

LA LITERATURA COMO VEHÍCULO DE EXPRESIÓN SOCIAL EN 4.º DE LA ESO:

LA LITERATURA DE POSGUERRA



Universidad de Valladolid

Marina Pérez Gómez

Dirigido por Jorge Ferreira Barrocal y María Martínez Deyros.

Trabajo de Fin de Máster 2024/2025

Máster en Profesor Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y
Enseñanza de idiomas

ÍNDICE

1. Introducción.....	4
2. Justificación	6
2.1 Educación literaria.....	6
2.2 Problemas en el aula.	8
3. Marco legislativo.....	9
3.1 Las situaciones de aprendizaje.....	9
3.2 Ámbitos de desarrollo de las situaciones de aprendizaje	10
4. Marco teórico	10
5. Propuesta didáctica	14
5.1 Contextualización de la Propuesta didáctica.....	14
5.2 Características grupo-clase	15
5.3 Desarrollo de la propuesta	15
5.4 Justificación.....	16
5.5 Situación de Aprendizaje 1 : <i>La poesía y la pintura como testigos de la guerra.</i>.....	17
5.5.1 Elementos curriculares.	17
5.5.2 Tabla de elementos curriculares.....	18
5.5.3 Metodología de la situación de aprendizaje.	23
5.5.4 Secuenciación y temporalización de la situación de aprendizaje.	26
5.5.5 Desarrollo de las sesiones.	27
5.5.6 Actividades de enseñanza-aprendizaje.....	29
5.5.7 Estrategias e instrumentos de evaluación y calificación del alumnado.	30
5.5.8 Medidas de atención a la diversidad.....	32
5.6 Situación de aprendizaje 2: <i>Escenarios de memoria de la posguerra española (narrativa y teatro).</i>.....	34
5.6.1 Elementos curriculares	34
5.6.2 Tabla de elementos curriculares.....	35
5.6.3 Metodología	39
5.6.4 Secuenciación y temporalización de la programación didáctica.	40
5.6.5 Desarrollo de las sesiones.....	41
5.6.6 Actividades de enseñanza-aprendizaje.....	43
5.6.7 Estrategias e instrumentos de evaluación y calificación del alumnado.	44
5.6.8 Medidas de atención a la diversidad DUA.	45
6. Conclusiones	47
7. Anexos	48
8. Bibliografía	73

RESUMEN

La falta de conexión y la manera errónea de explicar el entorno social de la época histórica a la que pertenece una obra literaria son algunos de los factores principales por los que los alumnos no conectan con los libros asignados durante su periodo escolar. La finalidad de este trabajo de fin de máster es conseguir llevar al aula la literatura de posguerra de una forma más dinámica, atractiva y guiada a través de la conexión con la historia de España durante la posguerra. La distribución de sesiones, los enfoques metodológicos, el apoyo de materiales, las medidas de atención a la diversidad y los proyectos finales que se exponen pretenden generar un interés en el adolescente y, al mismo tiempo, proporcionarles los recursos necesarios para que logren comprender que los autores no son figuras aisladas, sino que se encuentran ligados a un contexto histórico, político y social que depende de la época en la que vivieron.

PALABRAS CLAVE: Literatura de posguerra, situación de aprendizaje, expresión social, poesía, narrativa y teatro.

ABSTRACT

The lack of connection and the wrong way of explaining the social environment of the historical period to which a literary work belongs is one of the main reasons why students fail to connect with the books assigned during their school years. The purpose of this essay is to bring postwar literature into the classroom in a more dynamic, engaging, and guided way through the connection with the history of Spain during the postwar period. The sequence of sessions, methodological approaches, supporting materials, measures to attend diversity, and the final projects presented aim to generate interest in adolescents and, at the same time, provide them with the necessary resources to understand that authors are not isolated figures, but are linked to a historical, political, and social context that depends on the period in which they lived.

KEYWORDS: Postwar literature, learning situation, social expression, poetry, narrative and theatre.

1. Introducción

La lectura es una habilidad fundamental y necesaria para el desarrollo académico y personal de los alumnos de secundaria. Un problema destacable que se ha venido detectando es la falta de motivación. A este aspecto, cabe indicar que diferentes proyectos han tratado de descubrir por qué la literatura no es exitosa en las aulas. Algunos de los especialistas en este tema han llegado a la conclusión de que uno de los factores principales que aleja a los jóvenes de la lectura es la poca conexión que tienen con los textos literarios por el escaso entendimiento del contexto social al que pertenece la obra.

Los expertos consideran que es muy difícil conseguir que los alumnos se identifiquen con un texto literario, y por lo tanto, prefieren dedicar su tiempo a ver películas o jugar a videojuegos, pasatiempos con los que se sienten más identificados. La responsabilidad del docente es predisponer al alumno para que sea capaz de entender los textos con fluidez, pero para ello hay que conseguir que entiendan el motivo por el cual se ha escrito una obra, y de esta manera servir de guía y apoyo durante el proceso educativo.

Con el propósito de establecer un vínculo entre la literatura, el arte y el contexto social en el que está surge, se pretende que los estudiantes adquieran unas habilidades de comprensión más profundas de cómo la literatura es una proyección de acontecimientos y sucesos de todos los tiempos. Con este enfoque los alumnos pueden concebir la literatura no solo como un medio artístico, sino como un espejo que refleja los problemas de una época anterior. Los autores representan, analizan y critican la sociedad a través de las palabras. La literatura deja rastros de los sucesos que nos han precedido, es la memoria de la humanidad, ya que ofrece realidades sociales de tiempo pasados.

El trabajo se fija en la Ley Orgánica del 29 de diciembre de 2022 y en la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la comunidad de Castilla y León del Decreto 39/2022 del 29 de septiembre. Por otro lado, se tiene en cuenta el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

Considerando la necesidad de familiarizar al alumnado con los contenidos previamente mencionados, el documento se fundamenta en la articulación de dos situaciones de aprendizaje. El objetivo se fundamenta en construir una vinculación interdisciplinar con

la historia, orientada específicamente hacia el estudio de la literatura de posguerra española.

En consecuencia, este proceso educativo se dirige especialmente al alumnado de 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria, etapa donde se contextualiza la literatura del siglo XX. Es en este curso donde se pretende establecer una conexión del alumnado con la literatura.

Debido a que la literatura de ese periodo se adapta a todos los géneros literarios y abarca bastantes temas, se considera fundamental dividirla en dos situaciones de aprendizaje, aunque las sesiones de las que consten cada una tienen la misma finalidad.

La primera SdA debe generarse como punto de partida del entendimiento entre el alumno y la historia del siglo XX. Después, se prioriza entender la poesía como impacto social y político, reflejo de una época de restricciones, pérdidas y sucesos vinculados al franquismo y a la censura, que supuso un retroceso para la libertad de expresión.

El proyecto final de esta sucesión de sesiones se pretende enfocar en la elaboración de un museo virtual que sirve de imagen visual vinculativa entre la historia y la literatura de la posguerra. Y a su vez, como la pintura es otra forma de difusión de hechos históricos se busca generar una nexos entre las tres manifestaciones, para que los alumnos sean capaces de identificar los componentes históricos que envuelven las humanidades.

En último término, y con el fin de abordar la diversidad de género literarios, la segunda SdA se fija en la novela y el teatro correspondiente a la literatura de posguerra. Las sesiones concluyen con un proyecto final que pretende ser una revista digital, cuyo propósito será recopilar los trabajos desarrollados en el aula alrededor de las obras teatrales y las novelas de la literatura del siglo XX. Asimismo, se procurará establecer conexiones con algunas adaptaciones cinematográficas relacionados con este periodo histórico.

El objetivo de este Trabajo de Fin de Máster es lograr que los estudiantes adquieran un conocimiento profundo de las obras y autores más relevantes a dicho período, fomentando su capacidad de análisis crítico y permitiéndoles relacionar la producción literaria en sus diversas manifestaciones con el contexto sociohistórico pertinente. De este modo, se busca que comprendan la literatura como un reflejo de la sensibilidad del autor.

2. Justificación

Según la ley del sistema educativo actual, la evaluación de los estudiantes debe de ser realizada a través de las competencias y del desarrollo de las habilidades necesarias, no únicamente a través de la adquisición de conocimientos teóricos. La elección de lecturas supone una selección adecuada para conseguir una progresión en el alumnado de la ESO.

Resulta fundamental promover la lectura en el alumnado como un instrumento que facilite la introspección y autoconocimiento durante la etapa de descubrimiento personal. En este sentido, la lectura puede erigirse como un medio de fortalecimiento si se establece un vínculo con la misma.

Para ello, es necesario conseguir adentrarse en los problemas más comunes en un aula de la ESO, y ser conscientes de por qué los alumnos no se sienten identificados con los textos destinados al aula y cuáles pueden ser las mejoras para tener éxito en su aprendizaje.

En consecuencia, podría resultar pertinente procurar concebir la literatura como el resultado de la reflexión y el reflejo de una sociedad. Ello permitiría una percepción distinta del hecho literario y, por ende, el desarrollo de una conexión diferente con los textos y así, conseguir fomentar el hábito lector en algunos estudiantes.

2.1 Educación literaria

Uno de los problemas más persistentes en la docencia es el problema de hábito lector que presentan los alumnos en la Educación Secundaria Obligatoria. Incluso hace varios años, muchos especialistas ya han realizado investigaciones dentro de la educación con el objetivo principal de intentar encontrar la solución a este problema frecuente en las aulas.

La desconexión creciente de los estudiantes con las lecturas clásicas obligatorias tiene como motivo principal la memorización y la lectura impuesta a la que somete el profesorado, ya que resulta desmotivador para ellos.

Además, según varias fuentes de investigación¹ el rol de profesor como mero transmisor de conocimientos también influye en estos inconvenientes por lo que la participación y facilitar diferentes lecturas puede ser una solución para este problema.

Asimismo, ejercer unas clases más dinámicas y participativas puede conseguir que el alumno conecte más con el texto y tenga un aprendizaje con un cambio metodológico fundamental para desarrollar su acercamiento a la lectura (Jiménez, Belda-Torrijos y García-Blay, 2023: 47).

Otro de los factores que potencia la desmotivación es la manera solitaria que tienen los alumnos de enfrentarse a un tema y, por ello, no logran comprender adecuadamente el vocabulario de las lecturas que se mandan en el colegio. Del mismo modo, algunos alumnos no se sienten identificados con el contexto histórico al que pertenecen las obras y afirman que son demasiado lejanos, lo que hace que sus preocupaciones sean diferentes a lo que localizan entre las páginas de los libros. Encuentran los temas alejados de su realidad ya que no son capaces de ver el porqué de su escritura, ni la conexión con el momento histórico. Uno de los métodos que se baraja para conseguir una mejora se propugna a partir de un enfoque que fomente el debate, la reflexión y, sobre todo, por una conexión personal (Gallardo, 2006: 163).

¹ Ruiz, H. D. & Ortega-Sánchez, D. (2022). El aprendizaje basado en proyectos: una revisión sistemática de la literatura (2015-2022). *HUMAN REVIEW. International Humanities Review/Revista Internacional de Humanidades*, 14(6), 1-14 y Zepeda Hurtado, M. E., Cardoso Espinosa, E. O., & Cortes Ruíz, J. A. (2021). La expresión oral y escrita en los estudiantes de nivel medio superior mediante el flipped classroom. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(23).

2.2 Problemas en el aula.

Durante mis prácticas, en el contexto de las prácticas de Educación Secundaria Obligatoria, he podido observar en ciertos alumnos una marcada desconexión y distanciamiento respecto a la lectura de obras literarias clásicas. Resulta común notar la manifestación de una falta de interés fundamental en la percepción de una ausencia de vinculación con su realidad, lo que supone una dificultad de comprensión con los textos.

En atención a lo mencionado anteriormente, se ha considerado pertinente la implementación de una encuesta dirigida al alumnado de dos grupos de tercer curso de ESO. El objetivo primordial de este instrumento de indagación reside en la obtención de información detallada sobre su perspectiva con respecto a la lectura de obras canónicas de la literatura, identificando los factores que imposibilitan la conexión con el contexto histórico vinculante de las obras y la exploración de estrategias pedagógicas que el profesorado debe realizar para conseguir un aprendizaje más pertinente y significativo.

Las encuestas realizadas a los alumnos revelan una tendencia generalizada hacia el desinterés por la lectura de obras literarias clásicas². Los datos cuantitativos iniciales evidencian que solo una minoría expresa un gusto significativo por la lectura en general, y una proporción considerable manifiesta una conexión nula o limitada con la literatura clásica.

El análisis permite comprobar que los factores principales son la dificultad en la comprensión de vocabulario empleado y el desconocimiento de los hechos. La mayoría de los encuestados identifica problemas relacionados con la contextualización social como obstáculo para su inmersión en la lectura.

A pesar de estos resultados, los alumnos muestran una conciencia de la influencia del contexto social en la literatura, reconociendo la mayoría que hay una conexión entre ambos. Los resultados también indican que una parte considerable del alumnado ha logrado reflexionar sobre problemáticas de este estilo a través de la lectura.

² Las muestras de los resultados obtenidos se encuentran en los anexos finales del trabajo (podrán encontrarlo en la página 45-46).

Aunque en general se afirma que se imparten muchas clases destinada a entender el contexto social en el aula, los alumnos muestran interés en eliminar los exámenes tradicionales y una atención por impartir metodologías más activas y participativas. Lo que permite observar que quizá el error este en cómo se imparten las clases y como se evalúa, por lo que hay que conseguir fomentar la participación en el alumno y generar estrategias que puedan hacerles conectar con el contexto social.

3. Marco legislativo

3.1 Las situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje suponen la creación de escenarios donde el alumnado se desenvuelve de manera real ante las actividades propuestas por el docente.

Para lograrlo los centros educativos deben plantear un contexto concreto, con la finalidad de encontrar una solución, siendo así real la comprensión de la materia y análisis de un tema determinado.

Las situaciones de aprendizaje son herramientas metodológicas ideadas para conseguir poner en práctica la articulación competencial del currículo, que es el que aporta la información referencial al que debe saber y adquirir el alumnado, como ha de acceder a dicho desarrollo y para que le servirá el mismo (Decreto 39/2022, de 29 de septiembre).

En nuestro contexto educativo se ha propuesto mediante la ley educativa española en vigor, LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), la finalidad de crear un enfoque metodológico innovador y centrado en las necesidades y carencias de los alumnos.

Debe acoger los métodos que respondan a los principios DUA, proporcionando múltiples representaciones, con diversas maneras de procesar la información, también necesita el uso de diferentes niveles de participación e implicación. Por ello, se precisa que el docente aporte las herramientas, recursos y materiales de apoyo imprescindibles para la resolución, organización y desarrollo de las diversas actividades para facilitar el procesamiento de los contenidos a todos los alumnos por igual.

3.2 Ámbitos de desarrollo de las situaciones de aprendizaje

En las situaciones de aprendizaje se tienen en cuenta cuatro ámbitos: personal, social, profesional y educativo, pero es necesario realizar creaciones que engloben más de una de ellas, dentro de una SA. En el caso de nuestras aportaciones, con las situaciones de aprendizaje propuestas y la elaboración del proyecto final se trabaja el ámbito social, ya que los objetivos principales que se plantean son el fomento del pensamiento crítico, la creación de opiniones y sentimientos propios. Por otro lado, se requiere un ámbito de autonomía u motivación para adquirir un hábito lector capaz de hacer que el alumnado de 4.º de la ESO se sumerja en la lectura.

4. Marco teórico

El acercamiento a los clásicos se observa cada vez más distante, por lo que la figura del docente considera pertinente la vinculación de los textos no solo con su línea cronológica, sino también con la acción de ilustrar a través del análisis textual, las circunstancias históricas y culturales más relevantes que se vinculan a su producción. De hecho, en esta investigación mencionada, se ponen de ejemplo los eventos sucedidos entorno al siglo XX, donde la literatura tenía un fuerte vínculo con la posguerra, el régimen franquista y la transición democrática. (Domingo y Tabernero, 2012: 68)

Además, es necesario transmitir a los estudiantes que la literatura puede trascender nuestra época, ya que los autores se inspiran en vivencias y sucesos que han marcado sus vidas. Esto resulta fundamental para la comprensión de los textos. Del mismo modo, la selección de diversos textos permite explorar de manera hipertextual diferentes ambientes y comprender la naturaleza cambiante de la literatura, lo que conlleva a ofrecer múltiples perspectivas incluso dentro de un mismo siglo donde suceden los mismos acontecimientos. (Domingo y Tabernero, 2012: 68)

En otro orden de cosas algunas investigaciones llegan a la conclusión de que los jóvenes leen libros que reflejan las experiencias que ellos mismos viven, por lo que no hacen un esfuerzo especial para conectar con el texto, sino que se sienten representados, algo que no sucede con los textos clásicos, a los cuales ven muy lejanos en el tiempo y con los que no hay conexión. Un joven que se ha criado en la ciudad, por ejemplo, no entenderá un

texto que se desarrolle en un entorno rural de una manera satisfactoria. (Domingo y Tabernero, 2013: 72)

Aunque la literatura de posguerra surge de uno de los conflictos bélicos más recientes de nuestro país, no supone un acercamiento a los jóvenes de hoy en día, que no son conscientes de lo que supone vivir ante una situación similar. En este sentido, una comprensión satisfactoria de la literatura de posguerra implica reconocer las experiencias de los escritores de la época, tal como ha asegurado Mainer en sus publicaciones; la Generación del 36, en particular, puede proporcionar valiosas interpretaciones de los acontecimientos que marcaron esa época. Estos escritores han proyectado sus sueños y opiniones influenciados por la visión del mundo que prevalecía en aquel momento (Amat 2013: 16-17).

De esta manera, en el artículo de Mainer (2013: 25) se presencia la importancia que tiene la poesía como forma de expresar la existencia humana y así, poder encontrar un significado entre las letras de lo que suponía la vida cotidiana de aquel entonces. La poesía se convierte en una confesión donde los humanos pueden observar como se plasman las vivencias y la manera de ver el mundo de una época determinada, intentan reconstruir su identidad mientras se mantienen en un mundo de desesperanza (Amat, 2013: 25).

La generación de los años 50 busca transformar la cultura del país, promoviendo la unidad y superando las divisiones de la Guerra Civil Española. El objetivo era reflejar la sociedad de la época, concienciar del sentimiento de culpa, y transmitir su legado a las nuevas generaciones para reparar la tradición liberal dañada por el conflicto bélico (Amat, 2013: 29-30). Asimismo, la Generación de 1936 experimentó la Guerra Civil en su juventud, un período marcado por un peso de haber vivido un horror de esas magnitudes, con la presión de unirse a un grupo u otro, y que hizo surgir sentimientos de culpa entre los participantes. Algunos lograron avanzar en la vida, otros se sintieron cautivados por la idea opuesta y la cercanía con la muerte. Los poetas abordaron este tema desde posturas distintas, mientras que otros tuvieron que exiliarse, como Luis Cernuda (Mainer, 2013: 48-60). Del mismo modo, se evidencia de que los escritores que escribían a favor del régimen serían los que seguirían adelante (Ródenas, 2013: 39).

En este punto, la censura limitó la expresión y buscó unificar el pensamiento mediante la prohibición de libros educativos (Pérez, 2021: 16-19). Esto revela la importancia de la literatura como herramienta formativa y como representación de la realidad, más allá de

lo artístico. Este control influyó en la forma y contenido literario, lo que evita que se escriba libremente sobre sucesos reales (Pérez, 2021: 25 y 31).

Otro punto importante que merece la pena trabajar en relación con lo mencionado anteriormente es la literatura escrita por mujeres y la formación de personajes femeninos, la cual supone una revisión de su papel femenino en la literatura española. Algunas autoras son capaces de representar la tradición de la mujer en esta época, en ocasiones, tanto durante como antes de entrar en el conflicto bélico. De este modo, se forman figuras relevantes como Carmen Laforet y Carmen Martín Gaité, quienes son capaces de generar modelos femeninos basados en experiencias personales, de esta manera buscan una nueva identidad, confrontando los roles femeninos establecidos por la sociedad, capaces de liberarse de los límites impuestos por la sociedad. La literatura es, pues, un reflejo de la vida de la escritora quien se desenvolvió en un ambiente de represión y censura, con una gran falta de libertad y estricta vigilancia familiar (De la Paz, 2009).

4.1 Metodología

Recursos educativos para la gestión de un aprendizaje significativo

Para conseguir una conexión entre la sociedad, el alumno/lector y el texto, se precisa un enfoque de aprendizaje que fomente la participación del alumno, facilitando así una mayor comprensión de la perspectiva del escritor. En este sentido, los aprendizajes basados en proyectos (ABS) actúan como guía para la formación de alumnos independientes y con una inserción en el pensamiento crítico. El docente puede trabajar como guía para conseguir una mayor efectividad y una mejor inmersión en el tema que se está trabajando. Lo principal es proveer al estudiante de las herramientas efectivas y motivadoras adecuadas para construcción de un aprendizaje adecuado (Ruiz, Ortega-Sánchez, 2022: 3 y 12).

La educación literaria tiene como motor principal la formación de lectores, que deben desarrollar un entendimiento de los textos, para ello la forma más acertada es conseguir un participante activo que sea capaz de gestionar diferentes habilidades.

A lo largo del tiempo, la necesidad de actualizarse del docente se ha ido incrementando debido al constante avance de las Tecnologías de la Información y Comunicación, puesto que surge la necesidad de recurrir ella como complemento de aprendizaje. Sin embargo, se precisa un cambio a la hora de usar estos recursos ya que aunque las tecnologías pueden

ayudar a que la gente genere una motivación lectora, es fundamental promover una interpretación profunda de los textos (Cassany, cit. González, 2019).

Según algunos expertos como Zayas (2009), Adell (2010) y González (2013), se han identificado tres formas de usar las TICs en la enseñanza de la literatura: información, sociabilización y creación. Su correcta ejecución puede conseguir una precisión del aprendizaje.

Utilizar las tecnologías como recursos educativos implica desarrollar estrategias y aprendizajes a través de un enfoque altamente efectivo. Por ejemplo, la creación de una revista digital puede suponer una herramienta valiosa, que dentro del aula es efectiva, estimulante, reflexiva y dinámica. Asimismo, aborda problemas reales que los estudiantes necesitan afrontar. De esta manera, el alumno se iniciará en un trabajo con la realidad, activando el proceso del “aprender a aprender” (Morán, 2022: 63).

Igualmente, es crucial fomentar un aprendizaje en colaboración, ya que esto da lugar a la construcción de nuevas ideas que pueden enriquecer el proyecto y la experiencia personal. Algunos investigadores afirman que el uso de la revista digital en algunas aulas ha tenido resultados bastante favorecedores, puesto que se ha percibido un interés abundante por las clases (Morán, 2022: 65).

A parte de la elaboración de revistas digitales como entorno que constituye entornos de aprendizaje, se pretende conseguir que los alumnos se familiaricen con otro tipo de espacios. En la primera situación de aprendizaje se propone como proyecto final la elaboración de un museo virtual.

Los museos virtuales suponen la ampliación del acceso ilimitado al conocimiento desde cualquier parte del mundo sin la necesidad de desplazarse. Son lugares de exploramiento cultural y sirven para descubrir nuevas realidades y disfrutar de una gran diversidad de obras. Entre las ventajas que plantean con relación a su inmersión dentro del aula, destacan el acceso fácil y gratuito y una ausencia de limitaciones con respecto al tiempo (Hernández, 2019: 8).

En los últimos años, la educación vinculada al surgimiento de las TIC ha supuesto unas metodologías de aprendizaje más productivas y útiles para el alumnado. Este tipo de educación supone la aparición de recursos innovadores y motivadores. (Cacheiro, cit. Hernández, 2019: 9). Del mismo modo que las revistas, los museos virtuales han sido

fruto de la elaboración de diferentes investigaciones que aseguran su eficacia positiva alrededor de la enseñanza-aprendizaje. Se recalcan los resultados positivos que han surgido alrededor de esta nueva herramienta educativa, ya que se puede trabajar con una gran carga de información.

La elaboración de un museo propio sirve para hacer que el implicado mantenga un interacción con las piezas expuestas y se implique de una manera más activa, así participa de la selección de recursos, material y gestión de la información relevante acerca de la materia seleccionada. Esto promueve el desarrollo de la motivación, el interés y, por supuesto, la participación. Así, es un recurso para incorporar novedades cuando sea necesario para completar la creación (Hernández, 2012: 57).

5. Propuesta didáctica

5.1 Contextualización de la Propuesta didáctica

La propuesta que se va a desarrollar se localiza en un centro de enseñanza concertada en una ciudad de gran tamaño de la comunidad de Castilla y León. El colegio se localiza en un barrio de clase obrera, cercano al centro de la ciudad. En los últimos años se han instalado muchas personas de diferentes países, lo que hace que muchos alumnos tengan dificultades con el idioma. En consecuencia, el centro alberga un alumnado de heterogéneos estratos sociales y diversas procedencias nacionales.

El colegio está muy bien situado puesto que la zona presenta una gran frecuencia de buses con vía directa al centro y en la puerta hay varias paradas que conectan con diversos puntos de la ciudad. A su vez, como se me ha mencionado, está muy cerca del centro lo que posibilita el desplazamiento de muchos jóvenes.

La institución cuenta con una zona de Educación Primaria y otra de Educación Secundaria y Bachillerato. Al lado del patio se encuentra un polideportivo de gran extensión y dentro del recinto se dispone de un taller de tecnología, de una sala de informática y de diversas salas de apoyo para el alumnado.

Cada aula se encuentra equipada con una pantalla digital interactiva, acompañada de un ordenador y un proyector. Sin embargo, es necesario que todos los alumnos lleven a clase sus tablets a diario. Asimismo, se dispone de reserva de tablets por si algún alumno lo necesita.

5.2 Características grupo-clase

La clase para la que se destina esta programación educativa pertenece al grupo de 4.º de la ESO, la cual consta de 26 alumnos. Entre los hechos relevantes, hay que señalar que aunque hay un alumno absentista, el resto de los alumnos no suele presentar ninguna incidencia de asistencia y vienen a clase todos los días.

Los alumnos suelen trabajar de manera eficiente cuando realizan actividades o trabajos en grupo, ya que son capaces de organizarse de manera óptima y en silencio. En general, no tienen ningún altercado o problemas entre ellos, por lo que se saca mucho partido de la dinámica grupal.

La presente aula, en la que se implementará las situaciones de aprendizaje, acoge a dos alumnos en una situación de vulnerabilidad social. Estos estudiantes tienen problemas de concentración durante las sesiones lectivas y evidencian un nivel de rendimiento académico inferior al esperado, pero sí demuestran un notable interés por la materia.

Adicionalmente, se integra en el grupo un alumno diagnosticado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), así como otro estudiante con necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad auditiva. Las estrategias pedagógicas diseñadas para atender las necesidades específicas de estos alumnos serán detalladas en la sección correspondiente a la diversidad.

5.3 Desarrollo de la propuesta

Ante la falta de desmotivación y conexión con la lectura que manifiestan la mayoría de los alumnos de Secundaria, se ha tomado la decisión de afrontar este problema que lleva tiempo vinculado al aula. Por ello, el periodo educativo de 4.º de la ESO permite trabajar con este déficit ya que se imparte contenido relacionado con la literatura de posguerra, un enfoque perfecto para conectar las composiciones con su contexto. De este modo se pretende conseguir un desarrollo del pensamiento crítico, al hacerlos conscientes de la importancia de las interpretaciones sociales en los textos. Eso también posibilita la preparación de un análisis interdisciplinario que permite vincular literatura, historia y arte para así enriquecer al estudiante.

Los proyectos finales seleccionados para realizar en el aula son, para la primera SdA, la elaboración de un museo virtual y para la segunda, la creación de una revista social con Canva. El uso de estas herramientas sirve para diseñar e interconectar una gran variedad de temas, con este propósito, el resultado que se espera de los alumnos es que sean capaces de entender la historia de una manera correcta y adecuada para admirar la lectura.

5.4 Justificación

Dada la problemática del limitado hábito lector que existe dentro del contexto educativo y la dificultad de comprensión de obras literarias pertenecientes a periodos históricos alejados, se ha percibido la necesidad de que los alumnos vean la literatura desde otro punto de vista. El proceso de enseñanza-aprendizaje necesita crear una perspectiva que haga percibir al alumnado la literatura como una manifestación de la sociedad en la que la narrativa ha sido escrita.

Como se comentó al inicio del trabajo, durante el periodo de práctica se ha recogido la percepción de algunos estudiantes respecto al desinterés suscitado por la lectura de algunas obras literarias, atribuyéndolo a la dificultad de comprensión o a la falta de conexión con los eventos históricos a los que pertenece la narración. Este primer paso puede ser muy importante para tener en cuenta como realizar la distribución de materia, tiempo y espacio dentro del aula. En consecuencia, y con el fin de indagar más en el tema, se elabora una encuesta dirigida al aula para tener en cuenta las opiniones de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria.

El objetivo general de este estudio de aula se centra en extraer las razones de la falta de identificación del alumnado con algunos clásicos de la literatura y en demostrar que muchos alumnos no consideran que la sociedad de la época influya en la literatura. Del mismo modo, otros consideran apropiado conocer el contexto histórico y cultural en el que se escribió la novela. Del mismo modo, se pretende analizar la frecuencia con la que el alumnado recurre a la consulta de información contextual durante el proceso de lectura y cuáles son los métodos para llevarla a cabo.

Asimismo, dado que en el centro en el que se plantea la SdA, la semana cultural suele celebrarse durante los meses de marzo y abril, puede ser un periodo ideal para que los alumnos enseñen al resto del colegio los proyectos que van a realizar en las dos

situaciones de aprendizaje destinadas a la literatura de posguerra: el museo digital y la revista social.

5.5 Situación de Aprendizaje 1 : *La poesía y la pintura como testigos de la guerra.*

<i>Período</i>	<i>Ámbito</i>	<i>Grupo de alumnos</i>	<i>Sesiones</i>
Segundo trimestre Febrero/Marzo	Social (Museo digital).	26 alumnos	12

5.5.1 Elementos curriculares.

A. Objetivos de etapa real decreto.

Según Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades que les permitan:

- 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.
- d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, 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. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.
- 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 y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la comunidad autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de las demás personas, así como el patrimonio artístico y cultural.

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

B. Objetivos de etapa D

Los objetivos de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León son los establecidos en el artículo 23 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo y en el artículo 7 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y además los siguientes:

- a. Conocer, analizar y valorar los aspectos de la cultura, tradiciones y valores de la sociedad de Castilla y León.

5.5.2 Tabla de elementos curriculares

COMPETENCIAS CLAVE			
Competencia digital. Competencia comunicación lingüística. Competencia personal social y aprender a aprender. Competencia emprendedora. Competencia en conciencia y expresiones culturales.			
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y DESCRIPTORES	INDICADORES DE LOGRO	CONTENIDOS
2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.	2.1 Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales, escritos y multimodales complejos de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos. (CCL2, CP2, STEM1, CD2, CPSAA4) 2.2 Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales de cierta complejidad, evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la	Interpreta y comprende la intencionalidad del autor en los textos de la literatura de posguerra.	B. Comunicación Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de los textos orales, escritos y multimodal de diferentes ámbitos con atención conjunta a los siguientes aspectos:  Contexto: Reflexión sobre procedimientos diversos en la transmisión de un mismo mensaje.  Géneros discursivos: Secuencias textuales básicas expositivas, argumentativas y secuencias mixtas. Pragmática lingüística. Las propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.

	eficacia de los procedimientos comunicativos empleados reflexionando sobre la posibilidad de transmitir un mismo mensaje a través de diversos procedimientos. (CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CC3, CE1, CCEC1, CCEC3)		Géneros discursivos propios del ámbito social. Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital y riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad. Las noticias falsas (fake news). Análisis de la imagen, la autoimagen y de los elementos paratextuales en los textos icónico-verbales y multimodales.
3. Producir textos orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.	3.2 Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado, adoptando actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística y utilizándolas para la resolución de conflictos y la creación de vínculos personales. (CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC2, CE1)	Comunica de forma concisa, clara y precisa la información relevante acerca de la literatura de posguerra.	 PROCESOS Interacción oral y escrita formal. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad, comportamiento empático y resolución dialogada de conflictos como muestra de madurez democrática. Comprensión oral. Sentido global del texto y de la relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal con especial énfasis en la perspectiva de género. Valoración de la forma y el contenido del texto.
4. Comprender, interpretar y valorar, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, textos escritos reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad y para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.	4.1 Comprender, interpretar y valorar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales de cierta complejidad de diferentes ámbitos que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias. (CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, STEM4, CD2, CPSAA4, CC3, CCEC1, CCEC2)	Entiende el contenido global y la intencionalidad de textos orales, escritor y multimodales.	Producción oral formal. Planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral argumentada y la creación de textos expositivo-argumentativos.

5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.	5.1 Planificar la redacción de textos escritos y multimodales de cierta extensión y calidad, atendiendo a la situación comunicativa, destinatario, al propósito y al canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta, presentando un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado. (CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2, CE1, CE3) 5.2 Aplicar procedimientos para enriquecer los textos atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical. (CCL1, CCL2, CCL3, CD2, CD3, CPSAA5, CE3)	Produce textos escritos con completa justificación, siendo capaz de controlar la ortografía y el léxico.	Comprensión lectora. Sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención oculta del emisor, los mensajes subliminales. Detección y análisis de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico. Valoración de la forma y el contenido del texto. - Producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Usos de la escritura para la organización del pensamiento: reseñas, informes, cuestionarios, cartas de presentación y actas. - Alfabetización mediática e informacional. Búsqueda y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información de esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Utilización de plataformas virtuales para la realización de proyectos escolares.
6. Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.	6.1 Localizar, seleccionar y contrastar información de manera autónoma procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios, y reelaborarla y comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista crítico respetando los principios de propiedad intelectual. (CCL1, CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CC3, CE3)	Desempeña las habilidades pertinentes para elaborar proyectos digitales de manera satisfactoria.	C. EDUCACIÓN LITERARIA  Lectura autónoma: Selección autónoma de obras variadas a partir de la utilización de las bibliotecas disponibles y de plataformas digitales. Uso respetuoso de los derechos de propiedad intelectual.  Lectura guiada: Lectura de obras y fragmentos relevantes del patrimonio literario

	6.2 Elaborar trabajos de investigación de manera autónoma en diferentes soportes sobre diversos temas de interés académico, personal o social, seleccionando información de diferentes fuentes. (CCL1, CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CE3) 6.3 Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación con la búsqueda y la comunicación de la información, analizando de manera argumentada la imagen, la autoimagen y los elementos paratextuales. (CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, STEM1, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CC3, CE3)		nacional y universal de la literatura actual escritas en itinerarios temáticos un género que atraviesa una época contextos culturales y movimientos artísticos atendiendo a los siguientes contenidos: Conocimiento de las características generales de los grandes periodos de la historia de la literatura desde el siglo XVIII hasta nuestros días. Acercamiento a los autores y obras más relevantes de estos periodos. Estrategias de construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias con la incorporación progresiva de metalenguaje específico. Relación y comparación de los textos leídos con otros textos orales, escritos o multimodales, así como con otras manifestaciones artísticas y culturales y con las nuevas formas de ficción, en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura. Procesos de indagación en torno a las obras leídas, promoción del interés por construir la interpretación de las obras y establecer conexiones entre textos.
7. Seleccionar y leer de manera progresivamente autónoma obras diversas como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que evolucione progresivamente en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias de lectura para construir la propia identidad lectora y para disfrutar de la dimensión social de la lectura.	7.2 Compartir la experiencia de lectura en soportes diversos, relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica, lectora y cultural. (CCL1, CCL4, CD1, CD2, CD3, CPSAA1, CE3, CCEC3)	Conecta la literatura de una época con los hechos y sucesos de esta.	Contenidos específicos: 1. Contexto histórico y social de España en el siglo XX: Guerra Civil, Censura, y franquismo. 2. Poesía durante el franquismo: años 40, 50, 60 y 70: arraigada y desarraigada, poesía social, los novísimos.
8. Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizándolo la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales que permiten establecer	8.1 Explicar y argumentar críticamente la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas	Vincula los textos literarios, la historia y el arte de un periodo de manera satisfactoria.	

vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas a fin de conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y crear textos de intención literaria.	del texto con su contexto sociohistórico, atendiendo a la configuración y evolución de los géneros y subgéneros literarios. (CCL1, CCL4, CP2, CP3, CC1, CE3, CCEC1, CCEC2, CCEC3) 8.2 Establecer de manera autónoma vínculos argumentados entre los textos leídos y otros textos escritos, orales o multimodales, así como con otras manifestaciones artísticas y culturales en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje y valores éticos y estéticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector en la lectura. (CCL1, CCL4, CP2, CP3, CC1, CE3, CCEC1, CCEC2, CCEC4) 8.3 Crear de manera autónoma textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, partiendo de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios. (CCL1, CCL4, CP3, CD5, CE3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4)		3. Cuadros que reflejen contexto de guerra. 4. Tipo de poemas que escriben estos autores: Dámaso Alonso Miguel Hernández Gloria Fuertes Jaime Gil de Biedma Los novísimos.
---	--	--	---

CONTENIDOS TRANSVERSALES

El Decreto 39/2022 establece los siguientes contenidos de carácter transversal. A continuación, se describen los contenidos transversales que se van a trabajar a través de las actividades:

- Comprensión lectora.
- Comprensión oral y escrita.
- Comunicación audiovisual.
- Emprendimiento social.
- La creatividad.
- El respeto mutuo y la cooperación entre iguales.
- Comprensión significativa de los conceptos.

En la presente programación, las actividades propuestas se han diseñado con el propósito fundamental de cultivar en el alumnado la capacidad de interpretar textos de forma autónoma, promoviendo la comprensión de la literatura como una representación significativa de un momento social determinado. Paralelamente, se contempla la evaluación del desempeño comunicativo de los estudiantes, siendo necesario saber cómo se desenvuelven tanto de manera oral como escrita.

Del mismo modo, existe un proceso de comunicación a través de elementos visuales como en la selección de cuadros y se integrará el análisis del proceso de comunicación a través de elementos visuales, como se evidencia en la selección y el estudio de obras pictóricas.

La culminación del proyecto final demanda una atención en el trabajo colaborativo basándose en el respeto interpersonal, la igualdad y la instauración de un clima de aula armónico. Asimismo, se enfatiza la importancia de una asimilación de los contenidos y una habilidad para usarlos de manera creativa.

5.5.3 Metodología de la situación de aprendizaje.

Según el Decreto 39/2022 de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria, la metodología debe de ser activa, variada y flexible. La SdA que se ha llevado a cabo pretende conseguir flexibilizar las oportunidades para el alumnado e incentivar un aprendizaje significativo por el cual los alumnos serán capaces de diseñar sus propios proyectos de manera autónoma, pero el docente en ninguna ocasión deja de atender al alumno como guía, no dejando de lado la metodología tradicional para que entiendan los contenidos antes de ponerse en acción con las actividades o proyectos.

Del mismo modo, la metodología que se pretende impartir es activa, los alumnos deben de participar en diversas actividades para entregar los materiales de una manera satisfactoria. Esto solo tendrá lugar si se implican y trabajan a un mismo ritmo.

Se fomenta el uso de estrategias variadas para facilitar a todos los alumnos el entendimiento del contenido, por ello, se opta por utilizar diversos tipos de actividades; grupales, individuales, orales y escritas, para que todos los alumnos tengan la misma cantidad de oportunidades de aprendizaje.

Entre las estrategias metodológicas de las que consta la programación didáctica se incluyen las siguientes:

- **Activación de contenidos previos:** Esto supone una estrategia clave para tener en cuenta los conocimientos existentes de los que parten los alumnos a la hora de proyectarles nuevos conocimientos educativos.
- **Aprendizaje cooperativo:** Mediante esta estrategia se promueve la interacción de contenidos y trabajo entre los estudiantes. De esta manera se comparten responsabilidades, conocimientos y habilidades para lograr un aprendizaje más completo. “El aprendizaje cooperativo es uno de los procedimientos que ha provocado mayores expectativas en los contextos educativos” (López y Acuña, 2021: 30). A su vez, permite el fomento de habilidades sociales, como la comunicación, el respeto y la capacidad para resolver conflictos. Este intercambio de entendimientos hace posible la consolidación del aprendizaje al ser transmitido entre iguales “Los integrantes de cada grupo son responsables no solo de aprender el material de clase, sino de ayudar a que todo su grupo lo aprenda” (López y Acuña, 2021: 31).
- **Aprendizaje basado en tareas:** Este enfoque educativo ayuda a que el alumno adquiera conocimientos y habilidades a través de la realización de actividades específicas que les ayudan a desenvolverse en diferentes tipos de situaciones. El docente les proporciona unos retos que ellos tienen que ir consiguiendo de manera autónoma.
- **Aprendizaje interdisciplinar:** Proporciona al alumno oportunidades para aprender y utilizar conocimientos o destrezas relacionadas con dos o más materias. En esta SdA se desarrollan habilidades de pensamiento, razonamiento y transferencia de conocimiento de una materia a otra. Lo que condiciona que los alumnos sean capaces de vincular, la historia, la literatura y el arte.
- **Aprendizaje basado en proyectos:** En esta SdA se utiliza una metodología educativa que hace que el estudiante tenga un rol activo, sea capaz de investigar y resolver los problemas por el mismo y sea independiente a la hora de vincular diferentes tipos de disciplinas artísticas. El ABP permite a los estudiantes crear un producto final a medida que trabajan e investigan sobre un tema determinado, al mismo tiempo que

diseñan y elaboran su propio proyecto de forma totalmente independiente (Ruiz, H, D. & Ortega-Sánchez, D, 2022: 2).

▪ Organización del alumnado y agrupamiento

La presente SdA articula la organización del alumnado en diversas modalidades de agrupamiento. Se propone una secuencia de actividades que pasa por diferentes tipologías:

- **Individual:** Las primeras cuatro sesiones serán realizadas de manera individual. Estas sesiones tienen como objetivo el entendimiento del contexto histórico y el tipo de poesía que ha desencadenado la misma. La línea del tiempo, los mapas mentales y la búsqueda de información acerca de los sucesos más relevantes, deben de ser llevados a cabo de manera individual para conseguir fomentar la autonomía e independencia del alumno, de esta manera se pretende conseguir establecer principios básicos de contenidos y el aprender a aprender.
- **Cooperativo:** La finalización de la SdA a través de un proyecto final requiere la implementación de una metodología de trabajo cooperativo. Las ocho sesiones finales se realizarán con grupos de distribución heterogénea. Esto se ha pensado así para que haya dos alumnos que sean capaces de explicar los conceptos al resto y conseguir que el alumnado que presenta dificultades pueda afianzar los datos y conocimientos adquiridos. “La conformación de un grupo heterogéneo o multidisciplinar para un trabajo colaborativo es de vital importancia, para enriquecer al equipo con diversidad de criterios y puntos de vista” (Encalada, S. Álvaro, J. y Herrera, D.: 2020: 71)

Esta estrategia gesta un tipo de metodología en la que no solo es útil apoyarse en la figura de profesor, sino que puede ser primordial la ayuda de una explicación del resto de compañeros. “Es en estas circunstancias donde se evidencia la importancia de la creación de grupos heterogéneos con alumnos con distintas habilidades” (Encalada, S. Álvaro, J. y Herrera, D, 2020: 77).

A cada miembro del grupo se le exige un tipo de responsabilidad a la hora de realizar esta actividad, el esfuerzo de todos conseguirá que el proyecto del museo digital salga adelante. Sin embargo, cada alumno tendrá un rol diferente que cada semana irá rotando para que todos trabajen por igual. Esta estrategia permite observar en que posición se desenvuelve mejor el alumno.

5.5.4 Secuenciación y temporalización de la situación de aprendizaje.

La Situación de aprendizaje está pensada para ser realizada durante el curso escolar 2024/2025. La temporalización de estas unidades didácticas se ha realizado siguiendo la ORDEN EDU/465/2024, de 10 de mayo, por la que se aprueba el calendario escolar para el curso académico 2024/2025 en los centros docentes que impartan enseñanzas no universitarias en la Comunidad de Castilla y León, y se delega en las direcciones provinciales de educación la competencia para la resolución de las solicitudes de su modificación.

Trimestre	Fecha estimada	Contenido
Segundo Trimestre	27/02/2025	Sesión 1: Contexto histórico; la Guerra Civil, la censura y los años 40
Segundo Trimestre	28/02/2025	Sesión 2: Contexto histórico: los años 50, 60 y 70
Segundo Trimestre	6/03/2025	Sesión 3: La poesía durante el franquismo.
Segundo Trimestre	7/03/2025	Sesión 4: La poesía durante el franquismo II
Segundo trimestre	8/03/2025 (viaje extraescolar)	Sesión E: Visita al Reina Sofía y al Museo del Prado.
Segundo Trimestre	10/03/2025	Sesión 5: (Grupos) Trabajo de vinculación de poemas, contexto histórico y cuadros.
Segundo Trimestre	11/03/2025	Sesión 6: (Grupos) Trabajo de vinculación de poemas, contexto histórico y cuadros.
Segundo Trimestre	13/03/2025	Sesión 7: (Grupos) Trabajo de vinculación de poemas, contexto histórico y cuadros.
Segundo Trimestre	14/03/2025	Sesión 8: Exposición oral.
Segundo Trimestre	17/03/2025	Sesión 9: Debate
Segundo Trimestre	18/03/2025	Sesión 10: Elaboración del museo virtual.
Segundo trimestre	20/03/2025	Sesión 11: Elaboración del museo virtual.
Segundo trimestre	21/03/2025	Sesión 12: Elaboración del museo virtual.

5.5.5 Desarrollo de las sesiones.

Sesión 1 y 2: <i>La memoria de la guerra y la posguerra en España</i>		
Duración: 50 minutos	Materiales: Tablets, ordenadores y libro.	Lugar: Aula. Interdisciplinariedad: Historia
Al principio de la programación, durante las dos primeras sesiones el docente hace preguntas a los alumnos para saber qué conocimientos tienen acerca de la historia del Siglo XX. La clase empezará como una sesión magistral donde el docente explica la información necesaria para el entendimiento del alumno sobre el periodo de la Guerra Civil, la censura y lo que fueron los años 50,60 y 70 en España. Al profesor, utilizará de apoyo algunos elementos visuales como mapas conceptuales. En la sesión 1, los alumnos deben buscar información sobre la censura para complementar lo que se ha visto en clase (documento que enviarán al docente para evaluar). Mientras que durante la sesión 2 y el fin de semana deben realizar una línea del tiempo sobre los hechos históricos más relevantes del siglo XX para entregar al docente.		

Sesión 3 y 4: <i>La poesía surgida entre los escombros de la guerra.</i>		
Duración: 50 minutos	Materiales: Canva o libro, papel y boli.	Lugar: Aula.
Durante estas dos clases se pretende dar una clase magistral, en la cual el docente guíe al alumno por la poesía durante el franquismo. En la primera sesión se pretende hablar de la poesía arraigada, desarraigada y otras tendencias o poetas típicas del periodo literario. Se pedirá hacer a los alumnos un esquema/tabla sobre las temáticas de cada poesía, características y algunos ejemplos de los poetas. Tanto si se elige la opción del esquema o de la tabla debe quedar constancia de las diferencias entre los dos tipos de literatura. En la segunda sesión, se pretende dar una clase magistral donde los alumnos entiendan la generación del 36, la generación del 50 y 60 (los novísimos), de la misma manera deberán entregar un esquema a mano sobre los contextos de la poesía, las características y sus escritores. Si no les da tiempo a terminar en clase se permite que finalicen en casa.		

Sesión E : <i>Visita al Reina Sofía y museo del Prado.</i>		
Duración: Todo el día	Materiales: Cuaderno y boli para tomar nota.	Lugar: Madrid (Reina Sofía y Museo del Prado) Interdisciplinariedad: Historia e Historia del arte
En esta sesión, que se realizará un sábado fuera del horario escolar, se pretende que los alumnos se mantengan contacto con el mundo del arte. De esta manera, se estimula el pensamiento crítico ya que los alumnos verán en primera persona diversos cuadros, y serán capaces de contrastar y comprar diferentes estilos y técnicas. Se pretende fomentar su creatividad, ya que la visita puede estimular su propia imaginación. Todo la excursión será realizada con un guía y con los profesores a cargo de la SdA.		

Sesión 5,6,7 : <i>La literatura y el arte cuentan la historia.</i>		
Duración: 50 minutos	Materiales: Tablets, ordenadores y textos seleccionados de poesía.	Lugar: Sala de ordenadores. Interdisciplinariedad: Ayuda de historia.
En las presentes sesiones, se propone una metodología de trabajo cooperativo estructurada en cinco grupos de cinco alumnos cada uno. Cada grupo abordará un corpus textual diferenciado, previamente asignado por el departamento de historia y de lengua y literatura. A los grupos se les distribuirá un rol, que se cambia en cada sesión. La distribución cooperativa se precisa que sea la siguiente: ✓ Grupo 1: La poesía arraigada. ✓ Grupo 2: La poesía desarraigada. ✓ Grupo 3: La poesía social (generación de los 50)		

- ✓ Grupo 4: Grupo cántico y postismo.
- ✓ Grupo 5: Los novísimos.

De la misma manera, se requiere que el alumnado realice un análisis temático de los poemas asignados, estableciendo una conexión explícita con el contexto sociohistórico al que pertenecen. Posteriormente, deben seleccionar cuadros que tengan una similitud con los poemas trabajados, pero no tiene que ser solo del siglo XX. Encontrar relaciones con cuadros de siglos anteriores puede conseguir que el alumnado vea situaciones análogas alrededor de la historia.

También, en sus casas para rematar el trabajo pueden añadir poemas o textos adicionales que ellos consideren necesarios para su proyecto.

Sesión 8 y 9: *sendero poético*

Duración: 50 minutos

Materiales: Trabajos realizados

Lugar: polideportivo.

Estas dos clases tienen como finalidad que los 5 grupos enseñen y expliquen al resto de compañeros los trabajos vinculativos que han realizado. Finalmente, se llevará a cabo un debate como conclusión de todo lo realizado hasta el momento.

A la hora de llevar a cabo el debate se va a dividir la clase en dos grupos aleatorios, lo que hace que los grupos iniciales se dividan y los alumnos tengan una posición distinta. Esto es muy útil para conseguir ver cómo se desenvuelven.

Sesión 10, 11 y 12: *Museo virtual*

Duración:
50 minutos

Materiales:
Tablets, ordenadores

Lugar: Sala de ordenadores.

Interdisciplinariedad: Informática.

Las últimas tres sesiones están destinadas a la elaboración del proyecto final. El objetivo es realizar un museo virtual con la aplicación *Padlet*. Por ello, todos los alumnos deben compartir el proyecto para ir construyéndolo en conjunto.

Debe figurar el poema o poemas repartidos por el docente, el comentario sociohistórico del poema y el cuadro que mantiene una similitud con el poema.

Después, los alumnos deben comentar el museo virtual que han realizado el resto de sus compañeros, la aplicación *Padlet* permite que exista una interacción.

Sesión 13: *Coevaluación*

Duración:
50 minutos

Materiales:
Tablets, ordenadores

Lugar: Sala de ordenadores.

Para saber si los alumnos han adquirido la información necesaria con éxito se creará un Kahoot. Esto servirá de evaluación final para el docente y como apoyo complementario para el resto de las evaluaciones de las que constará la SdA.

Los 5 grupos deben realizar un Kahoot de 12 preguntas para que el resto de sus compañeros sean evaluados de diferentes maneras. Esto sirve como coevaluación para evaluar al resto de los alumnos. De esta manera se tiene en cuenta la selección de datos que los alumnos consideran importantes para evaluar a sus compañeros.

5.5.6 Actividades de enseñanza-aprendizaje

Fase de Motivación: Se encuentra de la sesión 1 a la 4. Las primeras cuatro sesiones están destinadas a que el alumno entienda el contexto histórico del siglo XX y la poesía de posguerra. El docente realiza un canva de los contenidos para que los alumnos de manera visual puedan seguir la explicación.

En esta fase, se realiza una lluvia de ideas para tener en cuenta el conocimiento que tienen los alumnos sobre la materia. Además, elaboran un esquema, una investigación acerca de varios sucesos básicos y una línea temporal para conseguir retener toda la información relevante para el docente.

Fase de Desarrollo: Distribuida de la sesión 4 a la 9. Las siguientes sesiones consisten en que los alumnos sean capaces de apreciar y seleccionar la realidad histórica en los poemas seleccionados. También, deben ser autosuficientes a la hora de transmitir los conocimientos al resto de sus compañeros a través de una exposición oral. Asimismo, el debate es imprescindible ya que servirá para dividir a la clase en dos grupos diversos para que no se encuentren en su zona de confort al sacarles del grupo y del rol que tenían dentro de su grupo inicial.

Fase de Producto Final: El resto de las sesiones distribuidas de la número 9 a la 13 suponen la elaboración del producto final o museo virtual, durante estas tres sesiones se lleva a cabo la elaboración del museo con la aplicación de *Padlet* y se unirá el trabajo de todos. Siempre teniendo el apoyo del docente, y el resto de los compañeros. En la última sesión se lleva a cabo un Kahoot para que los alumnos puedan ser conscientes de todo lo que han aprendido a lo largo de la SdA.

5.5.7 Estrategias e instrumentos de evaluación y calificación del alumnado.

A continuación, se describe el procedimiento de calificación y evaluación del alumnado en la presente SdA. La calificación final se establece sobre una escala de diez puntos, siendo esta un 40% de la nota del segundo trimestre³. El 40% restante de la calificación se obtendrá de la segunda SdA, centrada en el estudio de la narrativa y el teatro de la posguerra española. El otro 20% restante no pertenece a las SdA, sino a la sintaxis, que se desarrollará antes del comienzo de estas.

La evaluación consta de un porcentaje evaluativo de observación directa, implicación y actitud del alumno ante las actividades que se llevan a cabo. Este criterio se registra en la rúbrica que se va a realizar para evaluar:

Qué se evalúa	Cómo se evalúa	Cuando se evalúa	Quién evalúa	Porcentaje
Evaluación Inicial	Test en Forms app y lluvia de ideas.	Evaluación inicial: Antes de comenzar la situación de aprendizaje	Heteroevaluación El profesor pretende averiguar cuáles son los conocimientos que tienen los alumnos acerca del tema.	X%
Activación de contenidos previos, al inicio de la sesión.				No se evalúa con porcentajes, sirve para tener en cuenta lo que saben los alumnos sobre el temario.
Participación activa	Diario de clase y lista de control	Evaluación formativa: Se va observando durante la SdA	Heteroevaluación El profesor durante las sesiones de la SdA.	10%
Se tiene en cuenta el grado de participación, el compromiso del alumno, la interactividad y el interés que presente en las actividades. 3.2				

³ Se ha tenido en cuenta que en este 2 trimestre el mayor peso de la nota recaiga sobre la parte de literatura. A su vez, la inclusión temporal de la literatura de posguerra en el segundo trimestre se fundamenta en la necesidad de garantizar la finalización del proyecto dentro del cronograma establecido para la semana cultural.

Manejo de expresión oral y comprensión de los textos.	Rúbrica	Evaluación formativa Se observa durante la SdA y en la sesión 9 cuando los alumnos exponen sus creaciones.	Heteroevaluación	20%
2.1				
2.2				
3.1				
3.2				
Investigación complementaria	Rúbrica	Evaluación sumativa. Se valora el resultado de la investigación.	Heteroevaluación	10%
6.1				
6.2				
6.3				
Vinculación del poema con el cuadro.				
8.2	Rúbrica	Evaluación Sumativa. Se evalúa el resultado de la investigación.	Heteroevaluación	10%
8.3				
Proyecto final Canva y museo digital				
4.1				
5.1				
7.2	Rúbrica	Evaluación Formativa.	Heteroevaluación Coevaluación (Opiniones del resto de grupos en <i>Padlet</i>)	30%
8.1				
8.2				
8.3				
Trabajo en equipo				
3.2	Diana de evaluación	Evaluación formativa y sumativa. Porque aunque se hace al final, se valora el desarrollo.	Heteroevaluación Coevaluación Autoevaluación	10%
Kahoot final.				
8.3				
(Evaluación del alumno)				
	Cuestionario de opción múltiple.	Evaluación sumativa.	Coevaluación.	10%

5.5.8 Medidas de atención a la diversidad

A lo largo de la presente SdA, se promueve la participación del alumnado a través de diversas metodologías de trabajo. Inicialmente, se propone el desarrollo de una tarea individual durante las primeras sesiones, la cual converge posteriormente en una dinámica grupal orientada a la elaboración de Canvas que culminarán en la creación de un museo virtual.

En lo referente a la organización del espacio, si bien la mayoría de las sesiones se desarrollan en el aula diaria, se complementa con la interpretación de distintos entornos de aprendizaje, incluyendo el aula de informática y, para las sesiones dedicadas a la exposición oral y el debate, el polideportivo. Finalmente, la actividad de salida extracurricular facilita un cambio de escenario que permite al alumnado aprender de la realidad artística desde una perspectiva diferente.

La propuesta culmina en la manifestación de la información a través de distintos canales y herramientas. Por un lado, en la sesión 3 y 4 se piden los esquemas en diversos formatos, para que se trabaje de manera manual y con las Tics (Mindomo). Por otro lado, se evidencia el uso de varios soportes para la entrega y el trabajo final: Canva y museo virtual. La visita al museo consigue que los alumnos trabajen de manera audiovisual sobre el arte.

Se apuesta por proporcionar múltiples fuentes (visuales, orales, escritas, audiovisual) para contribuir a la integración de todos los alumnos teniendo en cuenta el criterio de inteligencias múltiples. De esta manera se trabaja la literatura y su conexión con el contexto social de diversas maneras para que los alumnos sean capaces de lograr un entendimiento más completo de la materia.

A su vez, se usa el recurso de las Tics como herramienta didáctica que trabaja con imágenes y con textos para que los alumnos sean capaces de desenvolverse con los tecnologías y de desarrollar competencias de análisis multimodal, fomentando así un aprendizaje más interactivo, y adaptado al entorno.

Se implementan diversas estrategias de intervención pedagógica dirigida a los dos alumnos identificados en situación de riesgo de exclusión social. En primer lugar, se facilitará su participación en las sesiones de apoyo académico ofrecidas por la institución,

las cuales se conciben como mecanismo para la mejora de las tareas propuestas. En segundo lugar, vinculado con el principio de heterogeneidad a la hora de elaborar grupos mixtos, se muestra necesario la integración de los alumnos de una manera en la cual los alumnos con más dificultades reciban apoyo. Asimismo, se considera fundamental el establecimiento de una comunicación continua entre docente y familiares. Finalmente, el centro educativo asume la financiación de las actividades complementarias para aquellos alumnos que acrediten dificultades económicas que dificulten su educación.

De la misma manera, el estudiante diagnosticado con TDAH será asignado a un grupo de trabajo que pueda proporcionarle medidas pedagógicas de apoyo de manos de compañeros que actúen como fuente de apoyo. El debate promueve la participación activa del alumno y estimula el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, introduciendo una dinámica diferente a la forma convencional que tiene la educación tradicional. Por su parte, el museo virtual facilita el aprendizaje multisensorial mediante la integración de una diversidad de recursos didácticos. Además, se garantiza la presentación de todas las actividades de forma escrita, ya sea mediante el uso de la pizarra o a través de material impreso individualizado.

Por último, el alumno con una pérdida auditiva del 40% recibirá las instrucciones de forma escrita, y la presentación visual (Canva) utilizada en las clases magistrales se usa como apoyo para facilitar la comprensión durante la realización de las clases. El proyecto final de la asignatura también supone un recurso de apoyo al alumno. Durante la visita al museo, se le asignará un docente o un compañero que le proporcione la información del guía de forma directa y a una distancia cercana para que entienda la intervención.

5.6 Situación de aprendizaje 2: *Escenarios de memoria de la posguerra española (narrativa y teatro).*

Período	Ámbito	Grupo de alumnos	Sesiones
Segundo trimestre Marzo/Abril	Social (Revista digital)	26 alumnos	14 sesiones

5.6.1 Elementos curriculares

A. Objetivos de etapa real decreto

- d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, 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. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.
- 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 y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la comunidad autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de las demás personas, así como el patrimonio artístico y cultural.
- l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

B. Objetivos de etapa d

Los objetivos de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León son los establecidos en el artículo 23 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo y en el artículo 7 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y además los siguientes:

B. Conocer, analizar y valorar los aspectos de la cultura, tradiciones y valores de la sociedad de Castilla y León.

5.6.2 Tabla de elementos curriculares.

COMPETENCIAS CLAVE			
Competencia digital. Competencia comunicación lingüística. Competencia personal social y aprender a aprender. Competencia emprendedora. Competencia en conciencia y expresiones culturales.			
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y DESCRIPTORES	INDICADORES DE LOGRO	CONTENIDOS
2.	2.1 (CCL2, CP2, STEM1, CD2, CPSAA4) 2.2 (CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CC3, CE1, CCEC1, CCEC3)	Interpreta y comprende la intencionalidad del autor en los textos de la literatura de posguerra.	B. Géneros discursivos Pragmática lingüística. Las propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación. Géneros discursivos propios del ámbito social., medios de comunicación. Etiqueta digital y riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad. Las noticias falsas (fake news). Procesos Interacción oral y escrita formal. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad, comportamiento empático y resolución dialogada de conflictos como muestra de madurez democrática.
3.	3.2 (CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC2, CE1)	Comunica de forma concisa, clara y precisa la información relevante acerca de la literatura de posguerra.	
4.	4.1. (CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, STEM4, CD2, CPSAA4, CC3, CCEC1, CCEC2)	Entiende el contenido global y la intencionalidad de textos orales, escritor y multimodales.	
5.	5.1. (CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2, CE1, CE3) 5.2 (CCL1, CCL2, CCL3, CD2, CD3, CPSAA5, CE3)	Produce textos escritos con completa justificación, siendo capaz de controlar la ortografía y el léxico.	Comprensión oral. Sentido global del texto y de la relación entre sus partes, selección y retención de la información

6.	6.1 (CCL1, CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CC3, CE3)	Desempeña las habilidades pertinentes para elaborar proyectos digitales de manera satisfactoria.	relevante. La intención del emisor. Valoración de la forma y el contenido del texto.
	6.2 (CCL1, CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CE3)		Producción oral formal. Planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral
7.	6.3 (CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, STEM1, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CC3, CE3)	Conecta la literatura de una época con los hechos y sucesos de esta.	argumentada y la creación de textos expositivo-argumentativos.
	7.2 (CCL1, CCL4, CD1, CD2, CD3, CPSAA1, CE3, CCEC3)		Comprensión lectora. Sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención oculta del emisor, los mensajes subliminales. Detección y análisis de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico. Valoración de la forma y el contenido del texto.
8.	8.1. (CCL1, CCL4, CP2, CP3, CC1, CE3, CCEC1, CCEC2, CCEC3)	Vincula los textos literarios, la historia con las películas seleccionadas de una manera satisfactoria.	Producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Usos de la escritura para la organización del pensamiento: reseñas, informes, cuestionarios, cartas de presentación y actas.
	8.2 (CCL1, CCL4, CP2, CP3, CC1, CE3, CCEC1, CCEC2, CCEC4)		Búsqueda y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información de esquemas propios y
	8.3 (CCL1, CCL4, CP3, CD5, CE3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4)		

			transformación en conocimiento; comunicación y difusión de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Utilización de plataformas virtuales para la realización de proyectos escolares. C. EDUCACIÓN LITERARIA  Lectura guiada: Lectura de obras y fragmentos relevantes del patrimonio literario nacional y universal de la literatura actual escritas en itinerarios temáticos un género que atraviesa una época contextos culturales y movimientos artísticos atendiendo a los siguientes contenidos: Conocimiento de las características generales de los grandes periodos de la historia de la literatura desde el siglo XVIII hasta nuestros días. Acercamiento a los autores y obras más relevantes de estos periodos. Estrategias de construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias con la incorporación progresiva de metalenguaje específico. Relación y comparación de los textos leídos con
--	--	--	---

			otros textos orales, escritos o multimodales, así como con otras manifestaciones artísticas y culturales y con las nuevas formas de ficción, en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura. Procesos de indagación en torno a las obras leídas, promoción del interés por construir la interpretación de las obras y establecer conexiones entre textos.
			Contenidos específicos: Contexto histórico y social de España en el siglo XX: Guerra Civil, Censura y franquismo. La novela de posguerra - <i>La familia de Pascual Duarte</i>. Camilo José Cela - <i>Nada</i>. Carmen Laforet - <i>Entre Visillos</i>. Carmen Martín Gaité - <i>Cinco horas con Mario</i>. Miguel Delibes El teatro de posguerra - <i>Historia de una escalera</i>. Antonio Buero Vallejo - <i>El tragaluz</i>. Antonio Buero Vallejo. Selección de películas de posguerra.

CONTENIDOS TRANSVERSALES
Los contenidos transversales se trabajan a través de las actividades. El Decreto 39/2022 establece los siguientes contenidos de carácter transversal. ○ Comprensión lectora ○ Compresión oral y escrita ○ Comunicación audiovisual ○ Emprendimiento social ○ La creatividad. ○ Igualdad de género (ODS 5). ○ El respeto mutuo y la cooperación entre iguales ○ Compresión significativa de los conceptos Las actividades propuestas se han diseñado con el propósito fundamental de cultivar de igual manera todas las competencias transversales realizadas en la SdA anterior. Sin embargo, en esta se emplea tiempo en trabajar la ODS 5 donde se tiene en cuenta la igualdad de la mujer. Durante dos sesiones se actúa sobre dos obras de la posguerra donde se muestran los roles tradiciones y las expectativas sociales que tenían las mujeres de la época, observando las limitaciones y la falta de autonomía que tenían en su vida.

5.6.3 Metodología

Se trabajan algunas metodologías comunes a la SdA 1 como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo y la integración de las tecnologías TIC. Por lo que en este apartado se precisa comentar lo nuevos métodos que se van a llevar a cabo:

- Aula invertida (Flipped Classroom). Metodología que se lleva a cabo en las sesiones centrales para que los alumnos asuman el rol de docente y sean ellos quienes expliquen al resto la literatura de posguerra. De esta manera, el docente completa la experiencia educativa tras los alumnos tener un entendimiento de la materia.

▪ Organización del alumnado y agrupamiento

La presente programación didáctica articula la organización del alumnado en diversas modalidades de agrupamiento. Se propone una secuencia de actividades que se pasa por diferentes tipologías:

El enfoque de esta metodología vinculada a la SdA 2 es totalmente cooperativo, pero tiene una peculiaridad y es que se forman diferentes agrupaciones a lo largo de las sesiones. En primer lugar, las sesiones 1-9 se hacen por agrupaciones pequeñas, con un número aproximado de 4-5 personas, pero se intensifican en las sesiones posteriores dedicadas a la creación de la revista digital. Tras esto se formaran 3 grupos mezclados para realizar las revistas digitales.

Los aspectos positivos que presenta esta distribución metodológica parten de intentar que se desarrollen habilidades colaborativas diferentes, primero, con unos grupos más reducidos en las que la distribución de la tarea será de una forma más íntima, al repartirse su papel a realizar. Por ello, a la hora de crear los grupos más grandes, es importante tener este mecanismo en cuenta, para hacer una distribución fuertemente planificada para que en todos los grupos haya alumnos que hayan trabajado todas las obras.

Por otro lado, se forman grupos más grandes y heterogéneos que hace que tengan que trabajar de una manera totalmente distinta. Además, la revista digital es una carga muy amplia de trabajo, por lo que abordar el proyecto tendrá menos dificultad si en él trabajan más personas.

5.6.4 Secuenciación y temporalización de la programación didáctica.

TRIMESTRE	FECHA ESTIMADA	CONTENIDO
Segundo trimestre	24/03/2025	Sesión 1: Explorando la novela de posguerra
Segundo trimestre	25/03/2025	Sesión 2: <i>La familia de Pascual Duarte</i> Camilo José Cela.
Segundo trimestre	27/03/2025	Sesión 3: <i>Nada</i> . Carmen Laforet
Segundo trimestre	28/03/2025	Sesión 4: <i>Entre Visillos</i> Carmen Martín Gaité
Segundo trimestre	31/03/2025	Sesión 5: <i>Cinco horas con Mario</i> Miguel Delibes
Segundo trimestre	1/03/2025	Sesión 6: El teatro de posguerra
Segundo trimestre	2/03/2025	Sesión 7: <i>Historia de una escalera</i> Antonio Buero Vallejo.
Segundo trimestre	4/03/2025	Sesión 8: <i>El tragaluz</i> Antonio Buero Vallejo
Segundo trimestre	5/03/2025	Sesión 9: El cine de la posguerra
Segundo trimestre	7/03/2025	Sesión 10: Diseño de la revista digital
Segundo trimestre	8/03/2025	Sesión 11: Diseño de la revista digital
Segundo trimestre	10/03/2025	Sesión 12: Diseño de la revista digital
Segundo trimestre	11/03/2025	Sesión 13: Diseño de la revista digital.
Segundo trimestre	25/03/2025	Sesión 14: Examen literatura de posguerra.

5.6.5 Desarrollo de las sesiones

Sesión 1: <i>Explorando la novela de posguerra</i>		
Duración: 50 minutos	Materiales: Libro, Canva	Lugar: Aula.
La finalidad de esta sesión es impartir los conocimientos básicos sobre la novela de posguerra. Esta clase será tradicional, aunque se intentará que haya <i>un feedback</i> con el alumno. El docente hará un Canva visual con el contenido del libro para facilitar el entendimiento de la materia al alumno.		

Sesión 2: <i>La desesperanza en Pascual Duarte</i>		
Duración: 50 minutos	Materiales: Libro, Canva del alumno	Lugar: Aula. Interdisciplinariedad: historia
La presente sesión se realiza con el objetivo de que el alumno entienda la obra de <i>La familia de Pascual Duarte</i>. No obstante, la conducción de la instrucción académica recaerá fundamentalmente en el alumnado, puesto que se espera que utilicen la metodología pedagógica de aula invertida (Flipped Classroom) para vertebrar la clase. Por ende, se pretende organizar al grupo de la siguiente manera: cuatro grupos de cuatro y uno de cinco, cada uno de los cuales asumirá el rol de preparar una obra, exponerla y explicarla durante esta sesión. Esta asignación se formalizará tras la conclusión de la SdA precedente, con el objetivo de proporcionar al alumnado un tiempo de margen para elaborar la presentación. El enfoque de la preparación será eminentemente investigativo, dado que se establece una única obra de lectura obligatoria que se seleccionará por votación (entre las mencionadas durante la SdA) y puede no ser este texto. La duración estipulada para cada exposición grupal será de entre 25 y 30 minutos, se precisa disponer de un margen temporal para que el profesor complete la investigación impartida por el alumno, y así vincular la historia con la literatura. El material realizado por el alumno se debe entregar al docente ya que cuenta como evaluación (se necesita un guion escrito a mano, un texto con la información y un Canva para la sesión magistral).		

Sesión 3: <i>La mirada de Andrea</i>		
Duración: 50 minutos	Materiales: Libro, Canva	Lugar: Aula. Interdisciplinariedad: historia
Del mismo modo, otro grupo realizará la clase a través de la metodología Flipped Room de manera similar a la comentada anteriormente. A quien le toque este libro debe orientarlo hacia el Objetivo de Desarrollo (ODS) sostenible número 5, y dedicarse a observar y analizar el papel de la mujer dentro de la obra, por ejemplo: los alumnos pueden investigar acerca del espacio doméstico como prisión, la falta de autonomía, la represión, la educación limitada y demás aspectos opresores característicos del siglo XX. Asimismo, la duración debe de ser de entre 25-30 minutos, porque el docente completará la información que sea necesaria.		

Sesión 4: <i>Voces femeninas durante la posguerra.</i>		
Duración: 50 minutos	Materiales: Libro, Canva	Lugar: Aula. Interdisciplinariedad: historia
La obra <i>Entre Visillos</i> de Carmen Martín Gaité manifiesta la evidencia de restricciones sociales impuestas al colectivo femenino durante el contexto histórico de la posguerra española. La presente sesión didáctica, permite al alumnado desarrollar una exploración crítica de la novela y a su vez, se considera necesario que adopten una perspectiva que integre tanto el análisis feminista como la manifestación de la crítica social de la época. En este punto, Dentro de las sesiones 3 y 4 se pretende realizar un enfoque vinculado a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 5), ya que se pone en marcha el trabajo sobre las obras de <i>Nada</i> de Carmen Laforet y <i>Entre visillos</i> de Carmen Martín Gaité, por ello, se pide que los alumnos promuevan una reflexión crítica de la figura de la mujer en la sociedad de posguerra y su posición dentro de la familia. La metodología será la misma que en el resto de las sesiones.		

Sesión 5: Las dos Españas		
Duración: 50 minutos	Materiales: Libro, Canva, imágenes fotográficas.	Lugar: Aula. Interdisciplinariedad: historia
Se encomienda al alumnado, mediante la aplicación de la estrategia invertida de (Flipped Classroom), la realización de una sesión instructiva centrada en la novela de <i>Cinco horas con Mario</i> , obra de Miguel Delibes. Adicionalmente, y como elemento complementario para la creación de la revista, se puede complementar la actividad realizando una ruta de fotografía sobre los lugares más significativos del autor dentro de Valladolid.		

Sesión 6: Explorando el teatro de posguerra		
Duración: 50 minutos	Materiales: Libro, Canva	Lugar: Aula.
Igual que sucede con la novela de posguerra, se inicia una sesión que presenta la finalidad de impartir los conocimientos básicos sobre el teatro de posguerra. Esta clase será tradicional, aunque se intentará que haya un <i>feedback</i> con el alumno. En este punto, el docente también debe crear un Canva visual como material complementario del libro del texto.		

Sesión 7: Peldaño a Peldaño.		
Duración: 50 minutos	Materiales: Libro, Canva	Lugar: Aula. Interdisciplinariedad: Historia
Esta sesión se articula en torno a la exploración de la obra <i>Historia de una escalera</i> de Antonio Buero Vallejo, cuyo análisis y presentación recaerá fundamentalmente en el alumnado. El trabajo deberá evidenciar una comprensión exhaustiva del argumento narrativo, un análisis detallado del simbolismo vinculado con el espacio de la escalera, así como la identificación precisa de los temas centrales de la obra y su vinculación con el contexto social de la época. De manera análoga a las sesiones precedentes, el rol del docente consiste en complementar las exposiciones del alumnado, establecimiento de las conexiones pertinentes entre la obra y el ámbito social si el alumno no ha conseguido realizarlo de manera satisfactoria.		

Sesión 8: A través del tragaluz.		
Duración: 50 minutos	Materiales: Libro, Canva	Lugar: Aula.
Por otro lado, esta clase se articula en torno a la exploración de la obra <i>El tragaluz</i> de Antonio Buero Vallejo, cuyo análisis y presentación recaerá fundamentalmente en el alumnado. Como se ha estado observando, el trabajo debe contener un breve resumen del argumento narrativo, un análisis detallado del simbolismo vinculado con el espacio del tragaluz, así como la identificación precisa de los temas centrales de la obra y su vinculación con el contexto histórico.		

Sesión 9: La posguerra en el séptimo arte.		
Duración: 50 minutos	Materiales: Videos y fragmentos de películas	Lugar: Aula.
El docente selecciona fragmentos cortos pero significativos de varias películas en las que se pueda ver el contexto social específicos. Las películas para tener en cuenta son las siguientes: • <i>Nada</i> de Carmen Laforet (1947) • <i>La lengua de las mariposas</i> (1999) • <i>La colmena</i> de Camilo José Cela (1950) • <i>Pascual Duarte</i> de Camilo José Cela (1976) • <i>Tiempo de silencio</i> de Luis Martín Santos (1986) Cada grupo de trabajo deberá seleccionar, como mínimo, una de las películas previamente indicadas u otras producciones cinematográficas que aborden la temática. Se intentará que cada grupo se encargue de ver una de las películas mencionadas. Si quieren pueden seleccionar otras películas relacionadas con la materia. La visualización de la obra se debe realizar en casa, con el propósito de integrar posteriormente un análisis de esta en la revista digital del proyecto.		

Sesión 10-13: Revista digital		
Duración: 50 minutos	Materiales: Ordenadores, tablets	Lugar: sala de informática.
Los seis grupos de (4-5) que ha presenciado la SdA se reagrupan para formar tres grandes grupos para elaborar la revista digital. Es importante realizar una distribución adecuada para que los tres grandes grupos tengan miembros que hayan trabajado las obras. La revista tiene que reflejar que se ha comprendido las características sociales del contexto de posguerra español, también se pueden realizar secciones divididas en novela, teatro y cine. Cada alumno/s pueden dedicarse a una sección para conseguir así un trabajo más satisfactorio. Y deben de tener diferentes roles iniciales dentro del grupo (diseñador, editar, imágenes, redactor, corrector...). Por supuesto, aunque se premia la originalidad y hay libertad de creación, se debe tener en cuenta la estructura típica de una revista, lo que hace que sea necesario la presencia de títulos, subtítulos e imágenes. Las herramientas para utilizar pueden ser las que el alumno considere oportunas (Canva, Genially, Power Point). Aunque quizá sea más cómodo usar Canva porque tiene una opción para elaborar revistas.		

Sesión 14: Prueba final de conocimientos.		
Duración: 50 minutos	Materiales: Folios.	Lugar: Aula.
Se realizará una prueba de evaluación a los alumnos para tener en cuenta lo que han interiorizado acerca de la literatura de posguerra y su contexto social. El examen será realizado a mano de la manera tradicional. Como se ha trabajado durante varias sesiones, la prueba será realizada después de las vacaciones de semana santa para que tengan margen para repasar los contenidos.		

5.6.6 Actividades de enseñanza-aprendizaje

Fase de motivación: Las sesiones que se encuentran dentro de esta fase son la número 1,6 y 9. En estas clases se pretende explorar la novela, el teatro y el cine, en este punto el docente debe despertar el interés del alumno por la temática. La sesión del cine puede ser interesante pues los elementos audiovisuales suelen ser un medio atractivo y cercano para los alumnos con los que se encuentran familiarizado.

Fase de desarrollo: Se encuentra vinculada a las sesiones desde la 2 hasta la 8, estas clases son las relacionadas con la metodología *Flipped Classroom* que posibilita el aprendizaje del alumno de la materia de posguerra.

Fase de proyecto final: Las sesiones destinadas a la elaboración del proyecto final son desde la 10 hasta la 13, a estas hay que añadirles la sesión 14 en la cual se realiza la prueba final. Esto permite elaborar el aprendizaje de los contenidos.

5.6.7 Estrategias e instrumentos de evaluación y calificación del alumnado.

La calificación final de esta SdA de la novela y el teatro de posguerra supone el 40% de la evaluación, del mismo modo que se planteaba en la situación anterior. La sintaxis supone el 20% restante. Los criterios para tener en cuenta se van a registrar en la rúbrica que se va a realizar para evaluar.:

Qué se evalúa	Cómo se evalúa	Cuando se evalúa	Quién evalúa	Porcentaje
Manejo de expresión oral y comprensión de los textos.	Rúbrica	Evaluación formativa. Desarrollo de las sesiones <i>Flipped Classroom</i> .	Heteroevaluación Coevaluación (se tiene en cuenta la opinión del resto de alumnos).	10%
2.1				
2.2				
3.1				
3.2				
Canva	Rúbrica	Evaluación sumativa: El resultado.	Heteroevaluación	10%
7.1				
7.2				
Información seleccionada coherente.	Checklist	Evaluación sumativa: El resultado	Heteroevaluación	20%
6.1				
6.2				
6.3				
Vinculación de la historia, la literatura y el cine.	Diario de seguimiento	Evaluación formativa: Se observa alrededor de la SdA como unen conceptos.	Heteroevaluación	20%
7.2				
8.1				
8.2				
Resultado global de la revista.	Diana de evaluación	Evaluación sumativa.	Heteroevaluación Coevaluación (Valoración del resto de los grupos).	10%
2.1				
4.1				
4.2				
Examen final.	Nota del examen.	Evaluación sumativa: El resultado.	Heteroevaluación	20%

5.6.8 Medidas de atención a la diversidad DUA.

En esta propuesta didáctica se trabaja en muchos puntos de la misma forma que en la situación anterior. Se muestra interés en que el alumnado trabaje de diversas formas y metodologías, pero en este caso las sesiones serán realizadas mayoritariamente por grupos, así, los alumnos se pueden ayudar entre ellos. En el punto en el que se pretende construir la revista digital se reestructuran los grupos, para posibilitar que todos puedan realizar el trabajo con una selección de información mayor.

Por otro lado, la metodología *Flipped Classroom* sirve para conseguir que los alumnos realicen un aprendizaje más inclusivo donde participen de una manera activa en su aprendizaje, el docente pasa a servir como guía y apoyo, pero se pretende que sean capaces de desenvolverse con autonomía. Estos recursos son para el alumnado un avance ya que constituye un ritmo de aprendizaje personalizado, en el cual pueden acceder a los recursos de manera repetitiva hasta completar su aprendizaje. Del mismo modo, el acceso a diversas fuentes de información como material textual, visual o audiovisual facilita su comprensión (Zepeda, Cardoso y Cortés, 2021: 7).

De la misma manera, se trabaja con la estrategia pedagógica que ocasiona el aprendizaje entre iguales, lo que supone un fomento al apoyo mutuo, un aprendizaje activo y una mayor comprensión y retención al escuchar la perspectiva de otros alumnos con una forma de expresarse muy cercana a ellos.

Finalmente, la propuesta culmina con una sesión donde se accede a recursos audiovisuales literarios o no, donde se tiene acceso a otro tipo de soporte para entender la materia. Lo que llega a contribuir a la integración de todos los alumnos teniendo en cuenta el criterio de inteligencias múltiples.

La creación de la revista digital supone trabajar con diversos formatos, lo que atiende a diferentes estilos de aprendizaje, se accede a información que luego se va adaptando de una manera útil para el disfrute y la formación del alumnado. Esto supone una retroalimentación de todo el contenido que se ha trabajado y supone la vinculación del material.

Respecto a los alumnos en riesgo de exclusión social, el alumno con Tdah y el niño con pérdida auditiva, sus instrucciones serán las mismas que en la programación anterior. Los grupos se restablecerán con cada uno de ellos en un grupo diferente para que sirvan de apoyo los unos a los otros. Asimismo, se sigue considerando fundamental el establecimiento de una comunicación continua entre docente y familiares para tener en cuenta los problemas que vayan surgiendo. Y por supuesto, el docente actúa como guía tras todas las sesiones también para observar si han alcanzado los objetivos establecidos.

Finalmente, ambos alumnos recibirán las instrucciones de forma escrita en todo momento, a su vez, que se realice una presentación visual supone un apoyo para ambos. Del mismo modo, aparte de un apoyo por parte del docente, se les atribuirá un alumno dentro de su grupo que les explicará lo que se ha enseñado en clase de una manera más individualizada.

En la sesión del cine, se proporcionará a ambos un informe previo de lista de personajes, información de la película y se accederá a versiones que tengan subtítulos para que puedan tener todos los recursos accesibles a su educación. También, se colocará a los alumnos que lo requieran en las primeras filas de la clase.

6. Conclusiones

La problemática principal que mueve a realizar este trabajo es la desconexión y la falta de motivación que los alumnos de secundaria presentan hacia la lectura. Una de las causas principales es el distanciamiento que supone el contexto histórico de las obras clásicas, por lo que conseguir que los alumnos entiendan la justificación por la que se llevan a cabo los textos puede establecer un fuerte vínculo con la lectura. Se busca que sean capaces de entender la lectura no como una expresión artística sin más, ni como un artificio que transmite una historia, sino que la perciban como un reflejo y crítica de una sociedad anterior.

El ambiente de posguerra, cercano en el tiempo puede ser una temática muy acorde para trabajar acerca de la vinculación entre historia y literatura. De esta manera, aprenderán aún más sobre la vida de sus abuelos, las obras y el motivo que lleva a los autores a escribir sobre temas determinados.

La metodología que se pretende llevar a cabo es sobre todo, participativa y dinámica. El motor de elaboración de actividades gira alrededor del Aprendizaje Basado en Proyectos, primordial para que el alumno trabaje de manera autónoma, sea capaz de desarrollar su propio pensamiento y utilice al docente para completar ese aprendizaje y las dudas que le van surgiendo. Ser parte de su propia enseñanza posibilita que se sumerjan de una manera más activa dentro de su aprendizaje.

Los proyectos finales (museo virtual y revista digital) sirven como herramientas de aprendizaje, pero también como mecanismo de difusión, de esta forma la motivación se puede vincular a poder compartir su trabajo al resto de personas interesadas. Además, suponen una forma de trabajo creativa, lúdica y amena para que puedan ver la materia desde otro punto totalmente diferente.

Finalmente, la evaluación se adapta a conseguir que todos los alumnos con esfuerzo alcancen una buena nota y asimismo, los alumnos con dificultades puedan apoyarse en sus compañeros para completar su aprendizaje, sacando partido no solo a otra manera de entender los contenidos, sino sacando su propio potencial de las diversas maneras que constituyen la evaluación.

7. Anexos

1. Resultado de la encuesta de aula en el Colegio *Nuestra Señora del Carmen* de Valladolid.

¿Crees que en clase se dedica el tiempo suficiente a hablar sobre el contexto social de los libros que lees?

Pie ▾



■ SI : 20 (58.82%)
 ■ NO : 3 (8.82%)
 ■ DEPENDE DEL LIBRO : 11 (32.35%)

¿Cuánto crees que influye la sociedad de la época en la literatura?

Pie ▾



■ Nada. No tiene relación. : 0 (0%)
 ■ Pocas veces. En algunos casos. : 6 (17.65%)
 ■ Bastante. : 14 (41.18%)
 ■ Casi siempre. : 7 (20.59%)
 ■ Mucho. : 7 (20.59%)

¿Crees que es importante conocer el contexto histórico y cultural en el que se escribió un libro para entenderlo mejor?

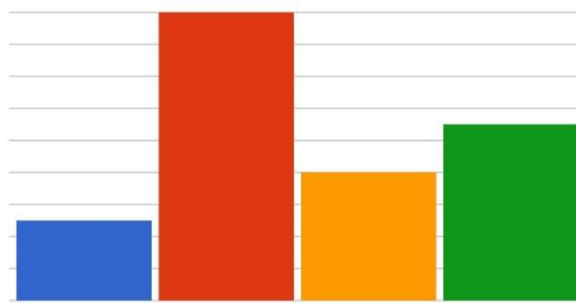
Pie ▾



■ SI : 30 (88.24%)
 ■ NO : 4 (11.76%)

¿Por qué no conectas con la literatura de clásicos? (Marca las que consideres)

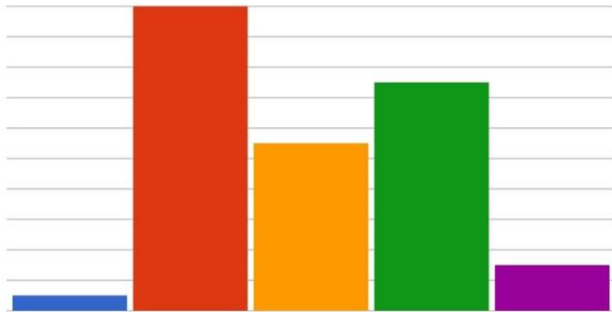
Bar ▾



■ PORQUE NO ENTIENDO EL CONTEXTO SOCIAL : 5 (11.9%)
 ■ PORQUE EL VOCABULARIO SE ME HACE DIFÍCIL DE ENTENDER : 18 (42.86%)
 ■ PORQUE EL CONTEXTO SOCIAL ME RESULTA MUY LEJANO : 8 (19.05%)
 ■ PORQUE NO TIENE RELACIÓN CON TEMAS ACTUALES : 11 (26.19%)

¿Cómo te gusta que te evalúen la lectura de un libro? (Marca las que consideres)

Bar ▾



- CON UN EXAMEN : 1 (2%)
- CON PREGUNTAS ORALES : 20 (40%)
- CON UN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN : 11 (22%)
- CON LA ELABORACIÓN DE UN PROYECTO DIGITAL (PODCAST, REVISTA, CANVA..) : 15 (30%)
- OTROS : 3 (6%)

¿Te gusta leer?

Pie ▾



- NADA : 4 (11.76%)
- CASI NADA : 12 (35.29%)
- REGULAR : 12 (35.29%)
- MUCHO : 6 (17.65%)

¿Te gustan los clásicos que te mandan en clase?

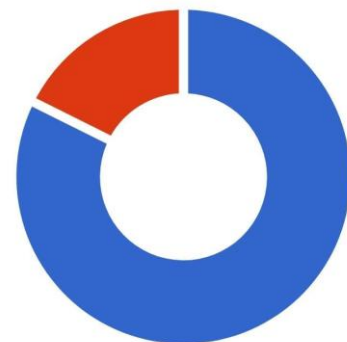
Pie ▾



- SÍ : 8 (23.53%)
- NO : 7 (20.59%)
- ALGUNOS : 19 (55.88%)

¿Has leído alguna vez un libro que te haya hecho reflexionar sobre algún problema social?

Pie ▾



- SI : 28 (82.35%)
- NO : 6 (17.65%)

2. Anexos de la evaluación.

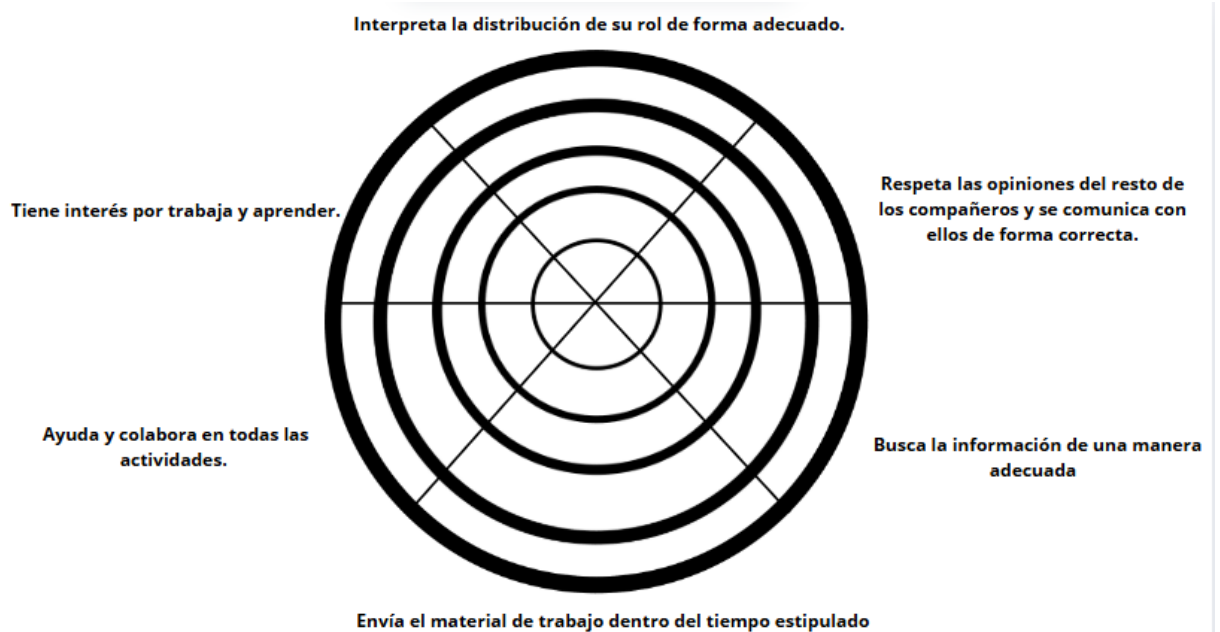
➤ Evaluación de la 1 SdA: *La poesía y la pintura como testigos de la guerra.*

A. Rúbrica

Criterios de evaluación Los estudiantes son capaces de...	ESCALA DE VALORACIÓN			
	No superado. (1-4)	Superado con dificultad. (5-6)	Superado de manera notable. (7-8)	Superado con éxito. (9-10)
Interpretar los textos relacionados con la materia. (5%)				
Explicar a sus compañeros con coherencia y adecuación su trabajo de manera oral. (5%)				
Contrastar la fiabilidad de la información seleccionada de diversas fuentes, siendo capaces de integrarla en sus propios textos. (5%)				
Seleccionar información de internet complementaria para integrarla en su propio trabajo. (5%)				
Conectar el contenido literario con el artístico con coherencia y conexión. (10%)				
Comprender de manera precisa el sentido global, la estructura y la información relevantes de textos escritos. (5%)				
Presenta un texto final que tenga coherencia, cohesión y adecuación. (10%)				

Explicar y argumentar con claridad y precisión la interpretación de obras leídas, analizando las relaciones entre el texto y su dimensión social. (15%)				
--	--	--	--	--

B. Diana de evaluación sobre el trabajo en equipo, de la SdA 1.



Evaluación de la 2º situación de aprendizaje:

A. Rúbrica

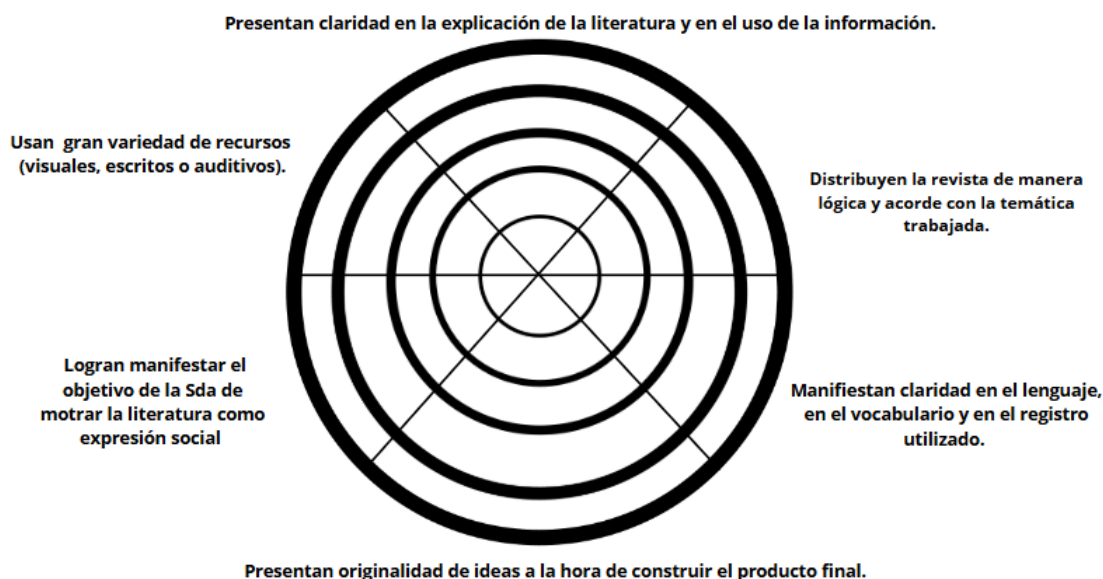
Criterios de evaluación Los estudiantes son capaces de...	ESCALA DE VALORACIÓN			
	No superado. (1-4)	Superado con dificultad. (5-6)	Superado de manera notable. (7-8)	Superado con éxito. (9-10)
Expresar de manera escrita la información seleccionada de la novela/teatro de posguerra de una manera adecuada. (5%)				
Desenvolverse y explicar de manera autónoma de forma oral, con soltura y adecuación el contenido. (5%)				
Planifica de manera exhaustiva y detallada textos escritos y multimodales de cierta extensión teniendo en cuenta el destinatario (5%)				
Presenta un texto coherente y de forma precisas con ideas bien conectadas y con una temática acorde. (5%)				

B. Checklist.

	Checklist 
Grupo _____	

Localizan y seleccionan la información coherente al tema.	☐
Contrastan la información consiguiendo que sea veraz	☐
Utilizan diversos soportes para manifestar la información.	☐
Comunica la información de manera acertada, constructada	☐

C. Diana de evaluación



D. Examen final:

EXAMEN FINAL DE LENGUA Y LITERATURA:

LA NOVELA Y TEATRO DE POSGUERRA.

1. Elige las características que son acordes a la novela de posguerra. Para ello tacha las que no pertenezcan a este tipo de literatura (1.5 punto).

- La literatura de posguerra:

- A. Representa una crítica social y a las injusticias que rodean a una sociedad determinada.
- B. Muestra el énfasis en temas que giran alrededor de la mitología y temática religiosa.
- C. Tiene un propósito didáctico y moral, transmite valores como el razonamiento y la reflexión.
- D. Manifiesta personajes sumergidos en desigualdades, la pobreza y la soledad.
- E. Da rienda suelta a la fantasía, los sueños y lo sobrenatural.
- F. En algunos casos se refleja el mundo rural castellano, las costumbres, la incomunicación y la soledad.

- G. Los personajes femeninos envueltos en un mundo opresor luchan por encontrar su identidad.
2. Tanto en *Nada* de Carmen Laforet, como en *Entre Visillos* de Carmen Martín Gaité se ofrece una visión de la España de posguerra a través de los ojos de diversas mujeres. Elige dos de las mujeres protagonistas (Andrea, Angustias Natalia...) y comenta de forma argumentada a que tipo de mujer representan y que papel tienen en la novela(1.5 puntos).
3. Selecciona verdadero y falso en estas afirmaciones (2 puntos). Justifica tu elección.
- A. *Cinco horas con Mario*, *Los santos inocentes* y *El tragaluz* son novelas de Miguel Delibes. (F)
- B. *La familia de Pascual Duarte* es una novela tremendista que representa la autobiografía de ficción del protagonista cuando se encuentra preso. (V)
- C. Aparte de *La familia de Pascual Duarte*, Camilo José Cela escribe *La Colmena*. (V)
- D. La novela de los años cincuenta se centra en los conflictos sociales y en la denuncia a las injusticias. Se caracteriza por el empleo de técnicas realistas. (V)
- E. *Historia de una escalera* es una comedia que se centra en las anécdotas de unos vecinos que tienen mucha esperanza por el futuro que vendrá. (F)
- F. La censura marcó un devenir en el teatro, lo que ocasionó que se prohibieran todo tipo de representaciones. (F)
- G. El texto más representativo de Miguel Mihura es *Tres sombreros de copa*. (V)
- H. Fernando Arrabal se convierte en un claro exponente del teatro humorístico. (F)
4. El teatro español durante la posguerra fue testigo del surgimiento de diversas corrientes. Menciona y enumera brevemente los principales tipos de teatro que se desarrollan en este período. Elige uno de estos tipos y desarróllalo, no te olvides de citar a los máximos representantes de ese teatro (2 puntos).
5. Las siguientes obras son representativas de la literatura de posguerra. Elige dos de ellas y contesta a la pregunta (2 puntos):
- *Cinco horas con Mario* de Miguel Delibes.
 - *El tragaluz* de Antonio Buero Vallejo.
 - *Nada* de Carmen Laforet

- *La familia de Pascual Duarte* de Camilo José Cela.

Comenta qué relación tiene la obra con el texto histórico de España. Qué reflexión haces sobre ese periodo.

6. Reflexiona y da tu punto de vista sobre una de las películas que se han trabajado en clase (1 punto)

3. Material creado para las clases.

Mapa conceptual: 1ª SdA



Mapa conceptual: 2 SdA



4. Guía de proyectos finales.

- Modelo del proyecto final *Situación de aprendizaje 1: Museo virtual.*

Marina Pérez Gómez

Poesía desarraigada

INSOMNIO, Dámaso Alonso

Cuadro: "El Guernica" (1937) de Picasso.

Madrid es una ciudad de más de un millón de cadáveres (según las últimas estadísticas). A veces en la noche yo me revuelvo y me incorporo en este nicho en el que hace 45 años que me pudro, y paso largas horas oyendo gemir al haracín, o ladrar los perros, o flotar blandamente la luz de la luna. Y paso largas horas gimiendo como el haracín, ladrando como un perro enfurecido, fluyendo como la leche de la ubre caliente de una gran vaca amarilla. Y paso largas horas preguntándole a Dios, preguntándole por qué se puede lentamente mi alma, por qué se pudren más de un millón de cadáveres en esta ciudad de Madrid, por qué mi millones de cadáveres se pudren lentamente en el mundo. Dime, ¿qué hueco quieres abonar con nuestra podredumbre? ¿Tienes que se te sequen los grandes rosales del día, las tristes amercías letales de tus noches?

Contextos de las obras.

En ambas obras, se encuentra un contexto histórico compartido. Se refleja la violencia, la desolación y el sufrimiento de un país de posguerra.

El cuadro: El Guernica de Pablo Picasso conmemora el bombardeo de la Guerra Civil española. El pintor muestra figuras humanas y animales en posición de sufrimiento y horror.

El poema: Se incluye en su poemario Hijos de la tra (1944). Dámaso Alonso habla de como la vida ha cambiado en Madrid, pero no solo la suya sino la del mundo.

Tanto el cuadro, como el poema muestran una sensación de ruptura y de mundo rogado. Son dos formas de arte que de diferente forma son capaces de transmitir todo lo que supuso la Guerra Civil española y las represiones que sucedieron después.

Poesía Social

Cuadro: "Niños comiendo uvas y melón" (1946), Bartolomé Estéban Murillo.

Tened presente el hambre: recordad su pasado turbio de capataces que pagaban en plomo. Aquel jornal al predo de la sangre cobrado, con yugos en el alma, con golpes en el lomo.

El hambre paseaba sus vacas esprimidas, sus mujeres resacas, sus devoradas ubres, sus áridas quijadas, sus miserables vidas frente a los comedores y los cuerpos salubres.

Los años de abundancia, la saciedad, la hartura eran sólo de aquellos que se llamaban amos. Para que venga el pan junto a la dentadura del hambre de los pobres aquí estoy, aquí estamos.

Nosotros no podemos ser ellos, las de enfrente, los que entienden la vida por un botín sangriento: como los thurones, voracidad y diente, panteras desechos de un mundo siempre hambriento.

Años del hambre han sido para el pobre sus años. Samaban para el otro su cantidad los paños. Y el hambre abobaba sus rapaces reñados de cueros, de tenasas, de lobos, de alcoranes.

Hambrientamente lacho yo, con todas mis brechas, cicatrices y heridas, señales y recuerdos del hambre, contra tantas barrigas satisfechas: ciertos con un origen peor que el de los cerdos.

Por haber engordado tan bajo y brutalmente, más abajo de donde los cerdos se solazan, seréis atravesados por esta gran corriente de espigas que llaman, de puños que amenazan.

No habéis querido oír con orejas abiertas el llanto de millones de niños jornaleros. Ladrabais cuando el hambre llegaba a vuestras puertas a pedir con la boca de los mismos locos [...]

El postismo

COMO SE DIBUJA A UN NIÑO, Gloria Fuerte.

Cuadro: "Corriendo por la playa" (1906) Joaquín Sorolla.

Para dibujar un niño hay que hacerlo con cariño. Pintarle mucho flequillo, -que esté comiendo un barquillo; muchas pecas en la cara que se note que es un piliro; -pilo rima con flequillo y quiere decir travieso -.

Continuemos el dibujo: redonda cara de queso. Como es un niño de moda, bebe jarabe con soda. Lleva pantalón vaquero con un hermoso agujero; camiseta americana y una gorrita de pana. Las botas de futbolista - porque chutando es artista -.

Se rie continuamente, porque es muy inteligente. Dibuja del bruno un cuento por eso está tan contento. Para dibujar un niño hay que hacerlo con cariño.

Contexto de las obras

Ambas composiciones son capaces de captar la naturalidad en la esencia de la infancia, dibujando o describiendo acciones cotidianas de niños. Hay que destacar que son planos diferentes y las composiciones no se atribuyen exactamente a los mismos años.

Tanto Sorolla, como Gloria Fuertes ponen el foco en la despreocupación de los niños, como disfrutan de la vida, de sus juegos. Mientras Fuertes manifiesta: "se rie continuamente porque es muy inteligente", Sorolla realiza su dibujo con los niños divirtiéndose en la playa.

Poeta y escritor juegan con el tema del color y la alegría que transmiten los niños en esa primera etapa de la vida.

La generación de los 50

NO VOLVERÉ A SER JOVEN, Jaime Gil de Biedma

Cuadro: "La persistencia de la memoria" (1931), Salvador Dalí.

Que la vida iba en serio uno lo empieza a comprender más tarde -
-como todos los jóvenes, yo vine a llevarme la vida por delante.
Dejar huella quería y marcharme entre aplausos -
-empejar, morir, eran tan sólo las dimensiones del teatro.
Pero ha pasado el tiempo y la verdad desagradable asoma: envejecer, morir, es el único argumento de la obra.

Contexto de las obras

Jaime Gil de Biedma es un importante poeta de la Generación del 50. El poema No volveré a ser joven advierte que la vida es algo más que un juego, habla del envejecimiento y la muerte relacionada con el tiempo que va pasando y que la el proceso de morir es inevitable para todos por eso hay que disfrutar de los momentos.

El cuadro de Dalí fue pintado con anterioridad a la publicación del poema, pero muestra un significado similar. La persistencia de la memoria refleja la inevitabilidad de la muerte.

Ambas obras reflejan un sentimiento de pérdida y de

Los novísimos

BANDS OF ANGELS, Pere Gimferrer.

Cuadro: "Marilyn Dapich" (1962) de Andy Warhol.

[...] No es el diestro ya en silencio a esta hora de la tarde, mágico en la distancia y la memoria, arropado de sombras indecibles, y ti saliendo, tu cabello suave que ahuyenta las brujas, tu mirada vertida en algo más allá de ti, la astral fosforescencia de tus dientes, el hielo dulce y terzo de tus labios, todas las dallas que en tu piel explotan y en cada pliegue de tu cuerpo, y toda la piedad que tus manos me conceden. Irreductiblemente, ¿cómo ves al que te espera, con tus ojos puros? Supiera esto, y ti sería más, y al esperarte ahora, en esta tarde que existe sólo porque existes tú, la luz que contaba este poema incendiaria nuestra soledad. Ven hasta mí, belleza silenciosa, talismán de un planeta no vivido, imagen del ayer y del mañana que influye en las mareas y los versos; ven hasta mí y tus labios y tus ojos y tus manos me salven de morir.

Contexto de las obras

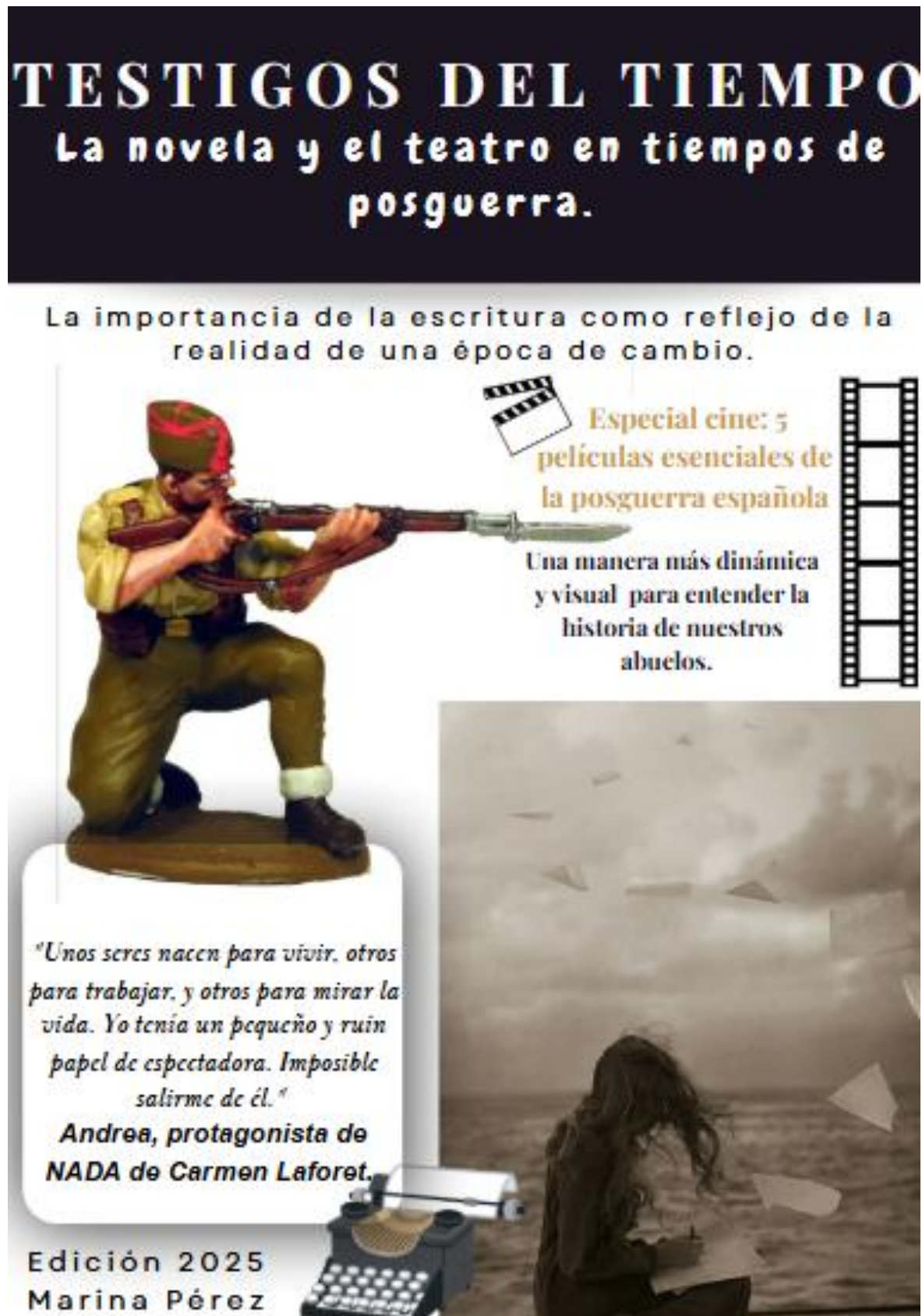
El poema de Pere Gimferrer presenta una belleza formal y una serie de imágenes sobrenaturales que aportan rasgos de una persona amada. Mientras que el cuadro lo hace mediante una serie de imágenes que contienen el rostro de Marilyn, figura que se ha convertido en un icono.

El autor dándole el poder a su yo poético realiza una descripción de perfección formal en la figura de la mujer a la que describe. Mientras que el pintor Warhol construye y deconstruye a Marilyn de una forma similar.

En ambas representaciones artísticas se permite observar la naturaleza efímera de la belleza, la fama y la fragilidad de la misma. Características que usaban los novísimos.

En el poema se puede ver como hay alusiones a la pérdida de belleza: "todas las dallas que en tu piel explotan". Mientras que en el cuadro de Marilyn se puede observar la presencia de imágenes (una parte en color y otra en blanco y negro), lo que puede interpretarse como una parte de fama y otra de pérdida de la misma. La repetición puede reflejar la saturación.

- Modelo del proyecto final de *la situación de aprendizaje 2: la revista digital*.

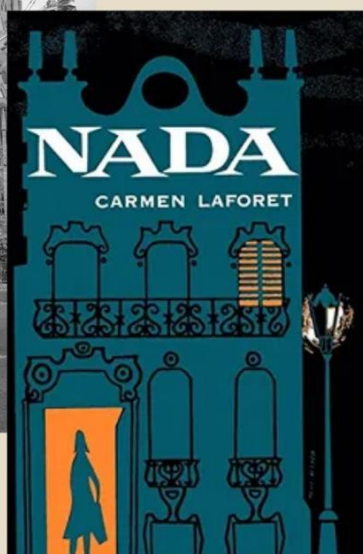




NADA 1945



La novela captura la sociedad de la época de posguerra española.



A través de las palabras y la experiencia de la protagonista, llamada Andrea se manifiesta la imagen cruda de la época de posguerra en España.

La casa de la joven, situada en Barcelona, esta caracterizada por los restos de una periodo marcado por la oscuridad, episodios marcados por la violencia, la crítica social y la falta de libertad para las figuras femenina.

La tensión entre los familiares de Andrea forma la problemática de toda la novela, los personajes manifiestan las secuelas y las heridas de una etapa histórica dura, en el cual la mujer tiene un rol opresivo y no puede realizar sus sueños de manera autónoma.

El personaje de Gloria, tía de Andrea, representa la figura de la mujer sometida y maltratada, desde el principio, lucha por seguir adelante, sumergida en un ambiente de golpes, violencia y maltrato de parte de su marido Juan.

Mientras que Andrea se encuentra dominada por su tía, retenida económicamente por el control que ejerce en su herencia. Aunque la considera como una mujer desobediente, Andrea solo busca encontrar su propia libertad y vivir sus propias experiencias. Durante, su establecimiento en su nuevo mundo universitario, se hace amiga de Ena, quien representa una figura muy atractiva para la protagonista, ya que es totalmente distinta a ella, así, pretende seguirla en sus acciones y guiarse de sus actos, esto se debe a que no tiene una familia tan empobrecida como Andrea.

Por otro lado, el personaje de Román reconoce que le gusta someter y aprovecharse de su familia y de otros personajes, sobre todo mujeres. De hecho, la madre de Ena fue una de las víctimas del hombre durante su juventud.

LA NOVELA DE LOS AÑOS 50

1957

CARMEN MARTÍN GAITE

ENTRE VISILLOS

La novela refleja la sociedad de España en la época de posguerra, en un punto en el que la vida de la autora se siente estancada. Esta situación es la que Martín Gaité pretende reflejar en su narración.

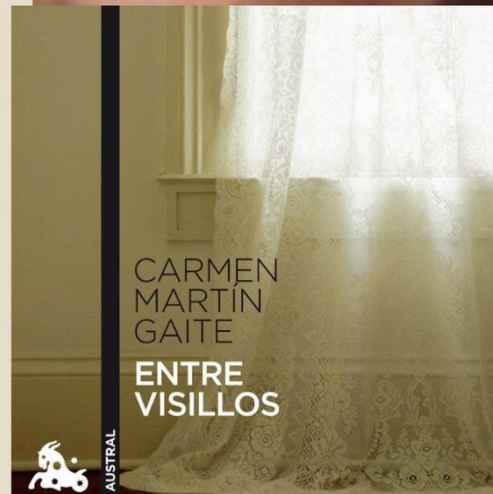
Por ello, la representación femenina en la obra manifiesta una diversidad de roles vinculado a la estructura social, así se manifiesta la heterogeneidad de tipos de mujeres que coexisten en este punto.

Natalia, la protagonista de la obra representa al tipo de mujer que busca su propio camino. Una mujer capaz de cuestionar los roles tradicionales.

Emilia destaca por su separación de las normas establecidas y su independencia.

Julia representa a la mujer tradicional que su único objetivo es formar una vida de casada y construir una familia.

Marisol sigue las normas sociales, pero solo por mantener las apariencias de cada al exterior.



TEATRO SOCIAL ANTONIO BUERO VALLEJO

A finales del Siglo 1940 surge una corriente teatral realista. Es un teatro social, que denuncia la injusticia, la desigualdad y la falta de autenticidad de la época.

El iniciador y principal de este teatro es Antonio Buero Vallejo. Su obra se caracteriza por tener un compromiso social y combinan la crítica social, la reflexión, el realismo y el simbolismo.



5. Selección poética de autores de posguerra española.

a. “Insomnio”

Madrid es una ciudad de más de un millón de cadáveres
(según las últimas estadísticas).

A veces en la noche yo me revuelvo y me incorporo en este
nicho en el que hace 45 años que me pudro,
y paso largas horas oyendo gemir al huracán o ladrar los
perros o fluir blandamente la luz de la luna.

Y paso largas horas gimiendo como el huracán, ladrando como
un perro enfurecido, fluyendo como la leche de la ubre
caliente de una gran vaca amarilla.

Y paso largas horas preguntándole a Dios, preguntándole por
qué se pudre lentamente mi alma,
por qué se pudren más de un millón de cadáveres en esta
ciudad de Madrid,
por qué mil millones de cadáveres se pudren lentamente en el mundo.

Dime, ¿qué huerto quieres abonar con nuestra podredumbre?
¿Temes que se te sequen los grandes rosales del día,
las tristes azucenas letales de tus noches?

Alonso, D. (1944) *Hijos de la ira*. Madrid: Revista de Occidente.

b. “Hambre”

Tened presente el hambre: recordad su pasado
turbio de capataces que pagaban en plomo.
Aquel jornal al precio de la sangre cobrado,
con yugos en el alma, con golpes en el lomo.

El hambre paseaba sus vacas exprimidas,
sus mujeres reseca, sus devoradas ubres,
sus ávidas quijadas, sus miserables vidas
frente a los comedores y los cuerpos salubres.

Los años de abundancia, la saciedad, la hartura
eran sólo de aquellos que se llamaban amos.
Para que venga el pan justo a la dentadura
del hambre de los pobres aquí estoy, aquí estamos.

Nosotros no podemos ser ellos, los de enfrente,
los que entienden la vida por un botín sangriento:
como los tiburones, voracidad y diente,
panteras deseosas de un mundo siempre hambriento.

Años del hambre han sido para el pobre sus años.
Sumaban para el otro su cantidad los panes.
Y el hambre alobadaba sus rapaces rebaños
de cuervos, de tenazas, de lobos, de alacranes.

Hambrientamente lucho yo, con todas mis brechas,
cicatrices y heridas, señales y recuerdos
del hambre, contra tantas barrigas satisfechas:
cerdos con un origen peor que el de los cerdos.

Por haber engordado tan baja y brutalmente,
más abajo de donde los cerdos se solazan,
seréis atravesados por esta gran corriente
de espigas que llamean, de puños que amenazan.

No habéis querido oír con orejas abiertas
el llanto de millones de niños jornaleros.
Ladrabais cuando el hambre llegaba a vuestras puertas
a pedir con la boca de los mismos luceros.

En cada casa, un odio como una higuera fosca,
como un tremante toro con los cuernos tremantes,
rompe por los tejados, os cerca y os embosca,
y os destruye a cornadas, perros agonizantes.

El hambre es el primero de los conocimientos:
tener hambre es la cosa primera que se aprende.
Y la ferocidad de nuestros sentimientos,
allá donde el estómago se origina, se enciende.

Uno no es tan humano que no estrangule un día
pájaros sin sentir herida en la conciencia:
que no sea capaz de ahogar en nieve fría
palomas que no saben si no es de la inocencia.

El animal influye sobre mí con extremo,
la fiera late en todas mis fuerzas, mis pasiones.
A veces, he de hacer un esfuerzo supremo
para acallar en mí la voz de los leones.

Me enorgullece el título de animal en mi vida,
pero en el animal humano persevero.
Y busco por mi cuerpo lo más puro que anida,
bajo tanta maleza, con su valor primero.

Por hambre vuelve el hombre sobre los laberintos
donde la vida habita siniestramente sola.
Reaparece la fiera, recobra sus instintos,
sus patas erizadas, sus rencores, su cola.

Arroja sus estudios y la sabiduría,
y se quita la máscara, la piel de la cultura,
los ojos de la ciencia, la corteza tardía
de los conocimientos que descubre y procura.

Entonces sólo sabe del mal, del exterminio.
Inventa gases, lanza motivos destructores,
regresa a la pezuña, retrocede al dominio
del colmillo, y avanza sobre los comedores.

Se ejercita en la bestia, y empuña la cuchara
dispuesto a que ninguno se le acerque a la mesa.
Entonces sólo veo sobre el mundo una piara
de tigres, y en mis ojos la visión duele y pesa.
Yo no tengo en el alma tanto tigre admitido,
tanto chacal prohijado, que el vino que me toca,
el pan, el día, el hambre no tenga compartido
con otras hambres puestas noblemente en la boca.

Ayudadme a ser hombre: no me dejéis ser fiera
hambrienta, encarnizada, sitiada eternamente.
Yo, animal familiar, con esta sangre obrera
os doy la humanidad que mi canción presiente.

Hernández, M. (1938) *El hombre acecha*. Valencia: Alianza Editorial

c. “Cómo se dibuja un niño”

“Para dibujar un niño hay que hacerlo con cariño.

Pintarle mucho flequillo,

-que esté comiendo un barquillo;

muchas pecas en la cara que se note que es un pillo; -

pillo rima con flequillo y quiere decir travieso -.

Continuemos el dibujo: redonda cara de queso.

Como es un niño de moda, bebe jarabe con soda.

Lleva pantalón vaquero con un hermoso agujero;

camiseta americana y una gorrita de pana.

Las botas de futbolista - porque chutando es artista -.

Se ríe continuamente, porque es muy inteligente.

Debajo del brazo un cuento por eso está tan contento.

Para dibujar un niño hay que hacerlo con cariño.”

Fuertes, G (1977). *Poemas de la oca loca*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

d. “No volveré a ser joven”

Que la vida iba en serio

uno lo empieza a comprender más tarde

—como todos los jóvenes, yo vine

a llevarme la vida por delante.

Dejar huella quería

y marcharme entre aplausos

envejecer, morir, eran tan sólo

las dimensiones del teatro.

Pero ha pasado el tiempo
y la verdad desagradable asoma:
—envejecer, morir,
es el único argumento de la obra.

Gil, de Biedma, J.(1975). *Las personas del verbo*. Barcelona: Seix Barral.

e. “Bands of ángels”

Un jazmín invertido me contiene,
una campana de agua, un rubí líquido
disuelto en sombras, una aguja de aire
y gas dormido, una piel de carnero
tendida sobre el mundo, una hoja de álamo
inmensamente dulce, cuanto puede
vegetal y callado remansarse
sobre nuestras cabezas, y la sien
y los labios y el dorso de la mano
ungir de luz:

Tú llegas.

Mía, mía
como el árbol del cielo de noviembre,
la lluvia del que en sus cristales óyela
y piensa en ella, el mar de su eco lóbrego,
el viento de la cueva donde expira
y se sume, pasado el planisferio,
la luz de su reflejo en un estanque,
el astro de su luz, del tiempo el hombre
que lo vivió y luchó para ganarlo,
ganando aquél, del silencio la música
que un instante ha cesado y se retiene

para volcarse luego, un solo río,
una sola corriente de oro en pie,
inmóvil y cambiante, tal el signo
de la centella en el recuerdo, cuando
la pensamos y fue, sobre la tapia
en cal de nuestra infancia, un aro roto,
y aquel fulgor estremeciendo el aire,
caliente en las mejillas, glacial luego,
cuando la lluvia en chaparrón nos vence
y vence a nuestra infancia:

toda mía

como esa infancia que no tuve, el ruido
de una máquina al coser, tarde perlada
de cansancio, cortinas fantasmales,
unánime el pasillo hacia el balcón
y la calle entre rejas, un perfil
desconocido, el mío, y en sus ojos
otra luz de leyenda, un mundo, salas,
caminos, rosas, montes, arboledas,
tapices, cuadros, parques de granito,
abanicos abiertos, tumba abierta
como un ángel de mármol, tumba abierta
con coronas y versos, tumba abierta
de un niño, tumba oscura, aún mi pelo
rizado estaba, tumba abierta al cierzo
y la lluvia de otoño, verdes eran
ya mis ojos, en mi boca había un lirio,
tumba abierta de barro removido,
paletadas de estiércol en los ojos
de un niño, tumba abierta, venid todos,
murió en noviembre y llueve en su piel blanca

llueve con la dulzura del otoño
y el dolor de la infancia que no tuve
y hoy sueño para ti,

 pues era mía,
mía como lo más mío de mí mismo.
Yo te he esperado años, y no importa
(no debiera importar) que sin tu luz
permanezca unas horas, escribiendo
poemas al azar, mientras te sé
con otras gentes -¿tú la que me sueño,
o la que eres?- ida, ajena, en este
país tan tuyo de metal y sombra
donde no puedo entrar, en este tiempo
vivido sólo por y para ti,
el tiempo de sala de concierto
donde entraste aquel día, y bruscamente
te vi partir, sabiéndome a tu lado
y queriéndome aún, más desde lejos,
donde imposible no sonó mi paso
ni mi respiración de amor llegaba
a tus cabellos, desde el centro mismo,
de la otra vida, el corazón magnético
que envolvía en un círculo, hacia arriba,
sala y rostros y música ya ti .
No debiera importarme que no tenga
de este modo en las horas que tú vives
lejos de mí, fiel a tu vida propia,
para luego en la luz de amor transida
de mis ojos reconocerte en mí
y latir al unísono los pulsos,

astros, flores y frutos del amor;
no debiera importarme, mas no sé
dar al olvido tantos años muertos,
tanta belleza inútil, pues no vista
ni gozada contigo, tanto instante
que no sentí, pues no sentí a tu lado,
toda mi vida antes de abrirme a ti:
este jardín, esta terraza misma,
el vientre tibio de la noche fuera,
las ubres ciegas del pasado, el agua
latiendo al fondo de un poema, el fuego
crepitando en la cumbre de un poema,
la cruz donde confluye el elemento,
el círculo o conjuro cabalístico,
la pezuña del diablo, los ardides
que con mi amor fabrican poesía
como metal innoble.

Veo el claustro

ya en silencio a esta hora de la tarde,
mágico en la distancia y la memoria,
arropado de sombras indecisas,
y tú saliendo, tu cabello suave
que ahuyenta las brujas, tu mirada
vertida en algo más allá de ti,
la astral fosforescencia de tus dientes,
el hielo dulce y terso de tus labios,
todas las dalias que en tu piel expiran
y en cada pliegue de tu cuerpo, y toda
la piedad que tus manos me conceden.
Irreductiblemente, ¿cómo ves

al que te espera, con tus ojos puros?
Supiera esto, y tú serías mía,
y al esperarte ahora, en esta tarde
que existe sólo porque existes tú,
la luz que confabula este poema
incendiaría nuestra soledad.
Ven hasta mí, belleza silenciosa,
talismán de un planeta no vivido,
imagen del ayer y del mañana
que influye en las mareas y los versos;
ven hasta mí y tus labios y tus ojos
y tus manos me salven de morir.

Gimferrer, P. (1966) *Arde el mar*. Catedra

8. Bibliografía

Alonso, D. (1944) *Hijos de la ira*. Madrid: Revista de Occidente.

Amat, J. (2013). La invención del 36. Relato de una reconciliación intelectual. *Sobre una generación de escritores (1936-1960)*, 7-32.
<http://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/33/26/02amat.pdf>

Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

De la Paz, P. N. (Ed.). (2009). *Roles de género y cambio social en la literatura española del siglo XX* (Vol. 34). Rodopi.

Domingo, D. J. y Tabernero S, R. (2013). Los clásicos en el aula. Una propuesta: hipertextualidad y contexto histórico. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, (16), 65-77. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4169236>

Encalada, S. C. O., Álvarez, J. C. E. y Herrera, D. G. G. (2020). Trabajo colaborativo y herramientas digitales para la enseñanza-aprendizaje en la educación en línea del bachillerato. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(5), 68-90.
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7696080>

Fuertes, G (1977). *Poemas de la oca loca*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

Gallardo, A. I. (2006). La Lectura de textos Literarios en el colegio ¿por qué no Leen Los estudiantes?. *Revista Educación*, 30(1), 157-172.
<http://www.redalyc.org/pdf/440/44030110.pdf>

Gil de Biedma, J.(1975). *Las personas del verbo*. Barcelona: Seix Barral.

Gil, I. M. (1968). Sobre la Generación de 1936. In *Symposium: A Quarterly Journal in Modern Literatures* (Vol. 22, No. 2, pp. 107-111). Taylor & Francis.

Gimferrer, P. (1966) *Arde el mar*. Catedrá

González, C.M. (2019). Integración didáctica de las TIC para la educación literaria en la formación inicial docente. *Revista Espacios*, 40(17).
<http://www.revistaespacios.com/a19v40n17/19401703.html>

Hernández, M. (1938) *El hombre acecha*. Valencia: Alianza Editorial

Hernández Oramas, A. (2019). *El museo en el aula: una propuesta de trabajo a través del museo virtual*. <http://digitum.um.es/digitum/handle/10201/75688>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica de educación. Boletín Oficial del estado.

López, G. y Acuña, S. (2021). Aprendizaje cooperativo en el aula. *Inventio*, 7(14), 29–38. <http://inventio.uaem.mx/index.php/inventio/article/view/422>

Jiménez, N. A., Belda-Torrijos, M. y García-Blay, M. G. (2023). Estudio del hábito lector y la percepción literaria en alumnos de 4.º de Educación Secundaria Obligatoria. *EA, Escuela Abierta*, 26, 45-56. <http://ea.ceuandalucia.es/index.php/EA/article/view/300>

Junta de Castilla y León. Conserjería de educación (2025) *Orientaciones para el diseño de situaciones de aprendizaje*.

Mainer, J. C. (2013). La herida de la guerra civil en las primeras poéticas de posguerra. *Sobre una generación de escritores (1936-1960)*. Zaragoza: Diputación Provincial de Zaragoza, Institución “Fernando el Católico”, 47-62. <http://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/33/26/04mainer.pdf>

Morán, E. y Morán, M. C. (2022). Revistas digitales como herramienta didáctica para el aprendizaje significativo. *Télématique: Revista Electrónica de Estudios Telemáticos*, 21(2), 55-68. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8758037>

Pérez del Puerto, Á. (2021). *Reprobada por la moral: la censura católica en la producción literaria durante la posguerra* (p. 222). Iberoamericana Vervuert. <http://library.oapen.org/handle/20.500.12657/60696>

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

Ruiz, H. D. y Ortega-Sánchez, D. (2022). El aprendizaje basado en proyectos: una revisión sistemática de la literatura (2015-2022). *HUMAN REVIEW. International Humanities Review/Revista Internacional de Humanidades*, 14(6), 1-14. <http://historicoeagora.net/revHUMAN/article/view/4181>

Zepeda Hurtado, M. E., Cardoso Espinosa, E. O., & Cortes Ruíz, J. A. (2021). La expresión oral y escrita en los estudiantes de nivel medio superior mediante el flipped classroom. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(23).

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S200774672021000200131&script=sci_arttex

[t](#)