodología didáctica que se utiliza desde hace varios años en la enseñanza de diversas materias.

En segundo lugar, comentaremos brevemente cuál es el estado de la cuestión, en concreto, cuáles han sido las técnicas utilizadas en la enseñanza de la literatura española desde la implantación de la enseñanza en castellano. Expondremos también los últimos desarrollos en este campo y explicaremos cuál es, según nuestro parecer, el problema de la enseñanza tradicional, punto de partida de este trabajo que presentamos.

Los siguientes apartados son aquellos destinados a desarrollar las fases del proyecto que hemos implementado en el aula, los datos recogidos y la reflexión que nos provocan estos.

Finalmente, terminaremos con las conclusiones a las que nos ha conducido todo el proceso de elaboración del trabajo: desde la recogida de información, la documentación sobre los diferentes aspectos que tratamos hasta los resultados obtenidos, que nos permitirán discernir si nuestra propuesta ha mejorado la práctica docente habitual.

1.1 Elección de la modalidad: la investigación-acción y sus fases

Múltiples y muy variadas son las propuestas de investigación que han surgido a partir de la observación de lo que sucede en las aulas. Es precisamente este el motivo que nos conduce a justificar la modalidad de este trabajo: la investigación-acción. Se trata de un modelo que se realiza dentro de la escuela y sirve para mejorar las prácticas docentes a partir de la observación de aquellos elementos que no funcionan en el trabajo diario del profesorado. En opinión de Latorre (2003:27), “la investigación-acción es un poderoso instrumento para reconstruir las prácticas y los discursos”.

Se trata de un proceso de carácter cíclico que implica un gran trabajo del docente como investigador, como observador de sus propias prácticas, a la vez que crítico con su labor y con los resultados que obtiene de la misma. Siguiendo de nuevo a Latorre (2003:9)

la enseñanza se concibe como una actividad investigadora y la investigación como una actividad autorreflexiva realizada por el profesorado con la finalidad de mejorar su práctica. La enseñanza deja de ser un fenómeno natural para constituirse en un fenómeno social y cultural, en una práctica social compleja, socialmente construida, e interpretada y analizada por el profesorado.

Combina, como su propia denominación indica, investigación y acción. A partir de una primera fase de observación en la que el docente debe identificar los problemas que se le presentan en su propia práctica educativa, pasamos a la descripción y explicación de la disyuntiva y, finalmente, el propio profesor partiendo de su formación y su reflexión sobre la situación, debe buscar soluciones que permitan modificar su práctica con el fin de mejorarla, es decir, debe pasar a la acción. Es pues una especie de “experimento”, propio de las ciencias empíricas, en el que el docente parte de una situación que desea mejorar y prueba diferentes hipótesis hasta encontrar un resultado satisfactorio y modifica, en consecuencia, su trabajo dentro del aula.

Es importante destacar el papel fundamental del maestro o profesor en este proceso. Es quien debe poseer las características necesarias para ser crítico consigo mismo y ser capaz de encontrar soluciones y enfrentarse a los problemas que se le presentan en su quehacer diario. En palabras de Latorre (2003:12),

el profesorado investigador asume la práctica educativa como un espacio que hay que indagar; se cuestiona el ser y hacer como docente; se interroga sobre sus funciones y sobre su figura; se pregunta por su quehacer docente y por los objetivos de la enseñanza; revisa contenidos y

métodos, así como las estrategias que utiliza; regula el trabajo didáctico, evalúa el proceso y los resultados.

Así pues este trabajo parte de todos los presupuestos que hemos mencionado: necesita de una persona capaz de detectar problemas en la práctica docente cuyo objetivo sea mejorar la práctica educativa. La idea general que reiteraremos a lo largo de todo nuestro proyecto, que explicaremos con detalle en apartados posteriores, es la de renovar la práctica educativa con la finalidad siempre de cambiarla, si no mejorarla.

1.2 Justificación del tema: la novela realista y naturalista española en relación con el currículo de 1º de Bachillerato

Como ya hemos comentado, toda investigación-acción debe comenzarse dentro del aula y debe llevarse a cabo para el desarrollo y el mejor funcionamiento de la misma. Así pues, necesitamos detectar un problema existente y relacionar nuestra propuesta con las prácticas y los contenidos que se trabajarán dentro de un espacio concreto, en el que queremos innovar.

Dado que el tema de la didáctica de la historia de la literatura es muy amplio, nos centramos en este caso en la implementación de un proyecto en dos grupos distintos de 1º de Bachillerato, en el instituto público que hemos citado en la introducción de este trabajo. El contenido se corresponde con el periodo de experiencia práctica en el que participamos: la 3ª evaluación del curso 2015-2016, que abordó conceptos clave en la historia de la literatura española y fundamentales para crear lectores formados en la materia.

Con la aprobación de la nueva ley de educación, LOMCE (*Real Decreto 1105/2014*, de 26 de diciembre, *Boletín Oficial del Estado*, en adelante *BOE*), y la entrada en vigor de la misma en los grupos correspondientes de 1º y 3º de la Educación Secundaria Obligatoria y 1º de Bachillerato en todos los centros españoles, el currículo se ha modificado en algunos aspectos. En el caso concreto del primer curso de Bachillerato, el área de educación literaria ha ampliado el espectro literario estudiado hasta la Literatura Española del siglo XIX. Así se expone tanto en el *BOE* como en el decreto correspondiente incluido en el *Diario oficial de la Comunidad Valenciana* (en adelante, *DOCV*):

Estudio de las obras más representativas de la literatura española desde la Edad Media hasta el siglo XIX, a través de la lectura y análisis de fragmentos y obras significativas.

Análisis de fragmentos u obras completas significativas desde la Edad Media al siglo XIX, identificando sus características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, el

movimiento, el género al que pertenece y la obra del autor y constatando la evolución histórica de temas y formas. (*BOE, Real Decreto 1105/2014* de 26 de diciembre, 2015.)

Análisis e interpretación crítica de la literatura de la Edad Media hasta el siglo XIX, a partir de obras narrativas, líricas, dramáticas y didácticas completas o fragmentadas; en prosa y en verso, de autoría masculina y femenina. Temas, personajes y tópicos universales.

Siglo XIX: la literatura en el contexto histórico, social y cultural. Naturalismo y Realismo. La visión literaria de la realidad. Objetivismo. Narrativa. La novela realista. *La Regenta*.

Análisis e interpretación de obras completas o fragmentos atendiendo a los siguientes aspectos: vinculación del texto al contexto social, cultural e histórico. Reconocimiento de las características del género literario aplicadas al texto. Análisis de la forma y el contenido. El lenguaje literario. La intención del autor. (*DOCV, Real Decreto 87/2015* del 5 de junio, 2015.)¹

Como se puede observar en estas citas, el Realismo y el Naturalismo como movimientos literarios insertados en el contexto social, histórico, político y económico de la época son a partir del curso escolar vigente conceptos propios del primer año de Bachillerato. Concretamente, este será el contenido que buscamos abordar en nuestro proyecto ya que, como hemos dicho, coincide con el periodo de prácticas en el centro.

Además, cabe destacar la importancia que este periodo literario ha tenido en la historia de la literatura española. Surgido como consecuencia del auge de la industrialización y el desarrollo de la sociedad burguesa, el Realismo se caracteriza «por el deseo artístico de objetividad» (Pedraza, 1997:225). Posteriormente, con el desarrollo de las ciencias experimentales y el positivismo, el Realismo se convierte en Naturalismo, para el que su creador, Zola, pensó en «aplicar a la literatura, especialmente a la novela, el método experimental que han elaborado los estudiosos de la naturaleza» (Pedraza, 1997:226). Cuando entremos en el contexto español, deberemos considerar el «carácter original del naturalismo español que rechaza el positivismo y el determinismo biológico pero que acepta las aportaciones temáticas proporcionadas por la ciencia psicológica» (Rico, 1991:247).

Como se puede comprobar, este periodo es realmente importante para el desarrollo de la literatura posterior y una de las principales rupturas con toda la literatura anterior. Es

¹ El contenido correspondiente al *Real Decreto 87/2015* publicado en el *DOGV* es una traducción propia del original, escrito en valenciano, lengua cooficial de la comunidad.

también producto de una época, por lo que nos ayudará a reflexionar sobre la propia cultura, nuestro pasado y las posibles relaciones que puedan existir entre la actualidad y el siglo XIX.

Así buscaremos, siguiendo los principios de la investigación-acción, encontrar una forma distinta a la tradicional de transmitir conocimientos sobre este momento concreto de la literatura hispánica al que nos referimos llevando a cabo un proyecto en el aula, fundamentado en la metodología conocida como aprendizaje basado en proyectos, o ABP si utilizamos la sigla, que pasamos a explicar en el siguiente apartado.

1.3 El trabajo por proyectos: un cambio en la didáctica

El trabajo basado en proyectos es una metodología didáctica que se utiliza para la enseñanza y el aprendizaje de distintas materias. Si nos centramos en el campo que nos ocupa, el de la didáctica de la literatura, supone un pequeño cambio en la didáctica más tradicional, basada en la explicación teórica de las vidas y obras de autores escogidos, como ocurría en el siglo XIX y principios del siglo XX, técnica que no permite al alumnado llegar a conocer en profundidad la historia literaria hispánica, puesto que el acercamiento a los textos, donde a nuestro parecer se encuentra la verdadera información y el conocimiento literario, es superficial y limitado.

A través de las aplicaciones prácticas que otros docentes han llevado a cabo en las aulas, entendemos que el trabajo por proyectos permite que el alumno conecte los contenidos conceptuales con otros previos que ya posee y los afiance a través de la realización de un proyecto o tarea final, que puede ser de diversa índole pero que exige un conocimiento vasto de un determinado periodo de, en nuestro caso, la historia de la Literatura Española. A decir de Margallo (2012:141),

Los proyectos literarios proponen la creación de un producto cuya elaboración requiere del aprendizaje de determinados conocimientos literarios. [...] La necesidad de crear un producto discursivo exige la implicación del aprendiz al tiempo que produce una situación de uso inspirada en las prácticas sociales en torno a la lectura y la escritura, lo cual imprime funcionalidad a los aprendizajes.

Lo que nos proponemos con este proyecto es, precisamente, alejar el aprendizaje memorístico y sin sentido que se postula todavía desde algunas aulas de literatura, y hacer de nuestros alumnos consumidores de literatura, capacitados para enfrentarse a un texto con unas características determinadas conociéndolo en su contexto. Además, buscamos, como se dice

en la cita anterior, diluir el aprendizaje de contenidos a través de la aplicación de los mismos a una tarea concreta. En opinión de Margallo (2012:141),

Además, la inserción de contenidos de aprendizaje en un itinerario necesario para la elaboración del producto final imprime intencionalidad al aprendizaje literario, en contraste con la atomización característica del modelo de enseñanza literaria.

Por tanto, este proyecto, que surge a partir de la identificación de un problema en el aula, supone utilizar una metodología distinta, avalada por resultados satisfactorios dentro del mismo campo, que permita enlazar en una tarea final los contenidos conceptuales que queremos transmitir a nuestros alumnos con aquellos procedimientos necesarios para la creación de un hábito lector y para el análisis de textos literarios de diversa índole y situados en momentos históricos distintos. Para ello, no bastará únicamente con la lectura de obras completas o fragmentos, como propone el currículo, sino que necesitaremos analizar las circunstancias sociales, políticas, económicas e históricas, así como las intenciones de los autores que las escribieron, y además, explicitar, de alguna forma que en adelante comentaremos, la adquisición de esos conocimientos, es decir, hacer del proyecto un aprendizaje funcional. Según Margallo (2009: 11),

El proceso de investigación-acción en torno a un proyecto literario ha confirmado que, para mantener una tensión productiva entre los aprendizajes conceptuales y los prácticos, es necesario crear espacios en los que los conocimientos prácticos del alumno se formalicen con el fin de construir un discurso metaliterario que le permita hablar sobre las lecturas.

Con todo esto, lo que pretendemos es aportar una metodología distinta, comprobar su eficacia y crear conocimientos de forma significativa mediante el acercamiento a la realidad literaria: los textos.

2. Estado de la cuestión: la historia de la didáctica de la literatura y sus últimos desarrollos

La didáctica de la literatura hispánica nace unida a la didáctica de la lengua castellana y se entiende como un corpus textual que permitía el acceso a la lengua escrita y al estudio avanzado de la misma por medio de textos o fragmentos de los magistralmente escritos.

Como bien explica Colomer (1996a), el crecimiento de las ciudades y la secularización de la cultura, así como el acceso de los menos privilegiados a la enseñanza básica y la

constitución de una sociedad altamente alfabetizada, modificó la enseñanza literaria, que ahora se exigía a todo el alumnado y que duraría hasta bien entrados los años setenta del siglo XX. Así lo explica:

en definitiva, pues, el cambio de la enseñanza literaria desde mediados del siglo pasado llevó, a lo largo de la primera mitad del siglo XX, a la lectura de obras completas [...] y a la lectura y explicación oral de textos literarios, agrupados en antologías que se confeccionaron mayoritariamente a partir de centros de interés en la primaria o según criterios cronológicos en la secundaria. Este modelo de lectura escolar de obras completas y de antologías de fragmentos literarios nacionales, acompañado de ejercicios posteriores de explicación, ha constituido la práctica de la enseñanza de la literatura entendida como acceso a la cultura hasta la década de los setenta. (Colomer, 1996b:8)

Sin embargo, el modelo ha seguido avanzado y se ha visto modificado también a causa de la legislación educativa imperante a partir de la constitución de la democracia parlamentaria española. Si desde el principio la literatura se consideró como una finalidad formativa en sí misma, exigible a cualquier ciudadano alfabetizado y eje de la formación escolar, explica Colomer (1996b:12) que nuestra estrecha relación pedagógica con Francia promovió la renovación de la enseñanza literaria. Pasamos de la lectura del corpus literario y la explicación de los autores y sus obras a un enfoque formalista o generativista, basado en el texto como objeto de estudio y en el comentario de texto como práctica fundamental para el estudio de la literatura, ya sea nacional o internacional.

Como aparato meramente formal, el comentario de texto se convierte en una plantilla aplicable a todo tipo de texto y como consecuencia convierte a la obra literaria en un objeto desmontable, similar a un puzle compuesto por diversas partes desgajables de un todo. Se trata de una perspectiva lingüístico-semántica que parece dejar de lado los elementos fundamentales del acto comunicativo que es en sí mismo el texto literario: el emisor, el receptor, el mensaje, el contexto y el canal.

No obstante, tampoco la perspectiva histórico-sociológica nos permite estudiar todos estos campos, puesto que se centra en la descripción histórica y socioeconómica, profundizando en el contexto pero dejando de lado el estudio de la lengua a partir de la obra literaria, origen y principio de la didáctica de la literatura.

Tal y como explica Colomer (1996b:27),

Bajo las nuevas perspectivas teóricas, se está produciendo en la enseñanza, un retorno renovado a la afirmación del valor epistemológico de la literatura, a su capacidad cognoscitiva de interpretación de la realidad y de construcción sociocultural del individuo. Pero el punto de partida se sitúa ahora en las necesidades formativas de los alumnos y en la elección de elementos teóricos que se revelen útiles para el proyecto educativo. [...] En este sentido, la sustitución del término «enseñanza de la literatura» por el de «educación literaria» se propone evidenciar el cambio de perspectiva de una enseñanza basada en el aprendizaje del discente.

Así pues, parece que la didáctica de la literatura vuelve a su origen y se aleja de la perspectiva puramente formalista que intentaba desmontar el texto literario convirtiéndolo en un objeto de estudio al que se le puede aplicar un esquema único, fijo. A partir de la cita anterior, podemos observar que el cambio radica en la denominación actual del estudio literario, que convierte al alumnado en el protagonista de su aprendizaje, y cambia en consecuencia el papel del docente, que hasta el momento se había basado en la explicación o bien de la historia literaria y de sus obras y autores más representativos, o en la aplicación de un esquema inmóvil a un corpus que es completamente distinto no solo en su evolución histórica sino dentro de una misma etapa e incluso en la producción de un mismo autor.

En opinión de Zayas (2011b, 9), esta expresión traslada el aprendizaje hacia un conjunto de destrezas, de habilidades pero no para realizar un comentario de texto, sino para crear lectores competentes, capaces de acercarse y entender textos literarios adaptados a su nivel educativo. Con ello, se descarta el tradicional aprendizaje memorístico y la rígida actividad del comentario de texto y se pasa a una enseñanza de la literatura basada en el alumno, en sus necesidades y habilidades como lector, y que además permite enlazar el estudio del texto literario con el estudio de la lengua, lo que liga la didáctica de la literatura actual a sus inicios, aunque con claras diferencias. Es decir, la literatura deja de entenderse como un corpus perfecto donde estudiar lengua como ocurría al principio, sino que, como explican Montalbán y Martínez (2006:15),

el estudio de la literatura también ha de contribuir a la ampliación de la competencia comunicativa desde su indudable calidad lingüística. A través de la literatura el alumno entra en relación con géneros, registros y estilos variados producto de la ficción de otras situaciones comunicativas, lo que permite la reflexión sobre modelos textuales y estrategias comunicativas que han servido a los seres humanos para transmitir sus pensamientos y emociones en diferentes contextos sociales.

Sin embargo, toda esta renovación que supone un simple cambio de terminología provoca, desde el punto de vista de Zayas (2011b:10-11), dos problemas fundamentales que otros autores también comparten. En primer lugar, cuestiona la pertinencia de las informaciones que se han de proporcionar sobre el contexto, los procedimientos literarios y los valores estéticos que permitan formar a nuestros alumnos como lectores más o menos expertos. En segundo lugar, reflexiona sobre el modo de concebir la enseñanza, es decir, sobre si la entendemos como la mera transmisión de conocimientos (opción de la que, como hemos repetido varias veces a lo largo de este trabajo, buscamos separarnos) o como la forma de proporcionar herramientas que les permitan acercarse y aprender lo que los textos transmiten.

La ambigüedad y la escasa definición de una metodología clara para innovar en didáctica de la literatura nos abren un amplio abanico de perspectivas mediante las que podemos abarcar la enseñanza y el aprendizaje de la literatura. Según explica Lineros²,

no parece haber ningún método ni perspectiva teórica que hoy sea aceptada por todos como paradigma dominante. Antes al contrario, en temas clave para la literatura y su didáctica como es el comentario de texto, comprobamos un fuerte pluralismo metodológico.

De la misma opinión es Mendoza (2006:106), quien protesta por el poco interés del acercamiento al texto y el entrenamiento de lectores,

el peso de la tradición, la ausencia de pautas consolidadas para la innovación en el tratamiento didáctico del hecho literario, la permanencia de una fijación historicista en el diseño curricular y la inercia metodológica que abrumba al profesorado son las causas que determinan la presencia de un desafortunado planteamiento didáctico que resulta ineficaz para lograr la implicación del lector en la recepción.

Pasamos, pues, a recordar las propuestas que determinados autores consideran idóneas para la enseñanza y el aprendizaje de la literatura en Educación Secundaria y Bachillerato. Si seguimos a esta misma autora, el comentario de texto se sigue considerando desde su punto de vista fundamental para la educación literaria. Sin embargo, entiende que al alumno le cuesta entender ese complejo fenómeno cultural y estético que es la literatura. Por ello, propone que,

hacen falta toda una serie de acciones mediadoras o facilitadoras, dependientes del proyecto didáctico del profesor y del material didáctico que se emplee, que son justamente las facetas

² La información y las citas relativas a esta autora se extraen de una página web y el trabajo no ha sido publicado, por lo que no podemos incluir el año de la misma. La referencia correspondiente se incluye en la bibliografía final.

que más escepticismo despiertan en quienes ven la literatura solo como un cuerpo de conocimientos determinados académicamente. (Linerós)

Es decir, Lineros busca, al igual que nosotros, un aprendizaje significativo, por lo que necesita partir de los conocimientos previos del alumno, “ya existentes en la escritura significativa del alumno”, y promueve la lectura como elemento necesario para consolidar los conocimientos sobre la historia literaria de autores y obras. En conclusión, su propuesta une no solo el suministro de información sobre la historia literaria y la interpretación de los textos, sino también una faceta crítica, conseguida seguramente mediante el comentario analítico de textos, y un matiz de diversión, que aleje el aprendizaje literario de la tensión que suele implicar una explicación puramente teórica. En palabras de la autora, la clase de la literatura será “una clase sin clases”, en la que el papel del profesor se invierte al tradicional, y cuyo lema sea “enseñar aprendiendo”. (Linerós).

Otra de las propuestas que comparte algunos rasgos con la de Lineros, y que también busca alejarse de la metodología tradicional, es la de Mendoza (2006:106), que se centra en la formación de un lector, y no en la creación de alumnos con un gran conocimiento enciclopédico sobre historia literaria pero sin la capacidad de acercamiento a la obra literaria. La intención de este autor es la siguiente:

hay que advertir que en los niveles educativos de enseñanza secundaria el objetivo de «enseñanza» no es alcanzar una básica especialización filológica, sino el de desarrollar y consolidar las habilidades de recepción lectora y el de aportar conocimientos esenciales (o sea, básicos y fundamentales) para que el alumno sea un lector competente y autónomo. (Mendoza, 2006:106)

Por lo tanto, con su propuesta se soluciona, en cierta manera, uno de los problemas que expone Zayas y que anteriormente hemos citado. Solo se tratarán aquellos procedimientos y valores estéticos así como conceptos y nociones necesarias para crear un lector “competente y autónomo”, pero no experto. Por otro lado, se distancia de la necesidad de estudiar la historia literaria, que considera más un conocimiento enciclopédico, no fundamental para que el alumno se acerque al texto, sino complementario. En sus propias palabras, “todos esos conocimientos no han servido para que los estudiantes participen de esas mismas producciones literarias que estudian”.

La necesidad de este entrenamiento del alumno como lector capaz pero no experto la comparte también Margallo (2012:140),

mientras el modelo anterior de enseñanza de la literatura se centraba, en el nivel de secundaria, en el conocimiento de autores y obras, el nuevo modelo se vertebra en torno a la construcción del lector literario. El cambio de orientación consiste en sustituir la aspiración de formar lectores especialistas, conocedores de la historia de la literatura y capaces de aplicar técnicas de comentario sofisticadas, por la de lectores con hábitos de lectura consolidados capaces de comprender los textos literarios.

También lo considera de la misma forma Martín (2009) que establece una periodización de la enseñanza de la literatura, aunque su denominación para las distintas etapas es diferente a la que predominantemente ha seguido la crítica literaria, a saber: positivismo, inmanentismo y estética de la recepción³; así habla de un modelo retórico, que da paso del modelo historicista, al modelo textual, “que surge en los años sesenta del siglo XX con el auge del formalismo y del estructuralismo” (2009, 258), y, finalmente, un modelo basado en el conocimiento de los textos, que define de la siguiente forma:

el interés se centra no ya en el texto literario, sino en el proceso de lectura, en desarrollar una competencia lectora en el alumno y animarle a leer. Se buscan textos más cercanos a los intereses de los alumnos para crear hábitos de lectura. Las teorías constructivistas, la teoría de la recepción y las ideas aportadas por la semiótica sustentan este nuevo modelo. El libro se concibe como un objeto de consumo y la proliferación de publicaciones, colecciones y textos adaptados invades las aulas (2009, 259).

Distinta es la metodología expuesta por el propio Zayas, que, a nuestro parecer, da respuesta a los problemas que él mismo planteaba a raíz del concepto de educación literaria. Expone la adopción del modelo de secuencia didáctica, que permite, en su opinión, la programación de actividades que agrupan varios criterios, entre los que destacan el desarrollo de capacidades relacionadas con la comprensión y la composición de textos, el conocimiento de determinados conceptos histórico-literarios necesarios para el acercamiento al texto y la comprensión del mismo así como su contribución a la atención a la diversidad, aspecto que ninguno de los autores anteriores ha resaltado.

³ El positivismo hace referencia al estudio de las obras en base a la vida de los autores. Por el contrario, el inmanentismo toma el texto como objeto de estudio y está claramente influenciado por el formalismo y el Círculo Lingüístico de Praga. Por último, la estética de la recepción es la teoría que toma en consideración las perspectivas lectoras previas a la lectura de una obra concreta y analiza las conclusiones a las que llega el consumidor tras haber terminado su lectura.

Según este autor,

en estas secuencias didácticas se hace depender el aprendizaje –tanto de procedimientos como de conocimientos lingüísticos y literarios- de la actividad de los alumnos: lectura y análisis de textos, sistematización de las observaciones, aplicación de los aprendizajes a la comprensión reflexiva de textos, a su recreación o a su oralización. [...] La integración de los diferentes componentes de la competencia lingüística-comunicativa (uso oral y escrito, comprensión y expresión, y uso y reflexión sobre la lengua), y todo ello en relación con la educación literaria. (Zayas, 2011b:15)

Como podemos observar en estas cinco propuestas que hemos comentado, lo que se busca en los últimos desarrollos en didáctica de la literatura es, por un lado, la integración del contenido literario con el lingüístico y, por otro, la creación o el entrenamiento de lectores capaces de enfrentarse a una obra literaria, aunque este último aspecto se matiza en todas las propuestas. No obstante, mientras que algunos autores como Lineros rescatan todavía las técnicas formalistas en sus clases de literatura mediante el uso del comentario de texto, otros, como Mendoza, buscan unas clases de literatura donde se practique la estética de la recepción, donde el alumno se acerque al texto como lector y se refuercen o mejoren sus habilidades como tal.

Todas tienen en común el alejamiento de la didáctica tradicional que entendía la historia de la literatura como un conjunto de conocimientos enciclopédicos que el alumnado debía retener en su memoria. Este es precisamente el problema que hemos detectado en nuestra observación directa en las aulas y también el que buscamos solucionar mediante nuestra propuesta.

El trabajo por proyectos que proponemos y que toma por contenido la etapa de la novela realista y naturalista en España comparte con las propuestas expuestas la creación de un lector capacitado para acercarse al texto literario, no experto, que adquiera un conocimiento básico sobre la historia literaria española, diluido mediante una actividad final en la que, además, se busca unir la faceta lingüística con la literaria. Se tratará, como veremos por extenso en el siguiente apartado, de la selección, y su posterior explicación, de un fragmento de la novela que tienen como lectura obligatoria en el que se evidencien los rasgos propios de la novela realista española. Además, se añaden dos trabajos complementarios, uno de ellos voluntarios: una exposición oral sobre un autor de la historia literaria y el reflejo de sus obras en el cine y la representación fílmica o montaje visual de ese fragmento de la novela

que deben leer y que han escogido como característico del realismo. Es decir, reflejará tanto el conocimiento literario como el lingüístico, utilizando un lenguaje distinto al literario, el cinematográfico, para resaltar también un trabajo lingüístico.

3. El proyecto: la narrativa realista y naturalista española con otra metodología didáctica

El presente trabajo se propone mostrar un proyecto en el que se explican el Realismo y el Naturalismo en la literatura española desde la metodología del trabajo por proyectos. No se trata de una metodología nueva, sino una práctica docente distinta de la que se da habitualmente en las aulas. En palabras de Ruiz (2010, 49),

Tiene una larga tradición, que proviene de corrientes pedagógicas distintas entre las que cabe destacar la influencia de la Escuela Nueva, que impulsó métodos de enseñanza que daban protagonismo al alumnado y a su actividad, haciéndose eco de los planteamientos del filósofo americano J. Dewey, que había resaltado la influencia que la experiencia ejerce sobre el razonamiento.

Como ya hemos descrito en el apartado correspondiente de la introducción de este escrito (ver sección 1.3), el trabajo por proyectos supone tratar un tema con la intención de llegar a una tarea final en la que los alumnos deben reflejar su aprendizaje. Siguiendo de nuevo a Ruiz (2010, 49),

Este plan de trabajo, bajo la dirección del profesor como mediador experto, consiste en un conjunto de actividades, organizadas y secuenciadas en función de un resultado o producto determinado (un dossier, un montaje audiovisual, una dramatización, un artículo para el periódico, una exposición o un libro, entre otros).

En nuestro caso, ese producto final que vamos a pedir a los alumnos es la justificación escrita de la elección de un fragmento de la novela que los alumnos deberán leer, *Doña Perfecta* de Benito Pérez Galdós, que sea representativo del movimiento literario estudiado y en la que se expliciten las relaciones entre las características del movimiento y el fragmento escogido; además, como actividad voluntaria, se propone la elaboración de un breve vídeo donde se represente ese fragmento.

Esta tarea final, que supone la culminación del proyecto, se apoya en la idea de Montalbán y Martínez (2006:15) según la cual,

el estudio de la literatura también ha de contribuir a la ampliación de la competencia comunicativa desde su indudable calidad lingüística. A través de la literatura el alumno entra en relación con géneros, registros y estilos variados, producto de la ficción de otras situaciones comunicativas, lo que permite la reflexión sobre modelos textuales y estrategias comunicativas que han servido a los seres humanos para transmitir sus pensamientos y emociones en sus diferentes contextos sociales.

En nuestro caso, la reflexión metalingüística existirá en tanto que los alumnos deberán poner en práctica todo lo que conocen sobre el mundo del cine como lenguaje, así como sus conocimientos relativos a los géneros textuales y a las variedades de registro, para poder, no solo entender la novela que leen, sino trasladarla a un soporte distinto al literario, el del mundo del cine, además de expresar por escrito su elección, y hacerlo con el mayor éxito posible. Es decir, la expresión escrita es una de las habilidades fundamentales de todas las actividades del proceso.

Por último, es importante resaltar que el proyecto entronca con el Plan Lector del centro (incluido en el apartado de elementos transversales del *Real Decreto 87/2015* publicado en el *DOGVI*) en el que se implementa esta unidad, que en este curso 2015-2016 gira en torno al cine. Precisamente, las exposiciones orales relativas a autores realistas surgen como actividad de implementación del Plan Lector del curso vigente y, además, sirven como conocimientos nuevos, pues los alumnos tendrán que investigar sobre el autor y sus obras, así como la posibilidad para poner en práctica y mejorar la expresión oral. La conexión entre diversas áreas y el estudio de temáticas transversales es fundamental para el desarrollo del alumnado, por lo que creemos que las actividades que proponemos suponen un punto de encuentro entre dos artes, además de que permite el refuerzo de un periodo de la historia de la literatura española junto a una reflexión sobre los mecanismos lingüísticos que estos artes utilizan para sus respectivas producciones.

3.1 Contextualización y definición de las fases del proyecto

Este proyecto está destinado a implementarse en el Instituto de Educación Secundaria (seguidamente, IES) *Bovalar*. Se trata de un centro construido en 2010, ubicado en una zona relativamente nueva de la ciudad, próxima al complejo universitario. Acoge a alumnado de diversa procedencia, principalmente de los siguientes Colegios de

Educación Infantil y Primaria (en adelante, CEIP): CEIP “San Agustín”, CEIP “Illes Columbretes”, CEIP “Jaume I”, CEIP “Manel Garcia Grau”, todos ellos de Castellón y CEIP “L’Hereu” de Borriol. Además, recibe también alumnos del Centro de Acogida “La Plana”, situado en el barrio castellonense de San Lorenzo. Tiene matriculados en torno a 600 alumnos y su lengua vehicular mayoritaria es el castellano, debido a la gran cantidad de alumnado de procedencia extranjera.

El proyecto consta de cuatro fases principales, que se exponen de forma más detallada en el apartado de actividades y que aquí explicamos de forma más breve. Tras la detección del problema por parte del profesorado y la búsqueda de información que se describe en el marco teórico de este trabajo, se pasa a la implementación de una unidad didáctica que trata los aspectos más relevantes del periodo literario que estudiamos con una metodología activa, inductiva y pragmática que se aleja de las clases magistrales tradicionales. Finalmente, tras la puesta en práctica de todas las actividades, se observarán los resultados y se analizarán los aspectos positivos y negativos de la propuesta. Volveremos, pues, con ello, a la investigación y reflexión con la que iniciábamos este proyecto.

Como consecuencia del periodo de tiempo del que disponemos para poner en práctica en un centro real este proyecto, será implementado en los dos únicos grupos de primero de Bachillerato.

En la unidad de Bachillerato, concretamente en el primer curso, el IES *Bovalar* cuenta con dos grupos de alumnos, uno de bachillerato científico y otro que cursa la especialidad de humanidades. El primero de estos dos grupos está formado por 20 alumnos, debido a la baja reciente de una de sus alumnas por traslado a otro país. El segundo de los grupos está compuesto por 17 alumnos.

Por lo que respecta al grupo que cursa el bachillerato científico, está formado por 10 chicos y 10 chicas, de entre 15 y 16 años, a excepción de cuatro alumnos repetidores de otros cursos, de los cuales dos de ellos repiten de nuevo primero de Bachillerato. De todos ellos, 9 alumnos son de procedencia no española (fundamentalmente rumanos y magrebís), y aunque llevan varios años escolarizados en nuestro sistema, presentan algún tipo de dificultad lingüística o comunicativa; además, algunos muestran problemas de adaptación a la cultura del país en el que residen, por lo que el estudio de un periodo de la historia literaria puede servirles para acercarse más a las costumbres y a los hábitos sociales del lugar en el que viven.

El clima del aula es bastante positivo, aunque en las clases de literatura los alumnos de este grupo suelen mostrarse desmotivados y pasivos. Sin embargo, realizan todas las actividades que les pide la profesora y su comportamiento en clase es bastante correcto. Es en este grupo en el que, posiblemente, mejor comprobaremos la efectividad de este proyecto en lo que respecta al aumento de la participación y motivación de los alumnos.

En cuanto al grupo de bachillerato humanístico, se compone de 12 chicas y 5 chicos, de los cuales un 50% ha repetido algún curso. De entre ellos, 6 alumnos son de procedencia no española, entre los cuales se encuentra una alumna china con algunas dificultades lingüísticas, tanto en la expresión escrita como en la oral. Así pues, este proyecto puede aprovecharse para la mejora de su expresión y comprensión tanto oral como escrita.

El ambiente en clase de este grupo es positivo y distendido. Algunos de los alumnos se suelen mostrar siempre dispuestos a participar y a colaborar con la profesora, aunque no muestran excesivo interés por la literatura. Además, hay un grupo de alumnas en esta clase (en torno a un 40%) que se muestran desmotivadas ante cualquier aspecto que tenga que ver con el estudio, sin importar la asignatura a la que se enfrenten. Debemos tener en cuenta estas actitudes para su posterior evaluación, puesto que esperamos observar algún cambio. En general, el comportamiento en el aula es correcto y se muestran activos y participativos.

3.2 Unidad didáctica: el Realismo y el Naturalismo en la novela española del siglo XIX

Objetivos generales

Este proyecto se propone conseguir los siguientes objetivos generales relacionados con los criterios de evaluación recogidos en el *Real Decreto 87/2015*, publicado en el *DOG*V del 5 de junio de 2015.

Objetivos generales	Criterios de evaluación
Desarrollar la comprensión lectora en obras y fragmentos clásicos propios de la época que se estudia.	Analizar críticamente textos líricos, narrativos, dramáticos y didácticos, en prosa y en verso, para explicar la evolución diacrónica de las formas literarias [...] hasta el siglo XIX.
Profundizar en el estudio de un periodo de la historia de la literatura española a partir de la extracción de características generales	Interpretar, utilizando las técnicas del comentario literario, obras completas o fragmentos producidos [...] del siglo XIX, justificando la vinculación del

observadas en textos reales o de un comentario crítico articulado en forma de tertulia literaria.	texto con su contexto, su pertenencia a un género literario determinado, analizando la forma y el contenido [...] y expresar razonadamente las conclusiones extraídas mediante la elaboración de textos estructurados, orales o escritos.
Consolidar los conocimientos sobre el realismo y el naturalismo en la literatura española mediante la elaboración de un trabajo visual y escrito.	Analizar críticamente textos [...] narrativos [...] mediante la realización de trabajos de síntesis, creativos y documentados, que presenten la literatura como un producto ligado a un contexto histórico y cultural, capaz de acercarnos a otros mundos y pensamientos.
Mejorar la expresión escrita de nuestros alumnos a partir de un texto reflexivo y argumentativo en el que se relaciona un fragmento de la novela con las características generales del movimiento.	<p>Escribir, con adecuación, coherencia, cohesión y corrección, textos expositivos del ámbito académico sobre temas relacionados con el currículo.</p> <p>Realizar proyectos de investigación académica sentido crítico y creatividad, sobre temas del currículo o de la actualidad, siguiendo las fases del proceso de elaboración de un proyecto de investigación, para obtener como producto final un texto escrito adecuado, coherente, cohesionado, con corrección, con un léxico preciso y especializado [...] y que respete las normas de presentación de trabajos escritos, contrastando las fuentes de información y detallando las referencias bibliográficas.</p>
Desarrollar y mejorar la expresión oral de los alumnos mediante la tertulia literaria y las exposiciones orales.	Elaborar presentaciones orales ajustadas al propósito, al contenido y a la situación comunicativa, sobre temas relacionados con el currículo, con especial incidencia en los temas, obras y autores literarios [...] así como exponerlas utilizando las estrategias y recursos de la expresión oral del nivel educativo.
Desarrollar la faceta investigadora y la competencia digital de los alumnos mediante la elaboración de un trabajo escrito a ordenador, en el que deben consultarse fuentes diversas.	Realizar proyectos de trabajo individuales y en equipos cooperativos, sobre temas del currículo (con especial interés por las obras literarias) [...] buscando y seleccionando información en medios digitales de forma contrastada; editar contenidos por medio de aplicaciones informáticas de escritorio o servicio web.

Competencias generales

Las competencias que aquí reflejaremos incluyen el conjunto de las que se pondrán en práctica a lo largo de las actividades que forman este proyecto. Se trata de las competencias clave que establece el *Real Decreto 87/2015* publicado en el *DOG*.

En primer lugar, se trabajará como habilidad fundamental del área de Lengua castellana y Literatura, la competencia en comunicación lingüística, que comprende todos aquellos aspectos relacionados con el uso y la comprensión de un código lingüístico. Incluye, por tanto, todas las dimensiones de la lengua: la propiamente lingüística, la pragmático-discursiva así como el componente socio-cultural propio de cada idioma.

En segundo lugar, trataremos el sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, puesto que lo que buscamos es que nuestros alumnos sean capaces de aprovechar las oportunidades que se les presentan para participar y mostrarse activos e interesados por su aprendizaje y su desarrollo. Se aprende a analizar y resolver problemas, trazar planes y emprender procesos de decisión, destinados a orientar y progresar en las actividades que se les piden.

Trabajaremos, además, la competencia en conciencia y expresiones culturales, clave en el estudio de la historia de la literatura española, pues será la que les permita conocer y valorar adecuadamente los productos artísticos que van a estudiar, compararlos con los que ya conocen y utilizarlos como base para enfrentarse a otros nuevos.

Incluimos también la competencia para aprender a aprender, fundamental si lo que buscamos es un aprendizaje permanente, que se lleva a cabo a lo largo de la vida. Se les exigirá a los alumnos la reflexión sobre su propio aprendizaje, sus conocimientos previos y aquellas metas que debe alcanzar, así como los procedimientos y habilidades necesarios para conseguirlas.

No debemos olvidar la competencia social y ciudadana, entendida como un conjunto de habilidades y destrezas para las relaciones, la convivencia, el respeto y el entendimiento entre las personas que tienen su reflejo en las obras del periodo literario que se estudia, así como en el contexto de la época, del que deben extraerse los conocimientos necesarios para reflexionar y valorar los hábitos y costumbres de una sociedad concreta.

Por último, añadimos la competencia digital, básica en la sociedad de la información en la que viven nuestros alumnos. Mediante el uso de las nuevas tecnologías, pretendemos

enriquecer y ampliar los horizontes de las tareas que deben llevar a cabo los alumnos, concretamente la tarea final y la evaluación de sus conocimientos.

Contenidos

Los contenidos que incluyen las actividades de esta unidad didáctica se dividen en conceptuales, procedimentales y actitudinales y se extraen, todos ellos, del *Real Decreto 87/2015* publicado en el *DOG* de 5 de junio. Se incluyen tanto contenidos relacionados con el área de literatura como aquellos lingüísticos, procedimentales y de actitud necesarios para llevar a cabo todas las tareas que propone esta unidad didáctica.

En cuanto a los contenidos conceptuales, se establecen los siguientes:

- Diseño de presentaciones multimedia.
- Producción sencilla de audio y vídeo.
- Naturalismo y Realismo. La visión literaria de la realidad. Objetivismo. Narrativa. La novela realista. *La Regenta*.

Cabe destacar que, a pesar de que el currículo establece *La Regenta* como obra fundamental para el estudio, hemos considerado que la lectura de la misma es demasiado extensa y compleja para el nivel de estos grupos de bachillerato. Por ello, hemos decidido escoger *Doña Perfecta*, de Benito Pérez Galdós, más sencilla y con unos rasgos propios del movimiento más marcados. No obstante, *La Regenta* se tratará como contenido conceptual en clase y, además, se leerá algún fragmento de la obra para extraer los rasgos propios del periodo naturalista español.

Respecto a los contenidos procedimentales, específicos del área de lengua castellana y literatura se trabajan:

- Aplicación de las estrategias de expresión oral y recursos propios del texto expositivo.
- Uso del estándar formal y de léxico especializado.
- Uso autónomo de procesadores de textos en la escritura.
- Realización de proyectos de investigación académica, con imaginación y creatividad, siguiendo las fases del proceso [...]; aplicar el proceso de escritura para la elaboración del producto final; presentar el trabajo de forma oral con apoyos audiovisuales; evaluar tanto el proceso de trabajo como el resultado conseguido.
- Búsqueda, localización y obtención de información en diferentes tipos de texto y fuentes documentales, en lenguas diversas, valorando críticamente y contrastando estas fuentes.

- Utilización autónoma de las TIC en todas las fases del proceso de elaboración de un proyecto.
- Aplicación de los criterios de ordenación del contenido y de los recursos audiovisuales en las presentaciones orales de acuerdo con la tipología textual expositiva, la intención y el auditorio.
- Aplicación de los recursos no verbales.
- Aplicación de los conocimientos sobre las propiedades textuales en la escritura de textos argumentativos del ámbito académico.
- Aplicación de las normas de presentación de textos escritos en los trabajos de investigación.
- Uso de herramientas de producción digital en la web.
- Adquisición y utilización en la lectura y escritura de textos de un léxico formal y especializado, rechazando coloquialismos y barbarismos.
- Realización de proyectos de investigación académica sobre temas del currículo, con especial incidencia en los temas, obras y autores literarios.
- Análisis e interpretación crítica de la literatura producida [...] en el siglo XIX a partir de obras narrativas [...] completas o fragmentos, en prosa y en verso, de autoría masculina y femenina. Temas, personajes y tópicos universales.
- Análisis e interpretación de obras completas o fragmentos atendiendo a: vinculación del texto con el contexto social, cultural e histórico y reconocimiento de las características del género literario aplicadas al texto.

Por otro lado, los contenidos actitudinales implican los siguientes aspectos relacionados con la actitud motivada del alumnado respecto del trabajo que se les pide así como con la reflexión sobre su propio aprendizaje:

- Autorregulación de emociones, control de la ansiedad e incertidumbre y capacidad de automotivación, de superación de obstáculos y fracasos.
- Adquisición y lectura completa de la obra solicitada por el profesorado para poder llevar a cabo todas las actividades.
- Valoración de la escucha activa y del hecho de hablar en público como fuente de aprendizaje, de comunicación y de relación.

- Reflexión sobre la importancia de la lectura y la escritura como fuentes de información y de organización del aprendizaje y sobre la necesidad de organizar la resolución de tareas complejas.
- Aplicación de estrategias de motivación y automotivación.

Temporalización

El proyecto contiene seis actividades si se tienen en cuenta también la actividad de ampliación y las que incluyen el Plan Lector del centro como parte de los elementos transversales del currículo. Esta secuencia está programada para ocho sesiones de clase, aunque la temporalización puede verse alterada en el transcurso de las clases.

ACTIVIDAD	TEMPORALIZACIÓN
1. Control de lectura sobre <i>Doña Perfecta</i>	primera sesión – 26/04/2016
2. Explicación del proyecto y tertulia literaria sobre la obra de lectura y acercamiento al contexto del movimiento	segunda sesión – 29/04/2016
3. Explicación de las características generales, las fases y los autores del realismo como movimiento literario	tercera y cuarta sesión – 2/04/2016 y 3/04/2016
4. Test realizado con <i>kahoot</i> para comprobar la eficacia del aprendizaje literario en base a los textos.	final de la cuarta sesión – 3/04/2016
5. Exposiciones orales sobre autores realistas y sus obras llevadas al cine	de la quinta hasta la octava sesión – 6/05/2016- 13/05/2016

Evaluación global del proyecto

Para la evaluación de este proyecto, se valorarán fundamentalmente los siguientes aspectos:

1. la puntuación resultante del control de lectura
2. los resultados obtenidos en el test realizado sobre los contenidos trabajados en el aula
3. la nota total de la exposición oral
4. por último, la tarea final, es decir, la justificación escrita que se les exige.

También podrán aumentar la calificación final con una actividad de ampliación: un montaje audiovisual en el que se represente el fragmento escogido de la novela. Además, la participación de los alumnos en cada actividad se verá reflejada en la parte procedimental de la tercera evaluación de la asignatura de Lengua castellana y Literatura. Se contará también la entrega del trabajo escrito extraído de los textos trabajados en el aula, puesto que con ello conseguiremos mejorar la expresión escrita de los alumnos, en su mayoría un tanto deficiente.

La evaluación concreta de cada una de las actividades se explica con más detalle en el apartado de la unidad didáctica. Todos los ejercicios reflejarán el 50% del total de la nota de la tercera evaluación de la asignatura. En la siguiente tabla se exponen los porcentajes más detallados de los cinco objetos de evaluación de este proyecto. Si algún alumno no realiza, por el motivo que sea, alguna de las partes que sumarán el total de la evaluación, contará con un insuficiente en ese apartado.

OBJETO DE EVALUACIÓN	CALIFICACIÓN
Puntuación obtenida en el control de lectura	10%
Resultado del test elaborado con la aplicación <i>kahoot</i>	10%
Exposición oral	10%
Elección de un fragmento y justificación escrita	20%
Actividad complementaria: montaje audiovisual	hasta un 5% más de la nota final

Actividades

En esta unidad didáctica se recogen las actividades que pensamos desarrollar para llevar a cabo el proyecto. En el caso concreto de las actividades de ampliación para aumentar la nota global, las incluimos en el Anexo 9 de este trabajo.

Actividad previa. Examen tipo test sobre la lectura obligatoria: *Doña Perfecta*, de Benito Pérez Galdós.

TEMPORALIZACIÓN

El control de comprensión lectora que se propone se llevará a cabo durante la primera sesión de clase de esta unidad didáctica.

RECURSOS

Para esta actividad únicamente se necesitará un bolígrafo para responder a las preguntas del examen propuestas por el profesor (ver Anexo 1).

METODOLOGÍA

Esta prueba combinará 18 preguntas tipo test y dos preguntas de expresión escrita para comprobar la lectura de la novela así como para que los alumnos continúen con la reflexión crítica de la obra, que ya se ha iniciado con la lectura. Sirve, además, como un ejercicio en el que generar conocimientos previos que podrán utilizarse a lo largo de las siguientes actividades.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y DE CALIFICACIÓN

Este control de lectura tendrá un valor del 10% sobre la nota final y se utilizará como referencia y como base para los conocimientos impartidos en las actividades posteriores. Responde a los siguientes estándares de aprendizaje evaluables:

- 1.1. Lee y analiza fragmentos y obras significativas (...) del siglo XIX.
- 3.1 Interpreta críticamente fragmentos u obras significativas (...) del siglo XIX.

Actividad 1. Tertulia literaria: comentamos *Doña Perfecta*, de Benito Pérez Galdós

TEMPORALIZACIÓN

Esta tertulia literaria se llevará a cabo durante una sesión de clase, la segunda de esta unidad didáctica.

RECURSOS

El alumnado necesitará haber leído *Doña Perfecta*, de Benito Pérez Galdós, para llevar a cabo esta actividad. Además, la profesora y los alumnos llevarán consigo la obra para releer algunos fragmentos que quiere destacar, así como una serie de preguntas con las que guiará el comentario de la obra (ver Anexo 2) y una infografía sobre el contexto del movimiento literario (ver Anexo 3). Necesitaremos también un ordenador y un proyector donde visionar la infografía.

METODOLOGÍA

Esta actividad busca convertirse en una especie de tertulia literaria en la que el profesorado, mediante una serie de preguntas y la relectura de fragmentos concretos de la obra, intentará

guiar y provocar la reflexión sobre algunos rasgos generales del movimiento que los alumnos hayan podido intuir durante su lectura.

Puesto que los elementos contextuales en la obra son numerosos, la tertulia se centrará sobre todo en destacar algunos datos del contexto del movimiento, acompañado de una infografía en la que se resaltan los momentos más relevantes de este periodo. Se tratará, por tanto, de un aprendizaje intuitivo y pragmático, puesto que se realiza a partir de los textos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y DE CALIFICACIÓN

La profesora tomará nota de los alumnos que intervienen en clase y esta participación activa se reflejará en la nota final de la tercera evaluación de la asignatura en el apartado procedimental, puesto que lo que buscamos es involucrar a los alumnos en su aprendizaje desde el principio. Por tanto, se trata de una observación directa en la que se espera que los alumnos alcancen los siguientes estándares de aprendizaje evaluables:

- 1.1 Lee y analiza fragmentos y obras significativas (...) del siglo XIX.
- 3.1 Interpreta críticamente fragmentos u obras significativas (...) del siglo XIX.
- 4.3 Argumenta con rigor su propio juicio crítico.

Actividad 2. Realismo y Naturalismo: profundizamos

TEMPORALIZACIÓN

Esta actividad se llevará a cabo durante la tercera y cuarta sesión de esta unidad didáctica, es decir, dos clases prácticamente completas.

RECURSOS

Para realizar esta actividad el alumnado precisará de un dossier de textos proporcionado por la profesora (ver Anexo 4), además de un dossier teórico en el que podrán consultar información sobre el movimiento literario en cualquier momento (ver Anexo 5). La docente también proyectará en el aula dos infografías resumen con información sobre el Realismo y sus diferentes etapas, por lo que necesitaremos también un ordenador y un proyector en los que poder verlas (ver Anexo 6).

METODOLOGÍA

En esta actividad nos proponemos profundizar en el movimiento literario realista en sí, en sus diferentes etapas y en sus autores y obras más característicos. Para ello, se leerán los textos

del dossier facilitado por el profesor y se comentarán en el aula. Tras la reflexión de los alumnos, el profesorado realizará las aclaraciones pertinentes y ampliará aquellos puntos que no se hayan tratado o que no hayan aflorado en la intuición del alumnado.

Así pues, de nuevo se apuesta por una metodología activa, intuitiva y pragmática, que parte del texto como objeto de comentario y a partir del cual extraer los rasgos fundamentales del movimiento que se estudia.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y DE CALIFICACIÓN

El profesorado tendrá en cuenta la participación de los alumnos, que se reflejará en la parte procedimental de la tercera evaluación de la asignatura. Se les exigirán los apuntes y las notas que tomen durante el comentario de texto, que serán corregidos por la profesora con el fin de que mejoren la expresión escrita. Los conocimientos adquiridos durante esta actividad se evaluarán en el ejercicio siguiente. Se valoran, así, los siguientes estándares de aprendizaje:

- 1.1 Lee y analiza fragmentos y obras significativas (...) del siglo XIX.
- 3.1 Interpreta críticamente fragmentos u obras significativas (...) del siglo XIX.
- 3.2 Detecta las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.
- 4.3 Argumenta con rigor su propio juicio crítico.

Actividad 3. ¿Qué hemos aprendido?

TEMPORALIZACIÓN

Esta actividad se llevará a cabo durante los últimos 35 minutos de la cuarta sesión de esta unidad didáctica.

RECURSOS

Para realizar esta actividad necesitaremos un aula de informática con un ordenador con conexión a internet para cada alumno. Utilizaremos, además, una aplicación informática llamada *kahoot*; esta página permite establecer una serie de preguntas con cuatro respuestas de la que solo una es correcta y que deben responder en menos de un minuto. Se trata de un proceso de ludificación en el que intercambiamos el típico examen tipo de test por un juego también con la misma tipología. Las preguntas que aparecen en este test de comprobación se incluyen en el Anexo 7 de este trabajo.

METODOLOGÍA

Los alumnos se enfrentarán a 15 preguntas de elección múltiple sobre el tema que han trabajado en el aula. Deberán contestarlas en un breve periodo de tiempo y, a medida que avanza el juego, podrán ir comprobando en un ranking, que la propia aplicación establece con los resultados en tiempo real, cuál de ellos se sitúa en primera posición. Mediante la aplicación pretendemos evitar la tensión que suele provocar en el alumnado el hecho de realizar un examen de cualquier tipo.

A pesar de que los alumnos disponen de un dossier con la teoría que han estado trabajando en clase, les pediremos que no repasen los conceptos para poder comprobar, mediante los resultados de este test, la eficacia de trabajar la historia de la literatura a partir de textos y la diferencia de resultados que puede producir con respecto a la tradicional exposición magistral del profesorado.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y DE CALIFICACIÓN

Los resultados de este test corresponderán a un 10% de la nota final de esta unidad didáctica. Además, la evaluación realizada mediante esta serie de 15 preguntas se corresponde con los siguientes estándares de aprendizaje evaluables:

- 2.1 Identifica las características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, movimiento y género al que pertenece y la obra del autor.
- 3.2 Detecta las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.

Actividad 4. Exposiciones orales

TEMPORALIZACIÓN

Las presentaciones orales sobre autores realistas se llevarán a cabo entre la quinta y la octava sesión de esta unidad didáctica.

RECURSOS

Para poder llevar a cabo esta actividad necesitaremos un ordenador y un proyector para poder plasmar el soporte audiovisual que completa la exposición oral.

METODOLOGÍA

Se trata de una actividad en la que se refuerza la expresión oral y también la escrita, y que además potencia la unión de elementos transversales, como son el cine y la literatura. Mediante sus presentaciones, los alumnos evidencian un conocimiento, no solo del movimiento literario estudiado, sino de las técnicas de comunicación y expresión oral, habilidades imprescindibles para el desarrollo vital.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y DE CALIFICACIÓN

En este ejercicio se valorará tanto la parte escrita como la oral. Para ello, se utilizará la coevaluación y la heteroevaluación, puesto que la nota de los compañeros también se tendrá en cuenta a la hora de poner la nota final, correspondiente al 10% de esta unidad didáctica.

La evaluación de este trabajo mediante la rúbrica siguiente pretende poner en valor los siguientes estándares de aprendizaje evaluables:

1.1. Realiza exposiciones orales sobre temas especializados, consultando fuentes de información diversa, utilizando las tecnologías de la información y siguiendo un orden previamente establecido.

1.2. Se expresa oralmente con fluidez, con la entonación, el tono, timbre y velocidad adecuados a las condiciones de la situación comunicativa.

1.3. Ajusta su expresión verbal a las condiciones de la situación comunicativa: tema, ámbito discursivo, tipo de destinatario, etc. empleando un léxico preciso y especializado y evitando el uso de coloquialismos, muletillas y palabras comodín.

1.4. Evalúa sus propias presentaciones orales y las de sus compañeros, detectando las dificultades estructurales y expresivas y diseñando estrategias para mejorar sus prácticas orales y progresar en el aprendizaje autónomo.

4.1 Planifica la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX.

	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE	NOTA
Contenido	Cubre los temas a profundidad con detalles y ejemplos. El conocimiento del tema es excelente.	Incluye conocimiento básico sobre el tema. El contenido parece ser bueno.	Incluye información básica sobre el tema.	El contenido es mínimo.	

Organización	Contenido bien organizado usando títulos y listas para agrupar el material relacionado.	Usa títulos y listas para organizar, pero la organización en conjunto de tópicos aparenta debilidad.	La mayor parte del contenido está organizado lógicamente.	La organización no estuvo clara o fue lógica. Solo muchos hechos.	
Originalidad	El producto demuestra gran originalidad. Las ideas son creativas e ingeniosas.	El producto demuestra cierta originalidad. El trabajo demuestra el uso de nuevas ideas y de perspicacia.	Usa ideas de otras personas (dándoles crédito), pero no hay casi evidencia de ideas originales.	Usa ideas de otras personas, pero no les da crédito.	
Relación textos/gráficos	El texto está correctamente ilustrado con gráficos o imágenes pertinentes estando equilibrados texto e imágenes.	El texto está correctamente ilustrado y equilibrado con las imágenes aunque alguna de ellas no es pertinente.	No hay equilibrio entre imágenes y texto y algunas carecen de relevancia o pertinencia.	Las imágenes y el texto están desequilibrados o no son pertinentes y tienen una finalidad decorativa.	
Exposición	El ponente conoce perfectamente el tema del que habla y lo hace de forma clara y amena, hilando las ideas y poniendo ejemplos sin necesidad de leer la presentación.	El ponente conoce bastante bien el tema del que habla y une las ideas del mismo, aunque necesita consultar de vez en cuando la presentación. La exposición es clara y amena.	El ponente conoce poco el tema del que habla recurriendo numerosas veces a la lectura de la presentación y su discurso está entrecortado.	El ponente apenas conoce el tema y de forma continuada lee la presentación. La exposición resulta monótona y confusa, sin expresividad y muy entrecortada.	
Puntuación y ortografía	No hay faltas de ortografía ni errores gramaticales.	Tres o menos faltas de ortografía y/o errores de puntuación.	Entre cuatro y ocho errores de ortografía y/o errores gramaticales.	Más de ocho errores de ortografía y de gramática.	
Preguntas	Los ponentes contestan	Los ponentes	Los ponentes	Los ponentes	

	de forma precisa a las preguntas ampliando incluso la información dada en la presentación sin cometer ningún error.	responden de forma clara y precisa a las preguntas aunque cometen algún error en las contestaciones.	responden de forma confusa a las preguntas y cometen más de dos errores.	contestan con generalidades, de forma vaga y poco precisa e incurrir en numerosos errores.	
NOTA GLOBAL					

Actividad 5. Demostramos lo aprendido.

TEMPORALIZACIÓN

Esta actividad será llevada a cabo por el alumnado dentro y fuera del aula, en los momentos restantes de las sesiones en las que realicen las exposiciones orales así como en los momentos libres que necesiten para completarla. Se entregará al profesorado para su posterior evaluación dentro del periodo establecido y acordado entre todos.

RECURSOS

Para realizar esta actividad los alumnos necesitarán un dispositivo electrónico con un procesador de textos que les permita realizar el trabajo escrito que se les solicita; además, deberán tener la obra que han leído, es decir *Doña Perfecta*, bien en formato digital o papel, para poder seleccionar el fragmento que argumentarán como característico del Realismo.

METODOLOGÍA

En este ejercicio pedimos a los alumnos que escojan un fragmento de la obra que han leído y trabajado en el aula que, desde su punto de vista, sea representativo y característico del movimiento Realista. Deben escribir una justificación que se ajuste a las normas que se les han proporcionado (ver anexo 8).

Con esta actividad final pretendemos afianzar los conocimientos adquiridos por los alumnos durante toda la unidad didáctica. Esta justificación supone la culminación de todo un proyecto con el que se pretende cambiar la metodología tradicional de las clases de literatura, y promover una educación literaria más activa, participativa e intuitiva.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y DE CALIFICACIÓN

La parte escrita del proyecto se evaluará mediante la rúbrica que mostramos a continuación. Los alumnos dispondrán de todas las instrucciones así como de la rúbrica antes de comenzar la unidad didáctica y además tendrán el tiempo suficiente para llevar a cabo la actividad.

Aspectos que se valoran	EXCELENTE	NOTABLE	REGULAR	DEFICIENTE
Elección del fragmento de la obra	Evidencia claramente todos los aspectos característicos del Realismo.	Evidencia algunos de los aspectos característicos del Realismo.	Evidencia pocos de los aspectos característicos del Realismo.	No evidencia ninguno o únicamente uno de los aspectos característicos del Realismo.
Justificación del fragmento elegido	Relaciona la obra con los conceptos adquiridos y lo evidencia con citas o aspectos teóricos recogidos en el dossier.	Relaciona la obra con los conceptos adquiridos pero no lo evidencia con citas ni aspectos teóricos recogidos en el dossier.	Relaciona la obra con algunos de los conceptos adquiridos pero no lo relaciona con la teoría ni aporta citas.	Relaciona la obra con pocos o ninguno de los conceptos adquiridos. Tampoco aporta citas ni lo relaciona con la teoría del dossier.
Corrección lingüística de la justificación	La justificación aportada respeta las propiedades textuales y evidencia un buen conocimiento del código lingüístico.	La justificación aportada respeta las propiedades textuales pero no evidencia un buen conocimiento del código lingüístico.	La justificación no respeta alguna de las propiedades textuales y evidencia pobreza lingüística.	La justificación no respeta las propiedades textuales y evidencia pobreza lingüística.
Ortotipografía (puntuación y faltas de ortografía)	El texto no presenta ningún error ortotipográfico.	El texto presenta hasta dos errores ortotipográficos.	El texto presenta entre tres y cuatro errores ortotipográficos.	El texto presenta cinco o más errores ortotipográficos.
Presentación del trabajo	La justificación escrita respeta las normas de presentación aportadas por el profesor.	La justificación escrita respeta casi todas las normas de presentación aportadas por el profesor.	La justificación escrita respetan pocas de las normas de presentación aportadas por el profesor.	La justificación escrita no respeta las normas de presentación aportadas por el profesor.
Originalidad del trabajo	El trabajo es completamente original y demuestra una planificación eficaz.	El trabajo es completamente original pero demuestra poca planificación.	El trabajo contiene partes copiadas y demuestra poca planificación.	El trabajo está completamente copiado y no demuestra planificación alguna.

La evaluación de este trabajo mediante la rúbrica anterior pretende poner en valor los siguientes estándares de aprendizaje evaluables:

- 1.1. Lee y analiza fragmentos y obras significativas (...) del siglo XIX.
- 2.1. Identifica las características temáticas y formales relacionándolas con el contexto, movimiento y género al que pertenece y la obra del autor.
- 2.2. Compara textos de diferentes épocas y constata la evolución de temas y formas.
- 3.1 Interpreta críticamente fragmentos u obras significativas (...) del siglo XIX.
- 3.2. Detecta las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.
- 4.1 Planifica la elaboración de trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre temas, obras o autores de la literatura desde la Edad Media hasta el siglo XIX.
- 4.2 Obtiene la información de fuentes diversas.
- 4.3 Argumenta con rigor su propio juicio crítico.

Además de los que se incluyen a continuación, que no pertenecen específicamente al bloque de «educación literaria», sino a los apartados 1, 2 y 3:

- 4.1. Realiza trabajos de investigación planificando su realización, fijando sus propios objetivos, organizando la información en función de un orden predefinido, revisando el proceso de escritura para mejorar el producto final y llegando a conclusiones personales.
- 4.2. Utiliza las TIC para documentarse, consultando fuentes diversas, evaluando, contrastando, seleccionando y organizando la información relevante mediante fichas-resumen.
- 4.3. Respeta las normas de presentación de trabajos escritos: organización en epígrafes, procedimientos de cita, notas a pie de páginas, bibliografía.
- 4.4. Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la realización, evaluación y mejora de textos escritos propios y ajenos.
- 5.1. Incorpora los distintos procedimientos de cohesión textual en su propia producción oral y escrita.
- 8.1. Selecciona el léxico y las expresiones adecuadas en contextos comunicativos que exigen un uso formal de la lengua, evitando el uso de coloquialismos, imprecisiones o expresiones clichés.

4. La observación: recogida de datos y explicación de los mismos sobre la aplicación de la unidad didáctica

Como se puede comprobar en el apartado de temporalización del punto tercero de este trabajo, las actividades de la unidad didáctica que se han implementado se han llevado a cabo entre el 26 de abril y el 6 de mayo de 2016. En este apartado nos proponemos analizar y recopilar todos los datos relevantes que nos ha proporcionado la puesta en práctica de dichos ejercicios.

En primer lugar, comenzaremos por reflejar los datos del control de lectura, que ha sido la base para comprobar los conocimientos previos de los alumnos antes de comenzar con la lectura del dossier de textos. Con él, pretendíamos observar si los alumnos habían leído el libro y qué reflexiones había podido provocarles la lectura de la novela. En el caso del bachillerato científico, el grupo de alumnos que parecía más motivado desde el principio, solo tres alumnos no han conseguido pasar la prueba. En cambio, en el caso de la clase de letras, donde, como ya hemos comentado, hay al menos un 40% de alumnado desmotivado, cinco alumnos no han llegado al aprobado y dos no se han presentado. Por tanto, podemos decir que en esta segunda clase ha sido más complejo elaborar un conjunto de conocimientos y reflexiones previas de los que partir y con los que contar durante la lectura del dossier de textos, puesto que no podíamos asegurar que todos los alumnos hubieran leído la obra.

El aspecto más relevante de este control de lectura para comprobar las reflexiones previas de los alumnos han sido las preguntas de redacción, en las que se les pedía una redacción sobre dos términos relevantes para el desarrollo de la trama (hipocresía e ironía) así como una valoración del final de la obra. Estas preguntas sirvieron también como punto de partida para la reflexión metalingüística, pues a los alumnos se les hicieron observaciones sobre su forma de redactar, las propiedades textuales de sus textos, además de las faltas de ortografía.

Así pues, podemos decir que esta primera parte de la recogida de datos, la proporcionada por el control de lectura, nos aportó información suficiente para reflexionar y reconducir la unidad didáctica. Se trataba del punto de partida a partir del cual indagar en los textos e intentar extraer los rasgos característicos del movimiento realista y naturalista. No obstante, como ya hemos apuntado, debemos tener en cuenta que en el grupo del bachillerato de letras nuestra primera sesión pragmática, de

acercamiento a los textos, fue más “a ciegas” porque no contábamos con la lectura previa de todos los alumnos, certeza que sí que teníamos en el grupo del bachillerato de ciencias y a partir de la que pudimos modificar o añadir algunos rasgos que surgieron de la reflexión de los propios alumnos.

La recopilación del avance de la unidad didáctica, así como de la respuesta de los alumnos frente a la metodología propuesta continuó durante todo el proceso. En el caso de la segunda y la tercera sesión, durante las que se leyó el dossier de textos en el aula y se reflexionó y debatió sobre los mismos, la observación se llevó a cabo de dos formas distintas: en primer lugar, mediante el estudio directo de las respuestas orales de los alumnos, de su participación y sus reflexiones durante el desarrollo de las clases y, en segundo lugar, a través de la entrega de sus respuestas escritas, que partían de las breves preguntas que aparecen al final de cada bloque de análisis en el dossier de textos. Con estas dos opciones conseguimos mejorar la expresión tanto oral como escrita de los alumnos. Además, debemos considerar el clima distendido que tenía lugar en las aulas y que permitía que los alumnos se expresaran libremente, se formaran su propio criterio y se mostraran motivados y dispuestos a mejorar cada vez más en sus respuestas.

Por lo que respecta a la observación directa de la participación del alumnado y de sus avances en cuanto a la formación y propuesta de juicios críticos y de valor tanto sobre la obra literaria estudiada como sobre los textos trabajados en el aula, podemos decir que nos hemos encontrado con el aumento de la desenvoltura y con él de la participación, dado que la actividad se llevaba a cabo entre iguales. En ambos grupos han surgido dudas y cuestiones muy interesantes que reflejaban la necesidad de enfrentarse a textos reales, pues han sido perfectamente comprensibles y, creemos, han conseguido que los alumnos reflexionen no solo sobre lo que saben sino sobre su propio proceso de aprendizaje.

No obstante, hemos corroborado que no todos los alumnos se muestran participativos, aunque este es uno de los aspectos que comentaremos en el siguiente apartado, el de la reflexión sobre la propuesta didáctica.

En cuanto a las respuestas escritas a partir de los bloques textuales que se leyeron y comentaron por extenso en clase, hemos obtenido dos datos distintos: por un lado, los alumnos que no han demostrado el menor interés, desentendiéndose de la actividad y cumpliendo con ella mínimamente, sin pensar que podía servirles para el ejercicio final; por otro lado, la de aquellos que han demostrado que estas breves reflexiones les iban a

permitir desenvolverse mejor en la actividad final y, además, retener y aprehender las características básicas del movimiento, que también debían conocer para la actividad del test realizado con una aplicación informática.

También es importante remarcar el papel que tuvo el test realizado con la aplicación *kahoot*⁴. En el caso de los alumnos del grupo de letras tuvo que llevarse a cabo en el aula ordinaria, pues fue imposible acudir a un aula informatizada, y los alumnos apuntaban las respuestas en una hoja de papel, por lo que es posible que alguno de ellos modificara la respuesta una vez esta se solucionaba en el aula. Excepto tres alumnas que no hicieron la prueba, el resto del grupo alcanzó altas calificaciones e incluso muchos de ellos el punto completo (esta actividad estaba valorada sobre un 10% de la nota total). También puede deberse a que esta clase realizó el test inmediatamente después de terminar con la reflexión sobre los textos, por lo que la información era más reciente y la podían retener mejor en la memoria.

Sin embargo, el grupo de ciencias desarrolló la prueba en un aula de informática, con un ordenador disponible para cada alumno, en el que cada uno realizaba su propio cuestionario. Debemos contar con que estaban vigilados por dos profesoras, por lo que era complejo copiar las respuestas del compañero y, asimismo, el control se produjo dos días después de haber terminado la reflexión sobre los textos. Los resultados, entonces, fueron más variados, ya que a pesar de que la mayoría de ellos acertó en torno a las 10 preguntas (de las 15 de las que se componía el test), ninguno alcanzó la puntuación completa, sino que todos ellos fallaron, al menos, una respuesta.

Por tanto, la diferencia notable entre los dos grupos nos hace preguntarnos sobre la efectividad que puede tener la reflexión sobre los textos, una tarea preparatoria que les permitió alcanzar los conocimientos básicos para enfrentarse a la tarea final. Además, la exigencia de sus respuestas por escrito añadió y reforzó algunos conceptos y destrezas, pues ya se enfrentaban a la tarea de comentar y valorar un texto en relación al contexto histórico y al movimiento en el que se enmarca la obra o, en este caso, los textos, que debían leer.

El trabajo diario en el aula y las sesiones en las que este se llevó a cabo una vez terminadas las explicaciones y el aprendizaje intuitivo y pragmático, además de las

⁴ Se trata de una aplicación informática que permite elaborar cuestionarios tipo de test, de respuesta múltiple o doble, similar al juego del trivial, con una única respuesta válida. Las respuestas deben contestarse en el tiempo establecido por la profesora.

exposiciones orales de autores del siglo XIX de los compañeros prepararon a los alumnos, al menos a la mayoría de ellos, para poder realizar el trabajo final con facilidad. También debimos tener en cuenta las sesiones de trabajo en el aula, en las que los alumnos tenían la posibilidad de preguntar sus dudas, cuestionarse los posibles problemas que pudieran surgir, resolver los obstáculos a los que tenían que enfrentarse al tratarse de un trabajo por proyectos, y, finalmente, tener prácticamente el trabajo terminado con el tiempo suficiente antes de que finalizara el plazo de entrega.

Seguidamente, pasamos a comentar los datos que nos ha proporcionado el trabajo final sobre todo el proceso. A pesar de que hemos estado haciendo una observación directa del desarrollo del proyecto, la postrera tarea es la que nos ha permitido finalmente comprobar si todas las actividades que se han llevado a cabo previamente han tenido un resultado satisfactorio o si, por el contrario, como comentaremos en el apartado siguiente, deberíamos modificar las actividades propuestas o al menos algunas de ellas.

Por lo que respecta a la clase del bachillerato de letras, de los dieciocho alumnos que forman el grupo cinco de ellos no presentaron el trabajo, uno de ellos por un caso de abandono del curso. Los trece alumnos restantes presentaron un trabajo que, en su mayoría, cumplía con las directrices establecidas por la profesora y con las expectativas que se esperaba que cumplieran. En el caso de este grupo, los alumnos intentaron, y la mayoría de ellos lo consiguieron, reflejar que habían alcanzado los conocimientos básicos sobre el movimiento que estudiaban a partir de las tareas anteriores que habían realizado. Solo uno de los alumnos de este curso no plasmó con suficiente eficacia los conocimientos adquiridos, porque además presentaba problemas de redacción y expresión, por lo que el trabajo no podía alcanzar el aprobado. Debemos destacar también la brillantez con que tres de los alumnos de esta clase consiguieron demostrar las destrezas y conocimientos adquiridos, puesto que completaron la información de la que ya disponían con otras complementarias que buscaron por su cuenta, compararon la obra de estudio con otras que conocían bien e incluso reflejaron el conocimiento del estilo del autor, todo esto sin que fueran metas alcanzables y exigidas por la profesora en la rúbrica con la que se han evaluado los trabajos.

En cuanto al grupo del bachillerato de ciencias, de los veinte alumnos que conforman el grupo, únicamente dos de ellos no presentaron el trabajo, y además debemos tener en cuenta que uno de ellos no había acudido a ninguna de las clases en

las que se implementó la unidad didáctica, ya que parece que ha abandonado el curso aunque no ha solicitado administrativamente la baja oficial. En las notas de este grupo se puede observar que alguno de los alumnos no atendió o no consiguió, por razones sobre las que luego reflexionaremos, alcanzar las nociones básicas así como los procedimientos necesarios para terminar el trabajo con éxito. A pesar de ello, la mayoría de los alumnos de este grupo realizó un esfuerzo para completar este último trabajo y, en torno al 25% del total, alcanzó una calificación bastante alta. Queremos resaltar el trabajo de cuatro alumnas de este grupo que expusieron ampliamente sus habilidades expresivas así como su competencia lectora y crítica, pues elaboraron reflexiones sumamente organizadas, coherentes y cohesionadas que superaron las expectativas iniciales de la profesora.

Por último, debemos hacer referencia a la encuesta de satisfacción que rellenaron los alumnos una vez terminada la implementación de la unidad didáctica y antes de recibir las calificaciones correspondientes a sus actividades, para que estas no pudieran influir en la opinión del alumnado. Las preguntas, que se incluyen en el anexo 10, giraban en torno a la metodología, la tipología de las actividades, el nivel de las mismas, el clima de trabajo, el proceso de aprendizaje y otros tantos ítems que debían valorarse entre 1 y 5, entendiendo que 1 era la puntuación más baja y 5 la más alta. Pasamos a desglosar, pregunta por pregunta, los resultados obtenidos, puesto que en algunas de ellas la mayoría de los alumnos parece estar de acuerdo pero en otras las opiniones son algo dispares. Antes de comenzar, debemos considerar que los alumnos más desmotivados pusieron poco cuidado en reflejar su verdadera opinión, por lo que algunos datos pueden parecer extraños.

La primera de las preguntas proponía una cuestión sobre el estudio pragmático e inductivo de la literatura. Más de la mitad de los alumnos la calificaron entre el 4 y el 5, por lo que podemos decir que la respuesta fue positiva y este tipo de acercamiento a la historia de la literatura resultó satisfactorio y provechoso. En segundo lugar, se hacía hincapié en el aprendizaje intuitivo como facilitador de la aprehensión de conocimientos, y el resultado obtenido fue también positivo, alcanzando un mayor porcentaje de respuestas entre 4 y 5 que en la pregunta anterior. A continuación, se le preguntó por el test realizado con *kahoot*, que tuvo un éxito rotundo y solo uno de los alumnos lo valoró con un 3, pues el resto se situaron en torno el 4 y el 5, aunque en su mayoría remarcaron que disfrutaron con esta aplicación informática. Seguidamente, la

cuestión giraba en torno a la reflexión sobre el propio aprendizaje, algo a lo que no están demasiado acostumbrados, a pesar de que la respuesta también fue satisfactoria para más del 50% del alumnado. Sobre la variedad de las actividades y el nivel adecuado de estas se mostraron pocas respuestas negativas, sobre las que será necesario reflexionar en el apartado siguiente de este trabajo. En cuanto al clima del aula, la mayoría de los alumnos se mostraron de acuerdo en que la metodología favorecía una situación distendida, sin tensión, que les permitía expresarse y equivocarse sin temor. La pregunta fundamental sobre la claridad de los criterios de evaluación, que obtuvieron al inicio de la implementación de la unidad didáctica, los alumnos entendieron que eran suficientes y claros para enfrentarse a todas las actividades. Finalmente, las dos últimas preguntas volvían a resaltar el papel y la facilitación de comprensión que podía proporcionar el acercamiento a textos reales del movimiento; la respuesta fue mayoritariamente positiva.

Cabe destacar que un último apartado de la encuesta que cumplieron los alumnos les permitía exponer cualquier otra observación que consideraran necesaria. Aunque muy pocos alumnos optaron por contestar a esta propuesta, las consideraciones que se realizaron resaltaron fundamentalmente tres aspectos: la motivación que supone para ellos la utilización de las TIC, la facilitación de la comprensión de los contenidos que proporcionaron los materiales de apoyo que se proyectaban durante las clases y, por último, la necesidad de un estudio de la literatura que no fuera únicamente teórico y pasivo. Alguno de los alumnos también evidenció la diversidad en el aprendizaje que suele encontrarse en un aula y expresó su necesidad de estudiar más teóricamente el movimiento, puesto que así podía solventar mejor su comprensión de los textos. Este aspecto lo comentaremos en el punto siguiente de este trabajo, pues nos parece interesante.

5. La reflexión: propuestas de mejora a partir de los resultados obtenidos y las evidencias recogidas

Tras haber expuesto por extenso todos los datos que recogimos durante y después de la implementación de esta propuesta didáctica, nos disponemos ahora a retomar algunos aspectos que nos parecen interesantes para la reflexión metodológica así como a recoger algunas propuestas de mejora que pudieran solventar los problemas con los que nos hemos encontrado.

Antes de comenzar con la recuperación de algunos temas que ya hemos anticipado en el apartado cuarto, queremos destacar que la unidad didáctica se mostró antes de ser puesta en práctica a la tutora del centro, que supervisó las actividades y propuso un primer cambio: un control de lectura inicial que nos permitiera conocer las reflexiones y los conceptos previos de los que partíamos y que, además, nos aseguraba que la mayoría de alumnos leyeran la obra y así pudieran seguir mejor el desarrollo de las clases. Dado que ya hemos comentado cuáles fueron los resultados de este control, en su mayor parte satisfactorios y útiles para comenzar con la lectura de textos reales del movimiento, pensamos que fue un buen cambio así como un inicio adecuado.

El propósito de la metodología que articula las actividades propuestas en esta unidad didáctica era introducir una forma distinta de enseñar un periodo de la historia de la literatura española, que se alejara de un aprendizaje teórico y pasivo y apostara, en cambio, por un alumno activo, consciente de su proceso de aprendizaje, que realizara un aprendizaje intuitivo y pragmático, es decir, a partir de los textos.

Creemos que algunos de estos aspectos se han conseguido en prácticamente todos los alumnos, aunque debemos destacar también otros que, desde nuestro punto de vista y gracias también a la información proporcionada por el alumnado, podrían modificarse para mejorarla.

En lo referente a los aspectos positivos que pretendía potenciar el trabajo por proyectos, destacamos tres importantes: en primer lugar, un aumento de la motivación de gran parte del alumnado a medida que se veía capacitado para avanzar y resolver las actividades con solvencia; en segundo lugar, la necesidad de enfrentarse a textos reales que los alumnos son capaces de entender perfectamente y que suelen caer en el olvido puesto que se piensa que son demasiado complejos y no refuerzan los conocimientos; por último, una evidente reflexión sobre su propio aprendizaje, sus carencias, sus habilidades y las metas alcanzables.

De estos tres que hemos mencionado, queremos resaltar el segundo. A pesar de que el currículo establece como base la lectura y comprensión de obras completas o fragmentos de obras de cada movimiento, en muchas ocasiones esta actividad queda relegada a las últimas sesiones tras haber hecho las explicaciones teóricas pertinentes, pero no se utilizan como fuente de información en la que se ven reflejados los rasgos característicos del movimiento estudiado. Dado que es a partir de los textos desde los

que se teoriza o se articula la génesis de un movimiento literario (además de otros elementos que también se consultan y estudian) entendemos que es fundamental un estudio de la literatura que tome el texto real como base para entender cualquier concepto. Siempre necesitaremos el apoyo, aunque este sea reducido, de conocimientos teóricos puesto que el alumnado no dispone de los conocimientos y destrezas suficientes, ni tampoco del tiempo para abarcar suficientes lecturas de cada periodo de la historia literaria.

Es importante comentar también el avance que hemos observado. Como ya hemos explicado en el apartado anterior, la mayoría de los alumnos se motivó a medida que avanzaba la unidad didáctica, puesto que el clima agradable en el que se desarrollaban las actividades les permitía expresarse con libertad, no tener temor a equivocarse, resolver cualquier duda y, constantemente, preguntarse sobre lo que sabían, sobre lo que necesitaban desarrollar para superar cada ejercicio propuesto. La evolución de la mayoría de ellos, tanto a nivel oral como escrito (pues no queríamos olvidar el progreso en la dimensión lingüística), ha sido patente desde la primera de las actividades de expresión hasta la última. Todas las tareas propuestas han contribuido a una mejora tanto en sus destrezas lingüísticas como literarias: por la parte de la lengua, la exposición oral y la participación en el aula les permitía poner en práctica la expresión oral, mientras que los ejercicios escritos les incitaban a expresarse de la mejor forma posible; en cambio, en el ámbito de la literatura, avanzaban en el conocimiento de un periodo y unas características concretas a partir de textos reales de la época, lo que los sumergía en un mundo que no conocían y les permitía compararlo con otros momento que dominaban y también con la situación actual, ya que surgieron interesantes extrapolaciones desde situaciones concretas de *Doña Perfecta* a nuestra realidad más inmediata.

Hemos intentado articular, por tanto, un proyecto que combinara, como ya habíamos remarcado en el estado de la cuestión de este trabajo, la dimensión lingüística y la literatura, y que proporcionara al alumnado no solo contenidos puramente teóricos, sino destrezas y procedimientos así como valores actitudinales y culturales que los llevaran a un aprendizaje integral.

Por lo que respecta a los aspectos que deberían mejorarse destacamos fundamentalmente dos, que seguidamente desarrollaremos brevemente: el primero de ellos es el relativo a la motivación de esos alumnos que parecen estar impasibles ante

cualquier tipo de contenido y de soporte mediante el que se muestre este contenido; el segundo surge de las valoraciones de los alumnos sobre la unidad y, aunque no lo contempla el currículo de Bachillerato, creemos que es relevante tenerlo en cuenta: la atención a la diversidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El caso de la alta desmotivación del alumnado lo hemos encontrado en los dos grupos en los que se ha implementado la propuesta didáctica. Por un lado, ya habíamos anticipado que la clase de letras incluía en torno a un 40% de alumnado sin ningún acicate que lo enganchara a los estudios, indiferentemente de la asignatura que se les impartiera o el tema que se tratara en el aula. Por otro lado, aunque parecía que el ánimo positivo era más patente en el bachillerato científico, hemos terminado por observar, a medida que avanzaba la realización y entrega de tareas, que en torno a un 50% del alumnado de este grupo no muestra el menor interés hacia las asignaturas de Lengua y Literatura, puesto que su interés está en las ciencias y no consideran que las destrezas lingüísticas sean necesarias.

Ante este problema, al que es complicado enfrentarse, optamos por incorporar varias medidas, aunque debemos decir que, por lo resultados, no han sido lo suficientemente eficaces. Dado que ya se detectó en sesiones anteriores a la puesta en práctica de la unidad didáctica, se pidió la participación de estos alumnos cuando la profesora lanzaba preguntas al gran grupo, se les animaba cuando sus respuestas eran correctas y, de algún modo, se les intentaba incentivar conectando, en la medida de lo posible, los contenidos que debían impartirse con situaciones actuales, con ejemplos de películas más novedosas o con tramas que todos pudieran conocer. Sin embargo, esta medida que al principio dio buenos resultados, no se mostró de la misma forma para las actividades que debían entregarse. Por ello, decidimos pedir las respuestas de las preguntas del dossier de textos, como medida facilitadora para una segunda reflexión sobre el contenido, un primer intento de extraer rasgos característicos del movimiento en un texto real, y también para aumentar la implicación de los alumnos en el proyecto. No obstante, el porcentaje de alumnado de letras desmotivado no entregó la actividad y de la clase de ciencias, aunque sí que entregaron la actividad, su esfuerzo fue el mínimo y no podemos decir que la actividad les aportara ningún tipo de aprendizaje significativo.

Así pues, por lo que respecta al aumento de la motivación, ninguna de las medidas propuestas pareció funcionar totalmente y producir un cambio patente en la actitud de estos grupos de alumnos, por lo que deberían buscarse otro tipo de soluciones que, actualmente, no hemos encontrado y que posibiliten la implicación de este tipo de alumnado en el proyecto. Hasta el momento, ni el uso de aplicaciones informáticas ni tampoco los apoyos visuales digitales obtuvieron el resultado esperado, así como tampoco las dos medidas que anteriormente hemos expuesto.

En lo relativo a la atención a la diversidad, a pesar de que se trata un aspecto que ya no deben incluir las programaciones didácticas de Bachillerato según el *Real Decreto 87/2015*, consideramos que es un aspecto que debe destacarse y que podría introducirse en esta propuesta didáctica, pues surgió de la petición de algunos alumnos. El cambio giraría en torno a la tipología de actividades que, a pesar de ser variada y, creemos, preparar con suficiencia para afrontar la tarea final, podrían establecerse opciones distintas.

Es el caso de, por ejemplo, las preguntas del dossier de textos. Puesto que algunos alumnos se expresan mejor por escrito y otros en cambio lo hacen mediante esquemas o de forma oral, podríamos dar la posibilidad de entregar esas respuestas bien de forma redactada como ya se ha hecho, pero también a través de mapas conceptuales o esquemas, o bien mediante un video en el que expliquen sus reflexiones y conclusiones. Además de la libertad para escoger, podríamos abarcar diversas formas de aprendizaje.

Otros alumnos han demandado más cantidad de información teórica antes de comenzar la lectura y el comentario de los textos del movimiento. No obstante, y aunque recordamos que antes de comenzar la unidad los alumnos contaban con un dossier teórico en el que consultar información, podría pedirse a los alumnos que indagaran brevemente sobre la naturaleza del Realismo y el Naturalismo y cómo se concibieron estos movimientos en el caso concreto de la Literatura Española del siglo XIX. Descartamos una explicación teórica por parte de la profesora puesto que esto supondría abandonar la metodología activa e intuitiva que resulta básica en el trabajo por proyectos.

Así pues, esta propuesta didáctica debería ponerse en práctica de nuevo introduciendo las mejoras que hemos explicado para comprobar el funcionamiento de las mismas. Sería también conveniente que pudiera haber sido llevada a cabo en otras unidades, con perfiles distintos de alumnado, para poder comprobar la efectividad de

esta metodología e introducir, de nuevo, posibles cambios que la permitieran adaptarse a cualquier situación.

6. Conclusión

Llegados al final de este trabajo, en esta conclusión queremos recoger los aspectos que consideramos que lo articulan y son más destacables del mismo. En primer lugar, creemos que se ha mantenido el propósito de este trabajo: poner en práctica una propuesta didáctica que supusiera una mejora en un ámbito concreto de la didáctica de la Lengua y la Literatura, en nuestro caso, el de la literatura en 1º de Bachillerato.

Toma como contenido teórico el periodo de la segunda mitad del siglo XIX en la historia de la literatura española, durante el que se desarrolla el movimiento realista en tres fases distintas: realismo, naturalismo y espiritualismo. Por otro lado, en el ámbito metodológico toma como base una de las técnicas que potencia el aprendizaje activo, intuitivo: el trabajo por proyectos.

A pesar de que en el estado de la cuestión se han desarrollado por extenso las bases teóricas sobre las que se asienta la unidad didáctica que proponemos, recordamos los puntos fundamentales: a partir del enfoque comunicativo que establece el currículo, el alumno forma parte de su propio proceso de aprendizaje y es una parte activa y la más importante del mismo. Se detecta un problema durante la observación en el aula: la didáctica de la literatura que se está empleando no parece funcionar, puesto que los alumnos únicamente escuchan ante un experto que les aporta información teórica. Para solucionarlo, se propone una metodología distinta, que es la del trabajo por proyectos que refuerza ese papel activo del alumno que ya implica el enfoque comunicativo curricular. Así, se toma el texto como base del aprendizaje, como una fuente de información a la que acudir para extraer rasgos característicos del movimiento que se quiere estudiar. Además, dado que el alumno debe avanzar a través de una serie de ejercicios para poder llegar y realizar con éxito la tarea final, el proceso lo hace consciente de su propio aprendizaje, de las destrezas que va desarrollando o que necesita reforzar y mejorar para ir superando cada una de las actividades que se le propone.

También se intentan conjugar en las actividades, y gracias al alto componente cultural que supone el estudio literario, contenidos puramente teóricos, que no pueden obviarse, con los procedimentales, que son los que capacitan al alumno para poder enfrentarse a tareas similares en un futuro, y con componentes actitudinales, fundamentales si queremos que el alumnado se forme integralmente.

Por lo tanto, este trabajo pretende ser una propuesta llevada a la práctica, fundamentada en unos datos y con unas claras propuestas de mejora que pudieran perfeccionarla en posteriores aplicaciones. La implementación, aunque breve, es necesaria y podrían incluirse más cambios si hubiéramos tenido la oportunidad de ponerla en práctica en otras ocasiones y comparar los resultados de cada uno de los ciclos en los que se desarrolla.

No obstante, extraemos aspectos positivos de la única práctica que hemos llevado a cabo. En primer lugar, el contacto directo con el alumnado ha permitido elaborar una propuesta didáctica que pueda adaptarse a contextos diversos y que pueda trasladarse, con otros contenidos y actividades adaptadas, a otros cursos y otros periodos literarios. En segundo lugar, el agradecimiento que muchos de ellos han mostrado, tras todas las modificaciones que se han realizado respecto a su habitual forma de aprender, demuestra que sí que ha habido alguna mejora positiva, puesto que son los propios alumnos los que alaban ese cambio. Además, demuestra que es necesario establecer otra metodología en la didáctica de la literatura que no sea la puramente teórica.

Por tanto, creemos que nuestra propuesta no estaba desencaminada en cuanto que buscaba también establecer una diferencia con la didáctica más tradicional, a partir de las bases ya mencionadas y explicadas por extenso. Los resultados han provocado la evidencia de que ese cambio ha supuesto una mejora en la mayoría del alumnado, y también han mostrado las carencias o posibles modificaciones que deberían incluirse en implementaciones posteriores para aumentar el porcentaje de éxito.

En conclusión, creemos que el objetivo de este trabajo ha sido cumplido y se expone como un ejemplo más de intento de cambio, una propuesta más que implica una modificación metodológica que se aleja de lo tradicional y que busca promover un aprendizaje más autónomo, completamente activo, intuitivo, con ejemplos reales e integral.

7. Bibliografía

Manuales consultados

- RUIZ Bikandi, U. (coord.) (2011): *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona, Graó.
- RICO, F. (coord.) (1991): *Historia y crítica de la literatura española*. Vol. 5. Barcelona, Crítica.
- PEDRAZA Jiménez, F. B. (1997): *Las épocas de la literatura española*. Barcelona, Ariel.

Artículos

- COLOMER, T. (1996): “La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación”, en Lomas, C., coord.: *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. ICE de la Universitat de Barcelona/Horsori, Barcelona.
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
- COLOMER, T. (1996). La evolución de la enseñanza literaria. Aspectos didácticos de Lengua y Literatura, ICE de la Universidad de Zaragoza, 8: 127-171
<http://www.gretel.cat/sites/default/files/fitxers/documents/evolucionliteraria.pdf>
[Consultado: 15/01/2016]
- LATORRE, A. (2003): *La investigación-acción. Conocer y cambia la práctica educativa*. Barcelona, Graó.
- LINEROS, R. (consultado en línea): “Didáctica de la literatura”. *Contraclave: revista digital educativa*. <http://www.contraclave.es/literatura/didacticalit.PDF>
[Consultado: 12/01/2016]
- MARGALLO, A. M. (2009): “Lectura, escritura y aprendizaje literario en los proyectos de trabajo escolar”. *Lectura y vida: revista latinoamericana de lectura*, vol.3, nº 30, pp.44-55.
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a30n3/30_03_Margallo.pdf
[Consultado: 25/01/2016]

- MARGALLO, A. M. (2012): "La educación literaria en los proyectos de trabajo". *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, pp. 139-156 (1022-6508)-OEI/CAEU <http://www.rieoei.org/rie59a06.pdf> [Consultado: 25/01/2016]
- MARTÍN, R. M. (2009): *Manual de didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid, Síntesis.
- MENDOZA, A. (2006): "El intertexto lector" en García Gutiérrez, M. Estrella (coord.), *La educación lingüística y literaria en secundaria: materiales para la formación del profesorado. Vol. II. La educación literaria*. Murcia, Compobell S.L., pp.93-124.
- MONTALBÁN, M. Antonia, Martínez, M. Ángeles (2006): "La literatura general (española y universal) en García Gutiérrez, M. Estrella (coord.), *La educación lingüística y literaria en secundaria: materiales para la formación del profesorado. Vol. II. La educación literaria*. Murcia, Compobell S. L., pp.11-44.
- RUIZ, U. (coord.) (2011): *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona, Graó.
- ZAYAS, F. (2011): *La educación literaria. Cuatro secuencias didácticas*. Colección Recursos, nº 120. Ediciones Octaedro.

Elaboración de materiales para la unidad didáctica

- Ribbans, G., J. E. Varey (1988): *Dos novelas de Galdós: Doña Perfecta y Fortunata y Jacinta (Guía de lectura)*. Madrid, Castalia.
- Pérez Alarcó, F. (coord.) (2015): *Lengua castellana y literatura, 1º Bachillerato*. Valencia, Tabarca Llibres.

Enlaces de los que se extraen los textos utilizados para la elaboración del dossier de textos

- Pepita Jiménez*, Juan Valera: <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/pepita-jimenez--0/html/>
- Adiós Cordera*, Leopoldo Alas "Clarín": <http://www.sabinamora.es/index.php/lengua-y-literatura/214-textos-realistas-y-naturalistas>
- La Regenta*, Leopoldo Alas "Clarín": <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor-din/la-regenta--1/html/>

Leyes y decretos

Real Decreto 87/2015 de 5 de junio, publicado en el *Diario Oficial de la Comunidad Valenciana* del 10 de junio de 2015.

Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, publicado en el *Boletín Oficial del Estado* de 3 de enero de 2015.

8. Anexos

Anexo 1. Preguntas control de lectura (actividad previa)

Las preguntas del control de lectura han sido una propuesta conjunta entre la tutora de prácticas y la alumna que imparte la unidad. Combina tanto cuestiones tipo test como de expresión escrita, a pesar de que todas ellas buscan la comprobación de la lectura y la reflexión sobre la novela.

1. Según los entendidos, el nombre de Orbajosa significa...

- a) Urbs augusta
- b) Calle del Condestable
- c) muladar

2. ¿Cuál era la principal fuente de ingresos de los habitantes de Orbajosa?

- a) trigo
- b) ajos
- c) huerta

3. ¿Cuántos años hacía que no llovía en Orbajosa?

- a) 5 años
- b) 10 años
- c) llovía todos los años

4. ¿Cuándo le confiesa Rosarito a su primo que está enamorada de él?

- a) en la huerta
- b) en la iglesia
- c) en un encuentro a escondidas

5. Jacinto es...

- a) un joven ladrón de Orbajosa
- b) un joven que odia a Pepe Rey
- c) un joven abogado, sobrino de don Inocencio

6. ¿Quién decide el matrimonio de Rosarito con Pepe Rey?

- a) Don Inocencio
- b) Don Juan Rey
- c) Doña Perfecta

7. Don Cayetano es...

- a) un cacique de la provincia
- b) cuñado de doña Perfecta
- c) hermano de doña Perfecta

8. Según los orbajosenses, el principal defecto de Pepe Rey es:

- a) su falta de comprensión de los habitantes de la capital
- b) su altanería
- c) su ateísmo

9. ¿Cuándo es consciente Pepe Rey del pleito que tiene con el tío Licurgo?

- a) cuando se lo cuenta Jacinto
- b) cuando lo conoce en la estación
- c) cuando llega a casa de doña Perfecta

10. El señor Ramos es conocido popularmente como:

- a) tío Licurgo
- b) señor Penitenciario
- c) Caballuco

11. Según los lugareños, las nuevas ideas tenían como objetivo derribar la iglesia y construir...

- a) un colegio
- b) una fábrica
- c) una cárcel

12. Las Troyas son:

- a) tres hermanas que cosen las vestiduras de los santos de la Iglesia de Orbajosa
- b) tres hermanas que cuidan a su padre enfermo
- c) tres hermanas huérfanas, hijas de un coronel

13. ¿Cuál es la aspiración de M^a Remedios?

- a) ser como Doña Perfecta
- b) casar a su hijo con Rosarito
- c) matar a Pepe Rey

14. ¿Quién cuenta la historia?

- a) narrador en tercera persona omnisciente
- b) narrador en tercera persona observador
- c) narrador en primera persona protagonista

15. ¿Quién cuenta el final de la historia?

- a) Caballuco
- b) el tío Licurgo
- c) Don Cayetano

16. ¿Quién da la orden de matar a Pepe Rey?

- a) Don Inocencio
- b) M^a Remedios

c) Doña Perfecta

17. ¿Dónde acabará sus días Rosarito?

- a) en un convento de clausura
- b) en el manicomio de Sant Boi
- c) en su casa de Orbajosa

18. ¿Qué tópico intenta desmitificar Galdós a través de la visión que se da de la vida de Pepe Rey?

- a) *locus amoenus*
- b) *beatus ille*
- c) *ubi sunt?*

19. A partir de ejemplos concretos que recuerdes de la novela, define los términos “hipocresía” e “ironía”. Piensa en los personajes o en episodios concretos de la obra.

20. ¿Cómo consideras el final de la novela? ¿Dirías que se trata de un final trágico o esperado? Justifica tu respuesta.

Anexo 2. Preguntas tertulia literaria (actividad 1)

En esta tertulia se pretende comentar la obra que los alumnos deben leer en relación al contexto en el que esta se escribió. Se toma como base el texto, del que se releen algunos fragmentos para poder comentar cuáles son los rasgos fundamentales de la obra y su relación con la situación que en ella se describe, extrapolable a la situación de la España del último cuarto del siglo XIX, en la que vivió Galdós.

Para la consulta del texto se utilizará la edición de Rodolfo Cardona (16ª, año 2013), publicada por la editorial Cátedra, en su colección *Letras Hispánicas*.

1. ¿Qué dos mundos lucha en la novela? ¿Qué personajes o lugares representan cada uno de ellos? Lectura de la página 72 de *Doña Perfecta*.

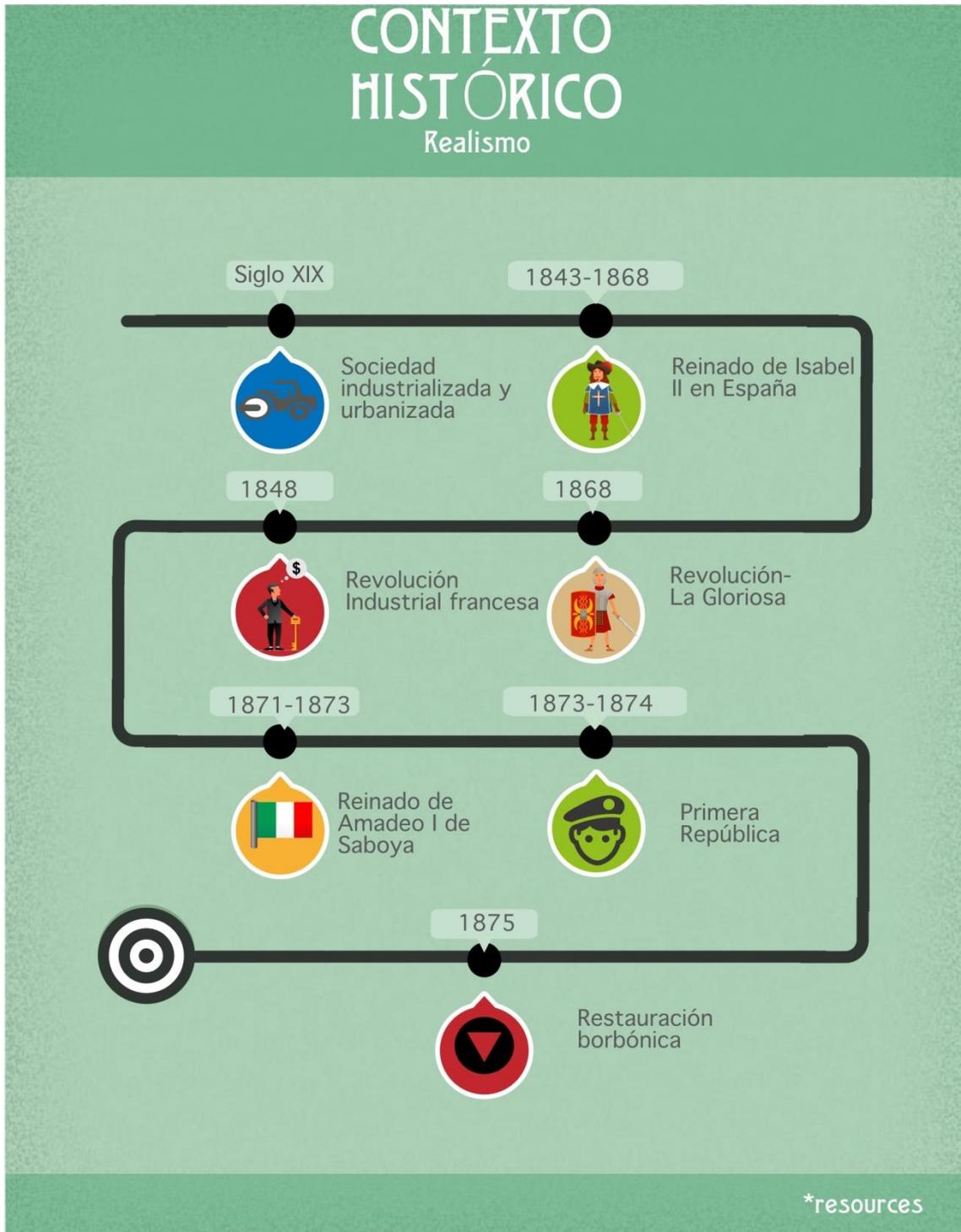
2. ¿Cuál es el mayor defecto de todos los personajes de la novela? La intolerancia como característica fundamental del momento histórico: el tradicionalismo frente al progreso liberal. Lectura de las páginas 79, 94-95, 100 y 137.

3. ¿En qué lugar y en qué tiempo se desarrolla la historia? ¿Se pueden relacionar con la España del momento? Visionado de la infografía del anexo 3 (a continuación) y lectura de las páginas 79, 183, 192 y ...

4. ¿Cuál es la actitud de los personajes? La hipocresía como rasgo básico de la obra y de la época. Reflejo de la desilusión con la revolución de 1868.

5. Si nos fijamos en el final de la novela, ¿acepta Galdós las actitudes de los personajes? El final más o menos trágico de todos los personajes. Lectura de la página 192 y 281.

Anexo 3. Infografía sobre el contexto histórico, social y político de la época (actividad 1)



Anexo 4. Dossier de textos para su lectura en el aula (actividad 2)

En *Misericordia* me propuse descender a las capas íntimas de la sociedad matritense, describiendo y presentando los tipos más humildes, la suma pobreza, la mendicidad profesional, la vagancia viciosa, la miseria, dolora casi siempre, en algunos casos picaresca o criminal... Para esto hube de emplear largos meses en observaciones y estudios directos del natural, visitando las guaridas de gente mísera o maleante que se alberga en los populosos barrios del sur de Madrid. Acompañado de policías escudriñé las “casas de dormir” de las calles de Mediodía Grande y del Bastero, y para penetrar en las repugnantes viviendas donde celebran sus ritos nauseabundos los más rebajados prosélitos de Baco y Venus, tuve que disfrazarme de médico de la Higiene municipal. No me bastaba eso para observar los espectáculos más tristes de la degradación humana, y solicitando la amistad de algunos administradores de las casas que aquí llamamos “de corredor”, donde hacinadas viven las familias del proletariado ínfimo, pude ver de cerca la pobreza honrada y los más desolados episodios del dolor y la abnegación en las capitales populosas...

Prólogo a la edición de *Misericordia* de 1913, Galdós.

Puesto que la medicina, que era un arte, se está convirtiendo en una ciencia, ¿por qué la literatura no ha de convertirse también en una ciencia gracias al método experimental? El observador constata pura y simplemente los fenómenos que tiene ante sus ojos y tiene que ser el fotógrafo de los fenómenos [...] Pero una vez constatado y observado el hecho, llega la idea, interviene el razonamiento y aparece el experimentador para interpretarlo.

Émile Zola.

Aquella paz solo se había turbado en los días de prueba de la inauguración del ferrocarril. La primera vez que la Cordera vio pasar el tren, se volvió loca. Saltó la sebe de lo más alto del Somonte, corrió por prados ajenos, y el terror duró muchos días, renovándose, más o menos violento, cada vez que la máquina asomaba por la trinchera vecina. Poco a poco se fue acostumbrando al estrépito inofensivo. Cuando llegó a convencerse de que era un peligro que pasaba, una catástrofe que amenazaba sin dar, redujo sus precauciones a ponerse en pie y a mirar de frente, con la cabeza erguida, al formidable monstruo; más adelante no hacía más que mirarle, sin levantarse, con antipatía y desconfianza; acabó por no mirar al tren siquiera.

En Pinpín y Rosa la novedad del ferrocarril produjo impresiones más agradables y persistentes. Si al principio era una alegría loca, algo mezclada de miedo supersticioso, una excitación nerviosa, que les hacía prorrumpir en gritos, gestos, pantomimas descabelladas, después fue un recreo pacífico, suave, renovado varias veces al día. Tardó mucho en gastarse aquella emoción de contemplar la marcha vertiginosa, acompañada del viento, de la gran culebra de hierro, que llevaba dentro de sí tanto ruido y tantas castas de gentes desconocidas, extrañas.

“¡Adiós Cordera!”, *El señor y lo demás son cuentos*. Leopoldo Alas, “Clarín”.

He pensado muchas veces sobre dos métodos opuestos de educación: el de aquéllos que procuran conservar la inocencia, confundiendo la inocencia con la ignorancia y creyendo que el mal no conocido se evita mejor que el conocido, y el de aquéllos que, valerosamente y no bien llegado el discípulo a la edad de la razón, y salva la delicadeza del pudor, le muestran el mal en toda su fealdad horrible y en toda su espantosa desnudez, a fin de que le aborrezca y le evite. Yo entiendo que el mal debe conocerse para estimar mejor la infinita bondad divina, término ideal e inasequible de todo bien nacido deseo. Yo agradezco a usted que me haya hecho conocer, como dice la Escritura, con la miel y la manteca de su enseñanza, todo lo malo y todo lo bueno, a fin de reprobado lo uno y aspirar a lo otro, con discreto ahínco y con pleno conocimiento de causa. Me alegro de no ser cándido y de ir derecho a la virtud, y en cuanto cabe en lo humano, a la perfección, sabedor de todas las tribulaciones, de todas las asperezas que hay en la peregrinación que debemos hacer por este valle de lágrimas y no ignorando tampoco lo llano, lo fácil, lo dulce, lo sembrado de flores que está, en apariencia, el camino que conduce a la perdición y a la muerte eterna.

Pepita Jiménez, Juan Valera.

22 de marzo

Querido tío y venerado maestro: Hace cuatro días que llegué con toda felicidad a este lugar de mi nacimiento, donde he hallado bien de salud a mi padre, al señor vicario y a los amigos y parientes. El contento de verlos y de hablar con ellos, después de tantos años de ausencia, me ha embargado el ánimo y me ha robado el tiempo, de suerte que hasta ahora no he podido escribir a usted.

Usted me lo perdonará. Como salí de aquí tan niño y he vuelto hecho un hombre, es singular la impresión que me causan todos estos objetos que guardaba en la memoria. Todo me parece más chico, mucho más chico; pero también más bonito que el recuerdo que tenía. La casa de mi padre, que en mi imaginación era inmensa, es sin duda una gran casa de un rico labrador; pero más pequeña que el Seminario. Lo que ahora comprendo y estimo mejor es el campo de por aquí. Las huertas, sobre todo, son deliciosas. ¡Qué sendas tan lindas hay entre ellas! A un lado, y tal vez a ambos, corre el agua cristalina con grato murmullo. Las orillas de las acequias están cubiertas de hierbas olorosas y de flores de mil clases. En un instante puede uno coger un gran ramo de violetas. Dan sombra a estas sendas pomposos y gigantescos nogales, higueras y otros árboles, y forman los vallados la zarzamora, el rosal, el granado y la madreSelva.

Es portentosa la multitud de pajarillos que alegran estos campos y alamedas.

Yo estoy encantado con las huertas, y todas las tardes me paseo por ellas un par de horas.

Mi padre quiere llevarme a ver sus olivares, sus viñas, sus cortijos; pero nada de esto hemos visto aún. No he salido del lugar y de las amenas huertas que le circundan.

Es verdad que no me dejan parar con tanta visita.

Pepita Jiménez, Juan Valera.

La heroica ciudad dormía la siesta. El viento Sur, caliente y perezoso, empujaba las nubes blanquecinas que se rasgaban al correr hacia el Norte. En las calles no había más ruido que el rumor estridente de los remolinos de polvo, trapos, pajas y papeles que iban de arroyo en arroyo, de acera en acera, de esquina en esquina revolando y persiguiéndose, como mariposas que se buscan y huyen y que el aire envuelve en sus pliegues invisibles. Cual turbas de pilluelos, aquellas migajas de la basura, aquellas sobras de todo se juntaban en un montón, parábanse como dormidas un momento y brincaban de nuevo sobresaltadas, dispersándose, trepando unas por las paredes hasta los cristales temblorosos de los faroles, otras hasta los carteles de papel mal pegado a las esquinas, y había pluma que llegaba a un tercer piso, y arenilla que se incrustaba para días, o para años, en la vidriera de un escaparate, agarrada a un plomo. Vetusta, la muy noble y leal ciudad, corte en lejano siglo, hacía la digestión del cocido y de la olla podrida, y descansaba oyendo entre sueños el monótono y familiar zumbido de la campana de coro, que retumbaba allá en lo alto de la esbelta torre en la Santa Basílica. -La torre de la catedral, poema romántico de piedra, delicado himno, de dulces líneas de belleza muda y perenne, era obra del siglo diez y seis, aunque antes comenzada, de estilo gótico, pero, cabe decir, moderado por un instinto de prudencia y armonía que modificaba las vulgares exageraciones de esta arquitectura. La vista no se fatigaba contemplando horas y horas aquel índice de piedra que señalaba al cielo; no era una de esas torres cuya aguja se quiebra de sutil, más flacas que esbeltas, amaneradas, como señoritas cursis que aprietan demasiado el corsé; era maciza sin perder nada de su espiritual grandeza, y hasta sus segundos corredores, elegante balaustrada, subía como fuerte castillo, lanzándose desde allí en pirámide de ángulo gracioso, inimitable en sus medidas y proporciones. Como haz de músculos y nervios la piedra enroscándose en la piedra trepaba a la altura, haciendo equilibrios de acróbata en el aire; y como prodigio de juegos malabares, en una punta de caliza se mantenía, cual imantada, una bola grande de bronce dorado, y encima otra más pequeña, y sobre ésta una cruz de hierro que acababa en pararrayos. Cuando en las grandes solemnidades el cabildo mandaba iluminar la torre con faroles de papel y vasos de colores, parecía bien, destacándose en las tinieblas, aquella romántica mole; pero perdía con estas galas la inefable elegancia de su perfil y tomaba los contornos de una enorme botella de champaña. - Mejor era contemplarla en clara noche de luna, resaltando en un cielo puro, rodeada de estrellas que parecían su aureola, doblándose en pliegues de luz y sombra, fantasma gigante que velaba por la ciudad pequeña y negruzca que dormía a sus pies. Bismarck, un pillo ilustre de Vetusta, llamado con tal apodo entre los de su clase, no se sabe por qué, empuñaba el sobado cordel atado al badajo formidable de la Wamba, la gran campana que llamaba a coro a los muy venerables canónigos, cabildo catedral de preeminentes calidades y privilegios.

La Regenta, Leopoldo Alas, Clarín.

Emma Valcárcel fue una hija única mimada. A los quince años se enamoró del escribiente de su padre, abogado. El escribiente, llamado Bonifacio Reyes, pertenecía a una honrada familia, distinguida un siglo atrás, pero, hacía dos o tres generaciones, pobre y desgraciada. Bonifacio era un hombre pacífico, suave, moroso, muy sentimental, muy tierno de corazón, maniático de la música y de las historias maravillosas, buen parroquiano del gabinete de lectura de alquiler que había en el pueblo. Era guapo a lo romántico, de estatura regular, rostro ovalado pálido, de hermosa cabellera castaña, fina y con bucles, pie pequeño, buena pierna, esbelto, delgado, y vestía bien, sin afectación, su ropa humilde, no del todo mal cortada. No servía para ninguna clase de trabajo serio y constante; tenía preciosa letra, muy delicada en los perfiles, pero tardaba mucho en llenar una hoja de papel, y su ortografía era extremadamente caprichosa y fantástica; es decir, no era ortografía. Escribía con mayúsculas las palabras a que él daba mucha importancia, como eran: amor, caridad, dulzura, perdón, época, otoño, erudito, suave, música, novia, apetito y otras varias. El mismo día en que el padre de Emma, don Diego Valcárcel, de noble linaje y abogado famoso, se le ocurrió despedir al pobre Reyes, porque «en suma no sabía escribir y le ponía en ridículo ante el Juzgado y la Audiencia», se le ocurrió a la niña escapar de casa con su novio. En vano Bonifacio, que se había dejado querer, no quiso dejarse robar; Emma le arrastró a la fuerza, a la fuerza del amor, y la Guardia Civil, que empezaba a ser benemérita, sorprendió a los fugitivos en su primera etapa. Emma fue encerrada en un convento y el escribiente desapareció del pueblo, que era una melancólica y aburrida capital de tercer orden, sin que se supiera de él en mucho tiempo. Emma estuvo en su cárcel religiosa algunos años, y volvió al mundo, como si nada hubiera pasado, a la muerte de su padre; rica, arrogante, en poder de un curador, su tío, que era como un mayordomo. Segura ella de su pureza material, todo el empeño de su orgullo era mostrarse inmaculada y obligar a tener fe en su inocencia al mundo entero. Quería casarse o morir; casarse para demostrar la pureza de su honor. Pero los pretendientes aceptables no parecían. La de Valcárcel seguía enamorada, con la imaginación, de su escribiente de los quince años; pero no procuró averiguar su paradero, ni aunque hubiese venido le hubiera entregado su mano, porque esto sería dar la razón a la maledicencia. Quería antes otro marido. Sí, Emma pensaba así, sin darse cuenta de lo que hacía: «Antes otro marido». El después que vagamente esperaba y que entreveía, no era el adulterio, era... tal vez la muerte del primer esposo, una segunda boda a que se creía con derecho. El primer marido pareció a los dos años de vivir libre Emma. Fue un americano nada joven, tosco, enfermizo, taciturno, beato. Se casó con Emma por egoísmo, por tener unas blandas manos que le cuidasen en sus achaques. Emma fue una enfermera excelente; se figuraba a sí misma convertida en una monja de la Caridad. El marido duró un año. Al siguiente, la de Valcárcel dejó el luto, y su tío, el curador-mayordomo, y una multitud de primos, todos Valcárcel, enamorados los más en secreto de Emma, tuvieron por ocupación, en virtud de un ukase de la tirana de la familia, buscar por mar y tierra al fugitivo, al pobre Bonifacio Reyes. Pareció en Méjico, en Puebla. Había ido a buscar fortuna; no la había encontrado. Vivía de administrar mal un periódico, que llamaba chapucero y guanajo a todo el mundo. Vivía triste y pobre, pero callado, tranquilo, resignado con su suerte, mejor, sin pensar en ella. Por un corresponsal de un comerciante amigo de los Valcárcel, se pusieron éstos en comunicación con Bonifacio. ¿Cómo traerle? ¿De qué modo decente abordar la cuestión? Se le ofreció un destino en un pueblo de la provincia a tres leguas de la capital, un destino humilde, pero

mejor que la administración del periódico mejicano. Bonifacio aceptó, se volvió a su tierra; quiso saber a quién debía tal favor y se le condujo a presencia de un primo de Emma, rival algún día de Reyes. A la semana siguiente Emma y Bonifacio se vieron, y a los tres meses se casaron. A los ocho días la de Valcárcel comprendió que no era aquel el Bonifacio que ella había soñado. Era, aunque muy pacífico, más molesto que el curador-mayordomo, y menos poético que el primo Sebastián, que la había amado sin esperanza desde los veinte años hasta la mayor edad.

Su único hijo, Leopoldo Alas, Clarín.

Anexo 5. Dossier con información teórica sobre el movimiento realista y sus etapas (actividad 2)

REALISMO Y NATURALISMO. LA NOVELA Y SUS PRINCIPALES REPRESENTANTES EN ESPAÑA.

1. Contexto: realismo, novela y burguesía

El Realismo surgió en el momento en que la burguesía alcanzó el poder político en los principales países europeos. La Revolución francesa de 1848 evidenció que el desarrollo económico del siglo XIX, en una sociedad cada vez más industrializada y urbanizada, traía consigo el antagonismo entre los intereses del liberalismo burgués y las reivindicaciones del proletariado. Esa revuelta, que tuvo gran eco en Europa, no llegó a España hasta veinte años después. Las causas de esa demora y, como consecuencia, de la llegada del Realismo, hay que relacionarlas con el propio retraso del país, concentrado en el sector agrario, con una industria prácticamente inexistente y con unas desigualdades sociales y económicas descomunales.

Durante el reinado de Isabel II (1843-1868), se asistió a un rápido desarrollo económico que abrió una profunda brecha entre la oligarquía capitalista y la pequeña burguesía. Fue esta última la que, al reivindicar un sistema político de libertades, condujo a la revolución de 1868. La *Gloriosa*, nombre con el que se conoció esta sublevación, abrió un sexenio incapaz de consolidar un proyecto de democracia liberal (se sucedieron infructuosamente el reinado de Amadeo de Saboya y la I República española). En este momento, en el que España se abrió a las corrientes culturales europeas y nació el interés por conocerse como nación, surgió la novela realista española.

Con la Restauración borbónica (1875) y el sistema ideado por Cánovas de alternancia entre conservadores y liberales en el poder, se asistió a cierta estabilidad política y social que los novelistas españoles aprovecharon para continuar con su análisis de la realidad contemporánea –más o menos influidos por el Naturalismo de Zola- hasta desembocar en la última fase del Realismo español, la del espiritualismo, anticipo de la crisis de fin de siglo.

Todo este periodo se conoce como Realismo y, aunque se cultivaron todos los géneros literarios, fue sin duda el narrativo el más importante cuantitativa y cualitativamente. La razón fundamental estriba en que Realismo, novela y burguesía se implican y complementan a la perfección: en una época de hegemonía de esta clase social, la literatura solo disponía del burgués como lector, quien a su vez consideraba la novela como el género literario por excelencia. Los novelistas, también pertenecientes a esa clase social y desencantados por los fracasos de las revoluciones, olvidaron idealismos y utopías en favor de un arte basado en la observación, la objetividad y la crítica. Indudablemente se dieron cuenta de que la novela es el género que mejor puede representar la realidad.

Uno de los rasgos más peculiares de la novela realista española fue su carga ideológica, sobre todo en su primera fase. Tras la revolución de 1868 los novelistas utilizaron como campo de batalla el problema religioso, produciéndose un enfrentamiento entre los defensores de los valores católicos más tradicionales y los liberales anticlericales. El positivismo, cientifismo, krausismo y otros movimientos filosóficos contribuyeron a que algunos de los autores de este periodo escribieran obras memorables.

A finales de siglo se va a asistir a un cada vez mayor rechazo del materialismo y del cientifismo en favor del idealismo y del irracionalismo. Influyen en este cambio de visión los filósofos Schopenhauer, Kierkegaard y Nietzsche. La poesía resurgirá con fuerza, proponiendo frente a la novela, una orientación hacia lo misterioso, lo desconocido y lo metafísico, que cristalizará en el simbolismo.

1.1 Realismo y Naturalismo

1.1.1 REALISMO

El Realismo se engendró en el Romanticismo junto con la conciencia de la injusticia social y el descubrimiento del escaso interés de los regímenes posrevolucionarios por llevar a la práctica las consignas igualitarias del periodo revolucionario.

Es una concepción artística y literaria que destaca como objetivo primordial la representación (no reproducción) de la realidad circundante. El pintor y el novelista realista despreciaban la imaginación como base de la creación artística (a diferencia de los románticos), lo que no significaba que no dibujaran o describieran las fantasías de sus personajes (pues imaginación y sueños también forman parte de la realidad). Por ejemplo, Emma Bovary y Ana Ozores, sendas protagonistas de dos de las más importantes novelas de este periodo (*Madame Bovary* y *La Regenta*, respectivamente) son soñadoras empedernidas.

Destacaremos como principales **características** del Realismo literario las siguientes:

- los realistas se encaran con la realidad para describirla, comprenderla y mejorarla, a diferencia de los románticos, que se evaden con sus idealizaciones.
- los novelistas realistas trabajan a partir de la observación directa para reunir siempre la documentación necesaria y ofrecer así una visión fiel de la realidad.
- la visión del novelista está siempre impregnada de una sólida convicción, como puede ser la perfectibilidad de las condiciones de vida, la fe en el progreso de la humanidad...frente al pesimismo de los románticos.
- se percibe una profunda influencia de las técnicas pictóricas en la escritura y en la composición de las novelas. La descripción en la novela realista sugiere muchas veces una representación plásticas similar a la que puede ofrecer un cuadro.
- se produce la ruptura de la convención clásica y romántica que asociaba lo cómico y lo burlesco a las clases bajas, frente a lo trágico ligado a las clases aristocráticas. Los escritores realistas pueden convertir a seres humildes en protagonistas problemáticos y hasta trágicos.
- el afán de verosimilitud lleva al autor a manejar en sus novelas diferentes registros y niveles de lenguaje, adecuados siempre a la clase social a la que pertenecen los personajes.

En cuanto a las técnicas narrativas predomina el narrador fuera de la historia (no personaje) y omnisciente (lo conoce todo).

1.1.2 NATURALISMO

El creador del naturalismo fue el francés Émile Zola (1840-1902). Planteó la definición de la novela naturalista estableciendo un paralelo entre esta y las bases que C. Bernard había fundamentado con anterioridad para la medicina: “Puesto que la medicina, que era un arte, se está convirtiendo en una ciencia, ¿por qué la literatura no ha de convertirse también en una ciencia gracias al método experimental?”.

Esta pregunta retórica le llevó a diferenciar entre observación y experimentación: “el observador constata pura y simplemente los fenómenos que tiene ante sus ojos y tiene que ser el fotógrafo de los fenómenos [...] Pero una vez constatado y observado el hecho, llega la idea, interviene el razonamiento y aparece el experimentador para interpretarlo”. Este matiz le permitió deslindar la novela realista de la novela naturalista: el novelista realista se queda en la pura observación, mientras que el naturalista además de observar, experimenta.

Los conceptos fundamentales en la aplicación del método experimental naturalista son:

- observación y experimentación: el novelista debe comportarse con sus personajes como un médico con sus pacientes, y en sus obras el desenlace y destino de los personajes debe ser el resultado de la observación del comportamiento de los mismos al ser sometidos a diferentes situaciones (experimentación).

- determinismo biológico y social: el comportamiento de los personajes inevitablemente está marcado por su herencia biológica y por las circunstancias sociales en las que nace y se desarrolla.
- materialismo: la parte espiritualista y emocional del hombre siempre tiene una explicación material y fisiológica.

1.2 Etapas del Realismo español

Aproximadamente, las etapas del Realismo español son:

1. novela regional y novela de tesis (1870-1880)
2. novela naturalista (1880-1890)
3. novela espiritualista (1890-1910)

1. La novela regional y la novela de tesis (1870-1880)

La primera fase, inaugurada por una novela histórica de Galdós, *La fontana de oro* (1870) va a estar dominada por el debate ideológico entre los escritores. Esta controversia se planteó desde el punto de vista religioso y giró en torno al peso de la tradición espiritual católica en todos los órdenes de la vida en España. Los novelistas católicos, más que una defensa de la religión en sí misma, hicieron una apología de la que consideraban la España eterna, en peligro de extinción si sus valores y tradiciones eran reemplazados por los surgidos de la revolución. Esa España la situaron en el campo, donde se había detenido el tiempo y la modernidad, y según ellos, aún no había pervertido sus valores. Surgió así la **novela regional** (Pedro A. de Alarcón, José María Pereda), con argumentos en los que el mal arraigaba en la ciudad, espacio del hombre liberal que encarnaba la soberbia de quien con la cultura y la ciencia pretende poner en duda los valores de la fe. Por el contrario, los novelistas anticlericales presentaban en sus **novelas de tesis** a los personajes liberales con una amplitud de miras, cultura y generosidad que deseaban para la España por construir

2. Novela naturalista (1880-1890)

La segunda etapa se desarrolla en la década de los ochenta y se considera a la de la plenitud de la novela realista. De nuevo estuvo marcada en su inicio por la publicación de una obra de Galdós: *La desheredada* (1881). En este periodo, la novela se elabora con la combinación de referencias históricas precisas, retratos de personajes y ambientes, sueños simbólicos y monólogos interiores.

Casi al mismo tiempo en que se asentaba el Realismo en España, Zola promulgaba los fundamentos teóricos del Naturalismo. La aparición de un ensayo de Emilia Pardo Bazán titulado *La cuestión palpitante* (1882-1883) provocó una encendida polémica entre oponentes y defensores de la nueva escuela, coincidentes, respectivamente, con tradicionalistas y liberales. De todas formas, los autores españoles nunca siguieron la doctrina zolesca al pie de la letra: adoptaron algunos de los temas y de las técnicas narrativas, pero en general nunca cayeron en lo morboso y obsceno. Así, *Clarín*, el autor de la considerada **novela naturalista** española más representativa, *La Regenta*, no

creía que la novela hubiera de convertirse en ciencia (como Zola postulaba) ni como escritor renunciaba a la libertad de creación.

3. Novela espiritualista (1890-1910)

Finalmente, en la década de los noventa se inicia la tercera fase del Realismo español, la de la **novela espiritualista**, en la que se asiste al ocaso del Naturalismo, producido por una pérdida de confianza en la ciencia y un proceso de revaloración del mundo interior, del espiritualismo y de la moral. Coincide este momento con el descubrimiento por parte de los escritores españoles de los grandes escritores rusos, Tolstoi y Dostoievski, en los que encuentran la perfecta combinación de idealismo y realismo que habían ido buscando. En este momento se publicaron grandes novelas como *Su único hijo* (1891) de Clarín y *Nazarín* (1895) de Galdós.

1.3 Principales novelistas del Realismo español

1.3.1 Benito Pérez Galdós

Benito Pérez Galdós (1843-1920) es el novelista más importante del Realismo español.

Como puede comprobarse a continuación, las fases de la narrativa galdosiana coinciden con las del movimiento realista:

1. **primera etapa:** novela histórica, novelas de tesis (*Episodios Nacionales*, *Doña Perfecta*). Galdós se preocupó por la novela histórica y el realismo docente (novela de tesis). Desde su primera novela, - *La fontana de oro* (1870)-, expresó su concepción de la novela histórica: la interpretación del pasado reciente -*La fontana* se desarrolla en Madrid durante el Trienio Liberal (1820-1823)- para descubrir los orígenes de los procesos ideológicos, políticos y sociales operantes en la España de la época. En ellas denuncia los graves males que sufre la sociedad española como la intransigencia religiosa, el inmovilismo social o la hipocresía, a la vez que aboga por el progreso y la ciencia.
2. **segunda etapa:** novelas españolas contemporáneas (*Fortunata y Jacinta*). La segunda etapa de la obra narrativa de Galdós corresponde a la que él llamó de “las novelas españolas contemporáneas”. La inició con *La desheredada* (1881) y continuó con una serie de novelas que recreaban la era isabelina, la primera República y la Restauración. *El amigo Manso* (1882), *El doctor Centeno* (1883), *Tormento* (1884), *La de Bringas* (1884) y *Lo prohibido* (1884-1885) forman un grupo de novelas que dibujan un cuadro patético de la sociedad española: vacía, mugrienta, exenta de ideales, poblada por necios, pícaros y mediocres, dominada por la hipocresía, la inmoralidad, el autoengaño, la ineficacia administrativa y el vivir de las apariencias. Y Madrid siempre como el escenario de las novelas contemporáneas, como un gran personaje colectivo. También en este periodo de la obra galdosiana se inscribe la que se considera su principal aportación al Naturalismo: *Fortunata y Jacinta*.
3. tercera etapa: novelas espiritualistas (*Nazarín*, *El abuelo*). La tercera etapa en la narrativa de Galdós fue la del realismo espiritualista. Galdós rechazó el determinismo social del Naturalismo para privilegiar en sus novelas a personajes

de corte cervantino: seres caracterizados por la total entrega espiritual, guiados por la imaginación, incapaces de integrarse en el orden social. Son obras de esta etapa *Nazarín* (1895), *Misericordia* (1897) y *El abuelo* (1897).

En cuanto al estilo de Galdós, debe destacarse su capacidad para reflejar el habla de las distintas capas sociales mediante un estilo directo fiel a la realidad social y lingüística de los personajes. Además, Galdós renunció voluntariamente a recargar retóricamente sus textos y optó por una prosa fácil de leer, lo que generó las críticas de algunos contemporáneos que lo acusaron de populachero. Por último, también destaca su versatilidad, pues fue un autor que utilizó diferentes técnicas narrativas

1.3.2 Leopoldo Alas, Clarín

Si la crítica considera a Galdós el mejor escritor del Realismo española, *La Regenta* (1884-1885) suele calificarse como la más importante novela de este periodo y una de las más significativas de la literatura española.

Su autor fue Leopoldo García Alas y Ureña (1852-1901) más conocido por el seudónimo con el que firmaba sus artículos, Clarín.

Se formó en un ambiente intelectual inspirado por el krausismo, estuvo atento a todas las nuevas corrientes filosóficas del momento y finalmente adoptó una posición ecléctica y espiritualista, sin renunciar nunca a su anticlericalismo.

1.3.3 Pedro Antonio de Alarcón

Pedro Antonio de Alarcón (Granada, 1833- Madrid, 1891) debe su fama a *El sombrero de tres picos* (1874), novela corta basada en un romance popular.

El conservadurismo literario y político de Alarcón quedó bien patente en sus novelas *El escándalo* (1875) y *El niño de la bola* (1882).

1.3.4 José María de Pereda

Casi toda la vida de José María de Pereda (Santander, 1833-1906) transcurrió en su tierra natal, escenario fundamental de sus novelas. Fue conservador en lo religioso, social y político por sus antecedentes familiares y la educación recibida. La obra de Pereda es considerada como la principal representación de la novela costumbrista regional en la narrativa del último tercio del siglo XIX, pues la mayoría de las novelas están situadas en su tierra y la ambientación (escenarios, tipos, habla, trabajos, fiestas...) está conseguida a través de mecanismos propios del género costumbrista (pintoresquismo y casticismo en un intento por recuperar tradiciones perdidas).

1.3.5 Juan Valera

Juan Valera (1824-1905), andaluz de familia acomodada, vivió frecuentemente en el extranjero por su condición de embajador. En la construcción de sus novelas partió de tres postulados básicos: primero, que el arte no ha de ser ni verdadero ni útil; segundo, que lo feo, lo molesto o lo triste no tienen cabida en la obra de arte; y tercero, que la función primordial del arte es la de deleitar. Esta concepción le llevó a eludir las

violentas polémicas ideológicas de su tiempo y, al mismo tiempo, cerrar los ojos ante las circunstancias más serias y amargas de la condición humana.

1.3.6 Emilia Pardo Bazán

Sus principales novelas, *Los pazos de Ulloa* (1886) y su continuación *La madre naturaleza* (1887), son una muestra de cómo se entendió el Naturalismo a la española. Frente al cuadro idílico que presentaba Pereda en sus novelas, con escenas de concordia entre terratenientes ilustrados y campesinos satisfechos, la Pardo Bazán contaba la terrible historia de una oligarquía que había perdido su rol social y solo mostraba características negativas (ociosidad, violencia e irresponsabilidad, encarnadas por el marqués de Ulloa).

1.3.7 Vicente Blasco Ibáñez

El valenciano Vicente Blasco Ibáñez (1867-1928), que empezó como autor de novelas por entregas, es el último de los cultivadores españoles del Naturalismo. Con novelas como *Arroz y tartana* (1894), *Flor de mayo* (1895) y *Cañas y barro* (1902) centró sus tramas en su tierra natal, describiendo la vida de los campesinos y de los pescadores y destacando de modo muy pesimista el efecto aniquilador del ambiente sobre el individuo. Combinó su carrera novelística con las actividades periodística y política: fundó el periódico *El Pueblo*, de marcada orientación republicana. Más tarde se fue a vivir al extranjero donde se convirtió en un autor de masas (especialmente en Estados Unidos) y se hizo muy rico con novelas como *Los cuatro jinetes del Apocalipsis* (1916).

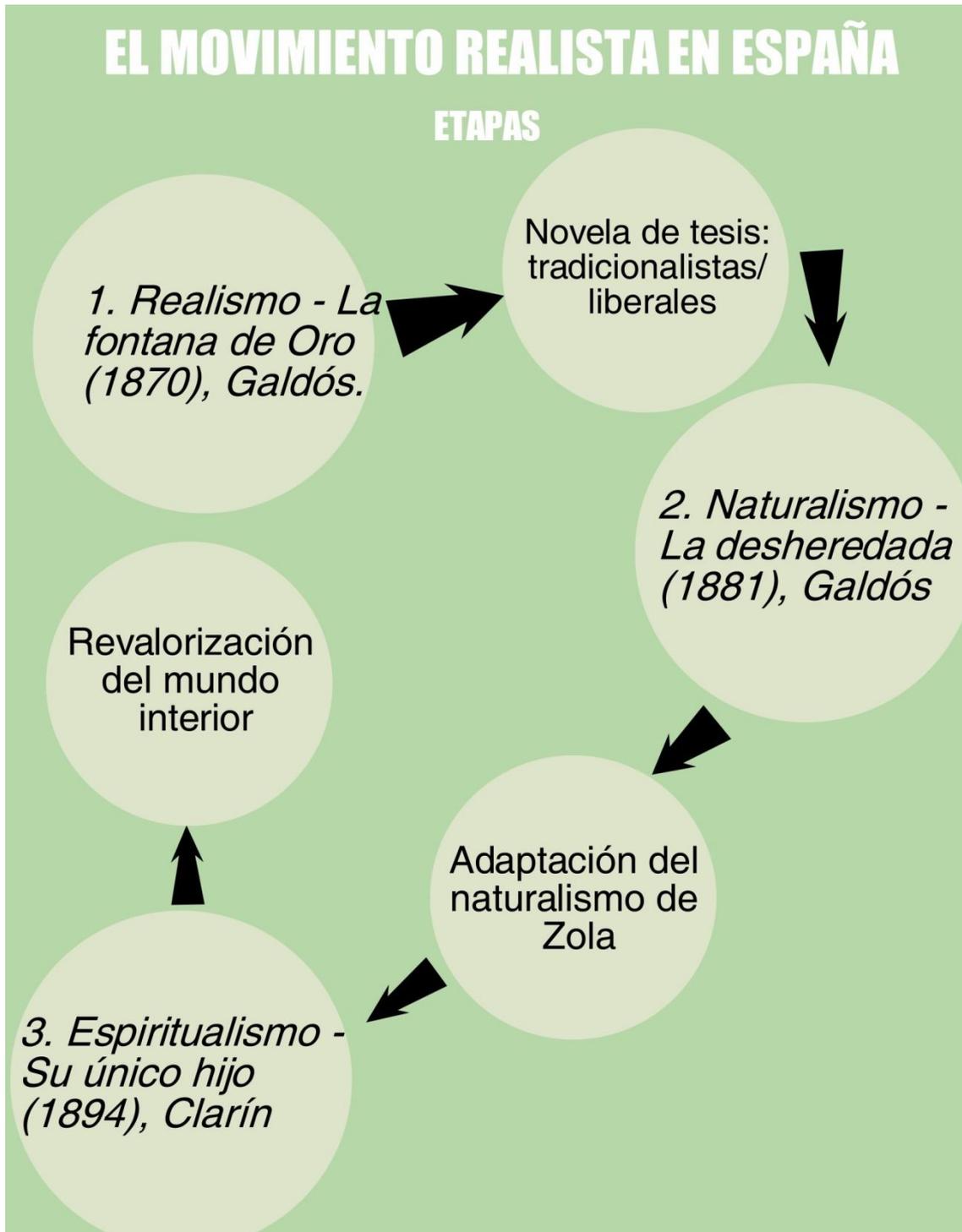
Anexo 6. Infografías sobre las características generales del realismo y el naturalismo y de las etapas del movimiento realista en España (actividad 2)

REALISMO vs. NATURALISMO

Movimientos literarios surgidos en el siglo XIX

Los escritores representan la realidad que les rodea		Los escritores experimentan con la realidad que les rodea
Reflejo fiel de la realidad		Realidad verosímil pero no fiel
Novelistas con una ideología definida		Novelistas que buscan lo degradante y morboso de la sociedad
Predominio de la descripción (influencia de las técnicas pictóricas)		Cientificismo
Afán de verosimilitud (diversidad de registros)		Determinismo biológico y social

 **En España, el naturalismo es la segunda fase del realismo.**



Anexo 7. Preguntas del test realizado con kahoot (actividad 3)

El test realizado con la aplicación en línea *kahoot* consta de las siguientes quince preguntas. Unas son de elección múltiple y otras, en cambio, solicitan escoger entre verdadero o falso aunque todas ellas tienen una única respuesta correcta.

1. El realismo surge como consecuencia de...

a) La Revolución Francesa de 1789

b) El auge de la burguesía y la industrialización

c) El retraso económico de Europa

d) El derrocamiento de la monarquía francesa

2. En España coincide con...

a) El reinado de Felipe VI

b) La Guerra Civil

c) La revolución de 1868: la Gloriosa

d) El reinado de Isabel I

3. El realismo es un movimiento artístico que...

a) Busca representar la realidad circundante

b) Busca alejarse de la realidad

c) Busca experimentar con la realidad que los rodea

d) Defiende la fantasía y la imaginación

4. Los escritores realistas desprecian la imaginación como base de la creación artística.

a) Verdadero

b) Falso

5. El naturalismo surge en...

a) España con Galdós

b) Estados Unidos

c) Francia con Balzac

d) Francia con Zola

6. El naturalismo es un movimiento que...

a) observa la realidad y la reproduce

b) representa mundos fantásticos

c) experimenta con la realidad que rodea al escritor

d) tiene su base en la antigüedad clásica

7. El naturalismo cree en el determinismo biológico y social.

a) Falso

b) Verdadero

8. El movimiento realista en España consta de tres etapas:

a) realismo, naturalismo y espiritualismo

b) realismo, romanticismo y naturalismo

c) naturalismo, realismo y espiritualismo

d) renacimiento, romanticismo y modernismo

9. La primera etapa del realismo español se corresponde con...

a) la novela histórica

b) la novela lírica

c) la novela de tesis

d) la novela espiritualista

10. En la novela de tesis se enfrentan...

a) liberales y progresistas

b) conservadores y liberales

c) monárquicos y anarquistas

d) Pablo Iglesias y Pedro Sánchez

11. La novela naturalista española copia en todo a la francesa.

a) Verdadero

b) Falso

12. El naturalismo llega a España mediante...

a) Tolstoi

b) Galdós

c) Emilia Pardo Bazán

d) Zola

13. La novela espiritualista española toma como base...

a) la novela rusa de Tolstoi y Dostoievski

b) la novela naturalista francesa

c) la novela realista francesa

d) la novela histórica

14. La novela espiritualista española mezcla realismo e idealismo.

a) Verdadero

b) Falso

15. Galdós no practicó todas las etapas del movimiento realista en España

a) Verdadero

b) Falso

Anexo 8. Documento con las normas de presentación del trabajo escrito y del vídeo

Normas para la elaboración del proyecto y aplicaciones con las que realizar el vídeo.

1. Normas para la elaboración de la parte escrita

La justificación que explique la elección del fragmento deberá entregarse a la profesora bien en mano, o bien vía correo electrónico en la dirección que se os facilitará. La extensión mínima es de un folio (una cara) y la máxima en torno a las cinco páginas. En estas cinco páginas no se computa la reproducción del fragmento escogido como representativo del movimiento realista. Si alguna de las parejas escoge la opción de entregar también el vídeo, podrá enviarse a la dirección de correo electrónico de la profesora.

La parte escrita de este trabajo deberá estar escrita a mano, con letra *Times New Roman*, tamaño 12 e interlineado 1,5. No es necesario que incluya encabezados, pero sí enumeración de página (si ocupa más de un folio) y el nombre de los alumnos que elaboran el trabajo. Podéis también seguir el dossier de presentación de trabajos del que ya disponéis.

Al final de la justificación deberá incluirse la bibliografía que se ha utilizado en caso de que el trabajo incluya citas que no sean propias. No será necesario reflejar que se ha consultado el dossier teórico proporcionado por la profesora.

El texto será valorado mediante la rúbrica que ya se os ha proporcionado, por lo que debéis incluir todos los aspectos que allí se mencionan.

2. Normas para la elaboración del vídeo

En primer lugar, el vídeo deberá incluir el mismo fragmento seleccionado para la justificación escrita, aunque se debe intentar que no supere los cinco minutos de duración y debe respetar el texto original. Podrá ser tanto una representación teatral realizada por vosotros mismos como un montaje con dibujos o fotografías.

En segundo lugar, el formato del vídeo debe ser preferentemente wma. o mp4. Si no queréis entregarlo en un dispositivo digital de memoria, podéis también subirlo a Youtube siempre que facilitéis la dirección en la que lo ubicáis a la profesora.

Si no conocéis ningún editor de vídeos, podéis utilizar los siguientes:

- *Loopster*: es una página web que mediante un registro gratuito permite crear vídeos en línea. Es necesario que tengáis todo el material que queráis incluir preparado: vídeos, fotos, textos, audio... lo que consideréis necesario. Solo tenéis que crear un nuevo proyecto e ir añadiendo y moviendo en la línea temporal vuestras fotos, vídeos o textos.
- *Animoto*: esta página también permite crear montajes en línea. Necesitáis registraros y seguir tres sencillos pasos: escoger una canción o audio, añadir las imágenes, vídeos o texto que consideréis y, por último, permite compartirlo.
- *Magisto*: es un editor inteligente y automático de vídeos, por lo que solo debéis preocuparos por tener el material preparado (fotos, vídeos, audio...) y registraros de forma gratuita. Es más sencillo que los dos anteriores porque la edición la hace la propia página.

- *Wideo*: permite crear vídeos animados. Es necesario que os registréis previamente, de forma gratuita, para poder crear vuestro vídeo animado. Podéis utilizar las plantillas que proporciona la aplicación o imágenes vuestras propias. Permite que no seáis vosotros quien es grabéis interpretando el fragmento, sino utilizar dibujos o imágenes que se muevan y hablen reproduciendo el texto que habéis escogido.
- *Videoscribe*: permite crear vídeos animados pero la versión gratuita solo dura siete días. Además, no incluye tantas opciones como *wideo*, puesto que las imágenes que debéis escoger son las que ofrece la aplicación y no permite la opción de incluir imágenes propias. Podéis también incluir audios y animar las imágenes o dibujos.

Anexo 9. Actividades complementarias

1. Actividad complementaria. ¡A grabar!

TEMPORALIZACIÓN

Este ejercicio se llevará a cabo fuera del aula y se entregará al profesor como actividad complementaria con la finalidad de aumentar la nota final de la unidad didáctica.

RECURSOS

Los alumnos necesitarán algún dispositivo electrónico con el que realizar el vídeo. En el Anexo 8 se incluye un listado con las aplicaciones con las que podrán realizar el vídeo, del que dispondrán los alumnos para poder realizar la actividad si desean subir su puntuación.

METODOLOGÍA

Esta actividad se realizará de forma individual o en pequeños grupos y tendrá lugar fuera del aula, puesto que se trata de una actividad complementaria. Tiene como objetivo adentrarse en el conocimiento de otros lenguajes diferentes al literario, como es el del cine. Además, entronca con el Plan Lector del centro, que conmemora el año internacional del cine.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y DE CALIFICACIÓN

Este ejercicio de ampliación podrá aumentar hasta un 5 % la nota final de esta unidad didáctica. Al tratarse de un ejercicio que se debe hacer fuera del aula, la evaluación será la proporcionada por la profesora.

La valoración de este trabajo pretende poner en valor los siguientes estándares de aprendizaje evaluables:

4.1. Realiza trabajos de investigación planificando su realización, fijando sus propios objetivos, organizando la información en función de un orden predefinido, revisando el proceso de escritura para mejorar el producto final y llegando a conclusiones personales.

4.2. Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación para documentarse, consultando fuentes diversas, evaluando, contrastando, seleccionando y organizando la información relevante mediante fichas-resumen.

4.4. Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la realización, evaluación y mejora de textos escritos propios y ajenos.

Anexo 10. Encuesta de satisfacción

Tu opinión también cuenta. ¿Qué te ha parecido?

Responde a las preguntas sobre las clases que hemos tenido, valorando del 1 al 5, entendiendo 1 como la mínima puntuación y 5 como la máxima.

PREGUNTAS	PUNTUACIÓN				
	1	2	3	4	5
El estudio de la literatura a través de los textos facilita la adquisición de nuevos contenidos					
El aprendizaje intuitivo permite que los contenidos se asimilen de forma más rápida que si se explica la teoría directamente					
El test realizado con <i>kahoot</i> reduce la tensión que pueden provocar los exámenes tipo test					
Las pruebas y trabajos entregados permiten reflexionar sobre el propio aprendizaje y sobre el nivel de conocimientos					
Las actividades son variadas y permiten abarcar la totalidad de contenidos					
Las actividades están adaptadas al nivel de los alumnos					
La metodología utilizada favorece un clima distendido en el aula y mejora la motivación respecto al estudio de la literatura					
Los criterios de evaluación son claros y explícitos, permiten entender las correcciones y las notas establecidas por el profesor					
La lectura de textos de la época facilita la asimilación de las características del movimiento estudiado					
La deducción de las características del movimiento a partir de los textos leídos en clase facilita la comprensión del movimiento literario					

Comenta cualquier otro aspecto de estas clases que te haya parecido interesante o que crees que debería mejorarse.