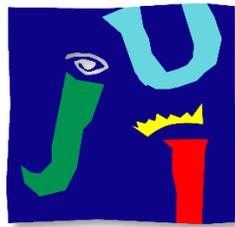


UNIVERSITAT JAUME I

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

MÁSTER DE PROFESOR/A DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE
IDIOMAS: ESPECIALIDAD LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

**UNIDAD DIDÁCTICA INTEGRADA: EL TEXTO
DESCRIPTIVO EN EL GÉNERO LÍRICO**

MODALIDAD 1: MEJORA EDUCATIVA

Presentado por: Yazmín Aranda Ocheda

Dirigido por Prof.: Francisco Javier Vellón Lahoz

Castellón de la Plana, 2021

RESUMEN

El presente trabajo de Final de Máster es el resultado de la implementación de una unidad didáctica innovadora de lengua y literatura en 1.º ESO en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana. En el desarrollo de dicho estudio, se presenta la programación de la unidad didáctica, se presentan los resultados obtenidos y, en consecuencia, se expone una serie de propuestas de mejora. Dicha programación atiende a los aspectos que constituyen la tipología textual descriptiva mediante el género lírico a través del método constructivista, el cual se fundamenta en seguir el aprendizaje a partir de los conocimientos previos del alumnado. A su vez, sigue el planteamiento del enfoque comunicativo que apuesta por la producción escrita y oral de un texto como tarea final. Por último, se apoya en las sugerencias de la didáctica de la lengua para la selección de los textos poéticos. Así pues, tiene como objetivo final conocer la tipología textual de la descripción y promover el interés por la literatura como vía de aprendizaje.

Esta propuesta trata de presentar una unidad didáctica de carácter innovador en la que se integran aspectos lingüísticos y aspectos literarios, y en la que el discente es el protagonista prioritario del proceso de aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: texto descriptivo, género lírico, constructivismo, enfoque comunicativo, expresión escrita y expresión oral.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. MARCO TEÓRICO	3
1.1. Enfoque didáctico: el constructivismo	3
1.2. Enfoque comunicativo	4
1.3. Didáctica de la literatura	5
1.4. Tipología textual: la descripción	7
1.5. Innovación docente	8
2. CONTEXTUALIZACIÓN	12
3. PROGRAMACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA “LENGUA Y LITERATURA” 14	
3.1. Aspectos generales de la unidad didáctica	14
a) Objetivos:	14
b) Contenidos	15
c) Competencias.....	18
d) Metodología	18
e) Temporalización	19
f) Evaluación	20
3.2. Programación de las actividades	24
a) Actividad inicial	24
b) Actividad introductoria del género lírico	25
c) Actividades de lengua y literatura.....	29
d) Actividad final.....	43
4. CONCLUSIONES	46
4.1. Implementación.....	46
4.2. Resultados obtenidos.....	48
4.3. Valoración de los alumnos	50
4.4. Propuestas de mejora	52

5. BIBLIOGRAFÍA	54
5.1. Obras de consulta.....	54
5.2. Documentos legales.....	56
6. ANEXOS	57
Anexo I.....	57
Anexo II.....	58
Anexo III.....	60
Anexo IV.....	60
Anexo V.....	60
Anexo VI.....	61
Anexo VII.....	63
Anexo VIII.....	63

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es una propuesta de innovación educativa diseñada y aplicada en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana para dos grupos de 1.º de ESO.

Se trata de una propuesta que integra tanto aspectos lingüísticos como aspectos literarios, siguiendo el modelo constructivista, en el que la reflexión del alumnado forma parte del proceso de aprendizaje. Concretamente, se aborda el aprendizaje del texto descriptivo mediante el género lírico. Los contenidos que han sido seleccionados para llevar a cabo esta unidad didáctica corresponden a la modalidad discursiva del texto descriptivo a través de las características generales del género lírico. Estos contenidos aparecen en el primer curso de educación obligatoria debido a que se comienzan a conocer y trabajar las distintas tipologías textuales y los diversos géneros literarios. Así pues, a partir de una selección de varios tipos de textos líricos, poemas y canciones, pertenecientes al panorama literario español y a la actualidad, se aproxima al alumnado a los aspectos propios del texto descriptivo.

Con esto se pretende que el alumnado vea la utilidad del texto descriptivo, puesto que está muy presente en el día a día, ya que se utiliza para definir y representar cualquier tema, animal, paisaje, objeto, personas, etc. de manera habitual.

Por otro lado, es necesario que conozca la literatura española, y le otorgue el valor que se merece a los textos literarios, porque son herramientas de conocimiento que sirven para entender el presente y el futuro, por lo que la literatura debe ser vista como algo que se puede trasladar a la actualidad y no está alejada de su ámbito de interés. En definitiva, la base de la unidad didáctica es el enfoque comunicativo.

Cabe comentar que la realización de esta UD ha estado condicionada por la programación y temporalización de la supervisora del instituto, es decir, la propuesta se ha ceñido al contenido programado para el periodo de intervención, sin opción ninguna a modificarla o reelaborarla. No obstante, si los contenidos han venido impuestos, no así la orientación didáctica y, así, se ha podido presentar la siguiente propuesta basada en la programación integrada de lengua y literatura.

A lo expuesto cabe añadir la situación de pandemia actual que afecta de lleno al proceso educativo. Dadas las circunstancias, la elaboración de la unidad didáctica se ha visto limitada en varios aspectos. El primer condicionante es la imposibilidad de crear y trabajar en grupos, lo que limita la utilización de metodologías pedagógicas, ya que la mayoría están enfocadas al aprendizaje cooperativo y colaborativo. Otra dificultad es la

del material individual: cada alumno debe tener su material educativo sin la oportunidad de compartirlo con nadie más, de modo que hay que obrar con instrumentos individuales. En consecuencia, de nuevo se reduce el contacto social y con ello, la interacción en el aprendizaje. Por último, como hay que mantener la distancia de seguridad, el alumnado no puede levantarse de su mesa y el docente debe acercarse lo menos posible, por lo que se reduce la confianza y la interacción entre docente y alumnado. Lo mismo ocurre con la mascarilla: es complicado hablar y escuchar con este objeto en la boca.

En definitiva, esta propuesta trabaja unos contenidos, unos objetivos y unas metodologías concretas que integran la lengua y la literatura. Una vez aplicada la unidad didáctica en el aula, se estudian los resultados y se extraen conclusiones. Para finalizar la investigación, se desarrolla una serie de propuestas de mejora.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. Enfoque didáctico: el constructivismo

El proceso de enseñanza-aprendizaje no se debe entender como una enseñanza basada en la transmisión de conocimientos unidireccionales, sino que ambos procesos deben ir de la mano, es decir, la enseñanza debe ser bidireccional, un trabajo cooperativo para llegar a una excelencia en la calidad formativa (Renés-Arellano, 2018). Algunos autores como Colén et al. (2006) coinciden en que el proceso de enseñanza debe atender al aprendizaje desde su vertiente constructiva, significativa, social y autónoma.

En esta línea, la presente Unidad Didáctica se basa en la teoría constructivista acuñada por Piaget y desarrollada por autores como Vygotsky y la escuela sociocultural, según la cual el estudiante juega un papel activo porque realiza actividades de procesamiento de la información y construye su aprendizaje a partir de sus conocimientos previos. De este modo, se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje.

Asimismo, tal y como expone Renés-Arellano (2018:51):

será constructivista, porque el aprendizaje solamente puede entenderse desde un proceso de construcción en el que el estudiante interactúa con los conocimientos previos y nuevos, la información y los estímulos, incentivado por el contexto social, comunicativo y experiencial. De este modo, es un aprendizaje dinámico se construye en el proceso de intercambio de información con los demás, dicho proceso facilita la interpretación de la realidad.

Así pues, como dicen Guerrero-Ruiz y López-Valero (1993:24) el proceso educativo reside en el *feed-back*, es decir, en el resultado de hacer agentes activos tanto al emisor como al destinatario para que exista una retroalimentación constante y, así una comunicación didáctica renovable. Por lo tanto, tenemos que diferenciar la función del docente y la del alumnado.

En cuanto a la del docente, debe orientar y guiar explícita y deliberadamente cualquier actividad. En consecuencia, tiene un papel de mediador, motivador/activo para que el alumnado construya sus conocimientos. Por consiguiente, el profesor debe saber enseñar y adaptarse al alumnado al que se enfrenta. Del mismo modo, se tiene que preguntar cómo se enseña la Lengua y la Literatura y cómo se aprende. Además, debe considerar el nivel académico y cultural del alumnado y el contexto social-personal al que pertenece. En suma, debe tener en cuenta la legislación de la Reforma Educativa de Secundaria con los cuatro bloques de contenidos marcados por el currículo e incluir las relaciones de la comunicación, la contextualización, la creatividad y la imaginación para

diseñar las secuencias.

En relación con el alumnado, este debe seleccionar, organizar y transformar la información que le llega del entorno, estableciendo relaciones entre sus conocimientos previos y la nueva información. En consecuencia, el alumnado puede ampliar o reconstruir nuevos saberes. Por todo ello, como indica Chadwick (2001: 112-113), el fundamento del constructivismo no está tanto en el resultado del aprendizaje, sino en el transcurso de adquisición de conocimientos.

Por consiguiente, este procesamiento activo de la información que lleva acabo el alumnado da lugar al llamado por Ausubel (1982) «aprendizaje significativo», pues el contenido del aprendizaje se vincula de forma no arbitraria sino de manera sustancial con los conocimientos previos que el alumnado ya ha adquirido.

Centrándonos en la unidad didáctica propuesta, antes de comenzarla, el alumnado tiene que contestar un cuestionario compuesto por una serie preguntas, en el que la docente va a obtener y precisar los conocimientos que posee el alumnado de los contenidos que se van a trabajar al largo de la secuencia didáctica. De este modo, las actividades se planifican en consonancia con los resultados. Así pues, la profesora les proporciona el material, las herramientas de aprendizaje y las pautas de trabajo, pero son ellos quienes se esfuerzan para adquirir el nuevo conocimiento. Finalmente, la unidad didáctica acaba con la producción de un texto, ya que es una parte principal del proceso de aprendizaje como unidad comunicativa de referencia.

1.2. Enfoque comunicativo

La orientación que se desarrolla en este proyecto didáctico se basa en el enfoque comunicativo, definido por el *Real Decreto 1105/2014* como un enfoque centrado en el uso funcional de la lengua que se articula alrededor de un eje decisivo como es el uso social de la lengua en diferentes ámbitos, tanto públicos como privados, familiares y escolares. De este modo, el alumnado debe dominar las cuatro destrezas lingüísticas básicas: comprensión oral y escrita y expresión oral y escrita, para asegurar una adecuación efectiva a las situaciones de comunicación en los ámbitos personal, social, académico y profesional a lo largo de su vida. Como indican Luzón y Soria (1999: 66), la enseñanza comunicativa tiene como objetivo principal el desarrollo de la competencia comunicativa: «No se trata solo de adquirir un sistema lingüístico, sino de ser capaces de utilizarlo para comunicarse de forma adecuada y efectiva».

En consecuencia, la unidad didáctica apuesta por la producción textual como unidad básica para la comunicación, teniendo en cuenta todos los aspectos pragmáticos, semánticos y lingüísticos. Por tanto, para aprender una lengua es necesario acceder a una competencia que permita producir mensajes eficaces desde la perspectiva de la comunicación.

Siguiendo este enfoque, al igual que el modelo constructivista, se defiende un tipo de enseñanza-aprendizaje en el que el alumno es el protagonista de su propio aprendizaje. Así pues, el docente pasa a un segundo plano, ya que es él quien debe tener en cuenta las necesidades del alumnado, para lograr con éxito el aprendizaje significativo. Asimismo, la actuación del docente debe ir en consonancia con los intereses del alumnado buscando la motivación y, en consecuencia, su participación activa.

Por consiguiente, se produce un cambio de roles entre el alumno y el profesor: el alumno se adjudica un papel activo, resultado de la toma de conciencia de su responsabilidad en el proceso del que es agente; el profesor se define en dos ejes: la negociación con los alumnos y su actuación como facilitador del proceso de aprendizaje (Luzón y Soria, 1999: 68).

La unidad didáctica propuesta apuesta por la producción textual como unidad básica para la comunicación, teniendo en cuenta todos los aspectos pragmáticos, semánticos y gramaticales. Por lo tanto, la tarea final consiste en la creación de un texto descriptivo en formato poético, con el cual el alumnado demuestra todo lo que ha aprendido a lo largo de la secuencia didáctica. El objetivo es una programación conjunta de la lengua y la literatura, en la que se valora tanto a la composición de textos como la comprensión. Es fundamental que el alumnado conozca e identifique los recursos lingüísticos característicos de cada tipología textual y, además, sepa utilizarlos adecuadamente.

1.3. Didáctica de la literatura

Para planificar y diseñar la unidad didáctica se ha tenido en cuenta la didáctica de la lengua y la literatura y su enseñanza, según la determinación de los contenidos docentes. En el Artículo 11 del *Real Decreto 1105/2014* uno de los objetivos básicos de la etapa educativa de Educación Secundaria Obligatoria que hace referencia tanto a la lengua como a la literatura es el objetivo h):

Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

De igual modo, una de las siete competencias básicas que la ley establece que se debe alcanzar a lo largo de este periodo es la competencia de comunicación lingüística definida por la *Orden ECD/65/2015* como resultado de la acción comunicativa dentro de prácticas sociales determinadas, en las cuales el individuo actúa con otros interlocutores y a través de textos en múltiples modalidades, formatos y soportes. Se entiende que el individuo es un agente comunicativo que produce, y no solo recibe mensajes a través de las lenguas con distintas finalidades.

Asimismo, el currículo indica que la asignatura de Lengua Castellana y literatura debe:

crear ciudadanos conscientes e interesados en el desarrollo y la mejora de su competencia comunicativa, capaces de interactuar satisfactoriamente en todos los ámbitos de su vida. Esto exige una reflexión sobre los mecanismos de usos orales y escritos de su propia lengua, y la capacidad de interpretar y valorar el mundo y de formar sus propias opiniones a través de la lectura crítica de las obras literarias más importantes de todos los tiempos.

En esta definición, observamos el cambio que ha dado la educación literaria en los últimos años. Actualmente, la *educación literaria* se propone explicitar el cambio de perspectiva de una enseñanza basada en el aprendizaje del discente. Este cambio de orientación didáctica ha producido diversas líneas de renovación, una de ellas como indica Colomer (1996) está relacionada con la escritura literaria concretamente con la elaboración de textos originales a partir de un impulso y la producción textual mediante modelos retóricos determinados.

Esta nueva práctica educativa ha comportado efectos beneficiosos en la enseñanza literaria. El alumnado tiene ahora la posibilidad de experimentar y disfrutar con el lenguaje creativo. Asimismo, con esta práctica se fomenta el uso de textos pertenecientes a distintas literaturas y se multiplica el número de textos leídos. Además, promueve la sustitución de los limitados y rutinarios ejercicios sobre el texto literario. En definitiva, ofrece una nueva perspectiva de aprendizaje literario.

Lo mismo ocurre con la interpretación oral de textos literarios. La evolución de la enseñanza literaria hacia la promoción de la actividad y de la expresión de los alumnos ha conducido también, recientemente, a la revitalización de las actividades de interpretación oral, ya se trate de dramatización, de recitación de poemas o de simple lectura en voz alta.

Ambos puntos se ponen en práctica en la UD presente. La tarea final está diseñada para desarrollar dos fines. El primer objetivo es la producción de un texto descriptivo en

formato poético en el que el alumnado debe demostrar los conocimientos lingüísticos adquiridos y dejar florecer su creatividad, ya que tiene que componer un texto poético. El segundo objetivo es la lectura en voz alta de su elaboración propia, de modo que se vuelven a poner en práctica aquellas actividades de interpretación oral, perdida en los últimos años y de gran importancia para la formación de un estudiante. En definitiva, lo que propone esta UD es la práctica integrada de la lengua y la literatura para un aprendizaje completo de la materia.

1.4. Tipología textual: la descripción

En el campo de la lingüística del texto, se han realizado diversas aportaciones que establecen las clases y tipos de textos, entendidos como los modelos o patrones discursivos surgidos por el uso de los hablantes de una comunidad. No obstante, como indica Combetes (1987) no existe un texto en estado puro, sino que un texto puede estar formado por diferentes secuencias.

Sin embargo, autores como Werlich (1975) han establecido cinco grandes modalidades textuales: narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos. De igual modo, el Decreto 87/2015 que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana implanta estas modalidades textuales como objeto de aprendizaje en el proceso educativo.

Estas tipologías textuales se establecen atendiendo a diferentes vertientes: pragmática, semántica y lingüístico formal. A su vez, se diferencian en tres aspectos: por un lado, la adecuación, que hace referencia al ámbito de uso, género textual, tipo de receptor, intención comunicativa, registro y modalización; la coherencia, alude al tema, estructura y progresión temática; por último, la cohesión gramatical, léxica-semántica y temporal.

De esta manera, los hablantes de una comunidad reconocen que un texto se encuadra en un determinado género, porque tiene en cuenta los contenidos, la estructura comunicativa y la configuración específica de las unidades lingüísticas. Por ello, los géneros constituyen un punto de referencia para los alumnos.

Dado que el enfoque comunicativo sitúa al texto como unidad básica del proceso didáctico, es necesario delimitarla para convertirla en una unidad de descripción. Así pues, en esta unidad didáctica se han trabajado los aspectos lingüísticos propios de la tipología descriptiva en contextos literarios, como la poesía o la canción, con el objetivo

final de que el alumnado sea capaz de producir un texto descriptivo en formato poético, con todos los aspectos que requieren ambas partes, pues como dicen Gómez-Rodríguez y López-Santamaria (2005:251) conocer los tipos textuales ayuda al escritor a escribir y al lector a leer, que es de lo que se trata.

En definitiva, como indican Gómez-Rodríguez y López-Santamaría (2005:256): «las tipologías textuales basadas en el género, el discurso y el registro deben servir al profesor para marcar las actividades de enseñanza y aprendizaje de la lengua, si lo que se pretende es desarrollar en el alumno su competencia comunicativa».

1.5. Innovación docente

Actualmente, debido al cambio constante de la sociedad y las nuevas necesidades e intereses, el modelo educativo tradicional, basado en la adquisición pasiva de conocimientos enciclopédicos, debe someterse a nuevas tendencias pedagógicas que den lugar a un aprendizaje significativo y adecuado del alumnado. Dichas tendencias se ven recogidas en el término de innovación docente definida por Carbonell (2002:11-12) como:

(un) conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante los cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes. La innovación no es una actividad puntual sino un proceso, un largo viaje o trayecto que se detiene a contemplar la vida en las aulas, la organización de los centros, la dinámica de la comunidad educativa y la cultura profesional del profesorado. Su propósito es alterar la realidad vigente, modificando concepciones y actitudes, alterando métodos e intervenciones y mejorando o transformando, según los casos, los procesos de enseñanza y aprendizaje. La innovación, por tanto, va asociada al cambio y tiene un componente – explícito u oculto- ideológico, cognitivo, ético y afectivo. Porque la innovación apela a la subjetividad del sujeto y al desarrollo de su individualidad, así como a las relaciones teoriapráctica inherentes al acto educativo.

Asimismo, como indica Rimari Arias (2016:5), los principios que orientan el proceso de innovación educativa solo se conciben dentro de un enfoque de educación que fomente las habilidades del ser humano y su entorno. Estos principios son los siguientes:

- La formación del estudiante constituye la esencia de las innovaciones educativas para la transformación cultural con el propósito de mejorar el nivel de vida individual y social.
- La autonomía para que se generan los procesos de innovación educativa.

- La investigación interdisciplinaria para la reconstrucción del conocimiento, como eje del proceso de innovación.
- La práctica misma que legitima la innovación educativa.

La innovación educativa tiene como objetivo principal mejorar la calidad de la educación, pero también, fomenta muchos otros aspectos como son:

- Creación de espacios y mecanismos en las instituciones educativas para identificar, valorar, sistematizar, normalizar, aplicar y difundir las experiencias novedosas que contribuyan a la solución de problemas educativos que estén afectando la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.
- Animar el desarrollo de propuestas educativas válidas que respondan a la realidad de nuestro país y que rescaten la creatividad, la riqueza humana y los recursos naturales y culturales que dota nuestro medio.
- Promover transformaciones curriculares flexibles, creativas y participativas, acordes con las necesidades de los sujetos y de su comunidad, procurando una educación de calidad y de aprendizajes significativos
- Crear condiciones constantes para que las experiencias innovadoras se conviertan en una práctica institucionalizada, es decir, en cultural organizacional.
- Promover actitudes positivas en toda la comunidad educativa en función de un comportamiento permanente, abierto a la necesidad del cambio y sus implicaciones, a la adecuación del currículo y a las necesidades e intereses del alumnado.

En definitiva, innovación supone transformación y cambio cualitativo significativo, no simplemente mejora o ajuste del sistema vigente, es decir, será innovación si altera de manera significativa la rutina establecida tradicionalmente en el aula. En consecuencia, tiene que reflejar un cambio tanto en el individuo como en toda la comunidad educativa (creencias, actitudes, aprendizaje significativo, etc.).

Así pues, se trata de un proceso largo que requiere tiempo, trabajo y constancia por lo que debe ser planificado. Esto no quiere decir que no admita cambios; debe ser modificable, pero con una intención clara: llegar a una educación de calidad. No obstante, este proceso implica una aceptación y apropiación del cambio por aquellos que han de llevarlo a cabo. Por tanto, cada docente debe adaptar estos cambios generales y hacerlos particulares según su formación, su alumnado, etc. Por ello, se trata de proceder al

llamado *ensayo-error* hasta lograr el propósito final de mejora educativa. Cabe comentar que la innovación educativa no es el mero hecho de usar las TIC, ya que como indica Bosque (2018: 18):

Las Tic, como cualquier otra herramienta, pueden resultar útiles si se utilizan de acuerdo con un planteamiento teórico o metodológico previo. El mero uso de los recursos electrónicos no supe la calidad de los contenidos ni la capacidad del profesor para transmitir ideas, plantear ejercicios, debatir con sus estudiantes o suscitar cuestiones de interés.

La unidad didáctica propuesta se fundamenta en dos nuevas tendencias pedagógicas que dinamizan el modelo tradicional educativo, de modo que se aplica una metodología educativa centrada en la innovación sin rechazar los aspectos positivos del paradigma anterior con el fin de dar respuesta a las necesidades del nuevo alumnado.

Durante toda la secuencia didáctica se pone en práctica el aprendizaje activo del alumnado, pues como se expone en el Glosario de Innovación Educativa (Fuerte y Guijosa, 2020):

Es una estrategia de enseñanza-aprendizaje que se centra en el alumno al promover su participación y reflexión continua a través de actividades que se caracterizan por ser motivadoras y retadoras, orientadas a profundizar en el conocimiento, desarrollan las habilidades de búsqueda, análisis y síntesis de la información, promoviendo una adaptación activa a la solución de problemas.

Así, la realización de las actividades de la unidad didáctica requiere de una actitud que muestre interés y atención sobre lo que la docente explique y enseñe, para reflexionar y deliberar sobre los conocimientos previos y adquirir o reestructurar los nuevos. En suma, para que las clases se desarrollen de forma óptima y efectiva, se precisa la participación de todo el alumnado, para que exista el beneficio colectivo. En definitiva, el alumnado toma el control de sus propios procesos de aprendizaje (A. Márquez, 2021).

Este proceso de reflexión implica el aprendizaje activo del alumnado, ya que como indica Jay y Johnson (2002:76) los estudiantes deberían aprender no solamente como se reflexiona sobre el objeto de aprendizaje y los propios procesos de aprenderlo, sino también sobre perspectivas o marcos alternativos y las implicaciones de lo que se aprende. De modo que la unidad didáctica presenta las tres dimensiones de reflexiones que proponen algunos autores: la dimensión descriptiva con preguntas como ¿qué es esto?; la dimensión comparativa (¿cómo tratan los demás esto?); la dimensión crítica (¿qué significa esto bajo mi perspectiva?) Así pues, de manera individual y conjunta se llega a estimular el proceso de reflexión.

La segunda tendencia pedagógica que se utiliza es la gamificación. Esta técnica permite centrar la atención del alumnado y motivarlo, por lo cual se traduce en un mecanismo propicio para mediar en procesos educativos (Arnold, 2014). En este caso, solo solo se usa para la realización de una actividad concreta. Esta metodología es definida por el Glosario de Innovación Educativa (Fuerte y Guijosa, 2020) de la siguiente manera:

estrategia didáctica motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje para provocar comportamientos específicos en el alumno dentro de un ambiente que le sea atractivo, que genere un compromiso con la actividad en la que participa y que apoye al logro de experiencias positivas para alcanzar un aprendizaje significativo.

En definitiva, se trata de ofrecer la apariencia de juego a la actividad docente, ya que lo que interesa es la adquisición de conocimientos mediante elementos lúdicos y la competencia que fomentan la concentración, la motivación y el interés del alumnado. Así pues, estamos ante una estrategia didáctica que permite estimular el aprendizaje significativo con un menor esfuerzo cognitivo, porque se aprende jugando. Además, con este tipo de estrategia se logra un aprendizaje más cooperativo y colaborativo, por lo que reforzamos la conciencia de grupo y los lazos sociales al introducir dinámicas más interactivas entre los protagonistas del aprendizaje.

En resumen, la UD presenta un modelo educativo innovador que se fundamenta en la reflexión de contenidos a partir de una selección de textos de género lírico, en la que el alumnado es el protagonista del proceso de aprendizaje y el docente un facilitador de enseñanza que se rige por el contexto educativo y las necesidades de su alumnado.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

El instituto en el que se ha implementado la UD es el IES Álvaro Falomir. Este centro educativo se encuentra en el municipio de Almassora perteneciente a la Comunidad Valenciana y situado en el sureste de la provincia de Castellón, concretamente, en la comarca de la Plana Alta. Cuenta aproximadamente con 26.270 habitantes procedentes de diferentes núcleos de población de barrios y pedanías: el Secano, La Huerta, Pla de la Torre, Pavos, Santa Quiteria, Corell, Fátima y la Playa-Ben-Afeli.

El alumnado es muy variado en referencia al lugar de procedencia. Así pues, tal y como se indica en el Proyecto Educativo de Centro, el 60% de los alumnos utiliza como lengua vehicular, fuera del contexto educativo, una lengua diferente al valenciano. En consecuencia, el castellano es el idioma que predomina en las aulas.

Por otro lado, debido al gran número de habitantes, Almassora tiene a su disposición dos institutos, el IES Vila-roja y el IES Álvaro Falomir, los estudiantes son destinados según la zona a uno de los dos. Centrándonos en el IES Álvaro Falomir, recibe alumnos procedentes de distintitos colegios:

- C.E.I.P. Ambaixador Beltrán
- C.E.I.P. Errando Vilar. CAES
- C.E.I.P. Guitarrista Tarrega. CAES.
- C.E.I.P. Regina Violant.

Dos de estos cuatro colegios, están considerados Centros de Acción Educativa Singular (CAES), así pues, nos encontramos con que un 24% de los alumnos tienen una problemática social significativa, con inseguridad y marginación. Además, muchos alumnos tienen escasez de recursos, incluso, para el material mínimo indispensable y tampoco disponen de un lugar de estudio en casa ni apoyo familiar. Otra problemática importante que se está tratando en este centro es el absentismo, ya que un 6% del alumnado es absentista. Para ello, se hacen seguimientos desde los servicios sociales del ayuntamiento del municipio.

El grupo al cual va destinada la UD es 1.º de ESO, concretamente los grupos de 1.º A y D. La suma de estos dos grupos hace un total de 46 alumnos, de los cuales 21 son chicas y 25 son chicos. Ambos grupos tienen un buen comportamiento, pero les cuesta

concentrarse y trabajar. La mayoría aprueba las asignaturas, aunque no destacan por unas notas muy altas.

Dado que no hay alumnado inmigrante en estos grupos, no hay problemas en lo que afecta a la competencia lingüística en las dos lenguas oficiales de la Comunitat Valenciana. No obstante, en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana las notas son muy bajas, ya que la mayoría se conforman con un suficiente o con un bien. En suma, debido a una baja implicación en la etapa de Educación Primaria, el nivel académico general del alumnado es bajo y, por ende, existen una carencia notable en la competencia lingüística. Además, se percibe una falta de interés y motivación hacia la asignatura por los comentarios y la postura que adoptan al comenzar la clase. Habitualmente, se escuchan suspiros y comentarios negativos como “qué pereza”. Asimismo, no toman la iniciativa de sacar el material de la asignatura y en caso de que lo hagan, no lo abren hasta que la docente lo indica. De modo que, la unidad didáctica presente intenta abarcar todos estos aspectos para progresar y mejorar en la asignatura y, en consecuencia, en el ámbito lingüístico de las demás materias.

3. PROGRAMACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA “LENGUA Y LITERATURA”

El siguiente apartado aborda los contenidos curriculares que se trabajan en esta propuesta didáctica y, en función de estos, se definen los objetivos, los contenidos, las competencias, la metodología, la temporalización y la evaluación que se ha determinado para este proyecto de innovación didáctica.

3.1. Aspectos generales de la unidad didáctica

a) Objetivos:

La etapa de la Educación Secundaria Obligatoria tiene unos objetivos generales que contribuirán a desarrollar en el alumnado unas capacidades personales y profesionales. En esta unidad didáctica se puede apreciar algunas de las habilidades generales que se deben consolidar en dicha etapa comunicativa según el Real Decreto 1105/2014:

- Asumir responsabilidades como alumno (deberes y estudio) y como persona (tolerancia, cooperación y solidaridad con el resto).
- Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito.
- Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Además, el currículo de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura expone la necesidad de desarrollar la competencia comunicativa del alumnado entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria. Así, por una parte, debe aportarle herramientas y conocimientos necesarios para desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa de la vida académica, familiar, social y profesional y, por otra, debe servir para el afianzamiento de la competencia comunicativa necesaria en todos los ámbitos de la vida adulta.

Centrándonos en la parte lingüística, el objetivo principal del proyecto es que los alumnos conozcan la tipología textual descriptiva mediante el género lírico. Se pretende que, a través de la lectura de diferentes textos, los estudiantes reconozcan las

características propias del texto descriptivo. Con ello se persigue consolidar las habilidades lingüísticas y el conocimiento puramente conceptual de la lengua, puesto que serán elementos necesarios para obtener información, comunicarse y continuar aprendiendo en otras etapas formativas o en el transcurso de la vida.

A partir de los contenidos recogidos en el currículo para la asignatura de Lengua y Literatura Castellana, que en el siguiente apartado se recogen detalladamente, los objetivos didácticos de esta unidad se pueden diferenciar entre lingüísticos y literarios.

En cuanto a los objetivos lingüísticos, el alumnado debe comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural. Además, aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección en castellano. Concretamente, conocer las características propias que conforman el texto descriptivo.

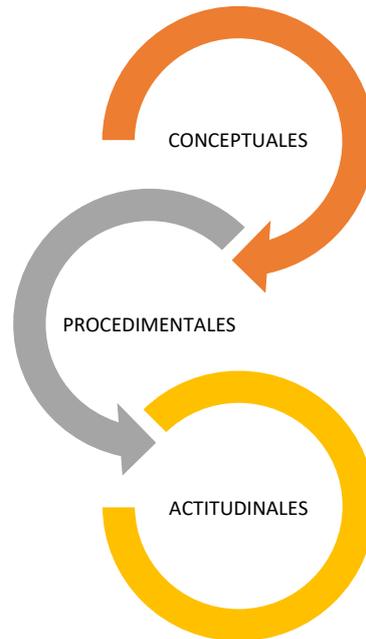
Fijándonos en los objetivos literarios, el alumnado debe comprender textos literarios utilizando los conocimientos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos., así como apreciar sus posibilidades comunicativas para la mejora de la producción personal. También, interpretar y emplear la lectura y la escritura como fuentes de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo y consolidar hábitos lectores mediante textos adecuados a la edad, así como identificar los diferentes textos que conforman el género lírico y conocer la estructura propia de cada tipo de texto (poesía y canción).

Otros objetivos, en este caso comunes, son aprender y utilizar técnicas sencillas de manejo de la información: búsqueda, elaboración y presentación, con ayuda de los medios tradicionales y de las nuevas tecnologías y desarrollar la imaginación y la creatividad para la producción de textos escritos.

b) Contenidos

En referencia a los contenidos curriculares que se van a tratar en la secuencia didáctica, los podemos diferenciar en conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los contenidos conceptuales remite a los principios o teorías que se van a explicar a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje; los contenidos procedimentales son las técnicas, destrezas, habilidades y estrategias que se practican para lograr los objetivos de la UD; por último, los contenidos actitudinales se relacionan con el saber ser y estar e implica unos valores compartidos con el resto del alumnado que les permite adquirir

comportamientos adecuados para vivir y convivir en sociedad.



Contenidos conceptuales:

En cuanto a la comunicación oral: escuchar y hablar del bloque 1 de los contenidos curriculares se trabaja los siguientes:

- Aplicación de los conocimientos de la tipología y de las propiedades textuales en la comprensión, interpretación y análisis de los textos descriptivos.
- Escucha activa y comprensión, interpretación y análisis de textos orales y audiovisuales descriptivos (poemas, canciones, fragmentos de poemas y fragmentos de canciones).
- Producción de textos orales descriptivos (lectura en voz alta de poemas).

En referencia a comunicación escrita: leer y escribir del bloque 2 de los contenidos curriculares se tratan los siguientes:

- Creación de textos escritos de carácter descriptivo, individuales, a partir de propuestas que promuevan la creatividad y el goce personal, usando recursos lingüísticos (comparación, metáfora, hipérbole, paralelismo, etc.), recursos del lenguaje no verbal (ilustraciones, etc.) y utilizando herramientas digitales de edición y presentación a partir de modelos.
- Lectura, comprensión, interpretación y análisis de textos descriptivos.
- Uso de estrategias de planificación, como parte del proceso de escritura, de textos

descriptivos: determinar la intención, el destinatario, el tipo de texto; observar textos modelo; generar ideas (propias y de los compañeros); ordenar las ideas siguiendo esquemas temporales o espaciales.

Por lo que concierne al conocimiento de la lengua del bloque 3 de los contenidos curriculares, se dan los siguientes:

- Explicación de las características propias que presenta el texto descriptivo. En primer lugar, se repasará el adjetivo calificativo: género, número, grado y clases y posición del adjetivo calificativo.
- El verbo (persona gramatical, número, conjugación verbal, modo indicativo, pretérito imperfecto y pretérito perfecto simple) y tipos (verbos regulares, irregulares y auxiliares). Formas no personales.
- Clasificación de la oración simple según la naturaleza del predicado (oraciones atributivas).

Finalmente, respecto a la educación literaria del bloque 4 de los contenidos curriculares se practican los siguientes:

- Reconocimiento de las características propias de los géneros literarios a partir de una selección de textos en verso, poesía y canción.
- Análisis sencillo de figuras retóricas; plano léxico-semántico: comparación, epíteto y metáfora; plano morfosintáctico: paralelismo.

Contenidos procedimentales

- Reconocimiento y análisis de las propiedades de un texto descriptivo.
- Lectura en voz alta de poemas. Aprenderán a leer versos.
- Comprensión de datos a través de la visualización de un vídeo explicativo.
- Desarrollo de técnicas de aprendizaje: resumen y mapa conceptual.
- Elaboración de un texto descriptivo en forma de textos líricos: poema o canción.

Contenidos actitudinales

- Interés y predisposición a lo largo de toda la Unidad didáctica sobre el tema trabajado.
- Participación en el aula.
- Cumplimiento con el plazo de entrega.

c) Competencias

El siguiente apartado de la programación corresponde a las competencias que se van a trabajar y que los alumnos van a adquirir durante la secuencia didáctica. Según el Real Decreto 87/2015 el alumnado de educación secundaria obligatoria debe finalizar esta etapa educativa con la adquisición de las competencias básicas para alcanzar un pleno desarrollo personal, social y profesional tanto en el contexto educativo formal, como en los contextos no formales o informales. En la unidad didáctica se trabajan las siguientes competencias clave:

- Competencia en comunicación lingüística (CCLI), por parte del alumnado, mediante la realización de todas las actividades, pero concretamente, en la tarea final en la que debe elaborar un texto demostrando un dominio de la lengua acorde al nivel educativo.
- Competencia de aprender a aprender (CAA), ya que en todos los bloques de contenido se desarrollan técnicas y estrategias que favorecen la reflexión y la toma de conciencia de los procesos de aprendizaje.
- Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE). Esta competencia es fundamental en la unidad didáctica, ya que son los propios alumnos los que razonan y manifiestan dichas reflexiones. Además, todas las actividades son individuales, por lo que desarrollan la autonomía y la toma de decisiones cuando deben llevar a cabo el juego, las pequeñas redacciones o la tarea final. Es en dichas actividades, donde los alumnos transforman las ideas en actos, produciendo así actos comunicativos de ámbito académico.
- Competencia en conciencia y expresión cultural (CEC). A lo largo de la secuencia didáctica, se trabajan diferentes textos literarios de distintos autores y de distintas épocas, por lo que el alumnado conoce, comprende, aprecia y valora con espíritu crítico y con una conducta respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas. Así pues, se les enseña a utilizarlos como fuente de enriquecimiento y disfrute personal.

d) Metodología

Como se ha mencionado anteriormente, la unidad didáctica se basa en el modelo constructivista, pues se parte de los conocimientos del alumnado para crear nuevos. Además, una premisa importante es el enfoque comunicativo, ya que el objetivo es que

el alumnado conozca los contenidos y sepa utilizarlos de forma correcta en su día a día.

Por otro lado, atendiendo a la innovación docente e investigación educativa, en la unidad didáctica las actividades se basan en la tendencia pedagógica de aprendizaje activo, en la que el alumnado es el protagonista de su propio aprendizaje. También hay una actividad de gamificación utilizada como estrategia didáctica para lograr el aprendizaje significativo del alumnado. Cabe destacar que la mayoría de las actividades se realizan conjuntamente entre la docente y todo el alumnado. Finalmente, de manera individual cada alumno demuestra en la elaboración del texto final los conocimientos adquiridos durante la secuencia didáctica.

Ambas tendencias se utilizan como mejora de la metodología educativa tradicional, pues se trata de una unidad didáctica que utiliza una metodología híbrida, ya que en algunas sesiones la docente ve la necesidad de explicar algunos conceptos, por lo que se utiliza la clase magistral.

e) **Temporalización**

El siguiente apartado corresponde a la temporalización necesaria para implementar la unidad didáctica. Dicha UD está compuesta por 8 sesiones de 55 minutos cada una. En principio, estaba diseñada para 7 sesiones, pero finalmente, la supervisora concedió una sesión más para que el alumnado tuviese más tiempo para realizar la tarea final en el aula y preguntar las posibles dudas.

La secuencia didáctica comienza con la evaluación inicial que tiene una duración de 10 minutos. Seguidamente, empiezan las sesiones en las que se trabajan los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Finalmente, se cierra la UD con la realización de la tarea final y la exposición de esta, que servirá de evaluación del proceso de aprendizaje.

FEBRERO				
15	16	17 Sesión 1: A y D	18 Sesión 2: A	19 Sesión 2: D
22 Sesión 3: A y D	23	24 Sesión 4: A y D	25 Sesión 5: A	26 Sesión 5: D

MARZO				
1 Sesión 6: A y D	2	3 Sesión 7: A y D	4 Sesión 8: A	5 Sesión 8: D
8	9	10	11	12
15	16	17	18	19
22	23	24	25	26
29	30	31		

f) Evaluación

La última parte de la programación es la evaluación que corresponde a los resultados obtenidos durante toda la UD, y sobre todo la tarea final. En primer lugar, el sistema de evaluación que se sigue es el de evaluación continua propia de la metodología constructivista. Este sistema de evaluación requiere una asimilación progresiva de todos los contenidos que se han ido tratando a lo largo de la UD, es decir, el alumnado ha de retener los conceptos anteriores y añadir los nuevos. Esta evaluación acaba con la realización de una tarea final que dará lugar a la nota definitiva del proceso de aprendizaje. Para empezar la evaluación se realiza una prueba diagnóstica; durante las sesiones se hace una evaluación del transcurso del aprendizaje y el proceso concluye con una evaluación final.

- **Evaluación diagnóstica:** se trata de un breve cuestionario de 8 preguntas sobre contenidos que se trabajan en las sesiones con el fin de conocer el nivel educativo del alumnado y planificar las actividades. Este se puede consultar en el apartado de actividades, concretamente en la actividad inicial.
- **Evaluación del proceso del aprendizaje:** para comprobar y asegurarse de que el alumnado está adquiriendo los contenidos tratados en clase, continuamente la docente está preguntando y observando la realización de las actividades. De este modo, se confirma si se alcanzan los objetivos planteados. Además, también se evalúa la participación y la buena conducta mediante positivos en el cuaderno de

la docente.

- **Evaluación final.** Consta de dos partes: por un lado, la realización de la tarea final, que es la producción de un texto descriptivo en formato de poema o canción. Esta parte es evaluada por la docente, a partir de una rúbrica que se le facilita al alumnado antes de comenzar la escritura del texto.

Por otro lado, el alumnado tiene que leer en voz alta su producción y explicar al resto de compañeros una serie de premisas. En esta fase de la tarea, todo el alumnado es evaluado por el resto de sus compañeros. Así pues, cada alumno tiene una rúbrica con una serie de ítems que tiene que evaluar por cada intervención de los compañeros, de modo que el alumnado también participa en el proceso de evaluación. En suma, esta misma rúbrica sirve para la autoevaluación, ellos mismos tras acabar su producción oral, tienen que rellenar los ítems de la rúbrica y hacer autocrítica de su actuación. Cabe comentar, que esta rúbrica también se ha dado con anterioridad para conocer qué aspectos se iban a tener en cuenta.

La nota final del trabajo del alumnado se obtiene a partir de los siguientes criterios: 8 pts. sobre 10 pts. será la rúbrica destinada a la parte escrita de la tarea final, revisada por la docente. A esta puntuación, se le puede añadir hasta dos puntos por la parte oral; estos dos puntos se añaden a partir de la evaluación de los compañeros, siempre y cuando se base en los criterios que aparecen en la rúbrica de un modo coherente, y de la autoevaluación. Finalmente, para ajustar las décimas, se utilizará la participación activa y el buen comportamiento del alumnado, registrado mediante positivos en el cuaderno del profesorado.

La rúbrica que se utiliza para evaluar la producción escrita es la siguiente:

RÚBRICA DE EVALUACIÓN TEXTO DESCRIPTIVO Y POESÍA/CANCIÓN

CATEGORÍA	4	3	2	1
Título	Adaptado al tema y original.	Adaptado al tema, pero no es original	Copiado.	No adaptado.
Estructura texto	Estructura en estrofas y hay claridad.	Estructura en estrofas, pero falta claridad.	Ordenado, pero no estructura en estrofas.	No estructura en estrofas.

Estructura poesía/canción	Hay 12 versos y rima en los versos pares.	Llega a los 12 versos, pero no hay rima en los versos pares.	No llega a los 12 versos, pero hay rima en los versos pares.	Ni llega a los 12 versos ni hay rima en los versos pares.
Adjetivos	Uso abundante de adjetivos en diferentes grados. Entre 8-9 adjetivos.	Uso adecuado de adjetivos, pero no hay diferentes grados. Entre 6-7 adjetivos.	Uso limitado de adjetivos. Utilización de 5 o menos adjetivos.	No utiliza adjetivos.
Pretérito imperfecto	Utiliza el pretérito imperfecto y tiene en cuenta los aspectos ortográficos.	Utiliza algún pretérito imperfecto.	Uso limitado del pasado.	No utiliza el pasado.
Oraciones atributivas	Uso abundante de oraciones atributivas. Entre 5-6 oraciones atributivas.	Uso adecuado de oraciones atributivas. Entre 3-4 oraciones atributivas.	Uso limitado de oraciones atributivas. Entre 2 o menos oraciones atributivas.	No utiliza las oraciones atributivas.
Recursos literarios	Uso abundante de recursos literarios. Usa 4 o más recursos literarios.	Uso adecuado de recursos literarios. Usa 3 recursos literarios.	Uso limitado de recursos literarios. Uso de 1-2 recursos literarios.	No utiliza recursos literarios.
Vocabulario	No repite palabras y usa una variedad importante de léxico.	No repite palabras, pero el vocabulario es escaso.	El vocabulario es escaso y repite palabras.	Vocabulario pobre, limitado y repite palabras.
Ortografía	No comete faltas.	Comete entre 1-5 faltas.	Comete más de 5 faltas.	Comete más de 10 faltas.
Presentación	Ha puesto nombre y curso. Entrega en la fecha indicada. Buena presentación.	No pone nombre y curso. Entrega en la fecha indicada. Buena presentación.	Pone nombre y curso. Entrega en la fecha indicada. Mala presentación.	No pone nombre y curso. No entrega en la fecha. Mala presentación.

La rúbrica que se usa para evaluar la parte oral es la siguiente:

3 = Muy bien

2 = Bien

1 = Regular

0 = Mal

Alumnos/as	Habla con voz clara	Cambia el tono para enfatizar la expresividad del poema	Habla lo bastante fuerte para que los demás lo escuche	Respeto los signos de puntuación

Ambas rúbricas están basadas en los criterios de evaluación que determinan los contenidos curriculares tratados en la UD. Así pues, los criterios de evaluación para evaluar el proceso de aprendizaje a través de las rúbricas son los siguientes:

- 1ºCLL.BL1.3. Interpretar textos orales y audiovisuales de géneros, tipologías y registros diferentes descriptivos propios del ámbito académico próximos a los intereses del alumnado, analizando las características formales y de contenido, siguiendo modelos, las estrategias de comprensión oral adecuadas al texto y al propósito de la escucha.
- 1ºCLL.BL1.4. Producir de forma oral con la ayuda del profesorado, textos breves del ámbito académico de temas próximos al alumnado, especialmente de tipología textual descriptiva, utilizando las estrategias de expresión oral adecuados a la situación comunicativa y al objetivo propuesto, aplicando las propiedades textuales y el léxico adecuado al nivel educativo, para practicar aprendizajes lingüísticos y estructurar el pensamiento.
- 1ºCLL.BL2.1. Interpretar textos escritos en soportes diversos, del ámbito académico y de tipología descriptiva a través del análisis de los elementos formales y de contenido propios del nivel educativo, utilizando las estrategias de comprensión lectora adecuadas al texto y al objetivo de la lectura, para construir el significado global del texto y para el disfrute personal.
- 1ºCLL.BL3.1. Identificar las distintas categorías gramaticales que componen un enunciado, estableciendo la concordancia gramatical entre ellas; clasificarlas y reconocer el papel gramatical y semántico que desempeñan en el discurso, para utilizarlas con corrección en la comprensión y creación de textos descriptivos.
- 1ºCLL.BL4.4 Analizar, de forma guiada, un corpus de textos literarios,

seleccionados como modo de aproximación a la literatura, identificando las características del género y realizando un comentario de forma y contenido para expresar razonadamente las conclusiones extraídas, mediante la formulación de juicios personales.

A estos criterios de evaluación les suceden, en consecuencia, los indicadores de logro a partir de los contenidos curriculares tratados en la UD:

- 1ºCLL.BL1.3.1. Interpreta, con ayuda, textos orales y audiovisuales de género literario y de tipología descriptiva propios del ámbito académico y próximo a los intereses del alumnado.
- 1ºCLL.BL1.4.1. Produce de forma oral con la ayuda del profesor, textos breves del ámbito académico de temas próximos al alumno, especialmente de tipología textual descriptiva, para practicar aprendizajes lingüísticos y estructurar el pensamiento.
- 1ºCLL.BL2.1.2. Interpreta textos descriptivos a través del análisis de los elementos formales y de contenido propios del nivel educativo.
- 1ºCLL.BL3.1.2. Identifica, con ayuda, las categorías gramaticales analizándolas morfológicamente, reconociendo el papel gramatical y semántico que desempeñan en el discurso.
- 1ºCLL.BL4.4.3. Realiza, de forma guiada, un comentario de forma y contenido para expresar razonadamente las conclusiones extraídas del análisis de textos literarios, mediante la formulación de juicios personales.

3.2. Programación de las actividades

a) Actividad inicial

Esta actividad es necesaria para iniciar el desarrollo de una unidad didáctica que sigue el planteamiento constructivista, ya que uno de los principios de dicho modelo es partir de los conocimientos previos del alumnado. La actividad consiste en realizar un breve cuestionario sobre los contenidos que se van a trabajar a lo largo de toda la unidad para que el profesor conozca cuál es el conocimiento que tienen los alumnos respecto a esos conceptos y pueda planificar las posteriores actividades. La realización de esta actividad se hará en clase con una duración no superior a los 10 minutos. Así pues, a partir de los resultados obtenidos del cuestionario inicial se determinará el nivel académico que

condicionará la unidad didáctica que se va a implementar.

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

1. ¿Cómo concuerdan el adjetivo calificativo y el sustantivo al que acompaña?
 - a. No concuerdan
 - b. En género y número
 - c. En número, pero no en género
 - d. En género, pero no en número
2. ¿Qué es una descripción?
 - a. Representación detallada y ordenada de los rasgos y cualidades de personas, animales, lugares, objetos...
 - b. Definición de personas, animales, lugares, objetos...
3. ¿Cuáles son los verbos atributivos?
 - a. Creer, ser y analizar
 - b. Ser, estar y parecer
 - c. Cantar, bailar y reír
4. Los adjetivos calificativos tienen tres grados distintos para calificar al sustantivo con mayor o menor intensidad. ¿Cuál de los siguientes no es uno de esos grados?
 - a. Superlativo
 - b. Comparativo
 - c. Positivo
 - d. Negativo
5. ¿Cuál de las siguientes expresiones corresponde al lenguaje figurado?
 - a. Sus dientes son perlas
 - b. Sus ojos son negros
 - c. Su mirada es profunda
6. Hay diferentes tipos de descripción, ¿cuáles son?
 - a. Subjetiva y representativa
 - b. Objetiva y representativa
 - c. Subjetiva y objetiva
7. ¿Qué añaden los adjetivos calificativos al sustantivo al que acompañan?
 - a. Posesión
 - b. Cualidad
 - c. Cantidad
 - d. Distancia
8. ¿Cuáles podríamos considerar como textos líricos?
 - a. Poesía
 - b. Canciones
 - c. Poesía y canciones

b) Actividad introductoria del género lírico

Esta actividad consiste en la proyección de un poema y una canción, concretamente, el poema *La primavera besaba* de Antonio Machado y la canción *No hay más* de Antonio Orozco (vid. [Anexo I](#)). A partir de estas dos composiciones el alumnado, junto con la

docente, tiene que reflexionar y extraer las semejanzas y diferencias de estos dos tipos de textos líricos. Así pues, lo que se pretende en esta comparación es que vean la conexión y vinculación que existe entre la poesía y la canción, y reflexionen sobre ello. Asimismo, que consideren la canción como un tipo de texto perteneciente al género lírico literario. Finalmente, se les muestra una serie de poemas que han sido musicados para que confirmen esa conexión que anteriormente se había visto.

Durante la proyección, la profesora lanza palabras clave que indican las partes a las que los alumnos deben prestar un mayor grado de atención. No obstante, si no reconocen alguno de los aspectos que expone la profesora, esta los explica en el momento, de modo que todo el alumnado pueda identificar los siguientes aspectos:

Observación de los siguientes aspectos:

Título o nombre

Estructura externa:

- ¿Cómo está escrita la composición, en verso o en prosa?
- ¿Son textos divididos por párrafos o por estrofas?
- ¿Hay estribillo?

Estructura interna:

- Rima
- Ritmo
- Mecanismos

Autor

Finalidad

- ¿Qué expresa?
- ¿Qué pretende?
- ¿Por qué lo hace?
- ¿A quién va dirigido?

Objetivos

Esta sesión es una primera toma de contacto con el género lírico. Así pues, el objetivo fundamental es la introducción del texto poético, de manera que se pretende conocer los rasgos característicos del género lírico e identificar las similitudes y diferencias que existen entre ambos textos, la poesía y la canción, además de escuchar y reflexionar sobre los poemas musicados. Esta reflexión es muy importante para la realización de la tarea final.

Contenidos

- Conceptuales:

Uno de los contenidos que se trabaja en esta actividad es la aproximación e introducción de las características comunes de la poesía y la canción como géneros pertenecientes a la lírica. Además, la docente explica quién era Antonio Machado y qué importancia tuvo en el panorama literario español. Estos dos tipos de textos se trabajan porque van a estar presentes durante toda la unidad didáctica, es decir, a partir de estos textos el alumnado trabaja aspectos lingüísticos.

- Procedimentales:

El alumnado debe prestar atención a la proyección del poema y la canción, teniendo en cuenta sus conocimientos previos y las palabras claves que lanza la docente, así como tomar nota de aquellos aspectos más relevantes en la comparación de los dos tipos de texto que después se comentarán en la puesta común de clase. Por tanto, esta actividad comporta un contenido procedimental relevante.

- Actitudinales:

Después de la reproducción del audio del poema y la canción, y la proyección de ambos, la profesora pregunta por aquellas palabras claves que había lanzado al inicio de la actividad, por lo que se necesita una activa participación por parte del alumnado para, finalmente, realizar la reflexión grupal.

Competencias

- Comunicación lingüística (CCLI): tanto en la proyección del poema y la canción, como en la puesta en común de determinados aspectos propuestos por el

profesorado, se introducen conceptos de carácter literario en el temario.

- Aprender a aprender (CAA): a partir de la proyección el alumnado tiene que reflexionar y tomar conciencia de determinados aspectos. Además, ha de anotar aquellas cuestiones que le parecen más relevantes de manera efectiva en un tiempo determinado. Por tanto, también se trabaja el proceso de aprendizaje significativo.
- Sociales y cívicas (CSC): la puesta en común de los aspectos más relevantes de este género será de manera grupal, por lo que debe primar el respeto y la educación entre compañeros y profesorado, así como una conducta adecuada al contexto, que en este caso es un aula de un instituto.
- Conciencia y expresiones culturales (CEC): escuchando y viendo la proyección del poema y la canción de distintas épocas, distintos estilos y diferentes autores y comentando la trayectoria poética de Antonio Machado, se observan las diferentes formas de manifestarse cultural y artísticamente.

Metodología

La metodología que se utiliza es la constructivista, porque a partir de sus conocimientos previos deben reflexionar y extraer características comunes de los dos tipos de texto. Asimismo, se desarrolla el modelo inductivo que favorece la actividad del alumnado frente a la simple clase magistral, porque a partir de dos textos se deducen nuevos contenidos. Por otro lado, el empleo de recursos audiovisuales para una actividad sobre conceptos literarios resulta entretenido y conecta con las expectativas del alumnado, así como la utilización de canciones actuales para llamar su atención. Además, al inicio de la actividad se promueve la autonomía y el trabajo individual, puesto que deben de reflexionar individualmente sobre aspectos claves.

Temporalización: una sesión (55 minutos).

Para la realización de la prueba diagnóstica tienen un máximo de 10 minutos. Seguidamente, tiene lugar la primera actividad, con una duración de 30 minutos. Finalmente, para acabar la clase se utilizan los 10 minutos restantes para la muestra de poemas musicados. Por lo tanto, esta actividad tiene una duración de 45 minutos.

Recursos

Esta sesión se realiza en el aula de clase habitual, ya que dispone de proyector, ordenador e Internet.

Este es el enlace que se usa para mostrar los poemas musicados <https://blocs.xtec.cat/bonavista/poemas-musicados-audiovisuales/>

Evaluación

En esta actividad no hay un sistema de evaluación determinado, sino que la docente tiene en cuenta la actitud del alumnado, es decir, cómo se comporta durante la reproducción del audio y la proyección del poema y la canción. En suma, se considera la participación activa en la puesta en común de clase. Es en la tarea final donde se evalúan los contenidos trabajados.

c) Actividades de lengua y literatura

Actividad 1

Para la realización de esta actividad, previamente la docente pregunta al alumnado qué tipo de canciones suelen escuchar y, si son adecuadas en este contexto, se utilizan. Esta actividad consiste en la realización de un juego. La docente pone audios que reproducen los poemas y las estrofas de las canciones elegidas por el profesorado y el alumnado (vid. [Anexo II](#)). Dichas composiciones deben contener adjetivos. El alumnado cuando escuche e identifique un adjetivo debe ponerse de pie. Una vez están de pie, la profesora de manera aleatoria elige a un alumno y este debe dar una razón de por qué se ha levantado y cómo ha sabido que se trataba de un adjetivo. Estas respuestas se apuntan en la pizarra, para finalmente, realizar un mapa conceptual conjuntamente sobre las características del adjetivo (vid. [Anexo III](#)). En caso de que el alumno falle, estará eliminado del juego. Probablemente, haya más de un ganador.

Después del juego, se lleva a cabo el mapa conceptual en la pizarra y posteriormente, lo copian en sus libretas como teoría del adjetivo. Por último, para practicar con los adjetivos, el alumnado elige una de las canciones o poemas escuchados y cambia los adjetivos que aparecen por otros con la finalidad de darle otro sentido a la canción o al poema. Para finalizar con esta última actividad, se leen las nuevas composiciones.

El mapa conceptual está compuesto por la siguiente información:

- **Definición: expresa cualidad del sustantivo al que acompaña**
- **Característica: concuerda en género y número con el sustantivo**

- **Tipos:**

- 1. Según su grado: positivo, comparativo, superlativo**
- 2. Según su significado: adjetivos especificativos o explicativos**
- 3. Según su terminación: variables e invariables**

Objetivos

Esta actividad tiene como objetivo inicial identificar los adjetivos que escuchan y observan en la reproducción y proyección de los textos literarios, así como conocer las características propias y uso del adjetivo como clase de palabra clave para la elaboración del texto descriptivo. En suma, conocer técnicas para elaborar material con contenido de forma esquemática, como el mapa conceptual. Finalmente, practicar la producción oral a través de las nuevas composiciones, fijándose en los audios que han estado escuchando hasta el momento.

Contenidos

- **Conceptuales:**

En esta actividad se pretende observar la conexión que existe entre la lengua y la literatura: gracias a la primera se puede elaborar la segunda. Así pues, se ve la definición, las características y el uso del adjetivo, como elemento que permite crear un texto descriptivo.

- **Procedimentales:**

De nuevo hay un alto grado de contenido procedimental, puesto que es necesario prestar atención y apreciar las características del adjetivo a partir de la reproducción de poemas y canciones, para extraer aquellos aspectos que les ha servido para la identificación del adjetivo. Además, lo deben hacer rápidamente porque están compitiendo con el resto del grupo. Cabe mencionar, que anteriormente en el curso, ya habían dado el tema del adjetivo, y que esto era un mero repaso de esta categoría gramatical.

- **Actitudinales:**

Esta clase exige un buen comportamiento, puesto que son participantes de un juego y deben controlar sus emociones para no excederse, ya que estamos en el aula y al lado hay otras clases trabajando. Además, es necesaria la participación

del alumnado para que el juego se lleve a cabo y se pueda elaborar el mapa conceptual final.

Competencias

- Comunicación lingüística (CCLI): a partir de poemas y canciones (literatura) observan aspectos de la lengua como es el adjetivo. Posteriormente, se define la categoría y se extraen sus características, creando contenido lingüístico. Finalmente, los alumnos practican la escritura elaborando la nueva composición.
- Aprender a aprender (CAA): a partir de los textos literarios el alumnado tiene que identificar y reflexionar sobre determinados aspectos que le han llevado a reconocer el adjetivo, así como ponerlo en práctica creando una nueva composición.
- Sociales y cívicas (CSC): la actividad comienza con un juego, por tanto, el alumnado debe comportarse adecuadamente y respetar a sus compañeros. Asimismo, discernir que se encuentra en un contexto formal y tiene que mantener una buena conducta para facilitar el buen funcionamiento de la actividad.
- Conciencia y expresiones culturales (CEC): de nuevo, se escucha y se ven poemas y canciones en diferente formato, tanto en el estilo como en el contenido, por lo que perciben diferentes formas de expresión cultural.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE): en el juego el alumnado tiene que levantarse si identifica un adjetivo, por lo que la iniciativa es una capacidad fundamental para permanecer en el juego. Asimismo, debe tener un espíritu emprendedor para la realización del mapa conceptual y finalmente, la elaboración de la nueva composición.

Metodología

Se continúa con el enfoque constructivista: en primer lugar, el alumnado ha de averiguar los conocimientos de los que ya dispone, a partir de una propuesta didáctica que es la gamificación; posteriormente, debe desarrollar conjuntamente la teoría a partir de lo que se ha comentado tras la apreciación de los poemas y las canciones. En último lugar, tiene que ponerlo en práctica de manera individual, desarrollando su autonomía.

Temporalización: una sesión (55 minutos)

En los primeros 25 minutos se realiza el juego. Seguidamente, se hace

conjuntamente el mapa conceptual en la pizarra con una duración de 20 minutos. Por último, se emplean 10 minutos para la producción oral de las nuevas composiciones.

Recursos

Se utiliza el aula habitual, ya que dispone de una pizarra grande tradicional, ordenador, proyector e Internet. Cabe comentar que los poemas y estrofas de las canciones están filtradas por la profesora, ya que tienen que contener adjetivos.

Evaluación

La actividad no dispone de ningún sistema de evaluación, ya que simplemente se pretende que los alumnos reconozcan y conozcan qué es el adjetivo y para qué se utiliza.

Actividad 2

Esta actividad consiste en la proyección de un vídeo que explica de manera breve los usos del pretérito imperfecto y del pretérito perfecto simple. Además, aporta ejemplos y los explica. Finalmente, aparece una serie de oraciones para que los alumnos trabajen y practiquen con ambos tiempos. Una vez trabajados los contenidos del vídeo, se realiza un cuadro con los verbos irregulares más utilizados en las descripciones (*ser, estar y haber*) y con las desinencias verbales de estos dos tiempos.

El docente hace hincapié en el verbo *haber* impersonal y en la tilde de los hiatos del pretérito imperfecto (-ía). Asimismo, remarca la terminación *-aba* de los verbos de la 1.ª conjugación del pretérito imperfecto, puesto que hay interferencias entre las lenguas cooficiales, castellano y valenciano y, los alumnos por analogía del valenciano escriben *-ava con frecuencia*. Finalmente, el alumnado elabora una descripción sobre un lugar que hayan visitado de pequeños, con el fin de trabajar el uso del pretérito imperfecto en el texto descriptivo.

Objetivos

Uno de los objetivos de esta actividad es diferenciar los usos y las funciones de los tiempos del pasado, concretamente, el pretérito perfecto simple y el pretérito imperfecto, así como conocer sus usos y saber que uno de los usos principales del pretérito imperfecto es la descripción de personas, animales, lugares u objetos. Además, se trata de conocer las desinencias verbales de los verbos regulares y las formas de los verbos irregulares, teniendo en cuenta el verbo *haber* impersonal, la tilde de los hiatos y la terminación en -

aba de la 1ª conjugación. Finalmente, se pretende trabajar lo visto anteriormente (adjetivo) y lo expuesto en esta sesión, con la elaboración de una breve descripción.

Contenidos

- **Conceptuales:**

Tras la proyección del vídeo, esta sesión trabaja los usos de los tiempos verbales: pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto. Finalmente, se centra en el pretérito imperfecto, como tiempo verbal característico del texto descriptivo. Así pues, se ven las desinencias y peculiaridades de este tiempo verbal (verbo *haber* impersonal y las terminaciones *-ía* y *-aba*).

- **Procedimentales:**

Se intenta que el alumnado reflexione y valore la importancia del pretérito imperfecto para la creación del texto descriptivo.

- **Actitudinales:**

Se requiere un grado de atención y de participación alto del alumnado, tanto para realizar las actividades propuestas en el vídeo como para la elaboración de la descripción final.

Competencias

- Comunicación lingüística (CCLI): a través de la proyección de un vídeo los alumnos adquieren mayor dominio de la lengua, ya que conocen los tiempos verbales pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto y sus usos, así como nuevas formas de expresarse. También, practican su expresión escrita durante la realización de la actividad que consiste en hacer la descripción de un lugar.
- Aprender a aprender (CAA): a partir de la proyección del vídeo el alumnado tiene que reflexionar sobre dos tiempos verbales y practicar aquellos aspectos que se muestran en las actividades y la descripción que han de realizar.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE): al hacer la descripción final de la actividad se fomenta la creatividad y el trabajo individual.

Metodología

En esta sesión, se utiliza una metodología tradicional, ya que se pone en práctica el

contenido a partir de la teoría extraída del vídeo y facilitada por la profesora. Así pues, se trata de una sesión de clase magistral.

Otra metodología utilizada en esta actividad es la defendida por el enfoque comunicativo, ya que deben elaborar una breve descripción con lo tratado en clase hasta ahora; todavía no es un texto descriptivo completo, porque no está compuesto por todas aquellas características que lo definen, pero es un avance de la tarea final que tendrán que hacer.

Temporalización: una sesión (55 minutos)

Esta actividad comienza con un vídeo que tiene una duración de 7 minutos, en la que 4 minutos están dedicados a la explicación de la teoría de los tiempos verbales y los 3 minutos restantes a las actividades que ponen en práctica los contenidos explicados. Por tanto, esta parte tendrá una duración de 20 minutos aproximadamente. Los siguientes 20 minutos se utilizan para añadir la teoría que le falta al vídeo: desinencias verbales, verbos irregulares, verbo *haber* impersonal, el hiato (*ía*), y la terminación *-aba*. Por último, en los 10 minutos restantes se realiza la descripción. Si no les da tiempo, la acabarán en casa.

Recursos

Para esta sesión se utiliza el aula habitual, ya que dispone de ordenador, proyector e Internet, además de pizarra grande tradicional, para ampliar los contenidos que el vídeo no trata.

El vídeo utilizado es el siguiente: <https://www.youtube.com/watch?v=Nn9Jiaz83dg>

Evaluación

Esta actividad no dispone de una rúbrica específica para la realización de la descripción, ya que solo deben emplear el adjetivo y el pretérito imperfecto. Asimismo, la docente pretende que el alumnado no haga una descripción muy planificada, sino que lo haga de forma espontánea. Así pues, en la siguiente sesión son leídas y la docente utiliza sus descripciones para añadir nuevos contenidos propios de este tipo de texto (oraciones atributivas).

Actividad 3

En esta actividad se trabajan las oraciones atributivas a partir de un listado de versos. La docente escribe seis versos extraídos de poesías y canciones en la pizarra, y con ellos se definen las características propias de las oraciones atributivas (vid. [Anexo IV](#)). La profesora guía constantemente con una serie de puntos que va comentando. Posteriormente, se leen las descripciones realizadas en la sesión anterior y se identifican todas las oraciones atributivas que aparecen. Finalmente, a modo de repaso, se les da una canción en la que aparecen todos los contenidos explicados durante las clases anteriores (vid. [Anexo V](#)). De este modo, tienen que identificar y explicar cada rasgo que encuentren. Entre todos se comenta y se corrige.

Guía del docente:

-Fijaos en lo que se ha tratado en las clases anteriores:

- **Aparecen adjetivos**
- **Siempre son los mismos verbos**
- **El sujeto concuerda en género y número con el atributo cuando es un adjetivo.**
- **Se utilizan para describir**

Objetivos

En esta actividad el objetivo fundamental es reconocer y saber qué es una oración atributiva. Además, conocer la estructura prototípica de este tipo de oración (*ser; estar o parecer + adjetivo*), a pesar de que existen más estructuras. En este curso, todavía no se ven las funciones, por lo que solamente reconocerán la estructura prototípica de la oración atributiva. En suma, se trata de entender que la oración atributiva se utiliza para describir, y, por lo tanto, es una de las estructuras sintácticas características principales del texto descriptivo. Por último, con la canción se pretende afianzar y consolidar los contenidos trabajados anteriormente.

Contenidos

- **Conceptuales:**

A través de versos extraídos de poemas y canciones, se trabajan las características propias de la oración atributiva, es decir, de nuevo se hace una aproximación entre la literatura y la lengua.

- **Procedimentales:**

Tras la observación y reflexión de los versos extraídos de poemas y canciones, y de sus propias descripciones, se aprecia la importancia de estas oraciones en la composición del texto descriptivo. También, se trabajan las técnicas de aprendizaje, puesto que la teoría extraída de las oraciones se presenta en forma de esquema.

- **Actitudinales:**

En esta sesión se tiene en cuenta la realización de la descripción trabajada en la sesión anterior. Además, también se valoran la participación y atención en clase para llevar a cabo el esquema sobre la oración atributiva y la realización del repaso de la canción.

Competencias

- **Comunicación lingüística (CCLI):** el alumnado desarrolla esta competencia al conocer una nueva característica, propia del texto descriptivo. Además, a través del repaso con la canción obtienen un mayor dominio de esta competencia.
- **Aprender a aprender (CAA):** a partir de las oraciones propuestas por la docente el alumnado tiene que identificar y reflexionar sobre similitudes en esa serie de oraciones, teniendo en cuenta sus conocimientos previos y llegar a determinadas conclusiones, definiendo, así, qué es una oración atributiva.
- **Conciencia y expresiones culturales (CEC):** se siguen utilizando recopilaciones de versos de diferentes autores, lo que da lugar a un conocimiento de una parte del panorama literario español; concretamente se utilizan poemas de Antonio Machado.
- **Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE):** en esta sesión se sigue poniendo en práctica la iniciativa personal del alumnado, porque debe extraer de

manera individual las características del texto descriptivo estudiadas hasta el momento y ponerlas en común con el resto de compañeros.

Metodología

En esta actividad se sigue con el enfoque constructivista, ya que se relacionan conocimientos previos con un nuevo concepto, construyendo así nuevos conocimientos. Asimismo, se vuelve a utilizar el modelo inductivo, porque se deducen las características a partir de versos recogidos de textos literarios y los alumnos crean un esquema con sus deducciones.

Finalmente, con la canción, se trabaja de forma individual, promoviendo la reflexión y el pensamiento crítico, así como la toma de decisiones mostrando todo lo que se ha aprendido durante las sesiones anteriores.

Temporalización: una sesión (55 minutos)

En esta sesión se utilizan 20 minutos para trabajar la oración atributiva. Esto incluye tanto el proceso de deducción como la lectura de las descripciones. En los 35 minutos restantes se les reproduce el audio de la canción y se les proyecta la letra de la canción. Seguidamente, identifican y analizan todos los rasgos del texto descriptivo tratados hasta el momento localizados en la canción. Finalmente, se corrige conjuntamente en voz alta.

Recursos

La sesión se realiza en el aula habitual, ya que contiene todos los materiales necesarios para llevarla a cabo: pizarra tradicional, ordenador, proyector e Internet.

La canción utilizada se titula *Marta, Sebas, Guille y los demás* de Amaral. Cada alumno tiene una hoja impresa de la canción para que puedan subrayar y escribir todo aquello que necesite para la realización de la actividad.

Evaluación

Esta sesión no tiene ningún sistema de evaluación, ya que es un repaso de las demás sesiones.

Actividad 4

Esta sesión consiste en el análisis de textos poéticos que contienen descripciones. Así pues, se extraen las características de los textos descriptivos (trabajadas en las clases anteriores) y ven la vinculación existente entre estos y el género lírico. Los poemas

escogidos para la realización de esta actividad son: *Orillas del Duero* y *Campos de Soria* de Antonio Machado (vid. [Anexo VI](#)). Finalmente, se les explica la tarea final que deben realizar para ser evaluados. La rúbrica se les reparte ese mismo día. Además, se les facilita una hoja-guía impresa con el título de *Borrador*, para que comiencen su composición en esa hoja (vid. [Anexo VII](#)).

Por lo tanto, pueden comenzar la elaboración de la actividad en el aula (en la sesión anterior se avisó de que tenían que traer una foto para la realización de la tarea final). Así, en caso de que hubiera dudas, se puede resolver con antelación por parte de la profesora. Para la realización de este trabajo tienen aproximadamente una semana.

Aspectos para tener en cuenta de la descripción:
Descripción (personas, animales, lugares u objetos)
Objetiva o subjetiva
Recursos literarios que utiliza: <ul style="list-style-type: none">• Metáfora• Comparación• Epíteto• Paralelismo
Descripción topográfica: pasos <ul style="list-style-type: none">• Identificar el lugar• Decir cómo es• Citar los personajes que hay en él• Decir qué cosas hay

Tarea final

Hay que elaborar un texto descriptivo, poesía o canción, (elección libre), compuesta por 12 versos (no muy extensa) en el que aparezcan todos los aspectos que se han visto durante toda la unidad didáctica. La descripción debe ser de un lugar, para lo cual tienen que traer una foto (recorte de revista, foto que tengan en casa o foto de periódico) y realizar su composición. Pueden presentarlo como prefieran, el formato es libre. Deben tener en cuenta las características propias del género lírico (rima, estribillo, estrofas, expresar sentimientos...). Esta parte es evaluada por la docente.

Además, tienen que leer su composición en voz alta y explicar aquellos aspectos que los ha llevado a componerla. Esta parte es evaluada por el resto de los compañeros.

Objetivos

Esta sesión tiene objetivos distintos según la información que se les da. En la primera parte de la sesión, los objetivos son: reconocer qué es un texto descriptivo, identificar aquellos aspectos que lo componen y conocer los pasos necesarios para realizar un buen texto descriptivo.

En la segunda parte de la sesión, el objetivo fundamental es explicar en qué consiste la tarea final, así como los aspectos que van a ser evaluados, y para ello, comentar ambas rúbricas.

Contenidos

- Conceptuales:

A partir de poemarios de Antonio Machado, se trabajan aspectos lingüísticos como es el texto descriptivo. Se define qué es un texto descriptivo y su uso.

- Procedimentales:

Se observa la importancia y utilidad de los textos descriptivos en el género literario. De nuevo se trabajan las técnicas de aprendizaje, puesto que se lleva a cabo un breve esquema de las características de dicha tipología textual.

- Actitudinales:

En la primera parte de la sesión, es fundamental la participación y atención en clase, mientras que, en la segunda parte, el alumnado debe tomar una actitud de trabajo, para incrementar su concentración, y así, comenzar su producción.

Competencias

- Comunicación lingüística (CCLI): el alumnado al identificar el texto descriptivo en textos literarios y al ponerlo en práctica con la creación de su propio texto poético afianza esta competencia.
- Aprender a aprender (CAA): a partir de textos literarios del panorama poético español el alumnado infiere y deduce qué es y por qué es un texto descriptivo. Así pues, relaciona sus conocimientos previos dados en las clases anteriores con los textos que analizan en ese momento. Por tanto, llegan a la conclusión que un texto descriptivo está formado por todo aquello que han ido viendo anteriormente.
- Conciencia y expresiones culturales (CEC): se utiliza poemarios de poetas muy importantes de la literatura española.

- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE): en esta sesión, el sentido de iniciativa y el espíritu emprendedor aparece de dos formas. La primera, reflexionando sobre los poemas para identificar cómo se compone un texto descriptivo. La segunda, con la creación de su producción, ya que es un trabajo totalmente individual, en el que utilizan su creatividad, su imaginación, sus conocimientos y conceptos obtenidos durante la UD.

Metodología

De nuevo, se utiliza el enfoque constructivista y el método inductivo para la extracción y explicación de las características propias del texto descriptivo.

Finalmente, el alumnado de manera individual comienza a elaborar el borrador de su composición poética.

Temporalización: una sesión (55 minutos)

En esta sesión se utilizan 25 minutos para el análisis y comentario de las descripciones poéticas. Los 30 minutos restantes se usan para la explicación de la tarea final y las rúbricas. A continuación, comienzan el borrador de sus composiciones.

Recursos

La sesión se lleva a cabo en el aula habitual, porque dispone de todos los materiales necesarios para realizarla: pizarra tradicional, ordenador, proyector e Internet.

En esta sesión se reparten dos hojas impresas, una de ellas es la rúbrica de la tarea final. La segunda hoja es un borrador que sirve de guía para la creación de la composición.

Evaluación

Esta actividad carece de sistema de evaluación, ya que simplemente se presenta y explica la tarea final de la UD. No obstante, se tiene en cuenta la participación activa del alumnado poniendo positivos en el cuaderno de la profesora.

Actividad 5

Esta sesión está dividida en dos partes. La primera parte, está dedicada a la lectura de poemas. Esto es porque el alumnado debe leer en voz alta sus producciones y dos puntos de la nota final de la tarea está dedicada a este aspecto oral. Además, son ellos quienes evalúan este aspecto de sus compañeros, por lo que, en esta primera parte de la clase, los alumnos escuchan las lecturas de diversos poemas y son ellos quienes extraen

las peculiaridades de dichas lecturas. La docente indica qué aspectos son importantes en la lectura de los poemas. Tras esta escucha, los alumnos imitan y practican aquellos aspectos que han marcado como relevantes, es decir, leen en voz alta los poemas teniendo en cuenta los aspectos importantes de la lectura poética. De modo que, la docente lanza una serie de preguntas mientras realizan la lectura como: ¿escucháis bien todo lo que dice?, ¿hace las pausas que determinan cada signo de puntuación?, ¿enfatisa las exclamaciones y le da tonalidad a las preguntas que aparecen en el poema?

En la segunda parte de la clase, los alumnos siguen elaborando sus composiciones y resolviendo posibles dudas.

Aspectos importantes de la lectura poética:

Lentitud y signos de puntuación

Proyección y tono de voz

Gestos y ritmo: el encabalgamiento

Releer y practicar la lectura del poema

Objetivos

El objetivo principal es saber qué aspectos se deben tener en cuenta para una buena lectura poética. Además, practicar y ensayar este tipo de producción oral. Así pues, leen poemas en voz alta para escucharse unos a otros y observar cómo se debe recitar un poema atendiendo a los aspectos trabajados previamente en los audios.

Contenidos

- **Conceptuales:**

El contenido que se trabaja en esta actividad es la aproximación a una buena lectura poética. Así pues, se trabaja aspectos como la lentitud y los signos de puntuación, la proyección de voz y el tono y el ritmo y los gestos.

- **Procedimentales:**

El alumnado debe prestar atención al audio que muestra la lectura de los tres poemas, teniendo en cuenta sus conocimientos previos y las palabras claves que lanza el profesor, para después ponerlo en práctica ellos mismos.

- **Actitudinales:**

Se necesita por parte del alumnado, una buena conducta en la que predomine el

silencio y la concentración para escuchar los poemas y observar aquellos aspectos importantes de la lectura.

Competencias

- Comunicación lingüística (CCLI): se desarrolla esta competencia, en primer lugar, porque a través de la lectura de poemas se transmiten conocimientos. Y, en segundo lugar, porque se pone en práctica la habilidad de expresar e interpretar pensamientos y sentimientos de forma oral.
- Aprender a aprender (CAA): a través de la escucha de poemas se extraen singularidades de dicho tipo de lectura y los alumnos aprenden a usar esas singularidades.
- Sociales y cívicas (CSC): la puesta en común de los aspectos más relevantes de este género es de manera grupal, por lo que debe primar el respeto y la educación entre compañeros y profesorado, así como una conducta adecuada al contexto que, en este caso, es un aula de un instituto.
- Conciencia y expresiones culturales (CEC): esta competencia se ve desarrollada porque se utiliza un vídeo en el que se escuchan tres poemas de uno de los mejores poetas del panorama literario español, Antonio Machado.

Metodología

En esta actividad, el alumnado junto con el profesorado llega a la conclusión de qué aspectos son importantes para una buena lectura poética. Por lo tanto, se sigue con el modelo inductivo. Finalmente, se vuelve a trabajar de forma individual para seguir con las creaciones propias.

Temporalización: una sesión (55 minutos)

Esta sesión está dividida en dos partes, la primera tiene una duración de 30 minutos, en la que los alumnos escuchan y practican la lectura de poemas. En la segunda parte de la sesión, los 25 minutos restantes, los estudiantes continúan con la redacción de sus composiciones.

Recursos

La sesión se lleva a cabo en el aula habitual, porque dispone de todos los materiales necesarios para realizarla: pizarra tradicional, ordenador, proyector e Internet.

El audio utilizado es <https://www.youtube.com/watch?v=l2dAsecTK2g>. En este

audio aparece la lectura de tres poemas de Antonio Machado: *Anoche cuando dormía*, *Una noche de verano*, *Yo voy soñando caminos*.

Evaluación

En esta sesión no hay sistema de evaluación, sino que se tiene en cuenta la participación y la buena actitud del alumnado a través de positivos que se registra en el cuaderno del profesorado.

d) Actividad final

En estas dos sesiones el alumnado lee en voz alta sus composiciones y explica por qué ha escogido esa imagen, qué pretende transmitir, a quién va dirigido, etc. Todos los alumnos evalúan las lecturas a través de una rúbrica que se les facilitó en la sesión anterior. Finalmente, realizan una evaluación de la propuesta llevada a cabo en el aula y del profesorado. Está compuesta por 4 preguntas (vid. [Anexo VIII](#)). Esto sirve para extraer conclusiones y mejoras de la UD contenida en el TFM.

Objetivos

En estas dos sesiones, el objetivo inicial es exponer y leer los poemarios, así como evaluar la parte oral a cada alumno/a que lo presente. Además, se evalúa la propuesta del profesorado y la forma de llevarla a cabo.

Contenidos

En estas sesiones, no hay contenido literario ni lingüístico como tal, pero sí se repasa todo aquello que se había trabajado previamente en las sesiones de la unidad didáctica, tanto la presencia de las características del texto descriptivo como la escucha de los aspectos más significativos de la lectura de poemas.

Competencias

- Comunicación lingüística (CCLI): en estas sesiones se profundiza en esta competencia de varias formas. En primer lugar, al expresar por qué ha elegido esa imagen, qué le ha inspirado, etc. En segundo lugar, por generar ideas y saber estructurarlas y plasmarlas en un texto poético. Por último, formar un juicio crítico y ético, tanto en su producción como en las demás evaluaciones que deben realizar.
- Aprender a aprender (CAA): esta tarea requiere conocer y controlar los propios

procesos de aprendizaje, así como los contenidos para ajustarlos a la tarea final, que plasma aquellos conocimientos obtenidos tras el proceso de aprendizaje.

- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE): al realizar las producciones individuales y sus presentaciones, se requiere un sentido de iniciativa y un espíritu emprendedor considerable. Esta competencia tiene un peso notable en esta actividad.
- Sociales y cívicas (CSC): en estas sesiones se necesita un buen comportamiento del alumnado, pues mientras los compañeros presentan, se necesita silencio y respeto en deferencia a los trabajos.
- Conciencia y expresiones culturales (CEC): con las composiciones que realiza todo el alumnado, se aprecia la diversidad cultural, estilística y estética que representa a cada uno de los poetas/ autores.

Metodología

En estas dos sesiones, de manera individual los alumnos presentan sus composiciones y trabajan la oralidad. Además, también evalúan tanto al resto de compañeros, como al profesorado del mismo modo, individual.

Temporalización: dos sesiones (110 minutos)

Ambas sesiones están dedicadas a las presentaciones y lecturas de sus creaciones. En la última sesión, tras finalizar las presentaciones, realizan la evaluación del profesorado compuesta por 4 preguntas, tiene una duración aproximada de 15 minutos.

Recursos

Esta sesión se realiza en el aula habitual; en principio no se utiliza los soportes digitales como es el ordenador y el proyector, aunque, si algún alumno/a lo necesita, se dispone de ello.

En esta sesión se reparte, por un lado, la hoja impresa de evaluación de lectura de los compañeros; por otro lado, la hoja impresa de evaluación del profesorado y su unidad didáctica.

Evaluación

En estas sesiones, hay solo un sistema de evaluación en el que los compañeros se evalúan entre sí la producción oral de la composición a partir de una rúbrica. La

producción en sí la corrige el profesor fuera del aula mediante la rúbrica dada días anteriores.

También, se pasa un cuestionario que el alumnado debe rellenar sobre la unidad didáctica y la forma de implementarla por parte del docente.

4. CONCLUSIONES

4.1. Implementación

La propuesta de innovación educativa ha sido implementada en dos cursos de 1.º de ESO, ambos con resultados positivos, tanto en contenidos como en actitud. No obstante, se han observado deficiencias relacionadas con el hábito de trabajo.

En primer lugar, en referencia a los resultados obtenidos en la prueba inicial, fueron bastante deficientes, ya que algunos contenidos ya se habían trabajado previamente y se observó que todavía no estaban consolidados, por lo que se podían percibir confusiones en determinados conceptos y desconocimiento total de otros contenidos. En consecuencia, todas las sesiones estaban enfocadas a reforzar, aclarar y enseñar todo el contenido no afianzado y desconocido.

La unidad didáctica comenzó con la implementación de la primera actividad, con resultados satisfactorios. El simple hecho de no utilizar el libro de texto y seguir la clase con un Power Point ya captó la atención de los alumnos. Además, tanto el poema como la canción elegida fueron de su agrado. Por consiguiente, el alumnado prestó atención a las preguntas de la docente y la participación se incrementó. Cabe remarcar que era una actividad sencilla para captar la atención y motivar al alumnado. Finalmente, con la reproducción de poemas musicados el alumnado mostró su curiosidad y preguntó la página web de los audios mostrados para escucharlos en casa.

La actividad 2 consistía en la realización de un juego en el que se repasaba el contenido a través de la exposición y reproducción de una serie de textos elegidos por los propios alumnos, por lo que al ser partícipes de la selección y al tratarse de textos actuales que les gustaban, el interés fue evidente. Además, la utilización del juego rompía la tónica habitual y daba lugar a un aprendizaje más ameno, como se reflejó posteriormente en la elaboración del mapa conceptual. Esta tarea era sencilla, pero implicaba de forma indirecta a toda la clase. Aunque en principio, no se sabía si el juego les iba a seducir, puesto que la tarea se realizaba de manera individual y se trataba de un juego muy simple, lo cierto es que obtuvo una buena respuesta por parte del alumnado y dio su fruto.

El desarrollo de la actividad 3 no fue el esperado y resultó mucho menos satisfactorio. A pesar de que en primaria habían visto todos los tiempos verbales y de que su uso se realiza de forma inconsciente, esto es, los alumnos los tienen interiorizados como hablantes, la explicación y el aprendizaje resultó un proceso complejo para el alumnado. La clase comenzó con un vídeo explicativo de dos tiempos verbales del

pasado, el pretérito perfecto simple y el pretérito imperfecto; la proyección mostraba tanto las formas como el uso. En suma, aparecían ejercicios para practicar. A su vez, la docente iba aclarando y ejemplificando el contenido que se iba nombrado en el vídeo. Seguidamente, se realizó la actividad. El uso y formación de los verbos lo hacían correctamente de manera inmediata, pero no sabían explicar el porqué de dicho uso. Para practicar este contenido y el de las sesiones anteriores se les propuso una actividad para corregir al día siguiente. Además, se les recomendó que repasaran todo lo visto hasta ahora para la realización de otra actividad.

La sesión 4 comenzó con la corrección de la actividad de la clase anterior. En esta actividad se comprobó que la mayoría que había realizado la tarea había consolidado dichos contenidos, pero un porcentaje bastante elevado no había ni realizado la tarea ni repasado los conceptos de todas las sesiones anteriores. Resultó evidente que carecían del hábito de trabajo diario, ya que hasta el momento solo se les había mandado una actividad y muchos no la hicieron. Durante la corrección se seleccionaron ejemplos de los alumnos para explicar el nuevo contenido, de forma que viesen su utilidad. Cabe comentar que los conceptos que se iban a explicar eran desconocidos para el alumnado. Sin embargo, fueron asimilados rápidamente. Finalmente, la sesión terminó con el análisis de una canción, en la que aparecía todo lo dado hasta ese momento. Así pues, en esta actividad se pudo observar y confirmar qué conocimientos estaban más consolidados y cuáles requerían más tiempo. En este sentido, se les indicó de nuevo que era necesario repasar lo que se trabajaba en clase para profundizar y fijar conceptos y finalmente, realizar la tarea final.

En la actividad 5, se les mostraba una serie de poemas con predominio de secuencias descriptivas para reconocer las claves de esta tipología, identificar aquellos aspectos que la componen y conocer los pasos necesarios para realizar un buen texto descriptivo. Esta actividad de nuevo logró la atención del alumnado, que participó constantemente. Por ello, el ritmo de la clase era el adecuado, lo que permitía llegar a la mayoría de los objetivos propuestos inicialmente. En la segunda parte de la sesión, se explicó en qué consistía la tarea final, así como los aspectos que iban a ser evaluados, y para ello, se repartieron y comentaron ambas rúbricas.

La ejecución de la actividad 6 fue muy atractivo. Normalmente, no se practica la expresión oral y es por ello por lo que al alumnado le cuesta hablar e incluso leer en público. Esta clase sirvió para que perdieran el miedo a enfrentarse a un auditorio. Esta tarea provocó un aumento de la confianza de ellos mismos que se vio reflejada en las

sesiones siguientes cuando leían en voz alta sus producciones. De hecho, un alumno descubrió su pasión por la interpretación. De modo que esta actividad fue todo un éxito y superó con creces las expectativas iniciales.

En las sesiones siguientes el alumnado mostraba su tarea final y recitaba su composición. De modo que fueron dos clases muy motivadoras, ya que la mayoría presentó buenos trabajos. No obstante, un 10% no los presentó, pese al interés y participación que había exhibido a lo largo de la UD.

4.2. Resultados obtenidos

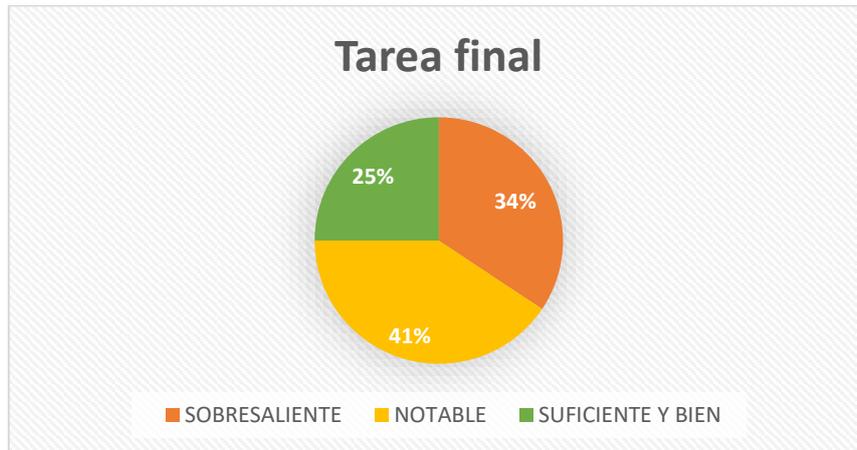
La evaluación de esta UD se ha obtenido a partir de la realización de la tarea final y la exposición oral de la misma. La tarea final fue corregida por la docente a partir de la rúbrica dada con anterioridad. Por otro lado, la exposición oral de las composiciones era evaluada por los propios alumnos a partir de una rúbrica repartida previamente. Así pues, se trata en primer lugar, de una evaluación diversificada en la que el profesor evalúa el trabajo del alumnado mediante la tarea final. En segundo lugar, a través de las exposiciones orales el alumnado se evalúa entre sí, por lo que nos encontramos ante una coevaluación. Finalmente, el alumnado evalúa su propia producción oral por lo que también existe una autoevaluación. De modo que, todos los implicados en el proceso formativo están implicados en la evaluación con lo que toman conciencia del trabajo llevado a cabo.

El porcentaje de cada parte es el siguiente:

Tarea final	80%	
Expresión oral	10% coevaluación	10% autoevaluación

Por lo que se refiere a la producción escrita, de 46 alumnos que componen las dos clases, 32 alumnos la entregaron y 14 alumnos no la realizaron. Así pues, aproximadamente el 70% de la clase hizo la tarea propuesta. De esos 32 alumnos, 11 de ellos obtuvieron sobresaliente, es decir, la nota oscilaba entre el 9 y el 10; 13 de los alumnos alcanzaron el notable, o sea, una nota comprendida entre el 7 y el 8,9; 8 de los alumnos tuvieron menos de un notable. No obstante, todos estaban aprobados. Así pues,

los resultados de dicha tarea fueron satisfactorios porque la mayoría del alumnado había alcanzado en mayor o menor medida los objetivos propuestos de la unidad didáctica.



RESULTADOS TAREA FINAL

En relación con la producción oral, los 32 alumnos que lo entregaron decidieron exponerlo. En consecuencia, los resultados fueron también muy satisfactorios, ya que 9 alumnos obtuvieron sobresaliente y los 25 restantes tuvieron notable. Sin embargo, fue un notable bajo, ya que la mayoría tenían una nota de 7. Cabe destacar que las notas correspondían con mis anotaciones por lo que fueron validadas. El alumnado había captado perfectamente los aspectos para tener en cuenta y la forma de evaluarlos.



RESULTADOS PRODUCCIÓN ORAL

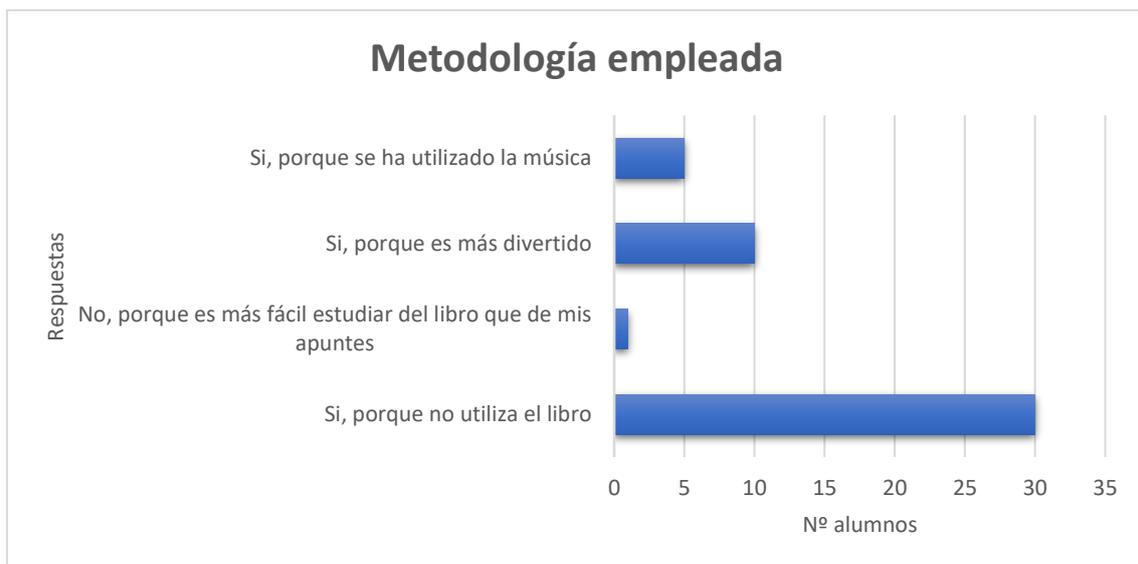
Por lo que concierne a los alumnos que no han realizado la tarea final, a pesar de que a mi parecer es un número elevado, cabe destacar que para la supervisora no lo fue. Así pues, me comentó que la mayoría de los alumnos no realiza los deberes diarios e incluso, en muchas ocasiones tampoco hace los trabajos finales. Además, lo suelen entregar fuera de plazo. Por tanto, la supervisora, el alumnado y yo acordamos que no recogería ningún trabajo que fuera entregado un día diferente del acordado previamente.

Creo que esta concepción es muy importante para que sean responsables y consecuentes con sus acciones y aprendan para futuras situaciones.

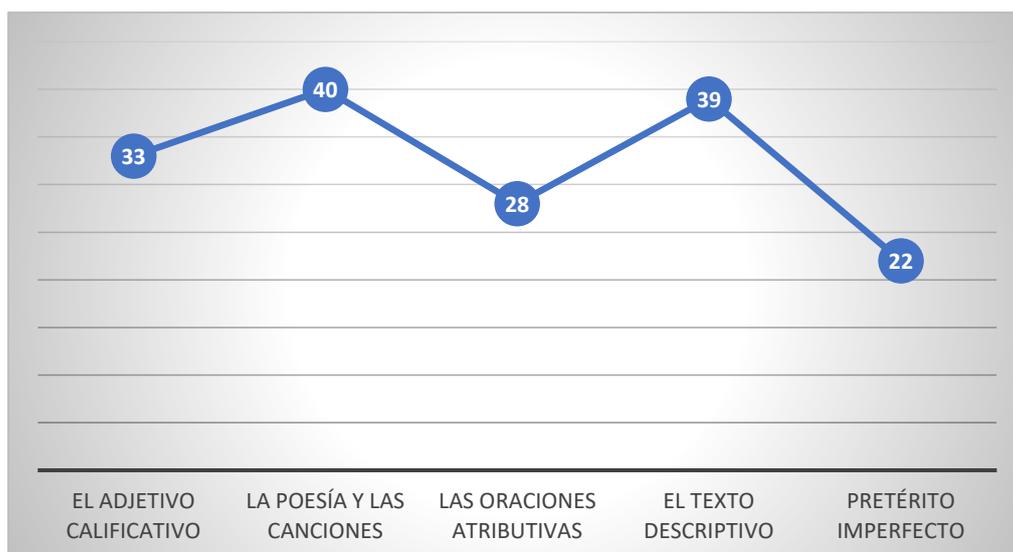
4.3. Valoración de los alumnos

Tras la realización de la UD, el alumnado realizó un breve cuestionario en el que se le preguntaba por la UD, concretamente, por la metodología llevada a cabo y los contenidos trabajados. Los resultados obtenidos facilitarán la posterior formulación de propuestas de mejora. En este caso revelan un grado de aceptación notable.

En cuanto a la opinión que el alumnado muestra sobre la metodología empleada en clase, la mayoría coincide en que esta metodología es mucho más entretenida e incluso, amena, debido a que se trabaja con material que es de su agrado como son las canciones elegidas por ellos. Además, el sistema de pregunta por parte del docente y la reflexión por parte del alumnado hace que estén continuamente prestando atención y siguiendo la clase. En suma, añaden que dejar el libro de texto a un lado resulta menos aburrido y más motivador para realizar la clase.



En referencia al contenido aprendido, las respuestas a esta pregunta han sido sorprendentes, ya que la mayoría ha sido capaz de reproducir todos los contenidos trabajados en clase de manera improvisada y sin ayuda de la libreta. En definitiva, han demostrado que han seguido el hilo de las clases y han consolidado los conceptos.



Esta gráfica muestra las respuestas del alumnado ante la pregunta ¿qué has aprendido? En base a que el número total de alumnos es de 46, se extraen los siguientes porcentajes. El 71,7 % ha nombrado el adjetivo calificativo; el 86,9 % muestra la poesía y las canciones como uno de los contenidos aprendidos; el 60,8 % del total ha mencionado las oraciones atributivas; con un porcentaje muy parejo al de la poesía y las canciones, encontramos el texto descriptivo con un 84,7 %; por último, con el porcentaje más bajo se halla el pretérito imperfecto, con un 47,8 %.

Respuestas	Porcentaje (sobre 46)
La poesía y las canciones	86,91652174
El texto descriptivo	84,71826087
El adjetivo calificativo	71,73913043
Las oraciones atributivas	60,81956522
Pretérito imperfecto	47,82608696

Por lo que concierne a la actuación de la docente y la opinión que el alumnado tiene al respecto, los comentarios han sido muy positivos. Una serie de alumnos ha comentado que la docente explicaba con claridad. Además, se destaca que la docente preguntaba a todo el alumnado sin ningún tipo de discriminación y estaba pendiente de cada uno. Esta reflexión concreta del alumnado me parece muy significativa y trascendental.



Por último, el alumnado indica que les hubiera gustado dedicar más tiempo a practicar la parte oral y recitar más poemas en clase.

4.4. Propuestas de mejora

Desde mi punto de vista, los contenidos no eran especialmente difíciles, pero la metodología planteada sí era más compleja. No obstante, los resultados han sido bastante positivos, aunque se podrían aportar algunas mejoras para la programación y su posterior implementación.

En primer lugar, es fundamental que el alumnado sepa el contenido que se va a trabajar y cuál va a ser la dinámica de la programación de aula. Respecto a la presente UD, se explicaron los contenidos que se iban a tratar, pero no la tarea final, hasta las últimas sesiones. Es por ello por lo que considero que debería haber presentado desde el principio la tarea final, para que el alumnado conociera la actividad que iba a ser evaluada.

En segundo lugar, es importante contextualizar y presentar los poemas utilizados para que el alumnado comprenda correctamente tanto la forma como el contenido. Así pues, sería conveniente detenerse en la explicación de cada uno y ofrecer más información sobre los mismos.

En tercer lugar, es necesario que el alumnado trabaje a menudo la producción escrita, por lo que desde el principio tendría que ser un objetivo primordial. Lo mismo ocurre con la expresión oral, ya que se le dedica apenas una sesión. Sin embargo, esta es una carencia de las programaciones de aula en muchos centros pese a que, como señala el currículo, es imprescindible trabajarla tanto ahora como en el futuro. El alumnado es consciente de que no se expresa correctamente y siente reparo de hacerlo en público, por

lo que las clases en muchas ocasiones pierden una parte relevante de su dimensión didáctica y de la interacción y se convierten en una clase magistral que no cubre las necesidades del alumnado actual.

Por otra parte, es importante remarcar que el trabajo autónomo e individual fuera del espacio educativo formal es necesario para consolidar aquellos aspectos que en clase no da tiempo a asimilar. Si esto se cumple, posiblemente las clases sean más dinámicas y productivas y lleguen a alcanzar los objetivos de etapa fijados en la Educación Secundaria Obligatoria.

Finalmente, con el fin de disminuir el gran número de alumnos que no han entregado la tarea final, se pueden replantear varios aspectos. Uno de ellos, sería el tiempo de trabajo en clase dedicado a esta tarea. A pesar de que han dispuesto de ello, quizá no ha sido el suficiente, por lo que se podría haber incrementado hasta finalizarla. Otro aspecto podría ser estimular la motivación del alumnado haciéndole más partícipe de la elección del tipo de tarea final que debe realizar.

5. BIBLIOGRAFÍA

5.1. Obras de consulta

- Arnold, B. J. (2014). Gamification in education. *American Society of Business and Behavioral Sciences Proceedings*. Paris. Recuperado el 28 de abril, de https://www.researchgate.net/profile/Brian_Arnold3/publication/295401531_Gamification_in_Education/links/56c9ea4308ae11063709a99d.pdf
- Ausubel, D.P. (1982). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México. Trillas.
- Bosque, I. (2018). Qué debemos cambiar en la enseñanza de la gramática. *Revista de Gramática Orientada A Las Competencias*, 1(1), pp. 11-36. <https://doi.org/10.5565/rev/regroc.12>
- Cañal de León, Pedro, y otros (2002). *La Innovación Educativa*, Madrid, Akal.
- Chadwick, C. B. (2001): La psicología de aprendizaje del enfoque constructivista. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 31(4), pp. 112-113.
- Colén, M. T., Giné, N. y Imbernón, F. (2006). *La carpeta de aprendizaje del alumnado universitario. La autonomía de estudiante en el proceso de aprendizaje*. Barcelona: Octaedro.
- Colomer, T. (1996): La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación. en LOMAS, C. (coord.), *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*, Barcelona: ICE Universitat Barcelona-Horsori, pp. 123-142.
- Combettes. B. (1997). Types de textes et faits de langue. *Revista Practiques*, 56 (1), pp. 3-4.

- Fuerte, K., y Guijosa, C. (2020). *Glosario de innovación docente*. Recuperado el 26 de abril de 2021, de <https://observatorio.tec.mx/edu-news/glosario-de-innovacion-educativa>
- Gómez Rodríguez, J. y López Santamaría, G. (2005). Tipologías textuales. En J.A. Moya corral (ed.), *Pragmática y enseñanza de la lengua española*. Granada: Universidad de Granada, pp. 245- 256.
- Guerrero Ruiz, P. y López Valero, A. (1993). La didáctica de la lengua y la literatura y su enseñanza. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado: RIFOP*, 18, pp. 21-27.
- Jay, J. y Johnson, K. (2002). Capturing complexity: a typology of reflective practice for teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 18(1), pp. 73-85.
- Luzón Encabo, J. y Soria Pastor, I. (1999). El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia. *Revista Iberoamericana de educación a distancia*, 2 (2), pp. 63-92.
- Renés Arellano, P. (2018). Planteamiento de los estilos de enseñanza desde un enfoque cognitivo-constructivista. *Revista Tendencias Pedagógicas*, 31, pp. 47-68.
- Rimari Arias, W. (2016). *La innovación educativa: un instrumento de desarrollo*. Recuperado el 26 de abril de 2021, de http://eoepsabi.educa.aragon.es/descargas/G_Recursos_orientacion/g_8_innovacion_educativa/g_8_1.docum.basicos/1.3.Innovacion_educativa_desarrollo.pdf
- Unir (2021). *Aprendizaje activo*. Recuperado el 25 de abril de 2021, de <https://www.unir.net/educacion/revista/hacia-una-deficion-de-aprendizaje-activo/>
- Werlich, E. (1975). *Typologie der texte*, Heidelberg. Quelle und Meyer.

5.2. Documentos legales

Ayuntamiento de Almassora. (s.f.). Almassora. Recuperado el 6 de abril de 2021 de <https://www.almassora.es/ca>

Decreto 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Valenciana. *DOGV*, 7544, de 10 de junio de 2015.

IES Álvaro Falomir. (2020-2021). Proyecto de Centro. Recuperado el 7 de abril, de 2021 <https://mestreacasa.gva.es/web/iesalvarofalomir/curs>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858-97921. <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*, 25, de 29 de enero de 2015, pp. 6986-7003. <https://www.boe.es/eli/es/o/2015/01/21/ecd65>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*, 3, de 3 de enero de 2015, pp. 169-546. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105/con>

6. ANEXOS

Anexo I

Soledades XXIV- *La primavera besaba*- Antonio Machado

La primavera besaba
suavemente la arboleda,
y el verde nuevo brotaba
como una verde humareda.

Las nubes iban pasando
sobre el campo juvenil...
Yo vi en las hojas temblando
las frescas lluvias de abril.

Bajo ese almendro florido,
todo cargado de flor
—recordé—, yo he maldecido
mi juventud sin amor.

Hoy, en mitad de la vida,
me he parado a meditar...
¡Juventud nunca vivida,
quién te volviera a soñar!

***No hay más*- Antonio Orozco**

No hay más mendigo
Ni más que pagar
Que el echarte de menos
Sin más que contar
No hay más miedo sincero
Que no respirar
No más vida ni tiempo
Ni más que pensar
No hay más, no hay más
No hay más
Ni versos, ni noches

No hay más imposibles que no verte
Más mal sueños que perderte
No hay silencios que callen por ti
No hay más ilusiones que tenerte
Más riquezas que quererte
No hay un pobre, más pobre sin ti

No hay más problemas
Ni ganas de andar

No hay distancia más grande
Que donde tú estás
No hay palabras, risas, cuentos
No hay destinos ni momentos
No hay caricias
No hay desprecios
No hay canciones, ni recuerdos
No hay más, no hay más
No hay más
Principios, ni fe

No hay más imposibles que no verte
Más mal sueños que perderte
No hay silencios que callen por ti
No hay más ilusiones que tenerte
Más riquezas que quererte
No hay un pobre, más pobre sin ti

Anexo II

Tocado y hundido-Melendi

Sé que soy
Un barco malherido
Tocado tocado tocado tocado
Y hundido en el mar profundo
Y frío de tus recuerdos
Perdido en las curvas peligrosas de tus labios
Dolido porque nuestro amor se muere de sueño
No sé qué hacer ni decir para despertarlo
Tocado y hundido

Darte un beso- Prince Royce

Amarte como te amo es complicado
Pensar cómo te pienso es un pecado
Mirar cómo te miro está prohibido
Tocarte como quiero es un delito

Despedida -Alejandra Pizarnik

Mata su luz un fuego abandonado.
Sube su canto un pájaro enamorado.
Tantas criaturas ávidas en mi silencio
y esta pequeña lluvia que me acompaña.

Las seis cuerdas - Federico García Lorca

La guitarra
hace llorar a los sueños.
El sollozo de las almas
perdidas

se escapa por su boca
redonda.

Y como la tarántula,
teje una gran estrella
para cazar suspiros,
que flotan en su negro
aljibe de madera.

***Mi árbol pequeño* -Antonio García Teijeiro**

Mi árbol tenía
sus ramas de oro.
Un viento envidioso
robó mi tesoro.
Hoy no tiene ramas
Hoy no tiene sueños
mi árbol callado
mi árbol pequeño.

***Como viento de poniente*- Marea**

Era tan desobediente
Como el viento de poniente
Revoltoso y juguetón

En vez de mirar pa'l cielo
Me puse a medir el suelo
Que me tocaba de andar

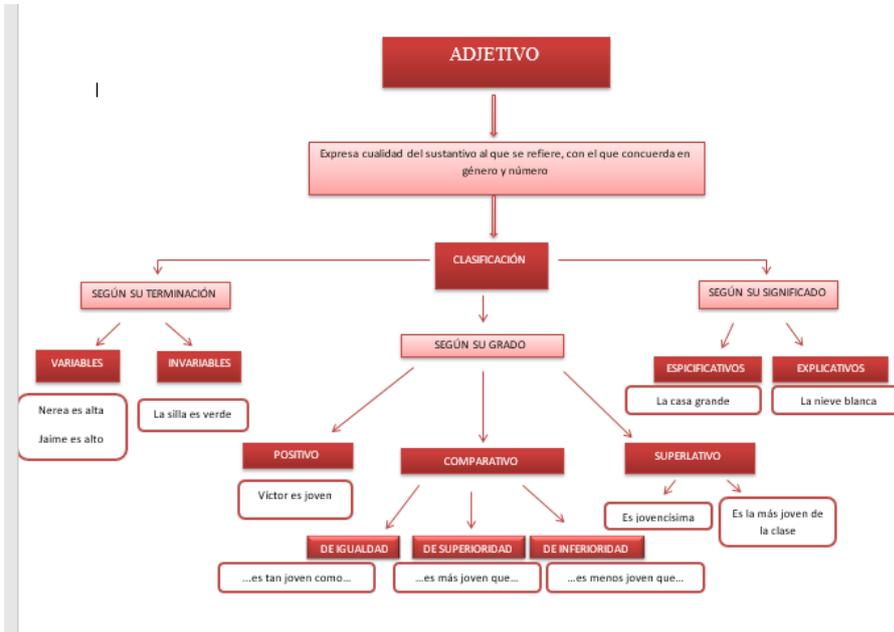
***Mi estrella blanca* – Fondo flamenco**

Mi estrella blanca

Y una casita en el barrio de Santa Cru'
Un ventanal y un pequeño patio andalu'
Enredaderas que suben por la escalera
Por una reja se ve el sol y entra lu'
Y cuando llega la noche a mi ventana
Cojo jazmine' y huele la flor de mi dama
En mi vieja mecedora queó dormido
Y al despertar del sueño, todo se había ido

Anexo III

Mapa conceptual



Esquemas de características del adjetivo. Elaboración propia:

Anexo IV



Esquema de características de las oraciones atributivas. Elaboración propia.

Anexo V

Marta, Sebas, Guille y los demás – Amaral

Marta me llamó a las seis, hora española

Sólo para hablar, sólo se sentía sola
Porque Sebas se marchó de vuelta a Buenos Aires
El dinero se acabó, ya no hay sitio para nadie

¿Dónde empieza y dónde acabará
El destino que nos une y que nos separará?

Yo estoy sola en el hotel, estoy viendo amanecer
Santiago de Chile se despierta entre montañas
Aguirre toca la guitarra en la 304
Un gato rebelde que anda medio enamora'o
De la señorita Rock n' Roll
Aunque no lo ha confesado, eso lo sé yo

Son mis amigos, en la calle pasábamos las horas
(Woah) Son mis amigos, por encima de todas las cosas

Carlos me contó
Que, a su hermana, Isabel
La echaron del trabajo sin saber por qué
No le dieron ni las gracias porque estaba sin contrato
Aquella misma tarde fuimos a celebrarlo
Ya no tendrás que soportar
Al imbécil de tu jefe ni un minuto más

Son mis amigos, en la calle pasábamos las horas
(Woah) Son mis amigos, por encima de todas las cosas
Son mis amigos

Alicia fue a vivir a Barcelona
Y hoy ha venido a mi memoria
Claudia tuvo un hijo
Y de Guille y los demás, ya no sé nada
Son mis amigos, en la calle pasábamos las horas
(Woah) Son mis amigos, por encima de todas las cosas
(Woah) Son mis amigos, en la calle pasábamos las horas
(Woah) Son mis amigos, por encima de todas las cosas
Son mis amigos.

Anexo VI

Orillas del Duero -Antonio Machado

Se ha asomado una cigüeña a lo alto del campanario.
Girando en torno a la torre y al caserón solitario,
ya las golondrinas chillan. Pasaron del blanco invierno,

de nevascas y ventiscas los crudos soplos de infierno.

Es una tibia mañana.
El sol calienta un poquito la pobre tierra soriana.

Pasados los verdes pinos,
casi azules, primavera
se ve brotar en los finos
chopos de la carretera
y del río. El Duero corre, terso y mudo, mansamente.
El campo parece, más que joven, adolescente.

Entre las hierbas alguna humilde flor ha nacido,
azul o blanca. ¡Belleza del campo apenas florido,
y mística primavera!

¡Chopos del camino blanco, álamos de la ribera,
espuma de la montaña
ante la azul lejanía,
sol del día, claro día!
¡Hermosa tierra de España!

Campos de Soria- Antonio Machado

Es la tierra de Soria árida y fría.
Por las colinas y las sierras calvas,
verdes pradillos, cerros cenicientos,
la primavera pasa
dejando entre las hierbas olorosas
sus diminutas margaritas blancas.

La tierra no revive, el campo sueña.
Al empezar abril está nevada
la espalda del Moncayo;
el caminante lleva en su bufanda
envueltos cuello y boca, y los pastores
pasan cubiertos con sus luengas capas.

Anexo VII

BORRADOR 

Nombre y apellidos:

Curso:

Asignatura:

Título:



Composición:

Autor/autora:

Anexo VIII

EVALUACIÓN UNIDAD DOCENTE Y PROFESOR

1. ¿Te ha gustado el planteamiento inductivo seguido en las clases en el que el profesor preguntaba a los alumnos y después añadía conocimientos/información?
2. ¿Te ha gustado la forma de impartir las clases del profesor? ¿Cambiarías alguna cosa? ¿Cuál?
3. ¿Te gustaría desarrollar más actividades siguiendo este planteamiento didáctico? (no seguir el libro, sino que, a través de otros materiales como canciones actuales o poemas conocidos, extraer aspectos de la lengua).
4. ¿Qué has aprendido?