



**MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO,
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

Aprendizaje autónomo, trabajo cooperativo
y competencia oral en Bachillerato

Especialidad: Lengua Española y
Literatura

Curso 2017/2018

Autora: Aitana Molina Francés

Tutor: Dr. Francisco Javier Vellón

Lahoz

«Creo que la primera función de la educación en un mundo cambiante debería ser proporcionar a la gente joven la competencia y la confianza en sí mismo para tratar adecuadamente con esta incertidumbre; en otras palabras, ser buenos aprendices».

— Guy Claxton

Índice

0. Resumen	1
1. Introducción: adecuación al contexto	2
2. Marco teórico.....	3
2.1. La competencia oral.....	3
2.2. El enfoque comunicativo.....	7
2.3. Aprender a aprender.....	8
3. Contextualización.....	13
3.1. Características del centro.....	13
3.2. Características del alumnado de 1º de Bachillerato.....	14
3.3. Características del alumnado con el que se llevó a cabo la unidad didáctica.....	15
4. Programación de la unidad.....	17
4.1. Descripción.....	17
4.2. Competencias.....	18
4.3. Contenidos.....	20
4.4. Objetivos	29
4.5. Evaluación.....	30
4.6. Metodología.....	40
4.7. Temporalización.....	44
5. Actividades.....	45
6. Conclusiones.....	50
6.1. Resultados y valoración.....	50
6.2. Valoración del proceso didáctico.....	52
6.3. Propuestas de mejora.....	54
7. Bibliografía.....	56
8. Anexos.....	59
Anexo I: Evaluación diagnóstica	
Anexo II: Ejemplos de trabajos del alumnado	
Anexo III: Resultados de la evaluación (detalle)	
Anexo IV: Encuesta con resultados	
Anexo V: Blog	

0. Resumen

La presente propuesta, Trabajo Final de Máster (TFM) del Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas en la especialidad de Lengua Española y Literatura de la Universidad Jaume I, pretende realizar una investigación-acción a partir de la implementación de una unidad didáctica en dos aulas de 1º de Bachillerato. En ella, se trabajan la competencia comunicativa (con preponderancia del discurso oral) y la competencia vinculada con el aprendizaje autónomo «aprender a aprender».

La iniciativa surgió a partir de la constatación, en un primer periodo de prácticas en el IES Josep de Ribera (Xàtiva), del déficit de conocimientos de los alumnos sobre la expresión oral. A pesar de que es una de las cuatro habilidades lingüísticas básicas del currículo de la asignatura Lengua Española y Literatura, junto a escuchar, escribir y leer, eran estas otras tres las que ocupaban la mayor parte del tiempo en el aula. Se diseñó una unidad didáctica con el objetivo de tratar esta habilidad y analizar la repercusión de su inclusión y tratamiento por parte de los estudiantes. A partir de la investigación sobre diversos subtemas de la literatura del Barroco, los alumnos realizaron una investigación para elaborar sus propios contenidos y exponerlos posteriormente de manera oral. Lo hicieron en grupos de cuatro personas, con un rol asignado a cada una de ellas y de una manera cooperativa, analítica y crítica. De esta manera, se potenció su capacidad para «aprender a aprender».

Se realizó un seguimiento minucioso y continuado del proceso, y se mantuvo contacto durante todo el tiempo con el trabajo y las impresiones del alumnado. De esta manera, se alcanzaron unos resultados positivos del trabajo y del tratamiento de la competencia oral y la de «aprender a aprender» en el aula de 1º de Bachillerato.

1. Introducción: adecuación al contexto

La idea de realizar la presente unidad didáctica viene dada después de un periodo de observación en el aula y por la constatación del escaso tratamiento de la comunicación oral en las programaciones didácticas. Pese a que la asignatura Lengua Española y Literatura debería fundamentarse en los principios del enfoque comunicativo, este modelo de actuación didáctica tiene un desarrollo muy limitado, sobre todo en el ámbito de la oralidad. Resulta por ello de interés llevar a cabo un trabajo relacionado con este tema para determinar la respuesta de los alumnos y su percepción de la comunicación oral, además de una investigación-acción que lleve a una reflexión sobre la que se construye un modelo de actuación alternativa y significativa.

La oralidad se plantea como una competencia que debe ser trabajada en el aula, de manera indiscutible. Hablar y escuchar, en el currículo de Bachillerato, poseen la misma relevancia que leer y escribir. Además, a lo largo de la vida el alumno se encontrará ante todo tipo de situaciones en las que será importante una comunicación correcta en todos los aspectos, verbales y paraverbales, de la oralidad: entrevistas de trabajo, presentaciones en público... Deberá utilizar recursos para proponer ideas, plantear dudas y llegar a acuerdos. Por todo ello, durante su aprendizaje el estudiantado debe consolidar las bases para enfrentarse a diversas situaciones en un futuro, así como desarrollar su competencia comunicativa en todas las vertientes de la misma.

En esta propuesta de trabajo el desarrollo de la oralidad se vincula con el de la competencia «aprender a aprender», cuya presencia en las aulas también es limitada. En esta unidad se plantea al alumnado iniciar un proceso de aprendizaje, es decir, que ellos mismos construyan el contenido, que lo valoren, que reflexionen sobre él, se motiven y se organicen para lograrlo. Esto se vincula con la epistemología constructivista, pues se produce una construcción a partir de los conocimientos y habilidades propios: el estudiante se introduce en el proceso, es responsable y participa en él. Además de producir el conocimiento, adquiere prácticas y herramientas para poder aprender por sí mismo no solo en el ámbito académico, sino en el profesional y el personal.

A través del trabajo sobre la literatura del Barroco se trata todo lo anterior. Con este proyecto, además del quehacer de los alumnos, se realiza por parte del docente la investigación-acción, para obtener análisis de todo el proceso con el fin de actuar sobre una realidad educativa y lograr resultados significativos: cómo ha transcurrido, qué dificultades han surgido, cómo han trabajado y reaccionado los alumnos, cuáles han sido los resultados, si se han alcanzado las expectativas y las suposiciones anteriores al comienzo...

Este trabajo persigue, en definitiva, implantar un proyecto en el que trabajar la competencia comunicativa, desarrollar el «aprender a aprender» y fomentar nuevas metodologías relacionadas con el trabajo en equipo coordinado y respetuoso con los valores, la iniciativa y el emprendimiento y la motivación la responsabilidad. Junto a ello, se realiza el seguimiento de todo el proceso, atendiendo al contexto, al ritmo, a la disposición y a la conducta de los alumnos, sus dificultades..., en definitiva, todas aquellas cuestiones relevantes, con las que el docente debe ser crítico y analítico para identificarlas, trabajarlas y mejorarlas o potenciarlas.

2. Marco teórico

En la presente unidad didáctica se combinan la capacidad investigadora del alumnado y el desarrollo de su expresión oral. Las actividades que desarrollan estas competencias en el aula son escasas y el quehacer de las clases se ve más marcado por el aprendizaje memorístico que el significativo. A continuación se analiza el porqué de esta selección de ejercicios y cómo podría su aplicación transformar el proceso de aprendizaje de contenidos tradicionales, añadiendo un continente que favoreciera la mejora en otros elementos del currículo.

2.1. La competencia oral

Tal y como indica el currículo de Bachillerato de la asignatura de Lengua Española y Literatura, la inclusión de esta materia responde a la «necesidad de consolidar la competencia comunicativa del alumnado entendida en todas sus

vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria»¹. Es decir, se debe ofrecer al estudiante las herramientas y conocimientos necesarios para desenvolverse en cualquier situación comunicativa, lo que incluye tanto la vida académica, como la familiar, social y profesional. Esto significa que el sistema educativo debe proporcionarles una mayor confianza y competencia en las interacciones comunicativas, no únicamente en la expresión escrita, intuitivamente relacionada con los ámbitos académico y profesional, sino también en la oral. La enseñanza de la oralidad se antoja necesaria teniendo en cuenta los escenarios futuros en los que el sujeto podría necesitar numerosas estrategias para desenvolverse correctamente. Como indican Calsamiglia y Tusón:

Todos los ámbitos de la vida social, tanto los públicos como los privados, generan prácticas discursivas que, a la vez, los hacen posible. La vida académica, la sanidad, las relaciones laborales, los medios de comunicación de masas, la vida familiar, la justicia, el comercio, la administración, por poner sólo algunos ejemplos, son ámbitos que difícilmente se pueden imaginar sin el uso de la palabra: la conversación, el libro, la instancia, la receta, el prospecto, la entrevista, las negociaciones, la conferencia, el examen, el juicio, las facturas, las transacciones comerciales... (2007: 2).

El discurso, tanto oral como escrito, convierte a los seres humanos en seres sociales, los caracteriza. No obstante, la expresión oral recibe una menor atención por parte de educantes y educandos, que relegan su tratamiento a debates o exposiciones informales realizadas en tiempos muertos o como actividad alternativa. Tal y como afirman Dolz y Schneuwly, «avui no és difícil observar entre els docents una bona dosi de desorientació i alhora un interès notable per la didàctica de la llengua oral» (2006: 11). En este sentido, estos autores aportan la siguiente consideración en torno a la oralidad:

¹ Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. (BOE núm. 3 de 3 de enero de 2015).

Creiem que els objectius d'un treball sobre l'oral poden formular-se de la manera següent: dominar (en les situacions més diverses, també les escolars) les eines lingüístiques constituents dels principals gèneres de textos públics; construir una relació conscient i voluntària amb el propi comportament verbal; desenvolupar una representació de l'activitat lingüística en situacions complexes com si fos el producte d'un treball, d'una autèntica elaboració sovint interactiva (Dolz & Schneuwly, 2006: 29).

Habría que añadir además los elementos verbales y paraverbales (postura del orador, gestos, voz, uso de imágenes y de notas como soporte), contenidos, organización del plan de la exposición, estrategias del orador...

Entre los géneros formales orales que se trabajan en el aula se hallan la lectura expresiva, la narración oral, la descripción oral, la argumentación oral... Sin embargo, los más relevantes, según señala el currículo, son:

- la entrevista: una comunicación entre dos personas o más, en la que se plantean preguntas, se tratan unos temas determinados y se obtiene información sobre algo o alguien;
- el debate: una discusión desde diferentes puntos de vista con el objetivo de persuadir al oponente y al público de que el propio es el correcto;
- la exposición oral: se comunican a un público los contenidos propios de un tema con una preparación previa y un guion establecido.

En dicho contexto, esta propuesta de unidad didáctica consiste en la realización de una exposición oral con su proceso previo: selección del tema, selección de los contenidos que se han de incluir en el texto escrito y oral, elaboración del texto y organización del discurso. Dolz y Schneuwly definen la exposición como «un gènere textual públic, relativament formal i específic, en el qual un expositor expert es dirigeix a un auditori, d'una manera (explícitament) estructurada, per tal de transmetre-li informacions, descriure-li o explicar-li alguna cosa» (2006: 179).

Así, se quiere introducir el aprendizaje de la expresión oral no como una nueva tarea separada del funcionamiento convencional de la asignatura, sino como una alternativa hacia un modo más procedimental. La participación del estudiante será muy activa y, mientras se produce, el profesor actuará como un acompañante y auxiliar para la consecución del aprendizaje significativo. Se considera que durante el tiempo en el que transcurre 1º de Bachillerato estas competencias ya deben haber estado desarrolladas para alcanzar la «madurez lingüística», definida por Calsamiglia como la etapa a la que se llega cuando «una persona es capaz de seleccionar, de modo apropiado a la situación de comunicación, todos aquellos elementos verbales y no verbales que permiten una acción comunicativa eficaz y orientada a una finalidad» (1997: 7).

Es importante construir conocimientos para alcanzar esta madurez lingüística y, por lo tanto, permitir el desarrollo de la competencia comunicativa. Saville-Troike detalla sobre esta:

Implica conocer no sólo el código lingüístico, sino también qué decir a quién, y cómo decirlo de manera apropiada en cualquier situación dada. Tiene que ver con el conocimiento social y cultural que se les supone a los hablantes y que les permite usar e interpretar las formas lingüísticas.

[...] La competencia comunicativa incluye tanto el conocimiento como las expectativas respecto a quién puede o no puede hablar en determinados contextos, cuándo hay que hablar y cuándo hay que guardar silencio, a quién se puede hablar, cómo se puede hablar a personas de diferentes estatus y roles, cuáles son los comportamientos no verbales adecuados en diferentes contextos, cuáles son las rutinas para tomar la palabra en una conversación, cómo preguntar y proveer información, cómo pedir, cómo ofrecer o declinar ayuda o cooperación, cómo dar órdenes, cómo imponer disciplina, etc. En pocas palabras, todo aquello que implica el uso lingüístico en un contexto social determinado (1989: 21).

En este contexto, resulta evidente el papel que juega la institución escolar para desarrollar esta competencia. En el aula «se pueden programar y planificar –de forma adecuada al alumnado concreto– formas de acceso a prácticas discursivas menos comunes y que aumentarán el “capital” comunicativo de la futura ciudadanía» (Calsamiglia & Tusón, 2007: 32). Es decir, actividades relacionadas con la mejora y el tratamiento de la comunicación, específicamente la oral, aportan a los futuros adultos las aptitudes necesarias para desarrollarla en sociedad. A través de la palabra se es capaz de llevar a cabo la mayoría de las actividades cotidianas y el sujeto se erige como ser social.

2.2. El enfoque comunicativo

Dentro del contexto en el que se aplica esta unidad didáctica, cabe destacar que la asignatura de Lengua Española y Literatura parte de un enfoque comunicativo, que toma como base las cuatro habilidades lingüísticas básicas (hablar, escuchar, leer y escribir) para promover el desarrollo de la competencia comunicativa de los hablantes de una lengua (Zebadúa & Gandía, 2012: 13).

Este enfoque comunicativo pretende que el estudiante comprenda mejor los contenidos, forme parte del desarrollo de su aprendizaje y se postule como un actor en la comunicación y crezca en las capacidades relativas a ello. Esto sirve para orientarlo, además, para posibles situaciones rutinarias de su futuro: académicas, profesionales, sociales... Según Cassany,

anteriormente la lengua se había considerado básicamente como materia de conocimiento, como un conjunto cerrado de contenidos que había que analizar, memorizar y aprender; la fonética y la ortografía, la morfosintaxis y el léxico. La palabra clave que aglutinaba todos esos conocimientos era gramática. La finalidad de las clases de lengua era aprender la estructura de la misma: la gramática. Saber lengua quería decir tener muchos conocimientos cognitivos de este tipo y se demostraba realizando determinadas actividades gramaticales, como el análisis sintáctico, la transcripción fonética, los dictados, las conjugaciones verbales, etcétera (2005: 88).

Zebadúa y Gandía (2012: 18-19) añaden que el sociolingüista Hymes Dell expone que, aparte de la gramática, se necesitan otros conocimientos para poder usar el lenguaje con propiedad: qué registro conviene utilizar en cada situación, que decir, qué temas son apropiados, cuál es el momento, el lugar y los interlocutores adecuados, las rutinas comunicativas, etc. Por lo tanto, la competencia comunicativa ofrece las estrategias necesarias para lograr una comunicación eficaz en el día a día.

En el contexto educativo actual,

el enfoque comunicativo es una propuesta didáctica para la enseñanza de las lenguas y de la literatura, que subraya como objetivo esencial de esta educación lingüística y literaria la mejora de dicha competencia comunicativa de los alumnos, es decir, de su capacidad para comprender y producir enunciados adecuados con intenciones diversas de comunicación en contextos comunicativos heterogéneos (Lomas, 1999: 34).

Así, el alumno se erige como actor fundamental en su propio aprendizaje, y se implica en una enseñanza más significativa y menos memorística (véase 2.3. *Aprender a aprender*). Asistido en todo momento por el docente, su independencia irá siendo cada vez mayor dirigiéndose hacia un último objetivo: llevar toda esta experiencia a su vida real.

2.3. Aprender a aprender

Como se ha expuesto anteriormente, para realizar la exposición oral, los estudiantes deben producir el mensaje. La elaboración del texto y la responsabilidad en este trabajo permiten al alumnado tomar conciencia de la realidad o del hecho que exponen, además de reflexionar y suscitar una discusión entre ellos mismos. Así, al poner énfasis en el proceso y a través de la autogestión, se «aprende a aprender». La competencia «aprender a aprender» se incluye en la LOMCE y consiste en el desarrollo de las capacidades de los

estudiantes para una mayor autonomía, organización y motivación para llegar a un objetivo individual o colectivo, concepto que se desplegará más adelante en este mismo apartado. En este trabajo, además, la tarea en equipo exalta los valores comunitarios, la solidaridad, la cooperación, la creatividad, el valor y la capacidad potencial de todo individuo (Kaplun, 2010: 15-36).

El estudiante debe ser una pieza clave en el trabajo, el generador de su contenido, un elaborador activo del conocimiento que se propone para sí mismo y para sus compañeros: interviene, participa, se hace preguntas y se equivoca, siendo esto último algo necesario en el proceso que ha emprendido. Así, experimenta la sensación de su propia inteligencia y capacidad para construir su formación y puede extrapolar este «aprender a aprender» a otras asignaturas y/o intereses externos al instituto.

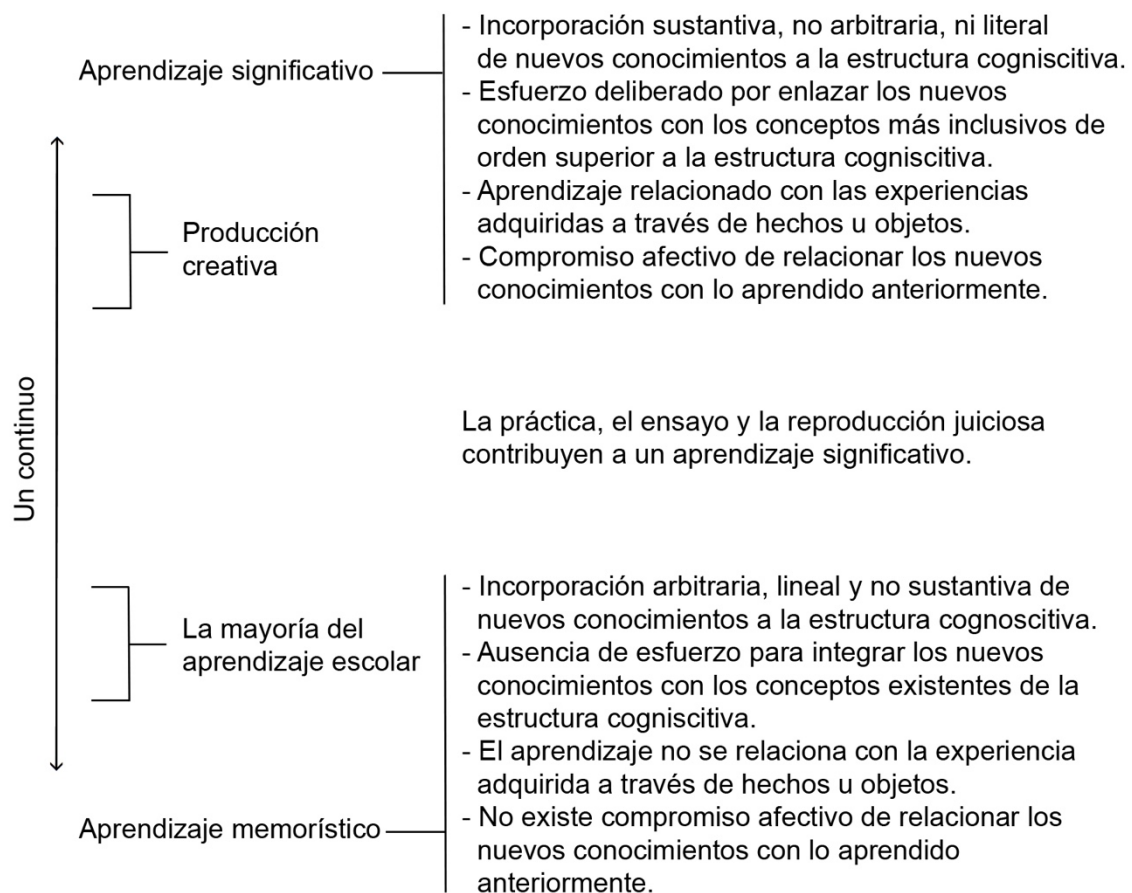
Por otra parte, el alumno adquiere un rol. Sin embargo, es importante remarcar que el sujeto no debe ceñirse únicamente a las responsabilidades ligadas a este, sino erigirse como líder de su ámbito a la vez que participa activamente en los demás y colabora. En este punto, cabe subrayar que esta unidad didáctica se crea con el propósito de llevarla a cabo no solo en una ocasión durante el curso escolar, sino al menos en cuatro proyectos, para que todos los alumnos puedan participar de todos los roles. Bauleo (1970: 17) expone que el intercambio de roles permite que se dé un aprendizaje de relaciones o de interrelaciones que llevan a una conciencia de situación, en el sentido de aprender a lograr el rol que concuerde con los otros que existen dentro del grupo en ese momento. En este sentido, Guido Williamson apunta lo siguiente:

Un grupo que posee una buena red de comunicación, que se desenvuelve eficazmente en su tarea, es un grupo operativo, en el que cada miembro tiene asignado un rol específico, pero con un grado de plasticidad (es decir, flexibilidad) tal, que le permite asumir otros roles funcionales. Lo anterior significa que el grupo es un medio a través del cual cada miembro aprende su rol social, una serie de conductas que son alentadas o toleradas por el propio grupo, además de que aprenden distintas formas para

expresar sus ideas, manifestar sus deseos y sus sentimientos. Lo que se aprende al interior del grupo sirve como base para que cada miembro del mismo sepa después comportarse en sociedad y en la relación con otros miembros de su comunidad. Se aprenden formas de relacionarse con otros y también formas de experimentar y expresar sentimientos (2012: 53).

La unidad didáctica propone el aprendizaje significativo como alternativa al memorístico. En la figura siguiente² se muestran las diferencias más notables entre ambos tipos.

El continuo memorístico-significativo muestra aquí las características clave del aprendizaje memorístico comparado con el significativo. Bajo la presión de una evaluación y educación inadecuadas, la mayoría de los estudiantes se dedican preferentemente al aprendizaje memorístico en los colegios.



² Extraída de Novak, J. D. (1991: 219).

El constructivismo, un conjunto de teorías psicológicas relacionadas con el aprendizaje, se relaciona directamente con este *modus operandi*, ya que ha puesto de manifiesto la importancia de la interacción en la construcción de los saberes. Kaplún expone lo siguiente:

El dinamismo del individuo (...) se halla en relación directa con la conciencia de ser productivo. Una instrucción que simultáneamente no le permita producir oprime y dificulta el despliegue de sus capacidades. Se ha determinado que un adulto asimila el 20% de la información escuchada, el 30% de lo observado, el 50% de lo oído y observado, el 70% de lo expresado por él mismo y el 90% de lo elaborado por él mismo (2010: 211).

La epistemología constructivista contempla todo conocimiento como una construcción humana. De esta manera, al introducirse plenamente en el proceso de aprendizaje, ser responsable y participar activamente en él, el estudiante se implica en el conocimiento sobre el propio funcionamiento psicológico. Es consciente de su construcción, de su control y de sus resultados. No se sitúa únicamente frente a sus técnicas, sino también frente a su proceso. El alumno potencia así su autonomía y su capacidad crítica y de análisis.

Estas características se relacionan, a la vez, con la nombrada anteriormente competencia clave «aprender a aprender». Guido Williamson expone que de esta manera

se crean las condiciones adecuadas para el surgimiento del diálogo con otras personas, la confrontación de ideas y del diálogo con uno mismo, con las propias experiencias y conocimientos. La dinámica de grupos, de acuerdo con lo manifestado por Anzieu y Martin, se manifiesta como la técnica democrática del cambio social, eficaz para romper las resistencias a la innovación y al conocimiento y manejo de nuestros afectos (2012: 11).

Esta preocupación por el proceso tanto como por el producto tiene una base constructivista y lingüística: los estudiantes interpretan los saberes de un modo distinto y que se adecúa más a la realidad. El resultado no es estático, sino que hay una evolución constante que determina una experiencia y, a su vez, esta tiene un significado para el alumno.

Si se atiende a las características de esta competencia y al constructivismo, naturalmente relacionados, se observa que los alumnos logran traducir los contenidos en un discurso, lo cual conlleva a una reflexión sobre el mismo. En segundo lugar, se fortalecen ciertas prácticas y se dan carencias que el sujeto debe resolver de una manera lo más autónoma posible, afianzándose y proporcionando conocimientos y seguridad. Finalmente, esto modifica el contexto y la actitud del estudiante frente al proceso de aprendizaje.

El objetivo último del proceso educativo basado en el constructivismo y la competencia «aprender a aprender», radica en dos puntos:

1. La concienciación de la responsabilidad que tiene de la vida de los que conviven con él, así como las actividades que desempeña, lo mismo que sucede con los elementos con los que cuenta para optimizar su desarrollo.
2. El desarrollo de su propia persona y de su contexto, al incrementar su autoestima, revalorar su cultura y optimizar la dinámica de su grupo familiar para favorecer el desarrollo de todos sus integrantes (Guido Williamson, 2012: 52).

Es, en resumen, el autoaprendizaje o ser autodidacta: el que se da de manera individual, sin tutor y/o asesor. La presente unidad didáctica propone al alumno una bibliografía para, a partir de ella, desarrollar el contenido propio de su trabajo. De esta manera, debe enfrentarse a la autorreflexión, someterse al criterio personal y colectivo y responsabilizarse de la organización y la coordinación de los métodos de trabajo. En esto el docente juega un papel fundamental, acompañando al estudiante en todo momento. A partir de este tipo de dinámicas se trabaja la autonomía, la independencia y la resolución del

alumno a la hora de enfrentar cualquier proceso. Este es el objetivo último de la competencia «aprender a aprender».

3. Contextualización

3.1. Características del centro

El instituto en el que se llevó a cabo la unidad didáctica se sitúa en una localidad de 30.000 habitantes: el IES Josep de Ribera. En la misma, hay otros dos centros que imparten ESO y Bachillerato y otro que imparte únicamente ESO.

Constituye uno de los institutos más importantes no solo a nivel local, sino también comarcal e incluso provincial. Acuden estudiantes de un gran número de localidades cercanas. Esto se debe, en parte, a la oferta formativa del centro que incluye casi todas las modalidades del Bachillerato (todas excepto la de Artes Escénicas, Música y Danza). Ofrece también programas de cualificación profesional inicial (operaciones auxiliares de montaje de instalaciones electrotécnicas y de telecomunicación en edificios).

El contexto en el que se encuentra el centro, marcado por el fácil acceso desde cualquier punto de la ciudad o desde otras poblaciones, el gran número de alumnos que alberga y de tantas diversas características, hace que las clases sean muy diversas y de distintos tipos. Esto se nota más en los cursos de ESO, donde los diferentes niveles de los alumnos comporta que algunos sientan mucha exigencia y otros que el contenido es muy fácil. El instituto también se sitúa en un enclave de la ciudad en el que lindan barrios medios-altos y bajos. En este entorno, la lengua más utilizada por los alumnos es el valenciano, sobre todo la de aquellos provenientes de otras poblaciones. Es la que más utilizan para relacionarse entre ellos y con profesores de otras especialidades. La influencia del valenciano es visible, sobre todo, en el español escrito (cambio de la *y* por la *i*, pretéritos imperfectos de la primera conjugación con *v* en lugar de con *b*...). Además, incluso en la clase de Lengua Española y Literatura se dirigen en valenciano al profesor y les cuesta comunicarse en español no por expresarse en él incorrectamente, sino por ser el idioma que utilizan normalmente.

El número total de alumnos en el curso 2017-2018 es de 1068. De estos, 19 grupos pertenecen al Programa de Inmersión Lingüística (PIL), Programa de Enseñanza en Valenciano (PEV) y Programa Plurilingüe de Enseñanza en Valenciano (PPEV) y 20 al Programa de Incorporación Progresiva (PIP) y Programa Plurilingüe de Enseñanza en Castellano (PPEC). En 1º de ESO hay 173 alumnos; en 2º, 137; en 3º, 135; en 4º, 148; en 1º de Bachillerato, 207; en 2º, 248; en 1º de cualificación profesional inicial, 11; en 2º, 9.

3.2. Características del alumnado de 1º de Bachillerato

Esta unidad didáctica se llevó a cabo en dos cursos de 1º de Bachillerato. Para establecer las características del alumnado de este curso, sobre las que se basó el diseño de la programación, se tomó como referencia el trabajo de Yolanda Sánchez- Sandoval, José I. Navarro Guzmán, Manuel Aguilar Villagrán y Carlos Martín Bravo (2011).

La mayoría de los estudiantes de estos cursos tienen una edad de 16 o 17 años. Su apariencia es ya adulta y no se perciben diferencias entre ellos como ocurre en cursos como 2º o 3º de ESO, en los que la discordancia en el desarrollo tanto físico como cognitivo es mayor. A esta edad, la competencia cognitiva del estudiante ya ha experimentado un importante desarrollo hasta haber alcanzado un nivel cercano al de un adulto (Oliva y Antolín, 2009: 56). Estos avances también influyen en el modo en que los adolescentes analizan sus situaciones personales: su mayor capacidad de abstracción, introspección y metacognición conlleva un cambio en el conocimiento del mundo físico, social y en el de ellos mismos. Por otro lado, ya no se autodescriben a partir de su apariencia física, sino que parte de las características que se autoatribuyen se relacionan con sus creencias, con sus deseos y sus pensamientos. Son fruto de la reflexión, análisis y conclusión de los pensamientos y experiencias personales. Todas estas experiencias y retos ya van conformando un sentido de identidad personal al final de la adolescencia.

En el presente trabajo se han tenido en cuenta estos cambios dado que es probable que para algunos estudiantes resulte más difícil la exposición oral o la socialización con compañeros si tienen poca confianza. Debido a los progresos cognitivos algunos adolescentes parecen tomar mayor conciencia de la propia persona y tienen en cuenta a los otros como potenciales observadores y evaluadores del propio comportamiento. De una manera excesiva, puede causar timidez y vergüenza. Por otra parte, estos jóvenes ya han dejado de percibirse como un individuo, sintiéndose parte de un grupo. Como ya se ha indicado, para ellos es importante cómo son vistos por los demás. Frente a una nueva necesidad de autonomía, también es relevante la promoción de la participación de los adolescentes en los distintos contextos sociales. Su comportamiento va directamente relacionado con el ambiente en el que se desarrolla y el conjunto de todo es un factor central para el desarrollo individual. El joven pasa en esta etapa de una dependencia emocional de la familia a la del grupo de iguales (Cassidy, 1999). Los adolescentes obtienen del grupo: 1) soporte y comprensión; 2) sentido de pertenencia y estatus, y 3) oportunidad de representar un papel y de percibir la propia competencia (Martínez-Criado, 2003: 169).

Por último, en la actualidad, la población adolescente utiliza las tecnologías de la información y la comunicación principalmente para actividades de entretenimiento, ocio y de relación con sus iguales. Esta unidad didáctica se sirve de las TIC para la confección del trabajo. Estas, convenientemente programadas, aportan beneficios didácticos como favorecer las relaciones sociales, potenciar el aprendizaje cooperativo, desarrollar nuevas habilidades y nuevas formas de construcción del conocimiento, y estimular la creatividad, comunicación y razonamiento (Castells, 2001).

3.3. Características del alumnado con el que se llevó a cabo la unidad didáctica

1º A era un Bachillerato artístico. Eran alumnos bastante tímidos e introvertidos que no mostraban interés por las asignaturas que no fueran las de su especialidad. Había varios grupos de amigos, de 4 o 5 personas, y no solían relacionarse con el resto de la clase. Sin embargo, su actitud cambió un poco del

primer periodo de prácticas al segundo, mostrándose un poco más participativos y sociables. También es cierto que, una vez tomaron más confianza, comenzaron a preguntar más al profesor y a conversar con él. De 19 alumnos, 12 no tenían claro hacia dónde dirigirse en sus estudios después de Bachillerato (aunque 4 estaban seguros de querer hacer un grado universitario), 4 querían hacer estudios superiores relacionados con el arte (Bellas Artes y Moda) y el resto otros estudios no relacionados con el arte (Periodismo y Publicidad, Traducción y danza).

Por otra parte, 1º B era un curso con alumnos de las especialidades social y humanística. Mucho más habladores que el otro 1º, preguntaban mucho y realizaban las tareas de la asignatura con más interés y predisposición. Aprovecharon el tiempo en clase y había buena relación entre todos los estudiantes aunque fueran de diferentes grupos de amigos. Había muchos perfiles diferentes. Solo había un grupo de cinco chicas que estaba un poco más alejado del grupo, más tímidas e introvertidas. De ellos, 15 no estaban seguros de qué iban a hacer exactamente después del instituto (aunque 6 querían acceder a estudios universitarios y 2 a FP). El resto de compañeros se dirigía hacia grados como ADE, Economía o relacionados con el marketing (estos tres anteriores en la mayoría de los casos), Magisterio, Traducción, Criminología o Periodismo.

Esta unidad didáctica se realizó al comienzo del tercer trimestre. Como referencia para la posterior valoración de los resultados obtenidos, a continuación las calificaciones de las diferentes evaluaciones en el mismo año (todas, excepto la final, anteriores a los exámenes de recuperación):

	1ª evaluación	2ª evaluación	3ª evaluación	Final
1º A	Media: 5 Aprobados: 12 Suspendidos: 11	Media: 5,7 Aprobados: 16 Suspendidos: 7	Media: 5,1 Aprobados: 14 Suspendidos: 9	Media: 6,1 Aprobados: 19 Suspendidos: 4
1º B	Media: 4,8 Aprobados: 18	Media: 5,5 Aprobados: 21	Media: 4,7 Aprobados: 15	Media: 6 Aprobados: 25

Suspendidos: 14	Suspendidos: 11	Suspendidos: 17	Suspendidos: 7
-----------------	-----------------	-----------------	----------------

Media de ambos cursos:

4,9	5,6	4,9	6
-----	-----	-----	---

Aprobados de ambos cursos:

54,5%	74%	52,7%	80%
-------	-----	-------	-----

Estos dos eran grupos bastante diferentes y, por lo tanto, también el ambiente de trabajo y la actitud lo era. Esto se expondrá de una manera más desarrollada en las conclusiones.

4. Programación de la unidad

4.1. Descripción de la unidad didáctica

En la presente unidad didáctica (UD) se trata de iniciar al estudiante, a través del estudio de la literatura (la del periodo que concierne al Barroco, concretamente), a un modelo de trabajo a la vez autónomo y cooperativo en el ámbito de la investigación y la exposición oral, capacidades que en la actualidad no son muy trabajadas en las clases de Lengua y Literatura de los institutos. Con ello, se busca introducir a los alumnos en el trabajo exhaustivo, crítico y consciente que comporta la investigación sobre un determinado tema, así como lograr una mayor asimilación de los contenidos objeto de estudio. Por otra parte, se quiere iniciar al estudiantado en el desarrollo de la competencia oral, identificando las características que requiere un ámbito de este tipo más formal. Estas dos competencias las utilizarán en gran medida durante la etapa universitaria y después profesional, por lo que se podría considerar importante e interesante realizar, en los cursos de Bachillerato, una aproximación a los géneros formales de la oralidad.

La tarea consistirá en realizar, en grupos de cuatro personas, una investigación sobre un subapartado del tema del Barroco: los alumnos diseñarán sus propios apuntes y, posteriormente, expondrán sus contenidos en clase. Cada miembro del grupo desempeñará uno de los siguientes roles: compilador, redactor,

maquetador y orador. Los subtemas asignados, de acuerdo con la profesora titular de la asignatura, serán los siguientes: 1. Contexto y estética del Barroco. La lengua: culteranismo vs. conceptismo; 2. Quevedo y su poesía; 3. Góngora y su poesía; 4. Lope de Vega y su poesía; 5. El Buscón de Quevedo; 6. El teatro barroco. Lope de Vega y su teatro; 7. El teatro de Calderón de la Barca; 8. Guillén de Castro y Tirso de Molina y su papel en el teatro barroco.

Para todo ello, a grandes rasgos, se identificará, a modo de evaluación diagnóstica (*Anexo I*), el nivel de la clase en lo que se refiere a los géneros textuales estudiados; se ofrecerán recursos al alumnado para trabajar el tema y las competencias que se desarrollarán; se le acompañará durante todo este proceso para resolver las dudas y otras cuestiones; se tratará a fondo el contenido sobre las características del Barroco, sus obras literarias, autores y temas y se trabajará el pensamiento crítico, la organización y el respeto a través del trabajo en grupo.

4.2. Competencias

Las competencias clave son aquellas que permiten a los individuos alcanzar un pleno desarrollo personal, social y profesional que se ajuste a las demandas de un mundo globalizado y haga posible el desarrollo económico, vinculado al conocimiento.

El aprendizaje basado en estas competencias es transversal, dinámico e integral. Estas se introducen en todos los ámbitos de la escuela del sistema educativo, tanto los formales como los informales, y debe abordarse desde todas las áreas de conocimiento y por parte de todos los actores en el proceso educativo. A lo largo de la etapa escolar estas competencias se van desarrollando en el individuo para conseguir sus objetivos a largo plazo: su realización y su integración en el escenario social actual. Así, estas aptitudes se readaptarán y utilizarán más allá del colegio y el instituto, favoreciendo el aprendizaje continuo y formas de acción y habilidades útiles para ello.

Las competencias clave del currículo son las siguientes:

- a) Comunicación lingüística.
- b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- c) Competencia digital.
- d) Aprender a aprender.
- e) Competencias sociales y cívicas.
- f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- g) Conciencia y expresiones culturales.

En esta unidad didáctica se trabajarán las competencias siguientes:

- Comunicación lingüística: en ella se trabaja la diversidad del lenguaje y sus funciones, adecuándolo a su contexto y adoptando un registro adecuado, y se persigue realizar un uso correcto del vocabulario y la gramática. El estudiante también debe buscar, recopilar y procesar información, además de expresarse correctamente de forma oral y escrita y escuchar a sus compañeros. En relación con el grupo, debe dialogar, valorar el diálogo e interesarse por él, siendo consciente y responsable de la importancia de sus intervenciones.
- Competencia digital: implica que durante el proceso se utilicen aplicaciones informáticas y fuentes de información, además de introducir recursos visuales. A través de esta búsqueda, obtiene y trata la información para crear contenidos con ella. Durante el trabajo se muestra curioso y motivado por el uso de estas herramientas y cómo aprende con ellas, además de respetar principios éticos en su uso.
- Aprender a aprender: con esta competencia, que tanto peso tiene en el desarrollo de la unidad didáctica, el alumno se enfrenta a nuevos modos de aprender, valorando sus conocimientos al principio y durante todo el proceso. Para enfrentarse a ello, el estudiante establece una disciplina y una planificación y progresa a través del descubrimiento de estrategias de conocimiento y supervisión. Así, se siente protagonista del proceso, autoeficaz y con confianza en sí mismo, a la vez que aumenta su motivación y curiosidad.
- Competencias sociales y cívicas: se dan cuando hay una buena conducta durante el trabajo en equipo, sin discriminación y con una actitud respetuosa y constructiva hacia los compañeros. Además, se escucha y se tiene en

cuenta a los demás, participando activamente en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos.

- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: con estas aptitudes, el alumno diseña e implementa un plan a través del análisis, la planificación, la organización y la gestión. Para ello, tiene en cuenta las oportunidades y las fortalezas del mismo y los cambios y problemas que vayan surgiendo. Este proceso resulta exitoso, colectivamente, cuando hay una buena comunicación, creatividad, iniciativa e interés, e individualmente con autoconocimiento, autoestima y una correcta evaluación de uno mismo.
- Conciencia y expresiones culturales: el alumno conoce y aprende sobre la herencia cultural literaria e histórico-artística, además de sus diferentes géneros. A la vez, aplica diferentes habilidades de pensamiento, desarrollando la iniciativa, la imaginación y la creatividad, y mostrando interés, aprecio, respeto, disfrute y valoración crítica de las obras artísticas y culturales. A la hora de diseñar sus proyectos emplea distintos materiales y técnicas.

4.3. Contenidos

A continuación, se muestran los contenidos que se desarrollarán en esta unidad didáctica, procedentes de cada uno de los bloques señalados por el currículo, con sus respectivos criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.

Bloque 1: escuchar y hablar

Contenidos comunes con valenciano: lengua y literatura

- Estudio, análisis y evaluación de los textos orales formales, expositivos y argumentativos, del ámbito académico y de divulgación científica y cultural (conferencias, clases, charlas, videoconferencias, etc.); de los géneros informativos, de opinión y publicitarios procedentes de los medios de comunicación social (debates, tertulias, entrevistas, anuncios de radio y TV, noticiarios, concursos, musicales, deportivos, promocionales, series, noticias, rueda de prensa, reportaje, etc.); de las características formales y de contenido; de los recursos verbales y no verbales, teniendo en cuenta la

calidad, relevancia, pertinencia y claridad, así como las normas de cortesía que regulan los intercambios formales.

- Escucha, comprensión, interpretación, análisis y valoración crítica de textos orales expositivos y argumentativos del ámbito académico y periodístico.
- Aplicación de los conocimientos sobre las propiedades textuales (adecuación, coherencia y cohesión) en la comprensión, interpretación, análisis y valoración crítica de los textos expositivos y argumentativos orales.
- Aplicación de los conocimientos adquiridos sobre estrategias de comprensión oral (antes: anticipando, haciendo hipótesis; durante: toma de apuntes, preguntar para aclarar dudas; y después: resúmenes).
- Síntesis oral de textos expositivos y argumentativos: uso del registro formal oral y aplicación de los recursos no verbales (entonación, dicción, control del ritmo, las pausas), evitando la recitación literal de textos memorizados, muletillas o comodines lingüísticos.
- Estudio, análisis y evaluación de los géneros discursivos formales desde un enfoque integrador de las habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) en el ámbito de uso académico y de divulgación científica (conferencias, clases, charlas, videoconferencias, etc.).
- Estudio, aplicación y evaluación de las estrategias del proceso de elaboración de la presentación oral (planificación, documentación y bibliografía, textualización y evaluación).
- 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 (interés, importancia, lógica, cronológica, etc.).
- Aplicación de los recursos no verbales (imagen, gestualidad, mirada, entonación, dicción, control del ritmo, las pausas, el tiempo y la duración del discurso).
- Estudio y uso de los mecanismos de citación.
- Valoración de la escucha activa y del hecho de hablar en público como fuente de aprendizaje, de comunicación y de relación.
- Conocimiento de los estudios y profesiones vinculados con los conocimientos del área.
- Autoconocimiento de aptitudes e intereses.

- Conocimiento del proceso estructurado de toma de decisiones.

Contenidos específicos

- Aplicación de las estrategias de expresión oral y recursos propios del texto expositivo, evitando la recitación literal de textos memorizados, coloquialismos, muletillas o comodines lingüísticos, utilización de conectores discursivos que organizan, relacionan y cohesionan el contenido y las partes del discurso (para iniciar intervenciones, introducir incisos o ejemplos, etc.).
- Uso del estándar formal y de léxico especializado.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
BL1.1. Analizar los elementos de la situación comunicativa, las propiedades textuales y la información no verbal de textos orales expositivos y argumentativos, propios del ámbito académico y de divulgación científica, cultural y de los géneros periodísticos, informativos y de opinión, procedentes de los medios de comunicación social, utilizando las estrategias de comprensión oral y técnicas de retención de la información para sintetizar el contenido por escrito y reflexionar críticamente.	CCLI CAA CSC
BL1.2. 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, utilizando fuentes de información diversas, las TIC, un léxico especializado y siguiendo las fases del proceso de elaboración de las exposiciones orales; así como exponerlas utilizando las estrategias y recursos de la expresión oral del nivel educativo.	CCLI CAA CSC SIEE
BL1.3. Buscar y seleccionar información sobre los entornos laborales, profesiones y estudios vinculados con los conocimientos del nivel educativo; analizar los conocimientos, habilidades y competencias necesarias para su desarrollo y	CSC SIEE

compararlas con las propias aptitudes e intereses para generar alternativas ante la toma de decisiones vocacional	
<p><i>Prueba:</i> Elaborar una presentación oral ajustada al propósito, contenido y situación comunicativa utilizando fuentes de información diversas, utilizando las estrategias y recursos de la expresión oral del nivel.</p> <p><i>Procedimiento:</i> Valoración de la capacidad comunicativa, el conocimiento del tema y la expresión oral, la comunicación verbal y la no verbal. Valoración del soporte visual.</p> <p><i>Herramienta:</i> Rúbrica 2b y 3a.</p>	

Bloque 2: leer y escribir

Contenidos comunes con valenciano: lengua y literatura

- Aplicación de los conocimientos adquiridos sobre estrategias de comprensión lectora en la lectura, comprensión, interpretación, análisis y valoración crítica de los textos escritos del ámbito profesional y administrativo.
- Estudio de las propiedades (adecuación, coherencia y cohesión) de los textos del ámbito profesional y administrativo, y aplicación de estos conocimientos en la escritura de textos.
- Uso autónomo de procesadores de textos en la escritura.
- Realización de proyectos de investigación académica, con imaginación y creatividad, siguiendo las fases del proceso: planificar; buscar, obtener, reorganizar y poner en común en el equipo la información de fuentes orales y escritas impresas, audiovisuales y digitales, especialmente de los medios de comunicación sociales; 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 tipo de texto y fuentes documentales, en lenguas diversas, valorando críticamente y contrastando estas fuentes.
- Uso de herramientas digitales de búsqueda en páginas web especializadas, diccionarios y enciclopedias en línea, bases de datos especializadas, etc. o mediante la sindicación de fuentes de contenidos (RSS) y visualización.

- Utilización autónoma de las TIC en todas las fases del proceso de elaboración de un proyecto: localizar, seleccionar, tratar, organizar y almacenar la información; crear textos escritos o audiovisuales, presentar el trabajo, con especial incidencia en las herramientas para la corrección y revisión ortográfica, gramatical y léxica.
- Aplicación de las normas de presentación de textos escritos en los trabajos de investigación: índice, organización del contenido en epígrafes, procedimientos de citación, notas a pie de página, bibliografía.
- Aplicación del proceso estructurado de toma de decisiones. Calibrado de oportunidades y riesgos.
- Aplicación de estrategias de supervisión y resolución de problemas.
- Evaluación, autoevaluación y coevaluación del producto final y del proceso de elaboración de un proyecto para mejorar la expresión escrita.
- 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.
- Fomento del autoconocimiento, del sentido crítico, del autoconcepto positivo, de la proactividad, perseverancia y flexibilidad, de la responsabilidad y del pensamiento alternativo, causal y consecuencial.
- Valoración de fortalezas y debilidades y del error como oportunidad.
- Fomento del autoconocimiento, del sentido crítico, del autoconcepto positivo, de la proactividad, perseverancia y flexibilidad, de la responsabilidad y del pensamiento alternativo, causal y consecuencial.
- Valoración de fortalezas y debilidades y del error como oportunidad.
- Autorregulación de emociones, control de la ansiedad e incertidumbre y capacidad de automotivación, de superación de obstáculos y fracasos.
- Asunción de distintos roles en equipos de trabajo.
- Adquisición de habilidades relacionadas con el liderazgo.
- Fomento del pensamiento de perspectiva, de la solidaridad, tolerancia, respeto y amabilidad.
- Aplicación de estrategias de motivación y automotivación.
- Estudio de técnicas de escucha activa y puesta en práctica del diálogo igualitario.
- Conocimiento de estructuras y técnicas de aprendizajes cooperativo.

- Aplicación de estrategias de filtrado en la búsqueda de la información.
- Almacenamiento de la información digital en dispositivos informáticos y servicios de la red.
- Valoración de los aspectos positivos de las TIC para la búsqueda y contraste de información.
- Organización de la información siguiendo diferentes criterios.
- Realización, formateado sencillo e impresión de documentos de texto.
- Diseño de presentaciones multimedia.
- Tratamiento de la imagen.
- Uso de técnicas de redacción de textos expositivos académicos en soporte papel o digital (planificación, investigación, originalidad y creatividad; uso de fuentes de información en papel, digitales y en línea; procedimientos de cita: bibliografía y web).
- Uso de las herramientas más comunes de las TIC para colaborar y comunicarse con el resto del grupo con la finalidad de planificar el trabajo, aportar ideas constructivas propias, comprender las ideas ajenas, etc.
- Construcción un producto o meta colectivo, compartiendo información y recursos.
- Uso de servicios de la web social como blogs, wikis, foros, etc.
- Adquisición de hábitos y conductas para filtrar la fuente de información más completa y compartirla con el grupo.
- Análisis del público destinatario y adaptación de la comunicación en función del mismo.

Contenidos específicos

- Aplicación de los conocimientos adquiridos sobre las estrategias del proceso de producción escrita (planificación, escritura, evaluación y revisión) en la escritura de textos expositivos del ámbito académico.
- Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales en la revisión y mejora de las producciones escritas, tomando conciencia de la importancia del conocimiento de las normas para el uso correcto de la lengua.
- Conocimiento y uso de un vocabulario formal y preciso en las producciones escritas adecuado al nivel educativo y reconocimiento de la importancia de enriquecer el repertorio léxico personal con términos de especialidad.

- Uso de fuentes de consulta impresas y digitales (diccionarios, gramáticas, correctores, glosarios, etc.) como apoyo para la revisión ortográfica, gramatical y léxica.
- Adquisición y utilización en la lectura y escritura de textos de un léxico formal y especializado, rechazando coloquialismos y barbarismos.
- Utilización, en los textos escritos, de estructuras sintácticas complejas, propias de los textos expositivos para expresar relaciones lógicas y jerárquicas: oraciones subordinadas y conectores causales, consecutivos, finales, condicionales, concesivos, etc.
- Realización de proyectos de investigación académica sobre temas del currículo, con especial incidencia en los temas, obras y autores literarios.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
BL2.1. Interpretar textos expositivos y argumentativos especializados del ámbito académico, periodísticos y publicitarios a través del análisis de los elementos de la situación comunicativa y de las características propias del tipo de texto y del género, aplicando las estrategias de comprensión lectora, con la finalidad de sintetizar el contenido e interpretarlos críticamente.	CCLI CAA CSC
BL2.2. Escribir, con adecuación, coherencia, cohesión y corrección, textos expositivos del ámbito académico sobre temas relacionados con el currículo, utilizando estructuras propias de la tipología y los recursos expresivos adecuados a la situación de comunicación, aplicando las estrategias del proceso de producción escrita.	CCLI CAA
BL2.3. Planificar tareas o proyectos, individuales o colectivos, describiendo acciones, recursos materiales, plazos y responsabilidades para conseguir los objetivos propuestos; adecuar el plan durante su desarrollo considerando diversas alternativas para transformar las dificultades en posibilidades;	CCLI CAA SIEE

evaluar el proceso y el producto final y comunicar de forma creativa los resultados obtenidos con el apoyo de los recursos adecuados.	
BL2.4. 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, en el que predominen las secuencias textuales expositivas y argumentativas y que respete las normas de presentación de trabajos escritos, contrastando las fuentes de información y detallando las referencias bibliográficas.	CCLI CAA SIEE
BL2.5. Gestionar con supervisión de forma eficaz tareas o proyectos, hacer propuestas creativas y confiar en sus posibilidades, mostrar energía y entusiasmo durante su desarrollo, tomar decisiones razonadas asumiendo riesgos y responsabilizarse de las propias acciones y de sus consecuencias.	CAA SIEE
BL2.6. Organizar un equipo de trabajo distribuyendo responsabilidades y gestionando recursos para que todos sus miembros participen y alcancen las metas comunes, influir positivamente en los demás generando implicación en la tarea y utilizar el diálogo igualitario para resolver conflictos y discrepancias actuando con responsabilidad y sentido ético.	CSC SIEE
BL2.7. Realizar proyectos de trabajo individuales y en equipos cooperativos, sobre temas del currículo (con especial interés por las obras literarias) o sobre temas sociales, científicos y culturales, buscando y seleccionando información en medios digitales de forma contrastada; editar contenidos por medio de aplicaciones informáticas de escritorio o servicio web; y colaborar y comunicarse con otros filtrando y compartiendo	CD CAA SIEE CSC

información y contenidos digitales de forma segura y responsable.	
<p><i>Prueba:</i> Trabajo de investigación en grupo en el que, a partir de las pautas proporcionadas por la profesora, los estudiantes se desenvuelven en la capacidad de investigación, aprendiendo criterios sobre selección de contenidos y uso de la bibliografía, luego reflejados en el trabajo final.</p> <p><i>Procedimiento:</i> Valoración de la selección de los contenidos en el proceso de trabajo, las referencias seleccionadas y la cooperación en el equipo.</p> <p>Evaluación continua durante las sesiones de trabajo.</p> <p><i>Instrumento:</i> Rúbrica 2, 2a, 2b y 2c.</p>	

Bloque 4: literatura

- Análisis e interpretación crítica de la literatura producida desde la Edad Media al siglo XIX a partir de obras narrativas, líricas, dramáticas y didácticas completas o fragmentos, en prosa y en verso, de autoría masculina y femenina. Temas, personajes y tópicos universales.
- Siglo de Oro. Renacimiento y Barroco: La literatura en el contexto histórico, social y cultural.
 - Lírica: temas, formas y tendencias. Principales escuelas.
 - Modelos narrativos en prosa. La novela. El Lazarillo. Don Quijote de la Mancha.
 - El teatro en verso. La comedia barroca. La tragedia:
- Análisis e interpretación de obras completas o fragmentos atendiendo a:
 - Vinculación del texto con el 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. Intención del autor.
 - Tratamiento evolutivo de temas y tópicos. Relación con otras disciplinas.
- Temas universales: el amor, la muerte, el gozo de vivir, héroes y antihéroes, la mitología, el canto a la belleza, la naturaleza, el tiempo fugitivo, la libertad, la visión de lo insólito, el destino, estereotipos femeninos, etc.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
BL4.1 Analizar críticamente textos líricos, narrativos, dramáticos y didácticos, en prosa y en verso, de autoría masculina o femenina, para explicar la evolución diacrónica de las formas literarias desde la Edad Media hasta el siglo XIX mediante la realización de trabajos de síntesis, creativos y documentados, que presenten la literatura como un producto ligado a su contexto histórico y cultural, capaz de acercarnos a otros mundos y pensamientos.	CCLI SIEE CSC CEC
BL4.2 Interpretar, utilizando las técnicas del comentario literario, obras completas o fragmentos producidos desde la Edad Media al siglo XIX, justificando la vinculación del texto con su contexto, su pertenencia a un género literario determinado, analizando la forma y el contenido, descubriendo la intención del autor y reconociendo la evolución de temas y tópicos en relación con otras disciplinas; y expresar razonadamente las conclusiones extraídas mediante la elaboración de textos estructurados, orales o escritos.	CCLI CAA CSC CEC
<p><i>Prueba:</i> Trabajo en grupo consistente en la investigación sobre un determinado tema, a partir de las pautas proporcionadas por la profesora, el uso de bibliografía, la selección completa de recursos y la correcta relación de estos en una redacción.</p> <p><i>Procedimiento:</i> Valoración de la selección de los contenidos, de una información completa y la buena elección de los recursos visuales además de la cohesión, coherencia y adecuación del texto y la gramática y ortografía.</p> <p><i>Instrumento:</i> Rúbrica 1.</p>	

4.4. Objetivos

Los objetivos didácticos específicos de esta unidad didáctica son:

- Adquirir nuevas herramientas para la investigación y la exposición oral.

- Acceder a bibliografía y realizar un uso correcto y crítico de la misma.
- Analizar textos y extraer sus ideas principales, además de valorarlas como primarias o secundarias.
- Redactar un texto sobre un tema académico.
- Llevar a cabo una exposición oral sobre un tema académico.
- Aprender las principales características de la literatura del Barroco y su contexto.
- Realizar con éxito un trabajo en equipo, cooperando y asumiendo responsabilidades.

4.5. Evaluación

La evaluación de esta unidad didáctica es continua y progresiva, es decir, pasa por diferentes fases en las que se valora el nivel de los alumnos desde el principio hasta el final del periodo. Estas fases son tres:

Diagnóstica: se realiza una prueba (*Anexo I*) para comprobar sus conocimientos sobre el texto expositivo y la exposición oral. En este se tratan temas como la puntuación, la repetición de palabras, las muletillas, el léxico, recursos para la exposición oral, características de un buen discurso... Se aplica en el cuestionario inicial.

Formativa: se refiere al proceso de trabajo. Se evalúa la enseñanza-aprendizaje durante el tiempo en el que se lleva a cabo la unidad. Durante este se pueden corregir algunos aspectos erróneos, dirigir y auxiliar al alumnado para la consecución de sus objetivos. Se aplica en las actividades 3, 4 y 5.

Final: nos informa sobre el resultado final del trabajo realizado, visible en el trabajo escrito y en la exposición oral (se dispone de algunos ejemplos en el *Anexo II*). Este permite comprobar si los alumnos han llegado a los objetivos propuestos. Una parte de la evaluación (10%) es responsabilidad de los compañeros. Se aplica una vez realizado el trabajo evaluando el resultado en el trabajo de investigación y la exposición oral. Una vez hechas todas las

calificaciones (*Anexo III*) y antes de ser entregadas a los alumnos, se les hizo una encuesta sobre la competencia oral (*Anexo IV*).

Rúbrica 1. Contenidos: la literatura del Barroco				
BL4.1 Analizar críticamente textos líricos, narrativos, dramáticos y didácticos, en prosa y en verso, de autoría masculina o femenina, para explicar la evolución diacrónica de las formas literarias desde la Edad Media hasta el siglo XIX mediante la realización de trabajos de síntesis, creativos y documentados, que presenten la literatura como un producto ligado a su contexto histórico y cultural, capaz de acercarnos a otros mundos y pensamientos.				CCLI SIEE CSC CEC
BL4.2 Interpretar, utilizando las técnicas del comentario literario, obras completas o fragmentos producidos desde la Edad Media al siglo XIX, justificando la vinculación del texto con su contexto, su pertenencia a un género literario determinado, analizando la forma y el contenido, descubriendo la intención del autor y reconociendo la evolución de temas y tópicos en relación con otras disciplinas; y expresar razonadamente las conclusiones extraídas mediante la elaboración de textos estructurados, orales o escritos.				CCLI CAA CS CEC
¿Qué evalúo?	A	B	C	D
Contenido	Tanto en el trabajo escrito como en la exposición oral los contenidos se ajustan perfectamente al tema asignado y están bien relacionados. La información es completa,	Tanto en el trabajo escrito como en la exposición oral los contenidos se ajustan al tema asignado y están bien relacionados. La información es correcta aunque podría completarse	Tanto en el trabajo escrito como en la exposición oral los contenidos son aceptables. La información es la justa, debería completarse para una mayor riqueza.	Tanto en el trabajo escrito como en la exposición oral los contenidos están incompletos. Falta información, ejemplos. No están

	con ejemplos y recursos visuales adecuados. Todos los recursos están bien citados.	con otras. Los recursos visuales son adecuados. La mayor parte de los recursos están bien citados.	Los contenidos no están bien relacionados. Los recursos visuales son adecuados. Los recursos están citados de manera incompleta.	bien relacionados. Los recursos visuales no son adecuados o no los hay. Los recursos no están citados.
--	--	--	--	--

Rúbrica 2. Trabajo de investigación	
BL2.1. Interpretar textos expositivos y argumentativos especializados del ámbito académico, periodísticos y publicitarios a través del análisis de los elementos de la situación comunicativa y de las características propias del tipo de texto y del género, aplicando las estrategias de comprensión lectora, con la finalidad de sintetizar el contenido e interpretarlos críticamente.	CCLI CAA CSC
BL2.2. Escribir, con adecuación, coherencia, cohesión y corrección, textos expositivos del ámbito académico sobre temas relacionados con el currículo, utilizando estructuras propias de la tipología y los recursos expresivos adecuados a la situación de comunicación, aplicando las estrategias del proceso de producción escrita.	CCLI CAA
BL2.3. Planificar tareas o proyectos, individuales o colectivos, describiendo acciones, recursos materiales, plazos y responsabilidades para conseguir los objetivos propuestos; adecuar el plan durante su desarrollo considerando diversas alternativas para transformar las dificultades en posibilidades; evaluar el proceso y el producto final y comunicar de forma creativa los resultados obtenidos con el apoyo de los recursos adecuados.	CCLI CAA SIEE
BL2.4. 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	CCLI CAA SIEE

como producto final un texto escrito adecuado, coherente, cohesionado, con corrección, con un léxico preciso y especializado, en el que predominen las secuencias textuales expositivas y argumentativas y que respete las normas de presentación de trabajos escritos, contrastando las fuentes de información y detallando las referencias bibliográficas.				
BL2.5. Gestionar con supervisión de forma eficaz tareas o proyectos, hacer propuestas creativas y confiar en sus posibilidades, mostrar energía y entusiasmo durante su desarrollo, tomar decisiones razonadas asumiendo riesgos y responsabilizarse de las propias acciones y de sus consecuencias.		CAA SIEE		
BL2.6. Organizar un equipo de trabajo distribuyendo responsabilidades y gestionando recursos para que todos sus miembros participen y alcancen las metas comunes, influir positivamente en los demás generando implicación en la tarea y utilizar el diálogo igualitario para resolver conflictos y discrepancias actuando con responsabilidad y sentido ético.		CSC SIEE		
BL2.7. Realizar proyectos de trabajo individuales y en equipos cooperativos, sobre temas del currículo (con especial interés por las obras literarias) o sobre temas sociales, científicos y culturales, buscando y seleccionando información en medios digitales de forma contrastada; editar contenidos por medio de aplicaciones informáticas de escritorio o servicio web; y colaborar y comunicarse con otros filtrando y compartiendo información y contenidos digitales de forma segura y responsable.		CD CAA SIEE CSC		
¿Qué evaluó?	A	B	C	D
Comportamiento y actitud en el grupo	El trabajo en grupo es cohesionado. Participan, debaten y tienen en cuenta las aportaciones de todos. Se animan a participar.	El trabajo en grupo es cohesionado y participan, pero se distraen de vez en cuando del trabajo.	No hay mucha comunicación en el grupo y, de vez en cuando, están haciendo otras cosas.	No hay comunicación en el grupo o están haciendo o comentando otras cosas. No se animan a trabajar ni participar.

Comportamiento y actitud frente a otros compañeros	Atienden durante la exposición oral, se interesan y debaten sobre los temas expuestos una vez finalizada.	Atienden durante la exposición oral, se interesan.	Atienden durante la exposición oral, pero en algunas ocasiones se distraen.	No atienden durante la exposición oral. Se muestran apáticos. Hablan o interrumpen la exposición.
--	---	--	---	---

Rúbrica 2a. Compilador				
¿Qué evalúo?	A	B	C	D
Selección de contenidos y recursos	Los contenidos se ajustan perfectamente al tema asignado y están bien relacionados. La selección es crítica y la más correcta.	Los contenidos se ajustan al tema asignado y están bien relacionados. La selección crítica y búsqueda es correcta.	Los contenidos son aceptables. La información es la justa, debería completarse para una mayor riqueza. La selección crítica y búsqueda de contenidos es aceptable.	Los contenidos están incompletos. Falta información, ejemplos. La selección crítica y búsqueda no está bien hecha.

Rúbrica 2b. Redactor				
¿Qué evalúo?	A	B	C	D
Registro	El registro es el propio del	El registro es el propio del	El registro es el propio del	El registro no es el propio

	<p>texto expositivo. Presenta de forma ordenada, lógica y coherente ideas o pensamientos. El léxico es correcto.</p>	<p>texto expositivo. Presenta de forma ordenada, lógica y coherente ideas o pensamientos pero tiene algunos fallos. El léxico es correcto.</p>	<p>texto expositivo en su mayor parte pero no es del todo adecuado. El texto está desordenado y hay algunos fallos de coherencia. Hay algunos fallos en el léxico.</p>	<p>del texto expositivo. El texto está desordenado y es incoherente. El léxico es completamente o en su mayor parte incorrecto.</p>
<p>Estructura y cohesión</p>	<p>Está bien estructurado. Los mecanismos de estructuración son correctos. Las distintas palabras, oraciones y párrafos del texto están perfectamente relacionadas. Los diferentes componentes del texto están bien relacionados, el texto está bien formado y no hay</p>	<p>Está bien estructurado y los mecanismos de estructuración son correctos aunque hay algunos fallos. Las distintas palabras, oraciones y párrafos del texto están relacionadas aunque hay algunos fallos. Los diferentes componentes del texto están bien relacionados,</p>	<p>Está bien estructurado pero los mecanismos de estructuración son escasos. Las distintas palabras, oraciones y párrafos del texto están relacionadas aunque hay algunos fallos. Los diferentes componentes del texto están bien relacionados, el texto está bien formado y</p>	<p>No está bien estructurado y no hay mecanismos de estructuración. Las distintas palabras, oraciones y párrafos del texto no están bien relacionadas. Los diferentes componentes no están relacionados, el texto no está bien formado y hay</p>

	repeticiones innecesarias. Hay unidad de significación.	el texto está bien formado y no hay repeticiones innecesarias en la mayor parte del texto.	no hay repeticiones innecesarias en la mayor parte del texto.	repeticiones innecesarias.
Ortografía	El trabajo no presenta faltas de ortografía.	El trabajo presenta entre 1 y 4 faltas de ortografía.	El trabajo presenta entre 5 y 12 faltas de ortografía.	El trabajo presenta 13 faltas de ortografía o más.

Rúbrica 2c. Maquetador				
¿Qué evalúo?	A	B	C	D
Maquetación del trabajo	Los contenidos están bien organizados visualmente y en cuanto al orden. Formato correcto. La bibliografía está bien citada. Los recursos visuales son adecuados.	Los contenidos están organizados visualmente y en cuanto al orden. Formato correcto. La bibliografía está bien citada. Los recursos visuales son adecuados.	Los contenidos no están del todo organizados. Algunos errores en el formato. La citación de la bibliografía tiene algunos errores. Los recursos visuales son adecuados.	Los contenidos no están organizados. Formato incorrecto. La citación de la bibliografía es incorrecta. Los recursos visuales no son adecuados o no los hay.
Soporte visual	El soporte visual facilita el	El soporte visual facilita el	El soporte visual no facilita el seguimiento	El soporte visual no facilita el seguimiento y

	seguimiento y es atractivo.	seguimiento y es correcto.	pero es visualmente correcto.	es recargado o escaso.
--	-----------------------------	----------------------------	-------------------------------	------------------------

Rúbrica 3. Exposición oral	
BL1.1. Analizar los elementos de la situación comunicativa, las propiedades textuales y la información no verbal de textos orales expositivos y argumentativos, propios del ámbito académico y de divulgación científica, cultural y de los géneros periodísticos, informativos y de opinión, procedentes de los medios de comunicación social, utilizando las estrategias de comprensión oral y técnicas de retención de la información para sintetizar el contenido por escrito y reflexionar críticamente.	CCLI CAA CSC
BL1.2. 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, utilizando fuentes de información diversas, las TIC, un léxico especializado y siguiendo las fases del proceso de elaboración de las exposiciones orales; así como exponerlas utilizando las estrategias y recursos de la expresión oral del nivel educativo.	CCLI CAA CSC SIEE
BL1.3. Buscar y seleccionar información sobre los entornos laborales, profesiones y estudios vinculados con los conocimientos del nivel educativo; analizar los conocimientos, habilidades y competencias necesarias para su desarrollo y compararlas con las propias aptitudes e intereses para generar alternativas ante la toma de decisiones vocacional.	CSC SIEE

Rúbrica 3a. Orador				
¿Qué evalúo?	A	B	C	D
Exposición oral: mecanismos	Logra mantener la atención de	Logra mantener la atención de	Logra mantener la atención de	No mantiene la atención de sus

<p>para mantener la atención, recuperación de información y conectores de orden</p>	<p>sus compañeros a través de un discurso ordenado, claro y atractivo. Hay coherencia y cohesión en la intervención, utilizando elementos para ordenar las ideas, referenciando y relacionando los conceptos y dejando claras las partes de la estructura del discurso. Se muestra motivado y organizado.</p>	<p>sus compañeros durante la mayor parte de un discurso ordenado, claro y atractivo. Hay coherencia y cohesión la mayor parte de la exposición aunque no siempre las ideas aparecen correctamente referenciadas o relacionadas. La estructura es clara. Se muestra motivado y organizado.</p>	<p>sus compañeros durante la mayor parte de un discurso, aunque no siempre es ordenado y claro. Hay algunas faltas de coherencia y cohesión por la aparición de ideas no referenciadas ni relacionadas o desordenadas. Alguna de las partes de la estructura no aparece o no aparece claramente. Se muestra motivado.</p>	<p>compañeros. El discurso no es coherente ni cohesionado. No utiliza ningún elemento para referenciar ni ordenar ideas. La estructura es difusa. No muestra motivación ni interés.</p>
<p>Estructura</p>	<p>La exposición es ordenada, con una correcta introducción, desarrollo y cierre de la misma.</p>	<p>La exposición es ordenada, aunque presenta algunos errores en cuanto al orden de los elementos de la misma.</p>	<p>La exposición carece de introducción o desenlace y/o los contenidos están ordenados pero no se enlazan correctamente.</p>	<p>La exposición es desordenada, no hay introducción ni desenlace.</p>

Elementos propios de la oralidad	El orador es claro, gesticula correctamente y vocaliza. El volumen es adecuado y los movimientos naturales.	El orador es claro durante la mayor parte de la exposición. Baja el volumen en alguna ocasión. Los movimientos son naturales.	El orador no es claro y el volumen es bajo durante la mayor parte del tiempo. La postura es rígida.	El orador no es claro y no vocaliza. Lee directamente de la diapositiva y/o de los apuntes. No se mueve.
----------------------------------	---	---	---	--

Para la calificación final se tiene en cuenta la mayor carga de trabajo y responsabilidad que comportan el rol de redactor y orador. Por lo tanto, se obtiene de la siguiente manera:

En el caso del redactor y el orador:

Contenido sobre la literatura

del Barroco (Rúbrica 1): 30%

Comportamiento y actitud (Rúbrica 2): 20%

Evaluación de los compañeros: 10%

Nota individual (Rúbrica 2b o 3a): 25%

Nota media de los diferentes componentes

del grupo (Rúbricas 2a, 2b, 2c y 3a): 15%

= 100%

En el caso del compilador y el maquetador:

Contenido sobre la literatura del Barroco (Rúbrica 1):	30%
Comportamiento y actitud (Rúbrica 2):	20%
Evaluación de los compañeros:	10%
Nota individual (Rúbrica 2a o 2c):	15%
Nota media de los diferentes componentes del grupo (Rúbricas 2a, 2b, 2c y 3a):	25%
	= 100%

4.6. Metodología

El aula se puede concebir como un espacio de investigación, en el que los docentes consideren el desarrollo de las clases y las competencias que trabajan sus alumnos para crear nuevas situaciones con el objetivo de mejorar o transformar la práctica cotidiana. Lo que se debe plantear aquí es, de esta manera, la investigación-acción, descrita por Latorre como

una forma de indagación realizada por el profesorado para mejorar sus acciones docentes o profesionales y que les posibilita revisar su práctica a la luz de evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otras personas (2005: 6).

El objetivo de esto es mejorar la calidad de la educación mediante la combinación del trabajo docente y la investigación como actividad autorreflexiva. El profesorado formula nuevas cuestiones, las desarrolla, analiza y extrae conclusiones a partir de sus objetivos, la percepción de los alumnos, sus respuestas y los resultados del trabajo. Pero no solo debe plantear nuevos modos de educar y aprender, sino identificar los errores y dificultades para subsanarlos.

A este conocimiento personal Latorre lo designa como conocimiento educativo, definido como

el conjunto interrelacionado de teorías implícitas, de saberes sobre la educación, y de valores educativos, generado a partir de procesos de reflexión sobre la práctica docente, y caracterizado por la habilidad para manejar los procesos interactivos del aula y afrontar las situaciones problemáticas que se presentan. Es de carácter práctico y situacional, a la vez que dialógico, siendo componente esencial del juicio y de la comprensión necesarios para actuar en los contextos educativos (2005: 15).

Para realizar la investigación-acción se ha propuesto, en esta unidad didáctica, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Gómez y Santos indican estas premisas a la hora de seguir este método:

- Disponer de un problema/proyecto real planteado al alumnado que impulsa a los/las estudiantes a trabajar en equipo para buscarle solución.
- Una integración total y plena del proyecto en el currículo del módulo correspondiente de forma que las materias impartidas se supediten a la resolución del mismo.

La idea fundamental es el diseño de un planteamiento de acción donde los/las estudiantes identifiquen el ¿qué?, ¿con quién?, ¿para qué?, ¿cómo?, ¿cuánto?, factores de riesgo a enfrentar, medidas alternativas para asegurar el éxito, resultados esperados, etc., y no la solución de problemas o la realización de actividades.

La diversidad de opiniones y soluciones será uno de los rasgos característicos de los proyectos ABP (2012: 21).

El cometido es producir cambios significativos en el estudiantado, partiendo de un proyecto que proponga un conflicto cognitivo y que sea interesante y motivador a la hora de organizar y llevar a cabo el trabajo. Además, debe tener ciertas características para que los alumnos puedan cooperar realmente, y no dividir las tareas de forma que cada uno tenga un cometido independiente, sin

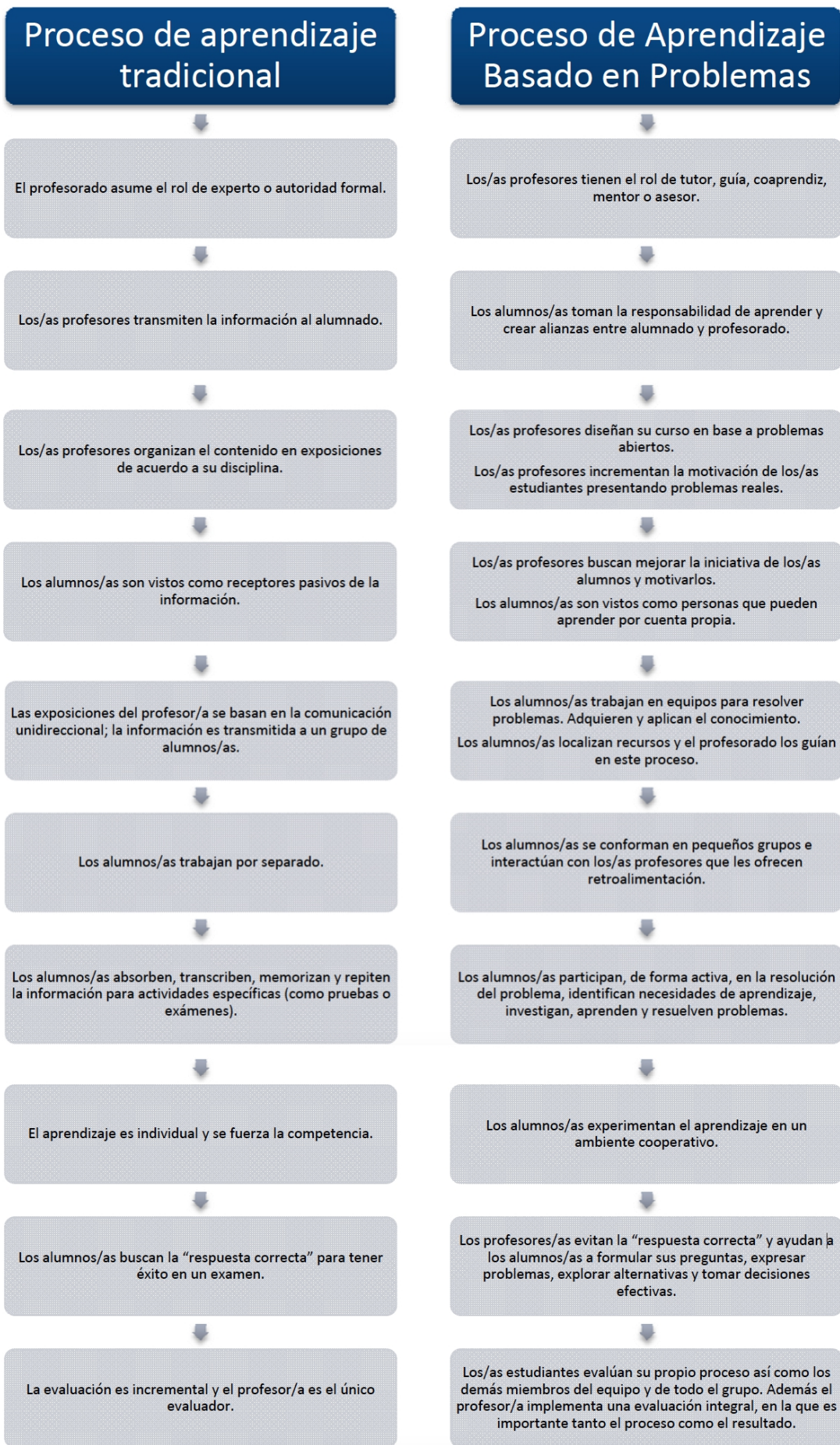
participar activamente como grupo. Con todo esto, en el ABP se emplean competencias relacionadas con la comunicación, el trabajo en equipo y el espíritu emprendedor y se sitúa al estudiante como protagonista del aprendizaje. Gómez y Santos indican a qué contribuye esta metodología:

- Desarrollar la habilidad de la empatía al relacionarse con otras personas.
- Establecer relaciones de trabajo con personas de diversa índole y condición y, por lo tanto, causar una conciencia de respeto hacia otras culturas, lenguas y personas.
- Implantar un concepto integrador de las diversas áreas del conocimiento.
- Promover la capacidad de investigación.
- Proveer de una herramienta y metodología para aprender cosas nuevas eficazmente (2012: 25).

Asimismo, indican de manera esquematizada³ las principales diferencias que presenta el ABP frente al método tradicional.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, para esta unidad didáctica se combinan diferentes metodologías. No se deja de lado la clase magistral, pues en el inicio de la unidad se realiza una exposición teórica por parte de la profesora, justo después de la evaluación diagnóstica. Se hace de esta manera para dejar a los alumnos comparar sus respuestas con las correcciones, para una mayor interiorización de los nuevos saberes y para cerciorarse del contraste entre lo que creían acertado y no lo es. Por ejemplo, muchos alumnos asociaron la formalidad de un texto con un mayor uso de oraciones compuestas y un lenguaje más recargado; sin embargo, en un texto de estas características se valora más un mensaje claro y directo. Durante la evaluación diagnóstica se utiliza un recurso audiovisual: un vídeo con diferentes discursos para que los estudiantes detecten los aciertos y los errores de los oradores.

³ Extraído de Gómez y Santos (2012: 25).



En relación con las tecnologías de la información y la comunicación, los alumnos deben acudir a estas para consultar el contenido de su trabajo, redactarlo, maquetarlo y hacer a partir de él una presentación de diapositivas para su exposición oral. El alumnado se familiariza con herramientas como *Drive* para lograr un trabajo más cooperativo. Además, llevar a cabo el proceso en clase les permite consultar cualquier duda.

La confección de los apuntes y de la exposición oral pretende mejorar la autonomía del alumnado y su capacidad crítica y analítica. El trabajo directo con los conceptos se propone con el objetivo de experimentar una mayor interiorización de la información de una manera más amena, es decir, llevar a cabo un aprendizaje más significativo y menos memorístico.

En la última parte de la unidad didáctica, la exposición oral comporta una importante implicación del alumno que expone con su tema y del resto con su compañero. El orador debe conocer muy bien su tema y los estudiantes deben atender a esta clase magistral como si se tratara de la de la profesora, para tomar los apuntes necesarios y aprender el tema. Además, deben evaluar el trabajo del compañero.

4.7. Temporalización

1º A:	martes 17 de abril	Evaluación diagnóstica
1º B:	martes 17 de abril	
1º A:	miércoles 18 de abril	Aprendizaje: sobre la exposición
1º B:	jueves 19 de abril	y la oralidad (clase magistral)
1º A:	viernes 19 de abril	Taller de investigación
1º B:	lunes 23 de abril	
1º A:	martes 24 de abril y miércoles 25 de abril	Investigación
1º B:	martes 24 de abril y jueves 26 de abril	

1° A:	viernes 27 de abril y martes 1 de mayo	Exposiciones orales
1° B:	lunes 30 de abril y martes 1 de mayo	

5. Actividades

a. Evaluación diagnóstica

En esta primera parte de la unidad didáctica se aprovecharon los últimos 25 minutos de una clase ordinaria para realizar una prueba (*Anexo I*) a los alumnos de la clase. En esta se propusieron preguntas para conocer al nivel del alumnado en cuanto a los conocimientos sobre investigación y oralidad. Asimismo, se pidió una crítica propia sobre los saberes sobre estas competencias y cómo las percibían.

Ejercicios:

1.1. Testar a través de una prueba escrita el nivel de los alumnos en referencia a las competencias argumentativas y orales.

Acciones de aula:

<i>Alumno</i>		<i>Profesora</i>	
Decide	Describe	Acompaña	
Reconoce		Estimula	Guía
Redacta	Relaciona	Responde a dudas y preguntas	

Sesiones (55'): media sesión.

Materiales didácticos y recursos digitales: bolígrafo o lápiz, hojas con las diversas preguntas, ordenador, proyector, vídeo.

Agrupamiento escenario: organización convencional de la clase.

b. Aprendizaje: sobre la exposición y la oralidad

La segunda sesión consistió en una exposición oral por parte de la profesora en la que, a través de un soporte visual (diapositivas), se comunicó a los alumnos las pautas básicas para realizar la investigación y la exposición con éxito. Se instó a los mismos a tomar apuntes y a reflexionar sobre aquello que

consideraran más importante. Asimismo, se comunicó a los alumnos la dirección *web* de un blog⁴ (*Anexo V*) realizado por la profesora en el que encontrarían las diapositivas, además de otros contenidos y recursos útiles para la realización del trabajo. Finalmente, se pidió al estudiantado que organizara sus grupos de trabajo para comenzar a funcionar en la próxima sesión.

Ejercicios:

- 2.1. Escuchar y comprender los contenidos expuestos por el docente.
- 2.2. Reflexionar e interiorizar los conocimientos adquiridos.
- 2.3. Anotar y trabajar los nuevos contenidos importantes.

Acciones de aula:

<i>Alumno</i>		<i>Profesora</i>	
Atiende		Aclara conceptos	
Comprende	Escucha	Acompaña	Estimula
Observa		Explica	
Reconoce	Redacta	Guía	Ofrece recursos y métodos
Reflexiona		Resuelve dudas y preguntas	

Sesiones (55'): 1 sesión.

Materiales didácticos y recursos digitales: bolígrafo o lápiz y libreta u hojas, PowerPoint, ordenador, proyector.

Agrupamiento escenario: organización convencional de la clase.

c. Taller de investigación

Para llevar a cabo el taller de investigación se ofreció a los alumnos recursos consistentes en libros y páginas web⁵ con los que trabajar los diferentes temas.

⁴ <https://litbarroco1.wordpress.com/>

⁵ https://www.homines.com/arte/introduccion_barroco/index.htm

<https://www.lifeder.com/caracteristicas-del-barroco/>

<http://www.edu.xunta.gal/centros/iesnumero1ribeira/?q=system/files/Barroco%201%C2%BA%20Bac.pdf>

http://www.cervantesvirtual.com/portales/literatura/autores_fundamentales/#siglo_17

<https://juanperezandres.files.wordpress.com/2012/05/dos-estilos-barrocos-conceptismo-y-culteranismo.pdf>

https://www.octaedro.com/pdf/50108_U10.pdf

<http://bloqs.xtec.cat/batcast1/files/2013/11/Apuntes-de-la-poesia-barroca-1.pdf>

<http://roble.pntic.mec.es/msanto1/lengua/1barroco.htm>

<http://masterlengua.com/la-poesia-barroca/>

A partir de estos, comenzaron a trabajar en la selección de contenidos, redacción y bibliografía.

Ejercicios:

- 3.1. Buscar bibliografía y realizar una correcta utilización de la misma.
- 3.2. Relacionar contenidos.
- 3.3. Redactar de una manera coherente y homogénea los diversos contenidos obtenidos.
- 3.4. Redactar de manera clara, coherente y con un correcto uso del léxico, la gramática y la ortografía.
- 3.5. Identificar los conceptos y las características más relevantes del Barroco y el subtema asignado.
- 3.6. Citar correctamente la bibliografía.
- 3.7. Escoger de manera crítica y adecuada los recursos visuales (gráficos, imágenes, fotografías...) y citarlos correctamente.

Acciones de aula:

<i>Alumno</i>		<i>Profesora</i>	
Analiza	Comparte	Aclara conceptos	
Crea		Acompaña	Estimula
Decide	Experimenta	Guía	
Investiga		Modera	Ofrece recursos y métodos
Planifica	Reconoce	Resuelve dudas y preguntas	
Redacta			
Reflexiona	Valora		

Sesiones (55'): 1 sesión

Materiales didácticos y recursos digitales: bolígrafo o lápiz y libreta u hojas,

<http://desdelasorillasdeltiempo.blogspot.com/2010/07/dos-poemas-barrocos-breve-analisis.html>

<https://laliteraria.wordpress.com/2011/02/08/poesia-de-la-edad-de-oro-barroco/>

<https://lclcarmen3.wordpress.com/2014/05/11/comentario-de-un-texto-barroco-poesia/>

<https://blogs.ua.es/literaturaenelbarroco/5-espana/novela-picaresca/>

http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/introduccion-a-el-buscon-0/html/017722ea-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html

<http://www.solromo.com/biblioteca/literatura/165-francisco-de-quevedo-el-buscon>

<http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/los-corrales-de-comedias-entrevista-a-maria-concepcion-garcia-de-leon--0/video/>

<http://roble.pntic.mec.es/msanto1/lengua/1barte.htm>

bibliografía recomendada sobre el tema, equipo informático.

Agrupamiento escenario: en el aula de informática, los alumnos se agruparán de acuerdo con la organización de sus equipos para realizar la tarea de manera conjunta.

d. Investigación

Estas sesiones consistieron en tiempo de trabajo en común del grupo. Pudieron organizarse para trabajar en el orden establecido: investigación, redacción, maquetación y organización; esto último para desarrollar cada grupo su exposición oral teniendo en cuenta contenidos y tratamiento del género expositivo. La profesora llevó a cabo, cada día, una revisión de los grupos para guiarlos y aconsejarles sobre el curso del trabajo y si los contenidos eran correctos. Para realizar la maquetación del trabajo y las diapositivas podían traer a clase materiales como *tablets*, *laptops* y/u ordenadores portátiles.

Ejercicios:

4.1. Redactar de manera clara, coherente y con un correcto uso del léxico, la gramática y la ortografía.

4.2. Identificar los conceptos y las características más relevantes del Barroco y el subtema asignado.

4.3. Citar correctamente la bibliografía.

4.3. Transportar los contenidos del trabajo final al diseño de la exposición oral de la última sesión.

Acciones de aula:

<i>Alumno</i>		<i>Profesora</i>	
Analiza	Comparte	Aclara conceptos	
Comprende		Acompaña	Estimula
Crea	Decide	Guía	
Describe		Modera	Muestra
Experimenta	Investiga	Organiza	
Observa		Resuelve dudas y preguntas	
Planifica	Reconoce		
Redacta			
Reflexiona	Valora		

Sesiones (55'): 2 sesiones

Materiales didácticos y recursos digitales: bolígrafo o lápiz y libreta u hojas, bibliografía recomendada sobre el tema, equipo informático.

Agrupamiento escenario: organización según los grupos de trabajo, de cuatro en cuatro trabajando alrededor de una o dos mesas.

e. Exposiciones orales

Se llevaron a cabo las exposiciones orales por parte de los grupos, con el soporte de las diapositivas, imágenes o recursos elegidos. Por su parte, el resto de grupos que no exponía debía realizar una valoración a sus compañeros, a partir de la misma rúbrica que utilizó la profesora. Al final de la sesión, todas las diapositivas y apuntes fueron enviados o entregados a la profesora para su evaluación y su publicación en el blog del proyecto. De esta manera, podrían utilizarlos para el estudio del tema.

Ejercicios:

5.1. Realizar una exposición oral de acuerdo con los contenidos trabajados.

5.2. Comprender los contenidos expuestos por parte de los compañeros y relacionarlos con los propios.

5.3. Comentar el trabajo de los otros grupos y relacionarlo con el propio.

5.4. Entregar los apuntes y las diapositivas realizadas para la exposición.

Acciones de aula:

<i>Alumno</i>		<i>Profesora</i>	
Atiende		Aclara conceptos	Acompaña
Comparte	Comprende	Modera	
Describe		Organiza	Resuelve dudas y preguntas
Escucha	Experimenta		
Reconoce			
Reflexiona	Relaciona		
Valora			

Sesiones (55'): 2 sesiones

Materiales didácticos y recursos digitales: bolígrafo o lápiz y libreta u hojas, PowerPoint, ordenador, proyector.

Agrupamiento escenario: organización convencional de la clase excepto por parte de los oradores de cada grupo, que expondrán enfrente de la pizarra en su turno.

6. Conclusiones

6.1. Resultados y valoración

El objetivo de esta unidad didáctica era otorgar al alumnado herramientas para investigar y expresarse oralmente de una manera correcta en el ámbito académico. Antes de comenzar con las sesiones de trabajo, se realizó una prueba de nivel (*Anexo I*) a los alumnos de la que se extrajeron algunas conclusiones: asociaban un lenguaje más reiterativo y complicado con un registro más formal y tenían algunas dificultades a la hora de encontrar recursos para evitar la repetición de palabras en el discurso. Sin embargo, mostraron capacidad crítica y de razonamiento a la hora de determinar por qué pueden ser importantes los silencios en un discurso oral, cómo debería ser el lenguaje corporal en una exposición y cuál es la estructura ideal en un texto expositivo.

Todos los alumnos consideraron en una encuesta (*Anexo IV*) que les gustaría saber expresarse correctamente en un futuro en diferentes ámbitos (la media de esta respuesta fue 4,9, siendo 1 nada y 5 mucho). También todos valoraron la formación en comunicación oral como bastante importante y/o necesaria. En cuanto al desarrollo de esta capacidad, también todos la estimaron bastante (4,4/5) importante para el día a día y muy importante en el ámbito profesional (4,8/5).

Ambos objetivos se han cumplido en la medida de lo posible teniendo en cuenta el contexto: pese a estar cursando ya Bachillerato jamás habían realizado ninguna actividad parecida. En la encuesta final, generalmente, los estudiantes valoraron que la actividad había mejorado algo sus habilidades; sin embargo, aproximadamente un 12% del alumnado contestó negativamente (entre nada o poco). Asimismo, consideraron que con este tipo de ejercicios se podría

aprender lo mismo que con las clases convencionales. A esta pregunta contestaron negativamente un 16%.

En general, los alumnos recibieron bien la novedad, pero hubo notables diferencias entre ambos grupos. Mientras que el Bachillerato social-humanístico apenas mostró reticencias, el artístico se mostró un poco más disconforme con realizar este tipo de actividades. En ambos cursos hubo algunas personas que expresaron su disgusto con realizar una exposición oral, alegando timidez y que no les iba a servir en un futuro. Sin embargo, incluso los más introvertidos acabaron participando activamente y superando todas las partes del trabajo. Que algunos alumnos suspendieran se debió, principalmente, al hecho de no realizar lo requerido o hacerlo sin interés durante todo el proceso, lo que se plasmó en el resultado final.

El porcentaje de suspendidos (se pueden consultar las calificaciones en el *Anexo III*) fue de un 35,4%, el de aprobados con una calificación entre 5 y 8,4 un 35,4% y los aprobados con excelencia (a partir de 8,5) un 29,2%. Teniendo en cuenta los aprobados en la primera, segunda y tercera evaluación (60,4%), en esta actividad el porcentaje fue 4 puntos más alto (64,6%).

En lo que se refiere a la exposición propiamente dicha, solo un orador suspendió (8,3%). La exposición de este alumno consistió, únicamente, en la lectura de las diapositivas, en las que había vertido todo el texto. Por lo tanto, no había preparado la exposición, no estableció ningún tipo de contacto con sus compañeros, recitaba el texto de una manera superficial (apenas entendiendo lo que estaba diciendo) y no moduló la voz. Los aprobados con una calificación entre 5 y 8,4 fueron un 50% y los aprobados con excelencia (a partir de 8,5) un 41,7%.

La nota media de los alumnos de ambos cursos fue un 6,4, aumentando un 1,3 puntos respecto a la media de los dos Bachilleratos en las tres evaluaciones (5,1).

6.2. Valoración del proceso didáctico

El balance, tanto a título personal como para el alumnado, ha sido positivo. Pese a las dificultades, se han ido superando todos los obstáculos y las calificaciones han respondido al trabajo realizado.

Como apunte, hay que añadir que el número de grupos no resultó exacto al previsto, debido a ausencias por un intercambio con un instituto extranjero. Se seleccionaron los temas más importantes para repartirlos y, del resto, se facilitaron unos apuntes cuyo contenido se trató también en clase con el alumnado.

Resulta algo dificultoso enseñar en poco tiempo a los alumnos cómo buscar, gestionar y referenciar información, plasmarla y llevar a cabo una exposición oral si no disponen de ningún conocimiento previo. Sería muy beneficioso para los alumnos desarrollar estas habilidades en ESO. Esta es la primera de las dificultades, puesto que son muchos contenidos concentrados en pocas sesiones y esto les abruma. Una alumna expresó lo siguiente en las observaciones de la encuesta: «pienso que si se hubiera practicado desde el principio ahora la gente estaría mucho más preparada». Por otra parte, y debido al poco papel que se le otorga en el aula, los estudiantes no perciben la expresión oral y la comunicación como algo útil, necesario y que se deba trabajar para tener las habilidades óptimas. No consideran un trabajo de este tipo como imprescindible en su enseñanza. Además, muchos se ponen muy nerviosos a la hora de exponer.

Otra debilidad de esta unidad didáctica es que los alumnos se centran mucho en su tema y se convierten en especialistas del mismo, pero no de los demás. Han invertido mucho tiempo y esfuerzo en preparar temas con contenido muy superficial, precisamente, porque no han trabajado nada parecido en cursos anteriores. No es más que una consecuencia de la poca frecuencia con la que se realizan este tipo de trabajos. Con una mayor costumbre, esto podría mejorar.

Por último, algo que ha dificultado el correcto funcionamiento de las sesiones ha sido el acceso a las TIC. En alguna ocasión hubo problemas para acceder a la conexión y esto acortó el tiempo de trabajo. Durante el proceso también se comprobó que el alumnado no acudió al blog para buscar información (a través de las estadísticas que ofrece la plataforma *WordPress*, sobre cuántas personas entran en la página): solo lo utilizó el primer día de investigación para descargar la bibliografía necesaria. Prefirieron tratar las dudas sobre el trabajo de manera presencial en clase o a través de correos electrónicos a la profesora.

Sin embargo, pese a que algún comienzo pudo ser difícil, el alumnado se mostró dispuesto a trabajar, a crear su propio contenido y a mostrárselo a sus compañeros en forma de exposición. Todos aquellos que se esforzaron en su trabajo, aunque se consideraran tímidos o temerosos, lo superaron con éxito e incluso advirtieron todos los logros que habían hecho por ellos mismos.

Este éxito también tuvo que ver con un buen entendimiento entre los integrantes de cada grupo. Únicamente hubo problemas cuando una alumna dejó de asistir a clase sin avisar, por lo que su grupo tuvo que cargar con su parte del trabajo. En general, al trabajar en clase se mostraban activos casi todo el tiempo, debatían dudas entre ellos y aportaban ideas constantemente, el responsable de su parte no era el único en cargar con todo lo relacionado con su ámbito, pero sí el administrador y organizador de todas las ideas que le llevarían a un resultado final. El balance fue positivo, e incluso la profesora titular realizó, después de esta unidad didáctica, algunas actividades sencillas de sintaxis. En ellas, los alumnos participaron conjuntamente, exponiendo entre ellos sus dudas y sus ideas.

El ritmo de trabajo planteado y la asistencia a clase también fue crucial para que los trabajos fuesen meditados y completos. Muchos entregaban su trabajo diario para que lo corrigiera la profesora, se ponían en contacto a través del correo electrónico cuando tenían alguna duda y, en definitiva, mostraron interés. Los suspensos estuvieron directamente relacionados con la dejadez y la apatía hacia el trabajo.

Los alumnos expresaron en la encuesta que habían disfrutado con la actividad y que les gustaría realizar más proyectos de este tipo. Algunas observaciones fueron las siguientes: «me ha gustado mucho la actividad porque he aprendido a hacer mis propios apuntes y es una forma de estudio con la que se aprende muy rápido», «no es que se aprenda lo mismo, se aprende más porque se consigue captar la atención de los alumnos y como es más dinámico hay más interés», «a mí me gusta mucho este tipo de actividades porque se aprende de una manera fácil y divertida sin la necesidad de aprendértelo de memoria. Cuando buscas la información y haces el proyecto la información se te queda».

6.3. Propuestas de mejora

Una vez finalizada la puesta en escena de la unidad didáctica y repasando todo el proceso, se pueden identificar las debilidades y cómo puede desarrollarse esta en el contexto real.

Es fundamental que el alumnado de Educación Secundaria y Bachillerato dedique tiempo durante su paso por el instituto a la competencia comunicativa y a la comunicación oral. Teniendo en cuenta que estas deben ser inherentes a la enseñanza y, aún más, en el aula de Lengua Española y Literatura, resulta disonante que los alumnos no tengan ninguna noción en cuanto a ellas en 1º de Bachillerato. En la encuesta realizada a los participantes, consideraron que la enseñanza de la comunicación oral no iba tan unida a esta asignatura como debería. Además, valoraron como bastante importante el aprendizaje de la comunicación oral durante los cursos de ESO y Bachillerato, estimando la formación sobre esta ligeramente adecuada. Podrían por ejemplo introducirse de manera específica de la siguiente manera:

- Primer ciclo de ESO: lecturas en voz alta, debates sobre las lecturas recomendadas, exposiciones en grupo sobre temas libres, entrevista a personajes de ficción (representados por los alumnos)...
- Segundo ciclo de ESO: exposiciones en grupo sobre temas del programa sencillos, debates sobre temas de actualidad (esto también puede servir para trabajar los argumentos), realización de un programa de radio...

- 1º de Bachillerato: exposiciones sobre temas especializados, debates sobre temas de actualidad (se pueden trabajar textos parecidos a los que se tratarán en 2º de Bachillerato para el comentario de texto), exposiciones individuales sobre temas del programa...

Muchas de estas propuestas están relacionadas con el trabajo en equipo. La respuesta de los grupos a esta metodología fue positiva, también porque fueron ellos mismos quienes los formaron. Sería interesante diseñar grupos con compañeros con quienes no tengan tanto trato, para así desarrollar otra forma de trabajar en equipo y crear nuevos lazos. Además, podrían conocer formas de complementarse y tratar con personas con quienes no lo harían normalmente.

También es importante la comunicación en general en el aula aunque se traten temas relacionados con la gramática, poniendo en común el aprendizaje.

Al igual que con lo anterior, para un uso natural de las TIC, sería conveniente introducirlas durante toda la trayectoria escolar. Esto depende también, en gran medida, de las posibilidades que ofrezca cada centro.

Para una mayor participación en el blog se podría establecer un foro, en el que los alumnos expusieran sus dudas y pudieran resolverlas entre ellos, así como aportar los conocimientos que vayan adquiriendo para compartirlas con el resto de compañeros. Además de un mayor uso de la plataforma, podría aportar una mayor homogeneidad dentro del grupo, favoreciendo la complicidad y la confianza para exponer después.

Por último, cabe destacar que el tiempo para realizar el trabajo fue mayor del que se desearía, pero que esto se debe únicamente a la falta de familiaridad del alumnado con actividades de este tipo. Unidades didácticas y ejercicios relacionados con la competencia «aprender a aprender» podrían desarrollar la capacidad natural de los estudiantes para ser más resolutivos y eficaces no solo en el instituto, sino también en la vida real y en su futuro.

Bibliografía

BAULEO, Armando. (1970). *Ideología, grupo y familia*. Buenos Aires: Kargieman.

CALSAMIGLIA, Helena. (1991). *El estudio del discurso oral*. Signos. Teoría y práctica de la educación, vol. 2, nº 2, p. 38-48.

CALSAMIGLIA, Helena, & TUSON, Amparo. (2007). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.

CASSIDY, Jude. (1999). *The nature of the child's ties*. En CASSIDY, Jude, y SHAVER, Philip (eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 3-20). Nueva York: The Guilford Press.

CASTELLS, Manuel. (2001). *La galaxia de Internet. Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*. Barcelona: Plaza & Janés.

CASSANY, Daniel. (2005). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

DOLZ, Joaquim, & SCHNEUWLY, Bernard. (2006). *Per a un ensenyament de l'oral: iniciació als gèneres formals a l'escola* (Vol. 67). Universitat de València.

ESCRIBANO ALEMÁN, Elena, BEGUÉ BAYONA, Samuel, MORATALLA VILLALBA, Inmaculada & TADEO BLANCO, Emilio. (2009). *Lengua castellana y Literatura. 1 bachillerato*. Paterna: ECIR.

GÓMEZ PENALONGA, Belén & SANTOS RAMOS, Antonio. (2012). *Competencias para la inserción laboral*. Ministerio de educación, cultura y deporte.

GUIDO WILLIAMSON, Lisa. (2012). *Aprender a aprender*. Red Tercer Milenio: México.

KAPLÚN, Mario. (2010). *Una pedagogía de la comunicación* (Vol. 10). Editorial Caminos: Cuba.

LATORRE, Antonio. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó: Barcelona.

LOMAS, Carlos. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós.

MARTÍNEZ CRIADO, Gerard. (2003). *Entre adolescentes: la importancia del grupo en esta etapa de la vida*. En PERINAT, Adolfo (coord.), *Los adolescentes en el siglo XX* (pp. 159-193). Barcelona: UOC.

NOVAK, Joseph Donald. (1991). *Ayudar a los alumnos a aprender cómo aprender. La opinión de un profesor-investigador*. Enseñanza de las Ciencias, vol. 9, nº 3, p. 215-228.

OLIVA, Alfredo, & ANTOLÍN, Lucía. (2009). *Cambios en el cerebro adolescente y conductas agresivas y de asunción de riesgos*. Estudios de psicología, vol. 31, nº 1, p. 53-66.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Recuperado de

https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-738

SÁNCHEZ SANDOVAL, Yolanda, NAVARRO GUZMÁN, José I., AGUILAR VILLAGRÁN, Manuel & MARTÍN BRAVO, Carlos. (2011). *Desarrollo de la personalidad en la adolescencia*. En *Psicología para el profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato* (91-113). Madrid: Ediciones Pirámide.

SAVILLE-TROKIE, Muriel. (1989). *Etnografía de la comunicación*. Buenos Aires: Prometeo.

VELANDO CASANOVA, Mónica. (2010). *¿Cómo escribir correctamente un trabajo académico en lengua española?*. Publicacions de la Universitat Jaume I.

ZEBADÚA, María de Lourdes, & GARCÍA, Ernesto. (2012). *Cómo enseñar a hablar y escuchar en el salón de clases*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Anexos

Prueba de nivel

El texto expositivo y la exposición

Nombres de los componentes del grupo:

Texto expositivo

1. En las siguientes oraciones hay signos de puntuación erróneamente escritos.

Corrígelos o suprímelos si es necesario.

- Juan, salió tarde de la oficina.
- ¡Cuánto tiempo sin verte!. Casi ni me acordaba de ti. ¿Cómo te llamabas?.
- Mi prima Sonia, vino el martes y nos dijo: «Casi no llego. Creía que se me había averiado el coche.»

[Actividad adaptada de Arenas, 2005b: 36]

2. **Repetición de palabras.** A continuación hay una serie de párrafos en los que abundan las repeticiones. Escríbelos de nuevo evitando tales vicios de dicción.

- El Mississippi es un río inmenso, al que afluyen grandes ríos.
- El año pasado estaba usted contento con su trabajo. Creo que este año estará usted tan contento de su trabajo como el año pasado.
- Juan tenía una colección de sellos que tenían un gran valor.

[Actividad adaptada de Martín Vivaldi, 1994: 160-161]

3. **Muletillas.** Explica las diferencias entre el texto siguiente y el corregido:

*La verdad es que su conferencia impactó a los oyentes, que quedaron *epatados* por sus vastos conocimientos *puntuales*. Como quiera a que a lo largo ya lo ancho del coloquio se*

columbraban posicionamientos distintos, yo dejé *como muy* claro el *rol* que los profesores deben *jugar a nivel* pedagógico en las técnicas *grupales y conductuales* que toda pedagogía comporta de *cara a motivar* a sus alumnos y *dinamizar* así las clases.

Texto corregido:

Su conferencia entusiasmó a los oyentes, quienes quedaron asombrados por los vastos conocimientos sobre el tema de que hizo gala el conferenciante. Durante el coloquio se contrastaron distintas opiniones y yo dejé claro el papel pedagógico que los profesores deben desempeñar en las técnicas de grupo y de conducta que la Pedagogía exige con vistas a estimular a sus alumnos y a hacer las clases más activas.

[Actividad adaptada de Gómez Torrego, 2000 (vol. I): 339]

4. **Precisión léxica.** En el ejercicio siguiente, debe sustituirse el verbo *haber* por otro verbo de significado más exacto.

- Dicen que (habrá) elecciones antes de lo previsto.
- En aquella reunión (hubo) opiniones muy diversas.
- Allá, a lo lejos, (hay) un campanario.
- En los jardines de la Facultad de Biología (hay) muchas plantas exóticas.

[Actividad adaptada de Montolío, 2000, (vol. I): 130-131]

5. Sustituye los siguientes **adverbios terminados en *-mente*** por otros giros más habituales:

actualmente, modernamente, contemporáneamente:

claramente:

especialmente, fundamentalmente, principalmente:

excesivamente:

lentamente:

periódicamente:

[Actividad adaptada de un ejemplo presentado por Cassany, 1995: 153-154]

6. ¿Cuál de las siguientes páginas crees que sería más fácil de leer? ¿Por qué?



[Actividad adaptada de Cassany, 1995: 83]

La exposición oral

1. ¿Para qué pueden ser útiles los silencios y/o pausas durante una exposición oral?

· Por ejemplo, al pronunciar estas palabras, Churchill se detuvo seis veces: «Preparémonos, pues, para hacer frente a nuestras obligaciones (...) y tengamos en cuenta (...) que si el Imperio Británico y su Commonwealth (...) resisten miles de años (...) los hombres seguirán diciendo: (...) "Esa (...) fue su mejor hora".»

2. De las siguientes parejas de grupos de palabras, ¿cuáles consideraréis más adecuadas utilizar en una exposición oral? Razonad vuestra elección.

Hay tiempo suficiente

vs.

Tenemos tiempo

Llevado a término

vs.

Terminado

Los contratos

vs.

La documentación contractual
relevante

De modo que (...)
vs. Con el fin de asegurar que
(...)

La mejora del programa sin
dilación

vs.

Repararlo inmediatamente

Tenemos que intentar empezar
vs.

Deberíamos procurar comenzar

3. ¿Cómo crees que debe ser el lenguaje corporal o comunicación no verbal en una exposición oral? Piensa en las miradas, los gestos de la cara, los movimientos del cuerpo...

4. Visualiza los fragmentos de discursos. ¿Cuáles consideras buenos discursos y cuáles crees que presentan carencias? ¿Por qué? ¿Qué mejorarías?

BARROCO

1. CONTEXTO HISTORICO

El Barroco fue un **movimiento artístico y cultural desarrollado en Europa en los siglos XVII y parte del XVIII**, que abarcaba no solo pintura, escultura y arquitectura, sino también música, literatura y todas las artes de la época.

El término Barroco, aplicado a este estilo, no tiene un origen muy seguro. *Barocco* o *barrocoera* una palabra portuguesa que designaba las **perlas de forma irregular**. Por extensión, se dio despectivamente este nombre a las cosas defectuosas o de poco valor. **En general, barroco sirvió para calificar todo lo que era desordenado y confuso.**

Este estilo se desenvuelve en un ambiente de conflictos religiosos, con la división del cristianismo, la crisis del clasicismo y la evolución del manierismo; era una sociedad donde el gusto por lo **extravagante, lo elegante y lo refinado (ornamentación excesiva) es característico;** además de una nueva actitud espiritual e interés por los problemas religiosos y artísticos.



2. POESÍA

- **Temas**

Se critica y satiriza sobre la ambición, el poder y el dinero. La brevedad de la vida, vista como un paso rápido hacia la muerte, es otro tema que atormenta a los hombres del Barroco.

- **Finalidad**

El escritor del Barroco pretende **impresionar los sentidos y la inteligencia** con estímulos violentos, bien de orden sensorial, sentimental o intelectual. Para lograr lo

anterior, recurre a un lenguaje ampuloso y retorcido, que dificulta muchas veces la comprensión.

ANTÍTESIS O CONTRASTE

Consiste en contraponer dos palabras o ideas de significado contrario.

- *Y es justo en la mentira ser dichoso / quien siempre en la verdad fue desdichado.* (Juan Boscán)
- *Yo velo cuando tú duermes, yo lloro cuando tú cantas.* (Cervantes)

EPÍTETO

Adjetivo explicativo, innecesario y que destaca una cualidad que ya está implícita en el nombre al que acompaña; suele ir antepuesto.

- *Por ti la verde hierba, el fresco viento, / el blanco lirio y colorada rosa...*
(Garcilaso de la Vega).

HIPÉRBATON

Consiste en alterar el orden normal de las palabras en un enunciado.

- *Era del año la estación florida...* (Luis de Góngora)

HIPÉRBOLE

Exageración de la realidad, destinada a engrandecer o empequeñecer el concepto que se expresa.

- *La cama tenía en el suelo y dormía por lado por no gastar las sábanas.*
(Quevedo)

IRONÍA

Afirma lo contrario de lo que se quiere dar a entender.

- *Comieron una comida eterna, sin principio ni fin.* (Quevedo)

OXÍMORON

Es una variedad muy importante de la antítesis; su plural es oxímoros. Consiste en poner en contacto palabras de sentido opuesto que parecen excluirse mutuamente, pero que en el contexto se convierten en compatibles:

- *la noche sosegada / en par de los levantes de la aurora / la música callada, / la soledad sonora, / la cena que recrea y enamora...* (San Juan de la Cruz)
- *¡Oh desmayo dichoso! / ¡Oh muerte que das vida! / ¡Oh dulce olvido!*(Fray Luis de León)



PARADOJA

Formulación de una contradicción aparente.

- *Muriendo naces y viviendo mueres.* (Quevedo)

3. GÓNGORA

• Vida

Nació en Córdoba en 1561. Su padre era juez de dicha ciudad y poseía una biblioteca bien dotada. Su madre pertenecía al igual que su padre a una ilustre familia cordobesa. Góngora era el apellido materno, que el poeta utilizaba en primer lugar tal vez porque le sonaba mejor. A los quince años fue a estudiar a Salamanca. Para beneficiarse de ciertas rentas

eclesiásticas de un tío suyo llegó a ordenarse sacerdote cuando tenía cincuenta años. Residió algún tiempo en Madrid como capellán de Felipe III. Cuando murió el rey tuvo problemas económicos, se agravaron sus enfermedades y regresó a Córdoba, donde tuvo fuertes enfrentamientos con Quevedo, defendiendo sus ideas literarias. Murió en mayo de 1627



La **obra** poética de Góngora se caracteriza por: 94 romances, 121 letrillas y otras composiciones de arte menor, 167 sonetos, 33 composiciones de arte mayor y poemas largos: Fábula de Polifemo y Galatea, Soledades entre otras.

La **temática** no es donde podemos encontrar la originalidad de la poesía de Góngora. El tema para Góngora, como también para todos los escritores del barroco, tiene poca importancia. Él utilizó la herencia del renacimiento, de la historia clásica, de los mitos y leyendas etc. También los personajes les tomó de la historia, leyendas y mitología: Polifemo, Galatea, Píramo, Tisbe. El motivo frecuente en su

poesía es “**beatus ille**” de Horacio y “**carpe diem**”. También utilizó la temática amorosa. Dentro de ella hay mucho de lo convencional: el amor no correspondido, los celos, descripción de los estados del ánimo de la persona enamorada. Son numerosas las descripciones de la belleza física de la dama adorada. En su poesía aparecen también los temas satíricos y burlescos. Este tipo de tema se convierte en un instrumento eficaz para burlarse de los defectos y vicios humanos y de sus enemigos.

En cuanto a las formas **métricas tradicionales**, utilizó el **romance**, su preferida forma métrica de la tradición oral; introduce innovaciones: la agrupación de los versos en estrofas y el estribillo. También los romances satírico-burlescos: la más conocida es Fábula de Polifemo y Galatea que tiene 508 versos y narra la historia trágica de dos amantes, pero de modo humorístico, satírico. Cabe destacar que en su producción, se ausentan las obras de carácter pastoril, las cuales nunca escribió.

En su **métrica italianizante**, destaca el uso del **soneto**. Se destacan por la estructura perfecta y por la perfección formal. Escribió sonetos de varias temáticas.

Recalcación de sus obras más influyentes en su producción: El Polifemo, Las Soledades, poemas serios centrales del gongorismo, donde se caracterizan por el uso del hipérbaton, cultismo y metáforas.

Luis de Góngora se caracteriza sobretodo por introducir en su poesía, el concepto del **culteranismo**, es decir; por poner mayor énfasis en la forma y en la estética que en el contenido (arte por el arte). Sus innovaciones y aportaciones lingüísticas, el gusto latinizante, neologismos y cultismos. Abundan las metáforas, los símbolos, los hipérbatos, los adjetivos, las modificaciones en la sintaxis, las onomatopeyas y las aliteraciones, entre otros artificios, para alcanzar una cumbre estética y crear musicalidad en los versos. Además de la sonoridad, aparecen referencias a colores, rehuendo el léxico común ("escarlata" para rojo, "cerúleo" para azul, y "lino" para blanco). Además, son frecuentes los temas mitológicos y la evasión del mundo contemporáneo.

Como dato curioso, cabe destacar el **enfrentamiento** hostil entre Góngora precursor del cultismo y Quevedo máximo exponente del conceptismo. Los caminos de ambos literatos se cruzaron cuando ambos decidieron fijar su residencia en la corte de Valladolid. Allí circularon los primeros poemas de Quevedo que parodiaba los de Luis de Góngora bajo seudónimo. El poeta cordobés no dudó en contestar y atacar con una serie de poemas al joven que minaba su reputación y ganaba fama a su costa.

4. SONETO

Métrica

Mientras por competir con tu cabello **11 A**
Oro bruñido al sol relumbra en vano, **11 B**
Mientras con menosprecio en medio el llano **11 B**
Mira tu blanca frente al lilio bello; **11 A**

Mientras a cada labio, por cogello, **11 A**
Siguen más ojos que al clavel temprano, **11 B**
Y mientras triunfa con desdén lozano **11 B**
Del luciente cristal tu gentil cuello, **11 A**

Goza cuello, cabello, labio y frente, **11 C**
Antes que lo que fue en tu edad dorada **11 D**
Oro, lilio, clavel, cristal luciente, **11 C**

No sólo en plata o viola troncada **11 D**
Se vuelva, más tú y ello juntamente **11 C**
En tierra, en humo, en polvo, en sombra, en nada. **11 D**

Este poema está compuesto con verbos endecasílabos, rima ABBA ABBA consonante en los 2 cuartetos y rima CDC DCD asonante en los dos tercetos

Recursos estilísticos

En este poema hay mucha variedad de recursos. Entre otros se pueden encontrar:

- Hipérbaton: Mira tu blanca frente al lilio bello

- Metáfora: del luciente cristal tu gentil cuello; antes que lo que fue en tu edad dorada; oro bruñido al sol relumbra en vano

- Comparación de superioridad

- Personificación: siguen más ojos que al clavel temprano; al sol relumbra en vano.

- Asíndeton en tierra en humo en polvo en sombra en nada
- Enumeración: los dos tercetos
- Anáfora: mientras a cada labio, por cogello
- Epíteto: cristal luciente, lirio bello

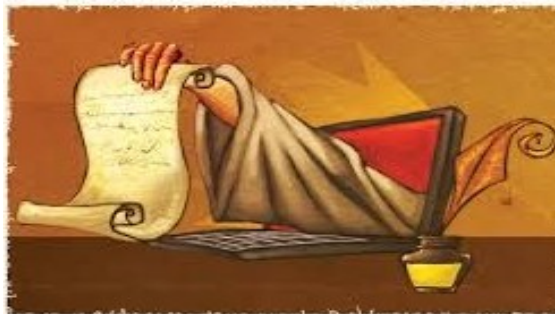
Tema

El tema básico de la obra se ve relacionado con los tópicos Colligo Virgo Rosas y Carpe Diem, és decir, invita a las muchachas jóvenes a aprovechar su juventud y su belleza antes de que esta se marchite y a vivir intensamente todos los días sin malgastarlos.

Estructura

El poema se puede dividir en dos partes; los dos cuartetos y los dos tercetos.

Cuartetos: hace una descripción intensa de la mujer, en que impone su belleza por encima de la naturaleza



Tercetos: Se centra en el tópico de Colligo, Virgo, Rosas. En el primer terceto se refiere más a la juventud de la mujer, es decir, le invita a aprovecharla; y en el segundo terceto habla más sobre la vejez y la muerte, que siempre acaban llegando

BIBLIOGRAFIA :

https://www.google.es/?gfe_rd=cr&dcr=0&ei=z8NoWr3YEuSJ8Qf33LJo
masterlengua.com

<http://roble.pntic.mec.es/msanto1/lengua/1 barroco.htm>

<http://poesiabarroca-narru.blogspot.com.es/p/1-caracteristicas-de-la-poesia-barroca.html>

<https://www.lifeder.com/caracteristicas-del-barroco/>

<https://juanperezandres.files.wordpress.com/2012/05/dos-estilos-barrocos-conceptismo-y-culteranismo.pdf>

<http://html.rincondelvago.com/poesia-de-luis-de-gongora.html>

http://www.antena3.com/liopardo/memes/siglo-xxi-gongora-y-quevedo-siguen-enfrentados-ahora-en-twitter_201606145a954edf0cf2052ee3bf15c5.html

Quevedo y su poesía



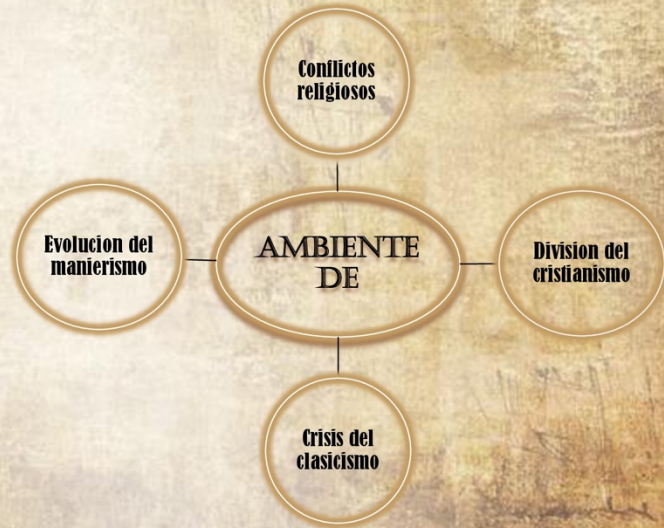
Quevedo

- **Nació en Madrid en 1580.**
- **Cultivó todos los géneros literarios de su época.**
- **Se dedicó a la poesía desde muy joven.**



El barroco

- **Movimiento artístico y cultural desarrollado en Europa en los siglos XVII y parte del XVIII**



Poesía grave

- *Pensamiento más pesimista de Quevedo.*

Existen dos tipos: → Ciento nueve poemas morales
→ Cincuenta poemas religiosos

Aspectos básicos poesía metafísica:
→ La conciencia
→ El escepticismo
→ La actitud moralizante
→ La proximidad de la muerte



Poemas religiosos

Su propósito es "castigar y corregir las costumbres del hombre". Por ello se autodefinen como respuesta a circunstancias o conductas de individuos particulares

temas

La fugacidad del tiempo

Dios, suprema juez

El hombre, criatura suplicante

La muerte

Cristo en la cruz

la dureza del corazón humano

Motivos bíblicos y marianos

Poemas morales

Fundamentalmente glosas o imitaciones de textos clásicos. Predomina la exposición doctrinal que combina estoicismo y cristianismo.

tema

Aura mediocritas

Contra la codicia

La oposición virtud/vicio

Beatus ille

La tiranía

La decadencia española

¡ah de la vida!»... ¿Nadie me responde? *(pregunta retórica)*

¡Aquí de los antaños que he vivido!

La fortuna mis tiempos ha mordido *(metáfora)*

Las horas mi locura las esconde

!que sin poder saber como ni adónde

la salud y la edad se hayan huido!

Falta la vida, asiste lo vivido,

y no hay calamidad que no me ronde;

Hoy se está yendo sin parar un punto:

Soy un fue, y un será, y un es cansado.

En el Hoy y Mañana y Ayer, junto

Pañales y mortaja, y he quedado

Presentes sucesiones de difunto

Poesía burlesca

- Quevedo se acerca a la sátira social en diversas composiciones (sonetos, romances y letrillas)
- Mordaces ataques a médicos, viejas con cosméticos y su enemistad Luis de Góngora.



**Yo te untaré mis obras con tocino,
porque no me las muerdas, gongorilla,
perro de los ingenios de castillas (asíndeton)
docto en pullas cual mozo de camino (antitesis)
apenas hombre, sacerdote indino,
que aprendiste sin christus las cartilla;
Chocarrero de cordoba y Sevilla,
y, en el corte, bufón a lo divino.**

**¿Por qué censuras tu la lengua griega
siendo sólo rabi de la judía,
cosa que tu nariz aun no lo niega?
No escribas versos mas, por vida mia;
Aunque aqesto de escribas se te pega,
por tener de sayón rebeldía.**

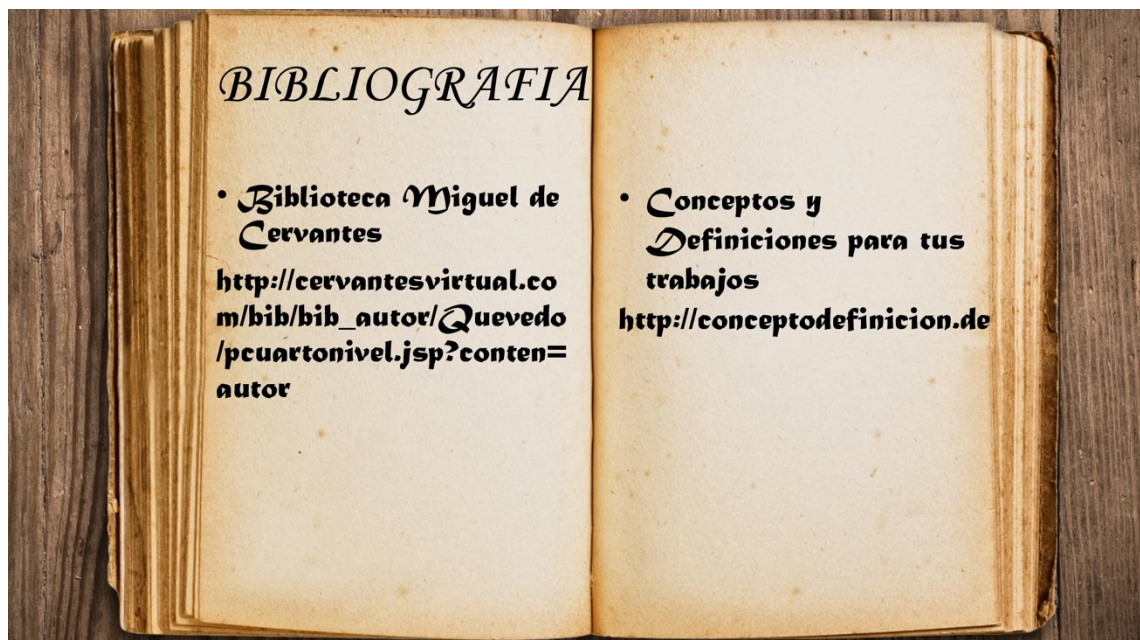
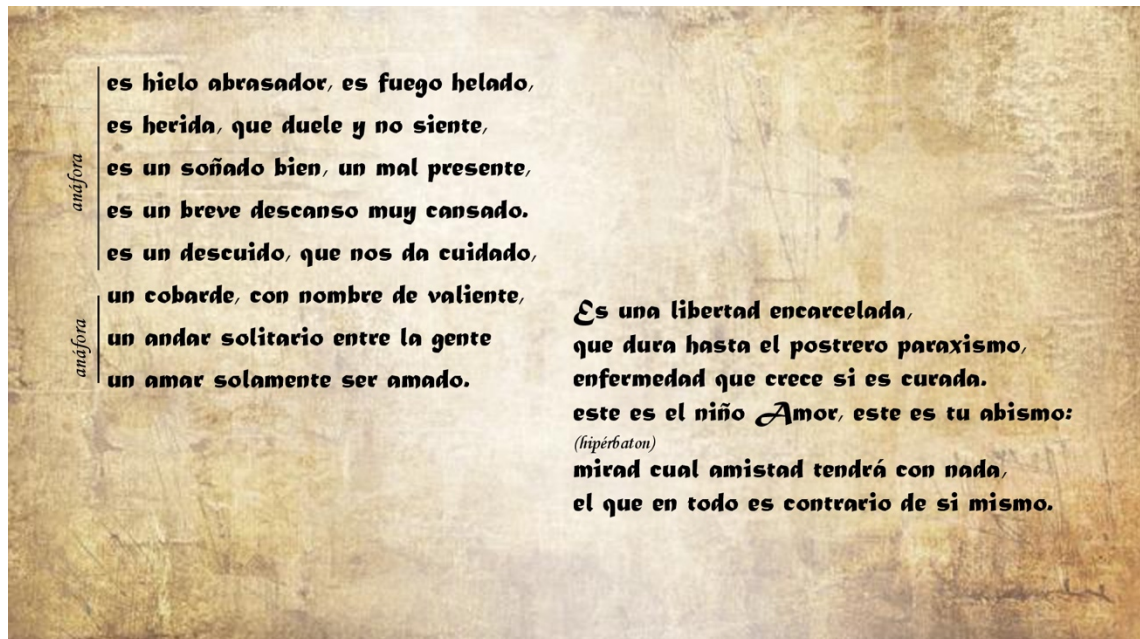
Ortega y Gasset

Poesía amorosa

- **Una poesía de corte petrarquista de lenguaje conceptual, con empleo de paradojas y siguiendo la línea de amor cortés y la poesía del cancionero.**

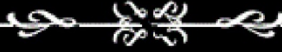
**Cuando decimos
que todo tiempo
pasado fue
mejor,
condenamos el
futuro sin
conocerlo.**

**- Francisco de
Quevedo**





Fin



Anexo III: Resultados de la evaluación (detalle)

Literatura del Barroco (30%)	Comportamiento y actitud (20%)	Ev. compañeros (10%)	Nota individual (R y O: 25% / C y M: 15%)	Nota media de todos (R y O: 15% / C y M: 25%)	Total
------------------------------	--------------------------------	----------------------	---	---	-------

1º A

Grupo 1

C	3	5	6,8	3	2,75	3,7
R	3	5	6,8	0	2,75	3
M	3	5	6,8	3	2,75	3,7
O	3	5	6,8	5	2,75	4,3

Grupo 2

C	6	6	8,7	6	5,3	6,1
R	NP	NP	NP	NP	NP	NP
M	6	6	8,7	4	5,3	5,8
O	6	6	8,7	6	5,3	6,2

Grupo 3

C	9,5	10	8	9,5	8,9	9,3
R	9,5	10	8	9	8,9	9,2
M	9,5	10	8	9,5	8,9	9,3
O	9,5	10	8	7,5	8,9	8,9

Grupo 4

C	4	5	6,1	3	5,5	4,6
R	4	5	6,1	6	5,5	5,1
M	4	5	6,1	8	5,5	5,4
O	4	5	6,1	5	5,5	4,9

Grupo 5

C	5	7	8,1	5	5,9	5,8
R	5	7	8,1	5	5,9	5,8
M	5	7	8,1	5	5,9	5,8
O	5	7	8,1	8,5	5,9	6,7

Literatura del Barroco (30%)	Comportamiento y actitud (20%)	Ev. compañeros (10%)	Nota individual (R y O: 25% / C y M: 15%)	Nota media de todos (R y O: 15% / C y M: 25%)	Total
------------------------------	--------------------------------	----------------------	---	---	-------

1º B

Grupo 1

C	9	8	8	10	8,9	8,5
R	9	8	8	8	8,9	8,1
M	9	8	8	8	8,9	8,2
O	9	8	8	9,5	8,9	8,5

Grupo 2

C	9	10	7,1	8	8,75	8,8
R	9	10	7,1	9	8,75	9
M	9	10	7,1	9	8,75	8,9
O	9	10	7,1	9	8,75	9

Grupo 3

C	5	5	4,9	4	4	4,6
R	5	5	4,9	4	4	5,1
M	5	5	4,9	0	4	4,6
O	5	5	4,9	6	4	5,1

Grupo 4

C	8	10	7,5	8	8	8,35
R	8	10	7,5	8	8	8,35
M	8	10	7,5	8	8	8,35
O	8	10	7,5	8	8	8,35

Grupo 5

C	3	5	5,4	5	2,25	3,8
R	3	5	5,4	0	2,25	2,8
M	3	5	5,4	0	2,25	3
O	3	5	5,4	4	2,25	3,8

Literatura del Barroco (30%)	Comportamiento y actitud (20%)	Ev. compañeros (10%)	Nota individual (R y O: 25% / C y M: 15%)	Nota media de todos (R y O: 15% /C y M: 25%)	Total
------------------------------	--------------------------------	----------------------	---	--	-------

Grupo 6

C	9,5	10	8	9,5	9,5	9,5
R	9,5	10	8	9,5	9,5	9,5
M	9,5	10	8	10	9,5	9,5
O	9,5	10	8	9	9,5	9,3

Grupo 7

C	3	6	6,6	3	2,6	3,9
R	3	6	6,6	0	2,6	3,4
M	3	6	6,6	0	2,6	3,2
O	3	6	6,6	7,5	2,6	4,7

Anexo IV: Encuesta con resultados

1. ¿Consideras importante el aprendizaje de la comunicación oral durante los cursos de ESO y Bachillerato?	4.2
2. ¿Crees que has recibido una formación adecuada durante estos cursos sobre comunicación oral?	2.8
3. ¿Te gustaría saber expresarte correctamente en un futuro en dif. ámbitos?	4.9
4. ¿Te parece necesaria y/o importante esta formación?	4
5. ¿Consideras que la enseñanza de Lengua y Literatura Españolas debe ir unida a la enseñanza de la comunicación oral?	3.5
6. ¿Consideras que la enseñanza de Lengua y Literatura Españolas va unida a la enseñanza de la comunicación oral?	2.8
7. ¿Consideras que una buena comunicación oral es importante para desarrollarse en el día a día?	4.4
8. ¿Consideras que una buena comunicación es importante para desarrollarse en el ámbito profesional?	4.8
9. ¿Crees que esta actividad ha mejorado tus habilidades en estas competencias?	3.2
10. ¿Crees que con estas actividades es posible aprender lo mismo que con clases más convencionales?	3.5
11. ¿Has disfrutado con esta actividad?	3.7
12. ¿Te gustaría realizar más actividades sobre comunicación oral?	3.7

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Sexo	Edad	¿Después de Bach?
--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	------	------	-------------------

1	5	2	5	5	3	3	5	5	3	3	3	4	F	16	NS/NC
2	4	2	5	4	3	3	5	5	4	3	5	4	F	16	Un grado
3	4	3	4	5	4	3	4	4	3	3	4	4	F	16	NS/NC
4	4	2	4	5	4	2	4	5	3	4	3	4	F	16	Grado moda
5	3	3	5	4	2	1	5	5	3	5	4	4	F	16	BBAA
6	5	3	5	5	5	3	5	5	3	5	4	4	F	18	NS/NC
7	4	3	5	4	4	4	5	5	3	4	3	3	F	17	NS/NC
8	5	2	5	5	2	2	5	5	2	1	2	3	F	16	BBAA
9	3	2	4	5	4	4	5	5	3	2	3	3	F	16	Per. y pub.
10	4	3	5	4	4	3	5	5	3	4	4	5	F	17	Diseño de interiores, fotografía, cav, estética
11	5	3	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	F	17	Grado
12	5	2	5	4	3	3	5	5	3	5	5	5	F	16	Traducción
13	4	3	4	4	5	5	5	4	3	1	3	2	F	17	Superior danza
14	4	3	5	5	3	2	5	5	4	3	4	4	M	16	NS/NC
15	4	3	5	4	4	2	4	5	3	3	1	3	M	17	Moda
16	4	3	5	3	4	4	4	5	3	1	2	2	F	16	NS/NC
17	4	1	5	4	3	2	3	4	2	3	2	3	M	17	Grado
18	3	3	5	4	4	3	3	4	2	4	4	5	M	16	Grado
19	4	2	5	4	2	2	5	5	2	3	3	5	F	16	NS/NC
M	4	2	4	4	3	2	4	4	3	3	3	3			
			
1	5	8	1	5	9	6	8			3	4	8			

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Sexo	Edad	¿Después de Bach?
--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	------	------	-------------------

1	5	3	5	5	5	3	5	5	5	5	5	4	F	16	Der + ADE, Int. Bus.
2	4	4	5	3	3	3	4	4	3	3	3	4	M	17	Grado superior
3	4	2	4	4	4	2	3	4	3	5	4	4	M	16	ADE o Psico.
4	5	3	5	5	4	2	5	5	4	4	5	5	F	18	Criminología o Per.
5	5	3	5	5	4	4	5	4	4	5	5	5	M	16	CCPP, Com. o Econ.
6	4	3	5	4	3	3	4	4	4	4	4	4	x	x	Grado
7	4	3	5	4	3	3	4	5	3	4	4	3	F	16	Grado
8	3	4	5	4	3	3	5	5	3	3	4	4	F	16	Trad. o Magisterio
9	5	4	5	4	3	3	5	5	4	5	4	4	F	17	Magist. o Modelo
10	5	2	5	5	3	3	4	5	3	4	3	3	M	16	NS/NC
11	5	4	5	5	4	4	5	5	3	4	2	3	x	16	NS/NC
12	4	3	5	4	3	2	3	5	3	5	3	1	M	16	FP Superior
13	4	4	5	4	4	3	4	4	3	5	4	4	F	16	Grado
14	4	1	5	4	5		4	5	3	4	3	2	F	16	Grado
15	4	3	5	4	3	4	4	4	4	3	3	3	F	17	NS/NC
16	4	3	5	4	2	2	4	5	4	3	4	3	F	16	Per. o Der.
17	4	4	5	4	3	3	4	5	3	3	4	2	F	17	Mag. Inf.
18	5	3	5	5	2	2	5	5	3	4	5	5	M	16	ADE o Marketing
19	4	3	5	3	3	2	4	5	3	4	3	4	M	16	NS/NC
20	4	3	5	4	4	2	4	5	4	1	5	5	M	17	NS/NC
21	5	5	5	4	4	5	4	5	3	2	3	4	F	17	Grado
22	4	2	4	3	4	2	5	5	4	1	5	4	M	16	NS/NC
23	4	3	5	3	4	3	3	5	2	3	4	3	M	16	NS/NC
24	4	3	5	3	4	2	4	5	4	4	4	3	M	17	Grado
M	4	3	4	4	3	2	4	4	3	3	3	3			
.			
3	1	9		5	8	2	7	4	7	9	6				

Anexo V: Blog


Literatura del Barroco – 1º de B... x +
https://litbarroco1.wordpress.com

Mi sitio Lector

Literatura del Barroco


1º de Bachillerato

Inicio



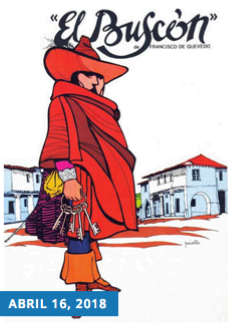
ABRIL 17, 2018

Marcadores del discurso



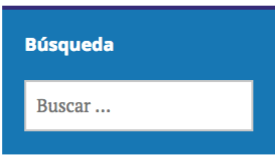
ABRIL 17, 2018

Diapositivas sobre el texto expositivo y la exposición oral




ABRIL 16, 2018


El Buscón, de Quevedo



Búsqueda





HABLAR EN PÚBLICO con Iñaki Gabilondo, Elvira Lindo o Joan Roca | Aprendemos juntos BBVA




00:00 04:07

Seguir ...




Literatura del Barroco – 1º de B... x +
https://litbarroco1.wordpress.com

Mi sitio Lector




ABRIL 16, 2018

Poemas de Góngora




ABRIL 16, 2018

La objetividad en el texto académico




ABRIL 16, 2018

Poemas de Lope de Vega




ABRIL 16, 2018

Estructura del trabajo



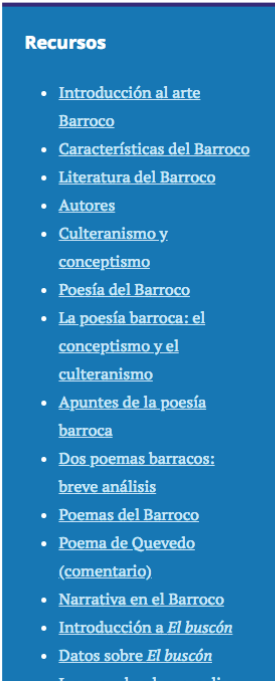
ABRIL 16, 2018

Indicaciones para el texto expositivo: cuestiones de estilo




ABRIL 16, 2018

Prueba de nivel (con soluciones)



Recursos

- [Introducción al arte Barroco](#)
- [Características del Barroco](#)
- [Literatura del Barroco](#)
- [Autores](#)
- [Culteranismo y conceptismo](#)
- [Poesía del Barroco](#)
- [La poesía barroca: el conceptismo y el culteranismo](#)
- [Apuntes de la poesía barroca](#)
- [Dos poemas barrocos: breve análisis](#)
- [Poemas del Barroco](#)
- [Poema de Quevedo \(comentario\)](#)
- [Narrativa en el Barroco](#)
- [Introducción a El buscón](#)
- [Datos sobre El buscón](#)
- [Los corrales de comedias](#)



https://wordpress.com/post/aitanamfrances.wordpress.com

