



UNIVERSIDAD A DISTANCIA DE MADRID
(UDIMA)

*Facultad de Ciencias de la Salud y de la Educación
Departamento de Educación*

*Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas*

***Las nuevas tecnologías en la programación didáctica en 1º de ESO.
Innovación y transversalidad***

Melanie Fernández Martín

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Bajo la dirección de:

Elena Extramiana del Olmo

MADRID
Junio 2021

ÍNDICE

1. Resumen y palabras clave	1
2. Introducción	1
3. Justificación	5
4. Objetivos del trabajo	9
4.1. Objetivos generales	10
4.2. Objetivos específicos	10
5. Marco teórico	11
5.1. Marco legislativo	11
5.2. La enseñanza de Lengua Castellana y Literatura en 1º de ESO	12
5.3. La materia de Lengua Castellana y Literatura y la innovación educativa	16
5.3.1. El aprendizaje cooperativo como base metodológica de la programación. La interdependencia positiva	20
5.3.2. Las TIC y las TAC al servicio de la materia de Lengua Castellana y Literatura.....	25
5.4. Los temas transversales en Lengua Castellana y Literatura	31
6. Metodología	35
6.1. Descripción del centro	35
6.2. Materia	36
6.3. Curso	37
6.4. Competencias clave y contribución de Lengua Castellana y Literatura a la adquisición de los mismos	38
6.5. Objetivos	40
6.5.1. Objetivos generales de etapa	40
6.5.2. Objetivos específicos de la materia de Lengua Castellana y Literatura	42
6.6. Contenidos	44
6.6.1. Temporalización	45
6.7. Metodología	48
6.7.1. Justificación	48
6.7.2. Orientaciones o principios metodológicos	50
6.7.3. Agrupamientos, espacios, tiempos y recursos	51
6.7.4. Tipos de actividades	53
6.8. Evaluación	55

6.8.1. Fases de la evaluación	56
6.8.2. La evaluación del trabajo cooperativo	56
6.8.3. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables	57
6.8.4. Procedimientos e instrumentos de evaluación y criterios de calificación	66
6.8.5. Evaluación del proceso de enseñanza.....	68
6.9. Atención a la diversidad	69
7. Proyecto <i>¿Quién cuenta las estrellas?</i>	70
7.1. Temporalización	71
7.2. Competencias	71
7.3. Actividades más relevantes y su secuenciación aproximada	72
7.4. Evaluación del proyecto	76
8. Conclusiones	76
9. Valoración crítica	77
10. Referencias	78
10.1. Referencias bibliográficas	78
10.2. Referencias legislativas	80
11. Anexos	80
Anexo 1: Procesos cognitivos de orden inferior a superior	81
Anexo 2: Roles del trabajo cooperativo	82
Anexo 3: Instrucciones para la presentación de trabajos a ordenador	83
Anexo 4: Saber, saber hacer y saber ser en las competencias clave	84
Anexo 5: Unidades didácticas 5 y 6 implicadas en el proyecto	89
Anexo 6: Plan de equipo y rúbrica para la evaluación del trabajo individual dentro de cada grupo	100
Anexo 7: Rúbricas para la evaluación de las destrezas comunicativas	103
Anexo 8: Guion del proyecto <i>¿Quién cuenta las estrellas?</i>	109

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1: Bloques temáticos más relevantes	2
Tabla 2: Rasgos de una programación didáctica	3
Tabla 3: Ideas fundamentales de esta programación	9
Figura 1: Niveles comunicativo, lingüístico y literario	15
Figura 2: Elementos de las aulas heterogéneas	20

Tabla 4: Propuesta de efemérides educativas	34
Tabla 5: Vinculación entre los objetivos generales de etapa y los específicos de la materia	43
Tabla 6: Temporalización de las unidades didácticas según el libro de texto y sin el desarrollo de proyectos	46
Tabla 7: Temporalización basada en proyectos	46
Tabla 8: Unidades didácticas para 1º de ESO	47
Tabla 9: Criterios de evaluación por bloques	57
Tabla 10: Estándares de aprendizaje	60
Tabla 11: Procedimientos, instrumentos y criterios de calificación	67
Tabla 12: Principales actividades, temporalización y recursos	75

*Cuando emprendas tu viaje a Ítaca
pide que el camino sea largo,
lleno de aventuras, lleno de experiencias.
No temas a los lestrigones ni a los cíclopes
ni al colérico Poseidón,
seres tales jamás hallarás en tu camino,
si tu pensar es elevado, si selecta
es la emoción que toca tu espíritu y tu cuerpo.
Ni a los lestrigones ni a los cíclopes
ni al salvaje Poseidón encontrarás,
si no los llevas dentro de tu alma,
si no los yergue tu alma ante ti.*

*Pide que el camino sea largo.
Que muchas sean las mañanas de verano
en que llegues -¡con qué placer y alegría!-
a puertos nunca vistos antes.
Detente en los emporios de Fenicia
y hazte con hermosas mercancías,
nácar y coral, ámbar y ébano
y toda suerte de perfumes sensuales,
cuantos más abundantes perfumes sensuales puedas.
Ve a muchas ciudades egipcias
a aprender, a aprender de sus sabios.*

*Ten siempre a Ítaca en tu mente.
Llegar allí es tu destino.
Mas no apresures nunca el viaje.
Mejor que dure muchos años
y atracar, viejo ya, en la isla,
enriquecido de cuanto ganaste en el camino
sin esperar a que Ítaca te enriquezca.*

*Ítaca te brindó tan hermoso viaje.
Sin ella no habrías emprendido el camino.
Pero no tiene ya nada que darte.*

*Aunque la halles pobre, Ítaca no te ha engañado.
Así, sabio como te has vuelto, con tanta experiencia,
entenderás ya qué significan las Ítacas.*

“Ítaca”, de Konstantin Kavafis (1911)

1. Resumen

Este trabajo de innovación educativa pretende servir de guía pedagógica para aquellos docentes interesados en los recursos TIC y TAC y en nuevas metodologías comunicativas como el trabajo cooperativo, la clase invertida, la gamificación o el aprendizaje basado en proyectos, dinámicas, que, si bien no resuelven todos los problemas, han demostrado su valía a lo largo de los últimos años. Además, se pretende que todos estos recursos y metodologías garanticen el desarrollo de las competencias clave y de los temas transversales, elementos fundamentales del currículum.

Palabras clave: innovación educativa, TIC y TAC, nuevas metodologías comunicativas, competencias clave, temas transversales.

Abstract

This educational innovation work aims to serve as a pedagogical guide for those teachers interested in ICT and LKT resources and in new communicative methodologies such as cooperative work, flipped classroom, gamification or project based learning; dynamics, which, although they do not solve all the problems, have proved their worth over the past few years. In addition, it is intended that all these resources and methodologies guarantee the development of key competencies and cross-curricular themes, fundamental elements of the curriculum.

Keywords: educational innovation, ICT and LKT, new communicative methodologies, key competencies, cross-curricular themes.

2. Introducción

El presente Trabajo de Final de Máster mostrará los principales elementos que integran una programación didáctica de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, dirigida a un grupo de 1º de la Educación Secundaria Obligatoria. No pretende abarcar, sin embargo, todos los contenidos recogidos en su currículum según el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato¹, que desarrolla y detalla cuestiones de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa². Más bien, nos centraremos en el segundo trimestre, destacando estos contenidos de los bloques temáticos de Conocimiento de la lengua y Educación literaria³:

¹ En adelante, RD 1105/2014.

² En adelante, LOMCE.

³ Los bloques de las destrezas, a saber, Comunicación oral: escuchar y hablar y Comunicación escrita: leer y escribir, serán también fundamentales y su trabajo se detallará en el desarrollo de las unidades didácticas y del proyecto.

Tabla 1: *Bloques temáticos más relevantes*

Conocimiento de la lengua	Educación literaria
Categorías gramaticales: determinante, sustantivo y adjetivo.	Género literario: la narrativa.
Tipología textual: narración, descripción, exposición y argumentación.	Subgénero: novela y cuento.

Fuente: Elaboración propia.

La programación didáctica no es solo un requisito legal presente en todos los centros educativos, sino también una herramienta imprescindible para conseguir un mayor éxito en nuestra compleja labor docente. Se trata de un plan de trabajo que nos aleja de la improvisación y que nos sirve de guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, gracias al cual conocemos con anticipación qué, cómo y cuándo vamos a enseñar y evaluar, teniendo en cuenta las características de la enseñanza y las circunstancias en las que se produce. Según su etimología, el término *educar* procede de dos étimos de origen latino: por un lado, *educare*, que, entre otras cosas, viene a significar *criar, nutrir o alimentar*; y, por otro, *educere*, procedente a su vez del primero, que implica *sacar, extraer o llevar desde dentro hacia fuera*. Por tanto, se concibe la educación como un proceso que nutre, conduce y guía mediante estímulos y refuerzos positivos la potencialidad del niño para su autorrealización y activación de sus capacidades constructivas sacándolas, en definitiva, hacia el exterior. La doctora en Educación y en Psicología Catherine L'Ecuyer (2020, pp. 63-64) nos lo plantea del siguiente modo contraponiendo los términos *educar* e *inculcar*:

Ex y *ducere*. Acompañar, sacando lo mejor de cada uno desde dentro hacia fuera. Un planteamiento que cuenta con el niño porque asume que el deseo de aprender nace desde dentro, no desde fuera [...] El paradigma del educador que educa es *acoger*, mientras que el del educador que inculca es *dar*, o más bien *imponer*. El que educa acepta al niño como es y le acompaña en su búsqueda de la excelencia, rodeándole de oportunidades para que llegue por sí solo a ellas [...] En cambio, el que *inculca* actúa según su propia medida, no la del niño, queriéndole hacer a su medida.

Para ser eficaz, una programación didáctica debe cumplir con estos rasgos:

Tabla 2: Rasgos de una programación didáctica

Previsión	Tiene un carácter de proyecto, anticipándose a la actividad educativa diaria
Operatividad	Es un instrumento para ser empleado en el aula, y no solo para cubrir las obligaciones legales
Flexibilidad	Permite la modificación de los elementos necesarios según cada momento y las necesidades del alumnado
Realismo	Tiene en cuenta la realidad para la que se destina y se adapta a su contexto para ser factible

Fuente: Elaboración propia.

Más allá de sus contenidos teóricos y prácticos, esta programación, desde una perspectiva comunicativa más que gramatical, se marca como objetivo primordial prestar especial importancia a las competencias clave y los temas transversales⁴, de obligado trabajo desde todas las materias, pues el sistema educativo parte de la base de que la escuela debe contribuir a la formación de futuros hombres y mujeres con un adecuado manejo de las destrezas comunicativas, responsables, críticos, respetuosos con quienes los rodean y con la sociedad en que viven, capaces de gestionar sus propios problemas y emociones, y de asumir nuevos retos, siempre en continuo progreso gracias además a lo que se llama Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), a su uso más pedagógico y formativo mediante las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) y al trabajo cooperativo, tan relevantes en el mundo académico y en el laboral. Por tanto, la educación integral (académica, personal y social) del alumnado, la adquisición y paulatino desarrollo de las competencias y el trabajo continuo de los temas transversales se convierten en el eje central de esta programación, y para ello nos valdremos de distintos recursos TIC y TAC, en muchos casos desde un enfoque colaborativo, que se expondrán debidamente en los apartados correspondientes.

Según Marc Prensky, creador del concepto *nativo digital*:

Debemos configurar mejor los cerebros de nuestros alumnos para que constantemente puedan aprender, crear, programar, adoptar, adaptar y relacionarse positivamente con lo que o con quien se encuentren, y de la forma en que se encuentren con ellos, que cada vez más será por medio de la tecnología (2011, p. 26).

⁴ Para un análisis más detallado de ambas cuestiones, véanse los apartados 6.4 y 6.10, respectivamente.

Según todo lo planteado, es evidente, por tanto, que conviene concebir la educación como una herramienta social indispensable que ha de evolucionar igual que la propia sociedad y adaptarse a los nuevos tiempos. Reflexionar sobre el camino que va tomando el sistema educativo español, con el peso concedido a las nuevas tecnologías, las competencias y la transversalidad, es uno de los motivos por los que se desarrolla este trabajo, con el fin de que aporte un poco más concreción e incluso ideas para la labor docente. Asimismo, otro objetivo de este estudio es lograr que el alumnado perciba la tecnología como un recurso imprescindible para el trabajo, no solo para el ocio, y que vaya desarrollando adecuadas actitudes cooperativas y de resolución de problemas. No nos debe extrañar entonces que leyes educativas como la LOE y la LOMCE aborden con especial interés los temas de las competencias, antes básicas y actualmente clave, y de la transformación pedagógica digital de las escuelas e institutos. En palabras de Marina (2010, p. 51), las competencias, “Desde el punto de vista pedagógico, exigen una planificación cuidadosa y sabia a través del currículo, porque no basta con las buenas intenciones”, pensamiento que entronca con la importancia de cualquier programación como instrumento que evita la improvisación, tal y como quedó comentado antes.

Las competencias, entendidas como capacidades interrelacionadas que toda persona debe ir adquiriendo y desarrollando, nos acompañarán a lo largo de toda nuestra vida en cualquier ámbito, por lo que no pueden ser concebidas como compartimentos estancos ni tampoco como exclusivas de una u otra materia académica. El trabajo conjunto de competencias, temas transversales y recursos TIC y TAC tiene como objetivo último la alfabetización digital de las personas con sentido crítico y formar a individuos activos, maduros y responsables.

A lo largo de los distintos apartados de esta programación, sobre todo en los denominados “Metodología”, “Desarrollo de las unidades didácticas” y “Desarrollo del proyecto *¿Quién cuenta las estrellas?*”⁵, se irá exponiendo una serie de ideas que demostrarán la importancia de las nuevas tecnologías y del trabajo cooperativo, entre otras metodologías, puestos al servicio de las competencias y de los temas transversales, sin que ello implique el abandono total de modos de enseñanza o, dinámicas o recursos y materiales más tradicionales, a veces necesarios en función del momento y de las circunstancias. De lo que se trata es de conocer y dar a conocer al alumnado y al resto del profesorado un buen número de recursos tecnológicos y metodologías para seleccionar aquellos que se consideren más adecuados en función del perfil del alumnado, el tipo de actividad, los objetivos a alcanzar en cada momento, etc.

⁵ Lowry, L. (2010). *¿Quién cuenta las estrellas?*. Barcelona: Planetalector.

Debidamente planteadas las ideas capitales y los objetivos en los apartados iniciales, abordaremos asuntos tan relevantes como la metodología y posibles dinámicas, recursos materiales y humanos, la atención a la diversidad y la evaluación de todo el complejo proceso de enseñanza-aprendizaje, no solo de aprendizaje, pues el docente está en la obligación de seguir aprendiendo y valorar su labor para pulir los errores detectados con el fin de mejorar curso tras curso.

En definitiva, se trata de una programación global, abierta, dinámica y flexible, constructivista y de valor comunicativo y propedéutico, que parte de los conocimientos previos del alumnado para la creación de su propio aprendizaje y personalidad con el docente como guía y no como mero transmisor de conocimientos. Una programación preparada para fomentar la cooperación y el trabajo con las TIC y las TAC con el fin de generar *interdependencia positiva* (Jonhson, Johnson y Holubec, 1999), siempre desde el respeto a la diversidad y las competencias en comunicación lingüística, la de aprender a aprender y la de sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.

3. Justificación

En 1911 el poeta griego de origen Konstantin Kavafis compuso el célebre poema “Ítaca”⁶ y en 1949 el investigador Joseph Campbell publicó *El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito*⁷, obra fundamental para entender múltiples sociedades de todos los tiempos y sus manifestaciones artísticas. Esta programación didáctica tiene como hilos conductores precisamente ese poema y este profundo ensayo ya que entendemos la educación como un camino, un viaje iniciático, a veces plácido, a veces problemático, con su cénit, pero también con su nádir, en el que nuestro alumnado y nosotros mismos como docentes debemos asumir la llamada a la aventura que supone ese camino del aprendizaje y la enseñanza. Así pues, de la misma manera que lo importante del viaje de Ulises no debe ser regresar a Ítaca sin más, sino afrontar y superar todos los retos y dificultades para seguir aprendiendo y creciendo y así ayudar a quienes le rodean, nuestros jóvenes estudiantes no han de entender la Educación Secundaria Obligatoria simplemente como una etapa en la que conseguir un aprobado tras otro para finalmente obtener un título que les abra nuevas puertas. Por el contrario, tienen que concebir este periodo, con todos sus éxitos y fracasos, como un continuo aprendizaje diario más allá de lo académico:

Ten siempre a Ítaca en tu mente.

Llegar allí es tu destino.

Mas no apresures nunca el viaje.

⁶ Kavafis, K. (1997). *Poesías completas*. Madrid: Hiperión (19ª ed.).

⁷ Campbell, J. (2017). *El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica (2ª ed.).

*Mejor que dure muchos años
y atracar, viejo ya, en la isla,
enriquecido de cuanto ganaste en el camino
sin esperar a que Ítaca te enriquezca.
Ítaca te brindó tan hermoso viaje.
Sin ella no habrías emprendido el camino.
Pero no tiene ya nada que darte.
Aunque la halles pobre, Ítaca no te ha engañado.
Así, sabio como te has vuelto, con tanta experiencia,
entenderás ya qué significan las Ítacas.*

La tarea del docente, en definitiva, es actuar como guía y promotor del pensamiento propio del alumnado y desarrollar en él los conocimientos, las competencias y destrezas y los valores cívicos necesarios que le permitan afrontar cualquier obstáculo con ciertas garantías de éxito, por encima de las notas cuantitativas, que no cualitativas, de los boletines trimestrales.

*Aunque la halles pobre, Ítaca no te ha engañado.
Así, sabio como te has vuelto, con tanta experiencia,
entenderás ya qué significan las Ítacas.*

Como ya se ha indicado, esta programación va dirigida a un grupo de 1º de ESO, curso de gran relevancia porque es el inicial de esta etapa, de este viaje, y que implica la aparición de nuevos docentes y materias y un ritmo de trabajo y exigencia que paulatinamente irá subiendo. Nuestra tarea radica en la formación de personas con actitudes críticas, cívicas y cooperativas acordes a la sociedad a la que pertenecen. En este sentido, una programación didáctica como esta se justifica porque viene a servir de enlace entre la legislación y la teoría pedagógica y la práctica educativa directa en el aula, es decir, entre la abstracción y el contacto directo con nuestros alumnos y alumnas conociendo sus características, necesidades y problemas (Gimeno, 1989) evitando la improvisación y el azar y siempre bajo el foco de la reflexión.

En esta programación, las TIC, las TAC y ciertas metodologías como el aprendizaje por proyectos, la clase invertida o la gamificación cobran especial significación y serán recursos y dinámicas básicas para acercarnos a las competencias y a los temas transversales, y no solo a los contenidos de la materia. En una sociedad en constante cambio donde toda la información está al alcance de nuestras manos en cuestión de minutos gracias a internet, la enseñanza tradicional, de corte academicista y enciclopédico con los exámenes como principales garantes del éxito, va perdiendo terreno en favor de otras dinámicas basadas en el desarrollo del saber hacer, de los procesos y el adecuado manejo de los recursos disponibles, lo que no significa en sentido estricto prescindir de las llamadas clases magistrales o de instrumentos de evaluación como los exámenes.

En la sociedad y el mercado laboral actuales, donde priman la competitividad, la producción, el beneficio continuo y el dinero, resulta complejo el fomento del estudio de las humanidades (López y Encabo, 2006), pese a que forman parte de nuestro día a día cuestiones como la expresión oral y la escrita, la literatura y el arte en general, la historia, etc. Esta situación explica en parte los problemas comunicativos y el bajo número de personas que leen por placer o acuden a los museos y teatros con cierta regularidad. En palabras de Amando López y Eduardo Encabo, “debemos preconizar que el cultivo de las habilidades lingüístico-comunicativas y del acceso a la cultura debe propiciar una amplitud de miras y un óptimo nivel de satisfacción personal” (2006, p. 63).

Con estas nuevas pedagogías, aunque algunas de ellas ya cuentan con varias décadas de existencia, más basadas en la colaboración y la comunicación que en la competitividad y el enciclopedismo, se coloca al alumno en el centro del sistema y no al docente con todos los contenidos a impartir. “El alumno es entendido como el protagonista de sus aprendizajes. No es tratado como un sujeto que no sabe nada y cuya opinión no importa, que recibe pasivamente las enseñanzas del educador”, opina, por ejemplo, Almudena García (2020, p.30). Por su parte, Cristian Olivé (2020, p. 28), profesor de Lengua Castellana y Literatura en un instituto catalán, considera en uno de sus libros donde cuenta sus experiencias y dinámicas que el aprendizaje “debe estar relacionado con los intereses reales y con las potencialidades que sea capaz de desarrollar”. Enrique Jiménez Vaquerizo considera que:

El objetivo de la educación es ayudar a los estudiantes a construir su propio conocimiento sobre el mundo en lugar de recibir información de forma pasiva. Los programas educativos con orientaciones creativas para la resolución de problemas también parecen estimular otros procesos creativos en los estudiantes (2019, p. 67).

Todas estas palabras nos remiten, en definitiva, al Preámbulo de la LOMCE:

El alumnado es el centro y la razón de ser de la educación. El aprendizaje en la escuela debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio. Todos los alumnos y alumnas tienen un sueño, todas las personas jóvenes tienen talento. Nuestras personas y sus talentos son lo más valioso que tenemos como país.

Por ello, todos y cada uno de los alumnos y alumnas serán objeto de una atención, en la búsqueda de desarrollo del talento, que convierta la educación en el principal instrumento de movilidad social, ayude a superar barreras económicas y sociales y genere aspiraciones y ambiciones realizables para todos.

Esta programación, por tanto, se propone ser comunicativa, activa, flexible, competencial y transversal, además de plantear ciertas actividades, trabajos y proyectos que guarden relación con los gustos e intereses y con el entorno de nuestro alumnado, para lo que se emplearán recursos y

aplicaciones como *Plickers*, *Genial.ly*, *Canva*, etc., sin olvidarnos de ciertas actividades o textos que se alejen de los tradicionales que figuran en los libros de texto. Lo que se pretende con este documento es que los alumnos y alumnas de este grupo de 1º de ESO sean capaces de manejar, interpretar, crear, etc. tanto de modo individual como colaborativo⁸.

El trabajo con las nuevas tecnologías servirá también para analizar con sentido crítico el papel que juegan hoy día internet, los videojuegos y las redes sociales. Lejos de censurar o prohibir, el sistema educativo y la labor de los docentes han de estimular la conciencia de los estudiantes para que usen de manera racional y respetuosa esos recursos que nos valen para nuestra vida personal, académica, profesional y lúdica, de ahí que esta programación ahonde en la importancia de las competencias clave y de los temas transversales.

La asignatura de Lengua Castellana y Literatura es un instrumento fundamental en la formación general del alumnado, ya que aprender a leer, a escribir y a hablar adecuadamente constituyen objetivos imprescindibles en el proceso formativo de cualquier persona. Por ello, no podemos decir que un alumno o alumna pueda adquirir las competencias de una determinada materia si antes no ha conseguido una mínima competencia comunicativa. Daniel Cassany (1997, p. 84) afirma que “Aprender Lengua significa aprender a usarla, a comunicarse o, si ya se domina algo, aprender a comunicarse mejor y en situaciones más complejas”.

Por otro lado, la importancia de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura se justifica porque es un instrumento fundamental en la formación del alumnado, ya que evolucionar en el manejo de las destrezas comunicativas constituye un objetivo imprescindible en el proceso formativo de cualquier individuo. Por consiguiente, no podemos afirmar que un alumno o alumna adquiere las competencias en general si antes no ha conseguido un mínimo en la competencia en comunicación lingüística. Gracias al lenguaje se regulan las relaciones humanas, así que el desarrollo de esta competencia es un elemento determinante en el posterior desarrollo psicológico del estudiante. En cuanto a la educación literaria, el alumnado desarrollará el conocimiento y el aprecio por la literatura como producto lingüístico, comunicativo, social y cultural, pudiendo además aplicar dichos conocimientos tanto a la lectura como a la interpretación de textos.

Los apartados de esta programación, en especial los de metodología y los dedicados a las unidades didácticas y al proyecto presentes, buscan precisamente todo lo mencionado: un uso adecuado y reflexivo de internet y las nuevas tecnologías, desarrollar las capacidades y valores inherentes a las competencias clave y a los temas transversales, atender a la diversidad de nuestro alumnado, valorar

⁸ Véase la tabla sobre la taxonomía de Bloom en el Anexo 1 acerca de los procesos cognitivos ordenados de inferior a superior.

la literatura por su relevancia cultural y lúdica, fomentar el trabajo colaborativo y con él el respeto hacia los demás, etc.

Tabla 3: *Ideas fundamentales de esta programación*



Fuente: Elaboración propia.

Los objetivos que sintetizan las metas que pretendemos con la presente programación didáctica se recogen en el siguiente apartado.

4. Objetivos del trabajo

Todo trabajo, en especial aquellos que vayan a tener una aplicación práctica, ha de pensarse y diseñarse sobre la base de unos objetivos o metas concretos, en este caso de carácter pedagógico, a corto, medio e incluso a largo plazo, realistas, adaptables a las distintas circunstancias que puedan darse durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y que abarquen aspectos didácticos, emocionales y sociales, más allá de los puramente académicos vinculados a los contenidos.

Los objetivos son, por tanto, elementos básicos que sirven de guía para organizar el proceso de elaboración de este trabajo, así como su posterior puesta en práctica con su revisión, evaluación y reflexión finales para detectar y analizar los logros y problemas de dicho proceso. Se pretende, en definitiva, una orientación acerca de qué y, en especial, cómo y para qué enseñar.

Dicho todo esto, los objetivos de este trabajo quedan formulados de la siguiente manera:

4.1. Objetivos generales

Los objetivos fundamentales sobre los que se construye y desarrolla este trabajo deben ser unos que, en cierta medida, aglutinen al resto como ejes vertebradores que garanticen la adecuación por saber ajustarse y adaptarse a las múltiples realidades que puedan darse, la cohesión entre los distintos apartados, y la coherencia de las ideas, las unidades didácticas y el proyecto. Así pues, estos objetivos generales quedan enunciados de la siguiente manera:

- a) Elaborar una programación didáctica realista que pueda llevarse a la práctica inmediata en la materia de Lengua Castellana y Literatura para un grupo de 1º de ESO.
- b) Renovar, en la medida de lo posible y siempre atendiendo a las circunstancias y necesidades, las metodologías existentes en esta materia con las TIC y las TAC como núcleos de la programación.
- c) Desarrollar actividades de carácter competencial, transversal y, siempre que se pueda, interdisciplinar.

De esta manera, se aspira, en definitiva, a que nuestro alumnado no perciba la asignatura de Lengua Castellana y Literatura como algo monótono, denso y sin aplicabilidad a sus quehaceres diarios del presente y del posible futuro. Es por este motivo por el que se destaca la importancia del trabajo colaborativo, competencial y transversal con las nuevas tecnologías como herramientas primordiales, válidas para el desarrollo personal y profesional en pleno siglo XXI.

4.2. Objetivos específicos

Los objetivos específicos, por su parte, dimanarán de los generales que acabamos de detallar y pretenden concretarlos para que su puesta en práctica, desarrollo y consecución sean efectivos y produzcan los beneficios deseados. Las metas específicas suponen, evidentemente, un punto intermedio entre los objetivos didácticos, propios de cada unidad de la programación, y los generales de la programación.

Son los siguientes:

- a) Diseñar varias unidades abarcando todos los bloques de contenidos de esta asignatura.
- b) Diseñar un proyecto a partir de la novela juvenil *¿Quién cuenta las estrellas?*
- c) Fomentar en el alumnado valores como la igualdad, la tolerancia, el respeto, etc.
- d) Identificar situaciones donde no se respeten esos valores (acoso escolar, xenofobia, actitudes machistas, etc.) y saber cómo actuar.
- e) Atender a la diversidad de nuestro alumnado como pilar importante de la enseñanza.
- f) Enseñar el manejo de ciertos recursos TIC (procesadores de texto, generadores de diapositivas,

programas básicos de imagen y sonido, aplicaciones o web didácticas como *Kahoot!*, *Plickers*, *Edpuzzle*, *Google Classroom*, *Class Dojo*, etc.).

- g) Mostrar interés por el trabajo cooperativo.
- h) Asumir la responsabilidad que implica trabajar en grupo y las funciones propias del rol asignado en cada momento o fase de cada actividad o del propio proyecto.
- i) Desarrollar la autonomía y la toma de decisiones del alumnado con el docente asumiendo el papel de guía.
- j) Incidir en la importancia de una correcta expresión oral y escrita y en el valor del esfuerzo individual y grupal para un trabajo bien hecho.
- k) Lograr que el alumnado valore la literatura como manifestación artística y cultural y como elemento lúdico y de crecimiento personal.
- l) Fomentar la creatividad de nuestros estudiantes.

Consideramos que estos objetivos generales y específicos son factibles y abarcables durante todo un curso escolar, aunque su nivel de consecución variará en función de aspectos como el interés y las dificultades halladas durante su desarrollo. No obstante, se prevé que aquellos objetivos que no se superen o que obtengan un logro susceptible de mejora pasen a una hipotética programación de 2º de ESO.

5. Marco teórico

5.1. Marco legislativo

El sistema educativo y todos los documentos que de él dimanen se sustentan sobre la base de una legislación que aspira a cubrir y dar respuesta a todas las cuestiones relacionadas con la educación (contenidos, evaluación, promoción y titulación, atención a la diversidad, etc.). Es condición *sine qua non* que cualquier programación didáctica se atenga a lo recogido en la legislación vigente. Así pues, para la Comunidad Autónoma de Andalucía, la normativa fundamental es la siguiente:

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la

Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

- Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

5.2. La enseñanza de Lengua Castellana y Literatura en 1º de ESO

En su “Anexo I. Materias del bloque de asignaturas troncales”, el RD 1105/14 considera que “La materia Lengua Castellana y Literatura tiene como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria” (p. 189). El curso de 1º de ESO implica un cambio considerable para estos jóvenes, que empiezan la etapa de la adolescencia, ya que conlleva el cambio de etapa y de docentes y se va formando paulatinamente el sentido de identidad propia y grupal, entendiendo por *grupo* sus iguales, es decir, los otros adolescentes, y ya no tanto la familia o incluso los maestros, tal y como ocurría durante la etapa de Infantil y Primaria.

Identidad y lenguaje se van forjando en estos años, por lo que es capital, como dice el Real Decreto, un intenso trabajo de la competencia comunicativa a todos los niveles con el fin de que amplíen su vocabulario; construyan oraciones plenamente coherentes y bien cohesionadas cada vez más extensas y desarrolladas; sepan adecuar su mensaje al contexto situacional, al tema y a los receptores; se expresen por escrito y oralmente de modo correcto; etc. A esto se refieren las vertientes mencionadas en este texto legislativo:

- **Pragmática:** capacidad para adecuar la lengua y nuestros mensajes al contexto y a los receptores en función de la intención perseguida. Para ello, los docentes de 1º de ESO, en especial los de Lengua Castellana y Literatura, debemos insistir en la importancia de los niveles de la lengua y de los distintos tipos de textos que existen para que los estudiantes seleccionen aquellos que más se ajusten a sus necesidades discursivas de cada momento y sepan cómo adaptarlos según las múltiples situaciones que puedan darse en su vida.
- **Lingüística:** es la capacidad que han de desarrollar para poder construir mensajes correctos desde un punto de vista gramatical conociendo y respetando las reglas ortográficas, morfológicas, sintácticas, etc. Aunque esta programación didáctica posee un marcado carácter comunicativo basado en la cooperación entre iguales, no podemos obviar la importancia del trabajo gramatical, que se abordará con recursos múltiples y varias actividades.
- **Sociolingüística:** es una competencia vinculada a la pragmática y que consiste en saber producir

mensajes acordes a la situación comunicativa tanto en la forma como en su contenido. Es producto de la interacción social y en ella intervienen elementos como la situación, los interlocutores, las finalidades, etc.

- Literaria: esta competencia consiste en la capacidad para interpretar correctamente obras literarias y disfrutarlas como obras de arte por su valor cultural, creativo y estético. Para ello, en 1º de ESO, y, por extensión, en el resto de cursos, debemos tratar los textos literarios bajo un enfoque lúdico y experimental. El objetivo último de esta competencia es formar personas con pasión por la literatura y criterios propios para elegir sus propias lecturas, comprenderlas, valorarlas y disfrutarlas. Es por este motivo que el trabajo en clase, con las familias y con la biblioteca del centro debe ser continuo para lograr en todos estos ámbitos un ambiente propicio para el goce literario y el fomento de la lectura. De la misma manera que insistimos en que nuestro alumnado hable y escriba adecuando bien su mensaje, nosotros, como docentes de Lengua Castellana y Literatura, tenemos la obligación de seleccionar y adecuar correctamente los textos literarios para incitar la creatividad, la imaginación y la curiosidad.

Parte de la sociedad y del sector educativo considera que los comportamientos sociolingüísticos de los estudiantes de Primaria, ESO e incluso Bachillerato son demasiado incorrectos y pobres, a veces excesivamente coloquiales y hasta vulgares, con un destacado empleo de *palabras comodín*, muletillas, palabras o expresiones calcadas de las redes sociales, bastantes imprecisiones sintácticas y anacolutos, etc., a lo que hay que añadir la inadecuación de muchos mensajes al no valorar el contexto ni a los receptores. Para corregir esta situación y lograr jóvenes con una competencia en comunicación lingüística muy válida, todas las materias deben abordar este problema desde el primer día de clase dejando claros los objetivos que se persiguen y la evaluación que determinará el nivel de consecución. Solo desde un trabajo diario continuo, riguroso y sin improvisaciones ni experimentos pedagógicos sin valor curricular alguno se puede conseguir que el alumnado de 1º de ESO en adelante, desde Primaria también, por supuesto, mejore su competencia en comunicación lingüística, lo que implicaría una mejora en todas las asignaturas.

La formación en los colegios e institutos ha de compensar los problemas lingüísticos y comunicativos motivados fuera de las clases por el entorno familiar, el social, la televisión y las redes sociales. Como dice Fundora Nevot (2009):

Cada comunidad lingüística en tanto sistema de relaciones entre interlocutores que reconocen, aceptan y comparten determinada lengua; así como actitudes hacia las variedades y sus usuarios, estructuran pautas normativas para el uso social del lenguaje que son transmitidas a través del proceso de socialización (2009, p. 2).

No se trata tanto de luchar contra esos usos de la lengua que se dan principalmente entre iguales, como de conseguir que el alumnado tome conciencia de la importancia de adecuar sus producciones lingüísticas orales y escritas, lo que implicaría el desarrollo de una verdadera competencia comunicativa, sobre todo en sus vertientes pragmática y sociolingüística.

La adolescencia, por la transformación para el individuo en lo biológico, lo emocional, lo personal y lo social, es el periodo donde se configura buena parte de nuestra conciencia y nuestra forma de ver el mundo y percibir la realidad, y es el lenguaje la herramienta fundamental para poder manifestar la complejidad de lo que nos rodea y sentimos. Por ello, los alumnos y alumnas han de conocer su lengua y sus mecanismos morfológicos y sintácticos, así como ampliar su vocabulario, para que, de esta manera, puedan comunicar con mayor precisión y riqueza de matices esa realidad que quieren trasladar verbalmente a sus receptores. Asimismo, dado que buena parte de la comunicación se produce de modo no verbal, hay que educarlos en la expresividad corporal mediante exposiciones, debates, dramatizaciones preparadas o improvisadas, grabaciones de cortometrajes, anuncios, etc. en colaboración con otras materias para darle un enfoque interdisciplinar y de mayor alcance competencial y transversal.

A propósito de la transversalidad y los temas vinculados a ella, el lenguaje, como elemento socializador básico, servirá para reproducir verbalmente un mundo, o la visión que de él tenga cada persona, construido sobre valores democráticos e igualitarios y en el que sus ciudadanos sean críticos con el consumo, responsables con la circulación vial y el medioambiente, conocedores del patrimonio cultural andaluz y respetuosos con la rica variedad lingüística de España, sea en forma de lenguas o de dialectos. Por tanto, estos valores transversales, inculcados ya en el seno familiar y durante Infantil y Primaria, se reforzarán desde todas las materias durante la ESO, con especial hincapié durante el primer curso de esta etapa, fundamental por su papel de transición entre etapas educativas y entre periodos de la vida al pasar de la niñez y la pubertad a la adolescencia y la búsqueda de la autoestima y de una identidad social y moral propia con un lenguaje propio que los aleja de los adultos y también de los niños que están dejando de ser. Las competencias y la transversalidad serán igualmente relevantes a la hora de tratar otros rasgos propios de los alumnos de estas edades: la importancia del cuerpo y la apariencia física, los sentimientos exaltados y el llamado *presentismo*.

Esta programación abordará, en definitiva, la competencia en comunicación lingüística en fusión con el resto de competencias y con los temas transversales mediante un trabajo diario que combinará metodologías innovadoras con ciertas sesiones y recursos más tradicionales, sobre todo durante el primer trimestre que servirá de iniciación, y lo hará acudiendo a textos literarios y no

literarios que sean actuales e interesantes para los alumnos y alumnas y promuevan la reflexión, la crítica, el debate y la cooperación. Además, las destrezas comunicativas de leer y escribir deben trabajarse desde una perspectiva lúdica mediante juegos y talleres, por ejemplo, y no solo en Lengua Castellana y Literatura, sino en otras materias que deseen ahondar en estas destrezas y, por supuesto, en los hogares para conseguir una continuidad del quehacer escolar en las casas. No podemos olvidar que, fomentando el correcto hábito diario de las destrezas, los alumnos y alumnas tendrán también más posibilidades de éxito en el resto de asignaturas y en su futura vida laboral. Lo ideal sería llegar a un punto en que la escritura y la lectura se retroalimentaran, y 1º de ESO es un curso propicio para ahondar en este objetivo.

En un mundo donde los adolescentes consumen horas y horas al día delante de sus móviles o videoconsolas en los que dominan la imagen y el ritmo a veces acelerado, la literatura y los medios de comunicación no se pueden emplear en Lengua Castellana y Literatura como *enemigos* del alumnado, falto de interés por estos mundo tan ricos y necesarios. Todo lo contrario, hay que programar y trabajar desde 1º de ESO con metodologías activas para lograr que la literatura y los *mass media* sean unos aliados del proceso de enseñanza-aprendizaje que les permitan conocer la realidad y la sociedad en que viven de manera más amplia y competente. Así, López y Encabo (2006) dicen:

No podemos obviar que la educación lingüística y literaria se ve influida por factores externos, presentes en la sociedad, que demandan su inclusión en los procesos didácticos. Los profesionales del área deben ser conscientes de que la dinámica de cambios constantes producida en el ámbito social, origina unas necesidades, que también tienen que ver con el lenguaje [...] presente en prácticamente todas las manifestaciones activas del ser humano (p. 131).

Por tanto, lo lingüístico, literario y comunicativo conforman un perfecto triángulo en cuyo vértice podríamos colocar el nivel comunicativo por el valor que tiene el ser humano como ser social.

Figura 1: *Niveles comunicativo, lingüístico y literario*



Fuente: Elaboración propia.

La tecnología ya forma parte de la vida cotidiana de nuestros jóvenes desde una edad muy temprana, y el lenguaje puramente lingüístico y el lenguaje audiovisual, sobre todo el de las redes sociales, están integrados en sus conocimientos adquiridos, en la personalidad individual y en la del grupo de iguales. En la Educación Secundaria Obligatoria hay que encontrar la manera de que la tecnología y la innovación con la que hayan trabajado durante Infantil y Primaria se desarrolle y vuelva más compleja, rica y protagonista, al tiempo que el alumnado gana en autonomía y rigor para trabajar en clase y en casa y ser crítico con los contenidos digitales que consumen a diario. Los recursos digitales y las metodologías más recientes no pueden convertirse en el centro del sistema educativo, que siempre deberá ser el alumnado con sus intereses y necesidades, pero es evidente que el lenguaje y las asignaturas de la ESO van cambiando y evolucionando con la sociedad, y la materia de Lengua Castellana y Literatura no es ajeno a ello, tal y como veremos en los siguientes apartados del Marco teórico de esta programación.

Por último, y para recapitular, hemos de remarcar las ideas fundamentales del lenguaje humano y de la materia de Lengua Castellana y Literatura en la ESO en general y en el curso de 1º en particular:

- El lenguaje humano como instrumento cultural.
- El lenguaje humano como instrumento socializador y para crear una identidad propia.
- El lenguaje humano como instrumento para compartir un mundo democrático y tolerante.
- El lenguaje humano como instrumento abierto a la innovación y que crea otros lenguajes como el audiovisual.

5.3. La materia de Lengua Castellana y Literatura y la innovación educativa

La escuela es, en parte, un reflejo de una sociedad heterogénea, de manera que un mundo en continua evolución gracias a la tecnología y a internet ve cómo la escuela se adapta a esta realidad y avanza también hacia una presencia cada vez mayor de los recursos tecnológicos en las aulas en búsqueda de la innovación. Por otro lado, los resultados que reflejan los informes PISA, unidos a las estadísticas acerca del abandono escolar deben provocar una reflexión en todos los miembros de la comunidad educativa, en los pedagogos y psicólogos y, por supuesto, en los políticos responsables de legislar y dotar económicamente la actividad docente. Incluso entre quienes obtienen el título de la Educación Secundaria Obligatoria hay un porcentaje de alumnos significativo que muestran dificultades en cálculo matemático y en las destrezas comunicativas. Esta reflexión tiene que afectar también a la formación del profesorado, de ahí que para López y

Encabo (2006), “es preciso hacer hincapié en la formación permanente que se pueda lograr, ya que la formación inicial está más orientada a la formalidad” (p. 51). Esta formación inicial serían el correspondiente grado y el posterior máster habilitador de profesorado.

Partimos, asimismo, de la base de que la dicotomía entre enseñar lengua o enseñar gramática ya ha de estar superada (Noguerol, 1995) y resuelta en favor de la enseñanza de la lengua, entendida desde el prisma de la comunicación y de su uso no discriminatorio.

Mencionadas estas ideas como punto de partida de este apartado, recordamos las palabras de Gros y Lara (2009), cuando afirman que la innovación educativa es “un elemento de creación de nuevos conocimientos, productos y procesos” (p. 225), por lo que no puede quedar en un cambio meramente superficial y efímero si se pretende modificar la organización y la práctica educativas:

La innovación no puede ser una práctica aislada. Un proyecto de innovación responde a una necesidad de diferenciación estratégica. La diferenciación es la meta y la innovación es el proceso para conseguirla. Por consiguiente, para que una organización sea innovadora ha de sistematizar y ejecutar de forma consciente y controlada su desarrollo estratégico. Los términos riesgo, confianza, colaboración, diferenciación, sostenibilidad, valor, calidad, son parte indisoluble de la innovación. (Gros y Lara, 2009, p. 227).

Cuando hablan de evitar las “prácticas aisladas” porque no implicarían realmente innovación, se choca con una realidad presente en buena parte de los centros educativos: por un lado, el escaso o nulo interés de algunos docentes por apostar por el cambio como medida para intentar mejorar los resultados y atender más adecuadamente las necesidades de su alumnado, y, por otro, la movilidad laboral de muchos profesores y profesoras (interinos, puestos provisionales, comisiones de servicio, etc.), a lo que se suman las excesivas reformas educativas tras la llegada de un nuevo gobierno. Plantear soluciones a estos problemas no es tarea de esta programación didáctica, aunque sí, al menos, promover la reflexión.

Para dejar más claro el concepto de *innovación*, su necesidad y los recursos y métodos para alcanzarla, hemos de ponerlo en relación con el de *modernización*, término que no sería su sinónimo ya que este guarda relación con la adquisición e instalación de materiales como pizarras digitales, ordenadores, tablets, etc. (Abellán y Herrada, 2016). A nuestro parecer, es evidente que un centro educativo *moderno* no tiene por qué ser *innovador*, del mismo modo que un centro o un docente que no disponga o no use mucho la tecnología no tiene por qué no serlo. De hecho, en esta programación se plantearán actividades para las que sí se acudiría a la tecnología, y otras, por ejemplo, en las que se emplearán tarjetas realizadas con cartulinas y posteriormente plastificadas. Un aspecto que podría estar más vinculado a la innovación y su éxito es la colaboración entre los

profesores, ya sea en forma de docencia compartida al estar presentes al mismo tiempo dos docentes de la misma materia o de asignaturas diferentes (Lengua Castellana y Literatura y Geografía e Historia, por ejemplo), o en forma de trabajos y actividades interdisciplinares, que pueden tener como intención el desarrollo de la dinámica llamada *Aprendizaje basado en proyectos* (ABP). Plantear un proyecto interdisciplinar factible es uno de los objetivos de esta programación y se expondrá en su correspondiente apartado tras el desarrollo de varias unidades didácticas, que servirán de fase previa para la adquisición de ciertos contenidos, el refuerzo y ampliación de aquellos que se estimen necesarios y el manejo de determinados recursos digitales para que el alumnado se familiarice con los mismos.

Vemos, por tanto, cómo abordaremos en el día a día las competencias clave para el buen *saber hacer* de nuestros estudiantes y que su viaje hacia su particular Ítaca les haga crecer realmente. En especial, la programación se centrará en la competencia en comunicación lingüística (CCL), la digital (CD) y dos que valoramos como muy relevantes en la sociedad actual: competencia para aprender a aprender (CPAA) y la de sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE). Para llegar a todas las competencias, nos valdremos de otro de los pilares fundamentales de la programación: los temas transversales, tan importantes para formar adultos críticos, respetuosos, tolerantes y responsables y que se formulan en el artículo 6 del RD 1105/2014 y también en el artículo 6 del Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Todo ello siempre bajo un trabajo comunicativo y planteado en contextos significativos para que puedan trasladar lo adquirido en el aula a su vida diaria. En este sentido, Fernández March (2006, p.39) deja claro cuáles deben ser los rasgos que hemos de conseguir en nuestros alumnos para un aprendizaje más favorable: “aprendiz activo, autónomo, estratégico, reflexivo, cooperativo, responsable”, al tiempo que José Antonio Marina (2010, 51) considera que las competencias y su puesta en práctica en el aula “exigen una planificación cuidadosa y sabia a través del currículo, porque no basta con las buenas intenciones”. Por tanto, las unidades didácticas y el proyecto de esta programación se han creado tras una reflexión acerca de los contenidos, su secuenciación y temporalización, los recursos y métodos a emplear, la implicación de otras materias, las necesidades y dificultades que puedan surgir, así como la evaluación de todo lo realizado. En este sentido, para un óptimo desarrollo del proyecto se ha alterado el orden de los contenidos tal y como aparecen en el libro de texto, respetando siempre, no obstante, cierta lógica en su secuenciación. Queda claro que trabajar en cooperativo y por ABP con el apoyo de la tecnología puede llegar a suponer la ruptura de las unidades didácticas en el orden propuesto por las editoriales para que el proyecto tenga un adecuado

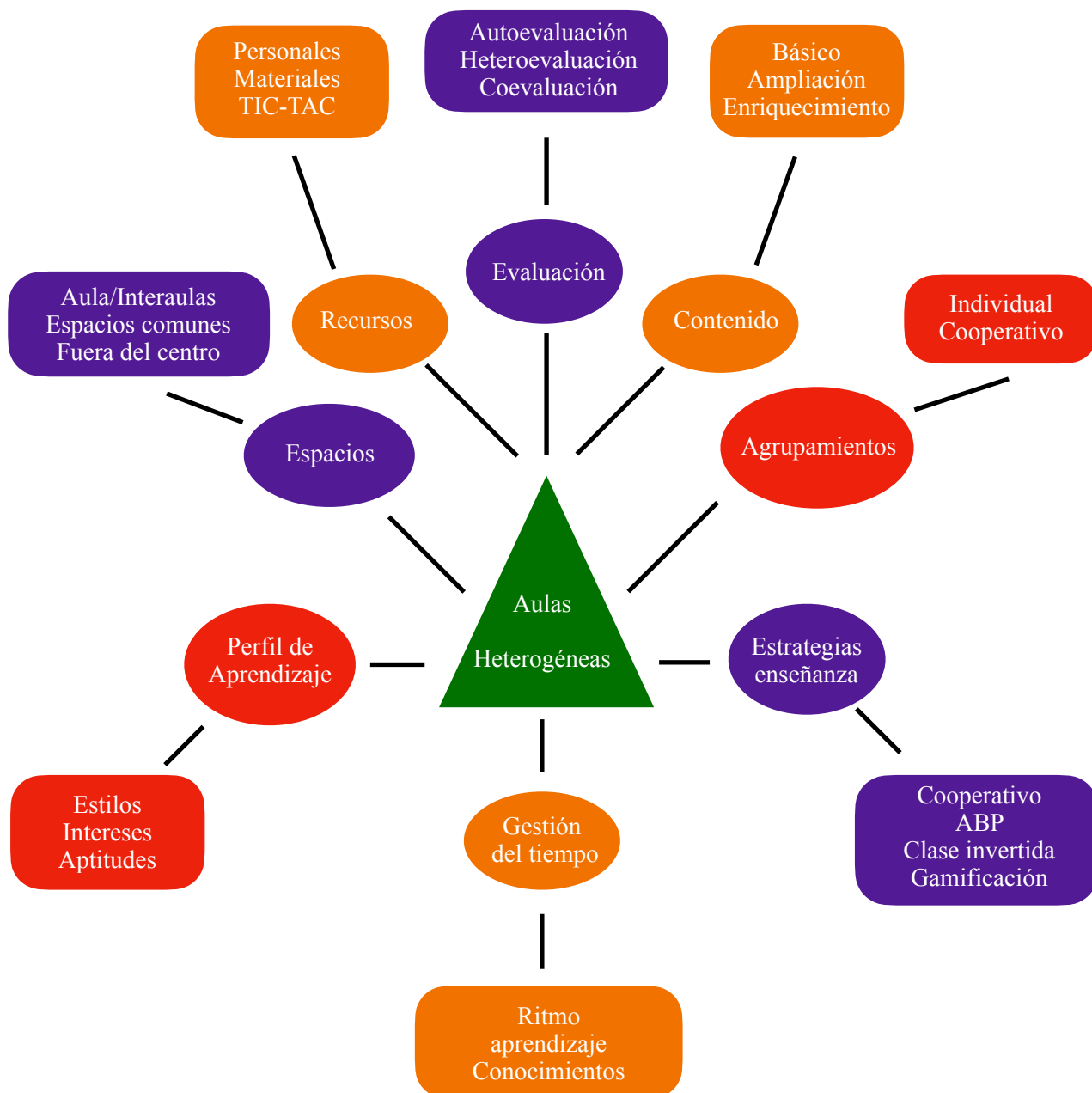
progreso y se presente un interesante producto final. Este considerable cambio metodológico requiere un entrenamiento previo, sobre todo con el alumnado de 1º de ESO, de ahí que durante el primer trimestre se combinarían con más frecuencia los métodos y recursos más tradicionales con otros más innovadores, con la intención de presentar y llevar a cabo el proyecto a partir de la novela juvenil *¿Quién cuenta las estrellas?* en el segundo trimestre.

Cada aula muestra una realidad muy heterogénea, algo de gran relevancia para la cooperación y los proyectos, lo que obliga a la reflexión y a la flexibilidad de los elementos de currículum, los recursos y actividades, etc. para conseguir la inclusión de nuestro alumnado.

La importancia de la tecnología en la educación y su vinculación directa a las competencias clave y a los temas transversales se resume de la siguiente manera en palabras de Esther Nieto y Pere Marquès:

Vivimos en un entorno en el que cada vez pasamos más tiempo y hacemos más cosas en un mundo que no es el mundo físico, sino el mundo virtual: el ciberespacio, y la educación no puede permanecer ajena a las profundas transformaciones que las tecnologías suponen, sino dar respuesta y preparar a los futuros ciudadanos para afrontar los nuevos retos, ya que el manejo de las tecnologías constituye una competencia básica para adaptarse al nuevo medio, al nuevo contexto, a las nuevas exigencias de la sociedad de la información y del conocimiento y solo los más adaptados a este nuevo panorama podrán mejorar sus posibilidades de éxito personales, sociales y profesionales (2015, p. 8).

Figura 2: Elementos de las aulas heterogéneas



Fuente: Rodríguez, R.; Salas, R.; Lladó, G., 2020.

5.3.1. El aprendizaje cooperativo como base metodológica de la programación. La interdependencia positiva

Una de las estrategias pedagógicas más extendidas y de las que más se habla y escribe en los últimos años es el aprendizaje cooperativo, dinámica en la que grupos heterogéneos pequeños, preferentemente de cuatro estudiantes, colaboran para alcanzar metas comunes y alcanzar un mayor aprovechamiento del aprendizaje a nivel individual y grupal. “Cualquier tarea en cualquier currículo para cualquier estudiante de edad puede hacerse cooperativamente”, opina Jiménez Vaquerizo (2019, p. 153). Las reflexiones en muchos centros educativos por parte de los docentes y los

equipos directivos, los cursos de formación del profesorado y la bibliografía al respecto en forma de artículos o libros son numerosos y representan una prueba evidente del interés que está generando en los últimos años esta metodología. Un repaso histórico por el tema nos lleva a ver en el siglo XVII la figura de Comenius; en el XVIII, encontramos a Lancaster y Bell, y así un amplio etcétera (Pujolás, 2002). A lo largo de este trabajo se irán comentando algunos de esos textos, que servirán para cimentar y desarrollar la programación con el objetivo de que pueda ser llevada a la práctica sin improvisación y con ciertas garantías de éxito.

Si bien el aprendizaje cooperativo no es la solución a todos los problemas que afectan a la enseñanza⁹, sí ha quedado constatado que existe cierta mejora académica, tecnológica, competencial y en valores transversales, ya que al combinar en un mismo grupo a estudiantes de diferentes perfiles, niveles, intereses, necesidades, etc. se fomentan la responsabilidad, el aprendizaje significativo, la autonomía, entre otras muchas cualidades. Por tanto, ante la preocupación de algunos pedagogos y docentes críticos con el trabajo cooperativo, se ha venido demostrando que, bien programada y desarrollada, esta metodología no iguala los niveles ni los ritmos por abajo, sino que propicia una motivación adicional que tiende hacia la igualación por arriba por cuestiones como el rol del alumnado mentor, la comunicación y las explicaciones entre semejantes, la puesta en práctica de lo aprendido o el producto final resultante de cualquier tipo de tarea o proyecto de carácter cooperativo. Así se convierte en esta dinámica en un recurso de enorme valor para adquirir y consolidar una de las competencias clave más relevante y que vendría a aglutinar todas las demás: Aprender a aprender. Dentro del saber hacer y de aprender a aprender, se pretende en última instancia que las tareas que los alumnos realizan inicialmente gracias a la cooperación sepan realizarlas en un futuro a corto o medio plazo de manera individual e independiente.

En un curso tan importante como 1º de ESO por ser el inicio de una nueva etapa y la puerta hacia la adolescencia dejando atrás la infancia, el trabajo cooperativo es una herramienta de considerable relevancia pues permite reforzar la cohesión del grupo y fomentar la idea de pertenencia, para lo que valores como el apoyo, la tolerancia y la aceptación son piezas básicas que deben abordarse a diario. Precisamente, es mediante el trato directo con los demás como el ser humano va construyendo su propia personalidad. Entendemos, por tanto, que cuanto antes se comience a trabajar de modo cooperativo antes se desarrollarán esos principios y más preparados estará el alumnado para asumir nuevas responsabilidades y responder satisfactoriamente a retos cada vez más complejos y que requieran de un mayor grado de colaboración, reparto de las tareas y unidad.

⁹ En este sentido, habría que realizar un análisis mucho más profundo que implicara también una reflexión política, económica, social e incluso familiar para saber qué camino deseamos que tome el sistema educativo y qué rol debería desempeñar cada sector en dicho camino.

El término *unidad* resulta fundamental pues implica, cuando hablamos de un auténtico trabajo grupal, ayuda mutua sobre la base de que cada miembro del equipo debe asumir su parte ineludible de responsabilidad, ya que el éxito depende del conjunto y nunca del aprovechamiento de alguien del trabajo de los demás. En el apartado de “Metodología” se comentarán detalladamente los distintos roles¹⁰ que existen (secretario, portavoz, etc.) y el contrato que todos los alumnos y alumnas de cada grupo habrán de firmar una vez explicado el trabajo a realizar y antes de comenzar. Con el aprendizaje cooperativo se busca, por tanto, una mayor profundización en ciertos temas y actividades y la consolidación de las relaciones cimentadas en el apoyo y el respeto. Frente a esta dinámica, encontramos otra de tipo individualista, a veces incluso competitiva¹¹, a la que César Coll contrapone de la siguiente manera:

Las experiencias de aprendizaje cooperativo, comparadas con las de naturaleza competitiva e individualista, favorecen el establecimiento de relaciones entre los alumnos mucho más positivas, caracterizadas por la simpatía, la atención, la cortesía y el respeto mutuo, así como por sentimientos recíprocos de obligación y de ayuda. Estas actitudes positivas se extienden, además, a los profesores y al conjunto de la institución escolar. Contrariamente a lo que sucede en las situaciones competitivas, en las que los grupos se configuran sobre la base de una relativa homogeneidad del rendimiento académico de los participantes y suelen ser altamente coherentes y cerrados, en las situaciones cooperativas los grupos son, por lo general, más abiertos y fluidos y se constituyen sobre la base de variables como la motivación o los intereses de los alumnos (1984, p. 121).

Formar parte de un grupo cohesionado, motivado, consciente de la diversidad de sus miembros y que colabora compartiendo ciertos intereses comunes ha de generar lo que se denomina *interdependencia positiva*, pues todos los miembros, en definitiva, comparten un objetivo común y cooperan para lograrlo (interdependencia positiva de metas), de manera que los contenidos de la materia no son el fin, sino unos instrumentos más para alcanzar metas mayores de valor competencial y transversal. Así, podemos afirmar que la cooperación se convierte en un contenido más que el docente debe enseñar y el alumnado, aprender y mejorar, valorándoles positivamente cada pequeño avance que vayan obteniendo antes de completar satisfactoria y adecuadamente el trabajo o el proyecto solicitado. Es más, este reconocimiento no tiene que partir solo del profesorado hacia los estudiantes, sino que es muy importante también que entre los propios alumnos y alumnas se reconozcan su labor, madurez y grado de cooperación. En este sentido, la

¹⁰ En el Anexo 2 aparecen las tarjetas descriptivas de estos roles.

¹¹ Puede existir competitividad en el aprendizaje cooperativo entre un grupo y otro, pero un correcto agrupamiento del alumnado sirve de contrapeso a una competitividad negativa.

autorregulación del grupo es una pieza fundamental que hay que enseñar para que todo fluya y los éxitos sean mayores y más significativos, aplicables incluso a los ámbitos fuera de lo académico.

Para Pere Pujolás:

Una forma práctica de ayudar a los alumnos a avanzar en sus compromisos personales y en su responsabilidad individual es evaluarles, al final de un tiempo determinado, de forma individual. En una estructuración cooperativa del aprendizaje la evaluación final siempre es individual, independientemente de que el resultado de esta evaluación pueda ser alterado, en positivo o en negativo, según la contribución del alumno en cuestión al trabajo en equipo, según haya progresado, o no, en el aprendizaje de las habilidades sociales que –como hemos insistido anteriormente- también deben ser objeto de enseñanza y aprendizaje (2002, pp. 29-30).

No podemos obviar una distinción semántica y pedagógica que consideramos oportuna aclarar en este punto: son los conceptos de *inclusión* y *mezcla* vinculados al de *diversidad*. La *inclusión* consiste en hacer partícipe a todo el alumnado de un mismo grupo garantizándole el acceso a todos los recursos para que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades y posibilidades. Frente a este término, se sitúa el de *mezcla*, que es combinar en un mismo grupo a alumnos y alumnas de diferentes perfiles, niveles y necesidades sin que exista un criterio claro acerca de cómo trabajar con ellos, en especial con quienes presentan más problemas académicos. Con el tiempo, si esta mezcla no se corrige y no logra solventar las dificultades académicas y metodológicas, podría caerse en la *segregación*, uno de los grandes males de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje.

La interdependencia positiva antes mencionada se halla también cuando cada alumno posee una parte de los materiales y recursos o de la información y los pone a disposición del resto de personas de ese grupo (interdependencia positiva de recursos) hasta el punto de llegar incluso a enseñarles determinadas cuestiones de los conocimientos adquiridos para que todo el grupo complete finalmente el trabajo global y, por tanto, su aprendizaje. Los alumnos tendrán una serie más o menos limitada de recursos que deberán conocer, coordinar y compartir.

Igualmente, se ha de garantizar en todo momento un mínimo de trabajo individual y grupal por parte de todos y cada uno de los alumnos hasta lograr el verdadero objetivo: la participación equitativa (interdependencia positiva de tareas). Por un lado, cada estudiante puede tener su propia tarea cuyo resultado final se sumará a los resultados del resto de compañeros, de manera que todas las partes del trabajo sean complementarias. Por otro, también cabe la posibilidad de presentar las mismas tareas para el grupo con la regla esencial de que nadie podrá avanzar a la siguiente hasta que todos la hayan completado y comprendido satisfactoriamente.

Además, interdependencia positiva también consiste en asumir por el bien de todos el rol que cada cual ha de desempeñar y las funciones inherentes a dicho papel para que entre todos se complementen y avancen correctamente (interdependencia positiva de funciones). De este modo, los estudiantes tendrán las mismas oportunidades de contribuir al trabajo y progresar en su aprendizaje, de ahí la importancia de la autorregulación y de la evaluación interna de cada grupo y del propio profesor o profesora.

Otros aspectos relevantes para la interdependencia positiva son las recompensas, el ambiente, la identidad y el rival. Las recompensas, especialmente significativas en un curso como 1º de ESO al que pretendemos enseñar a trabajar cooperativamente, pueden ser tangibles (puntos adicionales en la nota de los exámenes o trabajos, música de fondo en el aula, diplomas, etc.) o no tangibles (como el reconocimiento público del resto de compañeros e incluso de todos sus docentes). Aunque pueden ser importantes para la Educación Primaria e incluso para la Secundaria, sobre todo en los primeros momentos de esta metodología, no hay que abusar de las recompensas y premios para que no se acaben acostumbrando a realizar sus tareas a cambio de algo. Por ello, conviene combinar las recompensas tangibles con las no tangibles (Zariquiey, 2019).

Un buen ambiente y un espacio adecuado son piezas fundamentales para que el trabajo avance hasta la meta propuesta, ya sea dentro de un aula o en cualquier otro lugar de trabajo. Así pues, teniendo en cuenta el tamaño de cada clase, hay que disponer a todos los integrantes de cada grupo todo lo juntos que se pueda para que puedan hablar sin molestar a los demás, compartir correctamente el material sin tener que levantarse y mucho menos lanzarlo, etc. Asimismo, ningún estudiante debe quedar de espaldas a la pizarra y entre un grupo y otro tiene que haber distancia suficiente para que no se molesten ni se copien (en el caso de que estén realizando la misma tarea) y para que el docente pueda moverse con comodidad, sin esquivar mesas, sillas ni mochilas.

La interdependencia positiva en cuanto a la identidad está vinculada con el sentimiento de pertenencia a un grupo, tan importante en los años de la adolescencia, donde nuestros jóvenes se relacionan más entre ellos mismos que con adultos como sus padres y madres y los docentes, algo que no ocurría tanto durante la infancia. Esta identidad es relevante para tareas cooperativas de una duración considerable, como será el proyecto a partir de la novela *¿Quién cuenta las estrellas?*, que podría abarcar todo un trimestre. Tarea del docente es conocer previamente a sus alumnos y alumnas con el fin de no vincular en un mismo grupo a personas que no tengan una buena relación a causa de peleas o discusiones que pudieran poner en peligro el desarrollo de la cooperación. Se recuerda en este momento que durante el primer trimestre no se realizará ninguna actividad ni

proyecto de especial duración, sino más bien pequeños trabajos por parejas o por *parejas de cuatro*, cuya finalización implicaría la vuelta al trabajo individual.

Finalmente, un posible rival puede contribuir al desarrollo de la interdependencia positiva por el espíritu competitivo que uniría más al grupo, pues alcanzar la meta depende del trabajo de todos, algo que ocurriría, por ejemplo, en un *Trivial* con preguntas Lengua Castellana y Literatura y de cualquier otra materia que quisiera colaborar. Es más, se abre la opción de que sea cada grupo quien seleccione un número concreto de preguntas de diversas categorías (ortografía, semántica, morfología, sintaxis, literatura, etc.). Podrían diseñar las correspondientes tarjetas mediante la web de canva.com. No obstante, Francisco Zariquiey plantea el siguiente problema con el que estamos de acuerdo, ya que podría poner en peligro la identidad y unidad de la clase en sí, que siempre estará por encima de cualquier subgrupo dentro de la misma:

aunque puede resultar ciertamente eficaz utilizar la competencia intergrupos para conseguir implicación e interdependencia positiva, puede resultar peligroso, en la medida en que bloquea los canales de ayuda y apoyo dentro de la red de aprendizaje que estamos tratando de establecer en el aula (2019, p. 95).

En definitiva, gracias a una participación equitativa y responsable con un adecuado desarrollo de las tareas, con unos alumnos que asumen cada vez con más madurez unos roles establecidos, que se identifican con el grupo para el que trabajan dentro de un espacio concreto, que a veces compiten contra un rival y que pueden llegar a recibir ciertas recompensas tangibles o no tangibles, es como se puede alcanzar la interdependencia positiva a la que todo docente que decida fomentar el trabajo cooperativo en su aula debe aspirar para que su alumnado alcance las metas comunes y las individuales.

5.3.2. Las TIC y las TAC al servicio de la materia de Lengua Castellana y Literatura

En los últimos años, se ha producido un cambio notable en la sociedad gracias a internet y su presencia en la mayoría de los hogares, al menos en los países más desarrollados. La posibilidad de una comunicación inmediata con personas de cualquier parte del mundo, la búsqueda de información en una base de datos casi infinita, el trabajo a distancia, etc. forman parte de nuestra cotidianidad. No es de extrañar, por tanto, que internet y sus aportaciones hayan pasado al ámbito escolar con numerosos recursos que configuran las *Tecnologías de la Información y la Comunicación* (TIC) y las *Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento*, recursos de los que se valen tanto docentes como el alumnado e incluso sus familias. Enseñar a nuestros estudiantes de 1º de ESO en el manejo de esta tecnología, desarrollar su alfabetización y fomentar un uso crítico y

responsable de internet y todas sus posibilidades se convierten en objetivos fundamentales de esta programación, que aspira, al mismo tiempo, a servir de ejemplo y guía para el resto de docentes que puedan encontrar en ella alguna información, actividad o recurso de interés¹².

Las TIC y las TAC no guardan relación únicamente con los contenidos de las materias, ya sean teóricos o prácticos, de las materias humanísticas o de las científicas, sino que, tal y como ocurre fuera de los centros educativos, han adquirido un carácter global, pues se relacionan también con las competencias y los temas transversales, de ahí que el trabajo con la tecnología deba abordarse con regularidad desde todas las áreas. En este sentido, las TIC y las TAC se han convertido en unas herramientas imprescindibles para la innovación educativa al estar presentes en dinámicas como el trabajo cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos, la gamificación, la clase invertida y hasta para una exposición o debate tradicionales donde el alumnado tenga que buscar y contrastar previamente la información y presentarla mediante recursos como los que ofrecen páginas como genial.ly y canva.com.

Leyes educativas como la LOE y la LOMCE, con sus respectivos desarrollos y concreciones en formas de reales decretos, decretos y órdenes, han constatado que las capacidades y competencias que todo estudiante debe adquirir y fomentar en estos últimos años no son exactamente los mismos que los que se desarrollaban años y décadas atrás, ya que un sistema educativo moderno no puede vivir de espaldas a la sociedad y a los cambios que la afectan. Por ello, la tecnología, entendida como una pieza fundamental para la innovación pedagógica y una herramienta muy válida para la atención a la diversidad, ha de ser objeto de investigación con su posterior reflexión, si lo que deseamos como docentes es lograr un giro metodológico adaptado a los nuevos tiempos y al actual perfil e intereses de nuestro alumnado. Así, en el punto XI de su Preámbulo, la LOMCE dice así:

La tecnología ha conformado históricamente la educación y la sigue conformando. El aprendizaje personalizado y su universalización como grandes retos de la transformación educativa, así como la satisfacción de los aprendizajes en competencias no cognitivas, la adquisición de actitudes y el aprender haciendo, demandan el uso intensivo de las tecnologías. Conectar con los hábitos y experiencias de las nuevas generaciones exige una revisión en profundidad de la noción de aula y de espacio educativo, solo posible desde una lectura amplia de la función educativa de las nuevas tecnologías (Ley Orgánica 8/2013, p. 8).

¹² Para que el alumnado haga un uso correcto del procesador de texto, véase el Anexo 3 titulado “Instrucciones para la presentación de trabajos a ordenador”.

Además, las TIC y las TAC desempeñan un papel fundamental en la atención a la diversidad gracias a aplicaciones y programas que facilitan la comunicación, la adquisición de nuevos conocimientos, la estimulación cognitiva, etc. Por ello, según la LOMCE, las nuevas tecnologías:

permitirá personalizar la educación y adaptarla a las necesidades y al ritmo de cada alumno o alumna. Por una parte, servirá para el refuerzo y apoyo en los casos de bajo rendimiento y, por otra, permitirá expandir sin limitaciones los conocimientos transmitidos en el aula. Los alumnos y alumnas con motivación podrán así acceder, de acuerdo con su capacidad, a los recursos educativos que ofrecen ya muchas instituciones en los planos nacional e internacional. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación serán una pieza fundamental para producir el cambio metodológico que lleve a conseguir el objetivo de mejora de la calidad educativa. Asimismo, el uso responsable y ordenado de estas nuevas tecnologías por parte de los alumnos y alumnas debe estar presente en todo el sistema educativo (Ley Orgánica 8/2013, p. 8).

Tal es el cambio y el auge de la tecnología e internet que han superado los límites de lo que serían unas herramientas o recursos para configurarse en sí mismos en contenidos, en una competencia que afecta a todas las materias¹³ y en objetivos igualmente presentes en todas las asignaturas, que deben ir abandonando el abuso de la memoria y el enciclopedismo y abogar por el *saber hacer* mediante el manejo de tales herramientas y el nuevo rol del docente como guía y no como transmisor de conocimientos a unos estudiantes en plena adolescencia que se enfrentan a semejante volumen de información de manera totalmente pasiva. Así, la Orden ECD/65/2015 define la competencia digital como:

aquella que implica el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el uso del tiempo libre, la inclusión y participación en la sociedad. Además, la competencia digital comparte muchas otras características con las TIC pues, para esta misma Orden, implica la participación y el trabajo colaborativo, así como la motivación y la curiosidad por el aprendizaje y la mejora en el uso de las tecnologías (Orden ECD/65/2015, p. 10).

Por tanto, trabajar con las TIC y las TAC no es una opción para el docente, sino una obligación, más allá del grado de innovación que implique ese trabajo y el recurso tecnológico empleado, pues tenemos el compromiso de que todo el volumen de información que puede llegar a manejar nuestro alumnado se convierta en conocimiento efectivo, duradero, significativo y capacitador. Como escriben Nieto y Marquès:

¹³ Competencia digital, una de las actuales competencias clave de nuestro sistema educativo.

La enseñanza por competencias viene a poner de manifiesto la limitación de un sistema educativo basado en la memoria, puesto que lo importante no es lo que se sabe, sino qué se sabe hacer con lo que se sabe. La movilización de conocimientos, habilidades y valores para resolver problemas, para actuar, es más importante que su acumulación y en este sentido, las nuevas tecnologías posibilitan el almacenamiento casi ilimitado de información en “memorias externas” que alivian la necesidad de memorización y permiten desarrollar otras capacidades más útiles en este contexto tecnológico y además proporcionan un modelo pedagógico y de evaluación capaz de transformar los viejos esquemas tradicionales y mejorar los aprendizajes (2015, pp. 8-9).

Asimismo, todos los docentes y estudiantes han de ser conscientes de que las TIC y las TAC, convertidas en contenidos y competencias, tal y como hemos dicho, deben ser evaluadas como corresponde en cualquier actividad individual o grupal que realicen manejando estos recursos. Para ello, nuestros alumnos conocerán siempre qué porcentaje de la nota de cada tarea o proyecto corresponde al uso de las nuevas tecnologías y las aplicaciones, programas, así como a la búsqueda y al tratamiento de la información correspondientes. De esta manera, se garantiza que los jóvenes no cometan el error de considerar el trabajo con ordenadores y táblets como un rato de ocio alejados del libro de texto y las explicaciones del profesor.

Todo intento de cambio e innovación conlleva una etapa de cierto riesgo ante lo incierto del resultado frente a la tradicional comodidad que ofrecen los libros de texto, las pizarras o las fotocopias, por ejemplo. Debe quedar claro que innovar en Lengua Castellana y Literatura y en cualquier otra materia no significa tener que emplear todos los recursos existentes o un buen número de ellos en cada unidad didáctica o a lo largo de un trimestre o de todo el curso, sino en conocer algunos de los mismos, saber manejarlos y explicar su uso adecuadamente y seleccionar los más pertinentes en función del tipo de actividad, alumnado, momento del proceso de enseñanza-aprendizaje (inicio de una unidad, su desarrollo, su repaso y evaluación), etc. Nieto y Marquès advierten de que “La tecnología nos puede deslumbrar y nos puede hacer perder mucho tiempo y dinero; por eso es necesario reflexionar y valorar qué herramientas son imprescindibles y cuáles son accesorias y superfluas” (2015, p. 16).

A este problema de intentar emplear numerosos recursos digitales para un mismo proyecto, trimestre o incluso o curso, hay que añadir el no menos problemático asunto de la sobreestimulación (L'Ecuyer, 2020), algo que se da a diario en cualquier calle, plaza y parque cada vez que vemos a niños en edad demasiado temprana con móviles y táblets. Lo mismo puede ocurrir con los alumnos si se les motiva hasta el punto de la sobreestimulación con tantos recursos hasta el punto de que

provoquen el efecto contrario al deseado y muestren su desagrado al tener que realizar un cuestionario de Kahoot!, ver un vídeo de Edmodo y responder sus preguntas, realizar una presentación con Genail.ly, etc.

La sobrestimulación provoca que desaparezcan el asombro y la motivación necesarios para afrontar un nuevo reto que genere un cambio significativo hasta el punto de perjudicar también aspectos básicos como el esfuerzo, la responsabilidad, la creatividad y la cooperación, que degeneran en apatía, pereza (a veces, puede que más bien sea nerviosismo) e incluso actitudes disruptivas.

Por otro lado, la tecnología no debe sustituir plenamente las explicaciones del docente ni los materiales tradicionales porque está sujeta a factores como el número de ordenadores y tablets disponibles y no obsoletos o la conexión a internet estable y con buena velocidad. Sin embargo, estos problemas reales ni el miedo al cambio y a la reacción del alumnado ni la comodidad con las clases tradicionales opacan la evidencia de que las TIC y las TAC son de gran utilidad para el trabajo diario con alumnos y alumnas de diversos perfiles y nos permiten un apoyo considerable para la innovación mediante proyectos o tareas cooperativas.

Llegados a este punto, hemos de distinguir entre *tecnología* y *metodología*, ya que la primera no es garante de éxito seguro con la segunda y menos aún si el docente no sabe exactamente qué recurso emplear ni si ese recurso elegido es el más adecuado para alcanzar los objetivos fijados dentro de una metodología bien predeterminada, con todos los pasos a seguir correctamente temporalizados y secuenciados y sabiendo cuándo y cómo introducir la tecnología e internet. En palabras de Hernández y Rovira:

El proceso de digitalización de los contextos escolares requiere de una planificación y puesta en práctica que no siempre se realiza con la distancia y el proceso adecuado. Aquellos centros que anteponen la incorporación de la tecnología al diseño de un plan de desarrollo innovador están abocados al fracaso, cada vez más corroborado por prácticas pseudo-innovadoras poco efectivas desde la óptica pedagógica (2020, p. 81).

No se trata de sustituir un libro de texto o una fotocopia por un texto proyectado en pizarra digital, pues la metodología seguiría siendo la misma. Para una verdadera innovación, debe existir cierta transformación en la que hayan entrado en juego procesos mentales que impliquen mayor madurez y reflexión, así como un paso más en el desarrollo de las competencias y de las destrezas comunicativas, fundamentales para cualquier materia y no solo para Lengua Castellana y Literatura. Tal y como precisan Nieto y Marquès, “De esta manera, los alumnos comprenden, aplican, analizan, evalúan y crean contenidos integrando distintas tecnologías y son capaces de presentar lo aprendido

en sus proyectos de trabajo de manera multimodal empleando todo tipo de materiales audiovisuales” (2015, p. 19).

Esta programación de Lengua Castellana y Literatura para un curso tan importante como 1º de ESO por la transición y cambio tan profundos que implican para los estudiantes tiene como unos de sus objetivos generales y primordiales “renovar, en la medida de lo posible y siempre atendiendo a las circunstancias y necesidades, las metodologías existentes en esta materia con las TIC y las TAC como núcleos de la programación” y como una de las metas específicas, “enseñar el manejo de ciertos recursos TIC (procesadores de texto, generadores de diapositivas, programas básicos de imagen y sonido, aplicaciones o web didácticas como *Kahoot!*, *Plickers*, *Edpuzzle*, *Google Classroom*, *Class Dojo*, etc.)”. Los jóvenes de hoy día son *nativos digitales*, por utilizar la terminología acuñada por Prensky (2011), lo cual no significa que estén alfabetizados en cuestiones tecnológicas. Esta *alfabetización digital*, prioridad de esta programación, consiste en recibir una amplia información a través de internet y saber gestionarla de modo efectivo y responsable para adquirir nuevos aprendizajes, sobre todo competenciales y transversales, que nos sirvan para nuestro futuro, con la capacidad además de elegir con precisión el tipo de texto más adecuado, oral o escrito, a cada situación comunicativa tras haberlos trabajado en clase con diversos recursos tradicionales e innovadores.

La revolución de internet en las aulas ha generado, como estamos viendo, una reconfiguración del sistema educativo y, por consiguiente, de los métodos y recursos de los que se vale la materia de Lengua Castellana y Literatura. No en vano para muchos docentes e incluso padres y madres resulta muy complicado *competir* con la inmediatez y brevedad de los textos presentes en tan vasta red, en especial con los de redes sociales o plataformas como Instagram, Tik tok o Youtube, por lo que consideramos que, más que competir, debemos educar en el uso responsable e incluso servirnos de estas redes y plataformas como un recurso más para determinadas actividades o proyectos, como, por ejemplo, crear una narración a partir de una cuenta de Instagram ficticia con las historias e imágenes correspondientes. Por tanto, muchos recursos presentes en internet son susceptibles de convertirse en material pedagógico siempre que su uso esté debidamente motivado y los objetivos didácticos y la metodología a seguir adecuadamente fijados y secuenciados para que el alumnado esté cada vez más alfabetizado a nivel digital.

Llegados a este punto sobre la competencia y la alfabetización tecnológica, hemos de hacer nuestras las premisas que Aurora Martínez (2016) denomina *Pautas para seleccionar páginas web de calidad* y que tratan cuestiones como la autoría de la información, la bibliografía, el contenido y su corrección, etc., cuestiones, en definitiva, de gran utilidad para enseñar a nuestros alumnos y

alumnas a ser críticos con las fuentes de información que manejan por internet. Así podrían ser nativos digitales competentes para la comunicación, la búsqueda de información, la transformación y la toma de decisiones.

Además de estas pautas que se integran en la programación, hemos de aludir también a otro asunto importante como es el de la *cortesía lingüística*, sobre todo a la hora de redactar correos electrónicos y mensajes a plataformas educativas como *Google classroom*, *Edmodo* o *Class dojo*. Aunque este es un asunto transversal y no exclusivo de nuestra materia, Lengua Castellana y Literatura trabajará desde comienzos del curso la correcta presentación, despedida y redacción de este tipo de mensajes al considerarlos parte directa en cuanto a expresión escrita, vocabulario y ortografía, además de una cuestión competencial que permitirá que los estudiantes sepan redactar correos electrónicos adecuados y coherentes el día de mañana.

El alumnado al que va dirigido esta programación debe, por tanto, participar de manera activa, directa, responsable y crítica en su propio aprendizaje, cooperar con sus iguales, nutrirse de todos los nuevos conocimientos teóricos, prácticos, digitales, competenciales y, por supuesto, transversales para, finalmente, dar respuesta a sus propias dudas y a las de sus compañeros.

5.4. Los temas transversales en Lengua Castellana y Literatura

El objetivo principal de la educación de un individuo en el seno de la familia y dentro del sistema educativo es el desarrollo íntegro de su personalidad, es decir, un aprendizaje que lo forme desde una perspectiva intelectual, social y ética para saber vivir en un mundo libre, democrático, tolerante, preocupado por la ecología, etc. La escuela no puede ni debe, por tanto, enseñar únicamente cuestiones sintácticas, las ecuaciones de segundo grado o los elementos de la célula, etc, sino que, como parte de la sociedad ha de integrar todos esos valores de manera explícita en su currículum. Estos valores constituyen los llamados temas transversales, uno de los pilares de esta programación para 1º de ESO pues con el lenguaje, verbal o no verbal, construimos y compartimos una parte de la realidad que nos rodea, manifestamos datos objetivos u opiniones personales, evitamos palabras o expresiones discriminatorias, creamos o perpetuamos estereotipos que no deberían existir, entre otras muchas funciones.

Tanto el RD 1105/2014 como el correspondiente Decreto 111/2016 de Andalucía mencionan los elementos transversales, que podemos enunciar de la siguiente manera:

1. Educación para la paz.
2. Educación moral y cívica.
3. Educación medioambiental.

4. Educación para la igualdad de oportunidades entre ambos sexos.
5. Educación del consumidor.
6. Educación vial.
7. Educación para la salud y educación sexual.

Además, para Andalucía se establece como tema transversal la Tradición y patrimonio cultural andaluz.

La importancia de los temas transversales queda fijada desde la propia LOMCE, donde resulta evidente su clara vinculación con las competencias clave, también de obligado trabajo. Ya en el Preámbulo de la actual ley educativa se habla explícitamente de cuestiones como “superar barreras económicas y sociales”, “el bienestar de un país”, “facilitar el desarrollo personal y la integración social”, “igualdad de oportunidades”, etc. (Ley Orgánica 8/2013, pp. 3-4). En nuestra sociedad actual sometida a vertiginosos cambios políticos, sociales, económicos e incluso de valores, las competencias clave y los temas transversales son los cimientos para compensar tales cambios, que, no obstante, no pueden venir de manera exclusiva del ámbito escolar, sino que se han de abordar desde el político, el social y el económico. Ahí radica la importancia de las competencias y de los temas transversales, pues solo con la formación integral de las personas desde una edad temprana conseguiremos hombres y mujeres respetuosos y responsables. Esto significa que madres, padres y docentes no podemos educar a los niños a partir únicamente de su mentalidad infantil o adolescente atendiendo solo a sus intereses y necesidades, pues hay que formarlos para la inminente vida adulta y su integración en la sociedad al margen de la familia y la escuela, sin olvidar nunca que son, al fin y al cabo, niños que acaban de empezar su particular viaje, como nos cuenta Kavafis en su poema “Ítaca”. Como dice L’Ecuyer:

El niño es el que nos recuerda los valores de la paz, la solidaridad, la transparencia, la delicadeza, el optimismo, la protección de la inocencia, la empatía, la compasión, la dignidad de la vida humana, la alegría, el agradecimiento, la humildad, la sencillez, la amistad (2020, p. 173).

Los temas transversales no son contenidos exclusivos de una materia, edad o etapa educativa concretas, es decir, recorren todo el sistema educativo e impregnan con su transversalidad a cada una de las asignaturas. Joan Mallart (2020, p. 25) afirma que “La característica principal de los contenidos que denominamos *temas transversales* es la de desbordar una sola área. Su función consiste en conectar y articular conocimiento y formación, estableciendo conexiones entre saber, hacer, ser y convivir”. En este sentido, el RD 1105/14 explicita lo siguiente en su *Artículo 6. Elementos transversales* del Capítulo I:

En Educación Secundaria Obligatoria, sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de cada etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las materias (RD 1105/14, pp. 5-6).

Con esta programación pretendemos, en definitiva, trabajar en una doble vertiente: por un lado, con nuestro alumnado para que adquieran, desarrollen y afiancen estos valores que habrán de acompañarlos durante toda su vida académica, profesional y personal; por otro, con el resto de docentes, tanto de Lengua Castellana y Literatura como de las demás materias, para que se impliquen de modo activo e innovador con actividades integradas en sus propios contenidos. Por otra parte, esta programación no aspira, ni mucho menos, a imponer al alumnado unos valores concretos, sino promover la reflexión e incluso plantear situaciones o leer textos donde estén presentes temas como el civismo, la tolerancia, el consumismo, el medioambiente, etc. Esto ayudaría a actividades como exposiciones y debates, dramatizaciones o realización de encuestas para otros miembros de la comunidad educativa, por mencionar solo algunas posibilidades siempre vinculadas al propio currículum.

Los contenidos transversales van diseñando una personalidad de carácter humanista, ya que dichos contenidos presentan estas características (Rodríguez, 1995):

1. Tienen una dimensión humanista y ético-moral.
2. Responden a situaciones sociales problemáticas.
3. Presentan una dimensión intencional para generar un cambio.
4. Contribuyen a la formación integral del individuo.
5. Se apoyan en un sistema educativo que apuesta por la formación en valores.
6. Ayudan a perfilar y definir las señas de identidad de cada centro educativo.
7. Promueven de manera interdisciplinar la vinculación de todos los miembros de la comunidad educativa de cada centro con su entorno social.
8. Están presentes en todo el currículum.
9. Permiten incorporar nuevas enseñanzas debido a la continua reflexión.

Esta programación de Lengua Castellana y Literatura de carácter comunicativo, cooperativo e interdisciplinar se sustenta en el trabajo de las destrezas comunicativas para el *saber hacer*, propio de las competencias clave, y el *saber ser*, relacionado con los temas transversales. No se trata de hablar o escribir con adecuación, coherencia y cohesión, sino principalmente de interaccionar en cualquier situación comunicativa siempre desde el respeto y el civismo y alejándonos de la visión

tradicional de esta asignatura como mera aglutinadora de conocimientos gramaticales, “con la finalidad de que los tradicionales soliloquios docentes se conviertan en oportunos y adecuados debates y reflexiones acerca de los conocimientos y saberes que se ponen en liza”, en palabras de López y Encabo (2006, p. 78), conocimientos y saberes que abarcan asuntos académicos, competenciales y transversales. Asimismo, esta programación aspira a promover entre el resto de asignaturas el valor del lenguaje y la comunicación como una cuestión también transversal, pues se escribe, se lee, se habla y se escucha en todas las materias, y en todas ellas se construyen partes de la realidad y de la personalidad del alumnado, lo que obliga a los docentes a velar por un buen uso del lenguaje verbal y no verbal, más allá de cuestiones como la ortografía o la elaboración de las oraciones. Nos referimos, claro está, a aspectos como el uso de un vocabulario no discriminatorio ni peyorativo, el respeto al turno de palabra y a las opiniones de los demás, no elevar el volumen de la voz más de lo necesario, etc.

Aunque los temas transversales no se deben abordar de manera independiente, sino integrados con el resto de elementos curriculares dentro de cada unidad, la presencia de efemérides y ciertas fechas de especial interés resultan muy útiles para preparar varias actividades e incluso proyectos.

Tabla 4: *Propuesta de efemérides educativas*

FECHAS A TENER EN CUENTA	
Noviembre	Día 10: día de la ciencia. Día 21: día de la televisión. Día 25: día de la eliminación de la violencia contra la mujer.
Diciembre	Día 3: día de la discapacidad. Día 6: día de la Constitución.
Enero	Día 30: día de la no violencia y de la paz.
Febrero	Día 10: día de internet seguro. Día 11: día de la mujer y la niña en la ciencia. Día 13: día de la radio. Día 14: día de san Valentín. Día 28: día de Andalucía.
Marzo	Día 8: día de la mujer. Día 20: día de la poesía. Día 27: día del teatro.
Abril	Día 22: día de la Tierra. Día 23: día del libro.
Mayo	Día 17: día contra la homofobia y la transfobia. Día 18: día de los museos.

FECHAS A TENER EN CUENTA

Junio	Día 5: día del medioambiente. Día 21: día de la música.
-------	--

Fuente: Elaboración propia.

Para recapitular a modo de conclusión, con el *Marco teórico* de esta programación didáctica para 1º de ESO se ha querido dejar claro que tal programación se sustenta sobre una legislación estatal y autonómica vigente que abarca todos los elementos del currículum. De ellos, hemos de destacar las competencias clave y los temas transversales por su relación con la formación integral del individuo y que se volverán a analizar desde otra perspectiva en sus correspondientes apartados dentro de la *Metodología*. Aunque el alumnado deba aprender nociones gramaticales y literarias, no se pretende en ningún momento basar el aprendizaje en una simple acumulación enciclopédica de datos descontextualizados, sino centrarnos en métodos que refuercen la competencia en comunicación lingüística, las TIC y las TAC y la colaboración entre iguales para fortalecer la autoestima, la responsabilidad y el respeto hacia los demás, etc., métodos, en definitiva, siempre sujetos a una continua evaluación y reflexión atendiendo además las necesidades de nuestro alumnado.

6. Metodología

6.1. Descripción del centro

El Colegio Divino Maestro es un centro concertado ubicado en el barrio Tiro Pichón, en calle Corregidor Pedro Zapata, 14 (Málaga) y en el que se imparten las etapas educativas de Infantil, Primaria y Secundaria. Tiro Pichón es un barrio habitado por familias de un nivel económico y sociocultural medio y medio-bajo. En cuanto a los estudios de los miembros de los hogares, observamos que hay un porcentaje muy bajo de personas que tienen formación superior.

El centro inició su labor educativa en el año 1959 bajo el mandato de la Congregación de Religiosas “Misioneras del Divino Maestro”, congregación fue fundada por el Obispo Francisco Blanco Nájera y la religiosa Soledad Rodríguez Pérez en el año 1944 con el objetivo de enseñar a los más necesitados el amor de Cristo. El Colegio Divino Maestro, por tanto, tiene carácter religioso y su finalidad es formar y educar en los valores cristianos.

Cuenta con dos edificios, uno donde se imparten a las etapas de Infantil y Primaria, y otro en el que encontramos las clases de Secundaria. En la segunda planta de este último edificio hay una residencia donde viven monjas pertenecientes a la Congregación y que hace años impartían clase en

el centro. También poseen otras instalaciones como biblioteca, salón de actos, aula de informática, sala de tutorías, servicio de logopeda y comedor.

Cabe destacar que es un colegio muy pequeño, por lo que solo cuenta con una unidad por curso escolar, lo que favorece el tener un trato más cercano tanto con el alumnado como con las familias, siendo este uno de los pilares más importantes para el centro.

Actualmente, Divino Maestro realiza actividades extraescolares con horario vespertino como clases de inglés con Foovy Language School, que es la Escuela de Idiomas de la Fundación Diocesana de Enseñanza Santa María de la Victoria, y deporte con la Escuela Deportiva de la Fundación Victoria.

El centro es consciente de que en las aulas encontramos distintos niveles y ritmos de aprendizaje, por lo que tratan de desarrollar, en la medida de lo posible, una enseñanza más individualizada con el fin de que todos los estudiantes puedan finalizar con éxito sus estudios. En su documento del *Plan de atención a la diversidad*, hallamos las diferentes actuaciones que se podrán llevar a cabo, según la normativa vigente, entre las que destacan la adaptación curricular, los programas de apoyo y los programas de mejora del aprendizaje, entre otros.

Para finalizar, es importante señalar los órganos de gobierno del centro. Como se mencionó con anterioridad, es un centro pequeño, por lo que, a pesar de tener distintas etapas educativas, solo cuenta con una directora y un jefe de estudios, encargados de dirigir todo el centro. También forman parte de la organización del centro el consejo escolar, donde encontramos representación del profesorado, del alumnado y de las familias, la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA), el claustro de profesorado y los distintos departamentos didácticos.

6.2. Materia

Todas las materias del actual sistema educativo español a partir de la LOMCE y su posterior desarrollo y concreción curricular gracias al RD 1105/14 persiguen la formación integral del alumnado mediante el logro de los objetivos (generales, específicos de cada materia y didácticos propios de las unidades) y la adquisición de las competencias clave, de manera que los contenidos no son el fin, sino un medio más para tales fines a medio y largo plazo.

La asignatura de Lengua Castellana y Literatura, como uno de los núcleos del sistema por su carácter instrumental y troncal, está presente en todos los cursos de la ESO, algo que también ocurre durante la Primaria y la etapa postobligatoria del Bachillerato en cualquiera de sus modalidades, aunque se recuerda que el trabajo de la competencia en comunicación lingüística no es exclusivo de los docentes que imparten estos contenidos. Todo lo contrario, pues esta competencia, como el resto, se tiene que trabajar desde todas las materias y ámbitos. No obstante, Lengua Castellana y

Literatura sí que ha de servir de motor para esta competencia promoviendo entre todos los sectores de la comunidad educativa acciones como un uso correcto del lenguaje, la preocupación por una adecuada expresión oral y escrita, el interés por la lectura como elemento cultural y de ocio, etc.

Precisamente, la importancia de la lectura obliga a fijar un tiempo concreto a esta destreza en cada sesión para repasar los contenidos de las sesiones anteriores, aprender nuevas palabras y conceptos, disfrutar de la lectura para ese trimestre o de alguna más breve para esa sesión en concreto, etc. Además, en colaboración con el *Proyecto Lingüístico de Centro*, cuyo coordinadora es la jefa del departamento de la materia, se elaborarán un *Plan lector*, un *Plan de escritura* y el *Plan de oralidad* para cubrir con exhaustividad las destrezas comunicativas básicas. Planes, en definitiva, que se evaluarán y revisarán al final de cada curso escolar.

6.3. Curso

Esta programación didáctica está destinada para un grupo de 1º de ESO de la Comunidad Autónoma de Andalucía y se regirá, como no puede ser de otra manera, por la normativa vigente de ámbito estatal y autonómico. Según esta normativa, 1º de ESO se engloba dentro del primer ciclo de esta etapa, del que también forman parte los cursos de 2º y 3º, quedando, por consiguiente, 4º de ESO como único curso del segundo ciclo. Por tanto, el RD 1105/14 establece para estos tres cursos los mismos contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.

Este grupo de 1º está formado por un total de 28 alumnos, casi todos ellos hispanohablantes con el español como lengua materna, aunque hay dos alumnos de origen mexicano y una alumna venezolana. Además, hay matriculado un alumno marroquí que presenta un aceptable nivel comunicativo en lengua española ya que lleva viviendo en España junto con su familia los últimos tres años. En general, el nivel de las competencias clave aún es demasiado bajo y se caracteriza por lo siguiente a nivel lingüístico-comunicativo tanto oralmente como por escrito:

- Un pobre vocabulario con excesivos coloquialismos, vulgarismos y palabras comodín.
- Construcciones sintácticas básicas con problemas para elaborar oraciones más largas y debidamente cohesionadas.
- Dificultades de comprensión lectora y oral, para redactar resúmenes y extraer las ideas fundamentales.
- Poco hábito lector, hasta el punto de que más de la mitad de la clase asegura no leer o leer solo las lecturas obligatorias encargadas por los docentes.

En cuanto al resto de competencias, destacamos estos problemas identificados durante las semanas iniciales del curso y puestos en común durante la sesión de evaluación inicial:

- Problemas con el pensamiento lógico-matemático para poder realizar ciertas operaciones.
- Excesiva dependencia por parte de algunos alumnos y alumnas de la figura del docente.
- Pobre conocimiento de nociones informáticas y ofimáticas básicas, aunque les resultan familiares aplicaciones o plataformas educativas como Google Classroom, Kahoot! o Plickers.
- Poca experiencia en el trabajo cooperativo.

Los estudiantes de estas edades están en plena transformación física, psicológica y emocional y van sintiendo un especial arraigo por su grupo de iguales. El pensamiento formal, lógico y abstracto, la madurez y el sentido de la responsabilidad se van desarrollando paulatinamente durante esta adolescencia temprana, rasgo que implica un mayor trabajo de las técnicas de estudio, y de las estrategias de resolución de conflictos y de trabajo cooperativo planteando distintas opciones para determinar la más correcta según las circunstancias en base a varias posibilidades hipotéticas y así construir siempre un aprendizaje comunicativo y significativo basado en las competencias y los temas transversales.

6.4. Competencias clave y contribución de Lengua Castellana y Literatura a la adquisición de las mismas

El marco normativo vigente recoge en diversos documentos la tipología e importancia de las competencias clave, en especial la Orden ECD/65/2015 y, para Andalucía además, la Orden de 14 de julio de 2016. La entrada de las competencias en el currículum supone poner el foco en un *saber hacer* que va mucho más allá de aprender, demasiadas veces de manera memorística, los contenidos de las distintas asignaturas o ámbitos. Estos elementos de carácter transversal implican además una contextualización, un cambio metodológico y su trabajo diario a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr personas hábiles en las destrezas comunicativas, autónomas y críticas, que sepan valorar las manifestaciones artísticas, etc. Implican, por tanto, el crecimiento personal, social y profesional. Este desarrollo integral del individuo coloca en un segundo plano a los contenidos, que pasan a convertirse en un instrumento más al servicio de las competencias y no al revés. Por tanto, objetivos y competencias deben ir de la mano hacia la definitiva consecución apoyados por los temas transversales, que vienen a completar aquellas cuestiones que los contenidos tradicionales no lograr cubrir satisfactoriamente.

Las competencias clave y cómo contribuye a su desarrollo la materia de Lengua Castellana y Literatura se exponen a continuación¹⁴:

¹⁴ En el Anexo 4 figura una tabla detallada acerca del *saber*, *saber hacer* y *saber ser* de cada competencia.

1. Competencia en comunicación lingüística: nuestra asignatura contribuye decisivamente al desarrollo de esta competencia como base del aprendizaje, ya que el lenguaje es el instrumento primordial para la comunicación oral y escrita. Así, se pretende que el alumnado esté correctamente capacitado en cuatro habilidades lingüísticas básicas: saber hablar, saber escuchar, saber leer y saber escribir. Gracias a esta competencia, se materializará la comunicación en múltiples situaciones, sabiéndola controlar y adaptar a los requisitos de cada contexto.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología: nuestra materia contribuye en menor medida a esta competencia en comparación con otras. No obstante, gracias a la competencia en comunicación lingüística, el alumnado comprende mejor los enunciados de los problemas matemáticos para su posterior resolución. Además, también se puede contribuir con la lectura de textos que amplíen los conocimientos matemáticos, científicos y tecnológicos del alumnado (mapas, facturas, recetas con las cantidades de los ingredientes, etc.).
3. Competencia digital: se contribuye con el uso de las TIC y las TAC, lo que conlleva una notable transformación en la práctica educativa, mejorando no la calidad y acercándola a la sociedad moderna en la que vivimos. El alumnado aprenderá a manejar las principales herramientas de internet y diversas aplicaciones y plataformas educativas, incluidos buscadores de información, procesadores de texto, correos electrónicos, etc.
4. Aprender a aprender: el alumnado podrá gestionar su propio aprendizaje, el tiempo y la información de forma individual o grupal. Será consciente del proceso de aprendizaje y de sus necesidades, lo que le permitirá superar los obstáculos para aprender con éxito. El desarrollo de esta competencia tiene especial importancia en el curso que hemos seleccionado para esta programación, pues marca el inicio de la Secundaria, con todos los cambios que ello conlleva.
5. Competencias sociales y cívicas: el aprendizaje de la lengua sin elementos discriminatorios contribuye decisivamente al desarrollo de estas competencias, entendidas como un conjunto de habilidades y destrezas para principios como el respeto, y el civismo. Por otro lado, el alumnado desarrollará la capacidad de comunicarse de forma constructiva en distintos entornos, respetando además distintas opiniones. Se trata, en definitiva, de una competencia necesaria para el desarrollo integral de la persona dentro de una sociedad.
6. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: permite al alumnado transformar sus ideas en actos. Para ello, se debe atender a la toma de decisiones, la iniciativa y la creatividad, a lo que la realización de proyectos contribuye de manera muy activa y eficaz. El lenguaje es esencial para el desarrollo de esta habilidad, que garantiza en la iniciativa personal y en la regulación de la propia actividad con autonomía y criterio propio.

7. Conciencia y expresión culturales: se refiere al conocimiento, comprensión y aprecio de las diferentes manifestaciones artísticas y culturales, entendidas siempre como fuente de placer y enriquecimiento. El alumnado recibirá esta formación a través del estudio del patrimonio literario y lingüístico español y de la relación entre la literatura y otras artes como la pintura, la música y el cine.

6.5. Objetivos

Además de los objetivos de este trabajo ya expuestos en el punto 4 con sus correspondientes subapartados, debemos dejar claros en este momento de la programación que la Educación Secundaria Obligatoria y la asignatura de Lengua Castellana y Literatura buscan la consecución de una serie de objetivos, generales y específicos de la materia, respectivamente, recogidos de manera clara y precisa por la normativa vigente. Como es de suponer, el fin es que el alumnado vaya superando estas metas a lo largo de los cursos que componen esta etapa, metas que se refieren a cuestiones académicas, pero también emocionales, cívicas, culturales, tecnológicas, etc. pues, tal y como ha quedado explicitado varias veces, la educación se entiende como algo global e integral, y no como una cuestión con elementos y objetivos parcelados.

6.5.1. Objetivos generales de etapa

Tal y como recoge el RD 1105/14 en su artículo 11, la Educación Secundaria Obligatoria fomentará el desarrollo de capacidades que permitan al alumnado lograr estos objetivos:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.

- d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
- l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Junto a estos objetivos generales prescritos en la normativa estatal, debemos tener en cuenta los aspectos relacionados la comunidad andaluza, tal y como remarca el Decreto 111/16. De esta manera, los objetivos y contenidos siempre han de estar contextualizados en una realidad andaluza, para que se alcancen estos otros objetivos:

- m) Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza en todas sus variedades.

- n) Conocer y apreciar los elementos específicos de la historia y la cultura andaluza, así como su medio físico y natural y otros hechos diferenciadores de nuestra Comunidad, para que sea valorada y respetada como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.

6.5.2. Objetivos específicos de la materia de Lengua Castellana y Literatura

Con respecto a los objetivos relacionados con la materia, según la Orden de 14 de julio de 2016, la enseñanza de Lengua Castellana y Literatura contribuye al desarrollo y logro de los siguientes objetivos:

1. Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.
2. Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.
3. Conocer la realidad plurilingüe de España y las variedades del castellano y valorar esta diversidad como una riqueza cultural.
4. Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza, en todas sus variedades, como forma natural de expresión y para una correcta interpretación del mundo cultural y académico andaluz que sirva para situar al alumnado en un ámbito concreto, necesariamente compatible con otros más amplios.
5. Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.
6. Emplear las diversas clases de escritos mediante los que se produce la comunicación con las instituciones públicas, privadas y de la vida laboral.
7. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.
8. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.
9. Hacer de la lectura fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo; que les permita el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.
10. Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.

11. Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.
12. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.
13. Analizar los diferentes usos sociales de las lenguas para evitar los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios clasistas, racistas o sexistas.

En la Tabla 5 que se muestra a continuación se establece la vinculación entre los objetivos generales de etapa y los objetivos específicos de Lengua Castellana y Literatura:

Tabla 5: *Vinculación entre los objetivos generales de etapa y los específicos de la materia*

OBJETIVOS	
Objetivos generales de etapa RD 1105/14	Objetivos específicos de la materia Orden de 14 de julio de 2016
h, l	1
h	2
h, j	3
h, j, l	4
a, d, h	5
g, h	6
b, e, h	7
b, e	8
b, h, j, l	9
h, j, l	10
h, j, l	11
h	12
a, c	13

Fuente: Elaboración propia.

Tras ver esta tabla, consideramos que es lógico que los objetivos de etapa que más frecuentemente se repiten sean el “h” y el “l”, pues son los más vinculados con Lengua Castellana y Literatura: el

“h” alude a la correcta comprensión y expresión en nuestra lengua, y el “l”, a la apreciación y comprensión de las manifestaciones artísticas.

6.6. Contenidos

El RD 1105/14 recoge en su *Anexo I. Materias del bloque de asignaturas troncales* los bloques de contenidos en que se divide Lengua Castellana y Literatura, que guardan relación con las destrezas comunicativas y con el conocimiento de la gramática y la literatura de nuestra lengua. Estos bloques son los siguientes:

- Bloque 1: Comunicación oral. Escuchar y hablar.
- Bloque 2: Comunicación escrita. Leer y escribir.
- Bloque 3: Conocimiento de la lengua.
- Bloque 4: Educación literaria.

Como docentes de esta materia, es nuestra obligación trabajar los contenidos vinculados a cada bloque en función del ciclo y curso que se vaya a impartir, que, en este caso, sería 1º de ESO, y así abordar cuestiones pragmáticas, lingüísticas, sociolingüísticas y literarias. Dada la importancia de todos los contenidos relacionados con sus respectivos bloques, todas las unidades didácticas incluirán aspectos teóricos y prácticos de cada uno de dichos bloques con especial atención a la lectura y a la expresión oral y escrita. Además, al final de cada unidad se incluirán actividades de repaso y otras de marcado carácter competencial para reforzar las competencias y atender adecuadamente a la diversidad antes de considerar la unidad como concluida.

Por otra parte, se hace constar que existen contenidos que van progresando de una unidad a otra, como son las cuestiones ortográficas, la sintaxis, los recursos estilísticos género a género, etc., lo que facilita un repaso más exhaustivo.

Esta programación engloba un total de 12 unidades, cada una de las cuales con esta estructura:

- Conocimientos previos: preguntas orales, lluvia de ideas, etc.
- Lectura inicial con preguntas de comprensión, vocabulario y manejo del diccionario y otras fuentes de información y actividades introductorias a los contenidos propios de esa unidad.
- Comunicación oral o escrita y tipología textual.
- Nociones gramaticales y ortográficas.
- Nociones literarias.
- Actividades de repaso y breve tarea o proyecto competencial individual o grupal (un mural, un cartel publicitario, el análisis de la cartelera del cine y cómo llegar hasta él en transporte público, interpretación de la tabla nutricional de un alimento, etc.).

Que este sea el orden preestablecido no implica que siempre deba seguirse rigurosamente ya que hay que atender a factores como la complejidad de los contenidos, su amenidad, el grado de interés que pueda mostrar el alumnado, así como las dificultades de aprendizaje, la existencia de algún trabajo o proyecto especial que requiera cierta modificación, etc. Esta programación, por tanto, es abierta y flexible, lo que significa también que determinados contenidos de varias unidades se puedan aglutinar en una misma o, al contrario, contenidos de una unidad se dividan e impartan en dos. Esto, por ejemplo, es lo que ocurrirá con las unidades del segundo trimestre, cuyos contenidos más relevantes se han reunido en dos unidades, en lugar de aparecer en cuatro, para facilitar el desarrollo del proyecto y crear una mayor sensación de unidad competencial y en los contenidos. No obstante, en la tabla que se presentará a continuación aparecerá un total de doce unidades, a impartir cuatro por trimestre. Se prevé que con las unidades del tercer trimestre ocurra lo mismo que con las del segundo para abordar desde varios frentes y lo más simultáneamente posible todos los contenidos y competencias del proyecto sobre los medios de comunicación y la publicidad.

En este sentido, la temporalización y secuenciación de las unidades no estarán determinadas por el libro de texto, sino por los proyectos a desarrollar y, por supuesto, por los intereses y necesidades del alumnado. Prueba de que el libro de texto no es lo que ha de marcar el ritmo ni el orden es el número creciente de centros educativos que trabajan por proyectos y que abandonan ese recurso o lo relegan a un papel secundario. Este agrupamiento flexible de los contenidos superando los límites rígidos de los libros de texto se gestionará siempre con rigor y coherencia, de manera que, por ejemplo, las cuestiones de sintaxis no se impartirán antes que las de morfología porque no tiene sentido hablar de grupos o sintagmas nominales si aún no han trabajado las categorías del sustantivo, el pronombre, el determinante y el adjetivo.

6.6.1. Temporalización

La temporalización de los contenidos es un elemento muy relevante de cualquier programación y unidad didáctica pues permite realizar una estimación aproximada del tiempo que se dedicará a cada cuestión. *Estimación* es un concepto clave, en el sentido de que el tiempo para las unidades es una aproximación que depende de factores como la complejidad de ciertos contenidos teóricos y prácticos, la gestión de los grupos cooperativos, el manejo de las nuevas tecnologías y, por supuesto, del interés y dificultades del alumnado.

Dicho esto, esta programación va a plantear una doble temporalización para anticiparnos a cualquier situación, en función de que se lleven a cabo los dos proyectos pensados o ninguno. Hemos de recordar que en el primer trimestre no se trabajará por proyectos ni de forma cooperativa, sino que

será un periodo de formación en el cual predominará el trabajo individual y por parejas con determinados momentos de las llamadas *parejas de cuatro*. El proyecto del segundo trimestre girará en torno a *¿Quién cuenta las estrellas?* y el del tercero, sobre los medios de comunicación y la publicidad a partir de la novela de Jordi Sierra i Fabra *Las chicas de alambre*, cuyo protagonista es precisamente un periodista.

Tabla 6: *Temporalización de las unidades didácticas según el libro de texto y sin el desarrollo de proyectos*

TEMPORALIZACIÓN TRADICIONAL		
Primer trimestre	Unidad 1	10 sesiones
	Unidad 2	10 sesiones
	Unidad 3	10 sesiones
	Unidad 4	10 sesiones
Segundo trimestre	Unidad 5	10 sesiones
	Unidad 6	10 sesiones
	Unidad 7	10 sesiones
	Unidad 8	10 sesiones
Tercer trimestre	Unidad 9	10 sesiones
	Unidad 10	10 sesiones
	Unidad 11	10 sesiones
	Unidad 12	10 sesiones

Fuente: Elaboración propia.

Si se desarrollan los proyectos previstos, las unidades implicadas tendrían la siguiente estructura y elementos que se detallan a continuación:

Tabla 7: *Temporalización basada en proyectos*

TEMPORALIZACIÓN BASADA EN PROYECTOS		
Primer trimestre	Unidad 1	10 sesiones
	Unidad 2	10 sesiones
	Unidad 3	10 sesiones
	Unidad 4	10 sesiones
Segundo trimestre	Unidad 5	20 sesiones
	Unidad 6	20 sesiones

TEMPORALIZACIÓN BASADA EN PROYECTOS

Tercer trimestre	Unidad 7	20 sesiones
	Unidad 8	20 sesiones

Fuente: Elaboración propia.

Aunque las unidades 5 y 6, por un lado, y las 7 y 8, por otro, aparezcan separadas, hay que tener en cuenta que determinados contenidos de esas unidades se pueden simultanear, de manera que, durante las veinte sesiones estimadas para la unidad 5, por ejemplo, se pueden introducir elementos de la número 6¹⁵, y viceversa, pues el proyecto se debe supeditar a factores como el ritmo de trabajo, el perfil de cada tarea (diversas e integradoras en muchos casos, frente a las más estancas de los libros de texto) y la colaboración con otras materias.

A continuación, se detallan brevemente los contenidos a trabajar en las doce unidades.

Tabla 8: *Unidades didácticas para 1º de ESO*

Unidad 1	Unidad 7
<ul style="list-style-type: none"> - La comunicación: elementos y clases. - La sílaba y reglas generales de acentuación. - Las lenguas de España y las variedades dialectales. - Concepto y funciones de la literatura y el lenguaje literario. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los textos expositivos: concepto, tipos y rasgos básicos. - El verbo I: concepto, estructura, persona, número, tiempo, modo y conjugación. - Uso de la <i>ll</i> y la <i>y</i>. - Literatura y cine.
Unidad 2	Unidad 8
<ul style="list-style-type: none"> - Las funciones del lenguaje. - Diptongo, triptongo e hiato. - La palabra y su significado: <i>sentido y significado, sentido literal y figurado</i>. - La literatura y las artes plásticas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los textos argumentativos: concepto, rasgos básicos y principales tipos de argumentos. - El verbo II: verbos regulares e irregulares. - Uso de <i>c, k, q</i> y <i>z</i>. - Literatura y música.
Unidad 3	Unidad 9
<ul style="list-style-type: none"> - Las variedades de la lengua. - La tilde diacrítica. - Relaciones semánticas. - El género lírico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los textos dialogales. - La coma y el punto y coma. - Las palabras invariables. - El género teatral.
Unidad 4	Unidad 10
<ul style="list-style-type: none"> - El texto: concepto y propiedades. - Uso de la <i>h</i>. - Mecanismos de formación de palabras. - Métrica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los medios de comunicación I: géneros de información. - La oración: sujeto y predicado. - El punto y los dos puntos. - Los subgéneros teatrales mayores.

¹⁵ Véase el Anexo 5 sobre las unidades 5 y 6 presentadas en sus correspondientes tablas.

Unidad 5	Unidad 11
<ul style="list-style-type: none"> - Los textos narrativos: concepto y elementos. - El determinante y el pronombre. - Uso de la <i>b</i> y la <i>v</i>. - El género narrativo I: la novela. 	<ul style="list-style-type: none"> -Los medios de comunicación II: géneros de opinión. -Los complementos del verbo. -Paréntesis, signos de interrogación y de exclamación. -Los subgéneros teatrales menores.
Unidad 6	Unidad 12
<ul style="list-style-type: none"> - Los textos descriptivos. - El sustantivo y el adjetivo. - Uso de la <i>g</i> y la <i>j</i>. - El género narrativo II: cuento, fábula, leyenda y mito. 	<ul style="list-style-type: none"> - La publicidad. - Clasificación de la oración. - Uso de las mayúsculas y las minúsculas. - Principales tópicos literarios.

Fuente: Elaboración propia.

6.7. Metodología

6.7.1. Justificación

El RD 1105/14 en su “Artículo 2. Definiciones” del Capítulo I establece que la metodología didáctica es el “conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados” (p. 7). Así pues, esta programación incluye esas estrategias a tener en cuenta de cara al trabajo diario adquirir las competencias y para alcanzar los objetivos previstos, ya sean generales, específicos de la asignatura o didácticos de cada unidad.

Todo proceso de enseñanza-aprendizaje se basa en una correcta planificación, en su carácter transversal e integrador y en su marcado dinamismo para plantear actividades y proyectos atractivos con recursos y metodologías que sepan dar respuestas a los intereses y necesidades del alumnado. Por ello, de nuevo el mencionado texto legal precisa que “Para una adquisición eficaz de las competencias y su integración efectiva en el currículo, deberán diseñarse actividades de aprendizaje integradas que permitan al alumnado avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo” (p. 7).

Esta programación se vale de dinámicas y recursos innovadores, aunque algunos ya cuenten su existencia por años e incluso décadas, que poco a poco se están extendiendo en más centros educativos de todos los países. Innovar implica experimentar, probar, tomar decisiones y reflexionar, siempre con la idea clara del alumnado como centro de la educación y el docente como guía dentro de una programación transversal, competencial e interdisciplinar, pilares metodológicos

que consideramos fundamentales y que recogen la normativa vigente y numerosos autores cuyas ideas se han expuesto en numerosas páginas de este trabajo pedagógico.

De este modo, nos centraremos, según lo explicado y argumentado en páginas anteriores, en metodologías como el aprendizaje cooperativo y el basado en proyectos, además de otros también muy activos, dinámicos e incluso inmersivos como son la clase invertida y la gamificación, que servirán de apoyo para el comenzar a tratar ciertos contenidos sobre los conocimientos previos de nuestros estudiantes y para ganar en participación, colaboración y unidad de grupo.

Se pretende que el alumnado gane en autonomía, valor que entronca con dos de las competencias clave más importantes del sistema educativo: aprender a aprender y sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, dos núcleos que habrán de acompañarlos durante toda su vida en todos los ámbitos en los que se muevan. Para ello, el docente debe ir pasando a un segundo plano y ejercer de guía, algo a lo que muchos profesores y profesoras no están acostumbrados y que choca con la idea tradicional del docente como transmisor de conocimientos, demasiadas veces sin contextualizar, a unos jóvenes totalmente pasivos. Relacionada con estas ideas, se trabajará también desde la perspectiva del alumno mentor, ya que todos los grupos cooperativos serán heterogéneos y se necesitan alumnos con iniciativa y amplios conocimientos que asuman el reto de ayudar a sus compañeros favoreciendo la interdependencia positiva.

Las herramientas TIC y las TAC estarán en el día a día de este grupo de 1º de ESO, y no solo en los momentos de cooperación y para los proyectos. Por ejemplo, cada unidad comenzará con uno o varios vídeos para trabajo individual en casa de la plataforma Edpuzzle sobre los contenidos más relevantes. Esta plataforma permite detener el vídeo en el momento en que se desee e insertar una pregunta abierta y de desarrollo o de tipo test. En caso de no existir ningún vídeo de calidad, se grabarán mediante Explain Edu y la tablet. Con algo en apariencia tan sencillo se consigue trabajar mediante el método de la clase invertida, y los fallos más frecuentes en las preguntas serán las cuestiones que el docente habrá de aclarar y reforzar ya en clase, en lugar de impartir la convencional clase magistral. En definitiva, la clase teórica la reciben en casa, mientras que las sesiones en el aula servirán para repasar, aclarar dudas, etc. Si Edpuzzle o Explain Edu abrirán las unidades, Plickers o Kahoot!, por su parte, se encargarán de cerrarlas con cuestionarios dinámicos próximos a la gamificación. Entre el inicio y el fin de las unidades, llevaremos a cabo actividades individuales, por parejas y por parejas de cuatro, hasta llegar a partir del segundo trimestre y tras un entrenamiento previo, al verdadero trabajo cooperativo en grupos de cuatro.

La variedad de recursos TIC y TAC, sus efectos, sonidos y transiciones, etc. no deben cegarnos y alejarnos de lo que más importa: el alumnado y su aprendizaje. La tecnología resulta muy útil

siempre que su uso esté adecuadamente motivado y no sea un vano intento de cubrir una sesión sin planificar o de sacar a flote un grupo en un momento en que ya necesita mucho más que estos recursos. Bien usada, la tecnología contribuirá además a la adquisición de la competencia digital y a la alfabetización tecnológica de estos nativos digitales que aprenderán de un modo más ameno.

Por último, el enfoque comunicativo de esta programación se dejará notar en los talleres de oralidad y escritura y en el método socrático basado en plantear una pregunta tras otra a los alumnos para que sean ellos mismos quienes construyan la respuesta en lugar de responderles directamente. Esto fomentará el razonamiento lógico, las capacidades deductivas e inductivas y el espíritu crítico. La competencia en comunicación lingüística, tan necesaria para adquirir el resto de competencias y evitar un lenguaje discriminatorio, es y será el eje central sobre el que se cimenta toda la programación y su metodología porque sin esta competencia no se pueden comprender textos orales ni escritos, seguir las indicaciones de uso y manejo de plataformas educativas y recursos TIC y TAC ni trabajar en cooperativo al fallar la fluidez y la coherencia comunicativas.

6.7.2. Orientaciones o principios metodológicos

El artículo 7 del Decreto 111/2016 proporciona las siguientes orientaciones o principios metodológicos para la etapa de la ESO:

- a) El proceso de enseñanza-aprendizaje competencial debe caracterizarse por su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral y, por ello, debe abordarse desde todas las áreas de conocimiento. En el proyecto educativo del centro y en las programaciones didácticas se incluirán las estrategias que desarrollará el profesorado para alcanzar los objetivos previstos, así como la adquisición por el alumnado de las competencias clave.
- b) Los métodos deben partir de la perspectiva del profesorado como orientador, promotor y facilitador del desarrollo competencial en el alumnado, ajustándose al nivel competencial inicial de este y teniendo en cuenta la atención a la diversidad y el respeto por los distintos ritmos y estilos de aprendizaje mediante prácticas de trabajo individual y cooperativo.
- c) Los centros docentes fomentarán la creación de condiciones y entornos de aprendizaje caracterizados por la confianza, el respeto y la convivencia como condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado.
- d) Las líneas metodológicas de los centros para la ESO tendrán la finalidad de favorecer la implicación del alumnado en su propio aprendizaje, estimular la superación individual, el desarrollo de todas sus potencialidades y los procesos de aprendizaje autónomo, y promover hábitos de colaboración y de trabajo en equipo.

- e) Las programaciones didácticas de las distintas materias de la ESO incluirán actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura, la práctica de la expresión escrita y la capacidad de expresarse correctamente en público.
- f) Se estimulará la reflexión y el pensamiento crítico en el alumnado, así como los procesos de construcción individual y colectiva del conocimiento, y se favorecerá el descubrimiento, la investigación, el espíritu emprendedor y la iniciativa personal.
- g) Se desarrollarán actividades para profundizar en las habilidades y métodos de recopilación, sistematización y presentación de la información y para aplicar procesos de análisis, observación y experimentación adecuados a los contenidos de las distintas materias.
- h) Se adoptarán estrategias interactivas que permitan compartir y construir el conocimiento y dinamizarlo mediante el intercambio verbal y colectivo de ideas y diferentes formas de expresión.
- i) Se emplearán metodologías activas que contextualicen el proceso educativo, que presenten de manera relacionada los contenidos y que fomenten el aprendizaje por proyectos, centros de interés, o estudios de casos, favoreciendo la participación, la experimentación y la motivación de los alumnos y alumnas al dotar de funcionalidad y transferibilidad a los aprendizajes.
- j) Se asegurará el trabajo en equipo del profesorado y se garantizará la coordinación del equipo docente, con objeto de proporcionar un enfoque interdisciplinar del proceso educativo, fomentando la realización por parte del alumnado de trabajos de investigación y actividades integradas que impliquen a uno o varios departamentos de coordinación didáctica y que permitan al alumnado avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo.
- k) Las TIC para el aprendizaje y el conocimiento se utilizarán de manera habitual como herramientas integradas para el desarrollo del currículo.

Según lo expuesto en este Decreto, que deriva, a su vez, de la LOMCE y el RD 1105/14, la metodología y el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser competencial y transversal, con la atención a la diversidad como uno de los grandes retos para evitar que ningún alumno ni alumna se vaya quedando fuera del sistema y no alcance los objetivos ni adquiera las competencias. El docente debe promover la reflexión y la crítica, sobre todo a partir del trabajo cooperativo y contextualizado para fomentar la participación y la motivación de los estudiantes. Para ello, los recursos TIC y TAC serán unos elementos capitales, además de trabajo continuo de la expresión oral y escrita.

6.7.3. Agrupamientos, espacios, tiempos y recursos

Cuando el docente adopta una función secundaria con el fin de que el alumnado individual o grupalmente dirija su propio aprendizaje, los agrupamientos se convierten en unas herramientas de notable utilidad, hasta el punto de que tampoco se deben improvisar.

Al tratarse de una programación para 1º de ESO, buena parte de estos estudiantes son desconocidos para los profesores del instituto, quienes solo tendremos inicialmente una información parcial proporcionada por los informes de tránsito. Por ello, se optará en un primer momento por un agrupamiento individual en línea por orden alfabético que se irá modificando sobre la marcha, especialmente tras la evaluación inicial por motivos como la actitud en clase o los problemas detectados. Conforme se vayan conociendo sus afinidades, niveles y ritmos, necesidades, etc., la ubicación en el aula cambiará, siempre a criterio del docente, y se pasará al siguiente nivel como paso previo para los grupos heterogéneos: las parejas y también las parejas de cuatro. Este proceso abarcará el primer trimestre, y todas las actividades no individuales se ejecutarán siempre en el aula o en cualquier otra dependencia del instituto como la biblioteca, la sala de Informática o el patio, nunca en casa, pues hay que evaluar también la cooperación, la responsabilidad y el respeto. Será en las parejas de cuatro donde se incorporen los roles cooperativos de manera paulatina.

A partir del segundo trimestre se realizará alguna actividad breve previa al proyecto en grupos heterogéneos de cuatro para que tengan la primera toma de contacto a modo de ensayo, al tiempo que se introducirán los roles que aún no estuvieran presentes. Durante el desarrollo del proyecto, los grupos serán fijos y, salvo una justificación bien motivada, no se podrán modificar. Es importante insistir en que será el docente quien determine siempre la composición de cada grupo y no el alumnado o sus familias. Como se prevén actividades interdisciplinares, estos grupos se mantendrán de una materia a otra, por lo que debe existir un consenso previo entre los profesores implicados.

El equilibrio en los niveles y ritmos, el *saber hacer* con las TIC y TAC, el grado de cooperación, responsabilidad, etc. son factores que posibilitarán la interdependencia positiva, el éxito de las tareas y del proyecto y, por tanto, el logro de los objetivos y la adquisición de las competencias.

Como referencia, tendremos presente lo analizado por Francisco Zariquiey (2019, pp. 27-50). En cuanto a los espacios, el más importante será el aula de este grupo, con pupitres individuales que permiten su movilidad. Cuando los estudiantes se agrupen, ningún alumno debe quedar de espaldas a la pizarra para que todos puedan verla correctamente. La clase cuenta además con dos pequeños armarios con puertas donde guardar parte del material como el propio de papelería, algunos ordenadores portátiles o los libros de lectura. Además, destacan otros espacios como la biblioteca y la sala de Informática, que tendrán que ser reservadas con suficiente antelación. Por otro lado, para generar un mayor sentimiento de grupo y cierta competitividad a veces necesaria en los momentos iniciales de la cooperación, algunas actividades se realizarán en el patio con ropa de deporte.

Hay que recordar que en 1º de ESO nuestra asignatura cuenta con cuatro sesiones semanales y que se emplearán aproximadamente unas diez sesiones por unidad, excepto en las implicadas en los

proyectos, que, tras la unificación, dispondrán de un total de veinte sesiones, todas ellas de trabajo cooperativo y principalmente de carácter práctico tras las pertinentes explicaciones o aclaraciones del docente. El orden y la secuenciación de los contenidos se amoldarán a la complejidad de los mismos y a cómo vayan evolucionando el proyecto y la cooperación.

Los recursos son otras piezas fundamentales para el desarrollo curricular. Se apuesta por una adecuada variedad donde la tecnología ocupe un papel relevante, mientras que el libro de texto y las tradicionales fotocopias servirán de apoyo y complemento, y no al revés. Dada la extensa variedad de recursos TIC y TAC, se ha elaborado un documento que servirá de guía y referencia para conocer distintas posibilidades y determinar cuáles serían más útiles y efectivas. El documento se muestra en el siguiente enlace y en el correspondiente código QR generado *ex professo*:

https://www.canva.com/design/DAEbqgK0h_4/rPCp4wGT9eAVGHrK8EnKLA/view?utm_content=DAEbqgK0h_4&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton



6.7.4. Tipos de actividades

Las actividades son elementos presentes en todas las unidades didácticas y proyectos al resultar de gran utilidad para practicar los conocimientos teóricos y prácticos que se van aprendiendo del profesor, de vídeos en casa con la clase invertida o incluso de algunos compañeros que han asimilado mejor las explicaciones. Conviene recordar que no se evalúan los contenidos como tal, sino el grado de adquisición de las competencias clave, es decir, el *saber hacer* de nuestro alumnado, por lo que las actividades de esta programación están enfocadas claramente para la adquisición de una o varias competencias, sobre todo las de comunicación lingüística, aprender a aprender y sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, tal y como se puede ver en las tablas sobre las unidades 5 y 6 y del proyecto mostradas en el apartado 6.6.1. Temporalización.

Las actividades de la docencia tradicional con el profesor y los conocimientos como centro eran principalmente de corte individualista, academicista y enciclopédico, y a veces hasta competitivo. Las que proponemos, por el contrario, son más bien cooperativas, competenciales, transversales, integradoras e interdisciplinares. No obstante, no descartamos cierta competitividad en ciertos momentos para que cada grupo se una algo más y sus miembros ganen en interdependencia

positiva. Además de estas características, podemos afirmar estos otros rasgos de las actividades:

- a) Deben tener como punto de partida el nivel curricular del alumnado.
- b) Deben garantizar la producción de aprendizajes significativos.
- c) Deben promover la acción y el interés del alumnado.
- d) Deben fomentar el espíritu reflexivo y crítico.
- e) Deben ser una herramienta activa para abordar los temas transversales integrados con el resto de elementos de la programación.
- f) Deben formar en el método científico y en cuestiones tecnológicas.

Según su perfil o el momento en que se presentan, clasificamos las actividades de esta manera:

- Actividades de iniciación, motivación y conocimientos previos: son el punto de partida de cada unidad o de cada concepto nuevo dentro de una unidad. Deben ser especialmente dinámicas, de ahí la importancia de la clase invertida (vídeos de Edupuzzle) y de la gamificación (Plickers, Kahoot! y Genial.ly). Nos permitirán, por una parte, que sepamos los conocimientos previos del alumnado y, por otra, emplear estas sesiones para aclarar dudas y atender a los problemas presentados. A partir de aquí, comenzaremos a construir aprendizajes significativos sin dejar a ningún alumno atrás.

- Actividades de desarrollo: nuestra programación englobaría buena parte de las actividades tradicionales en esta tipología, necesaria para ahondar algo más en los nuevos conocimientos y aprendizajes. Además, ya sean tradicionales o innovadoras, como las de los aprendizajes basados en juegos (*Dixit*, *Scatergories*, *Tabú*, *Trivial*, etc.), ayudarán a integrar aún más a los miembros de cada grupo y serán la base de la cooperación, sobre todo durante los proyectos.

- Actividades de consolidación, refuerzo y ampliación: garantizan que los conocimientos, las competencias y los objetivos se alcancen paulatinamente superando los problemas y prestando atención a la diversidad. La figura del *alumno mentor* será de especial interés para las actividades de refuerzo, pues cooperará con el profesor para reforzar el aprendizaje de quienes muestren más dificultades. Mediante actividades de ampliación se pretende atender a aquellos otros que muestran una capacidad de comprensión y un ritmo más elevados. No obstante, no somos partidarios de confundir *actividades de ampliación* con una mayor carga de ejercicios o tareas. Consideramos que la mejor actividad de ampliación es servir de mentores de los compañeros y compañeras que necesiten más tiempo y ayuda. Así todos avanzarían juntos y se lucharía para no dejar a nadie atrás reforzando el sentido de grupo y de subgrupo. No obstante, si algún estudiante quisiera alguna actividad o lectura complementaria para ampliar y profundizar en sus conocimientos, sería atendido con ciertos ejercicios en los que pusiera en juego su capacidad creativa y digital.

- Actividades de evaluación: se evalúa todo el proceso y no un momento puntual en forma de

exámenes orales o escritos. Por ello, esta programación reducir al mínimo la presencia de exámenes o, al menos, su peso como instrumento de evaluación. Como ejemplos de actividades de evaluación, indicamos aquellas que tendrían un valor de síntesis de todo lo aprendido y, por supuesto, la presentación del producto final de cada proyecto o tarea especial que se les encargue (exposiciones, vídeos, campañas publicitarias, prensa escrita y posdcast en el aula, murales, etc.). Este tipo de actividades son especialmente útiles para promover la reflexión y plantear entre todos propuestas de mejora mediante la cumplimentación de las rúbricas de autoevaluación y coevaluación.

6.8. Evaluación

Antes de tratar los distintos apartados que integran el tema de la evaluación, conviene dejar claros varios conceptos. En primer lugar, tradicionalmente ha habido y sigue habiendo docentes que consideran que evaluar es calificar, aunque con un simple análisis superficial vemos que no son sinónimos por más que el resultado final del proceso de enseñanza-aprendizaje se reduzca a un número en un boletín de calificaciones.

Evaluar implica reflexionar de manera continua y sistemática acerca del aprendizaje de nuestro alumnado y de la labor de enseñanza de los profesores. Es esta reflexión y análisis lo que determina el grado de adquisición de las competencias y el logro de los objetivos en diferentes momentos y no únicamente al final de cada trimestre y tras la prueba extraordinaria. El tipo de evaluación, sus procedimientos e instrumentos influyen incluso en la metodología, ya que no se puede evaluar igual un examen que el producto de un proyecto, por ejemplo, donde entran en juego otros factores evaluables mucho más complejos. *Calificar*, en cambio, consiste en asignar una nota numérica a los estudiantes en función de los criterios de calificación. Es decir, mientras que la evaluación reflexiona sobre lo cualitativo y el saber hacer de los alumnos, la calificación se limita a la parte cuantitativa reducida a un número que significaría *insuficiente, suficiente, bien, notable o sobresaliente*. El valor que el alumno, su familia e incluso la sociedad¹⁶ asignan al número frente al saber hacer y el grado competencial afectan también a esta confusión entre ambos conceptos.

Por otro lado, según el artículo 20 del RD 1105/2014, la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de la ESO debe ser:

- Continua: el aprendizaje es un proceso que ha de servir para detectar las dificultades que vayan surgiendo y así analizar y plantear soluciones.
- Formativa: los resultados dan una información relevante acerca del logro de los objetivos y de la evolución del alumnado tomando como referencia su punto de partida. Este carácter formativo

¹⁶ Los actuales títulos de Educación Secundaria Obligatoria indican la nota media de esa persona.

afecta también al proceso de enseñanza, de manera que los docentes deben evaluar su labor, reconocer los éxitos y también los posibles errores y dificultades, plantear propuestas de mejora, etc. Así, estudiantes y profesorado aprenden sobre sus correspondientes tareas.

- Integradora: además de regirse por los criterios de evaluación y los correspondientes estándares de aprendizaje, la evaluación ha de valorar las competencias clave y los objetivos.

6.8.1. Fases de la evaluación

Al ser continua, es posible organizar la evaluación en varias etapas o fases, según el momento de su realización. Así, hablamos de tres momentos en este proceso:

- Evaluación inicial (o diagnóstica): su finalidad es conocer el potencial de aprendizaje del alumnado, sus conocimientos previos, sus actitudes y sus capacidades. Se lleva a cabo mediante actividades de iniciación, motivación y de conocimientos previos. De este modo, nos aseguramos de que la enseñanza se ajusta lo máximo posible a nuestro alumnado.

- Evaluación formativa (o procesual): afecta a todo el proceso de aprendizaje, lo que nos permite reconocer los problemas y necesidades del alumnado para adaptar adecuadamente este proceso. A lo largo del curso, llevaremos a cabo esta evaluación gracias a la observación directa y a la realización de actividades de desarrollo, de consolidación, de refuerzo y de ampliación.

- Evaluación final (o sumativa): al finalizar el proceso de aprendizaje, permitiéndonos conocer si el alumnado ha alcanzado las competencias clave y los objetivos previstos.

6.8.2. La evaluación del trabajo cooperativo¹⁷

No se puede iniciar ninguna tarea o proyecto sin tener claro con antelación cómo se va a proceder para la evaluación de ese trabajo. Para Alejandro Iborra y Nieves Izquierdo (2010), la evaluación de cualquier actividad que siga la metodología del trabajo cooperativo presenta varias dificultades, por lo que proponen dividir el proceso evaluador en tres fases:

- a) Evaluación del trabajo grupal diario.
- b) Evaluación del tipo de elaboración del contenido de cada grupo.
- c) Evaluación del producto final resultante de cada equipo.

Además de los logros de la compleja tarea del aprendizaje cooperativo, conviene mencionar otros, analizados, entre otros especialistas, por Gavilán (2002), quien considera que, dado que el alumno trata con sus iguales y no tanto con el docente, gana en confianza para plantear sus propias opiniones e ideas, lo que le permite comprobar más fácilmente sus aciertos y errores, al tiempo que

¹⁷ En el Anexo 6 figuran documentos importantes para gestión y evaluación del trabajo cooperativo.

entre todos comparten distintas perspectivas y soluciones ante un mismo reto pedagógico. Así, la colaboración puede generar un mayor rendimiento y productividad individual.

En aquellas tareas no rutinarias y las que implican un esfuerzo o conflicto cognitivo más elevado como son, por ejemplo, los proyectos, se ha demostrado que la cooperación produce mejores resultados que cuando se trabaja con metodologías más tradicionales. Significativo es también que los aprendizajes adquiridos, por implicar muchas veces creatividad y espíritu crítico, se mantienen más en el tiempo ya que tienen un valor significativo al poder trasladarse fuera del ámbito educativo: “el Aprendizaje Cooperativo promueve un mayor uso de estrategias de razonamiento de alto nivel y fomenta el pensamiento crítico y la creatividad” (Gavilán, 2002, p. 511).

Los grupos quedan organizados de la manera más equilibrada posible, aunque roten sus miembros de una actividad a otra, por lo que los alumnos con más problemas reciben la ayuda directa de sus semejantes más aventajados. Esto supone un enorme beneficio para la autoestima y contra el abandono escolar y para paliar de algún modo las diferencias socioeconómicas entre los integrantes de un grupo escolar, porque de todos es sabido que existen alumnos y alumnas cuyas familias no pueden asumir los gastos que suponen las academias o las clases particulares (Ovejero, 1990).

6.8.3. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables

El RD 1105/14 define los *criterios de evaluación* como “el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura” (p. 4). A su vez, para este mismo texto legislativo, los estándares de aprendizaje evaluables son:

especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el estudiante debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables (p. 4).

La Orden de 14 de julio establece para Andalucía los siguientes criterios de evaluación para Lengua Castellana y Literatura en 1º de ESO, que concretan los que figuran en el RD 1105/14:

Tabla 9: *Criterios de evaluación por bloques*

BLOQUE 1. COMUNICACIÓN ORAL: ESCUCHAR Y HABLAR
1. Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico y social.
2. Comprender, interpretar y valorar textos orales de diferente tipo.

BLOQUE 1. COMUNICACIÓN ORAL: ESCUCHAR Y HABLAR

3. Comprender el sentido global y la intención de textos orales.
4. Reconocer, interpretar y evaluar progresivamente las producciones orales propias y ajenas, así como los aspectos prosódicos y los elementos no verbales (gestos, movimientos, mirada, etc.).
5. Valorar la lengua oral como instrumento de aprendizaje, como medio para transmitir conocimientos, ideas y sentimientos y como herramienta para regular la conducta.
6. Aprender a hablar en público, en situaciones formales o informales, de forma individual o en grupo.
7. Conocer, comparar, usar y valorar las normas de cortesía en las intervenciones orales propias de la actividad académica, tanto espontáneas como planificadas y en las prácticas discursivas orales propios de los medios de comunicación.
8. Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones.
9. Reconocer y respetar la riqueza y variedad de las hablas existentes en Andalucía.
10. Memorizar y recitar textos orales desde el conocimiento de sus rasgos estructurales y de contenido.

BLOQUE 2. COMUNICACIÓN ESCRITA: LEER Y ESCRIBIR

1. Aplicar diferentes estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos.
2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos.
3. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás.
4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo.
5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados.
6. Escribir textos en relación con el ámbito de uso.
7. Valorar la importancia de la lectura y la escritura como herramientas de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal.

BLOQUE 3. CONOCIMIENTO DE LA LENGUA

1. Reconocer y explicar los valores expresivos que adquieren determinadas categorías gramaticales en relación con la intención comunicativa del texto donde aparecen, con especial atención a adjetivos, determinantes y pronombres.
2. Reconocer y explicar los valores expresivos que adquieren las formas verbales en relación con la intención comunicativa del texto donde aparecen.

BLOQUE 3. CONOCIMIENTO DE LA LENGUA

3. Reconocer y explicar el significado de los principales prefijos y sufijos y sus posibilidades de combinación para crear nuevas palabras, identificando aquellos que proceden del latín y griego.
4. Identificar los distintos niveles de significado de palabras o expresiones en función de la intención comunicativa del discurso oral o escrito donde aparecen.
5. Usar correcta y eficazmente los diccionarios y otras fuentes de consulta, tanto en papel como en formato digital para resolver dudas sobre el uso correcto de la lengua y para progresar en el aprendizaje autónomo.
6. Explicar y describir los rasgos que determinan los límites oracionales para reconocer la estructura de las oraciones compuestas.
7. Aplicar los conocimientos sobre la lengua para resolver problemas de comprensión y expresión de textos orales y escritos y para la revisión progresivamente autónoma de los textos propios y ajenos.
8. Identificar y explicar las estructuras de los diferentes géneros textuales con especial atención a las estructuras expositivas y argumentativas para utilizarlas en sus producciones orales y escritas.
9. Reconocer en textos de diversa índole y usar en las producciones propias orales y escritas los diferentes conectores textuales y los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales como léxicos.
10. Reconocer y utilizar los diferentes registros lingüísticos en función de los ámbitos sociales valorando la importancia de utilizar el registro adecuado a cada momento.
11. Conocer la realidad plurilingüe de España, la distribución geográfica de sus diferentes lenguas y dialectos, sus orígenes históricos y algunos de sus rasgos diferenciales; profundizando especialmente en la modalidad lingüística andaluza.

BLOQUE 4. EDUCACIÓN LITERARIA

1. Favorecer la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil.
2. Promover la reflexión sobre la conexión entre la literatura y el resto de las artes.
3. Fomentar el gusto y el hábito por la lectura en todas sus vertientes: como fuente de acceso al conocimiento y como instrumento de ocio y diversión que permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginarios.
4. Comprender textos literarios representativos del siglo XVIII a nuestros días reconociendo la intención del autor, el tema, los rasgos propios del género al que pertenece y relacionando su contenido con el contexto sociocultural y literario de la época, o de otras épocas, y expresando la relación existente con juicios personales razonados.
5. Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.

BLOQUE 4. EDUCACIÓN LITERARIA

6. Consultar y citar adecuadamente fuentes de información variadas para realizar un trabajo académico en soporte papel o digital sobre un tema del currículo de literatura, adoptando un punto de vista crítico y personal y utilizando las tecnologías de la información.

Fuente: Orden de 14 de julio.

No obstante, los auténticos referentes del proceso de evaluación son los estándares de aprendizaje evaluables, que especifican y concretan los criterios de evaluación. Estos estándares de aprendizaje son determinados por el RD 1105/14 del siguiente modo:

Tabla 10: *Estándares de aprendizaje.*

BLOQUE 1. COMUNICACIÓN ORAL: ESCUCHAR Y HABLAR

1.1. Comprende el sentido global de textos orales propios del ámbito personal, académico y laboral, identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa del hablante.

1.2. Anticipa ideas e infiere datos del emisor y del contenido del texto analizando fuentes de procedencia no verbal.

1.3. Retiene información relevante y extrae informaciones concretas.

1.4. Distingue las partes en las que se estructuran los mensajes orales y la interrelación entre discurso y contexto.

1.5. Distingue entre información y opinión en mensajes procedentes de los medios de comunicación y entre información y persuasión en mensajes publicitarios orales, identificando las estrategias de enfatización y expansión.

1.6. Sigue e interpreta instrucciones orales.

2.1. Comprende el sentido global de textos orales de intención narrativa, descriptiva, instructiva, expositiva y argumentativa, identificando la estructura, la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa del hablante.

2.2. Anticipa ideas e infiere datos del emisor y del contenido del texto analizando fuentes de procedencia no verbal.

2.3. Retiene información relevante y extrae informaciones concretas.

2.4. Interpreta y valora aspectos concretos del contenido de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos emitiendo juicios razonados y relacionándolos con conceptos personales para justificar un punto de vista particular.

2.5. Utiliza progresivamente los instrumentos adecuados para localizar el significado de palabras o enunciados desconocidos (demanda ayuda, busca en diccionarios, recuerda el contexto en el que aparece...).

2.6. Resume textos narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos de forma clara, recogiendo las ideas principales e integrando la información en oraciones que se relacionen lógicamente y semánticamente.

BLOQUE 1. COMUNICACIÓN ORAL: ESCUCHAR Y HABLAR

3.1. Escucha, observa e interpreta el sentido global de debates, coloquios y conversaciones espontáneas identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa y la postura de cada participante, así como las diferencias formales y de contenido que regulan los intercambios comunicativos formales y los intercambios comunicativos espontáneos.

3.2. Reconoce y explica las características del lenguaje conversacional (cooperación, espontaneidad, economía y subjetividad) en las conversaciones espontáneas.

3.3. Observa y analiza las intervenciones particulares de cada participante en un debate, coloquio o conversación espontánea teniendo en cuenta el tono empleado, el lenguaje que utiliza, el contenido y el grado de respeto hacia las opiniones de los demás.

3.4. Identifica el propósito, la tesis y los argumentos de los participantes, en debates, tertulias y entrevistas procedentes de los medios de comunicación audiovisual valorando de forma crítica aspectos concretos de su forma y su contenido.

3.5. Reconoce y asume las reglas de interacción, intervención y cortesía que regulan los debates y cualquier intercambio comunicativo oral.

4.1. Conoce el proceso de producción de discursos orales valorando la claridad expositiva, la adecuación, la coherencia del discurso, así como la cohesión de los contenidos.

4.2. Reconoce la importancia de los aspectos prosódicos (entonación, pausas, tono, timbre, volumen...) mirada, posicionamiento, lenguaje corporal, etc., gestión de tiempos y empleo de ayudas audiovisuales en cualquier tipo de discurso.

4.3. Reconoce los errores de la producción oral propia y ajena a partir de la práctica habitual de la evaluación y autoevaluación, proponiendo soluciones para mejorarlas.

5.1. Utiliza y valora la lengua como un medio para adquirir, procesar y transmitir nuevos conocimientos; para expresar ideas y sentimientos y para regular la conducta.

6.1. Realiza presentaciones orales de forma individual o en grupo, planificando el proceso de oralidad, organizando el contenido, consultando fuentes de información diversas, gestionando el tiempo y transmitiendo la información de forma coherente aprovechando vídeos, grabaciones u otros soportes digitales.

6.2. Realiza intervenciones no planificadas, dentro del aula, analizando y comparando las similitudes y diferencias entre discursos formales y discursos espontáneos.

6.3. Incorpora progresivamente palabras propias del nivel formal de la lengua en sus prácticas orales.

6.4. Pronuncia con corrección y claridad, modulando y adaptando su mensaje a la finalidad de la práctica oral.

6.5. Resume oralmente exposiciones, argumentaciones, intervenciones públicas... recogiendo las ideas principales e integrando la información en oraciones que se relacionen lógicamente y semánticamente.

BLOQUE 1. COMUNICACIÓN ORAL: ESCUCHAR Y HABLAR

6.6. Aplica los conocimientos gramaticales a la evaluación y mejora de la expresión oral, reconociendo en exposiciones orales propias o ajenas las dificultades expresivas: incoherencias, repeticiones, ambigüedades, impropiedades léxicas, pobreza y repetición de conectores etc.

7.1. Conoce, valora y aplica las normas que rigen la cortesía en la comunicación oral.

7.2. Analiza críticamente debates y tertulias procedentes de los medios de comunicación reconociendo en ellos la validez de los argumentos y valorando críticamente su forma y su contenido.

7.3. Participa activamente en los debates escolares, respetando las reglas de intervención, interacción y cortesía que los regulan, utilizando un lenguaje no discriminatorio.

8.1 Dramatiza e improvisa situaciones reales o imaginarias de comunicación.

BLOQUE 2. COMUNICACIÓN ESCRITA: LEER Y ESCRIBIR

1.1. Comprende textos de diversa índole poniendo en práctica diferentes estrategias de lectura y autoevaluación de su propia comprensión en función del objetivo y el tipo de texto, actualizando conocimientos previos, trabajando los errores de comprensión y construyendo el significado global del texto.

1.2. Localiza, relaciona y secuencia las informaciones explícitas de los textos.

1.3. Infiere la información relevante de los textos, identificando la idea principal y las ideas secundarias y estableciendo relaciones entre ellas.

1.4. Construye el significado global de un texto o de frases del texto demostrando una comprensión plena y detallada del mismo.

1.5. Hace conexiones entre un texto y su contexto, integrándolo y evaluándolo críticamente y realizando hipótesis sobre el mismo.

1.6. Comprende el significado palabras propias del nivel culto de la lengua incorporándolas a su repertorio léxico y reconociendo la importancia de enriquecer su vocabulario para expresarse con exactitud y precisión.

2.1. Reconoce y expresa el tema, las ideas principales, la estructura y la intención comunicativa de textos escritos propios del ámbito personal, académico, ámbito social y ámbito laboral y de relaciones con organizaciones, identificando la tipología textual (narración, exposición...) seleccionada, la organización del contenido y el formato utilizado.

2.2. Identifica los rasgos diferenciales de los distintos géneros periodísticos informativos y de opinión: noticias, reportajes, editoriales, artículos y columnas, cartas al director, comentarios y crítica.

2.3. Comprende y explica los elementos verbales y los elementos no verbales y la intención comunicativa de un texto publicitario procedente de los medios de comunicación.

2.4. Localiza informaciones explícitas en un texto relacionándolas entre sí y con el contexto, secuenciándolas y deduciendo informaciones o valoraciones implícitas.

BLOQUE 2. COMUNICACIÓN ESCRITA: LEER Y ESCRIBIR

2.5. Interpreta el sentido de palabras, expresiones, frases o pequeños fragmentos extraídos de un texto en función de su sentido global.

2.6. Interpreta, explica y deduce la información dada en esquemas, mapas conceptuales, diagramas, gráficas, fotografías,...

3.1 Identifica y expresa las posturas de acuerdo y desacuerdo sobre aspectos parciales o globales de un texto.

3.2 Elabora su propia interpretación sobre el significado de un texto.

3.3 Respeta las opiniones de los demás.

4.1. Utiliza, de forma autónoma, diversas fuentes de información integrando los conocimientos adquiridos en sus discursos orales o escritos.

4.2. Conoce y maneja habitualmente diccionarios impresos o en versión digital, diccionarios de dudas e irregularidades de la lengua, etc.

4.3. Conoce el funcionamiento de bibliotecas (escolares, locales...), así como de bibliotecas digitales y es capaz de solicitar libros, vídeos... autónomamente.

5.1. Aplica técnicas diversas para planificar sus escritos: esquemas, árboles, mapas conceptuales etc.

5.2. Redacta borradores de escritura.

5.3. Escribe textos en diferentes soportes usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas.

5.4. Revisa el texto en varias fases para aclarar problemas con el contenido (ideas, estructura...) o la forma (puntuación, ortografía, gramática y presentación).

5.5. Evalúa, utilizando guías, su propia producción escrita, así como la producción escrita de sus compañeros.

5.6. Reescribe textos propios y ajenos aplicando las propuestas de mejora que se deducen de la evaluación de la producción escrita.

6.1. Redacta con claridad y corrección textos propios del ámbito personal, académico, social y laboral.

6.2. Redacta con claridad y corrección textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos adecuándose a los rasgos propios de la tipología seleccionada.

6.3. Utiliza diferentes y variados organizadores textuales en sus escritos.

6.4. Resume el contenido de todo tipo de textos, recogiendo las ideas principales con coherencia y cohesión y expresándolas con un estilo propio, evitando reproducir literalmente las palabras del texto.

6.5. Realiza esquemas y mapas conceptuales que estructuren el contenido de los textos trabajados

BLOQUE 2. COMUNICACIÓN ESCRITA: LEER Y ESCRIBIR

6.6. Explica por escrito el significado de los elementos visuales que puedan aparecer en los textos: gráficas, imágenes, etc.

7.1. Produce textos diversos reconociendo en la escritura el instrumento que es capaz de organizar su pensamiento.

7.2. Utiliza en sus escritos palabras propias del nivel formal de la lengua incorporándolas a su repertorio léxico y reconociendo la importancia de enriquecer su vocabulario para expresarse oralmente y por escrito con exactitud y precisión.

7.3. Valora e incorpora progresivamente una actitud creativa ante la lectura y la escritura.

7.4. Conoce y utiliza herramientas de la Tecnología de la Información y la Comunicación, participando, intercambiando opiniones, comentando y valorando escritos ajenos o escribiendo y dando a conocer los suyos propios.

BLOQUE 3. CONOCIMIENTO DE LA LENGUA

1.1. Explica los valores expresivos que adquieren algunos adjetivos, determinantes y pronombres en relación con la intención comunicativa del texto donde aparecen.

2.1. Reconoce y explica los valores expresivos que adquieren las formas verbales en relación con la intención comunicativa del texto donde aparecen.

3.1. Reconoce los distintos procedimientos para la formación de palabras nuevas explicando el valor significativo de los prefijos y sufijos.

3.2. Forma sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios a partir de otras categorías gramaticales utilizando distintos procedimientos lingüísticos.

3.3. Conoce el significado de los principales prefijos y sufijos de origen grecolatino utilizándolos para deducir el significado de palabras desconocidas.

4.1. Explica todos los valores expresivos de las palabras que guardan relación con la intención comunicativa del texto donde aparecen.

4.2. Explica con precisión el significado de palabras usando la acepción adecuada en relación al contexto en el que aparecen.

5.1. Utiliza los diccionarios y otras fuentes de consulta en papel y formato digital resolviendo eficazmente sus dudas sobre el uso correcto de la lengua y progresando en el aprendizaje autónomo.

6.1. Transforma y amplía oraciones simples en oraciones compuestas usando conectores y otros procedimientos de sustitución para evitar repeticiones.

6.2. Reconoce la palabra nuclear que organiza sintáctica y semánticamente un enunciado, así como los elementos que se agrupan en torno a ella.

6.3. Reconoce la equivalencia semántica y funcional entre el adjetivo, el sustantivo y algunos adverbios con oraciones de relativo, sustantivas y adverbiales respectivamente, transformando y ampliando adjetivos, sustantivos y adverbios en oraciones subordinadas e insertándolas como constituyentes de otra oración.

BLOQUE 3. CONOCIMIENTO DE LA LENGUA

6.4. Utiliza de forma autónoma textos de la vida cotidiana para la observación, reflexión y explicación sintáctica.

7.1. Revisa sus discursos orales y escritos aplicando correctamente las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social para obtener una comunicación eficiente.

8.1. Identifica y explica las estructuras de los diferentes géneros textuales, con especial atención a las expositivas y argumentativas, utilizándolas en las propias producciones orales y escritas.

8.2. Conoce los elementos de la situación comunicativa que determinan los diversos usos lingüísticos tema, propósito, destinatario, género textual, etc.

8.3. Describe los rasgos lingüísticos más sobresalientes de textos expositivos y argumentativos relacionándolos con la intención comunicativa y el contexto en el que se producen.

8.4. Reconoce en un texto, y utiliza en las producciones propias, los distintos procedimientos lingüísticos para la expresión de la subjetividad.

9.1. Reconoce y utiliza la sustitución léxica como un procedimiento de cohesión textual.

9.2. Identifica, explica y usa distintos tipos de conectores de causa, consecuencia, condición e hipótesis, así como los mecanismos gramaticales y léxicos de referencia interna que proporcionan cohesión a un texto.

10.1. Reconoce los registros lingüísticos en textos orales o escritos en función de la intención comunicativa y de su uso social.

10.2. Valora la importancia de utilizar el registro adecuado a cada situación comunicativa y lo aplica en sus discursos orales y escritos.

BLOQUE 4. EDUCACIÓN LITERARIA

1.1. Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias cercanas a sus gustos y aficiones.

1.2. Valora alguna de las obras de lectura libre, resumiendo el contenido, explicando los aspectos que más le han llamado la atención y lo que la lectura de le ha aportado como experiencia personal.

1.3. Desarrolla progresivamente su propio criterio estético persiguiendo como única finalidad el placer por la lectura.

2.1. Desarrolla progresivamente la capacidad de reflexión observando, analizando y explicando la relación existente entre diversas manifestaciones artísticas de todas las épocas (música, pintura, cine...).

2.2 Reconoce y comenta la pervivencia o evolución de personajes-tipo, temas y formas a lo largo de los diversos periodos histórico/literarios hasta la actualidad.

2.3 Compara textos literarios y piezas de los medios de comunicación que respondan a un mismo tópico, observando, analizando y explicando los diferentes puntos de vista según el medio, la época o la cultura y valorando y criticando lo que lee o ve.

BLOQUE 4. EDUCACIÓN LITERARIA

3.1. Habla en clase de los libros y comparte sus impresiones con los compañeros.

3.2. Trabaja en equipo determinados aspectos de las lecturas propuestas, o seleccionadas por los alumnos, investigando y experimentando de forma progresivamente autónoma.

3.3. Lee en voz alta, modulando, adecuando la voz, apoyándose en elementos de la comunicación no verbal y potenciando la expresividad verbal.

3.4. Dramatiza fragmentos literarios breves desarrollando progresivamente la expresión corporal como manifestación de sentimientos y emociones, respetando las producciones de los demás.

4.1. Lee y comprende una selección de textos literarios representativos de la literatura del siglo XVIII a nuestros días, identificando el tema, resumiendo su contenido e interpretando el lenguaje literario.

4.2. Expresa la relación que existe entre el contenido de la obra, la intención del autor y el contexto y la pervivencia de temas y formas emitiendo juicios personales razonados.

5.1. Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados, siguiendo las convenciones del género y con intención lúdica y creativa.

5.2. Desarrolla el gusto por la escritura como instrumento de comunicación capaz de analizar y regular sus propios sentimientos.

6.1. Consulta y cita adecuadamente varias fuentes de información para desarrollar por escrito, con rigor, claridad y coherencia, un tema relacionado con el currículo de Literatura.

6.2. Aporta en sus trabajos escritos u orales conclusiones y puntos de vista personales y críticos sobre las obras literarias expresándose con rigor, claridad y coherencia.

6.3. Utiliza recursos variados de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la realización de sus trabajos académicos.

Fuente: RD 1105/14.

6.8.4. Procedimientos e instrumentos de evaluación y criterios de calificación

En la siguiente tabla para el proyecto del segundo trimestre se muestra la relación entre los procedimientos e instrumentos de evaluación y los correspondientes criterios de calificación. Todos estos elementos deben atender a los cuatro bloques de contenidos y estar sujetos a posibles revisiones y ajustes a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje¹⁸.

¹⁸ El porcentaje de los criterios de calificación toman como referencia para su 100 % el porcentaje de su correspondiente instrumento, de manera que, por ejemplo, el 100 % que suponen los 2 puntos del primer bloque se estructuran como se indica al lado.

Tabla 11: *Procedimientos, instrumentos y criterios de calificación*

PRODEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS		CRITERIOS DE CALIFICACIÓN
1. Comunicación oral. Escuchar y hablar (15 %)	- Respuestas y resúmenes orales y manejo diario de la oralidad sin planificar	40 %
	- Exposiciones	35 %
	- Debates	25 %
2. Comunicación escrita. Leer y escribir (15 %)	- Comprensión lectora	40 %
	- Presentación	15 %
	-Coherencia y vocabulario	45 %
3. Conocimiento de la Lengua (10 %)	- Reconocimiento de las categorías gramaticales	30 %
	- Análisis de las categorías	50 %
	- Ortografía	20 %
4. Educación literaria (10 %)	- Reconocimiento del género narrativo y sus elementos	70 %
	- Identificación de sus subgéneros	30 %
5. Trabajo individual en casa (10 %)	- En clase	50 %
	- En casa	25 %
	- Uso de las TIC y las TAC	25 %
6. Trabajo cooperativo (20 %)	- Nivel de organización y planificación	30 %
	- Participación, trabajo diario, respeto y rol	40 %
	- Presentación conjunta	30 %
7. Producto final (20 %)	- Exposición oral	25 %
	- Bookflix	10 %
	- Lapbook	15 %
	- Maleta de Annemarie	30 %
	- Muestra guiada del material creado	20 %

Fuente: Elaboración propia.

Como herramientas de seguimientos se emplearán Google Classroom, Class Dojo e Idoceo, muy útil esta última para calcular los notas de cada ítem.

Con esta distribución de los porcentajes se pretende cubrir de manera lo más equitativa posible todos los bloques de contenidos otorgando más peso, por una parte, a las destrezas comunicativas que a los conocimientos puramente gramaticales y literarios, y, por otra, más peso también al saber hacer cooperativo, competencial y transversal con el producto final como resultado que a los contenidos en sí. En definitiva, lo que se busca principalmente no es la memorización de contenidos ni la repetición de ejercicios, sino el desarrollo comunicativo, el buen uso de las TIC y las TAC, la cooperación y la interdependencia positiva, etc. Así destacan, como se ha pretendido desde el comienzo de esta programación, las competencias en comunicación lingüística, digital, aprender a aprender y sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.

Para una evaluación más precisa se emplearán las rúbricas figuran en el Anexo 7.

Cuando un alumno no alcance los objetivos ni haya desarrollado las competencias tras la evaluación ordinaria de junio, deberá realizar una prueba extraordinaria a comienzos de septiembre para la cual se le habrá entregado, junto al boletín de calificaciones de junio, un informe donde se especificarán los contenidos y objetivos pendientes.

6.8.5. Evaluación del proceso de enseñanza

No basta con evaluar el trabajo diario individual y cooperativo del alumnado, sino que los docentes deben someterse también a un proceso de evaluación de su enseñanza para reflexionar acerca de cuestiones como estas:

- Los problemas detectados, la rapidez en la detección y las medidas adoptadas para solventarlos.
- La temporalización de las unidades y la validez del tipo de actividades, textos, etc. empleados.
- La adecuación de la metodología y los recursos a los diferentes ritmos de trabajo.
- Las medidas de atención a la diversidad propuestas y el nivel de comunicación con el tutor o tutora de este grupo, el departamento de Orientación y el equipo educativo.
- El tratamiento de los temas transversales.
- La atención al alumnado repetidor que no promocionó de curso por suspender, entre otras, la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.
- La reflexión y las propuestas de mejora realistas tras cada sesión de evaluación o en cualquier momento del proceso en que se estime conveniente.
- La capacidad de reacción ante nuevas situaciones, como pueda ser la incorporación de un nuevo estudiante con el curso ya empezado.

- El análisis de los intereses del alumnado.
- La eficacia de los grupos cooperativos.

Para ello, además de las sesiones de evaluación, las reuniones de departamento y de equipo educativo, se emplearán instrumentos como las entrevistas con el departamento de Orientación, con ciertos alumnos y alumnas y sus familias, cuestionarios online anónimos para que el alumnado evalúe la labor docente, un diario de clase donde anotar las incidencias, las dificultades detectadas y las posibles medidas, etc.

6.9. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad son las medidas que el centro, en general, y el profesorado, en particular, desarrollan para responder a las necesidades educativas de todo el alumnado, especialmente a aquellos con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), para asegurar una acción educativa de calidad, que logren los objetivos y desarrollen las competencias clave. Aunque estas medidas se contemplan en la LOMCE y en el RD 1105/14, donde realmente se concretan en el caso de Andalucía es en el Decreto 111/2016 y en la Orden de 14 de julio de 2016.

Los alumnos son diferentes en su ritmo de trabajo, en la profundidad de sus conocimientos previos, en sus intereses y dificultades, etc., lo que obliga a los profesores a educar en la diversidad en todos los sentidos. Esto implica que la respuesta debe formularse siempre desde el inicio durante el mismo proceso de planificación centrándose en todos los niveles: centro y docentes, grupo de alumnos y alumno o alumna en concreto.

Esta programación es consciente de que no todos los estudiantes adquieren con idéntico ritmo ni intensidad los contenidos de las unidades y proyectos. Es por este motivo por el que hay que diseñarla para que garantice un mínimo adecuado para todos al final de cada curso y de la etapa, posibilitando que quienes presenten un nivel competencial y de conocimientos más adelantado puedan profundizar en ellos más allá de ese mínimo común. En este sentido, la variedad tipológica de las actividades y recursos juega un rol imprescindible ya que se partirá siempre de los conocimientos previos, existen actividades de refuerzo, ampliación y consolidación, etc.

Para el alumnado que no promocionó al suspender, entre otras, nuestra materia, se creará un plan específico. El profesor realizará un seguimiento de su estado y la evolución e informará con regularidad a las familias. La observación directa en el aula será un instrumento imprescindible para analizar la situación de estos estudiantes.

Para el alumnado de 1º de ESO contemplamos las siguientes medidas, en virtud de la normativa estatal y autonómica vigente:

- Medidas generales de atención a la diversidad (agrupamientos flexibles, apoyo en grupos ordinarios, desdoblamientos en las materias instrumentales y oferta de materias específicas).
- Programas de refuerzo de materias instrumentales básicas.
- Planes específicos personalizados orientados a la superación de las dificultades detectadas en el curso anterior.
- Programas de enriquecimiento curricular.
- Programas específicos para el tratamiento personalizado de alumnado ACNEE.
- Adaptaciones curriculares significativas y no significativas.
- Adaptaciones curriculares para el alumnado con altas capacidades intelectuales.
- Flexibilización del período de escolarización para el alumnado con altas capacidades intelectuales.

Al tratarse de un grupo de 1º de ESO ningún estudiante tiene materias pendientes de algún curso anterior. No obstante, los informes de tránsito y las reuniones periódicas con los tutores y tutoras de 6º de Primaria del colegio de referencia proporcionan una información muy valiosa acerca del nivel y las necesidades de este nuevo alumnado. Muy importante serán también el trabajo con el tutor o tutora, la coordinación con el equipo educativo y el apoyo del departamento de Orientación. En el caso de esta programación de Lengua Castellana y Literatura, debemos destacar otro elemento básico para la atención a la diversidad: el trabajo cooperativo y la figura del alumno mentor, tal y como ha quedado expuesto en otras páginas de este trabajo.

7. Proyecto *¿Quién cuenta las estrellas?*¹⁹

Se trata de la lectura propuesta para el segundo trimestre, momento en que se comenzará con el trabajo cooperativo en grupos heterogéneos para fomentar la interdependencia positiva y tratar de garantizar la atención a la diversidad. El desarrollo del proyecto se simultaneará con el de las unidades didácticas 5, 6, 7 y 8, que se englobarán en dos únicas unidades tras la debida selección y secuenciación de contenidos, textos, actividades y recursos. Al mismo tiempo que se explican estos contenidos, bien directamente en el aula, bien en las casas mediante la clase invertida, se irán avanzando ciertas tareas del proyecto que permitan la consolidación de tales contenidos. Para impartirlos inicialmente, se seguirán las actividades del libro de texto y, tras comprobar los conocimientos previos y lograr afianzarlos, se avanzará con el proyecto en sí. Cuando sea necesario un mayor refuerzo para determinadas cuestiones, el desarrollo del proyecto podría ralentizarse, aunque la idea es que al menos dos de las cuatro sesiones semanales se dediquen al mismo.

¹⁹ Véase la tabla *Canvas para el diseño de proyectos* en el Anexo 8 proporcionada por la profesora de UDIMA doña Aurora Centellas Rodrigo para la materia de Enseñanza y aprendizaje en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura.

Trabajar por proyectos y de manera cooperativa con el ineludible concurso de los temas transversales y de los recursos TIC y TAC es una de las maneras que está obteniendo resultados más favorables en los últimos años, pues se abarcan más objetivos al mismo tiempo y se abordan cuestiones no puramente académicas del ámbito concreto de una asignatura, sino también personales, digitales e interdisciplinares. Semanalmente los docentes implicados en este proyecto tendrán una reunión para valorar el estado del proyecto en sí, la evolución, el trabajo de todos los grupos, etc. Los grupos siempre serán los mismos de una asignatura a otra para no alterar el nivel de cohesión e interdependencia entre sus miembros.

Los demás datos de este proyecto se comentan a continuación.

7.1. Temporalización

Tras unir las cuatro unidades didácticas en dos, sus respectivos números serán 5 y 6, que tendrán una duración estimada de veinte sesiones cada una. Esta temporalización no es cerrada, sino flexible y sujeta a cambios que garanticen una mayor atención a la diversidad en función de la complejidad de algunos contenidos y tareas, la habilidad a la hora de manejar ciertas aplicaciones o plataformas digitales, la cooperación dentro los grupos o la progresión más o menos homogénea entre las tareas de las asignaturas vinculadas a este proyecto. Hasta que un contenido concreto no haya alcanzado un adecuado nivel de consolidación no se pasará al siguiente ni se trabajará en profundidad en el proyecto. En un primer momento, el docente asume un rol más activo, al tiempo que la clase invertida con Edpuzzle o Explain Edu permitirá el trabajo teórico desde casa planteando las dudas y practicando en clase en la sesión siguiente al visionado de cada vídeo explicativo.

La idea es que el alumnado vaya ganando en autonomía y el docente se convierta en guía del proceso, y que, cuando se imparta un contenido, se dedique un tiempo a varias actividades previas a las del proyecto en sí. Las actividades del proyecto servirán especialmente para el refuerzo, ampliación y consolidación de los contenidos con la importancia del alumno mentor.

7.2. Competencias

1. Competencia en comunicación lingüística: será la base del proyecto y se garantiza el trabajo de todos los bloques de contenidos y, por tanto, de todas las destrezas comunicativas tanto a nivel individual como grupal mediante exposiciones, debates, narraciones, lecturas, etc. Todo el material escrito presentado debe respetar las normas de ortografía o será devuelto para su rápida corrección.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología: algunas actividades de estas unidades y del propio proyecto trabajarán estas competencias científicas, por ejemplo cuando deban hacer el simulacro de una compra de billete de tren y calcular el precio, la distancia y la

duración estimada desde Copenhague, ciudad donde transcurre la novela, hasta París, ciudad a la que deberán huir junto a Annemarie.

3. Competencia digital: de forma individual y colectiva, se trabajará con diversos recursos TIC y TAC. Se pretende que sepan manejarlos con responsabilidad como una herramienta muchas veces imprescindible. No obstante, también se plantearán actividades donde la tecnología intervenga.

4. Aprender a aprender: la idea de la cooperación es que los alumnos sepan desenvolverse solos o, al menos, en grupos cooperativos, con el docente solo como guía para aclarar dudas sobre tareas, recursos, etc. Conforme vayan comprobando que el proyecto avanza sin la presencia tan directa de los profesores, los jóvenes irán ganando en autonomía, seguridad y autoestima.

5. Competencias sociales y cívicas: fundamentales también para la cooperación, para el respeto hacia los compañeros y sus opiniones, ritmos y necesidades, y para la responsabilidad. Además, la novela se ambienta en la II Guerra Mundial, lo que permitirá trabajar en la tolerancia, la igualdad, la paz, la resolución de conflictos de modo dialogado, etc.

6. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: si se trabaja en cooperativo es porque se pretende que sean los propios alumnos quienes tomen la iniciativa y gestionen los tiempos y recursos. Muy importante será la gestión que cada alumno realice del rol asignado.

7. Conciencia y expresiones culturales: se pretende que valoren la literatura y la lectura como formas de ocio y como manifestaciones artísticas de gran valor. Además, cada grupo cooperará para realizar un *lapbook* de la novela. Por otro lado, se les recomendarán otras novelas, series y películas sobre esta época adaptadas a su edad.

7.3. Actividades más relevantes y su secuenciación aproximada

A continuación, se van a exponer las actividades de Lengua Castellana y Literatura más relevantes de este proyecto secuenciadas desde la primera hasta la última, aunque algunas de ellas podrán coincidir en el tiempo debido a su extensión y al ritmo de trabajo de cada grupo. No obstante, la idea es que se avance conforme lo anterior ya esté completado o, al menos, en fase de borrador, si este existiera. Por otro lado, el libro de texto servirá para realizar sus actividades de modo introductorio para cada una de las tareas del proyecto, que se realizarían en esas mismas sesiones a continuación. No obstante, se prevé que haya sesiones en las que no se trabaje nada del proyecto porque interese reforzar ciertas cuestiones en las que el alumnado está presentando problemas. La idea es trabajar todas las destrezas comunicativas, las competencias y, por supuesto, la transversalidad. Cuando ya se considere que el alumnado ha asimilado los conceptos teóricos y prácticos necesarios, se pasará al trabajo de las tareas que a continuación se exponen:

1. Preguntas semanales durante la primera sesión de cada semana sobre el contenido de la novela mediante las aplicaciones de Plickers o Kahoot! Estas mismas aplicaciones servirán para iniciar nuevos contenidos de la asignatura y como repaso cada vez que se concluya algún bloque (la narración, el sustantivo y el adjetivo, etc., por ejemplo).

2. Redacción cooperativa de un guion cinematográfico de la novela para que el alumnado de Cine de 4º de ESO grabe un cortometraje durante el tercer trimestre y se suba a la web del instituto. Tras cada capítulo, tendrán que seleccionar lo que consideren más relevante y merecedor de aparecer en el guion. Manejarán el procesador de texto respetando unas pautas concretas (letra, interlineado, márgenes, etc.) e incluso se les darán unos conocimientos básicos sobre la parte técnica de los guiones para que valoren qué tipo de plano convendría más en cada momento. Esta actividad se irá desarrollando el primer día de cada semana tras la ronda de preguntas con Plickers o Kahoot!

3. Creación de la maleta de Annemarie (o de su propia maleta), actividad individual donde todos los miembros del grupo se apoyarán y para la que se destinará la tercera sesión de cada semana después de haber avanzado en clase y en casa mediante la clase invertida en nuevos contenidos. En función de los contenidos de cada momento, se les exigirá que sean más narrativos o descriptivos, que incluyan diálogos, que empleen, por ejemplo, verbos relacionados con las emociones, con el habla, algún fragmento argumentativo, etc. Mediante materiales tradicionales como cartulinas, cartón o pegamento, tendrán que crear una maleta de viaje antigua en la que guardarán:

- Un diario de sus vivencias, miedos, esperanzas, etc. al estilo del *Diario de Ana Frank*, a redactar a lo largo de todo el proyecto conforme vaya avanzando la lectura del libro y en los contenidos del trimestre y se ahonde así en el tema de la II Guerra Mundial con el trabajo de textos literarios y no literarios como expositivos y argumentativos centrados en este acontecimiento.
- La carta que enviarán a sus padres al llegar a París (también deben preparar el sobre, no comprarlo). Esta actividad se realizará a final del proyecto cuando hayan trabajado la exposición y la argumentación, además de los textos narrativos y descriptivos.
- Un mapa político con varias capitales de Europa marcadas. Este mapa dependerá de la materia de Geografía e Historia.
- Un pasaporte a partir de una plantilla entregada previamente y elaborada por los docentes mediante Photoshop y Canva para que lo cumplimenten con Canva. Trabajarán las nacionalidades y los adjetivos gentilicios, los nombres propios y el uso de las mayúsculas, etc. Esta actividad se hará una vez que hayan trabajado en clase los sustantivos y los adjetivos.
- Un billete de tren creado con Photoshop y Canva.
- Un pequeño periódico elaborado por cada grupo con noticias y fotos de la época. Para ello, podría

usarse, como recurso más sencillo e interactivo, la plataforma de Genial.ly que tiene una plantilla que simula un periódico. Para trabajar el contenido de las narraciones no literarias, y como introducción a los textos periodísticos que se abordarán más adelante, cada grupo creará un breve periódico cuyos titulares deberán respetar la estructura morfológica indicada por el docente (por ejemplo, Det + Sust + Prep + Sust + Verbo + Adv). Cada semana deberán redactar al menos un texto y enviarlo para su corrección la última sesión de cada semana. Cada periódico deberá contar con, al menos, cuatro textos (noticia, entrevista, reportaje y crónica).

4. *Bookflix*²⁰ mediante una plantilla de Photoshop y Canva sobre obras literarias juveniles ambientadas en la II Guerra Mundial. Estos trabajos se expondrán durante la semana del Día del Libro y abarcarían parte de una sesión o una completa, como mucho. La plantilla se encuentra en disponible en este enlace:

https://www.canva.com/design/DAEbY04Slbo/66U3Hd859DgjMhQomhINtw/view?utm_content=DAEbY04Slbo&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton&mode=preview

5. *Lapbook* grupal sobre la novela empleando principalmente cartulinas y folios y distribuyendo adecuadamente la información que quieran mostrar. Esta actividad correrá a cargo de Educación Plástica y Visual con el apoyo de nuestra asignatura y se expondrán para el Día del Libro.

6. Exposición oral grupal sobre la novela y la II Guerra Mundial, en la que podría ayudar el alumnado de Geografía e Historia de 4º de ESO. Deberán emplear recursos como Canva, genial.ly, Powerpoint, entre otros. Tendrá una duración aproximada de 10 minutos por grupo y se realizará el antepenúltimo día del proyecto.

7. Superación de un *scape room* individual con genial.ly. Educaplay, Kahoot! y Flippity sobre la temática del libro y su época. Los enlaces que generen estas plataformas se vincularán a la plantilla de genial.ly que sirva de base. Esta actividad será lo más parecido a un examen en este trimestre y se realizará antes de la exposición final y la muestra de los materiales elaborados en la biblioteca. A través de diapositivas de esta plataforma, cada alumno deberá ir superando diversas pruebas cuyas respuestas tendrán que ver con cuestiones gramaticales, ortográficas, literarias y de tipología textual trabajadas durante el trimestre. Para crear una mayor emoción y sensación de huida, algunas diapositivas no permitirán el avance hasta que no descubran un código (numérico o alfabético) oculto en las respuestas, que se evaluarán en función de si pertenece al bloque de contenidos de leer y escribir, al de conocimiento de la lengua o al de educación literaria. La destreza digital también

²⁰ Esta es la actividad que he presentado en mi instituto de prácticas del Máster de profesorado para el reciente Día del Libro y que ha contado con una gran aceptación entre todo el profesorado y el alumnado implicado. La plantilla que se ha empleado para ello es de elaboración personal, primero mediante Photoshop y, posteriormente, mediante Canva.

será evaluada en esta actividad. Se realizará en la penúltima sesión del proyecto.

8. Muestra guiada por la biblioteca el último día del proyecto para que la comunidad educativa del instituto vea actividades como la maleta y sus elementos, los lapbooks, el mural de Bookflix, etc. Será el alumnado de cada grupo quien ejerza de guía y comente sus trabajos a los visitantes. Se podría elaborar un tríptico explicativo con Canva para los asistentes.

Las actividades del proyecto se realizarán siempre en el instituto, ya sea en el aula, en la biblioteca o en la sala de Informática. El motivo es poder evaluar todo el proceso del proyecto, el trabajo individual y el cooperativo. Algunas actividades de las unidades se podrán realizar en casa, como las más centradas en cuestiones gramaticales, lectura de otros textos, composiciones escritas, etc. mediante la dinámica de la clase invertida con Edpuzzle o Explain Edu, por ejemplo.

Tabla 12: Principales actividades, temporalización y recursos

Actividad o tarea	Temporalización aproximada	Recursos digitales básicos
Actividad 1	Primera sesión de cada semana para repasar la lectura y los nuevos contenidos a lo largo de ocho semanas.	Plickers y Kahoot!
Actividad 2	Primera sesión de cada semana durante ocho semanas.	Procesador de texto.
Actividad 3	A partir de la segunda semana y conforme se vayan impartiendo nuevos contenidos. Diario: primera sesión para la presentación. Parte de otras cinco para un borrador y la última para el texto final. Carta: una única sesión tras la explicación de la estructura de una carta. Pasaporte: una única sesión al comienzo de la tercera semana. Periódico: una sesión cada dos semanas se centrará en esta tarea hasta su presentación definitiva poco antes del final del trimestre.	Procesador de texto. Genial.ly. Canva. Photoshop. Lucid Press o Joomag para el diseño del periódico en el caso de que el alumnado aprenda a manejar estos recursos.
Actividad 4	Una única sesión una vez concluida la lectura del libro.	Photoshop, Canva y Genial.ly.
Actividad 6	Antepenúltima sesión, ya hacia finales del trimestre.	Canva, Genial.ly, Power point, etc.
Actividad 7	Penúltima sesión.	Genial.ly, Educaplay, Kahoot!, etc.
Actividad 8	Última sesión	Canva.

Fuente: Elaboración propia.

7.4. Evaluación del proyecto

Los criterios de evaluación quedan establecidos por el RD1105/14 y la Orden de 14 de julio de 2016, que, a su vez, se concretan en los estándares de aprendizaje evaluables. Para los criterios tomaremos como referencia la Orden y para los estándares, el Real Decreto.

A la hora de organizar un proyecto, no solo hay que seleccionar unos contenidos concretos, sino, y esto es lo más importante, unos criterios y unos estándares que habrán de orientar el proceso para que el trabajo diario fluya correctamente y dé como resultado un buen producto final. Los criterios de evaluación y los estándares aparecen en las tablas de las unidades 5 y 6 que figuran en los anexos, mientras que los procedimientos y los criterios de calificación se expusieron en el apartado 6.8.4. Procedimientos e instrumentos de evaluación y criterios de calificación. No obstante, insistimos en la importancia de la observación directa del aula ya que las actividades de este proyecto se realizarán exclusivamente en el aula. Para una mayor precisión del proceso evaluador, se han creado varias rúbricas recogidas en el Anexo 7.

En cuanto a las actividades en casa o presentadas a través de diversas plataformas como Edpuzzle o Google Forms, destacamos el papel de la retroalimentación, ya sea a distancia mediante los mismos recursos digitales o presencialmente en el aula.

8. Conclusiones

Esta programación para 1º de ESO, de voluntad innovadora, sin abandonar lo tradicional, muestra recursos y metodologías aplicables para toda la etapa, incluso para las postobligatorias. Es un sucinto ejemplo más de la necesidad del uso de las TIC y las TAC, los proyectos y la cooperación, con la finalidad de trabajar los temas transversales y desarrollar las competencias, en especial la lingüística, la digital, la de aprender a aprender y sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, que son, en definitiva, competencias que muchos docentes e investigadores constatan como los pilares en el desarrollo del individuo. En este sentido, de notable interés será el documento creado a través de la web canva.com a partir del cual se ha generado un código QR que recoge una amplia variedad de recursos muy útiles para el aula.

Esta innovación se hará de modo progresivo, sobre todo el trabajo cooperativo, pues se ha observado que muchos estudiantes no están habituados a trabajar de esta manera. Por otro lado, para evitar saturar al alumnado con aplicaciones y páginas web educativas y que se provoque el efecto contrario al deseado, se seleccionarán aquellas que se estimen más adecuadas al tipo de actividad y a las características y necesidades del grupo, al tiempo que se aspira a servir de modelo para otras programaciones y para el día a día de otros docentes que deseen adaptarse a los nuevos tiempos.

Los objetivos de la programación son realistas, aunque los que más problemas podrían presentar serían atender a la diversidad en grupos especialmente heterogéneos y con alumnos disruptivos y lograr en un curso una mejora considerable de las destrezas en todos los estudiantes. Además, hay que tener en cuenta que la tecnología no siempre funciona (problemas de conexión, aula de Informática ocupada, etc.). Por otro lado, la gestión del aula cooperativa y del desarrollo de un proyecto en 1º de ESO son cuestiones que requieren de una reflexión y un trabajo continuos.

Como línea para futuros trabajos, se podría ahondar en la cooperación entre grupos de distintos cursos con alumnado mentor de cursos superiores para explicar contenidos, recursos TIC y TAC, etc. a los de cursos inferiores, o, tal y como se ha hecho con el proyecto de esta programación, que esos cursos colaboren en la realización de ciertas actividades (por ejemplo, redacción de un guion cinematográfico por parte de 1º de ESO y grabación del mismo con el alumnado de Cine de 4º). Así se fomentaría el trabajo e intercambio entre iguales, la responsabilidad y, en última instancia, un sentimiento de interdependencia positiva global en el instituto y no solo en un grupo concreto.

En definitiva, con este aprendizaje comunicativo progresivo, esperamos que el alumnado desarrolle su alfabetización digital, sea cada vez más crítico y responsable con lo que lee y escucha y con el uso de la tecnología y respete las opiniones y el ritmo de trabajo de los demás, cualidades muy necesarias incluso en la vida adulta dentro de una sociedad digitalizada en la que cada vez se fomenta más la competitividad, muchas veces de carácter negativo, y la cooperación, la tolerancia y la igualdad, valores, en definitiva, muy presentes a cualquier edad y en todos los ámbitos.

9. Valoración crítica

La elaboración de este trabajo ha sido compleja, pues no contaba con experiencia docente alguna y mis conocimientos universitarios se reducían al ámbito de la Filología Hispánica, por lo que el aprendizaje adquirido para redactar esta programación ha sido muy amplio y me ha permitido conocer cuestiones más o menos desconocidas como el trabajo cooperativo, los proyectos o un buen número de aplicaciones educativas.

Han sido de gran ayuda las lecturas bibliográficas y el trabajo directo con el alumnado en el instituto de prácticas, a pesar de la dificultad de un año como este. Aunque hay que simultanear varias tareas relacionadas con el Máster o ajenas al mismo, he llegado a comprender la importancia de las nuevas tecnologías y la cooperación, elementos no tan presentes durante mi etapa como estudiante de la ESO. Además, *innovar* implica esfuerzo y dedicación para mantener el deseo del aprendizaje continuo como docentes y es evidente que son muchas las actividades y proyectos en los que podemos ser creativos e innovadores para acercarnos a nuestro alumnado con algo más de

garantía de éxito. Por otro lado, no existe innovación sin reflexión, por lo que podemos concluir que todo docente debe evaluar su labor y perder el miedo a ser evaluado por los alumnos y alumnas.

Mi experiencia en el aula me ha servido para valorar el papel fundamental que tiene la comunicación y el trabajo diario de sus destrezas, ya sea de modo individual o cooperativo, y que posibilita un mayor acercamiento a los estudiantes y al desarrollo competencial y de los temas transversales, tan importantes a estas edades para crear personas independientes, cívicas y críticas.

En definitiva, y para concluir, me permito remarcar los términos que más me han hecho reflexionar con mis lecturas y la redacción de esta programación: *vocación, implicación, innovación, cooperación, comunicación y diversidad*, palabras que deberían estar muy presentes en todas las aulas porque son el motor del cambio necesario siempre enfocado hacia los verdaderos protagonistas: nuestros alumnos y alumnas.

10. Referencias

10. 1. Referencias bibliográficas

Abellán, Y. y Herrada, R.I. (2016). Innovación educativa y metodologías activas en educación secundaria: la perspectiva de los docentes de lengua castellana y literatura. En *Revista Fuentes*, 18 (1), 65-76. Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2371/2546>

Cassany, D., et al. (1997). *Enseñar lengua*. Graó.

Coll, C. (1984). Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. En *Infancia y aprendizaje*. Universidad de Barcelona. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=668449>

Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. En *Educatio siglo XXI*, 24, 35-56. Universidad de Valencia. Recuperado de: <https://revistas.um.es/educatio/article/view/152/135>

Fundora, G. (2009). La identidad de género a través del lenguaje en la adolescencia En *Revista Estudios*, 8. Centros de Estudios sobre la Juventud. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/328616044_Identidad_de_genero_y_lenguaje_en_la_adolescencia

García, A. (2020). *Otra educación es posible. Una introducción a las pedagogías alternativas*. Litera Libros (6ª ed.).

Gavilán, P. (2002). Repercusión del aprendizaje cooperativo sobre el rendimiento y desarrollo personal y social de los estudiantes. En *Revista de Ciencias de la Educación*, 192, 505-521.

Recuperado de: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/32532>

- Gimeno, J (1989). Planificación en la investigación educativa y su impacto en la realidad. En J. Gimeno y A. Pérez, *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Akal (3ª ed.).
- Gros, B. y Lara, P. (2009). Estrategias de innovación en la educación superior: el caso de la Universitat Oberta de Catalunya. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, 223-245. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/rie49a09.pdf>
- Hernández, J. y Rovira-Collado, J. (2020). Diseño de proyectos transmedia para la Educación Literaria en el aula de Educación Secundaria. En *Revista De Estudios Socioeducativos. ReSed*, 8, 80-98. Recuperado de <https://revistas.uca.es/index.php/ReSed/article/view/5633>
- Iborra, A. e Izquierdo, M. (2010). ¿Cómo afrontar la evaluación del aprendizaje colaborativo? Una propuesta valorando el proceso, el contenido y el producto de la actividad grupal. En *Revista General de Información y Documentación*, 20, 221-241. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/RGID1010110221A/9030>
- Jiménez, E. (2019). *Metodologías activas de aprendizaje en el aula. Apuesta por un cambio de paradigma educativo*. Aula Magna.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T., y Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós. Recuperado de: <https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- L'Ecuyer, C. (2020). *Educación en el asombro* (30ª ed.). Plataforma Editorial.
- López, A. y Encabo, E. (2006). *Introducción a la Didáctica de la Lengua y la Literatura* (2ª ed.). Octaedro.
- Mallart, J. (2020). Aprendizaje transversal a partir del área de Lengua y Literatura. En *Innovación educativa*, 30, pp. 21-39. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/346860043_Aprendizaje_transversal_a_partir_del_area_de_lengua_y_literatura
- Marina, J. A. (2010). La competencia de emprender. En *Revista de Educación*, 351, 49-71. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re351/re351_03.pdf
- Martínez, A. (2016). Las TIC en Lengua Castellana y Literatura: criterios de calidad y recursos didáctico. En *Revista Didáctica, Innovación y Multimedia*, 34. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/311102871_LAS_TIC_EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA CRITERIOS DE CALIDAD Y RECURSOS DIDACTICOS
- Nieto, E. y Marquès, P. (2015). La mejora del aprendizaje a través de las nuevas tecnologías y de la implantación del currículo bimodal. En *Multiárea: revista de didáctica*, 7, 7-30. Recuperado

de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5291873>

- Noguerol, A. (1995). ¿Enseñar gramática o enseñar Lengua? En B. Mantecón y F. Zaragoza (eds.). *La gramática y su didáctica*. Servicio de Publicaciones de la Universidad/SDELL, pp. 311-315.
- Olivé, C. (2020). *Profes rebeldes*. Grijalbo.
- Ovejero, A. (1990). *El Aprendizaje Cooperativo: una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Promoción y Publicaciones Universitarias, S.A.
- Prensky, M. (2011). *Enseñar a nativos digitales*. SM.
- Pujolàs, P. (2002). El aprendizaje cooperativo. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula (documento de trabajo). Laboratorio de psicopedagogía, Universidad de Vic. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/7a-AprendizajeCooperativoAula.pdf>
- Rodríguez, R.; Salas, R.; Lladó, G. (2020). *Aprender todos juntos es posible. Estrategia de programación multinivel*. Santillana Activa.
- Zariquiey, F. (2019). *Cooperar para aprender. Transformar el aula en una red de aprendizaje cooperativo* (3ª ed.). SM.

10.2. Referencias legislativas

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

11. Anexos

En las próximas páginas aparecerán anexos de aquellos aspectos de especial interés y que sirvan de complemento para entender y desarrollar mejor esta programación.

Anexo 1: Procesos cognitivos de orden inferior a superior

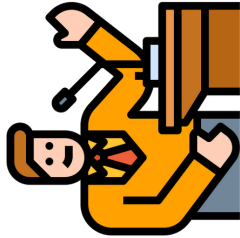
RECORDAR	COMPRENDER	APLICAR	ANALIZAR	EVALUAR	CREAR
<p>Recordar hechos/datos sin necesidad de entender. Se muestra material aprendido previamente mediante el recuerdo de términos, conceptos básicos y respuestas.</p>	<p>Mostrar entendimiento a la hora de encontrar información del texto. Se demuestra comprensión básica de hechos e ideas.</p>	<p>Usar en una nueva situación. Resolver problemas mediante la aplicación de conocimiento, hechos o técnicas previamente adquiridos en una manera diferente.</p>	<p>Examinar en detalle. Examinar y descomponer la información en partes identificando los motivos o causas; realizar inferencias y encontrar evidencias que apoyen las generalizaciones.</p>	<p>Justificar, presentar y defender opiniones realizando juicios sobre la información, la validez de ideas o la calidad de un trabajo basándose en una serie de criterios.</p>	<p>Cambiar o crear algo nuevo. Recopilar información de una manera diferente combinando sus elementos en un nuevo modelo o proponer soluciones alternativas.</p>
<p>PALABRAS CLAVES:</p> <p>Elegir Observar Omitir Rastrear Definir Decir Cuándo Repetir Qué Relacionar Nombrar Listar Repetir Localizar Escribir Dónde Memorizar Por qué Reconocer</p>	<p>PALABRAS CLAVES:</p> <p>Preguntar Generalizar Clasificar Comparar Construir Parafrasear Informar Inferir Interpretar Explicar Expresar Traducir</p>	<p>PALABRAS CLAVES:</p> <p>Actuar Identificar Calcular Entrevistar Enseñar Usar Conectar Planear Simular Hacer uso</p>	<p>PALABRAS CLAVES:</p> <p>Examinar Centrarse Razonar Inferencia Comparar Dividir Buscar similitudes Inspeccionar Simplificar Preguntar Elegir Establecer Encuestar</p>	<p>PALABRAS CLAVES:</p> <p>Medir Evaluar Decidir Apoyar Defender Justificar Crítico Juzgar Valorar</p>	<p>PALABRAS CLAVES:</p> <p>Adaptar Añadir Construir Cambiar Combinar Componer Compilar Crear Descubrir Diseñar Originar Modificar Elaborar</p>
<p>ACCIONES</p> <p>Describir Encontrar Identificar Listar Localizar Nombrar Reconocer Recuperar</p>	<p>ACCIONES</p> <p>Clasificar Comparar Ejemplificar Explicar Inferir Interpretar Parafrasear Resumir</p>	<p>ACCIONES</p> <p>Desempeñar Ejecutar Implementar Usar Enseñar Realizar</p>	<p>ACCIONES</p> <p>Atribuir Deconstruir Integrar Organizar Estructurar</p>	<p>ACCIONES</p> <p>Atribuir Comprobar Deconstruir Integrar Organizar Esquemmatizar Estructurar</p>	<p>ACCIONES</p> <p>Construir Diseñar Trazar Idear Planificar Producir Hacer</p>
<p>RESULTADO</p> <p>Definición Hechos Etiquetado Listado Cuestionario Reproducción Test Cuaderno Fotocopia</p>	<p>RESULTADO</p> <p>Colección Ejemplos Explicación Etiquetado Listado Esquema Cuestionario Resumen Muestra y cuenta</p>	<p>RESULTADO</p> <p>Demostración Diario Ilustraciones Entrevista Interpretación Simulación Presentación Dibujo</p>	<p>RESULTADO</p> <p>Reseña Gráfica Lista de control Base de datos Gráfico Informe Encuesta Hoja de cálculo</p>	<p>RESULTADO</p> <p>Reseña Gráfica Base de datos Informe Hoja de cálculo Encuesta</p>	<p>RESULTADO</p> <p>Anuncio Película Juego Dibujar Plan Proyecto Canción Historia Producto audiovisual</p>
<p>PREGUNTAS</p> <p>¿Puedes enumerar...? ¿Puedes recordar...? ¿Puedes seleccionar...? ¿Cómo ocurrió...? ¿Cómo es...? ¿Cómo describirías...? ¿Podrías explicar...? ¿Cómo mostrarías...? ¿Qué es...? ¿Cuál...? ¿Quién fue...? ¿Quiénes fueron los principales...? ¿Por qué...?</p>	<p>PREGUNTAS</p> <p>¿Puedes explicar qué está ocurriendo...? ¿Cómo clasificarías...? ¿Cómo compararía/contrastaría...? ¿Cómo podría parafrasear el significado de...? ¿Cómo resumirías...? ¿Qué puedes decir sobre...? ¿Cuál es la mejor respuesta...? ¿Qué afirmaciones apoyan...? ¿Podrías afirmar o interpretar en tus propias palabras...?</p>	<p>PREGUNTAS</p> <p>¿Cómo usarías...? ¿Qué ejemplos sobre... puedes encontrar? ¿Cómo organizarías... para presentar...? ¿Cómo aplicarías lo que has aprendido para desarrollar...? ¿Qué enfoque usarías para...? ¿Qué aspectos seleccionarías para mostrar...? ¿Qué ideas justificarían...? ¿Qué conclusiones extraes de...? ¿Qué evidencias de... encuentras? ¿Puedes distinguir entre...? ¿Cuál es la relación entre...? ¿Cuál es la función de...?</p>	<p>PREGUNTAS</p> <p>¿Estás de acuerdo con...? ¿Cuál es tu opinión sobre...? ¿Cómo comprobarías...? ¿Sería mejor si...? ¿Por qué ese personaje...? ¿Cómo valorarías...? ¿Cómo dinamizarías...? ¿Cómo priorizarías...? ¿Qué información pondrías para apoyar tu punto de vista? ¿Cómo justificarías...? ¿Qué datos te llevaron a esa conclusión? ¿Qué seleccionarías para...? ¿Qué elección hubieras tomado si...?</p>	<p>PREGUNTAS</p> <p>¿Qué cambios harías para...? ¿Cómo mejorarías...? ¿Qué pasaría si...? ¿Podrías proponer una alternativa? ¿Puedes elaborar... basándote en...? ¿De qué forma evaluarías...? ¿Podrías formular una teoría alternativa? ¿Qué harías para maximizar/minimizar...? ¿Cómo pondrías a prueba...? ¿Podrías construir un modelo que cambie...? ¿Se te ocurre un modo original para...? ¿Cómo cambiarías el guion/plan? ¿Cómo adaptarías... para...?</p>	

Fuente: <https://studylib.es/doc/5572311/procesos-cognitivos-de-orden-inferior-procesos-cognitivos...>



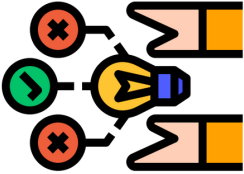
MANTENIMIENTO
GARANTIZA UN ENTORNO IDÓNEO DE TRABAJO

- 1 SE OCUPA DE LOS MATERIALES
- 2 VELA POR UN ENTORNO DE TRABAJO ADECUADO: ORDEN Y DISPOSICIÓN DE MESAS
- 3 VELA POR UN NIVEL DE RUIDO ADECUADO



RELACIONES PÚBLICAS
BUSCA INFORMACIÓN FUERA DEL GRUPO

- 1 SE COMUNICA CON EL DOCENTE
- 2 SE COMUNICA CON OTROS GRUPOS



SUPERVISOR
SUPERVISA QUE EL EQUIPO CUMPLA CON LA TAREA PROPUESTA

- 1 VELA POR EL CUMPLIMIENTO DEL PLAN DE TRABAJO
- 2 CONTROLA EL TIEMPO



COORDINADOR
ORGANIZA EL TRABAJO Y PROMUEVE LA PARTICIPACIÓN

- 1 DIRIGE LAS ACTIVIDADES EN EQUIPO
- 2 REPARTE EL TURNO DE PALABRA

Anexo 3: Instrucciones para la presentación de trabajos a ordenador

INSTRUCCIONES PARA LA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS A ORDENADOR

Portada	<ul style="list-style-type: none"> • Título en la parte central de la página. • Nombre completo del alumno/a, curso y grupo, asignatura y fecha de presentación en la parte inferior derecha.
Índice	<ul style="list-style-type: none"> • Deberá ocupar la segunda página. • Hay que especificar el nombre completo de cada apartado y subapartado y sus correspondientes páginas.
Diseño de página	<ul style="list-style-type: none"> • Márgenes: 2 cm por cada lado. • Todas las páginas del cuerpo del trabajo deben ir numeradas, preferentemente en la parte inferior derecha. • Texto: párrafos justificados. • Tipo de letra: Times New Roman, Arial o similar a tamaño 12 (a no ser que el docente indique otro diseño). • Interlineado: 1'5. • Se recomienda dejar sangría izquierda para la primera línea de cada párrafo: 1 cm.
Estructura del cuerpo	<ul style="list-style-type: none"> • Si el trabajo consta de varios apartados e incluso subapartados, todos ellos habrán de estar correctamente numerados. • Se recomienda destacar cada apartado mediante el empleo de mayúsculas o letras en negrita.
Fotos y gráficos	<ul style="list-style-type: none"> • A no ser que el docente indique lo contrario, es aconsejable completar la información del trabajo mediante la incorporación de fotografías, mapas, gráficos, etc. • No se considerarán válidos los recursos de este tipo que aparezcan borrosos o pixelados, con marcas que dificulten la correcta visión, con el tamaño desproporcionado, etc. • Todas las imágenes, gráficos, etc. deberán ir acompañadas de su correspondiente pie de foto, título o aclaración.
Bibliografía	<ul style="list-style-type: none"> • Se deberán indicar las fuentes consultadas (páginas web, libros de consulta, diccionarios, etc) en el apartado final del trabajo. • Hay que respetar el siguiente formato para las referencias bibliográficas: <ol style="list-style-type: none"> 1. Apellidos del autor, nombre: <i>Título del libro</i> (en cursiva), ciudad de publicación, editorial, año de publicación. Ejemplo: García Lorca, Federico: <i>Poema del Cante Jondo. Romancero gitano</i>, Madrid, Cátedra, 2009. 2. Nombre de la página web: <i>dirección</i> (en cursiva). Ejemplo: Real Academia Española: <i>www.rae.es</i>
Ortografía y expresión	<ul style="list-style-type: none"> • Ortografía: se evaluará de acuerdo a lo aprobado en el Proyecto Educativo de Centro, las correspondientes programaciones didácticas de los departamentos y en el Proyecto Lingüístico de Centro. • Expresión: claridad, vocabulario preciso, desarrollo coherente de las ideas con oraciones bien cohesionadas, correcta distribución de los párrafos, limpieza, etc.

Anexo 4: Saber, saber hacer y saber ser en las competencias clave

Competencia en comunicación lingüística	Saber	La diversidad de lenguaje y de la comunicación en función del contexto
		Las funciones del lenguaje
		Principales características de los distintos estilos y registros de la lengua
		El vocabulario
		La gramática
	Saber hacer	Expresarse de forma oral en múltiples situaciones comunicativas
		Comprender distintos tipos de textos; buscar, recopilar y procesar información
		Expresarse de forma escrita en múltiples modalidades, formatos y soportes
		Escuchar con atención e interés, controlando y adaptando su respuesta a los requisitos de la situación
	Saber ser	Estar dispuesto al diálogo crítico y constructivo
		Reconocer el diálogo como herramienta primordial para la convivencia
		Tener interés por la interacción con los demás
		Ser consciente de la repercusión de la lengua en otras personas
Competencia digital	Saber	Los derechos y los riesgos en el mundo digital
		Principales aplicaciones informáticas
		Lenguaje específico: textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro
		Fuentes de información
	Saber hacer	Utilizar recursos tecnológicos para la comunicación y resolución de problemas
		Usar y procesar información de manera crítica y sistemática
		Buscar, obtener y tratar información
		Crear contenido
	Saber ser	Tener una actitud activa, crítica y realista hacia las tecnologías y los medios tecnológicos
		Valorar fortalezas y debilidades de los medios tecnológicos
		Tener la curiosidad y la motivación por el aprendizaje y la mejora en el uso de las tecnologías
		Respetar principios éticos en su uso

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	Saber	Representaciones matemáticas	Términos y conceptos matemáticos
			Geometría
			Estadística
			Álgebra
			Medidas
			Números
		Lenguaje científico	Sistemas biológicos
			Sistemas físicos
			Sistemas de la Tierra y del Espacio
			Sistemas tecnológicos
	Investigación científica		
	Saber hacer	Aplicar los principios y procesos matemáticos en distintos contextos	
		Analizar gráficos y representaciones matemáticas	
		Interpretar y reflexionar sobre los resultados matemáticos	
		Usar datos y procesos científicos	
		Tomar decisiones basadas en pruebas y argumentos	
		Emitir juicios en la realización de cálculos	
		Manipular expresiones algebraica	
		Resolver problemas	
Utilizar y manipular herramientas y maquinas tecnológicas			
Saber ser	Respetar los datos y su veracidad		
	Asumir los criterios éticos asociados a la ciencia y a la tecnología		
	Apoyar la investigación científica y valorar el conocimiento científico		

Aprender a aprender	Saber	Los procesos implicados en el aprendizaje (cómo se aprende)
		Conocimiento sobre lo que uno sabe y desconoce
		El conocimiento de la disciplina y el contenido concreto de la tarea
		Conocimiento sobre distintas estrategias posibles para afrontar tareas
	Saber hacer	Estrategias de planificación de resolución de una tarea
		Estrategias de supervisión de las acciones que el estudiante está desarrollando
		Estrategias de evaluación del resultado y del proceso que se ha llevado a cabo
	Saber ser	Motivarse para aprender
		Tener la necesidad y la curiosidad de aprender
		Sentirse protagonista del proceso y del resultado de su aprendizaje
		Tener la percepción de auto-eficacia y confianza en si mismo

Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor	Saber	Comprensión del funcionamiento de las sociedades y las organizaciones sindicales y empresariales
		Diseño e implementación de un plan
		Conocimiento de las oportunidades existentes para las actividades personales, profesionales y comerciales
	Saber hacer	Capacidad de análisis, planificación, organización y gestión
		Capacidad de adaptación al cambio y resolución de problemas
		Saber comunicar, presentar, representar y negociar
		Hacer evaluación y auto-evaluación
	Saber ser	Actuar de forma creativa e imaginativa
		Tener autoconocimiento y autoestima
		Tener iniciativa, interés, proactividad e innovación, tanto en la vida privada y social como en la profesional

Competencias sociales y cívicas	Saber	Comprender códigos de conducta aceptados en distintas sociedades y entornos
		Comprender los conceptos de igualdad, no discriminación entre mujeres y hombres, diferentes grupos étnicos o culturales, la sociedad y cultura
		Comprender las dimensiones intercultural y socioeconómica de las sociedades europeas
		Comprender los conceptos de democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos humanos
	Saber hacer	Saber comunicarse de una manera constructiva en distintos entornos y mostrar tolerancia
		Manifestar solidaridad e interés por resolver problemas
		Participar de manera constructivas en las actividades de la comunidad
		Tomar decisiones en los contextos local, nacional o europeo mediante el ejercicio del voto
	Saber ser	Tomar interés por el desarrollo socioeconómico y por su contribución a un mayor bienestar social
		Tener disposición para superar los prejuicios y respetar las diferencias
		Respetar los derechos humanos
		Participar en la toma de decisiones democráticas a todos los niveles

Conciencia y expresiones culturales	Saber	Herencia cultural (patrimonio cultural, histórico-artístico literario, filosófico, tecnológico, medioambiental, etc.)
		Diferentes géneros y estilos de las bellas artes (música, pintura, escultura, arquitectura, cine, literatura, fotografía, teatro, danza)
		Manifestaciones artístico-culturales de la vida cotidiana (vivienda, vestido, gastronomía, artes aplicadas, folklores, fiestas...)
	Saber hacer	Aplicar diferentes habilidades de pensamiento, perceptivas, comunicativas, de sensibilidad y sentido estético.
		Desarrollar la iniciativa, la imaginación y la creatividad
		Ser capaz de emplear distintos materiales y técnicas en el diseño de proyectos
	Saber ser	Respetar el derecho a la diversidad cultural, el diálogo entre culturas y sociedades
		Valorar la libertad de expresión
		Tener interés, aprecio, respeto, disfrute y valoración crítica de las obras artísticas y culturales

Fuente: Elaboración propia

UNIDAD 5. NARRA, DESCRIBE...CREA			
CONTENIDOS			
COMUNICACIÓN ORAL. ESCUCCHAR Y HABLAR	COMUNICACIÓN ESCRITA. LEER Y ESCRIBIR	CONOCIMIENTO DE LA LENGUA	EDUCACIÓN LITERARIA
<p>1. Narraciones y descripciones orales con un adecuado tono y ritmo de la voz: anécdotas y chistes; resúmenes de narraciones literarias y no literarias, series y películas.</p>	<p>1. La narración: concepto, narración literaria y no literaria y estructura. 2. La descripción: concepto, clases, orden y recursos.</p>	<p>1. El determinante y el pronombre: conceptos y clases. 2. El sustantivo: concepto, género, número y clasificación según el significado. 3. El adjetivo: concepto, concordancia con el sustantivo y clasificación. El grado. 4. Ortografía: uso de la <i>b</i> y la <i>v</i>.</p>	<p>1.El género narrativo y sus elementos: narrador, personajes, espacio y tiempo. 2.Los subgéneros narrativos I: la novela.</p>
OBJETIVOS DIDÁCTICOS			
<ul style="list-style-type: none"> - Producir y comprender con exactitud textos orales de carácter narrativo. - Conocer y analizar los tipos de textos narrativos y descriptivos existentes. - Leer, comprender y producir textos narrativos y descriptivos con coherencia y adecuación. - Identificar y analizar los determinantes, pronombres, sustantivos y adjetivos de una oración y de un texto. 			
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar, clasificar y analizar determinantes, pronombres, sustantivos y adjetivos. - Conocer los elementos del género narrativo y la novela como principal subgénero narrativo. - Usar correctamente las grafías <i>b</i> y <i>v</i>. 			

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE						
<p>BLOQUE 1. COMUNICACIÓN ORAL</p> <p>1. Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico y social.</p> <p>2. Comprender, interpretar y valorar textos orales de diferente tipo, identificando en ellos los elementos de la comunicación.</p> <p>3. Comprender el sentido global de textos orales.</p> <p>4. Valorar la importancia de la conversación en la vida social practicando actos de habla: contando, describiendo, opinando, dialogando..., en situaciones comunicativas propias de la actividad escolar.</p> <p>5. Reconocer, interpretar y evaluar progresivamente la claridad expositiva, la adecuación, coherencia y cohesión del contenido de las producciones orales propias y ajenas, así como los aspectos prosódicos y los elementos no verbales (gestos, movimientos, mirada...).</p> <p>6. Aprender a hablar en público, en situaciones formales e informales, de forma individual o en grupo.</p> <p>7. Participar y valorar la intervención en debates, coloquios y conversaciones espontáneas.</p> <p>8. Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones.</p> <p>9. Reconocer y respetar la riqueza y variedad de las hablas existentes en Andalucía.</p>	1.1	2.1	3.1	4.1	5.1	6.1	8.1
	1.2	2.4	3.2		5.2	6.2	7.1
	1.3	2.5	3.3		5.3	6.3	7.2
	1.4	2.6				6.4	7.3
	1.5					6.5	7.4
	1.6					6.6	

<p>BLOQUE 2. COMUNICACIÓN ESCRITA</p> <p>1. Aplicar estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos.</p> <p>2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos.</p> <p>3. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás.</p> <p>4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo.</p> <p>5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados.</p> <p>6. Escribir textos en relación con el ámbito de uso.</p> <p>7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal.</p>	<p>1.1</p> <p>1.2</p> <p>1.3</p> <p>1.4</p> <p>1.5</p>	<p>2.1</p> <p>2.2</p> <p>2.3</p> <p>2.4</p> <p>2.5</p> <p>2.6</p>	<p>3.1</p> <p>3.2</p> <p>3.3</p>	<p>4.1</p> <p>4.2</p> <p>4.3</p>	<p>5.1</p> <p>5.2</p> <p>5.3</p>	<p>6.1</p> <p>6.2</p> <p>6.3</p> <p>6.4</p> <p>6.5</p>	<p>7.1</p> <p>7.2</p> <p>7.3</p> <p>7.4</p>
---	--	---	----------------------------------	----------------------------------	----------------------------------	--	---

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE				
<p>BLOQUE 3. CONOCIMIENTO DE LA LENGUA</p> <p>1. Aplicar los conocimientos sobre la lengua y sus normas de uso para resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos y para la composición y revisión progresivamente autónoma de los textos propios y ajenos, utilizando la terminología gramatical necesaria para la explicación de los diversos usos de la lengua.</p> <p>2. Reconocer y analizar la estructura de las palabras pertenecientes a las distintas categorías gramaticales, distinguiendo las flexivas de las no flexivas.</p> <p>1.1. Interpretar de forma adecuada los discursos orales y escritos teniendo en cuenta los elementos lingüísticos, las relaciones gramaticales y léxicas, la estructura y disposición de los contenidos en función de la intención comunicativa.</p>	1.1	2.1	11.1		
	1.2	2.2	11.2		
	1.3	2.3			
<p>BLOQUE 4. EDUCACIÓN LITERARIA</p> <p>1. Leer obras de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, mostrando interés por la lectura.</p> <p>2. Favorecer la lectura y comprensión obras literarias de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, contribuyendo a la formación de la personalidad literaria.</p> <p>3. Promover la reflexión sobre la conexión entre la literatura y el resto de las artes: música, pintura, cine, etc., como expresión del sentimiento humano, analizando e interrelacionando obras (literarias, musicales, arquitectónicas...), personajes, temas, etc. de todas las épocas.</p> <p>4. Fomentar el gusto y el hábito por la lectura en todas sus vertientes: como fuente de acceso al conocimiento y como instrumento de ocio y diversión que permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginarios.</p> <p>5. Comprender textos literarios adecuados al nivel lector, representativos de la literatura, reconociendo en ellos el tema, la estructura y la tipología textual (género, forma del discurso y tipo de texto según la intención).</p> <p>6. Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.</p> <p>7. Consultar y citar adecuadamente fuentes de información variadas, para realizar un trabajo académico en soporte papel o digital sobre un tema del currículo de literatura, adoptando un punto de vista crítico y personal y utilizando las tecnologías de la información.</p>	1.1	2.1	3.1	4.1	5.1
	1.2	2.2	3.2	6.1	7.1
	1.3	2.3	3.3	6.2	7.2
			3.4		

TIPOS DE ACTIVIDADES	COMPETENCIAS CLAVE						
	CCL	CMCT	CD	AA	CSC	SIE	CEC
<p>1. DE INICIACIÓN, MOTIVACIÓN Y CONOCIMIENTOS PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario gamificado de conocimientos previos con una plantilla de genial.ly. - Visionado en casa de un vídeo de la plataforma Edpuzzle o creado por la docente a partir de Explain Edu sobre los contenidos de la unidad. - Datos narrativos: cada subgrupo deberá crear oralmente un subgénero narrativo concreto. 	X		X	X		X	
<p>2. DE DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redacción cooperativa de un relato cambiando de escritor a la señal de la docente. - Juego de mesa <i>Dixit</i> en grupos: deben definir cada tarjeta con un sintagma o grupo nominal del tipo Det + Sust + Adj / Det + Adj + Sust / Det + Sust + S. Prep 	X		X	X	X	X	X
<p>3. DE CONSOLIDACIÓN, REFUERZO Y AMPLIACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar varias portadas de libros sin el título. Cada alumno elegirá una portada para ponerle un título y redactar su propia historia (se puede colaborar con otras materias para poner cuadros o esculturas y que redacten el relato). - La letra prohibida: redactar un breve relato que incluya elementos descriptivos y donde no aparezca una letra en concreto elegida por la docente. - Botes gramaticales: la fase inicial sería individual, y la corrección y aclaración de dudas, en cooperativo. - Repaso final mediante cuestionario de Plickers. 	X		X	X	X	X	X
<p>4. DE EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura comprensiva de un texto narrativo-descriptivo con elementos de carácter científico para identificar de sus elementos. - Identificación y clasificación de los determinantes, sustantivos y adjetivos de textos breves u oraciones. - Producto grupal final: creación de un relato con dibujos animados o a modo de cómic con las aplicaciones Toontatic o Pixton, respectivamente. - Cumplimentación de las rúbricas de autoevaluación y coevaluación y reflexión del trabajo realizado. 	X	X	X	X	X	X	X

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	TEMAS TRANSVERSALES
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo cooperativo con grupos heterogéneos. - Revisiones periódicas del trabajo diario. - Ubicación próxima a la docente y a la pizarra digital del alumnado que presenta más dificultades. - Refuerzo positivo. - Variedad de recursos y temporalización adaptable según las necesidades de cada alumnado (textos en formato A3, más tiempo para realizar las actividades, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> - Educación para la paz y Educación moral y cívica (30 de enero: día de la no violencia y de la paz). - Educación para la igualdad de oportunidades entre ambos sexos (uso de un vocabulario no sexista y murales de escritoras del género narrativo). - Educación para la salud y educación sexual (tarea interdisciplinar con el departamento de Ciencias de la Naturaleza para el día de san Valentín). - Tradición y patrimonio cultural andaluz (preparación del 28 de febrero: día de Andalucía).
INTERDISCIPLINARIEDAD	MATERIALES Y RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> - Colaboración con las materias de Educación Plástica y Visual y Geografía e Historia para la actividad de las portadas de libros, que se podrían sustituir por cuadros de personajes o sucesos históricos y por esculturas. - Colaboración con la materia de Educación Plástica y Visual para la creación de un cómic en formato papel o con alguna de las aplicaciones antes mencionadas. - Colaboración con el departamento de Ciencias de la Naturaleza para crear el I Primer concurso de relatos de ciencia-ficción. 	<ul style="list-style-type: none"> - Libro de texto, fotocopias, cartulinas, libro de lectura trimestral, biblioteca y diccionarios. - Pizarra digital, ordenadores y tablets o móviles. - Juegos de <i>Dixit</i> y dados narrativos. - Manuales de expresión escrita y expresión oral.

UNIDAD 6. EXPÓN Y ARGUMENTA. CONOCE, INFÓRMATE Y OPINA

CONTENIDOS

COMUNICACIÓN ORAL. ESCUCCHAR Y HABLAR	COMUNICACIÓN ESCRITA. LEER Y ESCRIBIR	CONOCIMIENTO DE LA LENGUA	EDUCACIÓN LITERARIA
<p>1. Debates y exposiciones orales.</p>	<p>1. La exposición: concepto, tipos, rasgos básicos.</p> <p>2. La argumentación: concepto, rasgos básicos y principales tipos de argumentos.</p> <p>3. Estructuras: deductiva e inductiva.</p>	<p>1. El verbo: concepto, raíz y desinencias, persona, número, tiempo, modo y conjugación.</p> <p>2. Ortografía: uso de la g y de la j.</p>	<p>1. Los subgéneros narrativos II: cuento, fábula, leyenda y mito.</p> <p>2. Literatura, cine y música.</p>
OBJETIVOS DIDÁCTICOS			
<ul style="list-style-type: none"> - Producir y comprender con exactitud textos orales de carácter expositivo y argumentativo. - Conocer y analizar textos expositivos y argumentativos. - Leer, comprender y producir textos expositivos y argumentativos con coherencia y adecuación. 		<ul style="list-style-type: none"> - Identificar y analizar los verbos de una oración y de un texto. - Conocer los subgéneros narrativos del cuento, la fábula, la leyenda y el mito. - Establecer relaciones entre la literatura, el cine y la música. - Usar correctamente las grafías g y j. 	

CRITERIOS DE EVALUACIÓN		ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE							
BLOQUE 1. COMUNICACIÓN ORAL		1.1	2.1	3.1	4.1	5.1	6.1	7.4	8.1
1. Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico y social.		1.2	2.4	3.2		5.2	6.2	7.5	
2. Comprender, interpretar y valorar textos orales de diferente tipo.		1.3	2.5	3.3		5.3	6.3	7.6	
3. Comprender el sentido global de textos orales.		1.4	2.6				6.4	7.7	
4. Valorar la importancia de la conversación en la vida social practicando actos de habla: contando, describiendo, opinando, dialogando..., en situaciones comunicativas propias de la actividad escolar.		1.5					6.5		
5. Reconocer, interpretar y evaluar progresivamente la claridad expositiva, la adecuación, coherencia y cohesión del contenido de las producciones orales propias y ajenas, así como los aspectos prosódicos y los elementos no verbales (gestos, movimientos, mirada...).		1.6					6.6		
6. Aprender a hablar en público, en situaciones formales e informales, de forma individual o en grupo.									
7. Participar y valorar la intervención en debates, coloquios y conversaciones espontáneas.									
8. Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones.									
9. Reconocer y respetar la riqueza y variedad de las hablas existentes en Andalucía.									
BLOQUE 2. COMUNICACIÓN ESCRITA		1.1	2.1	3.1	4.1	5.1	6.1	7.1	
1. Aplicar estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos.		1.2	2.2	3.2	4.2	5.2	6.2	7.2	
2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos.		1.3	2.3	3.3	4.3	5.3	6.3	7.3	
3. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás.		1.4	2.4			5.4	6.4	7.4	
4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo.		1.5	2.5				6.5		
5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados.			2.6						
6. Escribir textos en relación con el ámbito de uso.									
7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal.									

CRITERIOS DE EVALUACIÓN		ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE			
<p>BLOQUE 3. CONOCIMIENTO DE LA LENGUA</p> <p>1. Aplicar los conocimientos sobre la lengua y sus normas de uso para resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos y para la composición y revisión progresivamente autónoma de los textos propios y ajenos, utilizando la terminología gramatical necesaria para la explicación de los diversos usos de la lengua.</p> <p>2. Reconocer y analizar la estructura de las palabras pertenecientes a las distintas categorías gramaticales, distinguiendo las flexivas de las no flexivas.</p> <p>10. Identificar la intención comunicativa de la persona que habla o escribe.</p> <p>11. Interpretar de forma adecuada los discursos orales y escritos teniendo en cuenta los elementos lingüísticos, las relaciones gramaticales y léxicas, la estructura y disposición de los contenidos en función de la intención comunicativa.</p>		1.1	2.1	10.1	11.1
		1.2	2.2	10.2	11.2
		1.3	2.3	10.3	
<p>BLOQUE 4. EDUCACIÓN LITERARIA</p> <p>1. Leer obras de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, mostrando interés por la lectura.</p> <p>2. Favorecer la lectura y comprensión obras literarias de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, contribuyendo a la formación de la personalidad literaria.</p> <p>3. Promover la reflexión sobre la conexión entre la literatura y el resto de las artes: música, pintura, cine, etc., como expresión del sentimiento humano, analizando e interrelacionando obras (literarias, musicales, arquitectónicas...), personajes, temas, etc. de todas las épocas.</p> <p>4. Fomentar el gusto y el hábito por la lectura en todas sus vertientes: como fuente de acceso al conocimiento y como instrumento de ocio y diversión que permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginarios.</p> <p>6. Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.</p>		1.1	2.1	3.1	4.1
		1.2	2.2	3.2	6.1
		1.3	2.3	3.3	6.2
				3.4	

TIPOS DE ACTIVIDADES	COMPETENCIAS CLAVE						
	CCL	CMCT	CD	AA	CSC	SIE	CEC
<p>1. DE INICIACIÓN, MOTIVACIÓN Y CONOCIMIENTOS PREVIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario gamificado de conocimientos previos con una plantilla de genial.ly. - Visionado en casa de un vídeo de la plataforma Edpuzzle o creado por la docente a partir de Explain Edu sobre los contenidos de la unidad. - Lluvia de ideas sobre un tema de interés y posterior debate breve. 	X		X	X	X	X	
<p>2. DE DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Búsqueda cooperativa de información acerca de un tema para su posterior exposición, ronda de preguntas y debate. - Juego de mesa <i>Los hombres lobo de Castronegro</i> en grupos de 12 alumnos y alumnas como máximo (narración y debate). - Juego del pañuelo <i>versión verbos</i>. 	X	X	X	X	X	X	
<p>3. DE CONSOLIDACIÓN, REFUERZO Y AMPLIACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura de cuentos breves, fábulas, leyendas y mitos y reflexión oral sobre sus mensajes y posibles enseñanzas con su vinculación a asuntos de la realidad del alumnado y los temas transversales. - Juego de las tarjetas argumentativas. - Dominó gramatical de formas verbales. - Crea tu juego de mesa: redacción cooperativa consensuada de las reglas de un juego de mesa. - Repaso final mediante cuestionario de Plickers. 	X	X	X	X	X	X	X
<p>4. DE EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura comprensiva y análisis de algún texto narrativo y de un texto expositivo-argumentativo de interés con elementos que incluya datos estadísticos para trabajar además la competencia científica. - Identificación y análisis de formas verbales en textos breves u oraciones. - Producto grupal final: investigación, exposición y debate sobre un tema de interés elegido por cada grupo. - Cumplimentación de las rúbricas de autoevaluación y coevaluación y reflexión del trabajo realizado. 	X	X	X	X	X	X	X

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	TEMAS TRANSVERSALES
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo cooperativo con grupos heterogéneos. - Revisiones periódicas del trabajo diario. - Ubicación próxima a la docente y a la pizarra digital del alumnado que presenta más dificultades. - Refuerzo positivo. - Variedad de recursos y temporalización adaptable según las necesidades de cada alumnado (textos en formato A3, más tiempo para realizar las actividades, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> - Educación para la paz, Educación moral y cívica y Educación para la igualdad de oportunidades entre ambos sexos (8 de marzo: día de la mujer). - Educación vial y Educación del consumidor mediante textos expositivos y argumentativos que aborden estos temas. - Tradición y patrimonio cultural andaluz (28 de febrero: día de Andalucía) y mediante textos de escritores y escritoras de Andalucía. - Educación medioambiental (preparación del 22 de abril: día de la Tierra).
INTERDISCIPLINARIEDAD	MATERIALES Y RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> - Colaboración con Matemáticas para el manejo de datos estadísticos. - Colaboración con la materia de Educación Plástica y Visual para la creación de un mural sobre dioses y héroes de la Antigüedad. - Colaboración con las materias de Educación Plástica y Visual, Música y Cine de 4º de ESO para establecer las relaciones entre literatura, música y cine. - Colaboración con las materias de Geografía e Historia y Biología y Geología para explicar el universo, el origen y formación de la Tierra, la creación de la vida desde el punto de vista, por un lado, de ambas materias y, por otro, de la mitología. 	<ul style="list-style-type: none"> - Libro de texto, fotocopias, cartulinas, libro de lectura trimestral, biblioteca y diccionarios. - Pizarra digital, ordenadores y tablets o móviles. - Juegos de mesa. - Manuales de expresión escrita y expresión oral.

PLAN DEL EQUIPO

Nombre del equipo: _____ Curso: _____ Grupo: _____

Año académico: _____ / _____ Periodo: _____

Formado por: _____

Nombre y apellidos	Responsabilidad dentro del equipo
	Coordinador
	Supervisor
	Relaciones públicas
	Responsable de mantenimiento

Objetivos de aprendizaje

Objetivos cooperativos (40 % de la nota final)	Valoración (De 0 a 5)
1. Respetar el rol asignado a otros compañeros	
2. Participar activamente en la realización de las tareas	
3. Ser capaz de llegar a consensos	
4. Respetar las ideas y el turno de palabra de los demás	
5. Solicitar ayuda a sus compañeros u ofrecerla cuando sea necesario	
6. Gestionar el tiempo de trabajo de forma eficaz y cumplir con los plazos	

Objetivos de individuales (60 % de la nota)	Valoración (De 0 a 5)
1. Asistir a clase con regularidad	
2. Conservar el material entregado (apuntes, hoja de plan de equipo, funciones del rol, etc.)	
3. Desempeñar activa y eficazmente el rol asignado	
4. Mostrar interés por la tarea	
5. Realizar las tareas dentro del plazo fijado	
6. Traer su material	

He sido informado /-a acerca del proyecto y me comprometo a trabajar en cooperación con mis compañeros y compañeras de grupo asumiendo el cargo que me ha sido asignado para alcanzar los objetivos de aprendizaje, los cooperativos y los individuales

Y para que conste, firmo el presente *Plan del equipo* en _____, a ____ de _____ de 202_.

Nombre y apellidos	Firma

V° B° del profesor/-a:

RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DEL TRABAJO INDIVIDUAL DENTRO DE CADA GRUPO

ASPECTOS	INSUFICIENTE (1)	ADECUADO (2)	BUENO (3)	EXCELENTE (4)	PUNTUACIÓN
Organización del grupo	Te cuesta mucho organizarlo, no acabas de repartir bien las responsabilidades y no tomas las decisiones en común	Te organizas con un reparto desigual de tareas. No compartes correctamente la información ni las decisiones	Funcionas bien en el trabajo en equipo. Solo hay algún fallo en la distribución de las tareas o en la planificación del trabajo	Te has organizado muy bien con las tareas bien distribuidas y las decisiones compartidas. Te has implicado por igual en el trabajo	
Participación personal en el grupo	Aunque intentas hacer el trabajo en equipo, no participas activamente en las discusiones y decisiones	Trabajas con tus compañeros según tus responsabilidades, pero sin tomar decisiones conjuntas: haces lo que te mandan	Participas en la organización del equipo y animas a tus compañeros. Te concentras en el trabajo y cooperas para realizarlo en el plazo indicado	Participas activamente en la organización del equipo, aportas opiniones, admites las opiniones y apoyo del resto y ayudas a los demás	
Planificación del tiempo	No te has distribuido bien el tiempo y ha sido necesario correr al final para completar el trabajo en el plazo indicado	Has previsto de forma aproximada el tiempo y procurado cumplir con los plazos previstos a pesar de las dificultades	Has planificado adecuadamente la temporalización del trabajo y cumplido con los plazos indicados	Has planificado muy bien el tiempo siendo muy responsable con los plazos marcados, por lo que el trabajo ha sido completado con facilidad	
Presentación conjunta del trabajo	Te ha costado mucho hacer la presentación de vuestro trabajo en la puesta en común. No has prestado atención suficiente a las demás presentaciones	Has tenido algunas dificultades para hacer una exposición clara de vuestro trabajo. Has escuchado la presentación de los demás grupos sin molestar	Has expuesto vuestro trabajo correctamente. Has escuchado con atención al resto de grupos	Has realizado la presentación de modo correcto, con buen tono de voz, orden y claridad. Has escuchado con respeto las demás exposiciones e incluso intervenido con preguntas, sugerencias o valoraciones	

Anexo 7: Rúbricas para la evaluación de las destrezas comunicativas

Rúbrica para la evaluación de la comprensión lectora

Alumno/a: _____ Curso y grupo: _____

Nombre de la lectura: _____ Fecha: _____

Difficilmente mejorable (100 %)	Se pueden mejorar algunos aspectos (75 %)	Fácilmente mejorable (50 %)	Se debe seguir trabajando (25 %)	Trabajo no apto (0 %)	Puntuación parcial
<ul style="list-style-type: none"> Identifica claramente el tema principal y los secundarios (___ puntos). 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica el tema principal y algunos secundarios. 	<ul style="list-style-type: none"> No identifica con precisión el tema principal ni los secundarios. 	<ul style="list-style-type: none"> No identifica el tema principal, pero si algunos secundarios. 	<ul style="list-style-type: none"> No entregado. Trabajo en muy mal estado o con letra ilegible. No guarda relación con el tema a tratar. No se ajusta a las características establecidas. No cumple ninguno de los criterios de las columnas anteriores. 	
<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las ideas de cada párrafo (___ptos). 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las ideas de cada párrafo . 	<ul style="list-style-type: none"> No reconoce las ideas de algunos párrafo. 	<ul style="list-style-type: none"> No reconoce las ideas de algunos párrafo. 		
<ul style="list-style-type: none"> Realiza un resumen escrito u oral con precisión, coherente y detallado, sin extenderse ni copiar literalmente fragmentos del texto (___ptos). 	<ul style="list-style-type: none"> Realiza un resumen escrito u oral con precisión, coherente y detallado, aunque se extienda y toma datos no relevantes, pero no copia literalmente fragmentos del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Realiza un resumen escrito u oral con imprecisión, se extiende y toma datos no relevantes, aunque no copia literalmente fragmentos del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Realiza un resumen escrito u oral demasiado impreciso, se extiende, toma datos no relevantes, aunque no copia literalmente fragmentos del texto. 		
<ul style="list-style-type: none"> Deduce por el contexto el significado de las palabras desconocidas (___ptos). 	<ul style="list-style-type: none"> Deduce por el contexto el significado de algunas palabras desconocidas. 	<ul style="list-style-type: none"> Apenas deduce el significado de las palabras desconocidas. 			
<ul style="list-style-type: none"> Identifica sin dificultad las distintas partes temáticas en que puede dividirse (___ptos). 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica con cierta precisión las distintas partes temáticas en que puede dividirse. 	<ul style="list-style-type: none"> Le cuesta identificar las distintas partes temáticas en que puede dividirse. 			
<ul style="list-style-type: none"> Muestra sentido crítico ante el texto y afán por profundizar en sus temas (___ptos). 	<ul style="list-style-type: none"> Muestra cierto sentido crítico ante el texto y afán por profundizar en sus temas. 	<ul style="list-style-type: none"> No muestra excesivo sentido crítico ante el texto y afán por profundizar en sus temas. 			
<ul style="list-style-type: none"> Identifica las reglas e instrucciones a seguir y las aplica correctamente (___ptos). 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las reglas e instrucciones a seguir y las aplica correctamente. 	<ul style="list-style-type: none"> Suele identificar las reglas e instrucciones a seguir y las aplica correctamente. 	<ul style="list-style-type: none"> Le cuesta identificar las reglas e instrucciones a seguir y las aplica correctamente. 		

<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las partes narrativa, descriptiva, dialógica, expositiva y argumentativa que puedan componer el texto (___ptos). 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las partes narrativa, descriptiva, dialógica, expositiva y argumentativa que puedan componer el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce algunas partes narrativa, descriptiva, dialógica, expositiva y argumentativa que puedan componer el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce algunas partes narrativa, descriptiva, dialógica, expositiva y argumentativa que puedan componer el texto. 	
<ul style="list-style-type: none"> Relaciona el texto con otras lecturas e incluso con cuestiones de su vida diaria y su visión del mundo (___ptos). 	<ul style="list-style-type: none"> Relaciona ciertos pasajes del texto con otras lecturas e incluso con cuestiones de su vida diaria y su visión del mundo. 			
<ul style="list-style-type: none"> Diferencia con precisión las opiniones de los hechos (___ptos). 	<ul style="list-style-type: none"> Suele diferenciar las opiniones de los hechos. 	<ul style="list-style-type: none"> Suele diferenciar las opiniones de los hechos. 	<ul style="list-style-type: none"> No suele diferenciar las opiniones de los hechos. 	
<ul style="list-style-type: none"> Se cuestiona la idoneidad de los datos del texto frente a otros posibles datos no presentes (___ptos). 	<ul style="list-style-type: none"> Se cuestiona la idoneidad de algunos datos del texto frente a otros posibles datos no presentes. 			
<ul style="list-style-type: none"> Capta los rasgos y valores connotativos, irónicos y estéticos del texto y los relaciona con sus temas. 	<ul style="list-style-type: none"> Capta algunos rasgos y valores connotativos, irónicos y estéticos y a veces los relaciona con sus temas. 	<ul style="list-style-type: none"> Le cuesta captar los rasgos y valores connotativos, irónicos y estéticos del texto y especialmente relacionar-los con sus temas. 	<ul style="list-style-type: none"> Interpreta el texto en sentido literal, sin apreciar los valores connotativos, irónicos y estéticos. 	
<ul style="list-style-type: none"> Extrae causas, consecuencias e implicaciones a partir de la lectura (___ptos). 	<ul style="list-style-type: none"> Extrae algunas causas, consecuencias e implicaciones a partir de la lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> Apenas extrae causas, consecuencias ni implicaciones a partir de la lectura. 		
Puntuación final				

Rúbrica para la evaluación de la expresión escrita

Alumno/a: _____ Curso y grupo: _____

Tema del examen o trabajo: _____ Fecha: _____

Categorías	Difícilmente mejorable (100 %)	Se pueden mejorar algunos aspectos (75 %)	Fácilmente mejorable (50 %)	Se debe seguir trabajando (25 %)	Trabajo no apto (0 %)	Puntuación parcial
Contenido y coherencia (___ puntos)	<ul style="list-style-type: none"> • Quedan claros el tema central y los secundarios. • Información relacionada con el tema. • Respeto la estructura de presentación, desarrollo y conclusión. • Excelente distribución en párrafos. • Excelente capacidad narradora, descriptiva, expositiva y/o argumentativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quedan claros el tema central y los secundarios. • No cumple 1 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quedan claros el tema central y los secundarios. • No cumple 2 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • No quedan suficientemente claros el tema central ni los secundarios. • No cumple 2 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • No entregado. • Trabajo en muy mal estado o con letra ilegible. • No guarda relación con el tema a tratar. • No se ajusta a las características establecidas. • No cumple ninguno de los criterios de las columnas anteriores. 	
Vocabulario (___ puntos)	<ul style="list-style-type: none"> • El vocabulario se adecúa al tema y a la intención. • Usa los tecnicismos correctamente. • El vocabulario es claro y preciso. • Evita redundancias, paráfrasis y la pedantería. • Evita vulgarismos, coloquialismos, muletillas, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • El vocabulario se adecúa al tema y a la intención. • Evita vulgarismos, coloquialismos, muletillas, etc. • No cumple 1 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • El vocabulario se adecúa al tema y a la intención. • Evita vulgarismos, coloquialismos, muletillas, etc. • No cumple 2 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • El vocabulario no se adecúa suficientemente al tema y a la intención. • A veces emplea vulgarismos, coloquialismos, muletillas, etc. • No cumple ninguno de los otros 3 criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • No entregado. • Trabajo en muy mal estado o con letra ilegible. • No guarda relación con el tema a tratar. • No se ajusta a las características establecidas. • No cumple ninguno de los criterios de las columnas anteriores. 	
Redacción y cohesión (___ puntos)	<ul style="list-style-type: none"> • Las oraciones están correctamente construidas y ayudan a mantener la coherencia. • Las oraciones muestran una adecuada relación y conexión entre ellas. • Emplea con frecuencia y correctamente los conectores discursivos. • El texto se ajusta a los rasgos propios según su tipología. • Se ajusta a la extensión requerida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las oraciones están correctamente construidas y ayudan a mantener la coherencia. • No cumple 1 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las oraciones están correctamente construidas y ayudan a mantener la coherencia. • No cumple 2 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las oraciones no están lo suficientemente bien construidas y dificultan la coherencia. • No cumple 3 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • No entregado. • Trabajo en muy mal estado o con letra ilegible. • No guarda relación con el tema a tratar. • No se ajusta a las características establecidas. • No cumple ninguno de los criterios de las columnas anteriores. 	

Ortografía (__ puntos)	<ul style="list-style-type: none"> No comete ninguna falta ortográfica. 	<ul style="list-style-type: none"> Comete de 1 a 5 faltas y las identifica correctamente. 	<ul style="list-style-type: none"> Comete 6 a 10 y duda a la hora de identificar algunas. 	<ul style="list-style-type: none"> Comete de 10 a 15 y le cuesta identificarlas. 	<ul style="list-style-type: none"> Comete más de 15 faltas y apenas las reconoce. 	
Presentación (__ puntos)	<ul style="list-style-type: none"> Presenta portada e índice. Respetar los márgenes. Respetar el interlineado y el espacio entre palabras y letras. Usa correctamente los signos de puntuación. Escribe en azul o negro, si no proceden otros colores. Escribe en horizontal. No hay tachones ni manchas. Enumera las páginas. 	<ul style="list-style-type: none"> Presenta portada e índice y respeta los márgenes. No cumple 1 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> Presenta portada e índice y respeta los márgenes. No cumple 2 o 3 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> Presenta portada e índice y respeta los márgenes. No cumple 4 o 5 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> No entregado. Trabajo en muy mal estado o con letra ilegible. No guarda relación con el tema a tratar. No se ajusta a las características establecidas. 	
Uso del procesador de texto, si procede (__ puntos)	<ul style="list-style-type: none"> Respetar todas las instrucciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Tiene portada e índice, pero no respeta 1 de las instrucciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Tiene portada, pero carece de índice y de otra de las instrucciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Tiene portada, pero carece del resto de instrucciones. 	<ul style="list-style-type: none"> No entregado. Trabajo en muy mal estado. No guarda relación con el tema a tratar. No se ajusta a las características establecidas. 	
Total de puntos						

Rúbrica para la evaluación de la expresión oral


Alumno/a: _____ Curso y grupo: _____

Tema de la exposición: _____ Fecha: _____

Categorías	Difícilmente mejorable (100 %)	Se pueden mejorar algunos aspectos (75 %)	Fácilmente mejorable (50 %)	Se debe seguir trabajando (25 %)	Trabajo no apto (0 %)	Puntuación parcial
Habla y dominio vocal (___ puntos)	<ul style="list-style-type: none"> Habla con claridad y se le entiende perfectamente. Emplea un ritmo y un volumen adecuados a cada momento y modula hábilmente la voz. Realiza las pausas correctamente. Habla con seguridad y sin vacilaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Habla con claridad y se le entiende perfectamente. No cumple 1 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> Habla con claridad y se le entiende perfectamente. No cumple 2 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> No habla con la suficiente claridad y a veces no se le entiende perfectamente. No cumple ninguno de los otros 3 criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> No expone. No guarda relación con el tema a tratar. No se ajusta a las características establecidas. No cumple ninguno de los criterios de las columnas anteriores. 	
Vocabulario (___ puntos)	<ul style="list-style-type: none"> El vocabulario se adecúa al tema, a los receptores y a la intención. Usa los tecnicismos correctamente. El vocabulario es claro y preciso y evita palabras comodín. Evita redundancias, paráfrasis y la pedantería. Evita vulgarismos, coloquialismos, muletillas, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> El vocabulario se adecúa al tema, a los receptores y a la intención. Evita vulgarismos, coloquialismos, muletillas, etc. No cumple 1 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> El vocabulario se adecúa al tema, a los receptores y a la intención. Evita vulgarismos, coloquialismos, muletillas, etc. No cumple 2 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> El vocabulario no se adecúa suficientemente al tema, a los receptores y a la intención. A veces emplea vulgarismos, coloquialismos, muletillas, etc. No cumple ninguno de los otros 3 criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> No entregado. No guarda relación con el tema a tratar. No se ajusta a las características establecidas. No cumple ninguno de los criterios de las columnas anteriores. 	
Contenido (___ puntos)	<ul style="list-style-type: none"> Quedan claros el tema central y los secundarios. Información relacionada con el tema. Respeto la estructura de presentación, desarrollo y conclusión. Excelente distribución en párrafos. Excelente capacidad narradora, descriptiva, expositiva y/o argumentativa. Es capaz de responder a las preguntas del público. 	<ul style="list-style-type: none"> Quedan claros el tema central y los secundarios. No cumple 1 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> Quedan claros el tema central y los secundarios. No cumple 2 o 3 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> No quedan suficientemente claros el tema central ni los secundarios. No cumple 4 o 5 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> No expone. No guarda relación con el tema a tratar. No se ajusta a las características establecidas. No cumple ninguno de los criterios de las columnas anteriores. 	

<p>Presentación y materiales de apoyo (___ puntos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Acompaña la exposición de imágenes, vídeos o diapositivas. • El material de apoyo no presenta una saturación de texto. • El material de apoyo es adecuado al tema de cada momento de la exposición. • Las imágenes no están pixeladas, desproporcionadas, borrosas, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acompaña la exposición de imágenes, vídeos o diapositivas. • No cumple 1 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acompaña la exposición de imágenes, vídeos o diapositivas. • No cumple 2 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acompaña la exposición de imágenes, vídeos o diapositivas. • No cumple ninguno de los otros 3 criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • No expone. • No guarda relación con el tema a tratar. • No se ajusta a las características establecidas. 	
<p>Expresión corporal (___ puntos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mantiene el contacto visual con el público y no da la espalda mirando hacia el docente o hacia la pizarra. • Su postura es adecuada y se mueve con soltura. • Realiza gestos adecuados que cargan el mensaje de expresividad. • No realiza gestos o movimientos que denotan nerviosismo o inseguridad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mantiene el contacto visual con el público y no da la espalda mirando hacia el docente o hacia la pizarra. • No cumple 1 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mantiene el contacto visual con el público y no da la espalda mirando hacia el docente o hacia la pizarra. • No cumple 2 del resto de criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • A veces no mantiene el contacto visual con el público y no da la espalda mirando hacia el docente o hacia la pizarra. • No cumple ninguno de los otros 3 criterios anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • No expone. • No guarda relación con el tema a tratar. • No se ajusta a las características establecidas. • No cumple ninguno de los criterios de las columnas anteriores. 	
<p>Total de puntos</p>						


CANVAS PARA EL DISEÑO DE PROYECTOS



COMPETENCIAS CLAVE
 Competencia en comunicación lingüística
 Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
 Competencia digital
 Competencia Aprender a aprender
 Competencias sociales y cívicas
 Competencia Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor
 Competencias Conciencia y expresiones culturales

¿Qué competencias clave se desarrollan?

PRODUCTO FINAL



Exposición sobre la II Guerra Mundial, en colaboración con el departamento de Geografía e Historia y su alumnado de 4º de ESO.
 Creación de un *Bookfix* interactivo con enlaces a breves escenas grabadas por el alumnado.
 Creación de la maleta de Annemarie: maleta, diario, carta de despedida a los padres, mapa político con varias ciudades destacadas, pasaporte y billete, periódico con noticias de la época y otros elementos de libre elección que consideren fundamental para el viaje en solitario huyendo de la amenaza nazi.
 Creación de un *lapbook*.
 Muestra en la biblioteca del materia creado y visita guiada para los miembros de la comunidad educativa con este alumnado como guía de sus trabajos.


¿Qué queremos conseguir?
¿Qué reto queremos resolver?
¿A qué problema queremos dar solución?

RECURSOS

Departamentos de:
 Lengua Castellana y Literatura
 Geografía e Historia.
 Educación Plástica y Visual.
 Familias de este grupo y AMPA.
 Biblioteca.
 Aula de Informática.
 Salón de actos.

¿Qué personas deben implicarse: docentes del claustro, familias, otros agentes educativos,....?
¿Qué otros materiales son necesarios?
¿Es necesaria algún tipo de instalación especial?


TAREAS



Lapbook grupal de la novela.
Bookfix sin interacción de obras literarias juveniles ambientadas en la II Guerra Mundial.
 Redacción conjunta entre todos los grupos cooperativos de un guion de la novela para que el alumnado de Cine de 4º de ESO grabe un cortometraje durante el tercer trimestre.
 Superación de un *scape room* ambientado en esta época.

¿Qué tenemos que hacer para alcanzar el producto final?


HERRAMIENTAS TIC



Google classroom y Class dojo
 Picklers, Kahoot! y Google forms
 Genial.ly y Canva
 Educaplay y Flippity
 Programas para la edición de vídeos
 Generadores de pistas

¿Qué Apps y herramientas TIC necesitamos?
¿Qué servicios web vamos a usar?
¿Podemos vincularlas con las tareas?


MÉTODOS DE EVALUACIÓN



Observación directa del aula: trabajo individual y cooperativo.
 Entrevistas con determinados alumnos y alumnas.
 Revisión periódica de las tareas.
 Control del desarrollo de cada tarea para que se ajusten a un tiempo exacto para su realización.

¿Qué herramientas y estrategias innovadoras de evaluación vamos a aplicar?


ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE



Véanse los estándares de las tablas de las unidades 5 y 6 con sus correspondientes criterios de evaluación.

¿Con qué estándares de aprendizaje evaluables del Currículo Oficial podemos relacionar los aprendizajes adquiridos?

AGRUPAMIENTOS/ORGANIZACIÓN



Individual
 Trabajo cooperativo en grupos heterogéneos

¿Cómo se va a agrupar el alumnado?
¿Cómo vamos a organizar el aula?

Un documento para pensar colaborativamente diseñado por **Conecta 13** y publicado con licencia Creative Commons (Diseño original: Miguel Ariza @maarizaperez y Antonio Herreros @aherrerosvega) Disponible en <http://conecta13.com/canvas/>

