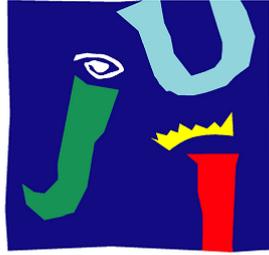


TRABAJO DE FIN DE MÁSTER



UNIVERSITAT  
JAUME·I

**LOS SÍMBOLOS  
DE LAS «DOS» GENERACIONES DEL 27:  
UNIDAD DIDÁCTICA PARA ALUMNADO  
DE UN PROGRAMA DE REFUERZO  
DE 4.º DE LA ESO (PR4)**

---

Modalidad 1: Mejora educativa

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

*Especialidad en Lengua y Literatura y Enseñanza del Español*

**Autor:** Ramon Soler Sambartolomé

**Tutor:** Vicente José Nebot Nebot

**Curso:** 2022-2023

## **Resumen**

En el presente Trabajo de Final de Máster, se incluye un proyecto de innovación educativa cuyo tema central es la literatura española del siglo XX, y más concretamente los autores y autoras de la Generación del 27 y sus símbolos. De este modo, la propuesta que se presenta a continuación puede ser enmarcada en la Modalidad 1 de Lengua Castellana y Literatura —es decir, pertenece a la especialidad de mejora educativa—, y ha sido aplicada durante el desarrollo de las prácticas curriculares del curso 2022-2023 en el IES Vila-Roja de Almassora.

Así pues, dicho proyecto nace de la necesidad de proponer un cambio significativo en el modelo enseñanza-aprendizaje imperante, de manera que el objetivo que se persigue a lo largo de las siguientes páginas es, sin duda, el de proponer unas técnicas metodológicas innovadoras que ayuden a repensar —si bien no en su totalidad, al menos sí parcialmente— el sistema educativo actual.

Por ello, el resultado nos ofrece una programación didáctica eficaz, dinámica y motivadora en que, siguiendo las competencias y los objetivos marcados por el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, se potencia el trabajo grupal y cooperativo, y se anima al alumnado a destripar el contenido con un espíritu crítico y unos ojos nuevos, capaces de transformar la manera en que ven, entienden e interactúan con el mundo que los rodea. Un alumnado que, en definitiva, se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje para entender la literatura como lo que realmente es: una herramienta más a su alcance, una vía de escape y una parte fundamental de su día a día como seres sociales que son.

## **Palabras clave**

Generación del 27, literatura española del siglo XX, materiales didácticos, PR4, innovación educativa, feminismo, gamificación, aprendizaje significativo

Versos, versos, más versos,  
versos  
para los hombres buenos, sublimes de ideales  
y para los perversos;

[...]

Versos  
en el santo trabajo cotidiano  
y en los momentos tráfugas, transversos.

Versos tradicionales  
y versos nuevos, raros, diversos.

Versos,

versos,

más versos,

versos,

versos.

Y versos,

siempre versos.

GERARDO DIEGO

*Evasión*

# Índice

|   |    |
|---|----|
| Introducción.....   | 1  |
| Marco teórico.....  | 3  |
| 1. Introducción.....  | 3  |
| 2. La lírica de las mujeres en el currículo. Una cuestión de género(s).....   | 3  |
| 3. Una aproximación a las nuevas estrategias de la didáctica de la literatura<br>(o cómo dejar que nos posea el demonio literario)..... | 4  |
| 4. Enfoque comunicativo y constructivismo .....   | 6  |
| 5. Innovación educativa.....  | 7  |
| 6. Aprendizaje cooperativo y aprendizaje basado en juegos .....   | 8  |
| Contextualización .....   | 10 |
| 1. Alumnado. El grupo del PR4.....  | 10 |
| 2. El centro. IES Vila-roja de Almassora .....  | 11 |
| Unidad didáctica.....   | 12 |
| Los símbolos de las «dos» Generaciones del 27 .....   | 12 |
| 1. Introducción y justificación de la unidad didáctica .....  | 12 |
| 2. Objetivos generales.....   | 13 |
| 3. Competencias .....   | 14 |
| 4. Duración y temporalización de las sesiones .....   | 16 |
| 5. Criterios de calificación.....   | 17 |
| 6. Metodología.....   | 18 |
| 7. Recursos y materiales .....  | 18 |
| 8. Las sesiones .....   | 18 |
| 8.1. Primera sesión .....   | 19 |
| 8.2. Segunda sesión .....   | 20 |
| 8.3. Tercera sesión.....  | 21 |
| 8.4. Cuarta sesión .....  | 22 |
| 8.5. Quinta sesión .....  | 24 |
| 8.6. Sexta sesión .....   | 25 |
| 8.7. Séptima sesión .....   | 26 |
| 8.8. Octava sesión.....   | 27 |
| 8.9. Novena sesión.....   | 29 |
| 9. Tablas. Resumen de las actividades .....   | 30 |
| 10. Concreción curricular .....   | 34 |
| 11. Evaluación .....  | 44 |

|   |    |
|---|----|
| Atención a la diversidad .....  | 47 |
| Conclusiones.....   | 48 |
| y propuestas de mejora .....  | 48 |
| Referencias bibliográficas .....  | 51 |
| Anexos.....   | 54 |
| 1. Anexo 1. <i>Apuntes de teoría sobre la Generación del 27</i> .....   | 54 |
| 2. Anexo 2. <i>El bingo del PR4</i> .....                               | 58 |
| 3. Anexo 3. <i>Resumen de la teoría a partir del bingo</i> .....        | 59 |
| 4. Anexo 4. <i>Imagen para la técnica de la foto-palabra</i> .....      | 60 |
| 5. Anexo 5. <i>Teoría sobre Federico García Lorca</i> .....             | 61 |
| 6. Anexo 6. <i>Las canciones de Blanca Paloma y Rosalía</i> .....       | 65 |
| 7. Anexo 7. <i>El bestiario de Vicente Aleixandre</i> .....             | 69 |
| 8. Anexo 8. <i>Propuestas de temas y símbolos para el cadáver</i> ..... | 81 |
| 9. Anexo 9. <i>Kahoot sobre las Sinsombrero</i> .....                   | 83 |
| 10. Anexo 10. <i>Ernestina de Champourcín y Elnaz Rekabi</i> .....      | 86 |
| 11. Anexo 11. <i>Un cadáver exquisito</i> .....                         | 88 |
| 12. Anexo 12. <i>Recursos retóricos (juego de azar)</i> .....           | 89 |
| 13. Anexo 13. <i>Los poemas del PR4</i> .....                           | 90 |
| 14. Anexo 14. <i>Póster. Nuestros poemas del 27 analizados</i> .....    | 91 |
| 15. Anexo 15. <i>Notas finales</i> .....                                | 93 |
| 16. Anexo 16. <i>Evaluación de la práctica docente</i> .....            | 94 |

# Lista de tablas

|  |    |
|--|----|
| Tabla 1. Distribución del alumnado según género en el aula.....                      | 10 |
| Tabla 2. Datos del IES Vila-roja de Almassora.....                                   | 11 |
| Tabla 3. Temporalización de las sesiones .....                                       | 16 |
| Tabla 4. Evaluación de la unidad didáctica sobre 10 .....                            | 17 |
| Tabla 5. Actividad 1. El bingo del PR4.....  | 30 |
| Tabla 6. Actividad 2. Vida y obra poética de Lorca.....                              | 31 |
| Tabla 7. Actividad 3. Rosalía y Blanca Paloma .....                                  | 31 |
| Tabla 8. Actividad 4. El bestiario de Aleixandre .....                               | 32 |
| Tabla 9. Actividad 5. Ernestina y Elnaz, dos caras de la misma moneda .....          | 32 |
| Tabla 10. Actividad 6. Versos, versos y más versos .....                             | 33 |
| Tabla 11. Actividad 7. Análisis de los poemas.....                                   | 33 |
| Tabla 12. Concreción curricular de las actividades .....                             | 33 |
| Tabla 13. Rúbrica 1 para el resumen del contexto .....                               | 44 |
| Tabla 14. Rúbrica 2 para la actividad de Ernestina de Champourcín y Elnaz Rekabi ... | 45 |
| Tabla 15. Rúbrica 3 para la corrección individual de los versos .....                | 45 |
| Tabla 16. Rúbrica 4 para la corrección del análisis grupal de los poemas .....       | 45 |
| Tabla 17. Rúbrica 5 para la evaluación del aprendizaje cooperativo .....             | 45 |

# Introducción

El presente trabajo final del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas se ha diseñado desde el inicio como una propuesta de innovación educativa. A continuación, así pues, se presenta un modelo de unidad didáctica específicamente desarrollado para un grupo de adaptación de 4º. de la ESO, basado en las prácticas realizadas en el IES Vila-roja de Almassora durante el curso 22/23. El tema central es, así, la literatura española del siglo XX, y más concretamente la de la Generación del 27.

Por ello, el trabajo explicado a lo largo de estas páginas pretende convertirse en una respuesta directa a la realidad a la que, por desgracia, muchos docentes se enfrentan en su día a día en el aula: la desmotivación por parte del alumnado a la hora de enseñar literatura, y en especial un género como es la lírica, a menudo olvidado por la mayoría de instituciones educativas, gran parte del profesorado y casi el total del público lector.

Así pues, dicha propuesta nace de la voluntad de querer revolucionar el sistema de enseñanza desde dentro y, como no podía ser de otra manera, pretende encontrar nuevas técnicas, vías y maneras de hacer que sean capaces de mantener el interés y la implicación del alumnado. Un alumnado que, además, presenta unas necesidades educativas muy concretas que, por supuesto, deben ser atendidas de la mejor manera posible.

Como se verá más adelante, el objetivo que persigue esta práctica no es otro que el de tender puentes entre lo «raro», lo «antiguo» —es decir, la poesía— y los estudiantes, de manera que, al final, dispongan de las herramientas necesarias para entender el panorama social, político y cultural actual tomando como base los cimientos de la literatura de primera mitad de siglo. De esta manera, y también mediante juegos, actividades dinámicas y técnicas innovadoras en cuanto al aprendizaje se refiere, serán capaces de centrarse en el análisis de los símbolos de tres autores clave de la Generación del 27: Federico García Lorca, Vicente Aleixandre y Ernestina de Champourcín.

Tampoco es conveniente olvidar la dimensión ética en la que, además, intenta ahondar el trabajo. Si bien es cierto que resultaría cuestionable analizar el pasado con etiquetas modernas, el mero hecho de incluir en la unidad didáctica a uno de los autores LGTB más importantes de esta era supone todo un avance, sobre todo si se piensa en promover un ambiente de diversidad e inclusividad en el aula. Por otro lado, tratar en igualdad de

condiciones que a los hombres a una escritora mujer es sin duda otro de los grandes fuertes de este proyecto. En definitiva, lo que se pretende conseguir es que ellas, las Sinsombrero, no pasen a ser simplemente «las olvidadas de la Generación del 27», sino que se busca romper con todo calificativo y situarlas al nivel de sus compañeros. Por ello, se puede afirmar que el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 5 marcado por la Agenda 2030 también ha sido tenido en cuenta a la hora de plantear dicha unidad.

Dicho esto, sería interesante analizar la estructura que se seguirá antes de entrar en materia. Este TFM está formado por siete apartados bien diferenciados. En primer lugar, el marco teórico, es decir, el fundamento pedagógico sobre el cual se sustenta el trabajo. En el segundo apartado, a continuación, se incluyen pinceladas de información sobre el centro en el que se implementó la unidad didáctica y también sobre el grupo en que se desarrolló. El tercero, uno de los más extensos, reúne los principales aspectos de la propuesta, e incluye subapartados tales como las competencias, la justificación de la unidad didáctica, los objetivos, la temporalización, la metodología, la evaluación y las sesiones en que se divide, entre otros. En el cuarto y quinto punto se habla de la atención a la diversidad en el aula, y también de las conclusiones y propuestas de mejora, respectivamente. Finalmente, se han incluido los apartados de bibliografía y anexos.

En conclusión, el proyecto que se presenta a continuación forma parte del gran bloque temático que representa la literatura en las materias de lengua, según dicta el currículo de secundaria. Así pues, con la presente unidad didáctica, a los y las estudiantes se les brinda la oportunidad de convertirse en los protagonistas de su propio aprendizaje para que, así, este resulte lo más significativo posible. Además, a través de técnicas de trabajo cooperativo, juegos y algunas herramientas TIC —como Kahoot, por ejemplo—, podrán ser también capaces de aplicar dichos conocimientos nuevos a la información ya adquirida en otras materias y cursos. De esta manera, lo que se intenta es que su motivación se mantenga intacta y que, consecuentemente, puedan mejorar tanto su implicación como sus resultados.

# Marco teórico

## 1. Introducción

Antes de entrar en materia, sería conveniente recordar al lector que el presente TFM se adscribe dentro de un modelo de enseñanza de la literatura que aboga firmemente por una serie de cambios profundos y significativos en el aula, tanto desde la perspectiva del alumnado como desde la perspectiva del mismo profesor.

De este modo, para entender mejor esta transformación de la práctica docente que ha tenido lugar de los últimos años dentro del panorama educativo, resulta incuestionable conocer el contexto teórico y pedagógico en el que nace dicho afán de modernización, por lo que a lo largo de los siguientes subapartados se ofrece un breve repaso a diferentes conceptos (didáctica de la literatura, enfoque comunicativo, constructivismo, innovación educativa, etc.) que intentarán arrojar un poco de luz sobre el tema a tratar.

## 2. La lírica de las mujeres en el currículo. Una cuestión de género(s)

En el bloque de Educación literaria del currículo de secundaria de la LOMLOE, se recogen los principales saberes y experiencias necesarios para consolidar tanto la identidad como el hábito lector del alumnado, además de la capacidad de interpretación de los textos literarios y el conocimiento de algunas de las obras más relevantes de la literatura española y universal. De esta manera se pretende estimular, así, la escritura creativa con intención literaria. La aproximación a dichos géneros, autores y movimientos suele ser abordada mediante la lectura de una selección de textos y su posterior análisis. Se tienen en cuenta, por ende, la cronología de las obras a partir de la Edad Media y se da máxima prioridad al contexto social, político, histórico y cultural del contenido, prestando especial atención a la relación entre la literatura y el resto de artes a través de elementos comunes como puedan ser los temas y personajes (LOMLOE, 2020).

No se debe olvidar que, a menudo, el contenido literario tiende a adoptar la forma de un repaso de carácter memorístico e historicista al entrar en contacto con la realidad del aula y de los manuales de texto. Tristemente, este tipo de enfoque pedagógico «heteroestructurante» (De Zubiría, 2007), en el que el estudiante es concebido objeto pasivo del aprendizaje y no parte activa implicada, poco tiene que ver con el desarrollo de la competencia comunicativa en que tanto hincapié hace la nueva ley educativa.

Si, además, se tiene en cuenta que la lírica suele ser catalogada como un género menor a la sombra de «los grandes» de la literatura como son las novelas, salta a la vista que la educación literaria dista bastante de ser una oportunidad de convertir al alumnado en un lector hábil, competente y crítico capaz de juzgar, comprender y relacionar aquello que lee con aquello que le rodea. A este dilema se suma, además, otra de las grandes problemáticas del siglo XXI que, por desgracia, tampoco escapa a los manuales de la educación obligatoria: el tratamiento machista que se hace de la literatura. Por desgracia, la poesía escrita por mujeres en español tampoco ha obtenido el espacio que merece ni en el currículo ni en los libros de texto, por lo que el material didáctico que se sigue usando a día de hoy en las aulas no es parcial, sino partícipe de una exclusión histórica sexista y desfasada. Se trata, por tanto, de una cuestión de género(s): el uno, literario; el otro, de naturaleza social (Martínez, 2021).

Patricia Martínez León, doctora en Didáctica de la Lengua y la Literatura por la Universitat de València, es clara al respecto: «poesía y mujer han constituido dos géneros históricamente relegados, por lo que cabía esperar que la poesía escrita por mujeres heredase la condición de literatura sumergida». Esta problemática no es algo ajeno a la literatura de la Generación del 27, y mucho menos aún lo es a la de las Sinsombrero, frecuentemente estudiadas bajo la etiqueta de «mujeres escritoras». Queriendo o no, esta manera de abordar el tema da a entender que la mayor hazaña de estas poetisas no radica en el producto literario *per se* —como se haría en casos como Lorca o Alberti, por citar a alguno—, sino en el mero hecho de no ser hombre. La verdadera «educación literaria», recuerda Martínez, «comporta la superación del historicismo positivista, del memorismo y del exceso de teoría» y, por otro lado, implica también «la inclusión de mujeres que sirvan como referentes intelectuales a los y las adolescentes» (Martínez, 2021).

### 3. Una aproximación a las nuevas estrategias de la didáctica de la literatura (o cómo dejar que nos posea el demonio literario)

Es evidente que, en los últimos años, el modelo de enseñanza de la literatura imperante ha sido duramente cuestionado —y no sin razón— por un sinfín de autores que, cada uno a su manera, han puesto de manifiesto la necesidad de replantear desde la raíz las diferentes perspectivas didácticas de la formación literaria. Si solamente un elemento de toda esta reconsideración del panorama pedagógico hubiese de ser rescatado y tenido en cuenta, sin duda habría de ser el hecho de que el estudio de la literatura «no es el

aprendizaje de una sucesión de movimientos, de fechas, autores y obras, ni la simple enumeración de influencias y de *rasgos de estilo*», en palabras de Antonio Mendoza Fillola (Mendoza, 2004), sino que consiste en la formación de la sensibilidad literaria de los estudiantes. Así, según el mismo autor, dar prioridad al mero análisis literario de los contenidos, que resultan abstractos y poco evidentes para el alumnado —tornándose, por consiguiente, poco significativos y de difícil comprensión—, es un grave error didáctico. Por eso, Luis Landero nos advierte (como se citó en Altamirano, 2016): «no se puede enseñar literatura en sentido estricto, salvo a quienes previamente estén poseídos por el demonio de la literatura». En este contexto, así pues, aparece un concepto clave que tampoco puede pasarse por alto: el de la *teoría del contagio literario* (Altamirano, 2016).

Para el mismo Landero, escritor experto en pedagogía de la educación literaria, el problema es que, como ya se ha explicado, la tradición no ha hecho más que asociar la enseñanza de la literatura a la transmisión pura y dura de informaciones —procedentes de críticos, de profesores y de eruditos— que poco tienen que ver con una auténtica experiencia literaria y personal para el estudiante. Para él, como no puede ser de otra forma, «la literatura primero se contagia y luego se enseña», algo que también corrobora, entre otros, el poeta Juan Domingo Argüelles: «No hay forma más segura de adquirir el gusto por la lectura que a través del contagio del entusiasmo lector» (Argüelles, 2009, como se citó en Altamirano, 2016). Por lo tanto, es evidente que la preocupación didáctica debería estar estructurada de manera que la finalidad del análisis de las obras fuese acceder al sentido de las mismas, y no meramente ilustrar los conceptos teóricos o literarios que las envuelven (Todorov, 2009, como se citó en Altamirano, 2016).

Siguiendo en esta línea, se puede llegar fácilmente a la conclusión de que uno de los objetivos principales que se persiguen en el presente TFM es, por ende, el de transmitir dicha pasión por la literatura a través de la lectura guiada de los poemas de la Generación del 27 y que, además, el alumnado sea capaz de disfrutar de lo que lee. Ni que decir tiene que es justamente este entusiasmo lo que no se puede enseñar o aprender, pero sí transmitir, y, por ello, la figura del docente se convierte en un elemento crucial en dicho proceso de comunicación literaria. No es lo mismo limitarse a *conocer* la literatura que *vivir* la literatura, por lo que es el profesorado quien tiene la responsabilidad de «despertar, desarrollar y cultivar el goce estético en el proceso de la educación», un sentimiento que, por suerte o por desgracia, «escapa a la lógica de la explicación y la enseñanza» (Altamirano, 2016). Además, estas dos funciones de la didáctica de la

literatura —la del contagio, por un lado, y, posteriormente, la de la enseñanza— deben seguir siempre este orden lógico, ya que la segunda exige la primera y, de alterarse, el precio a pagar sería sacrificar la sensibilidad literaria en el aula.

#### 4. Enfoque comunicativo y constructivismo

Al decir que el buen docente no debe limitarse a enseñar *sobre* literatura y que su deber no es otro que el de *hacer vivir* al alumnado dicha literatura (Rosenblatt, 2002, como se citó en Altamirano, 2016), se está teniendo en cuenta el poder comunicativo de la misma. Es decir, se está adoptando, *grosso modo*, un enfoque puramente comunicativo de la enseñanza de la lengua y la literatura, en que se priorizaría el uso sobre el mero conocimiento sin desechar completamente la importancia de este último. «No es suficiente conocer y dominar la lengua, sino más bien servirse de esta en función de las necesidades del usuario» (González, 2016).

Así pues, la concepción comunicativa de la enseñanza de la literatura sería sinónimo de comprender la educación como una «práctica social situada en un contexto concreto» (Altamirano, 2016), que buscaría, en última instancia, que el aprendizaje del estudiantado pudiese ser aplicado a situaciones de la vida diaria en que la comunicación, como es evidente, suele ser la protagonista. Esta perspectiva también reconoce que la finalidad principal de la enseñanza va mucho más allá de producir aprendizaje en sí, y apuesta por un desarrollo de las dimensiones humanas de los sujetos de la educación en un contexto afectivo, práctico, social y cultural concreto que trasciende el aula. Podría resumirse así: no es el *qué*, sino el *cúando*, el *cómo* y el *dónde* en que se desarrolla ese mismo *qué*.

Este modelo educativo no se entiende sin la aplicación de una perspectiva de corte puramente constructivista, en que el discente construye de forma activa su propio conocimiento como protagonista del proceso de enseñanza, relacionando la información nueva con la ya adquirida. El objetivo sería, por ende, estimular un «aprendizaje significativo» (Ausubel, 1984, como se citó en Garita, 2001) que priorice los conocimientos previos del estudiante, sobre los que, a su vez, deberían construirse unos andamiajes sólidos que permitiesen adquirir los nuevos. Algunos autores como Not matizan esta propuesta constructivista y proponen una educación «en segunda persona», reconociendo, además, «la existencia de un sujeto que aprende» y es protagonista de su propio aprendizaje sin menospreciar la de un «sujeto que enseña» y guía dicho proceso. «De tal modo, la educación en segunda persona hace que el alumno construya su saber

con la participación mediadora del profesor», cuyo papel resulta imprescindible en todo momento (Not, 1992, como se citó en Altamirano, 2016).

## 5. Innovación educativa

El nuevo paradigma didáctico al que se ha ido haciendo referencia a lo largo de estos apartados responde a un cambio social y pedagógico innegable, gracias al cual se han removido, se siguen y se seguirán removiendo las bases del sistema educativo. Esta serie de nuevas ideas, de propuestas y de soluciones colectivas aluden indudablemente al concepto de innovación educativa, el cual se ha tenido presente en el planteamiento y posterior implementación de la presente unidad didáctica.

Al hablar de innovación educativa, se hace referencia directa al proceso más o menos creativo cuyo objetivo principal no es otro que el de mejorar el modelo de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta todos los cambios necesarios para garantizar una mejora de la calidad educativa e introduciendo, si es necesario, nuevas estrategias, procesos y técnicas que transformen positivamente y de manera completa o parcial la práctica docente existente. Se trata, por tanto, de un cambio significativo y consciente en el que se dan una serie de replanteamientos que, a su vez, acabarán teniendo una buena repercusión en las prácticas llevadas a cabo dentro del aula.

Es, en definitiva, una revisión sistemática del panorama educativo actual en la que no solo debe comprobarse lo que funciona para mantenerlo y mejorarlo, sino en la que, además, debe examinarse aquello que no resulta tan efectivo para descartarlo o modificarlo. Asimismo, según la doctora en Educación por la Universidad de Sevilla Bernice Pacheco-Salazar, el uso de la tecnología en las clases no es sinónimo absoluto de innovación educativa, y advierte que «ni su uso supone necesariamente una innovación educativa ni toda innovación en educación requiere de ella. Tampoco el uso de la tecnología por sí mismo se traduce en mejora del aprendizaje» (Pacheco-Salazar, 2020).

Además, añade: «se trata de un proceso permanente, original e intencional que implica tener objetivos claro sobre qué se quiere enseñar, cómo y para qué, y luego ponderar los cambios necesarios para lograr dichas metas». En palabras de Francesc Pedró, director del Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, «es innovación si añade valor al aprendizaje» (como se citó en Pacheco-Salazar, 2020). Con esto en mente, la docente e investigadora facilita siete claves cruciales en lo que a innovación educativa se refiere, a continuación, resumidas:

1. La constancia, la creatividad, la empatía, la sensibilidad, la capacidad de autocrítica, la motivación y, en definitiva, la calidad del profesorado.
2. Los cambios en la gestión escolar.
3. La revisión crítica del propio sistema educativo.
4. La diversidad, la personalización del aprendizaje y la inclusión.
5. El tiempo requerido por el aprendizaje para que sea significativo y profundo.
6. La formación del alumnado desde la inteligencia emocional, los valores y la ciudadanía ética y responsable.
7. La aceptación de que es una práctica sostenida en el tiempo, un proceso.

En palabras de Ingrid Mosquera, así pues, innovar es «ser consciente de que debemos estar en continua formación, tener la mente abierta y disfrutar de nuestro trabajo; es no rendirse, no estancarse y seguir aprendiendo» (Mosquera, 2019). Se trata, a la postre, de un proceso constante de mejora.

## 6. Aprendizaje cooperativo y aprendizaje basado en juegos

Si el nuevo paradigma de aprendizaje que pretenden llegar a crear todas las estrategias de innovación educativa previamente mencionadas debe basarse en el modelo constructivista y tomar como base el enfoque comunicativo, es natural y lógico que en este contexto de cambio surjan nuevas metodologías que contrasten y choquen con las prácticas más clásicas y ortodoxas, como el trabajo cooperativo.

Según autores como Joan Domingo, «cuando una persona trabaja con otras tiende a aumentar su empatía y su amplitud de miras» y, a la vez, «se implica más en el proceso de aprendizaje». Es importante recalcar que el trabajo en grupo no siempre es cooperativo: «debe haber *roles*. No es comprensible, por ejemplo, un equipo de fútbol en el que cada jugador no tenga un rol definido dentro del campo». De la misma manera, este tipo de aprendizaje tenderá siempre a definir siempre unos objetivos claros compartidos por todos los miembros del grupo. El llamado aprendizaje cooperativo, así pues, facilita el rendimiento académico, motiva a los estudiantes y los estimula, dejando atrás actitudes individualistas y competitivas que se alejan de la interdependencia buscada en este tipo de metodologías (Domingo, 2008).

Entre las condiciones que deben cumplirse cuando un grupo es cooperativo, según este mismo autor, destacan tres:

- Ser un grupo estructurado (con roles) con unos objetivos claros, conocidos y compartidos por todos, con los que se identifican todos los componentes.

- Que exista interdependencia positiva, esto es, que se necesiten unas a otras y que reconozcan esta necesidad mutua de cara a lograr el objetivo común.
- Que exista un coordinador que asuma el liderazgo institucional del grupo (este es un cargo que puede ser electo, por rotación, por designación u otros) y que sea aceptado por todos. Este coordinador debería preparar las reuniones, proporcionar recursos, crear las mejores condiciones para trabajar, gestionar las decisiones y hacer un seguimiento de las mismas, así como de los plazos y resultados. Además, debería proveer a todos los componentes de los productos resultantes del trabajo en grupo.

Asimismo, otra de las metodologías al servicio del propósito constructivista y comunicativo es la del aprendizaje basado en juegos. Este tipo de aprendizaje, así, consiste en utilizar los juegos como una herramienta de apoyo para el proceso de enseñanza y, por ende, la máxima que lo definiría sería la de «aprender jugando», como ya consideró Platón en su momento. En conclusión, este tipo de prácticas docentes «estimulan una mayor participación de los estudiantes, dando lugar a un trabajo motivador que potencia el pensamiento creativo e innovador, su autonomía y el aprendizaje de competencias transversales y profesionales» (González, 2015).

# Contextualización

## 1. Alumnado. El grupo del PR4

El conjunto de actividades que se presenta a continuación está especialmente diseñado para los doce alumnos que integran el Programa de Refuerzo de 4º. de la ESO del IES Vila-roja de Almassora, conocido como el PR4.

Este grupo se enmarca dentro de dicho programa de atención a la diversidad e inclusión educativa, y está dirigido principalmente a todos aquellos estudiantes que, pese a las dificultades para los estudios que presentan, muestran cierto grado de interés de conseguir el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Se trata, por lo tanto, de una medida que da continuidad a todos los programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento, y tiene como objetivo que el alumnado adquiera las competencias clave y los objetivos de esta etapa educativa.

Entre las medidas que incluye este grupo, se encuentra la división en ámbitos o bloques, así como también la reducción del número de alumnos por aula. El área de actuación que se habrá de tener en cuenta será el ámbito lingüístico y social, donde, a su vez, se incluyen las materias troncales de Lengua Valenciana y Literatura, Lengua Castellana y Literatura, y Geografía e Historia. Por ello, será fundamental tener en cuenta las dificultades que el grupo presenta (TDAH, dislexia, déficit de atención, enfermedades genéticas, situaciones familiares vulnerables, acoso escolar, etc.) y, de este modo, la adaptación del temario y los contenidos a la realidad del aula resultará clave.

Además, y como se comprobará más adelante, será necesario incluir unas pinceladas de feminismo a lo largo de las sesiones, algo fundamental en una clase en que solamente se llega a contar a dos mujeres, como se puede comprobar a continuación:

| <b>Distribución del alumnado del PR4 en el aula según su género<br/>(IES Vila-roja, curso 22/23)</b> |       |       |       |       |       |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|
| Chico  | Chico | Chico | Chico | Chica | Chico |
| Chico  | Chico | Chico | Chico | Chico | Chica |

*Tabla 1. Distribución del alumnado según género en el aula*

## 2. El centro. IES Vila-roja de Almassora

El instituto en el cual se ha realizado la estancia de prácticas este curso 2022-2023 y en el que, por ende, se enmarca el presente trabajo, es el IES Vila-roja. Se trata de un centro público ubicado en la provincia de Castelló, en la ciudad de Almassora, y concretamente en su salida hacia Castelló, el Grau y Borriana.

El centro se sitúa en un municipio que, en 2019, contaba con un censo de 26.720 habitantes, según la información que nos proporciona el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2019). Por lo tanto, convendría tener en cuenta que el centro se encuentra dentro de una población inmersa en el sector industrial, sobre todo en el de la construcción. Este hecho pone de manifiesto la continua transformación económica de la ciudad —la cual toma como base el sector agroalimentario y tiende, como es lógico, hacia la terciarización y la industria—, a la vez que propicia un crecimiento demográfico basado en un fuerte componente de inmigración. En cada curso, esto se traduce en un mayor número de alumnado procedente otros países y culturas, habitualmente de ascendencia rumana, latinoamericana y magrebí.

Por otro lado, la comunidad educativa del centro está conformada por un cuerpo docente de más de 84 profesores (55, de secundaria; 16, de Ciclos Formativos y 2, de especialistas, además de un logopeda y una educadora), 722 alumnos y sus familias.

| <b>Datos del IES: cuadro-resumen</b> |   |
|--------------------------------------|---|
| <b>Nombre</b>                        | IES Vila-roja   |
| <b>Dirección</b>                     | Avinguda Generalitat, 22, 12550 (Almassora, Castelló)                                 |
| <b>URL del centro</b>                | <a href="https://portal.edu.gva.es/vila-roja">https://portal.edu.gva.es/vila-roja</a> |
| <b>Cuerpo docente</b>                | 84 profesoras y profesores  |
| <b>Alumnado</b>                      | 722 alumnos   |

*Tabla 2. Datos del IES Vila-roja de Almassora*

Habría que mencionar que el Vila-roja es un centro relativamente nuevo, de construcción reciente, que se inauguró en 2003 con el objetivo de complementar las carencias y cubrir las necesidades del otro instituto, el IES Álvaro Falomir. En el Vila-roja se imparte, así pues, Educación Secundaria Obligatoria con programas de mejora a 3.º y 4.º; Bachillerato —en modalidad de Científico-Técnico y de Humanidades y Ciencias Sociales—; Formación Profesional Básica (FPB) de Agrojardinería y Composiciones Florales y, por último, Ciclos Formativos de Imagen y Sonido.

# Unidad didáctica.

## Los símbolos de las «dos» Generaciones del 27

### 1. Introducción y justificación de la unidad didáctica

Como ya se ha comentado anteriormente, la propuesta de unidad didáctica que se muestra a continuación ha sido especialmente diseñada para el grupo del PR4 del IES Vila-roja de Almassora. No obstante, antes de entrar en materia convendría recordar que el tema escogido —y para el cual se tuvo, gracias a la tutora, total libertad— fue la literatura española del siglo XX, y más concretamente la Generación del 27. Realmente podía resultar un tema muy interesante para este grupo, puesto que la realidad del aula permite deducir que la poesía no suele llegar a tratarse nunca en profundidad y, por lo tanto, las nociones que el estudiantado tiene no acostumbran a ser demasiado amplias.

Por ende, esta unidad forma parte del gran bloque temático que representa la literatura en las materias de lengua. Como es lógico, para no limitar las sesiones simplemente a verterles lecciones y lecciones de teoría pura y dura, la mayoría de actividades propuestas o bien incluyen herramientas TIC o bien incitan a la creación literaria guiada mediante una serie de juegos (aprendizaje basado en juegos) y retos bastante dinámicos. Además, todos los materiales de que dispondrá el alumnado son de elaboración propia.

Por otro lado, según el currículum de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura de 4.º de ESO (DOGV, 2022), los contenidos que se deben trabajar en este curso son los siguientes, de manera que, en buena medida, justifican los contenidos de la unidad didáctica, a saber:

- Tratamiento de la pervivencia y evolución de personajes-tipo, temas y formas a lo largo de la historia a partir de la comparación de obras de arte y textos literarios y de los medios de comunicación, con especial dedicación a los movimientos literarios más actuales: las vanguardias y el siglo XX, ciencia en la literatura, etc.
- Siglo XX. Cimientos de la nueva literatura. Primera mitad de siglo. La crisis finisecular. Modernismo y 98. Novecentismo y vanguardias.

- Lectura guiada y comprensión de textos y obras literarias, adecuadas al nivel, como base para la formación de la personalidad literaria y el disfrute personal.
- Conexión entre la literatura y el resto de artes (música, pintura, cine, etc.) relacionando obras, personajes y temas universales: el mundo de la razón, el destino, anhelos de libertad, la visión del insólito, el hombre en sociedad, la visión de Europa y España.

Además, el hecho de contar solamente con dos chicas dentro de la clase del PR4, como ya se ha comentado con anterioridad, tiene como consecuencia directa que, normalmente, se respire una atmósfera de machismo en el aula que habría de corregirse lo antes posible. En un intento por revertir la situación y guiar a los alumnos en su proceso de deconstrucción personal, se ha creído conveniente tratar este tema de la literatura española, puesto que de este modo pueden introducirse casos como el de las Sinsombrero que sirvan de ayuda para el propósito perseguido. Huelga decir que en la presente unidad didáctica se ha incluido a estas autoras que se analizarán en clase (y más concretamente, como se puede ver a continuación, Ernestina de Champourcín) en igualdad de condiciones a los hombres estudiados (Vicente Aleixandre y Federico García Lorca, este último a petición de la tutora).

Por último, se usará a este último autor para acabar de justificar la unidad didáctica que aquí se presenta: por suerte, el alumnado del PR4 ha tenido la oportunidad de leer una de sus obras más famosas, *Bodas de sangre*, durante las sesiones del viernes, reaprovechadas para crear un pequeño taller lector. Además, Lorca es considerado uno de los grandes autores LGTB más importantes de la literatura española y, por ende, a través de sus páginas también se trabajarán valores como el respeto y la inclusividad.

## 2. Objetivos generales

Los principales objetivos que pretende alcanzar esta unidad didáctica son:

1. Que el alumnado llegue a la conclusión de que la literatura no es ninguna entidad extraña o lejana a ellos y ellas, ni ninguna materia completamente ajena a su mundo particular, sino que constituye, en esencia, una parte fundamental del día a día como ciudadanos y ciudadanas que forman parte de una sociedad en que la cultura es constantemente consumida.

2. Que los y las estudiantes quieran convertirse en el centro de su propio aprendizaje y que, además, se sientan protagonistas a la hora de enfrentarse a todo tipo de obras literarias. Que la literatura, por lo tanto, se convierta en una herramienta más a su alcance que puedan manipular, trabajar y utilizar a su antojo.
3. Que comprendan que tienen capacidad creativa y de utilizar la imaginación.
4. Que conozcan una realidad que, debido a la sociedad cisheteropatriarcal en que les ha tocado vivir, tanto profesores como libros de texto suelen esconder: la de las mujeres escritoras.
5. Que entiendan los valores del trabajo por parejas, en equipo y colaborativo, y que sean conscientes de las ventajas y las consecuencias que comportan.

Dicho esto, se intentará en todo momento fomentar que el alumnado adopte una **actitud crítica** ante cualquier tipo de texto y se buscará, asimismo, que sea capaz de interconectar conocimientos nuevos con información ya adquirida. De esta forma, se podrá beneficiar de un **aprendizaje significativo** que actúe como puente entre los contenidos curriculares y su realidad particular.

### 3. Competencias

Al tratarse de un grupo de 4º. de la ESO en el año 2023, no es necesario decir que la LOMLOE es la ley educativa que se ha tomado como modelo para la elaboración de la propuesta, ya que, aunque no es la vigente para este curso y grupo concretos, sí que es la más actualizada y completa, de modo que servirá como introducción o primera toma de contacto a dicha reforma educativa. Así, el currículum de esta ley establece un conjunto de siete **competencias clave** que, en mayor o menor medida, se han tenido en cuenta en la programación de la presente unidad didáctica.

- Competencia en comunicación lingüística
- Competencia plurilingüe
- Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería
- Competencia digital
- Competencia personal, social y de aprender a aprender
- Competencia ciudadana
- Competencia emprendedora
- Competencia en conciencia y expresión culturales

Sin embargo, en cuanto al diseño y aplicación de las actividades, también han sido clave las **competencias específicas** de la materia, entre las cuales destacan:

- **Competencia específica 4.** Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos varios y para construir conocimiento.

Este tipo de competencia será necesaria a lo largo de las sesiones para que el alumnado valore e interprete los poemas que se leerán y trabajarán en clase.

- **Competencia específica 5.** Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, atendidas las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.

Una competencia indispensable a la hora de participar en los talleres de escritura creativa que tendrán lugar en el aula a lo largo de las sesiones.

- **Competencia específica 8.** Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales que permiten establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas para conformar un mapa cultural, para ensanchar las posibilidades de goce de la literatura y para crear textos de intención literaria.

Sobre todo, esta competencia específica será indispensable para crear una propuesta de mapa conceptual en la última sesión. Además, también tendrá relevancia a la hora de trabajar los paralelismos entre las canciones que suelen escuchar y la poesía de la Generación del 27.

#### 4. Duración y temporalización de las sesiones

Esta unidad didáctica cuenta, aproximadamente, con una duración de tres semanas. En un principio, debería empezar el día 7 de marzo del 2023 y acabaría el día 24 del mismo mes.

Por lo tanto, son nueve sesiones en total, de 55 minutos cada una:

| <b>Martes 7</b>   | <b>Jueves 9</b>   | <b>Viernes 10</b>   |
|---|---|---|
| <p><u>Contexto histórico y teoría</u></p> <p>1. Explicación de las sesiones. ¿Qué se espera de ellos y ellas? ¿Qué aprenderán en clase?</p> <p>2. Clase teórica + vídeo</p> <p>3. Para no perder hilo: Juego. <i>El bingo del PR4</i></p> | <p><u>Escribimos + inicio Lorca</u></p> <p>1. Pequeño resumen con las palabras del bingo</p> <p>2. Proyección de una imagen. Técnica de la foto-palabra sobre la vida de Lorca</p> <p>3. Pequeño vídeo sobre la vida de Lorca</p>     | <p><u>Federico García Lorca</u></p> <p>1. Teoría de la biografía del poeta F. G. Lorca</p> <p>2. Análisis de la simbología a partir de la obra leída en clase, <i>Bodas de sangre</i> y trabajo del <i>Romance de la luna, luna</i> con varias actividades en clase</p> |
| <b>Martes 14</b>  | <b>Jueves 16</b>  | <b>Viernes 17</b>   |
| <p><u>La simbología del 27</u></p> <p>1. Referentes musicales y poemas → Blanca Paloma y Rosalía</p> <p>2. Lectura, análisis y trabajo de dos canciones en clase (<i>Eaea</i> y <i>Que no salga la luna</i>)</p>                          | <p><u>Vicente Aleixandre</u></p> <p>1. Juego para trabajar la simbología de Vicente Aleixandre. Se llegará a la teoría a partir de imágenes</p> <p>2. Teoría: V. Aleixandre</p> <p>3. Trabajo de temas y símbolos para el cadáver</p> | <p><u>Las Sinsombrero I</u></p> <p>1. Visualización del documental <i>Imprescindibles</i>, de RTVE</p> <p>2. Análisis de las principales figuras femeninas de la Generación del 27 a partir de la información del metraje</p>   |
| <b>Martes 21</b>  | <b>Jueves 23</b>  | <b>Viernes 24</b>   |
| <p><u>Las Sinsombrero II</u></p> <p>1. Kahoot sobre las Sinsombrero</p> <p>2. Teoría: Ernestina de Champourcín</p> <p>3. Actividad de creación literaria y pensamiento crítico a partir de un poema y una noticia actual</p>              | <p><u>Dos cadáveres exquisitos</u></p> <p>1. Explicación. ¿Qué es un cadáver exquisito?</p> <p>2. Taller creativo: creación de un cadáver exquisito grupal</p> <p>3. Todo el mundo da título a los poemas</p>                         | <p><u>Mapa conceptual</u></p> <p>1. Explicación del mapa conceptual</p> <p>2. Análisis de los principales temas, símbolos y características de los poemas del 27 a partir de los poemas de creación propia</p>  |
| <b>TEMPORALIZACIÓN DE LAS SESIONES</b>  |   |   |

Tabla 3. Temporalización de las sesiones

## 5. Criterios de calificación

Después de haber valorado varias opciones con la tutora, se llegó a la conclusión de que la mejor opción sería evaluar el conjunto de las sesiones sobre 10. Ella dejó claro en todo momento que la nota de esta unidad de literatura acabaría reflejada en las calificaciones del tercer trimestre de cada alumno. Así pues, la unidad didáctica que se ha planteado a lo largo de estas páginas pesará un 30 % sobre el 100 % de la nota final.

Es importante destacar que el modelo de evaluación que se plantea busca en todo momento mejorar el proceso de aprendizaje del alumnado constantemente y que, por lo tanto, permite al docente regular las estrategias y actividades sobre la marcha para conseguir los mejores resultados. En esta línea, la mayor parte de la nota se la lleva la actividad final, el mapa conceptual, mientras que el resto de los puntos van ligados al resumen del contexto histórico (0,5 p.), a las preguntas sobre el romance de la tercera sesión (0,8 p.), a la redacción del texto de las Sinsombrero (1 p.) y, por último, a los versos que cada estudiante compondrá para crear el cadáver exquisito grupal, como bien se muestra en la tabla siguiente (3,7 p.):

|   |   |  |
|---|---|--|
| <b>Martes 7</b>                                       | <b>Jueves 9</b>   | <b>Viernes 10</b>                                      |
| <u>Resumen del contexto histórico</u> : 0,5 p.        |   | <u>Preguntas del Romance de la luna, luna</u> : 0,8 p. |
| <b>Martes 14</b>                                      | <b>Jueves 16</b>  | <b>Viernes 17</b>                                      |
|   |   |  |
| <b>Martes 21</b>                                      | <b>Jueves 23</b>  | <b>Viernes 24</b>                                      |
| <u>Las Sinsombrero (texto de 100 palabras)</u> : 1 p. | <u>Versos individuales para el cadáver exquisito</u> : 3,7 p. | <u>Mapa conceptual</u> : 4 p.                          |
| <b>EVALUACIÓN SOBRE 10</b>                            |   |  |

Tabla 4. Evaluación de la unidad didáctica sobre 10

Por último, es importante comentar que las **rúbricas** que se han usado para evaluar todos estos apartados se incluyen dentro de cada apartado de las sesiones. Además, convendría remarcar igualmente que han resultado muy necesarias en cuanto al desarrollo de las actividades, puesto que han ayudado al alumnado a saber qué se esperaba de su parte en todo momento.

## 6. Metodología

La metodología empleada para la realización del presente trabajo es diversa y variada. Algo que se planteó desde el inicio y que el alumnado más tarde agradeció fue el hecho de que el **trabajo colaborativo** cobrara un papel fundamental a lo largo de las sesiones, sobre todo hacia el final de la implementación. De este modo, se pueden potenciar valores y actitudes fundamentales para el desarrollo individual y colectivo del alumnado, como ya se ha explicado en el último apartado del marco teórico.

Además, el hecho de introducir dos sesiones en la que el juego es el protagonista hace que el **aprendizaje basado en juegos** sea otro de los principales pilares sobre los que se sustenta el presente proyecto. Esta metodología, además, combinada con otras técnicas que favorezcan la mejora educativa, coloca al alumnado en el centro de su propio aprendizaje y fomenta, así, su participación, implicación y motivación, como ya se ha mencionado en los apartados previos. La **mayéutica** o diálogo metódico, gracias a la cual el discente será quien aprenda por sí mismo, y con la guía del profesor, a través de preguntas y respuestas, también es otro de los principales métodos que sigue esta unidad.

## 7. Recursos y materiales

Para poder trabajar esta unidad didáctica, el alumnado no necesitará un libro de texto como tal, puesto que los recursos que se utilizarán en el aula son de elaboración propia y les serán proporcionados a su debido tiempo. De este modo, también se fomentará una actitud responsable y autoconsciente al ser ellas y ellos mismos los encargados de gestionar su propio dossier.

Por otro lado, en lo referente a herramientas TIC, será fundamental disponer de un aula con proyector y ordenador para la visualización del documental, de las imágenes y de los videoclips en clase. El estudiantado, además, utilizará su propio dispositivo móvil para acceder a las diferentes plataformas digitales, como en el caso de Kahoot.

## 8. Las sesiones

En este apartado se incluye la descripción de las sesiones que componen la unidad didáctica de este TFM. Cada una cuenta, a su vez, con un pequeño apartado en el que se incluyen reflexiones sobre la implementación de la unidad didáctica día a día.

## ***8.1. Primera sesión***

Al inicio de la sesión, se explicará muy en detalle durante cuánto tiempo se trabajará con ellos y qué se espera por su parte a lo largo de las clases, así como los objetivos que, supuestamente, deberían lograr. Con esto en mente, es probable que estén más dispuestos y receptivos a la hora de trabajar y que, por lo tanto, no se sientan tan perdidos.

Ahora ya sí, en esta primera sesión se trabajará la **teoría del contexto social, económico, político, artístico e histórico de la Generación del 27 en España**. Así pues, será una clase que seguirá una metodología un poco más tradicional que el resto, aunque resultará indispensable para ubicar al estudiantado en la realidad que rodeó la literatura en la que se centrará el proyecto el resto de días. Se adjunta en el Anexo 1.

Sin embargo, se ha considerado fundamental que no crean que se trata de una «simple lección aburrida y teórica de la cual se pueda prescindir» y, por lo tanto, se ha diseñado una actividad que tiene como principal objetivo mantener la atención del alumnado. Lleva como título ***El bingo del PR4*** y funciona de la siguiente manera.

Antes de empezar, se les pedirá que, a lo largo de la explicación teórica, vayan anotando en una hoja las ocho palabras que más importantes les parezcan, siempre con los apuntes delante. Buenos ejemplos de ello serían *poetas*, *siglo XX* o *Lorca*, por ejemplo. Cuando la explicación haya concluido, cada uno recibirá una plantilla como la que se muestra en el Anexo 2 ya rellena (cada una está específicamente diseñada para que no coincidan, como los cartones reales del bingo), donde tendrá que distribuir estas palabras como crea en las distintas casillas.

Ahora es el turno del docente. En voz alta, se dirán las palabras que, bajo el criterio de profesor, sean las más relevantes, de forma que deberán ir tachando en su hoja las palabras que coincidan con las que se dicten en clase. Esta parte es la que más relación guarda con el juego real y la que, por lo tanto, da título y sentido a la actividad. Al final, la persona que más palabras tachadas tenga ganará, aunque puede darse el caso de no tener ninguna palabra tachada o de tener solo dos o tres seguidas, es decir, de hacer una línea. Así pues, es conveniente recordar que valdrán también las líneas en horizontal.

Para mantener la motivación del alumnado, será fundamental que antes de empezar con la realización de la tarea el estudiantado conozca cuál será la recompensa de haber ganado. En este caso concreto, se ha pensado que el premio sea un huevo de chocolate sorpresa para mantener su motivación.

### ¿Qué pasó al implementar la sesión en el aula?

- La sesión fue conforme a la temporalización. Dio tiempo a ver todo lo que se había pensado y no se detectaron incidencias respecto al tiempo.
- El alumnado estuvo más callado de lo que normalmente solía estar. Quizás era por vergüenza o por falta de confianza en el docente.
- Les gustó mucho la idea del bingo y se observó que, como estaban pendientes de escribir las palabras importantes, casi todos prestaron mucha atención durante toda la explicación, como se pensó desde un principio. Fue un gran acierto hacerles trabajar de este modo.
- Puede que quizás les hubiese costado más encontrar las palabras más relevantes, pero la mayoría acertaron y supieron reconocer cuáles eran.
- El alumno que cantó línea fue el mismo que cantó bingo.

## 8.2. Segunda sesión

En esta segunda sesión, se aprovecharán los resultados de la actividad del bingo. Así pues, a partir de las palabras subrayadas que ellos mismos escogieron, los alumnos redactarán una especie de **resumen** de la teoría vista el día anterior. Con esto en mente, huelga decir que podrán tener como referencia la **teoría**. Así pues, cada estudiante deberá redactar un texto muy breve (100-150 palabras) que, posteriormente, habrá de entregar. Una de las premisas que se pide en esta actividad es que el resumen debe incluir obligatoriamente las ocho palabras, subrayadas, que el propio alumno escogió para su bingo.

En este caso, el resultado tendrá un peso de 0,5 puntos sobre los 10 de la nota global. Siguiendo en esta línea, además, se ha creado una rúbrica de evaluación que ayudará al alumnado a conocer qué se espera por su parte y, a la vez, facilitará la tarea de corrección. Como curiosidad, se ha adjuntado un ejemplo de actividad resuelta en el Anexo 3.

A continuación, en la segunda parte de la sesión, se empezará a introducir el siguiente gran bloque temático de la unidad didáctica: el poeta **Federico García Lorca**. Así, se aplicará la **técnica de la foto-palabra** y se les mostrará un documento de elaboración propia con palabras relacionadas con la vida del escritor. El objetivo es que, de manera oral, el estudiantado intente conectar sin ningún tipo de ayuda teórica los diferentes

puntos que se le muestran, como se puede comprobar en el Anexo 4. De este modo, serán ellos quien se acerquen a la vida y obra del dramaturgo, y no se tratará simplemente de verterles contenidos teóricos descontextualizados que no puedan relacionar con conocimientos previos. El entorno de aprendizaje, por tanto, será autoorganizado.

Después, se procederá a la **visualización de un video** muy corto y bastante sencillo sobre Lorca, que hará arraigar los contenidos teóricos que más tarde se introducirán y que, además, servirá de trampolín hacia la tercera sesión. Aquí se incluye el enlace al vídeo del que se ha hablado anteriormente, el cual también se puede encontrar en el apartado de bibliografía: [https://www.youtube.com/watch?v=wptTy0o\\_l2A](https://www.youtube.com/watch?v=wptTy0o_l2A).

#### ¿Qué pasó al implementar la sesión en el aula?

- Algunos resúmenes fueron sorprendentes, debido a su alta calidad. Otros (la mayoría), estaban repletos de faltas, sobre todo de acentuación. Es un hecho notable, puesto que, al tener la mayoría de palabras escritas en las páginas de teoría, muchos de los errores eran evitables.
- Hablaron mucho sobre la vida de Lorca. Algunos sabían qué había escrito y otros incluso conocían la historia de su muerte, aunque no se había hablado de ello en clase, ni siquiera antes con la tutora.
- El vídeo les pareció interesante y, como la clase ya estaba acabando, los distrajo e hizo revivir.

### 8.3. Tercera sesión

Esta tercera sesión estará completamente dedicada a **Federico García Lorca**. Así pues, se invertirá la primera parte de la clase a explicar los aspectos teóricos, que se trabajarán con apuntes que el docente proporcionará, como se puede ver en el Anexo 5. Así, se verán tres grandes bloques: biografía, obra poética y simbología.

En la segunda parte, por otro lado, se trabajará el ***Romance de la luna, luna***, puesto que presenta similitudes muy evidentes con la obra *Bodas de sangre*, la cual ya han leído en clase. Lo que interesa de esta actividad para las próximas clases es que entiendan la **simbología** de Lorca y que sepan identificar las diferentes metáforas tan propias de este autor y de esta generación en general.

### ¿Qué pasó al implementar la sesión en el aula?

- Los resúmenes de la primera sesión ya estaban corregidos y, por lo tanto, se debió empezar la clase dejando claras algunas cuestiones que, en general, los alumnos habían entendido de manera errónea. Primeramente, que los autores de la Generación del 27 pertenecían al Siglo de Oro. Después, que el nombre correcto era con el artículo incluido, «del 27», y no sin el artículo, como casi todos habían escrito en el texto.
- Fue interesante modificar la sesión añadiendo anécdotas de «chismorreos» que los alumnos pidieron. Resultó muy buena idea contar algunas de las excentricidades de Dalí, por ejemplo, hecho que originó un debate inesperado: ¿se debe separar autor de obra? Uno de ellos, además, comparó esta cuestión del arte con el mundo del fútbol, que le apasionaba, y propuso el ejemplo de Maradona. También se explicó la relación que mantenían Dalí, Buñuel y Lorca, puesto que influye de manera directa en la obra del escritor andaluz. Se creyó conveniente, así pues, hilar todos estos conceptos con pequeños fragmentos de un *podcast* en el que la mujer entrevistada, la protagonista, es la señora Rius, a la cual Dalí recurrió como prostituta durante el Franquismo y, además, también con la escena que abre la película *Un perro andaluz*, de Buñuel. Aquí, los enlaces, también en el apartado de bibliografía:  
<https://www.youtube.com/watch?v=bWzGxkMjolM>  
<https://www.youtube.com/watch?v=fS19V1BGiIc>
- Las actividades se recogerían y corregirían durante la próxima sesión, puesto que se dio tiempo para que pudiesen acabarlas y revisarlas en casa.

### **8.4. Cuarta sesión**

Durante esta hora, la idea es acercar sus referentes musicales a la poesía de la Generación del 27. Para poder llevar a cabo esta idea, previamente se pidió que cada uno escribiera su canción preferida en una lista compartida. Es evidente que no todas se adecuaban a la actividad, pero sí que se encontraron muchos elementos similares entre los versos de Rosalía y Lorca, por ejemplo, con símbolos tan conocidos como pueda ser la luna. El objetivo es despertar su espíritu crítico en cuanto al consumo de la industria musical y

que entiendan que la poesía no es una cosa extraña que nada tiene que ver con su día a día como ciudadanos y ciudadanas de un mundo global y diverso.

Asimismo, se analizarán también tanto la letra como las imágenes (portada y vídeo) de la propuesta que este año enviará España en Eurovisión, *Eaea*, de Blanca Paloma, y también la canción *Que no salga la luna*, de Rosalía, que básicamente narra la historia de *Bodas de sangre*, como se puede observar en el Anexo 6. Hay que tener en cuenta también que la información visual también es igual de importante y que, en el caso de esta última artista, por ejemplo, las imágenes se pueden relacionar muy bien con las vanguardias. La portada del disco se inspira claramente, de hecho, en Frida Khalo, la cual se enmarca también dentro de la corriente pictórica surrealista.

Por lo tanto, la metodología sobre la que se vertebra esta sesión puede ser la **mayéutica**. De esta manera, el alumnado tendrá la oportunidad de cuestionar sus propios conocimientos para, posteriormente, construir unas bases más sólidas con la nueva información que aprenda del profesorado y de su propio análisis.

#### ¿Qué pasó al implementar la sesión en el aula?

- No era de esperar que los alumnos estuviesen tan atentos, pero durante la visualización de los videos hubo un par de ellos que incluso sacó papel y bolígrafo para coger apuntes.
- Además, manifestaron que les había gustado mucho la sesión porque entendieron que los artistas de la Generación del 27 todavía están muy vivos y, a la vez, vieron *in situ* cómo estas dos artistas utilizaban muchos de los recursos propios de este grupo literario en sus canciones.
- Personalmente, es factible creer que se trata de una de las sesiones más productivas y fructíferas de toda la unidad didáctica, puesto que se observó que el alumnado se mostraba muy motivado y atento en cuanto al contenido.

### 8.5. *Quinta sesión*

Para empezar, se dedicarán los primeros minutos de la clase a corregir las actividades anteriores sobre el *Romance de la luna, luna* de Lorca.

Una vez hecho esto, la tercera sesión girará en torno a **Vicente Aleixandre**. Tal y como se ha procedido en otras ocasiones, antes de adentrarse en el mundo del autor se ha diseñado una actividad para que el estudiantado conozca de primera mano la poesía de Aleixandre, y más concretamente el poemario *La destrucción o el amor* (1932-1933). Así, se trabajarán los contenidos de una manera más lúdica y el **aprendizaje** será de tipo **deductivo**, puesto que se empezará por aquello más concreto hasta llegar a la teoría o lo más general. De este modo, se pondrá el foco de atención en la **fuerza lírica, simbólica y metafórica propia de la Generación del 27**, que más tarde ayudará al alumnado a la hora de completar con éxito las últimas sesiones.

Vicente Aleixandre escribió este poemario haciendo uso de un buen puñado de animales, cada uno de los cuales representaba algo en los poemas. En esta actividad, dicho bestiario tan particular y su función dentro del imaginario poético del autor cobrarán especial relevancia. El juego se denomina **P.A.S.P. (Poema-Animal-Símbolo-Pista)**. La actividad consistirá en repartir a cada alumno una única tarjeta o carta que se ha diseñado específicamente para esta actividad, tal y como se puede comprobar en el Anexo 7. Es muy importante darlas boca abajo, puesto que nadie podrá saber hasta que no empiece el juego qué se esconde bajo la carta del resto de jugadores. En el dorso de cada una, habrá escrita una de las cuatro palabras que dan nombre al juego, y que representarán las cuatro categorías que participan: Poema, Animal, Símbolo, Pista. Ya que el PR4 está integrado por 12 alumnos, cada categoría acogerá, a su vez, un máximo de tres jugadores.

El objetivo final es agruparse, es decir, que el Animal, el Poema, el Símbolo y la Pista que tengan relación se acaben encontrando, y, por ende, formando un vínculo con sentido pleno dentro del imaginario de Aleixandre. Primeramente, y todavía sin desvelar nada, los Animales saldrán a la pizarra y, ahora sí, dirán qué animal son (paloma, tigre, escarabajo). Seguidamente, darán paso a los Poemas, que harán lo mismo; después, a los Símbolos y, por último, a las Pistas. Una vez haya acabado todo el mundo de mostrar qué tipo de carta es, se cronometrará un tiempo de 3 minutos para que se busquen y encuentren. Así, esta actividad servirá como excusa para introducir al poeta y la explicación teórica propiamente dicha.

### ¿Qué pasó al implementar la sesión en el aula?

- Al comenzar la sesión, los alumnos se quedaron extrañados. Imposible saber si era porque venían cansados de la otra asignatura o simplemente no les interesaba el tema. Sin embargo, cuando vieron cómo funcionaba realmente el juego cambiaron la cara sin pensárselo dos veces.
- Como todavía quedaba un cuarto de hora para acabar la clase, se trabajó, individualmente, en la puesta en marcha de los poemas del cadáver exquisito. De este modo, se les pidió que eligieran cada uno un tema que les preocupara (relacionado con los temas de la Generación del 27) y que escogieran un símbolo. Opcionalmente, podían proponer también un color con que hablar metafóricamente del tema elegido. Incluso la tutora se sorprendió positivamente con el resultado de esta actividad, puesto que la calidad y profundidad de las propuestas era inmejorable, como se puede ver en el Anexo 8. Muchos de ellos escogieron más de un tema y más de un símbolo. Más adelante, se explicará cómo estas ideas han dado forma y han hecho cambiar algunos aspectos de la presente unidad didáctica que ya estaban planeados.

### **8.6. Sexta sesión**

Esta sesión está dedicada íntegramente a visualizar en clase el documental *Imprescindibles*, de RTVE. Se trata de un largometraje sobre las mujeres de la Generación del 27 que servirá de introducción para la siguiente sesión.

### ¿Qué pasó al implementar la sesión en el aula?

- Fue una sesión que los aburrió un poco, aunque se intentó dinamizar la clase parando el video y comentando las ideas más importantes o aquello que podían no haber entendido.
- Sin embargo, un par de alumnos incluso sacó papel para coger apuntes, y uno de ellos anotó en una hoja dos palabras que no entendía, *emaciado* y *patologización*, y preguntó al terminar el significado con mucha curiosidad.

### 8.7. Séptima sesión

Esta séptima sesión dará comienzo con un **Kahoot** sobre todo el contenido del documental visualizado durante la clase pasada (Anexo 9). El ganador podrá optar a recibir el mismo premio que el vencedor del bingo: un huevo de chocolate.

A continuación, se trabajará la vida y obra de **Ernestina de Champourcín**, analizando sus poemas con detalle y **pensamiento crítico**. Del mismo modo que, durante la primera clase, se pidió al alumnado que prestara mucha atención para poder completar una actividad final, ahora se hará lo propio con esta poetisa. Así pues, una vez vista la teoría, se les pedirá que relacionen un poema suyo, denominado *Ambición*, con la historia de las Sinsombrero y con un titular muy reciente de la prensa, en que se cuenta cómo una deportista musulmana se quita el velo en señal de protesta al régimen autoritario de su país, Irán. Justo es decir que no se pretende ir en contra de ninguna religión, sino que simplemente relacionen un hecho pasado con uno actual para que sean conscientes de que la literatura, la política y la sociedad van de la mano, y todavía más en casos como el de la Generación del 27. Las fichas para esta clase se incluyen dentro del Anexo 10.

#### ¿Qué pasó al implementar la sesión en el aula?

- Bajo el punto de vista del profesorado, la clase fue todo un éxito.
- El refuerzo positivo de las chokolatinas los motivó a trabajar mejor.
- Sin embargo, no entendieron del todo la actividad. En general, entregaron textos en que no se respondía a aquello que pedía la pregunta, que no era más que explicar qué relación existía entre los tres materiales que tenían a su disposición. En su lugar, entregaron unas líneas —a menudo demasiado pocas— donde expresaban su opinión sobre el hecho de que la deportista se hubiese quitado el pañuelo. Quizás se debería haber procedido con más claridad en lo referente a la explicación de la tarea, aunque algunas personas sí que consiguieron entregar lo que se les pedía.
- Así pues, se les volvió a dar la oportunidad de entregar el escrito corregido.
- La rúbrica que se utilizó para la corrección de esta actividad se incluye en el apartado de Evaluación, como todas las demás rúbricas.

## ***8.8. Octava sesión***

En esta sesión se comenzará a elaborar un **cadáver exquisito** por equipos de seis personas en clase, el cual deberá incluir las principales características de la poesía de la Generación del 27 que se han estudiado. Así, la **actividad final** consistirá en analizar su propio poema y en crear un póster en que aparezcan todas estas particularidades.

Antes de ir manos a la obra, se les comentará que, según sus propuestas temáticas, se ha decidido dividir la clase en dos grupos principales: el grupo AMOR y el grupo MUERTE. Es importante comentar que, además, la configuración de los grupos se realizará conjuntamente con la tutora, con quien los alumnos ya están acostumbrados a trabajar en grupos cooperativos y por roles. Así pues, en cada equipo habrá de haber: un portavoz (pregunta, presenta), un secretario (apunta, comprueba), un crítico (valora, asesora) y, al menos, un controlador (supervisa, ordena), pudiendo llegar hasta tres.

A continuación, se pasará a explicar en qué consiste esta técnica de creación del cadáver exquisito que tanto tiene que ver con el surrealismo del cual se inspiraban los autores del 27. Posteriormente, se pasará a revisar las normas del «juego» para que todo el mundo entienda cómo se debe proceder. La tarea puede resultar bastante divertida y dinámica y, a la vez, guarda mucha relación con el movimiento de la Generación del 27 y con las vanguardias en general. Además, como serán ellos mismos quienes escriban el poema, resultará mucho más fácil que se sientan los protagonistas de su propio aprendizaje, de forma que se dará prioridad a un modelo de enseñanza más significativo.

Por otro lado, se les entregará una ficha que se incluye en el Anexo 11. Además de incluir las instrucciones del juego, cada cual tendrá la suya, personalizada tanto con su nombre como con todos los elementos que haya decidido trabajar en el poema.

Además de todo ello, es interesante añadir un nuevo elemento a las composiciones. Así pues, cada alumno recibirá al azar una de las papeletas que se han preparado a este efecto, donde habrá escrito y explicado un recurso retórico que deberá incluir también dentro de los versos que se invente (Anexo 12). En total, se dispone de una lista de seis recursos, uno para cada participante de los dos equipos.

En resumidas cuentas, estas serán las instrucciones del juego, a las cuales los alumnos, como se ha comentado anteriormente, tendrán acceso. Teniendo todas estas cuestiones en cuenta, se procederá de la siguiente manera:

## Instrucciones

1. En esta sesión, nos convertiremos en poetas. Así pues, el objetivo es **escribir un poema** de cosecha propia que incluya algunas de las **características de la Generación del 27** trabajadas en clase.
2. En primer lugar, y teniendo en cuenta los temas que habéis propuesto, dividiremos la clase en **dos grupos**: AMOR y MUERTE.
3. La idea es que cada alumno escriba al menos **tres versos**, en los que debe incluir tanto el **tema** como el **símbolo** escogido. Además, deberá tener en cuenta un **recurso retórico** que le haya asignado el profesor.

Por ejemplo, si yo quiero hablar de la vejez, mis símbolos son un árbol al que le caen las hojas y el color naranja, y, además, debo incluir una interjección, podría proponer lo siguiente:

*¡Ay! Y caen como adormecidas, serenas y tristes  
las anaranjadas hojas que ya no quieren un árbol  
cuando el viento las mece y esparce por el mundo...*

4. Norma. Cada verso deberá contener **siete palabras como mínimo**.
5. ¡Cuidadito! Antes de empezar tendremos unos minutos para **hablar con nuestros compañeros** sobre cómo vamos a estructurar el poema y el orden de sucesión de los poetas, ya que cuando empecemos a escribir deberemos permanecer callados.
6. Siguiendo con esta idea, deberemos tener en cuenta que la técnica utilizada es la del **cadáver exquisito**, la cual está directamente relacionada con el **surrealismo** y, por ende, con la Generación del 27. De este modo, solamente podremos ver el **último verso** del compañero que haya escrito antes que nosotros y nada más.
7. Nos deberemos ayudar de un **diccionario de sinónimos** o del **profesor** para encontrar palabras un tanto más **líricas** y **sugerentes**.
8. ¡Ojo! Los versos **nunca se empiezan con mayúscula**, a no ser que coincida con un inicio de oración.

### ¿Qué pasó al implementar la sesión en el aula?

- La actividad fue todo un éxito y, en general, agradecieron trabajar en grupo. La alta calidad literaria de las propuestas de ambos grupos es reseñable, como se puede comprobar en el Anexo 13.
- El día en que se realizó la actividad, vino a clase un alumno que, por problemas de salud, llevaba meses sin asistir. La solución fue hacerle pensar un tema, un símbolo y un color sobre la marcha para que escribiera sus versos. Además, se le explicó que, para aprobar esta parte de la asignatura, no era obligatorio entregar las actividades anteriores, aunque era recomendable hacerlo.
- Fue buena idea dedicar más tiempo a entender la actividad que a realizarla.
- La rúbrica de la corrección se encuentra en el apartado de Evaluación.

### *8.9. Novena sesión*

Para la última sesión, la que hace nueve, solamente quedará trabajar sobre el poema que haya resultado de la sesión anterior. De este modo, el alumnado tendrá la oportunidad de crear un **mapa conceptual** —las características del cual se deberán explicar previamente en clase— con el que podrán analizar los principales temas, símbolos y características de la poesía del 27. Se valorará tanto el procedimiento (20 %) como el producto (20 %).

La idea, por lo tanto, es trabajar aquello más concreto hasta llegar a lo más global. Así, se ayudará a los y las estudiantes a crear por grupos una especie de resumen que recopile buena parte de la teoría vista en clase para que, de esta manera, puedan relacionarla con su propia creación. El **aprendizaje**, por lo tanto, tendrá un **impacto** más **contundente** en cuanto a su realidad particular. Sería una buena opción imprimir una cartulina muy grande con el poema para que puedan trabajarlo y escribir, tachar y hacer flechas encima sin ningún miedo. Los resultados se adjuntan en el Anexo 14.

Además, lo primero que deberán hacer es ponerse de acuerdo para poner título a los poemas y colgar una copia en el aula, para que estén muy orgullosos de su producto literario y, por ende, mucho más motivados.

### ¿Qué pasó al implementar la sesión en el aula?

- Finalmente, los títulos fueron: *La crueldad en veinte* (versos, porque justamente veinte versos hay en el poema) y *El deseo*, del grupo MUERTE y del grupo AMOR, respectivamente.
- En resumen, la actividad les sirvió para evocar todo aquello que habían ido adquiriendo durante las primeras sesiones, de forma que esta última clase les ayudó a afianzar conocimientos. Se tuvo que pedir que sacaran los apuntes y se fijaran en la teoría, lo cual les benefició enormemente.
- La rúbrica empleada para la corrección de la actividad y la del trabajo cooperativo también se incluyen en el apartado de Evaluación (20 + 20 %).

## 9. Tablas. Resumen de las actividades

| <b>Actividad 1. El bingo del PR4</b>  |  |
|---|--|
| <b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>  | <b>COMPETENCIAS</b>                      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender el contexto social, político, económico y cultural de la España de inicios del siglo XX.</li> <li>• Saber mantener la atención centrada en la clase y en la explicación del docente.</li> <li>• Aprender a resumir el contenido de un texto, entendiéndolo y sustrayendo la información más relevante.</li> </ul> | <p>CCLI<br/>CEC<br/>CAA<br/>SIE</p>      |
| <b>ESPACIO, TIEMPO Y MATERIALES</b>   | <b>METODOLOGÍA</b>                       |
| Aula de clase   | Trabajo individual<br>Aprendizaje activo |
| Una sesión y media<br>(Sesión 1 y parte de la 2)  |  |
| Apuntes de la teoría proporcionados por el profesor, hoja del bingo proporcionada por el profesor, papel y boli   |  |
| <b>PARTES DE LA ACTIVIDAD: TAREAS</b>   |  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Explicación teórica por parte del profesor</li> <li>2. Juego del bingo</li> <li>3. Redacción del resumen del primer apartado de la teoría</li> </ol>  |  |

Tabla 5. Actividad 1. El bingo del PR4

| <b>Actividad 2. Vida y obra poética de Lorca</b>  |  |
|---|--|
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS   | COMPETENCIAS                             |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Descubrir los hechos clave de la biografía de Lorca.</li> <li>• Analizar en profundidad uno de los poemas más conocidos de Lorca, relacionándolo con obras del mismo autor que ya conocen.</li> </ul>  | CCLI<br>CAA<br>SIEE<br>CEC               |
| ESPACIO, TIEMPO Y MATERIALES  | METODOLOGÍA                              |
| Aula de clase   | Trabajo individual<br>Aprendizaje activo |
| Una sesión y media<br>(Sesión 3 y parte de la 2)  |  |
| Ordenador y proyector del aula, actividades y apuntes de la teoría proporcionados por parte del profesor  |  |
| PARTES DE LA ACTIVIDAD: TAREAS  |  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Proyección de la imagen que incite a la reflexión</li> <li>2. Visualización de un pequeño metraje en el aula</li> <li>3. Explicación de la teoría por parte del profesor</li> <li>4. Propuesta de actividades: <i>Romance de la luna, luna</i></li> </ol> |  |

Tabla 6. Actividad 2. Vida y obra poética de Lorca

| <b>Actividad 3. Rosalía y Blanca Paloma</b>  |                                 |
|--|---------------------------------|
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS  | COMPETENCIAS                    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interiorizar que la poesía es un elemento de expresión más y que no es nada extraño y lejano a los intereses del alumnado.</li> <li>• Analizar cómo algunas artistas actuales se inspiran en la poesía de la Generación del 27 para crear sus obras y observar que sigue más viva que nunca.</li> </ul> | PSAA<br>CEC<br>CCL              |
| ESPACIO, TIEMPO Y MATERIALES   | METODOLOGÍA                     |
| Aula de clase  | Mayéutica<br>Aprendizaje activo |
| Una sesión (sesión 4)  |                                 |
| Ordenador y proyector, letras proporcionadas por el profesor   |                                 |
| PARTES DE LA ACTIVIDAD: TAREAS   |                                 |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Visualización de los videoclips de las canciones</li> <li>2. Lectura y análisis de las letras</li> <li>3. Análisis de los elementos visuales (<i>visualizers</i> y portadas de los discos)</li> </ol>  |                                 |

Tabla 7. Actividad 3. Rosalía y Blanca Paloma

| <b>Actividad 4. El bestiario de Aleixandre</b>   |   |
|--|---|
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS  | COMPETENCIAS                                      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Descubrir algunos de los símbolos más sugerentes de la obra de uno de los autores más importantes de la G27.</li> <li>• Aprender a buscar el significado oculto del lenguaje lírico: análisis de metáforas, intertextos y otros recursos.</li> <li>• Examinar la repetición y la pervivencia de los símbolos de la G27 en otras formas de expresión artística.</li> </ul> | <p>CCLI<br/>CAA<br/>SIEE<br/>CEC</p>              |
| ESPACIO, TIEMPO Y MATERIALES   | METODOLOGÍA                                       |
| Aula de clase  | <p>Mayéutica<br/>Aprendizaje basado en juegos</p> |
| Una sesión (sesión 5)  |   |
| Tarjetas proporcionadas por el profesor  |   |
| PARTES DE LA ACTIVIDAD: TAREAS   |   |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Explicación de las instrucciones del juego y reparto de tarjetas</li> <li>2. Exposición de los roles</li> <li>3. Tiempo de búsqueda para formar equipos y explicación teórica</li> </ol>   |   |

Tabla 8. Actividad 4. El bestiario de Aleixandre

| <b>Actividad 5. Ernestina y Elnaz, dos caras de la misma moneda</b>  |  |
|--|--|
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS  | COMPETENCIAS   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a tratar la literatura como una respuesta a los acontecimientos sociales, culturales y políticos del contexto en que se da, relacionando sucesos del presente con obras del pasado y viceversa y otorgando, así pues, un significado más profundo a las piezas literarias.</li> <li>• Entender la literatura como un medio y no como un fin.</li> <li>• Entender el significado de las obras estudiadas en clase.</li> </ul> | <p>CCLI<br/>CAA<br/>SIEE<br/>CEC</p>                           |
| ESPACIO, TIEMPO Y MATERIALES   | METODOLOGÍA  |
| Aula de clase  | <p>Trabajo individual<br/>Aprendizaje activo<br/>Mayéutica</p> |
| Dos sesiones (sesión 6 y sesión 7)   |  |
| Ordenador y proyector, móvil propio, ficha con los materiales  |  |
| PARTES DE LA ACTIVIDAD: TAREAS   |  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Visualización del documental</li> <li>2. Kahoot</li> <li>3. Lectura individual del poema y de la noticia, y redacción individual</li> </ol>  |  |

Tabla 9. Actividad 5. Ernestina y Elnaz, dos caras de la misma moneda

| <b>Actividad 6. Versos, versos y más versos</b>  |                         |
|--|-------------------------|
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS  | COMPETENCIAS            |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresar sentimientos propios, reales o no, a través de una creación literaria propia.</li> <li>• Descubrir el valor de la literatura, y más concretamente de la poesía, asumiendo el papel de autor.</li> <li>• Desarrollar habilidades de trabajo en equipo que ayuden a mejorar el producto final.</li> </ul>                                      | CCLI<br>CAA             |
| ESPACIO, TIEMPO Y MATERIALES   | METODOLOGÍA             |
| Aula de clase  | Aprendizaje cooperativo |
| Una sesión (sesión 8)<br>y 15 minutos (sesión 5)   |                         |
| Diccionario en papel o en línea, ficha con los materiales proporcionada por el profesor  |                         |
| PARTES DE LA ACTIVIDAD: TAREAS   |                         |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Trabajo individual de reflexión sobre el tema, el símbolo y el color</li> <li>2. Explicación del cadáver exquisito y reparto de recursos retóricos</li> <li>3. Momento de discusión en equipo. ¿Quién hace qué y en qué orden?</li> <li>4. Creación de los versos de manera individual</li> <li>5. Concatenación definitiva de los versos</li> </ol> |                         |

*Tabla 10. Actividad 6. Versos, versos y más versos*

| <b>Actividad 7. Análisis de los poemas</b>   |                         |
|--|-------------------------|
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS  | COMPETENCIAS            |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deshacer el camino andado y, a partir de los poemas de creación propia, llegar a la teoría a partir del análisis de las obras con ayuda de los compañeros de equipo.</li> </ul>       | CCLI<br>SIEE<br>CEC     |
| ESPACIO, TIEMPO Y MATERIALES   | METODOLOGÍA             |
| Aula de clase  | Aprendizaje cooperativo |
| Una sesión (sesión 9)  |                         |
| Cartulina grande con el poema impreso, bolígrafo y rotuladores o lápices de colores y apuntes de la teoría dada  |                         |
| PARTES DE LA ACTIVIDAD: TAREAS   |                         |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Distribución en los grupos de la sesión anterior</li> <li>2. Selección de un título para la obra creada</li> <li>3. Análisis de todos los elementos presentes en el poema</li> </ol> |                         |

*Tabla 11. Actividad 7. Análisis de los poemas*

## 10. Concreción curricular

| Concreción curricular  |   |   |                           |                                 | Evaluación  |              |
|--|---|---|---------------------------|---------------------------------|---|--------------|
| CONTENIDOS   | CRITERIOS DE EVALUACIÓN   | INDICADORES DE LOGRO  | CCLV                      | ACTIVIDAD                       | PRUEBAS   | CALIFICACIÓN |
| Siglo XX. Fundamentos de la nueva literatura. Primera mitad del siglo. La crisis finisecular. Modernismo y 98. Novecentismo y vanguardias. Segunda mitad del siglo. Literatura arraigada y desarraigada. Literatura experimental. La lírica. | 4°CLL.BL4.4. Analizar un corpus de textos literarios, del siglo XVIII a la actualidad, seleccionados en torno a un tema o tópico común, como modo de aproximación a la literatura, identificando los rasgos esenciales del contexto sociocultural y literario de la época y las características del género y realizando un comentario de forma y contenido para expresar razonadamente las conclusiones extraídas, mediante la formulación de juicios personales. | 4°CLL.BL4.4.2. Identifica los rasgos esenciales del contexto sociocultural y literario de la época y las características del género de los textos literarios, del siglo XVIII a la actualidad analizados.                               | CCLI<br>CEC               | ACTIVIDAD 1<br>(Sesiones 1 y 2) | Se valorará positivamente la participación activa en clase para la primera parte de la tarea, el bingo.<br><br>Se evaluará la realización de la tarea del resumen mediante la observación, la presentación y la corrección del trabajo. | 5 %          |
|  |   | 4°CLL.BL4.4.3. Realiza un comentario de forma y contenido para expresar razonadamente las conclusiones extraídas del análisis de los textos literarios, del siglo XVIII a la actualidad, mediante la formulación de juicios personales. | CCLI<br>CEC<br>CAA<br>SIE |                                 |   |              |

| ONTENIDOS   | CRITERIOS DE EVALUACIÓN  | INDICADORES DE LOGRO   | CCLV                | ACTIVIDAD                         | PRUEBAS / INST.   | CALIFICACIÓN |
|---|--|--|---------------------|-----------------------------------|---|--------------|
| <p>Reconocimiento de las características propias de los géneros literarios a partir de una selección de textos en prosa y en verso. Análisis sencillo de textos: localización del texto en su contexto social, cultural e histórico; identificación de la época literaria; rasgos presentes en el texto; contenido (tema, tópicos, argumento, personajes, estructura, formas y lenguaje literario e intención del autor; figuras retóricas: plano léxico-semántico (sinécdoque, metonimia, sinestesia, ironía, etc.), plano morfosintáctico (pleonismo, concatenación, retruécano, etc.), plano fónico (paronomasia, etc.).</p> | <p>4°CLL.BL4.4. Analizar un corpus de textos literarios, del siglo XVIII a la actualidad, seleccionados en torno a un tema o tópico común, como modo de aproximación a la literatura, identificando los rasgos esenciales del contexto sociocultural y literario de la época y las características del género y realizando un comentario de forma y contenido para expresar razonadamente las conclusiones extraídas, mediante la formulación de juicios personales.</p> | <p>4°CLL.BL4.4.1. Analiza un corpus de textos literarios, del siglo XVIII a la actualidad, seleccionados en torno a un tema o tópico común, como modo de aproximación a la literatura</p>                        | <p>CCLI<br/>CEC</p> | <p>ACTIVIDAD 2<br/>(Sesión 3)</p> | <p>Se valorará positivamente la participación activa en clase para la primera parte de la tarea, el comentario en voz alta de la imagen y la visualización del vídeo.<br/><br/>Se evaluará la realización de la tarea mediante la observación, la presentación y la corrección de las preguntas planteadas.</p> | <p>8 %</p>   |
|   |  | <p>4°CLL.BL4.4.2. Identifica los rasgos esenciales del contexto sociocultural y literario de la época y las características del género de los textos literarios, del siglo XVIII a la actualidad analizados.</p> | <p>CCLI<br/>CEC</p> |                                   |   |              |
|   | <p>4°CLL.BL4.4.3. Realiza un comentario de forma y contenido para expresar razonadamente las conclusiones extraídas del análisis de los textos literarios, del siglo XVIII a la actualidad, mediante la formulación de juicios personales.</p>   | <p>CCLI<br/>CAA<br/>SIEE<br/>CEC</p>   |                     |                                   |   |              |

| CONTENIDOS  | CRITERIOS DE EVALUACIÓN   | INDICADORES DE LOGRO  | CCLV                                 | ACTIVIDAD                                | PRUEBAS / INST.                                      | CALIFICACIÓN              |
|---|---|---|--------------------------------------|--|--|---------------------------|
| <p>Conexión entre la literatura y el resto de artes (música, pintura, cine, etc.) relacionando obras, personajes y temas universales: el mundo de la razón, el destino, anhelos de libertad, la visión de lo insólito, el hombre en sociedad, la visión de Europa y España. Tratamiento de la pervivencia y evolución de personajes-tipo, temas y formas a lo largo de la historia a partir de la comparación de obras de arte y textos literarios y de los medios de comunicación, con especial dedicación a movimientos literarios más actuales: las vanguardias y el siglo XX, la ciencia en la literatura, etc.</p> <p>Interpretación del sentimiento humano implícito en las obras comparadas.</p> | <p>4°CLL.BL4.3. Exponer, en soportes diversos, orales y escritos, las conclusiones críticas y razonadas, sobre las conexiones entre la literatura, las artes y la ciencia, analizando y comparando obras, personajes, temas y tópicos universales, del siglo XVIII hasta la actualidad, en creaciones de diferente naturaleza (cine, música, pintura, textos literarios y de los medios de comunicación, etc.).</p> | <p>4°CLL.BL4.3.1. Expone, en soportes diversos, orales y escritos, las conclusiones críticas y razonadas, sobre las conexiones entre la literatura, las artes y la ciencia, analizando y comparando obras, personajes, temas y tópicos universales, del siglo XVIII hasta la actualidad, en creaciones de diferente naturaleza.</p> | <p>CCLI<br/>CAA<br/>SIEE<br/>CEC</p> | <p><b>ACTIVIDAD 3</b><br/>(Sesión 4)</p> | <p>Se valorará la participación activa en clase.</p> | <p><b>NO CALIFICA</b></p> |

| CONTENIDOS  | CRITERIOS DE EVALUACIÓN  | INDICADORES DE LOGRO   | CCLV                                 | ACTIVIDAD                         | PRUEBAS / INST.                                      | CALIFICACIÓN       |
|---|--|--|--------------------------------------|-----------------------------------|--|--------------------|
| <p>Reconocimiento de las características propias de los géneros literarios a partir de una selección de textos en prosa y en verso. Análisis sencillo de textos: localización del texto en su contexto social, cultural e histórico; identificación de la época literaria; rasgos presentes en el texto; contenido (tema, tópicos, argumento, personajes, estructura, formas y lenguaje literario e intención del autor; figuras retóricas.</p> | <p>4ºCLL.BL4.4. Analizar un corpus de textos literarios, del siglo XVIII a la actualidad, seleccionados en torno a un tema o tópico común, como modo de aproximación a la literatura, identificando los rasgos esenciales del contexto sociocultural y literario de la época y las características del género y realizando un comentario de forma y contenido para expresar razonadamente las conclusiones extraídas, mediante la formulación de juicios personales.</p> | <p>4ºCLL.BL4.4.1. Analiza un corpus de textos literarios, del siglo XVIII a la actualidad, seleccionados en torno a un tema o tópico común, como modo de aproximación a la literatura</p>  | <p>CCLI<br/>CEC</p>                  | <p>ACTIVIDAD 4<br/>(Sesión 5)</p> | <p>Se valorará la participación activa en clase.</p> | <p>NO CALIFICA</p> |
|   |  | <p>4ºCLL.BL4.4.3. Realiza un comentario de forma y contenido para expresar razonadamente las conclusiones extraídas del análisis de los textos literarios, del siglo XVIII a la actualidad, mediante la formulación de juicios personales.</p>   | <p>CCLI<br/>CAA<br/>SIEE<br/>CEC</p> |                                   |  |                    |
| <p>Aproximación al conocimiento de otros mundos (reales o imaginarios) a partir de la lectura.</p> <p>Lectura guiada y comprensión de textos y obras literarias, acordes al nivel, como base para la formación de la personalidad literaria y el disfrute personal.</p>   | <p>4ºCLL.BL4.1 Realizar lecturas de obras literarias cercanas a sus gustos, elegidas libremente o a propuesta del profesorado, en silencio, en voz alta o participando en dramatizaciones e improvisaciones de textos adecuados al nivel educativo, aplicando técnicas expresivas y teatrales.</p>   | <p>4ºCLL.BL4.1.1 Realiza lecturas de obras literarias cercanas a sus gustos, elegidas libremente o a propuesta del profesorado, en silencio, en voz alta o participando en dramatizaciones e improvisaciones de textos adecuados al nivel educativo, aplicando de manera autónoma técnicas expresivas y teatrales.</p> | <p>CCLI<br/><br/>CIE<br/>CEC</p>     |                                   |  |                    |

| CONTENIDOS  | CRITERIOS DE EVALUACIÓN   | INDICADORES DE LOGRO  | CCLV                                 | ACTIVIDAD                                | PRUEBAS / INST.  | CALIFICACIÓN       |
|---|---|---|--------------------------------------|--|--|--------------------|
| <p>Conexión entre la literatura y el resto de artes (música, pintura, cine, etc.) relacionando obras, personajes y temas universales: el mundo de la razón, el destino, anhelos de libertad, la visión de lo insólito, el hombre en sociedad, la visión de Europa y España. Tratamiento de la pervivencia y evolución de personajes-tipo, temas y formas a lo largo de la historia a partir de la comparación de obras de arte y textos literarios y de los medios de comunicación, con especial dedicación a movimientos literarios más actuales: las vanguardias y el siglo XX, la ciencia en la literatura, etc.</p> <p>Interpretación del sentimiento humano implícito en las obras comparadas.</p> | <p>4ºCLL.BL4.3. Exponer, en soportes diversos, orales y escritos, las conclusiones críticas y razonadas, sobre las conexiones entre la literatura, las artes y la ciencia, analizando y comparando obras, personajes, temas y tópicos universales, del siglo XVIII hasta la actualidad, en creaciones de diferente naturaleza (cine, música, pintura, textos literarios y de los medios de comunicación, etc.).</p> | <p>4ºCLL.BL4.3.1. Expone, en soportes diversos, orales y escritos, las conclusiones críticas y razonadas, sobre las conexiones entre la literatura, las artes y la ciencia, analizando y comparando obras, personajes, temas y tópicos universales, del siglo XVIII hasta la actualidad, en creaciones de diferente naturaleza.</p> | <p>CCLI<br/>CAA<br/>SIEE<br/>CEC</p> | <p><b>ACTIVIDAD 5</b><br/>(Sesión 7)</p> | <p>Se valorará positivamente la participación activa en clase para la primera parte de la tarea, la visualización del documental y el Kahoot.</p> <p>Se valorará la realización de la tarea mediante la observación, presentación y corrección del texto expositivo-argumentativo que se requiere.</p> | <p><b>10 %</b></p> |

|  |  |   |  |  |  |  |
|--|--|---|--|--|--|--|
| <p>Planificación y realización con autonomía de proyectos de trabajo individuales y en equipo, sobre temas del currículo, con especial interés por las obras literarias, o sobre temas sociales, científicos, profesionales y literarios motivadores para el alumnado.</p> <p>Utilizar el pensamiento como un medio y un fin, para la reflexión sobre la importancia de la lectura y la escritura como medios para el desarrollo personal.</p> | <p>4ºCLL.BL2.5. Realizar, con sentido crítico y creatividad, tareas o proyectos de trabajo individuales o colectivos, con autonomía, sobre temas del currículo (con especial interés por las obras literarias) o sobre temas sociales, científicos, culturales, profesionales y literarios motivadores para el alumnado, siguiendo las fases del proceso de elaboración un proyecto de trabajo, contrastando la información y citando adecuadamente su procedencia e incluyendo en los mismos la bibliografía y la webgrafía, haciendo una previsión de recursos y tiempos ajustada a los objetivos propuestos; adaptarlo a cambios e imprevistos transformando las dificultades en posibilidades; evaluar con ayuda de guías el proceso y el producto final y comunicar de forma personal los resultados obtenidos.</p> | <p>4ºCLL.BL2.5.1. Realiza con autonomía, sentido crítico y originalidad proyectos de trabajo individuales y en equipos cooperativos, sobre temas diversos relacionados con los ámbitos periodístico o profesional siguiendo las fases del proceso de elaboración (planificación, supervisión, evaluación y comunicación).</p> | <p>CCLI<br/>                 CAA<br/>                 SIEE</p> |  |  |  |
|--|--|---|--|--|--|--|

| CONTENIDOS  | CRITERIOS DE EVALUACIÓN   | INDICADORES DE LOGRO   | CCLV | ACTIVIDAD                               | PRUEBAS / INST.   | CALIFICACIÓN  |
|---|---|--|------|---|---|---------------|
| Evaluación con autonomía de las producciones propias o ajenas, como parte del proceso de escritura, comparando el resultado con el plan original, juzgando si el texto responde al objetivo de escritura y analizando la adecuación, coherencia y cohesión, con la finalidad de mejorar los textos.   | 4ºCLL.BL2.3. Evaluar, con autonomía, los textos escritos propios o ajenos, como parte del proceso de escritura, identificando los errores de adecuación, coherencia, cohesión y corrección del nivel educativo, resolviendo las dudas de forma autónoma, con la ayuda de diccionarios impresos o digitales y otras fuentes de consulta.   | 4ºCLL.BL2.3.3. En el proceso de revisión de textos escritos resuelve las dudas de forma autónoma, con la ayuda de diccionarios impresos o digitales y otras fuentes de consulta.   | CAA  |   |   |               |
| Análisis del público destinatario y adaptación de la comunicación en función del mismo. Uso autónomo de estrategias de textualización o escritura, como parte del proceso de producción escrita.<br><br>Reflexión sobre la importancia de la escritura como un instrumento para la creatividad, facilitador de aprendizajes y estímulo para el desarrollo personal. | 4ºCLL.BL2.2. Planificar y escribir, con adecuación, coherencia, cohesión, corrección ortográfica y gramatical y léxica del nivel educativo, textos, en soportes diversos, del ámbito personal, académico, social, profesional y administrativo, de varias tipologías, centrándose en los géneros periodísticos informativos y de opinión, en textos publicitarios con sentido creativo y estético y en textos del ámbito profesional y administrativo con ayuda de modelos. | 4ºCLL.BL2.2.3. Escribe, con corrección ortográfica y gramatical propias del nivel educativo, textos, en soportes diversos, del ámbito personal, académico y social, profesional y administrativo, de varias tipologías, de forma autónoma o con ayuda. | CCLI | <b>ACTIVIDAD 6</b><br><b>(Sesión 8)</b> | Se evaluará la realización de la tarea mediante la observación, la presentación y la corrección de los versos propuestos. | <b>30,7 %</b> |

| CONTENIDOS  | CRITERIOS DE EVALUACIÓN  | INDICADORES DE LOGRO   | CCLV                                 | ACTIVIDAD                                | PRUEBAS / INST.  | CALIFICACIÓN       |
|---|--|--|--------------------------------------|--|--|--------------------|
| <p>Reconocimiento de las características propias de los géneros literarios a partir de una selección de textos en prosa y en verso. Análisis sencillo de textos: localización del texto en su contexto social, cultural e histórico; identificación de la época literaria; rasgos presentes en el texto; contenido (tema, tópicos, argumento, personajes, estructura, formas y lenguaje literario e intención del autor; figuras retóricas.</p> | <p>4ºCLL.BL4.4. Analizar un corpus de textos literarios, del siglo XVIII a la actualidad, seleccionados en torno a un tema o tópico común, como modo de aproximación a la literatura, identificando los rasgos esenciales del contexto sociocultural y literario de la época y las características del género y realizando un comentario de forma y contenido para expresar razonadamente las conclusiones extraídas, mediante la formulación de juicios personales.</p> | <p>4ºCLL.BL4.4.1. Analiza un corpus de textos literarios, del siglo XVIII a la actualidad, seleccionados en torno a un tema o tópico común, como modo de aproximación a la literatura</p>  | <p>CCLI<br/>CEC</p>                  | <p><b>ACTIVIDAD 7</b><br/>(Sesión 9)</p> | <p>Se evaluará la realización de la tarea mediante la observación, la presentación y la corrección de los análisis en grupo presentados. Se tendrá en cuenta, asimismo, el trabajo cooperativo y la asunción de roles, que valdrá la mitad de la calificación.</p> | <p><b>40 %</b></p> |
|   |  | <p>4ºCLL.BL4.4.3. Realiza un comentario de forma y contenido para expresar razonadamente las conclusiones extraídas del análisis de los textos literarios, del siglo XVIII a la actualidad, mediante la formulación de juicios personales.</p>                                   | <p>CCLI<br/>CAA<br/>SIEE<br/>CEC</p> |  |  |                    |
| <p>Conexión entre la literatura y el resto de artes (música, pintura, cine, etc.) relacionando obras, personajes y temas universales: el mundo de la razón, el destino, anhelos de libertad, la visión de lo insólito, el hombre en sociedad, la visión de Europa y España. Tratamiento de la pervivencia y evolución</p>   | <p>4ºCLL.BL4.3. Exponer, en soportes diversos, orales y escritos, las conclusiones críticas y razonadas, sobre las conexiones entre la literatura, las artes y la ciencia, analizando y comparando obras, personajes, temas y tópicos universales, del siglo XVIII hasta la actualidad, en creaciones de diferente naturaleza (cine, música,</p>   | <p>4ºCLL.BL4.3.1. Expone, en soportes diversos, orales y escritos, las conclusiones críticas y razonadas, sobre las conexiones entre la literatura, las artes y la ciencia, analizando y comparando obras, personajes, temas y tópicos universales, del siglo XVIII hasta la</p> | <p>CCLI<br/>CAA<br/>SIEE<br/>CEC</p> |  |  |                    |

|  |   |  |  |  |  |  |
|--|---|--|--|--|--|--|
| <p>de personajes-tipo, temas y formas a lo largo de la historia a partir de la comparación de obras de arte y textos literarios y de los medios de comunicación, con especial dedicación a movimientos literarios más actuales: las vanguardias y el siglo XX, la ciencia en la literatura, etc.<br/>                 Interpretación del sentimiento humano implícito en las obras comparadas.</p> | <p>pintura, textos literarios y de los medios de comunicación, etc.).</p>   | <p>actualidad, en creaciones de diferente naturaleza.</p>  |  |  |  |  |
| <p>Asunción de distintos roles en equipos de trabajo.</p>  | <p>4ºCLL.BL1.2. Participar en equipos de trabajo para conseguir metas comunes asumiendo diversos roles con eficacia y responsabilidad, apoyar a compañeros y compañeras demostrando empatía y reconociendo sus aportaciones, así como utilizar el diálogo igualitario para resolver conflictos y discrepancias.</p> | <p>4ºCLL.BL1.2.1. Participa, con autonomía, en equipos de trabajo para conseguir metas comunes asumiendo diversos roles con eficacia y responsabilidad</p>                                   | <p>CCLI<br/>                 SIEE<br/>                 CEC</p> |  |  |  |
|  |   | <p>4ºCLL.BL1.2.2. Participa, con autonomía, en equipos de trabajo para conseguir metas comunes, apoyando a compañeros y compañeras, demostrando empatía y reconociendo sus aportaciones.</p> | <p>CCLI<br/>                 SIEE<br/>                 CEC</p> |  |  |  |

|  |  |  |                     |  |  |  |
|--|--|--|---------------------|--|--|--|
|  |  | 4°CLL.BL1.2.3. Participa, con autonomía, en equipos de trabajo para conseguir metas comunes utilizando el diálogo igualitario para resolver conflictos y discrepancias.    | CCLI<br>SIEE<br>CEC |  |  |  |
| <p>Autorregulación de emociones, control de la ansiedad e incertidumbre y capacidad de automotivación. Superación de obstáculos y fracasos. Mostrar iniciativa, ideas innovadoras, perseverancia y flexibilidad. Valoración del error como oportunidad. Utilización del pensamiento alternativo. Desarrollo del sentido crítico.</p> | <p>4°CLL.BL2.7. Realizar con autonomía de forma eficaz tareas o proyectos, tener iniciativa para emprender y proponer acciones siendo consciente de sus fortalezas y debilidades, mostrar curiosidad e interés durante su desarrollo y actuar con flexibilidad buscando por propia iniciativa soluciones alternativas.</p> | 4°CLL.BL2.7.1. Tiene iniciativa para proponer y emprender acciones que contribuyan a realizar de forma eficaz y con autonomía tareas o proyectos individuales o colectivos | SIEE                |  |  |  |
|  |  | 4°CLL.BL2.7.2. Reconoce con autonomía sus fortalezas y las utiliza adecuadamente e identifica sus debilidades esforzándose por superarlas.                                 | SIEE                |  |  |  |
|  |  | 4°CLL.BL2.7.3. Mantiene con autonomía la curiosidad y el interés durante todo el proceso de realización de tareas o proyectos.   | SIEE                |  |  |  |

Tabla 12. Concreción curricular de las actividades

## 11. Evaluación

| <b>Rúbrica de evaluación para el resumen de la teoría del contexto</b> | <b>0'1 puntos</b>  | <b>0'05 puntos</b>  | <b>0 puntos</b>  |
|--|--|---|--|
| <b>CONTENIDO</b>   | El contenido del resumen es adecuado, las ideas están bien hiladas y, en definitiva, se ha entregado un texto coherente y con sentido. | El contenido del resumen es adecuado, aunque las ideas no acaban de estar bien hiladas y, en definitiva, se ha entregado un texto que podría ser aún más coherente. | El contenido del resumen no es adecuado, las ideas no están bien hiladas y, en definitiva, se ha entregado un texto que no es coherente y que no tiene ningún sentido. |
| <b>PALABRAS</b>  | Se han utilizado las ocho palabras que se pedían en la actividad y posteriormente se han subrayado.                                    | Se han utilizado sólo algunas palabras y, posteriormente, no se han subrayado todas o se han subrayado de más.  | No se han utilizado las ocho palabras que se pedían en la actividad ni tampoco se han subrayado.   |
| <b>ESTRUCTURA</b>  | Las ideas se han expuesto de una forma clara y ordenada que sigue una estructura lógica y comprensible.                                | Las ideas se han expuesto de una forma poco clara y poco ordenada que parece no seguir, aparentemente, una estructura demasiado lógica.                             | Las ideas se han expuesto de una forma nada clara y nada ordenada, y en ningún caso se sigue una estructura lógica y comprensible.                                     |
| <b>PRESENTACIÓN</b>  | Presentación cuidada, limpia i clara.  | Presentación poco o nada cuidada, limpia y clara.   | Presentación sucia, incomprensible i nada cuidada.   |
| <b>LÉXICO</b>  | Léxico rico y variado, adecuado al contexto y bien escogido.   | Léxico poco rico y variado pero adecuado al contexto y escogido con algo de corrección.   | Léxico pobre y nada variado, palabras baúl y repeticiones. Vocabulario inadecuado.   |
| <b>Suma total de puntos</b>  |  |   | <b>/ 0,5</b>   |

Tabla 12. Rúbrica 1 para el resumen del contexto

| CONTENIDO   |     |    |   |     |    |                                       |     |    | PRESENTACIÓN                                   |     |    |                             |     |    |  |     |    | ORT.                                     |     |    | T<br>O<br>T<br>A<br>L |
|---|-----|----|---|-----|----|---------------------------------------|-----|----|--|-----|----|-----------------------------|-----|----|--|-----|----|--|-----|----|-----------------------|
| Se explica la relación entre el poema, la noticia y las Sinsombrero |     |    | Además, se dan argumentos que sustenten la relación |     |    | Se usan conectores que hilan la ideas |     |    | El texto se presenta estructurado por párrafos |     |    | Presenta un título original |     |    | Se llega al mínimo requerido de 100 palabras |     |    | Presenta menos de 8 faltas de ortografía |     |    |                       |
| sí  | reg | no | sí  | reg | no | sí                                    | reg | no | sí   | reg | no | sí                          | reg | no | sí   | reg | no | sí                                       | reg | no |                       |
| 2   | 1   | 0  | 2   | 1   | 0  | 2                                     | 1   | 0  | 1  | 0,5 | 0  | 1                           | 0,5 | 0  | 1  | 0,5 | 0  | 1  | 0,5 | 0  |                       |
| 2   |     |    | 2   |     |    | 2                                     |     |    | 1  |     |    | 1                           |     |    | 1  |     |    | 1  |     |    |                       |

Tabla 13. Rúbrica 2 para la actividad de Ernestina de Champourcín y Elnaz Rekabi

|  | Rúbrica individual para los versos |                |                 |
|--|------------------------------------|----------------|-----------------|
|  | 1 punto                            | 0,5 puntos     | 0 puntos        |
| <b>TEMA</b><br>Se incluye el tema escogido.  |                                    |                |                 |
| <b>SÍMBOLO</b><br>Se incluye el símbolo escogido.  |                                    |                |                 |
| <b>RECURSO RETÓRICO</b><br>Se incluye el recurso retórico.   |                                    |                |                 |
|  | <b>0,5 puntos</b>                  | <b>0,25 p.</b> | <b>0 puntos</b> |
| <b>COHERENCIA</b><br>Los versos intentan mantener una continuidad y se adecuan al último verso del poeta anterior, de manera que se han modificado, si ha sido necesario, aspectos como los tiempos verbales o las conjunciones. |                                    |                |                 |
|  | <b>0,1 puntos</b>                  | <b>0,05 p.</b> | <b>0 puntos</b> |
| <b>RECUENTO DE PALABRAS</b><br>Cada verso contiene al menos siete palabras.  |                                    |                |                 |
| <b>ORIGINALIDAD</b><br>Los versos son creativos y originales.  |                                    |                |                 |
| <b>Suma total de puntos</b>  |                                    |                | <b>/ 3,7</b>    |

Tabla 15. Rúbrica 3 para la corrección individual de los versos

| CONTENIDO   |     |    |  |     |    |   |      |    |  |      |    |  |      |    |   |      |    | ORT.                                     |      |    | T<br>O<br>T<br>A<br>L |
|---|-----|----|--|-----|----|---|------|----|--|------|----|--|------|----|---|------|----|--|------|----|-----------------------|
| Se relacionan los poemas con el contenido de clase (autores, rasgos, temas, etc.) |     |    | Todos los recursos retóricos utilizados están marcados y bien explicados |     |    | Los contenidos se relacionan con otros aspectos no vistos en clase (obras, películas, etc.) |      |    | Se explica qué es un cadáver exquisito y en qué consiste |      |    | Se explica al menos brevemente el significado del poema en general |      |    | El título es original y va en sintonía con el tema escogido |      |    | Presenta menos de 8 faltas de ortografía |      |    |                       |
| sí  | reg | no | sí   | reg | no | sí  | reg  | no | sí   | reg  | no | sí   | reg  | no | sí  | reg  | no | sí                                       | reg  | no |                       |
| 1   | 0,5 | 0  | 1  | 0,5 | 0  | 0,5   | 0,25 | 0  | 0,5  | 0,25 | 0  | 0,5  | 0,25 | 0  | 0,25  | 0,12 | 0  | 0,25                                     | 0,12 | 0  |                       |
| 0,4   |     |    | 0,4  |     |    | 0,4   |      |    | 0,2  |      |    | 0,2  |      |    | 0,2   |      |    | 0,2                                      |      |    |                       |

Tabla 16. Rúbrica 4 para la corrección de análisis grupal de los poemas

| Rúbrica para el trabajo cooperativo | 0,4 puntos  | 0,2 puntos   | 0 puntos  |
|-------------------------------------|---|--|---|
| TRABAJO                             | Trabajan constantemente y con buena organización.   | Trabajan aunque se detectan algunos fallos de organización.  | Apenas trabajan y no muestran interés.  |
| DINÁMICA                            | Escuchan y aceptan los comentarios sugerencias y opiniones de otros y lo usan para mejorar su trabajo, adoptando acuerdos.  | Escuchan con atención alguna evidencia de discusión o planteamiento de alternativas pero poseen poca habilidad para interactuar.   | Muy poca interacción y conversación muy escasa. Algunos están distraídos o desinteresados.  |
| IMPLICACIÓN                         | Todos los miembros del equipo participan activamente y con entusiasmo.  | Al menos la mitad de los estudiantes presentan ideas propias.  | Solamente unas pocas personas participan activamente.   |
| AUTONOMÍA Y CONSULTA DE DUDAS       | El grupo ha mostrado autonomía a la hora de trabajar, analizando la información y el material proporcionados y seleccionando lo que considera importante.<br>El grupo ha consultado dudas realizando preguntas pertinentes acerca de la información manejada. | El grupo ha mostrado poca autonomía a la hora de trabajar buscando en ocasiones el refuerzo del docente.<br>El grupo ha consultado sus dudas pero es el docente quien descubre los problemas de comprensión. | El grupo no ha mostrado autonomía a la hora de trabajar, necesitando la guía del docente permanentemente.<br>El grupo no ha consultado dudas, por lo que es evidente su falta de comprensión. |
| ACTITUD                             | Se respetan y animan entre todos para mejorar el ambiente de trabajo, haciendo propuestas para que el trabajo y los resultados mejoren.   | Trabajan con respeto mutuo pero no suelen animarse para mejorar el ambiente de trabajo.  | No trabajan de forma respetuosa.  |
| <b>Suma total de puntos</b>         |   |  | / 2   |

Tabla 17. Rúbrica 5 para la evaluación del aprendizaje cooperativo

# Atención a la diversidad

Las actividades que se incluyen en el presente trabajo están especialmente diseñadas para un programa específico del centro de atención a la diversidad, el PR4. Así pues, se puede hablar de una adaptación curricular grupal en la que se imparten contenidos que permiten un aprendizaje mínimo del alumnado, cuyo objetivo no es otro que el de la obtención del título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

En un principio, las necesidades educativas concretas ya han sido tenidas en cuenta en la fase de concepción de la unidad didáctica dado el contexto tan particular del grupo. Es decir, la propuesta que se ha presentado a lo largo de estas páginas podría considerarse una adaptación curricular *per se*. Sin embargo, lo ideal sería, como ya se hizo en su momento durante la realización de las prácticas, adoptar una serie de medidas para poder dar una atención personalizada a cada uno de los integrantes del grupo.

Así pues, esta unidad didáctica ha sido basada en varios consejos que, afortunadamente, se recibieron desde el departamento de Pedagogía Terapéutica. El objetivo era tener en cuenta las necesidades de los alumnos con dificultades como la dislexia, como es el caso de la mayoría de estudiantes del PR4. Las técnicas y necesidades que se indicaron resultaron de gran valor a la hora de preparar y dar las clases, y, además, es evidente que el alumnado con este tipo de dificultad agradeció este tipo de ayuda.

Algunas de las recomendaciones que deben tenerse en cuenta son:

- dar más tiempo, si hace falta, para la realización de una tarea;
- presentar los contenidos con una verbalización, entonación y ritmo adecuados;
- la lectura de las preguntas por parte del docente;
- simplificar la complejidad de las actividades
- y proporcionar otras formas de presentación de la información, como hojas impresas solamente a una cara, para facilitar la comprensión y lectura del material y de los documentos.

# Conclusiones y propuestas de mejora

Aunque desde fuera se vea de otro modo, cuando llega el momento de enfrentarse a pares y pares de ojos que miran —y que, con un poco de suerte, escuchan— todo parece cambiar. Hay nervios, presión por hacerlo bien y por querer estar preparado para cuando surjan las dudas. El reloj que corre con premura tampoco es un buen aliado. En definitiva, el docente se convierte en una barquilla que flota a la deriva en un inmenso mar de emociones y de estímulos externos que hacen que, al menos las primeras veces, impartir la unidad didáctica sea el menor de los problemas. Cognición y emoción, de nuevo, van de la mano en el plano de la enseñanza-aprendizaje, también en lo tocante al profesorado.

El principal objetivo perseguido era que el alumnado aprendiera a expresarse, así como crear un clima donde no se sintieran juzgados para hacerlo, ni por parte de los docentes ni por parte de los compañeros. Además, también se perseguía hacerles ver que la literatura no es ninguna entidad extraña que no guarda relación alguna con los productos culturales que consumen ellos y ellas como adolescentes, sino que constituye una herramienta poderosísima con la cual pueden analizar y entender el mundo que los rodea. Así pues, lo que en un principio eran nervios e inquietud por parte del estudiantado fue evolucionando hasta convertirse en una actitud positiva que, a su vez, hizo posible crear un espacio diverso, plural y muy rico en que trabajar y desarrollar sus habilidades.

El hecho de haber impartido el temario en un grupo de PR4 también ayudó mucho a la hora de poder controlar el ambiente de trabajo, y fue un factor decisivo si se habla de conocer la situación particular de cada alumno o de poder realizar las adaptaciones curriculares pertinentes. Así, al tratarse de un grupo con una adaptación generalizada, habría que comentar también que esta unidad didáctica se ha basado en varios consejos que, afortunadamente, provenían del departamento de Pedagogía Terapéutica del centro. El objetivo era tener en cuenta las necesidades de los alumnos que presentaban dislexia, por ejemplo, como es el caso de la mayoría de integrantes del PR4. De este modo, las técnicas y necesidades indicadas resultaron de gran ayuda para preparar e impartir las clases. Algunas de las recomendaciones que se siguieron son: dar más tiempo, si hacía falta, para la realización de una tarea; presentar los contenidos con una verbalización, entonación y ritmo adecuados o la lectura de las preguntas por parte del docente.

Por otro lado, también es justo decir que la tutora ya había trabajado muy bien en sus sesiones anteriores *Bodas de sangre*, libro con el que habían disfrutado la mayoría de estudiantes. Así, resultó increíblemente fácil encontrarles un «punto débil» por el cual acceder, a la manera de un caballo de Troya, a sus gustos literarios. La respuesta del alumnado, por lo tanto, resultó ser siempre muy positiva y, salvo alguna excepción contada, se mostraron participativos, atentos y dispuestos a colaborar en todo. De hecho, cuando se les preguntó sobre qué autor les gustaría trabajar en el tercer trimestre, todos respondieron al unísono: Lorca.

Además, tal como se puede observar al final del último anexo, sería interesante comentar que, a lo largo de la última semana, se pidió a los alumnos que rellenaran una encuesta de evaluación docente. Así, la mayoría manifestó su interés por las clases y dejó claro que las explicaciones habían sido concisas, interesantes y motivadoras. Especialmente agradecieron tener que trabajar en grupos cooperativos y que las actividades hubiesen sido dinámicas y, sobre todo, de carácter práctico. Sin embargo, siempre hay espacio para la mejora, de forma que algunas de las sugerencias propuestas —como por ejemplo el hecho de que les hubiese gustado saber exactamente antes de empezar la unidad en qué consistía la actividad final— siempre son bienvenidas.

Un aspecto que quizás sí que merecería ser comentado es el de la temporalización de las sesiones. La tutora en todo momento se mostró muy flexible, puesto que su manera de trabajar con el PR4 le permitía ir modificando las horas según las necesidades, tanto del temario como del alumnado. De hecho, este grupo funciona por ámbitos por esta misma razón. Huelga decir que, sobre todo al principio, se necesitó tiempo extra para adecuarlo todo al ritmo de trabajo de los estudiantes, y también para tomar el pulso de la clase hasta que, con paciencia, cada pieza encajó en su lugar. Diseñar y posteriormente implantar actividades que cupiesen a la perfección dentro del tiempo requerido supuso, en general, todo un reto que, afortunadamente, cada vez se fue resolviendo con mayor eficacia. Otra dificultad fue el sentimiento de inquietud al acabar una clase: a veces, muchos de los alumnos se mostraban completamente inexpresivos al concluir una lección y, por ende, era imposible conocer a simple vista si habían entendido los contenidos que se habían acabado de explicar o no. En ese contexto, las actividades ayudaban a saber si había que volver a insistir en uno u otro aspecto, y fue sorprendente ver que, aunque todo pareciese haber caído en saco roto, los resultados solían decir todo el contrario.

Personalmente, la proximidad de la edad del docente con la del alumnado ha jugado siempre a favor del primero, puesto que el hecho de notar cercanía resultó clave a la hora de poder conectar con ellas y ellos. Sin embargo, en multitud de ocasiones se creyó necesario dibujar, ya desde un buen principio, unos límites muy claros que ayudaron a crear la figura de autoridad que también debe representar un profesor. No resultó, por lo tanto, una situación complicada de gestionar, pero sí fue difícil llegar a mantener un equilibrio correcto para no crear demasiada distancia entre ambas partes.

En definitiva, fue una experiencia enormemente agradable, gracias tanto a la tutora y al resto de profesoras y profesores del centro como al alumnado que se dejó guiar tan bien. Si bien es cierto que siempre hay espacio para la mejora y que, como suele decirse en inglés, la práctica es el camino hacia la perfección, el balance global que puede extraerse de la implementación de la unidad didáctica es enormemente positivo y supera con creces las expectativas iniciales.

# Referencias bibliográficas

- Aleixandre, Vicente. (1988). *Espadas como labios | La destrucción o el amor*. Ediciones Orbis.
- Alfeca, Antonio. (2003). De todo lo que pulula sobre la faz de la tierra. Apuntes sobre el bestiario personal de Vicente Aleixandre en *La destrucción o el amor* (II). *Almiar. Revista cultural de lectura rápida*. [https://margencero.es/articulos/alfeca\\_bestiario2.htm](https://margencero.es/articulos/alfeca_bestiario2.htm)
- Alfeca, Antonio. (2003). De todo lo que vuela. Apuntes sobre el bestiario personal de Vicente Aleixandre en *La destrucción o el amor* (I). *Almiar. Revista cultural de lectura rápida*. [https://margencero.es/articulos/alfeca\\_bestiario1.htm](https://margencero.es/articulos/alfeca_bestiario1.htm)
- Altamirano Flores, Federico. (2016). Didáctica de la literatura: ¿cómo se contagia la literatura? *La palabra*, (28), 155-171. <http://www.scielo.org.co/pdf/lapl/n28/n28a11.pdf>
- Casanovas Royo, Julia [Julia Casanovas Royo]. (2017, 15 de diciembre). *Escena ojo-luna-navaja Buñuel* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=fS19V1BGiIc>
- CECE. (2022). DECRETO 107/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. DOGV, 9403, 41752-43049. <https://dogv.gva.es/va/eli/es-vc/d/2022/08/05/107/>
- De Champourcín, Ernestina. (sin fecha). *Ambición. Poeticous*. <https://www.poeticous.com/ernestina-de-champourcin/ambicion-quisiera-ser-viento?locale=es>
- De Zubiría, Julián. (2007). *Los modelos pedagógicos* [Diapositivas de Power Point] Instituto Alberto Merani, Popayán. [https://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/ANALUCIACANON\\_TEORIADEL\\_OSCODIGOS\\_1/22-Los\\_modelos\\_pedagogicos.pdf](https://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/ANALUCIACANON_TEORIADEL_OSCODIGOS_1/22-Los_modelos_pedagogicos.pdf)
- Domingo, Joan. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de Trabajo Social*, (21), 231-246. <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS0808110231A>
- Equipo Editorial Etecé. (2016). Generación del 27. *Enciclopedia Humanidades*. <https://humanidades.com/generacion-del-27/>
- Fernández Collado, Miguel [Clases particulares en Ávila]. (2021, 5 de diciembre). *La GENERACIÓN del 27 | RESUMEN EVAU* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=psRu2l8kQUA&t=11s>

- Fernández, Rosa. (sin fecha). Ernestina de Champourcín: la gran mujer de la Generación del 27. *Raíces de Europa*. <https://www.raicesdeeuropa.com/ernestina-de-champourcin-la-gran-mujer-de-la-generacion-del-27/>
- Gaos, Vicente. (1976). *Antología del grupo poético de 1927*. Cátedra.
- Garita Sánchez, Gustavo. (2001). Aprendizaje significativo: Un asunto de subjetividad e interacción en el aprendizaje. *Revista de Ciencias Sociales*, (93), 157-169. <https://www.redalyc.org/pdf/153/15309313.pdf>
- Garrido, Susana. (2020, 11 de julio). *La destrucción o el amor: el dilema de Vicente Aleixandre*. Wordpress. <https://escritura838946896.wordpress.com/2020/07/11/la-destruccion-o-el-amor-el-dilema-de-vicente-aleixandre/>
- Generalitat Valenciana. Conselleria d'Eduació, Cultura i Esport. (2023). *Centro*. IES Vila-roja. <https://portal.edu.gva.es/vila-roja/es/centre-es/>
- Gogorza, Óscar. (2022). La valentía de la iraní Elnaz Rekabi: sin velo en una competición de escalada. *El País*. <https://elpais.com/deportes/2022-10-17/la-valentia-de-la-irani-elnaz-rekabi-sin-velo-en-una-competicion-de-escalada.html>
- Gómez Marino, Sara *et al.* (2016). *Lengua y Literatura 4.º ESO. Bloque II: Literatura*. Grupo Edebé.
- González Araya, Nidia (2016). El impacto del didacticismo en el proceso educativo de la lengua y la literatura en la Educación Primaria: un reto de todos. *Revista Pensamiento Actual*, (16), 77-91. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5821456.pdf>
- González González, Carina Soledad. (2015). Estrategias para trabajar la creatividad en la Educación Superior: pensamiento de diseño, aprendizaje basado en juegos y en proyectos. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (40). <https://revistas.um.es/red/article/view/234291>
- Instituto Cervantes. (2019). Federico García Lorca. Biografía. *Instituto Cervantes*. [https://www.cervantes.es/bibliotecas\\_documentacion\\_espanol/biografias/tokio\\_federico\\_garcia\\_lorca.htm](https://www.cervantes.es/bibliotecas_documentacion_espanol/biografias/tokio_federico_garcia_lorca.htm)
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

- Martínez León, Patricia. (2021). Poesía y género en Educación Secundaria: revisión teórica y análisis de manuales. *Revista Complutense de Educación*. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/73814>
- Mendoza Fillola, Antonio. (2004). La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria. *Centro Virtual Cervantes*. [https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-educacin-literaria---bases-para-la-formacin-de-la-competencia-lectoliteraria-0/html/01e1d59a-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_2.html#I\\_2](https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-educacin-literaria---bases-para-la-formacin-de-la-competencia-lectoliteraria-0/html/01e1d59a-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_2)
- Mosquera Gende, Ingrid. (2019). Hacia una definición de innovación educativa. *El blog de educación y TIC*. <http://blog.tiching.com/definicion-innovacion-educativa/>
- Not, Luis. (1983). *Las pedagogías del conocimiento*. Fondo de Cultura Económica.
- Pacheco-Salazar, Bernice. (2020). Siete claves para la innovación educativa. *El País*. [https://elpais.com/elpais/2020/07/31/planeta\\_futuro/1596204508\\_015285.html](https://elpais.com/elpais/2020/07/31/planeta_futuro/1596204508_015285.html)
- RTVE Música. (2023, 2 de febrero). *Blanca Paloma – “Eaea” | Bonidorm Fest 2023 | Segunda Semifinal* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=n8W7qWM80UU>
- RTVE. (2017, 6 de marzo). *Las Sinsombrero | Imprescindibles* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=DXwgReVkrtQ>
- Sadurní, Josep Maria (2022). “Las Sinsombrero”. La Generación del 27 femenina. *Historia. National Geographic*. [https://historia.nationalgeographic.com.es/a/las-sinsombrero-generacion-27-femenina\\_17019](https://historia.nationalgeographic.com.es/a/las-sinsombrero-generacion-27-femenina_17019)
- Shackleton Kids. (2021, 9 de noviembre). *Federico García Lorca | Biografía en cuento para niños | Shackleton Kids* [Vídeo]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=wptTy0o\\_l2A](https://www.youtube.com/watch?v=wptTy0o_l2A)
- Tiral, Judith. (2023, 22 de enero). *Así era vivir como PROSTITUTA en el FRANQUISMO: Dalí, Orson Welles...* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=bWzGxkMjolM>
- Vila Tobella, Rosalía [Rosalía]. (2018, 2 de noviembre). *ROSALÍA – QUE NO SALGA LA LUNA (Cap.2: Boda [Audio])* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=cENIOFk160c>

# Anexos

## 1. Anexo 1. *Apuntes de teoría sobre la Generación del 27*

Curso 2022/2023  
Lengua Castellana y Literatura | PR4



### LA GENERACIÓN DEL 27

Se denomina **Generación del 27** al conjunto de poetas y escritores españoles de la década de 1920. Se trata del grupo literario más importante desde el Siglo de Oro, por lo que también se le ha denominado **Edad de Plata** de la literatura española. El grupo destacó por ser una congregación de autores afines que reflejaron las preocupaciones de un contexto histórico en el que sucedieron muchos **cambios, tanto en el plano social como en el aspecto político**.

Algunos de los **principales poetas** de esta generación son: Pedro Salinas, Gerardo Diego, Jorge Guillén, Federico García Lorca, Rafael Alberti, Luis Cernuda, Dámaso Alonso, Emilio Prados y Vicente Aleixandre, entre otros.

La premisa de este movimiento literario y poético fue, pues, la de recuperar una larga tradición de letras españolas e incorporar también **elementos de vanguardia** para explorar diferentes **intereses estéticos y culturales**.

Antes de empezar a conocer la Generación del 27, es importante que conozcamos los antecedentes y el contexto histórico de la aparición de dicha generación; de esta forma, entenderemos mejor las motivaciones por las cuales surgió este importante grupo de artistas y literatos.

#### ¿Por qué «Generación del 27»?

Los escritores que conformaron este grupo literario nacieron entre 1892 y 1906. La llamada Generación del 27 organizó un **homenaje a Luis de Góngora en el año 1927**, de ahí el nombre. Cuando decidieron conmemorar el tercer centenario del fallecimiento de Góngora, hicieron una defensa pública de los poemas del autor, a quien parte de la crítica académica había atacado. Al reunirse, reflejaron un ánimo antiacadémico, contra la tradición, y además homenajearon la poesía barroca gongorina.

Curso 2022/2023  
Lengua Castellana y Literatura | PR4



## El contexto histórico

Conocer el contexto histórico de la Generación del 27 es esencial para entender el origen de estos autores que, además de compartir **interés estético**, tuvieron la misma **ideología política**. Aparecieron tras una serie de cambios sociales y manifestaron un desacuerdo generalizado con las corrientes literarias que existían en la época.

Por aquel entonces, España vivía los últimos años de la dictadura y la Generación del 27 alcanzó su madurez durante la etapa siguiente, conocida como la Segunda República Española, que transcurrió entre 1931 y 1936. El general Primo de Rivera dimitió a principios de 1930 y hubo un intento de regresar al régimen monárquico con Alfonso XIII.

## Características de la Generación del 27

La gran mayoría de los autores que formaban parte de esta generación estuvieron en la Residencia de Estudiantes y, además, colaboraron en publicaciones similares. Además, contaban con un objetivo común: **renovar el lenguaje poético sin abandonar la tradición**. Aunque esta es la característica más importante que los define como grupo literario, encontramos otras:

1. Buscan un punto de equilibrio entre los **aspectos sentimentales** y los **aspectos intelectuales**. Se mezcla lo **popular** y lo **culto**.
2. Utilizan **estructuras clásicas** (sonetos, romances), a las que se incorporan **técnicas novedosas** como los versos libres, que no conllevan una medida definida.

La premisa era **renovarse en el aspecto estético y formal**, pero no romper del todo con la **tradición literaria**, a la que reconocían y homenajeaban. De hecho, mostraron interés por la llamada Generación del 98, entre quienes se encontraban Rubén Darío y Antonio Machado.

Curso 2022/2023  
Lengua Castellana y Literatura | PR4



3. La **metáfora** es una figura literaria muy importante en los textos de esta generación, elemento que sirvió para lograr creaciones de carácter **surrealista** y **onírico**.
4. Entre los recursos que más utilizaron estaba también el **lirismo**, expresión poética que exalta los sentimientos y las pasiones humanas.

### Temas frecuentes en la Generación del 27

Los **temas** abordados giraban en torno a preocupaciones fundamentales de los seres humanos.

- ✓ **Muerte y dolor.** Es un tema muy presente en la producción de la Generación del 27. A veces, se acepta con actitud valiente. En otras, se expresa un dolor inconsolable.

Duele el día, la noche,  
duele el viento gemido,  
duele la ira o espada seca,  
aquello que se besa cuando es de noche.

Vicente Aleixandre, «Humana voz»,  
en *Espadas como labios. La destrucción o el amor*

- ✓ **Temas urbanos.** La ciudad se convirtió en un tópico central de la poesía y abordaba ideas relacionadas con el progreso, la innovación tecnológica y la transformación.

**Entorno natural.** La naturaleza era también un tópico recurrente, pensado en relación con lo urbano y las personas que habitaban las ciudades.

Río Duero, río Duero,  
nadie a acompañarte baja,  
nadie se detiene a oír  
tu eterna estrofa de agua. [...]

Tú, viejo Duero, sonrías  
entre tus barbas de plata  
moliendo con tus romances  
las cosechas mal logradas.

Gerardo Diego, «Romance del Duero»,  
en *Gerardo Diego para niños*

Curso 2022/2023  
Lengua Castellana y Literatura | PR4



- ✓ **Amor y deseo.** Las relaciones románticas y el deseo fueron temas que aparecían descritos con una serie de emociones y sentimientos generalmente muy profundos.

No quiero que te vayas,  
dolor, última forma  
de amar. Me estoy sintiendo  
vivir cuando me dueles  
no en ti, ni aquí, más lejos:  
en la tierra, en el año  
de donde vienes tú,  
en el amor con ella y todo lo que fue. [...]  
Y mientras yo te sienta,  
tú me serás, dolor,  
la prueba de otra vida en que no me dolías.  
La gran prueba, a lo lejos,  
de que existió, que existe,  
de que me quiso, sí,  
de que aún la estoy queriendo.

Pedro Salinas, «No quiero que te vayas, dolor»,  
en *La voz a ti debida*

- ✓ **Compromiso político.** Los intereses sociales y políticos iban de la mano con la creación artística, de manera que los autores se sentían en la obligación de mostrarse comprometidos en sus obras con su ideología sobre los acontecimientos políticos que los rodeaban.

Pueblo de Madrid valiente,  
pueblo de paz y trabajo,  
defiéndete contra aquellas  
fieras que te están cercando;  
ellas tienen por oficio  
la destrucción y el estrago,  
ellos hacen de la guerra  
un arte para tu daño.

Manuel Altolaguirre, «Alerta a los madrileños»,  
en *Romancero de la Guerra Civil*

## 2. Anexo 2. El bingo del PR4

**Nota.** Para una buena puesta en práctica del juego, se tomó la decisión de imprimir tres copias diferentes de cada «cartón», como en el juego del bingo real. De este modo, las cruces de las casillas cambian según el alumno o alumna y las probabilidades de ganar cambian. Este es solo un ejemplo real sacado de las prácticas.

# NUESTRO PROPIO BINGO

## sobre la Generación del 27



### 3. Anexo 3. Resumen de la teoría a partir del bingo

#### Generación del 27 [REDACTED] P+4

La generación del 27 es el conjunto de poetas y escritores españoles de la década de 1920. El grupo destacó por ser una congregación de autores ajenos que proyectaron las preocupaciones por una inestabilidad política y social. } ¡Muy bien!

La regla por la que se regían <sup>era</sup> por recuperar una larga tradición de letras españolas más incorporar los elementos de vanguardia para explorar diversos intereses estéticos y culturales.

Dentro de este movimiento podemos conocer varias características como grupo literario:

Se mezcla lo popular con lo urbano, utilizan estructuras antiguas pero con las técnicas nuevas.

El requisito era renovarse en el aspecto estético y formal, pero no romper del todo con la tradición literaria. } ¡Muy bien!

Los temas más utilizados fueron: Muerte y dolor, temas urbanos, entorno natural, amor y deseo y compromiso político

¡Cuidado!  
de popular, con lo culto  
y lo urbano, con lo natural.

Muy buen resumen, [REDACTED]  
Cuidadín con esas faldas  
que se nos escapan. Salvo  
algún error por despiste, MUY  
buen trabajo. ¡Sigue así,  
se que puedes hacerlo muy bien!

Por cierto, atento a la consigna:  
¡solamente pedís 8 palabras,  
las del bingo!

NOTA: 8

#### 4. Anexo 4. Imagen para la técnica de la foto-palabra



## 5. Anexo 5. Teoría sobre Federico García Lorca

Curso 2022/2023  
Lengua Castellana y Literatura | PR4



### FEDERICO GARCÍA LORCA

#### Biografía

[https://www.youtube.com/watch?v=wptTy0o\\_l2A](https://www.youtube.com/watch?v=wptTy0o_l2A)

**Federico García Lorca** fue uno de los personajes más llamativos e ingeniosos de la poesía española del pasado siglo XX. Nació en Fuente Vaqueros (Granada) en 1898, y además de ser un genio para la poesía, también escribió grandes obras de teatro y novelas cortas.

En 1919 se mudó a Madrid y se instaló en la **Residencia de Estudiantes**, donde trabó amistad con los principales escritores y artistas de la época (Dalí, Buñuel, etc.). Un viaje a **Nueva York** le supuso una gran experiencia y el comienzo de una nueva etapa en su creación literaria. A su vuelta, fundó **La Barraca**, un grupo teatral universitario con el que recorrió muchos pueblos de España representando obras de autores clásicos y modernos.

En **agosto de 1936**, al poco de iniciarse la **Guerra Civil**, y a causa de su adhesión a la República, fue asesinado en Granada a los 38 años. Podemos considerar que Lorca es, ante todo, **poeta y autor de teatro**.

#### Obra poética

La poesía de Lorca se vertebra sobre un eje temático peculiar: la frustración. Se trata de uno de los autores más influyentes de la llamada **Generación del 27** y de toda la poesía española del siglo XX, de manera que su poesía, en donde se funde la tradición con las corrientes más vanguardistas y novedosas, es el vivo reflejo del **sentimiento trágico de la vida**.

Algunas de sus obras poéticas más importantes son:

- **Romancero gitano**. Colección de romances protagonizados por el gitano como héroe mítico, y cuyo tema central es el mundo gitano. Lorca explora las raíces ancestrales de este pueblo a lo largo de los 18 romances que incluye el libro, como a continuación veremos.

Curso 2022/2023  
Lengua Castellana y Literatura | PR4



- **Poeta en Nueva York.** El *Romancero gitano* fue todo un éxito, pero debido a las críticas de sus amigos y a una ruptura, Lorca decidió alejarse de su círculo y pasar una temporada en Nueva York. Allí, encontró una nueva voz poética que conjugaba lo personal y lo social, y con la que intentaría expresar su crisis personal entre el caos de la gran ciudad (crac del 29, lo urbano, el progreso).

La aurora de Nueva York tiene  
cuatro columnas de cielo  
y un huracán de negras palomas  
que chapotean las aguas podridas.

[...]

La aurora llega y nadie la recibe en su boca  
porque allí no hay mañana ni esperanza posible.

Federico García Lorca, «La aurora»,  
en *Poeta en Nueva York*

- **Poema del cante jondo.** Cante jondo: cante flamenco de sentimiento profundo y tono quejumbroso. El dolor y la pena forman la base temática de esta obra, en la que el paisaje Andaluz tiene un peso muy importante. El mismo Lorca dijo: «El poema plantea un problema emocional que no tiene solución o que se resuelve con la muerte».

Lo llevan puesto en mi sábana,  
mis adelfas y mi palma.

Día veintisiete de agosto  
con un cuchillito de oro.

La cruz. ¡Y vamos andando!  
Era moreno y amargo.

Vecinas, dadme una jarra  
de azófar con limonada.

La cruz. No llorad ninguna.  
El Amargo está en la luna.

Federico García Lorca, «Canción de la madre del Amargo»,  
en *Poema del cante jondo*

## Simbología de la poesía lorquiana

De acuerdo con su gusto por los elementos tradicionales, Lorca utiliza frecuentemente **símbolos** en su poesía, aunque la obra poética lorquiana le otorga matices propios y vanguardistas.

Curso 2022/2023  
Lengua Castellana y Literatura | PR4



Sus símbolos se refieren muy frecuentemente a la muerte, aunque dependiendo del contexto los matices varían. Son **símbolos centrales** en Lorca:

- La **luna** es el símbolo más frecuente en Lorca. Su significado más habitual es la de **muerte**, pero también puede simbolizar el **erotismo**, la fecundidad, la esterilidad o la belleza.
- El **agua**. Cuando corre, es símbolo de vitalidad. Cuando está estancada, representa la muerte.
- La **sangre**. Representa la vida, por ello, la sangre derramada es la muerte. Simboliza también lo fecundo, lo sexual.
- El **caballo** (y su jinete). Está muy presente en toda su obra y aporta siempre valores de **muerte**, aunque también representa la vida y el **erotismo masculinos**.
- Los **metales**. También su valor dominante es la **muerte**. Los metales aparecen bajo la forma de armas blancas, que conllevan siempre **tragedia**.

**¡A trabajar!** Responde a las preguntas después de leer el poema.

1. ¿Qué símbolos típicos de Lorca que hemos visto en clase aparecen en el *Romance de la luna, luna*? Mencionalos y explícalos brevemente.
2. ¿Qué tienen en común estos símbolos? ¿Qué significan? ¿Con qué única palabra podrían resumirse?
3. El romance, como ya hemos visto, cuenta una historia, por lo que puede decirse que tiene un fuerte carácter narrativo. ¿Podrías resumir en una línea el contenido del poema?
4. ¿Serías capaz de identificar alguna otra característica que comparta Lorca, y en especial este poema, con el resto de poesía de la Generación del 27?

## ROMANCE DE LA LUNA, LUNA

La luna vino a la fragua  
con su polisón de nardos.  
El niño la mira, mira.  
El niño la está mirando.

En el aire conmovido  
mueve la luna sus brazos  
y enseña, lúbrica y pura,  
sus senos de duro estaño.

Huye luna, luna, luna.  
Si vinieran los gitanos,  
harían con tu corazón  
collares y anillos blancos.

Niño, déjame que baile.  
Cuando vengan los gitanos,  
te encontrarán sobre el yunque  
con los ojillos cerrados.

Huye luna, luna, luna,  
que ya siento sus caballos.  
Niño, déjame, no pises  
mi blancor almidonado.

El jinete se acercaba  
tocando el tambor del llano.  
Dentro de la fragua el niño  
tiene los ojos cerrados.

Por el olivar venían,  
bronce y sueño, los gitanos.  
Las cabezas levantadas  
y los ojos entornados.

¡Cómo canta la zumaya,  
ay cómo canta en el árbol!  
Por el cielo va la luna  
con el niño de la mano.

Dentro de la fragua lloran,  
dando gritos, los gitanos.  
El aire la vela, vela.  
el aire la está velando.

Federico García Lorca, «Romance de la luna, luna»,  
en *Romancero gitano*

## 6. Anexo 6. *Las canciones de Blanca Paloma y Rosalía*

Curso 2022/2023  
Lengua Castellana y Literatura | PR4



### Blanca Paloma y *Eaea*: de la Generación del 27 a Eurovisión

- Mezcla una **bulería tradicional** (cante flamenco en compás de tres por cuatro) con distintos **elementos muy novedosos**, como por ejemplo la voz distorsionada con el sintetizador. Lo moderno y lo clásico, juntos.
- El «eaea» es una interjección relacionada con la cultura andaluza, pero, a la vez, se refiere también a lo que se les dice a los niños para arrullarlos y calmarlos. Se trata, por tanto, de una **nana**.  
Una vez sabido esto, nos preguntamos: ¿y quién la canta? Como la canción se la dedica Blanca Paloma a su abuela, suponemos que la artista se mete en el papel del niño que aparece en la canción. Esto se relaciona con la **inocencia**, simbolizada en Lorca también por un niño.
- La **luna** es sinónimo de muerte. La **noche**, de lo oscuro, de lo desconocido.
- Habla de muerte y de ternura a la vez. Esto es algo muy propio de la Generación del 27 también: la mezcla.
- El río Nilo es agua en movimiento. Sin embargo, en este caso va poco a poco, a «lagrimitas», gota a gota, por lo que nos encontramos ante un **mal presagio de muerte**. De nuevo, la **naturaleza** también está muy presente en el poema. Además, cuenta también con un significado bíblico (Moisés en el canasto, el abandono, la generación no criada por los padres, criada por los abuelos, crítica social, como la G27).
- Escenografía: rojo (sangre) y blanco (polisón de nardos, nubes).
- *Romance de la luna, luna*.

Curso 2022/2023  
Lengua Castellana y Literatura | PR4



### EAEA

Ay, ven a mí, niño mío, ya.  
Ay, ven a mí, niño mío.  
Duerme a mi vera,  
que en mi pecho hay abrigo,  
abriguito pa' tus pena'

Ya, eaea, ya, ea, ea.  
Ya, eaea, ya, ea, ea.  
Ya, eaea, ya, ea, ea.  
Lagrimitas del Nilo, noches en vela.

Mi niño, cuando me muera  
que me entierren en la luna  
y toa' las noches te vea  
y toa' las noches te vea  
y toa' las noches te vea.  
Toa' las noches meno' una. (¡Ole!)

Ay, ven a mí, niño mío (¡Ay, niño mío, chiquito mío!),  
chiquito de mis amores,  
que en la noche me iluminan  
tus ojos soles.

Ya, eaea, ya, ea, ea.  
Ya, eaea, ya, ea, ea.  
Ya, eaea, ya, ea, ea. (¡Sí, sí, sí, sí!)  
Lagrimitas del Nilo, noches en vela.

Mi niño, cuando me muera  
que me entierren en la luna  
y toa' las noches te vea  
y toa' las noches te vea  
y toa' las noches te vea!  
¡y toa' las noches te vea!  
¡Vamos allá, la Blanca Paloma!

Mi niño, cuando me muera  
que me entierren en la luna  
y toa' las noches te vea  
y toa' las noches te vea  
toa' las noche' meno' una.

Ya, eaea, ya, ea, ea.  
Ya, eaea, ya, ea, ea.  
Lagrimitas del Nilo, noches en vela. (¡Sí, sí, sí, sí!)

Ya, eaea, ya, ea, ea. (¡Eh!)  
Ya, eaea, ya, ea, ea.  
Ya, eaea, ya, ea, ea.

## Rosalía y *Bodas de sangre*

- *El mal querer*. El álbum se centra en una relación tóxica y de violencia machista que sufre una mujer **gitana**. Además, los diferentes capítulos en los que se divide se basan en una novela del siglo XIII titulada *Flamenca*. Hace una **crítica** del ideal romántico que tenemos actualmente y aboga por las relaciones sanas.
- De nuevo, se mezclan flamenco y música urbana: lo **viejo** y lo **nuevo**.
- Narra un amor sangriento, donde hay violencia y sangre.
- *Que no salga la luna* está interpretada desde el punto de vista de un **hombre maltratador**. Es el capítulo de la boda. En la letra, el hombre recuerda el resplandor de los ojos de la novia en su pedida de mano y el tema incluye una parte narrada por Rosalía en la que parece escoger una joya de diamantes, eufórica. Sin embargo, la **violencia** se impone en la historia desde el principio, cuando el novio declara que «si hay alguien que aquí se opongá, que no levante la voz», al que le responden unos coros llenos de misticismo que susurran «que no lo escuche la novia, que no salga la luna», pareciendo un **hechizo** que amenaza a la protagonista de la canción incluso en sus momentos más felices.
- Violencia simbolizada por las **navajas**.
- Portada: *Las dos Fridas* (1939), tras su divorcio con Diego Rivera, relación truculenta. Surrealismo.
- Mezcla del siglo XIII con el surrealismo. Detalles ocultos, simbolismo.

Curso 2022/2023  
Lengua Castellana y Literatura | PR4



## QUE NO SALGA LA LUNA

Qué suerte la que yo tuve  
el día que la encontré.  
La señal estuvo a punta de navaja,  
prima, sobre la pared. X2

Como las hojas de un cuchillo  
brillaban los sacáis suyos cuando le di el anillo.  
(¡Brillaban los sacáis!) x2  
Brillaban los sacáis suyos.  
(¡Brillaban los sacáis!) x2  
Que brillaban sus sacáis.  
(¡Brillaban los sacáis!)

Si hay alguien que aquí se oponga  
que no levante la voz  
(que no lo escuche la novia).  
(Que no salga la luna, que no tiene pa' qué,  
no tiene pa' qué, no tiene pa' qué.)  
Con tus ojitos, prima, yo me alumbraré.  
(Que no salga la luna, que no tiene pa' qué,  
no tiene pa' qué, no tiene pa' qué.)  
Con tus ojitos, prima, yo me alumbraré.  
(Que no salga la luna, que no tiene pa' qué,  
no tiene pa' qué, no tiene pa' qué.)  
En tus ojitos prima, yo me alumbraré.

A ver, a ver, a ver, enséñame ese.  
¡Cómo brilla! ¡Madre mía, qué guapo!  
Diamantes, ahora sí que con diamantes, me gusta.

¡Que bonita está mi novia que se merece un trono! (¡Reina!)  
Corona'a de brillantes y es con perlas y oro. X2  
(Quiera o no quiera, quiera ella o no quiera, va estar conmigo hasta que se muera.)

Clava' de plata, clava' de plata.  
Sin decir na' a mi m'a jurao' que ella por mí se mata. X2

¡Que toma, que toma, que toma, que toma toma, toma!

A la virgencita de la Merced, un rezo.  
La hoguerita se apagó por sus besos,  
la hoguerita se apagó por sus besos.

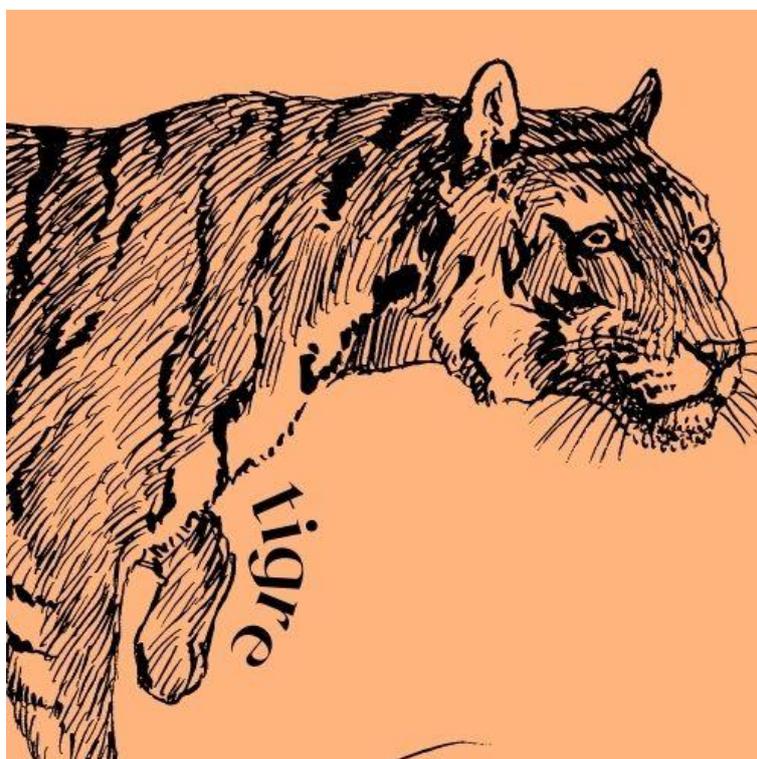
Si hay alguien que aquí se oponga  
que no levante la voz  
(que no lo escuche la novia).  
(Que no salga la luna, que no tiene pa' qué,  
no tiene pa' qué, no tiene pa' qué.)  
Con tus ojitos, prima, yo me alumbraré.  
(Que no salga la luna, que no tiene pa' qué,  
no tiene pa' qué, no tiene pa' qué.)  
Con tus ojitos, prima, yo me alumbraré.  
(Que no salga la luna, que no tiene pa' qué,  
no tiene pa' qué, no tiene pa' qué.)  
En tus ojitos prima, yo me alumbraré.

## 7. Anexo 7. *El bestiario de Vicente Aleixandre*

**Nota.** A continuación, un ejemplo del anverso y del reverso de cada tipo de carta.



Casi divina, leve  
el seno se alza,  
cesa, se yergue, abate;  
gime como el amor.  
Y un ...  
soberbio la sostiene  
como la mar hircana,  
donde flotase extensa,  
feliz, nunca ofrecida.  
¡Ah, mortales! No, nunca;  
desnuda, nunca vuestra.  
Sobre la piel hoy ígnea  
miradla, exenta: es diosa.









Por eso,  
cuando en la mitad del camino un triste ... que fue de oro  
siente próximo el cielo como una inmensa bola  
y, sin embargo, con sus patitas nunca pétalos  
arrastra la memoria opaca con amor,  
con amor al sollozo sobre lo que fue y ya no es,  
arriba entre las flores altas cuyos estambres  
| casi cosquillean el limpio azul  
vaga un aroma a anteayer,  
a flores derribadas,  
a ese polen pisado que tiñe de amarillo constante  
| la planta pasajera,  
la caricia involuntaria,  
ese pie que fue rosa, que fue espina,  
que fue corola o dulce contacto de las flores.





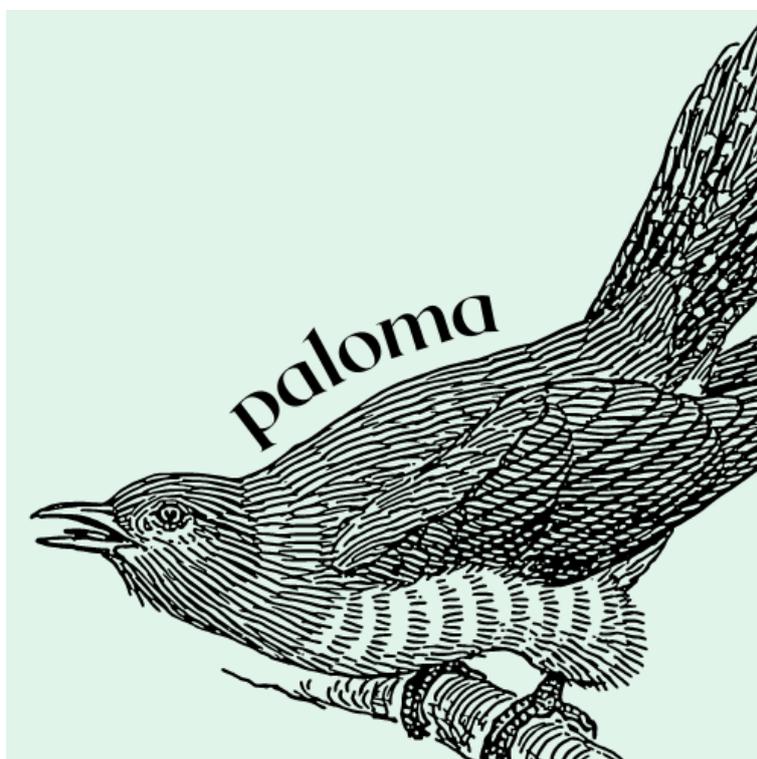




Beso alegre, descuidada ...,  
blancura entre las manos, sol o nube;  
corazón que no intenta volar porque basta el calor,  
basta el ala peinada por los labios ya vivos.

[...]

Ven, ven, huyamos quietos como el amor;  
vida como el calor que es todo el mundo solo,  
que es esa música suave que tiembla bajo los pies,  
mundo que vuela único, con luz de estrella viva,  
como un cuerpo o dos almas, como un último pájaro.







## 8. Anexo 8. *Propuestas de temas y símbolos para el cadáver*

|   | Tema                     | Símbolo   | Color (opcional)                            |
|---|--------------------------|---|---|
| 1 | ?                        | ?   | ?   |
| 2 | Muerte                   | Águila que busca presas   |   |
|   | Supervivencia            | Elefante pacífico y herbívoro, pero que se vuelve violento si le atacan a las crías |   |
|   | Pasión carnal            | Vino  | Color rojo pasión                           |
| 3 | La fragilidad de la vida | Una copa de cristal delicada llena de vino podrido                                  |   |
|   |                          | Un bebé que llora   |   |
|   |                          | Una piedra que cae sobre una fina capa de hielo                                     |   |
| 4 | Sociedad                 | Las hormigas  |   |
|   | Destino                  | Brújula   |   |
|   | Muerte                   |   | Color blanco (la luz al final del túnel)    |
|   | Amor                     | Los dados y los juegos de azar  |   |
| 5 | Curiosidad, miedo        | El espacio exterior   | Color negro                                 |
| 6 | Muerte y dolor           | Un fuego que se descontrola y lo quema todo   | Color azul                                  |
| 7 | Maldad                   | Hienas (que cazan presas juntas)  |   |
|   | Muerte                   |   | Color amarillo (por los insectos venenosos) |
|   | Soledad                  | El espacio exterior y las olas del mar que van de una en una                        |   |
|   | Asco                     | Saltamontes   |   |

|    |                    |   |   |
|----|--------------------|---|---|
| 8  | Amor               | Una cigüeña que trae bebés, pájaros que vuelan juntos de dos en dos | El color blanco y rosa, símbolo de pureza y paz |
| 9  | Belleza, elegancia | Cigüeñas elegantes y fulgentes                                      | Color dorado                                    |
| 10 | Muerte             | Un buitre carroñero   | Color verde de Lorca                            |
| 11 | Amor y asco        | Una cucaracha, una cascada que para de brotar en seco               |   |

## 9. Anexo 9. Kahoot sobre las Sinsombrero

23/5/23 18:38

Las Sinsombrero - Detalles - Kahoot!



### Las Sinsombrero

2 jugadas · 11 jugadores

Un kahoot público

#### Preguntas (8)

1 - Quiz

**Las Sinsombrero fueron...**

90 s

- un grupo de escritoras, poetas y artistas españolas. ✓
- mujeres que robaban sombreros por la calle. ✗
- un grupo de mujeres y hombres que escribían poesía. ✗
- dos mujeres que pasearon por la calle sin gorro. ✗

2 - Quiz

**Este grupo literario y artístico ha sido siempre...**

90 s

- recordado y celebrado con mucho cariño. ✗
- olvidado por los historiadores por el hecho de ser mujeres. ✓
- ninguneado. ✓

3 - Quiz

**El nombre surgió porque Salvador Dalí, Lorca, Maruja Mallo y Margarita Manso pasearon por Madrid...**

90 s

- sin sombrero. ✓
- con el sombrero del revés. ✗

23/5/23 18:38

Las Sinsombrero - Detalles - Kahoot!

4 - Quiz

**Este acto los puso en el punto de mira porque se relacionaba...**

90 s

- |   |  |   |
|---|--|---|
|  | con el hecho de no estar casada.   | ✗ |
|  | con el hecho de ir contra las normas y lo establecido.                   | ✓ |
|  | con un acto de rebeldía y con ser homosexual, cosa que estaba mal vista. | ✓ |
|  | con el hecho de escribir cosas raras que tenían que ver con los sueños.  | ✗ |

5 - Quiz

**¿A qué grupo literario pertenecen las Sinsombrero?**

90 s

- |   |                         |   |
|---|-------------------------|---|
|    | A la Generación del 27. | ✓ |
|   | A la Generación del 98. | ✗ |
|  | Al Siglo de Oro.        | ✗ |
|  | Mester de juglaría.     | ✗ |

6 - Quiz

**¿Cuál de las siguientes artistas NO pertenece a la Generación del 27?**

90 s

- |   |                          |   |
|---|--------------------------|---|
|  | Josefina de la Torre     | ✗ |
|  | Ernestina de Champourcín | ✗ |
|  | Ana Rosa Quintana        | ✓ |
|  | Maruja Mallo             | ✗ |

23/5/23 18:38

Las Sinsombrero - Detalles - Kahoot!

7 - Quiz

**Aunque cada una creaba libremente, en general...**

90 s

- consiguieron mantener un buen equilibrio entre tradición y modernidad. ✓
- no tuvieron en cuenta las nuevas formas de expresarse artísticamente. ✗
- pasaron olímpicamente de las vanguardias. ✗
- rompieron con lo establecido sin dejarlo del todo de lado. ✓

8 - Quiz

**¿A qué nos referimos con los llamados «ismos»?**

90 s

- A enfermedades del corazón. ✗
- A los terremotos. ✗
- A las vanguardias: cubismo, dadaísmo, surrealismo... ✓
- Al racismo y al machismo. ✗

## 10. Anexo 10. *Ernestina de Champourcín y Elnaz Rekabi*

Curso 2022/2023  
Lengua Castellana y Literatura | PR4



### ¡Manos a la obra!

1. Lee el siguiente titular y los fragmentos de noticia que lo acompañan.

#### **E La valentía de la iraní Elnaz Rekabi: sin velo en una competición de escalada**

La deportista se enfrenta a la cárcel por prescindir del hiyab ante las cámaras en una prueba internacional

Su nombre es Elnaz Rekabi, es escaladora y tiene 33 años. En la competición de Asia, celebrada en Seúl (Corea del Sur), la deportista ha sorprendido a la audiencia tras presentarse a la altura del rocódromo sin velo y mostrando su cabello pese a la imposición de su país, [Irán](#), que le obliga a llevar el hiyab.

Las normas de la federación iraní establecen que las deportistas [deben cubrir su pelo](#). Sin embargo, la competidora ha decidido saltarse esta exigencia en medio de la oleada de protestas que vive país tras la [muerte de la joven de 22 años Mahsa Amini](#), detenida por la denominada [Policía de la moral](#) por no llevar bien colocado el velo.

2. Ahora lee este fragmento de un poema de Ernestina de Champourcín.

#### AMBICIÓN

¡Quisiera ser viento!  
[...]  
No brisa apacible  
que finge despechos  
y siembra caricias.  
Yo quiero ser fuego,  
volcán de aire rojo  
que incendie el secreto  
de todas las ramas  
y todos los pechos;  
aquilón desnudo,  
huracán de acero,  
fragua donde forjan  
su actitud los cuerpos.  
[...]

3. Redacta un pequeño texto (100 palabras) en el que expliques qué relación hay entre la noticia, el poema y la vida y obra de las mujeres de la Generación del 27. Quizá te ayude recordar por qué se empezaron a llamar las Sinsombrero. No olvides **dividir el texto en párrafos**. Inventa un **título original y creativo** para el texto que llame la atención



## 11. Anexo 11. *Un cadáver exquisito*

Curso 2022/2023  
Lengua Castellana y Literatura | PR4



### GRUPO AMOR

**Integrantes:** Vicente, Noa G., Miguel, Alejandro, J. Antonio,

| BALMA |         |                  |                  |
|-------|---------|------------------|------------------|
| Tema  | Símbolo | Color (opcional) | Recurso retórico |
|       |         |                  |                  |

### Versos

---

---

---

## 12. Anexo 12. Recursos retóricos (juego de azar)

### Aliteración

Repetición de uno o varios sonidos

(*Tres tristes tigres tragan trigo*)

### Interrogación retórica

Pregunta que necesita una respuesta inmediata

(*¿Por qué he de morir yo y no él?*)

### Personificación

Otorgar características humanas  
a un animal u objeto

(*El alma llora por tu ausencia*)

### Polisíndeton

Uso repetido de nexos

(*Quiero matar o amar o morir o darte todo*)

### Antítesis

Oposición de ideas contrarias

(*La vida preguntó a la muerte*)

### Anáfora

Repetición de palabras a principio de verso

(*Todas visten un vestido,  
todas calzan un calzar*)

### 13. Anexo 13. *Los poemas del PR4*

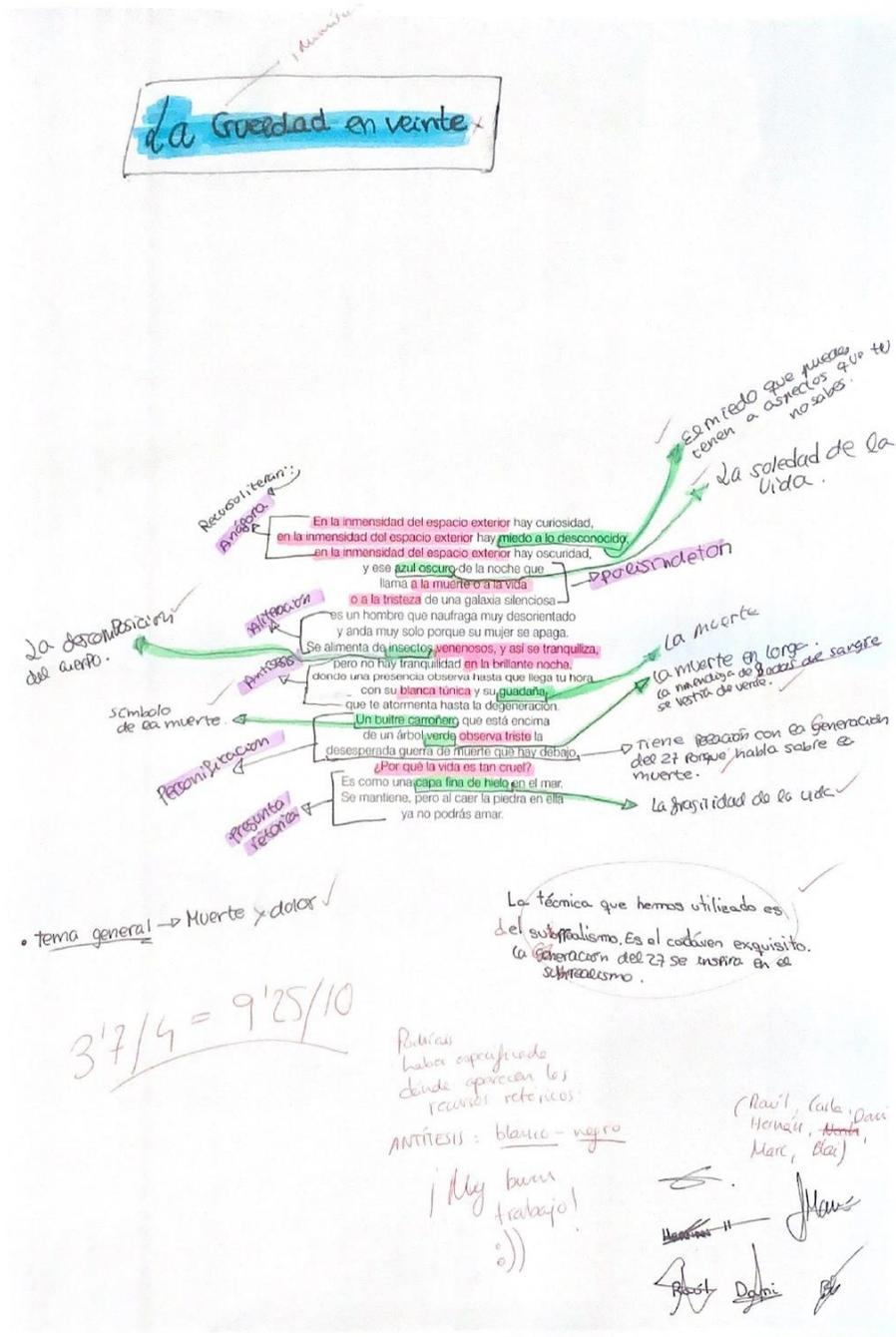
Este fue el resultado del grupo AMOR, *El deseo*:

*Heme aquí, alguien a quien la brújula del destino  
trajo a este terrible juego de azar.  
¿Por qué he de sufrir con tal cruel fortuna?  
Como cucaracha en mi estómago  
que sentía cuando la cascada dejó  
de brillar, queriendo que esa cascada volviese a animar  
tus golpes de odio, rosas de amor,  
el cuervo que volaba se veía un cisne,  
y el negro de tus manos volvía a ser dorado.  
Y ese blanco, pureza de la libertad,  
ese blanco de las gaviotas, libre como  
las personas, que cuando se unían los cuerpos y aparecía la rosa cigüeña  
ella con su cola de cascabel me quería amarrar  
y yo, cual movimientos de serpiente audaz,  
opté por entrar a su guarida.  
Y desde entonces serpientes y tigres y palomas  
rojas. En el hoy, en el mañana  
y en el ayer, siempre, animales rojos.*

Este fue el resultado del grupo MUERTE, *La crueldad en veinte*:

*En la inmensidad del espacio exterior hay curiosidad,  
en la inmensidad del espacio exterior hay miedo a lo desconocido,  
en la inmensidad del espacio exterior hay oscuridad,  
y ese azul oscuro de la noche que  
llama a la muerte o a la vida  
o a la tristeza de una galaxia silenciosa  
es un hombre que naufraga muy desorientado.  
Anda muy solo porque su mujer se apaga,  
se alimenta de insectos venenosos, y así se tranquiliza.  
Pero no hay tranquilidad en la brillante noche,  
donde una presencia observa hasta que llega tu hora  
con su blanca túnica y su guadaña  
que te atormenta hasta la degeneración.  
Y un buitre carroñero que está encima  
de un árbol verde observa triste la  
desesperada guerra de muerte que hay debajo.  
¿Por qué la vida es tan cruel?  
Es como una capa fina de hielo en el mar.  
Se mantiene, pero al caer la piedra en ella  
ya no podrás amar.*

14. Anexo 14. Póster: Nuestros poemas del 27 analizados





## 15. Anexo 15. *Notas finales*

A continuación, se muestra una tabla con todas las **notas desglosadas** de cada alumno, que se realizó después de evaluar todas las actividades. En primer lugar, se ha incluido la nota sobre 10 y, a continuación, sobre lo que corresponde al total. Se ha considerado apropiado incluir dicha tabla ya que es un indicador de la buena acogida por parte del alumnado de la implementación de la unidad didáctica que se presenta en este TFM.

| <b>TABLA DE NOTAS (UNIDAD DIDÁCTICA – G27)</b> |             |              |                   |               |             |              |
|--|-------------|--------------|-------------------|---------------|-------------|--------------|
| <b>Alumno</b>                                  | <b>RES.</b> | <b>LORCA</b> | <b>TEXTO</b>      | <b>VERSOS</b> | <b>MAPA</b> | <b>FINAL</b> |
|  | <b>0,5</b>  | <b>0,8</b>   | <b>1</b>          | <b>3,7</b>    | <b>4</b>    | <b>10</b>    |
| 1  | 9,3 / 0,47  | 8,75 / 0,7   | 9,5 / 0,95        | 10 / 3,7      | 9,25 / 3,7  | <b>9,52</b>  |
| 2  | 8 / 0,4     | 8,75 / 0,7   | 6 / 0,6           | 10 / 3,7      | 6,75 / 2,7  | <b>8,1</b>   |
| 3  | 6 / 0,3     | 10 / 0,8     | 9 / 0,9           | 10 / 3,7      | 9,25 / 3,7  | <b>9,4</b>   |
| 4  | <b>NP</b>   | <b>NP</b>    | <b>NP</b>         | 10 / 3,7      | 9,25 / 3,7  | <b>7,4</b>   |
| 5  | 9,8 / 0,49  | 10 / 0,8     | 10 / 1            | 10 / 3,7      | 6,75 / 2,7  | <b>8,69</b>  |
| 6  | 7,2 / 0,36  | 7,5 / 0,6    | <b>4,5 / 0,45</b> | 10 / 3,7      | 9,25 / 3,7  | <b>8,81</b>  |
| 7  | 7 / 0,35    | 8,75 / 0,7   | <b>4,5 / 0,45</b> | 8,64 / 3,2    | 6,75 / 2,7  | <b>7,4</b>   |
| 8  | 9,3 / 0,46  | 5 / 0,4      | 6 / 0,6           | 8,10 / 3      | 9,25 / 3,7  | <b>8,16</b>  |
| 9  | 9,5 / 0,47  | 7,5 / 0,6    | 8 / 0,8           | 9,45 / 3,5    | 6,75 / 2,7  | <b>8,07</b>  |
| 10   | 7 / 0,35    | 7,5 / 0,6    | <b>3,5 / 0,35</b> | 10 / 3,7      | 6,75 / 2,7  | <b>7,7</b>   |
| 11   | 10 / 0,5    | 7,5 / 0,6    | 6 / 0,6           | 8,64 / 3,2    | 9,25 / 3,7  | <b>8,6</b>   |
| 12   | 9 / 0,45    | 8,75 / 0,7   | 8 / 0,8           | 9,3 / 3,5     | 6,75 / 2,7  | <b>8,15</b>  |

## 16. Anexo 16. *Evaluación de la práctica docente*



### AVALUACIÓ DE LA PRÀCTICA DOCENT

Per tal de millorar el procés d'ensenyament i aprenentatge, vos preguem que empleneu el següent document.

**PROFESSOR:** Ramon Soler Sambartolomé (en pràctiques)

**DEPARTAMENT:** Llengua Castellana i Literatura

**NOM DE L'ALUMNE/A:** \_\_\_\_\_

| 1    | SEGUIMENT I AVALUACIÓ DEL PROCÉS D'ENSENYAMENT-APRENENTATGE.<br><b>POSA UNA «X» A LA CASELLA CORRESPONENT</b>             | Molt d'acord, sempre | Prou d'acord, sovint | Poc d'acord, de vegades | Gens d'acord, mai |
|------|---|----------------------|----------------------|-------------------------|-------------------|
| 1.1. | Revisa els treballs proposats dins i fora de l'aula?  |                      |                      |                         |                   |
| 1.2. | Corregeix i explica de forma habitual els treballs i activitats de l'alumnat i dona pautes per a millorar l'aprenentatge? |                      |                      |                         |                   |
| 1.3. | Utilitza suficients criteris d'avaluació que atenguen de manera equilibrada l'avaluació dels diferents continguts?        |                      |                      |                         |                   |
| 1.4. | Dona informació a l'alumnat sobre com evoluciona en les competències?   |                      |                      |                         |                   |
| 1.5. | Proposa noves activitats que faciliten l'adquisició dels objectius quan aquests no s'han aconseguit?                      |                      |                      |                         |                   |
| 1.6. | Proposa activitats noves de més nivell quan els objectius han estat assolits amb suficiència?                             |                      |                      |                         |                   |

|      |  |  |  |  |  |
|------|--|--|--|--|--|
| 1.7. | Considere que a les seues classes es genera un ambient adequat per a l'aprenentatge? |  |  |  |  |
| 1.8. | Considere que gestiona bé la classe quan hi ha un conflicte?                         |  |  |  |  |
| 1.9. | Propostes de millora:  |  |  |  |  |

| 2    | DESENVOLUPAMENT DE L'ENSENYAMENT<br>POSA UNA «X» A LA CASELLA CORRESPONENT                | Molt d'acord, sempre | Prou d'acord, sovint | Poc d'acord, de vegades | Gens d'acord, mai |
|------|---|----------------------|----------------------|-------------------------|-------------------|
| 2.1. | Te predisposició per aclarir dubtes i oferir assessories dins i fora de l'aula?           |                      |                      |                         |                   |
| 2.2. | Té en consideració la interdisciplinarietat en activitats, tractament dels continguts...? |                      |                      |                         |                   |
| 2.3. | Usa ajuda audiovisual per recolzar els continguts de l'aula?                              |                      |                      |                         |                   |
| 2.4. | S'ajuda de les noves tecnologies, com internet, a l'aula?                                 |                      |                      |                         |                   |
| 2.5. | Planteja activitats individuals?  |                      |                      |                         |                   |
| 2.6. | Planteja activitats grupals?  |                      |                      |                         |                   |
| 2.7. | Considera que és important els seus coneixements en la matèria per impartir-la?           |                      |                      |                         |                   |
| 2.8. | Considera que és important la seua  |                      |                      |                         |                   |

|       |  |  |  |  |  |
|-------|--|--|--|--|--|
|       | capacitat magnètica i de motivació de l'alumnat?                                   |  |  |  |  |
| 2.9.  | Considera que és important la seua capacitat i varietat de tècniques pedagògiques? |  |  |  |  |
| 2.10. | Propostes de millora:  |  |  |  |  |

| 3    | AVALUACIÓ DELS RECURSOS.<br>POSA UNA «X» A LA CASELLA CORRESPONENT           | Molt d'acord, sempre | Prou d'acord, sovint | Poc d'acord, de vegades | Gens d'acord, mai |
|------|--|----------------------|----------------------|-------------------------|-------------------|
| 3.1. | Els materials curriculars són els adequats?                                  |                      |                      |                         |                   |
| 3.2. | Els recursos de què disposa han sigut els adequats?                          |                      |                      |                         |                   |
| 3.3. | Disposa de tots els recursos que necessita?                                  |                      |                      |                         |                   |
| 3.4. | L'ajuda que necessite quant a recursos per part del professor és l'adequada? |                      |                      |                         |                   |
| 3.5. | Propostes de millora:  |                      |                      |                         |                   |

| 4    | AVALUACIÓ DE LA PRÀCTICA DOCENT PER PART DE L'ALUMNAT.<br>POSA UNA «X» A LA CASELLA CORRESPONENT | Molt d'acord, sempre | Prou d'acord, sovint | Poc d'acord, de vegades | Gens d'acord, mai |
|------|--|----------------------|----------------------|-------------------------|-------------------|
| 4.1. | Conec els objectius i criteris de qualificació de l'assignatura?                                 |                      |                      |                         |                   |
| 4.2. | A l'aula hi ha un ambient adequat per a aprendre?  |                      |                      |                         |                   |

|      |  |  |  |  |  |
|------|--|--|--|--|--|
| 4.3. | El professor desenvolupa suficientment els continguts?   |  |  |  |  |
| 4.4. | El professor explica coses interessants sobre els temes?   |  |  |  |  |
| 4.5. | El professor mostra la relació que tenen els temes amb la realitat que m'envolta?  |  |  |  |  |
| 4.6. | El professor m'anima a argumentar i a dir les meues pròpies opinions?  |  |  |  |  |
| 4.7. | El professor em fa qüestionar-me coses que no m'havia plantejat anteriorment?  |  |  |  |  |
| 4.8. | Quan després d'escoltar atentament no entenc un contingut i li pregunte al professor, s'esforça per aclarir-me el dubte? |  |  |  |  |
| 4.9. | Propostes de millora:  |  |  |  |  |

**5. Comentaris, suggeriments, propostes de millora.** Què m'ha agradat? Què he detestat? Si jo fora el professor, quines coses hauria canviat? Per què?

**6. Reflexionem!** Trieu-ne una i expliqueu per què.

Considere que he après sobre el tema proposat, perquè...

Considere que no he après gens, perquè...

5. Comentaris, suggeriments, propostes de millora. Què m'ha agradat? Què he detestat? Si jo fora el professor, quines coses hauria canviat? Per què?

m'ha agradat que hi hagi gres i corregeixi ensenyant i se  
pota molt bé amb nosaltres, hi ha bon ambient

6. Reflexionem! Trieu-ne una i expliqueu per què.

Considere que he après sobre el tema proposat, perquè... he treballat  
individuals i grups que són que aprenem més perquè  
me t'obrimos tan

Considere que no he après gens, perquè...

4

5. Comentaris, suggeriments, propostes de millora. Què m'ha agradat? Què he detestat? Si jo fora el professor, quines coses hauria canviat? Per què?

M'ha agradat la manera de donar classe.

En general hem sigut unes classes productives i em a

6. Reflexionem! Trieu-ne una i expliqueu per què. anes molt.

Considere que he après sobre el tema proposat, perquè... Si pogués em ha  
fet aprendre d'una manera més ràpida i clara, gràcies  
a les seves maneres d'impartir classes.

Considere que no he après gens, perquè...

4

5. Comentaris, suggeriments, propostes de millora. Què m'ha agradat? Què he detestat? Si jo fora el professor, quines coses hauria canviat? Per què?

M'ha agradat molt els poemes, no hauria canviat res perquè

me han agradat molt les classes i encara que no

m'agrada la literatura en Ramon no se me ha fet pesada.

6. Reflexionem! Trieu-ne una i expliqueu per què.

Considere que he après sobre el tema proposat, perquè... és la primera  
vegada que entenc les classes de literatura.

Considere que no he après gens, perquè...

4

5. Comentaris, suggeriments, propostes de millora. Què m'ha agradat? Què he detestat? Si jo fora el professor, quines coses hauria canviat? Per què?

M'ha  
agradat la  
forma en la  
que explica

6. Reflexionem! Trieu-ne una i expliqueu per què.

Considere que he après sobre el tema proposat, perquè ha explicat molt bé  
el tema.

Considere que no he après gens, perquè...

4