

I.E.S. "EL ARGAR"

ALMERÍA

Departamento: LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

Curso: 1º BACHILLERATO

ASIGNATURA: LITERATURA UNIVERSAL

<p align="center">PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA BACHILLERATO B/C</p>

HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN	PORCENTAJE EN NOTA DE EVALUACIÓN
Exámenes o pruebas específicas	<p align="center">100%</p> <p align="center">Evaluación continua</p>
SA: Actividades de investigación y proyectos. Se presentarán en diversos formatos (digital, oral, material).	
Comentarios y ensayos	
Textos de escritura creativa	
Participación en clase	
Lectura guiada y autónoma	

<p align="center">PROFESORES QUE IMPARTEN LA ASIGNATURA</p>
--

- **María del Mar Sánchez Rodríguez**

***TEMPORIZACIÓN: 126 HORAS**

1.- JUSTIFICACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN EN BASE A LA NORMATIVA VIGENTE

Tomamos como referente la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

En cuanto al diseño curricular y al modelo a seguir atendemos al Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de Bachillerato

De forma complementaria al currículo básico, tomaremos también como referente fundamental la Instrucción 13/2022, de 23 de junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que impartan Bachillerato para el curso 2022/2023, en el ámbito de nuestra comunidad.

2.- CONTEXTUALIZACIÓN , NIVEL EDUCATIVO, CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO

El I.E.S. EL ARGAR cuenta con un Edificio principal (EP), un Edificio de Talleres ligeros (TL) y seis talleres pesados (TP), hoy parcialmente reconvertidos. También existen tres pistas polideportivas y una cantina escolar situada exenta; aparcamientos y zona ajardinada sobre un recinto vallado de unos 13000 m2 de superficie.

En el EP, en su planta baja se encuentran los servicios administrativos y de archivo, los despachos de Director, Jefe de Estudios y Secretario, Conserjería, Reprografía, Biblioteca, Sala de Profesores, Gimnasio, Aula de Informática general y la vivienda del ordenanza. En la Primera planta se localiza el salón de actos, el aula de música, dos laboratorios de Idiomas, un laboratorio de Física y Química, el despacho de Orientación y otros departamentos, así como el taller de Fotografía y varias aulas generales. La Segunda planta acoge otro laboratorio de Física y Química, un aula de Informática de la Familia Profesional de Administración y aulas generales y Departamentos. Por fin en la Tercera planta se encuentra un laboratorio de Biología y Geología y otras aulas y Departamentos.

En el edificio de TL están las aulas-laboratorio de la Familia Profesional de Electricidad y Electrónica, con diversas aulas de informática. En su planta baja se

hallan las aulas del Formación Profesional Básica, un aula de Tecnología General y aula de teoría para la Familia Profesional de Mantenimiento y Servicio a la Producción.

Los TP han sido parcialmente adaptados a las nuevas enseñanzas que se imparten, para dar cabida a un aula de Educación Plástica y Visual, un Aula de informática que da servicio al Plan de Familia en su versión de actividades complementarias, tres aulas de la Familia Profesional de Administración con equipamiento informático, un aula de Tecnología de ESO y tres talleres de la Familia Profesional de Mantenimiento y Servicio a la Producción, además del almacén general de los libros de texto.

Hay que mencionar que el Instituto se encuentra equipado con una red de ordenadores (unos 300) interconectados con salida a Internet de alta velocidad, así como que existe un equipamiento importante de TV, vídeos, DVD, retroproyectors, pizarras digitales, etc., que se encuentran alojados de forma permanente en las aulas. La oferta educativa es:

Enseñanza Secundaria Obligatoria (Proyecto bilingüe alemán).

Bachillerato (Ciencias, Ciencias Sociales y Humanidades).

CFGM Instalaciones de Frío y Climatización

CFGM Instalaciones de Producción de calor

CFGM Instalaciones de Telecomunicaciones

CFGM Técnico en Gestión Administrativa

CFGS Administración y Finanzas

CFGS Mantenimiento de Equipos Electrónicos

CFGS Mantenimiento de instalaciones térmicas y fluidos

CFGS Sistemas de Telecomunicación e Informáticos

El horario del centro es ininterrumpido de 8:00 a 21:00 horas de lunes a viernes. Las clases lectivas comienzan a las 8:00 y finalizan a las 14:30 horas, con un recreo de 30 minutos desde las 11´00 a las 11´30h. El horario de secretaría es de 9:00 a 14:00 horas.

El centro cuenta con los siguientes planes, programas y Proyectos educativos:

- Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres.
- Plan de apertura del centro: P.R.O.A.
- Plan de Bibliotecas escolares
- Plan de convivencia.
- Innicia.
- Forma Joven.
- Escuela: espacio de paz
- Vivir y sentir el Patrimonio
- Proyecto bilingüe.
- Proyecto de Gestión de la Calidad: ISO 9001.
- OHSAS: Seguridad laboral.
- Erasmus +
- Comunica
- Aula dJaque

Contexto de actuación:

El grupo de 1º de BACHILLERATO B/C consta de 28 alumnos/as: 16 alumnas y 12 alumnos. Es un grupo cohesionado a pesar de contar con el alumnado del Bachillerato de Ciencias Sociales y el de Humanidades.

3.- ADAPTACIONES DE LA PROGRAMACIÓN A REALIZAR EN LOS DIFERENTES GRUPOS A LA VISTA DE LA EVALUACIÓN INICIAL

La prueba realizada tiene como objetivo en primer lugar, identificar con claridad problemas de aprendizaje de nuestros alumnos a comienzos de curso y en segundo lugar, **evaluar no tanto qué recuerdan o no nuestros alumnos de etapas anteriores sino su nivel competencial a la hora de interpretar los textos de los diversos periodos literarios y relacionarlos con su mundo de referencias inmediatas**. Buscamos no tanto registrar el grado de conocimientos de nuestro alumnado con respecto al currículo del curso anterior, sino sobre todo su grado de desarrollo de diversas competencias y su capacidad para **relacionar lo aprendido en el ámbito escolar en diversos contextos**.

Por otra parte, nos permitió comprender cuáles eran las dificultades concretas que el alumnado tenía a la hora de manejar y procesar información referente a la materia. Dicho proceso sirvió, pues, para **ajustar nuestra práctica docente a las necesidades del alumnado y, por tanto, esta Programación Didáctica.**

Principales carencias detectadas:

- Dificultades de comprensión lectora motivadas por pobreza léxica.
- Confusión entre los géneros literarios.
- Desconocimiento de la línea cronológica de los principales periodos históricos.
- Dificultades en la transposición de fechas y siglos.

4.- PLATAFORMA DIGITAL QUE SE VA A UTILIZAR DURANTE EL CURSO

GOOGLE CLASSROOM

5 .- OBJETIVOS

El Bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades que les permitan:

- a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
- b) Consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever, detectar y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales, así como las posibles situaciones de violencia.

- c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.
- d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
- e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma.
- f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.
- j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.
- k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
- l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
- m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Afianzar los hábitos de actividades físico-deportivas para favorecer el bienestar físico y mental, así como medio de desarrollo personal y social.

n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la movilidad segura y saludable.

o) Fomentar una actitud responsable y comprometida en la lucha contra el cambio climático y en la defensa del desarrollo sostenible.

6. CONTRIBUCIÓN DE LA MATERIA A LA ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE

La contribución de la asignatura al desarrollo de las competencias clave se centra en la: **competencia en comunicación lingüística, la competencia digital, la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia cívica, la competencia emprendedora, la competencia matemática, en ciencia, tecnología e ingeniería y la competencia en la conciencia y expresiones culturales.**

Comunicación lingüística

La competencia en comunicación lingüística es el resultado de la **acción comunicativa dentro de prácticas sociales determinadas**, en las cuales el individuo actúa con otros interlocutores y a través de **textos en múltiples modalidades, formatos y soportes**. Estas situaciones y prácticas pueden implicar el uso de una o varias lenguas, en diversos ámbitos y de manera individual o colectiva.

La materia de Literatura universal favorece el desarrollo de los conocimientos que forman parte de la competencia en comunicación lingüística, pues en esta asignatura los estudiantes se ejercitan tanto en la **práctica de la lectura y escucha comprensivas** y la **redacción creativa** como en la reflexión sobre las mismas.

Competencia digital

La competencia digital implica el **uso creativo, crítico y seguro de las TIC** para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, el aprendizaje, el uso del tiempo libre, la inclusión y participación en la sociedad. Supone, además, la **adecuación a los cambios que introducen las nuevas tecnologías** en la alfabetización, la lectura y la escritura.

En la materia de Literatura universal, la **realización de trabajos escritos con procesadores de texto** y las **presentaciones orales apoyadas con materiales audiovisuales** contribuyen a la adquisición de la competencia digital. Además, Internet constituye una biblioteca de incomparables dimensiones tanto para la lectura como para la obtención de información, pero exige una tarea previa de **selección de los contenidos** y de **exigencia de responsabilidad personal** en el uso de los materiales accesibles. Es esencial que el alumnado de esta etapa adquiera madurez a la hora de relacionarse por medios telemáticos y adopte hábitos que le ayuden a lo largo de su vida como ciudadanos y en el continuo proceso de aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Competencia personal, social y de aprender a aprender

La competencia de aprender a aprender es fundamental para el aprendizaje permanente en distintos contextos formales, no formales e informales. Se caracteriza por la **habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje**, que exige **motivarse por aprender** para desencadenar el proceso. En cuanto a la organización y gestión del aprendizaje, requiere **conocer y controlar los propios procesos de aprendizaje**. La competencia de aprender a aprender desemboca en un **aprendizaje cada vez más eficaz y autónomo**.

La **lectura** es la herramienta introductoria a todas las materias y donde manifiesta su importancia de forma más patente es en el desarrollo de las destrezas que conducen al conocimiento y **valoración de los textos literarios** como **fuentes de disfrute y aprendizaje a lo largo de la vida**.

Además, el **conocimiento del contexto histórico** de las épocas que se estudian en el currículo de Literatura universal y las características de las grandes obras maestras permiten acceder con mayores garantías de éxito al estudio de otras disciplinas artísticas y, en general, **ampliar la visión sobre la realidad cultural** en la que nos movemos.

Competencia cívica

La competencia cívica se relaciona con el **bienestar personal y colectivo**, y con el conocimiento crítico de los **conceptos de democracia, justicia, igualdad**,

ciudadanía y derechos humanos y civiles, de su formulación en la Constitución española, la Carta de los Derechos Fundamentales de la UE y en declaraciones internacionales, y de su aplicación a escala local, regional, nacional, europea e internacional. Incluye el conocimiento de los acontecimientos contemporáneos, de los acontecimientos más destacados de las historias nacional, europea y mundial, así como la comprensión de los procesos sociales y culturales de carácter migratorio que implican la existencia de sociedades multiculturales en el mundo globalizado.

La materia de Literatura universal contribuye a la adquisición de estas competencias en la medida en que determinadas obras literarias permiten el **acercamiento a otras culturas** y, especialmente, a todo el **contexto histórico y cultural de la literatura y la cultura europeas**, incluyendo sus orígenes grecolatinos y sus relaciones con el **resto de literaturas occidentales**. También fomenta la capacidad de **apreciar, comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales**, y favorece actitudes abiertas y respetuosas al ofrecer elementos críticos basados en el contexto social e histórico al que se circunscriben las obras.

Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

Competencia matemática, en ciencia, tecnología e ingeniería

El sentido de iniciativa y espíritu emprendedor implica la **capacidad de transformar las ideas en actos**. Significa adquirir conciencia de la situación en la que hay que intervenir o que hay que resolver, y saber elegir, planificar y gestionar los conocimientos, destrezas o habilidades y actitudes necesarios con criterio propio, para alcanzar el objetivo previsto. En este sentido, **el alumnado se familiarizará con el paradigma positivista, pues explorar la realidad social que se nos ofrece mediante el corpus literario se basa en la idea de que la mejor forma de comprender el comportamiento humano es a través de la observación y la razón**.

En la materia de Literatura universal se utilizan **procedimientos que exigen planificar, organizar, analizar y comunicar**, y que permiten desarrollar habilidades para trabajar individualmente o de manera colaborativa en soportes digitales. El contacto con grandes obras de creación de diferentes épocas y estilos fomenta la predisposición a **actuar de forma creadora e imaginativa**.

Conciencia y expresiones culturales

La competencia en conciencia y expresiones culturales implica **conocer, comprender, apreciar y valorar** con espíritu crítico, y una actitud abierta y respetuosa, las diferentes **manifestaciones culturales y artísticas**, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute personal, y considerarlas parte de la riqueza y patrimonio de los pueblos. Incorpora, además, un componente expresivo referido a la propia **capacidad estética y creadora**, y al dominio de las capacidades relacionadas con los **diferentes códigos artísticos y culturales** para utilizarlas como **medio de comunicación y expresión personal**.

La **lectura, interpretación y valoración de obras de la Literatura universal** contribuyen de forma relevante al desarrollo de una competencia artística y cultural, entendida como **aproximación al patrimonio literario** y a unos temas recurrentes que son expresión de **preocupaciones esenciales del ser humano**.

Contribuyen a ampliar y consolidar la adquisición de esta competencia tanto el **interés por la lectura como fuente de acceso al conocimiento** y como **instrumento de entretenimiento**, como la reflexión sobre la **conexión entre la literatura y el resto de las artes** (música, pintura, cine...). A su vez, es fundamental asentar el **respeto por las manifestaciones artísticas y culturales** como parte de la riqueza y del patrimonio propio y de otras culturas. La asignatura favorece también el interés por **participar en la vida cultural** y, por lo tanto, por comunicar y compartir conocimientos, emociones y sentimientos a partir de expresiones artísticas.

7.- CURRÍCULO DE LITERATURA UNIVERSAL

La lectura de textos de la Literatura universal interviene en el **proceso de maduración afectiva, intelectual y estética** de los jóvenes, pues el conocimiento de esta parte fundamental del **patrimonio cultural de la humanidad**, en la que se han ido depositando la imaginación, sentimientos y pensamientos de las distintas culturas a lo largo de la historia, conduce a los estudiantes a **profundizar en la comprensión de la propia identidad** tanto individual como colectiva, y a **valorar de forma crítica la realidad del mundo contemporáneo**.

La **lectura** y **análisis** de fragmentos o de obras completas representativas del patrimonio literario universal permite al alumnado **conocer otras realidades sociales y culturales**, enriquecer su personalidad **ampliando su visión del mundo**, y **afianzar sus hábitos lectores**, desarrollando el **sentido estético**.

La aproximación a la Literatura universal como conocimiento y aprendizaje contribuye a desarrollar la **competencia lingüística**, las **competencias sociales y cívicas** y la **conciencia y expresiones culturales** de los estudiantes, adquiridas durante los cuatro cursos ESO y en la materia de Lengua castellana y Literatura

El desarrollo de estos conocimientos en Bachillerato implica el descubrimiento de la **lectura como experiencia enriquecedora**, que produce en el alumnado una respuesta afectiva e intelectual, fundada tanto en la construcción del sentido del texto como en el reconocimiento de sus particularidades expresivas y discursivas.

Dado que el encuentro entre textos y lectores constituye el núcleo central de la materia, los saberes se organizan en torno a dos bloques vinculados a la lectura guiada y un tercer bloque vinculado a la lectura autónoma de clásicos de la literatura universal. El corpus es por tanto coincidente, si bien se desarrollan estrategias diferenciadas para una modalidad y otra de lectura.

En cuanto a la selección de textos, se apuesta por un corpus abierto que cruza el eje temático con el de género literario, invitando a los docentes a la configuración de itinerarios temáticos en torno a una obra que será objeto de lectura guiada y compartida en el aula.

Organizada en torno a cuatro hilos temáticos —el yo, los otros, el mundo y la naturaleza, cada uno de los cuales se vincula preferentemente a un género o subgénero literario—, la presentación del corpus textual no tiene pretensiones ni de limitar ni de agotar las posibilidades de construcción de itinerarios: no constituyen un catálogo de prescripciones yuxtapuestas. Su objetivo es facilitar al profesorado ejemplos para la construcción de itinerarios de progreso, adaptados a la diversidad y a las necesidades del alumnado. No se pretende en ningún caso, por tanto, que a lo largo del curso se agoten todas las posibilidades que la propuesta entraña, sino de que cada docente seleccione un número determinado de obras y elija un foco que le permita vincularlas

a otras obras de otros contextos culturales o moldes genéricos, para proceder posteriormente a la lectura comparada de unas y otras. Estos han de permitir una aproximación a diferentes momentos, contextos de producción y recepción, conflictos, arquetipos literarios, cauces formales, formas de expresión artística como por ejemplo música, danza, pintura, escultura y cine, y a la lectura comparada de textos clásicos y contemporáneos, nacionales y extranjeros, literarios y no literarios —historiográficos, de historia del arte, de crítica literaria o de otros códigos artísticos, incluida la ficción audiovisual y digital contemporánea—, subrayando así el carácter interdisciplinar de la literatura. Dar especial relevancia al enfoque temático no debe suponer, en ningún caso, prescindir de la contextualización histórica de las obras y de la reconstrucción de su génesis artística y su huella en el legado posterior, ni relegar a segundo plano los valores formales y específicamente literarios de los textos. De hecho, la propuesta amalgama los grandes temas de la literatura con las distintas formas y géneros en que se han concretado en cada obra y momento histórico.

El eje temático ofrece una base que permite atravesar épocas y contextos culturales, establecer relaciones entre el hoy y el ayer y entre literaturas diversas, conectando de esta forma con cuestiones que han preocupado a la humanidad a lo largo de los siglos y acerca de las que aún hoy se preguntan adolescentes y jóvenes. Por todo ello, en cada uno de los bloques temáticos hay epígrafes que permiten trazar itinerarios más concretos, en los que la obra elegida irá acompañada de un conjunto de textos que permitan su inserción en el contexto histórico cultural de producción y la tradición literaria anterior y posterior, así como el acceso a la historia de sus interpretaciones y al horizonte actual de recepción, tanto en el plano de las ideas como de las formas artísticas.

7.1. SABERES BÁSICOS DE LA ASIGNATURA

A. Temas y formas de la literatura universal

LITU.1.A.1. Decir el yo

LITU.1.A.1.1. Poesía lírica.

LITU.1.A.1.2. Literatura testimonial y biográfica: diarios, cartas, memorias, autobiografías, autoficción, etc.

LITU.1.A.1.3. Narrativa existencial: personajes en crisis.

LITU.1.A.2. Dialogar con los otros

LITU.1.A.2.1. Frente a la ley o el destino: la tragedia.

LITU.1.A.2.2. Frente a las convenciones sociales: el drama.

LITU.1.A.2.3. Humor crítico, humor complaciente: la comedia.

LITU.1.A.3. Imaginar el mundo, observar el mundo, actuar en el mundo

LITU.1.A.3.1. Mundos imaginados: mitos y narrativa. Mitologías. Héroes y heroínas. Viajes imaginarios. Espacios y criaturas fantásticas. Utopías, distopías, ciencia ficción.

LITU.1.A.3.2. Mundos observados: cuento y novela. Bildungsroman o novela de formación. Espacios privados, espacios públicos: afectos íntimos y lazos sociales. Desigualdades, discriminación, violencias. Guerra y revolución. Exilio, migraciones e identidades culturales. Colonialismo y emancipación.

LITU.1.A.3.3. Mundos de evasión: relato breve y novela de género. La novela idealista. La literatura de aventuras y la novela policíaca. Literatura de terror.

LITU.1.A.3.4. El arte como compromiso: el ensayo. La literatura de ideas.

LITU.1.A.4. El ser humano, los animales y la naturaleza

LITU.1.A.4.1. Admiración, sobrecogimiento, denuncia. Poesía, narrativa y ensayo. La fábula.

B. Estrategias de análisis, interpretación, recreación y valoración crítica para la lectura compartida

LITU.1.B.1. Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.

LITU.1.B.2. Análisis de los elementos constitutivos del género literario y su relación

con el sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos. Armonía o desequilibrio entre fondo y forma.

LITU.1.B.3. Utilización de la información sociohistórica, cultural y artística necesaria para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria.

LITU.1.B.4. Establecimiento de vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas (música, danza, pintura, escultura, cine, fotografía, etc.) en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.

LITU.1.B.5. Indagación en torno al funcionamiento de la literatura como artefacto ideológico determinante en la construcción de los imaginarios sociales, haciendo especial hincapié en la perspectiva de género. La censura.

LITU.1.B.6. Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos.

LITU.1.B.7. Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión y de oralización implicados.

LITU.1.B.8. Creación de textos de intención literaria a partir de las obras leídas.

C. Lectura autónoma de obras relevantes del patrimonio universal

LITU.1.C.1. Selección de las obras de manera autónoma y con la ayuda de recomendaciones especializadas.

LITU.1.C.2. Participación en conversaciones literarias y en intercambios de recomendaciones lectoras en contextos presencial y digital (bibliotuber, booktrailer, booktuber, etc.).

LITU.1.C.3. Utilización autónoma y frecuente de bibliotecas, con especial atención a las bibliotecas y repositorios digitales. Acceso a otras experiencias culturales.

LITU.1.C.4. Expresión argumentada de los gustos lectores personales. Diversificación del corpus leído.

LITU.1.C.5. Expresión de la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y atendiendo a aspectos temáticos, género literario y subgénero, elementos de la estructura y el estilo, y valores éticos y estéticos de las obras.

LITU.1.C.6. Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para

establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas.

LITU.1.C.7. Recomendación de las lecturas en soportes variados atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.

7.2. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

1. Leer, interpretar y valorar clásicos de la literatura universal atendiendo tanto a las relaciones internas de los elementos constitutivos del género y sus funciones en las obras como a las relaciones externas de las obras con su contexto de producción y su inscripción en la tradición cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para estimular la creatividad literaria y artística. Esta competencia tiene la función de desarrollar habilidades de interpretación que permitan el acceso a obras relevantes del patrimonio literario universal. Dichas habilidades permitirán la verbalización de un juicio de valor fundamentado sobre las lecturas, apoyado en su apreciación estética, y ayudarán a construir un mapa cultural que conjugue los horizontes nacionales con los europeos y universales, así como las obras literarias con otras manifestaciones artísticas. Se trata de conseguir una fruición más consciente y elaborada de la lectura de los clásicos universales. Asimismo, se debe propiciar la creación de textos literarios con conciencia de estilo, respetando o reinterpretando las convenciones formales de los diversos géneros literarios. No se pretende, sin embargo, acometer una historia de la literatura de pretensiones enciclopédicas, sino seleccionar un número reducido de obras que serán objeto de lectura guiada y compartida en el aula, y que irán acompañadas de un conjunto de textos que permitirán tanto su contextualización histórica y cultural, como su inscripción en la tradición literaria, el acceso a la historia de sus interpretaciones y el diálogo con otras formas artísticas clásicas y contemporáneas. Cada itinerario combinará, por tanto, obras de diferentes géneros literarios, periodos históricos y contextos culturales en función del eje elegido como hilo conductor, y de las que se seleccionarán fragmentos significativos. Se trata, en fin, de acompañar la lectura en el aula de algunas obras relevantes del patrimonio literario universal, seleccionadas por su relevancia para mostrar elementos de la construcción y funcionamiento de la literatura y de las relaciones que establecen con otros textos y

con los valores ideológicos y estéticos de su contexto de producción, así como por su capacidad de iluminar y explicar nuestro presente. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL4, CC1, CE3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.

2. 2. Leer de manera autónoma clásicos de la literatura universal como fuente de placer y conocimiento y compartir experiencias de lectura, para construir la propia identidad lectora y para disfrutar de la dimensión social de la lectura.

Desarrollar esta competencia implica avanzar en la consolidación de la autonomía y la construcción de la propia identidad lectora, esencial para la pervivencia del hábito lector más allá de la vida escolar, dedicando un tiempo periódico y constante a la lectura individual, y asegurando momentos de reflexión y conversación que permitan establecer relaciones entre los textos leídos. La confluencia del corpus propio de la modalidad de lectura guiada con el de la modalidad de lectura autónoma, constituido en ambos casos por los clásicos de la literatura universal, propiciará la provisión de mapas de referencia que permitan la construcción de itinerarios de progreso. La apropiación de habilidades de interpretación, capaces de vencer las resistencias que plantean las obras de cierta complejidad, favorece el desarrollo de criterios de selección, imprescindibles en la formación de lector literario autónomo. Esta competencia contribuye a la apropiación, por parte del alumnado, de un saber literario y cultural que permite establecer relaciones entre las lecturas guiadas y las autónomas, así como indagar sobre las obras leídas, movilizar la propia experiencia lectora y cultural en la comprensión e interpretación de los textos y ubicar con precisión los textos en su contexto de producción y en las formas culturales en las que se inscriben, fomentando la capacidad del alumnado para regular su propio aprendizaje. Además, favorece la reflexión autónoma acerca de las funciones y los efectos de las distintas convenciones a partir de las cuales se construyen las obras. Una vez adquirida cierta autonomía lectora, el estudiante contará con las herramientas necesarias para compartir sus experiencias lectoras. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL4, CD3, CPSAA1.2, CPSAA5, CE3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.

1. 3. Establecer vínculos entre obras de diferentes épocas, géneros y lenguajes artísticos, reconociendo semejanzas y diferencias en función de sus respectivos contextos de producción y de la interrelación entre literatura y sociedad, para

constatar la existencia de universales temáticos y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia de la cultura. El conocimiento de los imaginarios, tanto de sus elementos simbólicos como de los cauces formales en que el ser humano ha cifrado y comunicado su experiencia, elaborándola artísticamente a lo largo de la historia, constituye otra de las competencias específicas propias de la materia. Privilegiar el eje temático en la construcción de itinerarios y abrirlos a la lectura intertextual tiene un indudable interés antropológico y cultural, así como una enorme rentabilidad didáctica: permite constatar la existencia de tópicos, temas y motivos que han pervivido a pesar del devenir histórico, y determinar sus distintos tratamientos en diferentes épocas y contextos, así como contrastar qué representaron las obras para su comunidad contemporánea de recepción y qué representan para un lector o lectora actual. Todo ello nos ayuda a entendernos como individuos que sienten y piensan en unos esquemas heredados, deudores de un legado cultural en el que la literatura, junto con otras artes, juega un papel determinante, y que ha ido descartando o consolidando formas y temas, hasta el punto de depurar las actuales formas y temas en unos moldes (los géneros literarios). Se trata de entender la literatura como modo de decir que se distancia del lenguaje cotidiano, pero que absorbe y conforma nuestra constitución psicológica y social. Somos seres incapaces de pensarnos al margen de un sistema de símbolos y experiencias comunes y, en ese aspecto, la literatura desarrolla una función esencial. Esta competencia específica se conecta con los **siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL4, CD1, CPSAA5, CC1, CCEC1, CCEC2.**

4. Consolidar un marco de referencias compartidas a partir del conocimiento de los rasgos de los principales movimientos estéticos y algunas de las obras literarias más relevantes del patrimonio universal, para conformar un mapa cultural en el que inscribir las experiencias literarias y culturales personales. La construcción de imaginarios, antaño confiada a la literatura, descansa hoy en día, además, sobre los productos de la ficción audiovisual. Con ello se refuerzan los vínculos generacionales, a menudo efímeros, mientras que se debilitan los vínculos intergeneracionales, en ausencia de relatos compartidos. Por otra parte, la fragmentación y el vértigo propios de las formas de vida actual dificultan la mirada a las ondas largas de la historia, el arte y la cultura, imprescindibles para trazar las relaciones que establecen unas obras y otras, tanto en el plano sincrónico como en el diacrónico. A la escuela corresponde por tanto una doble labor: de un lado, la

transmisión de un patrimonio cultural que consideramos valioso, ese conjunto de libros sobre los que, en determinado momento, descansa parte de la cultura; de otro, la provisión de unos mapas de referencia, simples y rigurosos, ágiles y precisos, en los que quepa inscribir las diferentes experiencias culturales a las que cada persona vaya teniendo acceso, más allá incluso de los años de escolarización. Por ello, y aunque el eje de selección y organización de los textos no sea el cronológico, la enseñanza de la literatura no puede prescindir de la visión de conjunto de la historia literaria, especialmente a través del conocimiento de los períodos más significativos, así como los autores y autoras que los representan, ni ignorar la especificidad formal del texto literario, vinculada a las convenciones artísticas de su tiempo y la evolución de los géneros literarios. Sin embargo, esta visión de conjunto no debe interpretarse como un punto de partida del que se desprenden, como meros testimonios o ejemplos, los textos literarios, sino como un punto de llegada. Será la lectura de los textos, cuya interpretación requerirá de elementos contextuales variados (históricos, artísticos y culturales), la que favorecerá la construcción paulatina y compartida de un friso que permita observar, en un gran plano general, los grandes movimientos estéticos y los elementos de continuidad y ruptura entre ellos, así como el lugar que en el mismo ocupan las obras más relevantes del patrimonio literario universal. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CD2, CD3, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC4.1, CCEC4.

2. 5. Participar en la construcción de un canon literario universal que integre la perspectiva de experiencia de las mujeres a través de la lectura de obras de escritoras y que supere los marcos de la cultura occidental, para desarrollar el pensamiento crítico con respecto a la construcción discursiva del mundo y sus imaginarios e identidades. La sensibilidad contemporánea y los estudios literarios recientes coinciden al señalar clamorosas ausencias en la construcción del canon de una literatura pretendidamente universal. Ausentes las mujeres, ausentes también las voces no occidentales, se hace inexcusable una reconstrucción del canon que incorpore unas y otras, al tiempo que indaga en las causas de su exclusión. Si la literatura es un agente determinante en la construcción de los imaginarios y las identidades —la construcción social de los géneros, la configuración de un «nosotros» frente a «los otros», o el trazado de modelos sentimentales y amorosos—, la educación literaria debe incorporar habilidades de lectura, interpretación y

reapropiación de los textos que desarrollen una mirada distanciada y que favorezcan la reflexión crítica acerca de la construcción discursiva del mundo. Ello permitirá reconocer y descartar actitudes inconscientemente sexistas, etnocéntricas o racistas, en concordancia con la transmisión y puesta en práctica de valores democráticos y la superación de cualquier tipo de discriminación. A tal fin, la selección de las obras objeto de lectura compartida y acompañada, así como los fragmentos a ellas asociados, deben incorporar muestras representativas de un patrimonio auténticamente universal, con presencia de mujeres escritoras y obras no occidentales. El hilo conductor de alguno de estos itinerarios podría poner el foco precisamente en estos aspectos. La presentación de un corpus de textos organizados sobre el doble eje temático y de género pretende favorecer estas apuestas. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL4, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

8. ESTRATEGIAS Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

8.1 CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Competencia específica 1

1.1. Explicar y argumentar 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 del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria y cultural, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.

1.2. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos de la literatura universal, de distintas épocas y contextos culturales, en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.

Competencia específica 2

2.1. Elaborar una interpretación personal a partir de la lectura autónoma de obras relevantes de la literatura universal, atendiendo a aspectos temáticos, de género y

subgénero, elementos de la estructura y el estilo, así como valores éticos y estéticos de las obras, estableciendo vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.

2.2. Acceder de diversas formas a la cultura literaria universal en el marco de un itinerario lector personal que enriquezca, de forma consciente y sistemática, la propia identidad lectora y compartir las propias experiencias de lectura con la ayuda de un metalenguaje específico.

Competencia específica 3

3.1. Comparar textos o fragmentos literarios entre sí, de diferentes épocas, contextos, géneros y formas artísticas de la cultura universal, y con otras manifestaciones artísticas, argumentando oralmente o por escrito los elementos de semejanza y contraste, tanto en lo relativo a aspectos temáticos y de contenido, como formales y expresivos, atendiendo también a sus valores éticos y estéticos.

3.2. Desarrollar proyectos de investigación, con la ayuda de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación, que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal y que muestren una implicación y respuesta personal, en torno a una cuestión que establezca vínculos argumentados entre los clásicos de la literatura universal objeto de lectura guiada y otros textos y manifestaciones artísticas de ayer y de hoy, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos.

Competencia específica 4

4.1. Elaborar de manera individual o colectiva una exposición multimodal que sitúe los textos leídos en su horizonte histórico-cultural, y que ofrezca una panorámica de conjunto sobre movimientos artísticos y obras relevantes de la literatura universal.

4.2. Realizar exposiciones orales o escritas, de forma individual o en grupo, acerca de obras literarias más relevantes de la literatura universal, seleccionando información procedente de diferentes fuentes, expresando las propias opiniones sobre las mismas y examinando la huella de su legado en la actualidad.

Competencia específica 5

5.1. Realizar un proyecto de investigación sobre autoras de relevancia, obras literarias de contextos no occidentales o sobre cuestiones temáticas o formales que aporten una mirada diversa y crítica sobre la construcción de imaginarios e identidades que propone la tradición literaria.

5.2. Elaborar comentarios críticos de textos, orales o escritos, y participar en debates o mesas redondas acerca de lecturas en los que se incorpore la perspectiva de género y se ponga en cuestión la mirada etnocéntrica propia del canon occidental, así como cualquier otro discurso predominante en nuestra sociedad que suponga opresión sobre cualquier sesgo de género y ante minoría alguna.

8.2. INTERRELACIÓN DE LOS ELEMENTOS DEL CURRÍCULO: COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y SABERES

Literatura Universal		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Saberes básicos mínimos
1. Leer, interpretar y valorar clásicos de la literatura universal, atendiendo tanto a las relaciones internas de los elementos constitutivos del género y sus funciones en las obras como a las relaciones externas de las obras con su contexto de producción y su inscripción en la tradición cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para estimular la creatividad literaria y artística.	1.1	LITU.1.A.1.3. LITU.1.A.2. LITU.1.B.2. LITU.1.B.6.
	1.2.	LITU.1.A.1.1. LITU.1.A.3.3. LITU.1.B.8.

2. Leer de manera autónoma clásicos de la literatura universal como fuente de placer y conocimiento y compartir experiencias de lectura, para construir la propia identidad lectora y para disfrutar de la dimensión social de la lectura.	2.1	LITU.1.A.1.1. LITU.1.A.2. LITU.1.B.2. LITU.1.C.5. LITU.1.C.6.
	2.2	LITU.1.A.1.2. LITU.1.B.7. LITU.1.C.7.
3. Establecer vínculos entre obras de diferentes épocas, géneros y lenguajes artísticos, reconociendo semejanzas y diferencias en función de sus respectivos contextos de producción y de la interrelación entre literatura y sociedad, para constatar la existencia de universales temáticos y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia de la cultura.	3.1	LITU.1.A.1.1. LITU.1.A.2. LITU.1.B.4. LITU.1.C.1.
	3.2	LITU.1.A.3.2. LITU.1.C.3.
4. Consolidar un marco de referencias compartidas a partir del conocimiento de los rasgos de los principales movimientos estéticos y algunas de las obras literarias más relevantes del patrimonio universal, para conformar un mapa cultural en el que inscribir las experiencias literarias y culturales personales.	4.1	LITU.1.B.1. LITU.1.B.3. LITU.1.C.4. LITU.1.B.6.
	4.2	LITU.1.A.1.3. LITU.1.B.1.
5. Participar en la construcción de un canon literario universal que integre la perspectiva de	5.1	LITU.1.A.3.1. LITU.1.B.5. LITU.1.C.3.

<p>experiencia de las mujeres a través de la lectura de obras de escritoras y que supere los marcos de la cultura occidental, para desarrollar el pensamiento crítico con respecto a la construcción discursiva del mundo y sus imaginarios e identidades.</p>	<p>5.2</p>	<p>LITU.1.A.1.1. LITU.1.A.3.2. LITU.1.A.3.4. LITU.1.A.4. LITU.1.B.5. LITU.1.C.2.</p>
--	------------	--

8.3. CRITERIOS E INSTRUMENTOS DE CALIFICACIÓN:

Los criterios de calificación estarán basados en la superación de los criterios de evaluación y, por tanto, de las competencias específicas.

En la última sesión de evaluación o evaluación ordinaria se formularán las calificaciones finales. Los resultados de la evaluación de esta materia se expresarán en los términos siguientes:

Insuficiente (IN) para las calificaciones negativas; Suficiente 5 (SU), Bien 6 (BI), Notable 7-8(NT), o Sobresaliente 9-10 (SB) para las calificaciones positivas que se obtendrán de las calificaciones de cada criterio de evaluación.

La evaluación es **continua**. En consecuencia, la **calificación final** será la correspondiente a la media aritmética de las calificaciones de las tres evaluaciones del curso, a razón de lo siguiente:

- Primer trimestre: 25%
- Segundo trimestre: 35%
- Tercer trimestre: 40%

Para aprobar la asignatura, se deberá obtener al menos cinco puntos. En el caso de tener una evaluación suspensa, se hará nota media a partir de un 3. En el caso de haber obtenido una calificación inferior, se hará recuperación de ese trimestre.

- Asimismo, se tendrá en cuenta la progresión ascendente y positiva que el alumno haya experimentado desde la evaluación inicial. En el caso de tener suspensa

la última evaluación (con cualquier calificación inferior a un cinco), el alumno deberá recuperarla mediante una prueba específica de tales contenidos.

- Para los alumnos que hayan faltado a clase, ya sea de forma justificada o no, se realizarán pruebas escritas u orales especiales del mismo nivel que las realizadas por los otros alumnos, y será imprescindible presentar los trabajos que hayan realizado el resto de los alumnos.

INSTRUMENTOS de CALIFICACIÓN

INSTRUMENTOS	CRITERIOS	RÚBRICAS
<p>📄 Exámenes o pruebas específicas: se realizarán uno o dos exámenes cada trimestre sobre los contenidos impartidos en clase. El examen podrá ser escrito, con contenidos teóricos, o tipo test, preferiblemente a través de Google Forms. Asimismo, la prueba escrita podrá tener un carácter más práctico y consistir en un ejercicio de comentario, reflexión y/o relación argumentada de ideas pautadas. Se hará la media entre exámenes del trimestre a partir de una calificación de 3 puntos.</p> <p>📄 SA: proyectos de investigación que se valorarán a través de exposiciones orales y/o productos finales en formato digital (preferiblemente) o material. Se propondrá, como mínimo, una por trimestre</p> <p>📄 Blog de la asignatura: esta herramienta digital hará las veces de portfolio o cuaderno digital. Se empleará para elaborar actividades de investigación y de desarrollo, así como para la</p>	<p>Ver criterios vinculados a saberes</p>	<p>Ver rúbricas correspondientes en programación de aula</p>

<p>realización de comentarios de textos trabajados en clase</p> <p>📖 Participación en clase: el alumnado podrá obtener positivos de clase gracias a sus aportaciones e intervenciones</p> <p>📖 Lectura (guiada y autónoma)</p>		
--	--	--

MODELO DE RÚBRICA ESTÁNDAR:

10 excelente	La actuación es óptima y va mucho más allá de lo requerido, cumple en su totalidad los requisitos de la categoría así calificada, mostrando muy pocas carencias y/o errores muy esporádicos y/o muy leves. Evidencia un nivel excelente.
9 sobresaliente	La actuación es casi óptima y va más allá de lo requerido, cumple casi en su totalidad los requisitos de la categoría así calificada, mostrando muy pocas carencias y/o errores muy esporádicos y/o muy leves. Evidencia un nivel muy claramente superior a lo requerido.
8 muy notable	La actuación excede notablemente lo requerido, cumple muy satisfactoriamente la mayor parte de los requisitos, mostrando pocas carencias y/o errores esporádicos y/o leves. Evidencia un nivel notablemente superior a lo requerido.
7 notable	La actuación excede ligeramente lo requerido, cumple satisfactoriamente la mayoría de los requisitos, mostrando pocas carencias y/o errores esporádicos y/o leves. Evidencia un nivel relativamente superior a lo requerido.
6,5 bien	La actuación se ajusta exactamente a lo requerido, cumple en gran medida los requisitos básicos, mostrando carencias usuales y/o errores habituales y/o relativamente leves en dicha categoría. Evidencia un nivel equivalente a lo requerido.
5 suficiente	La actuación en la categoría así calificada se acerca a lo requerido, cumple solo algunos de los requisitos de la categoría así calificada, mostrando algunas carencias ocasionales y/o errores relativamente frecuentes. Evidencia un nivel relativamente cercano a lo requerido.
4 insuficiente	La actuación se acerca poco a lo requerido, cumple pocos requisitos básicos, mostrando numerosas carencias y/o errores frecuentes y/o graves. Evidencia un nivel inferior a lo requerido.
2,5 bajo	La actuación se acerca muy poco a lo requerido, cumple muy pocos de los requisitos de la categoría así calificada, mostrando carencias muy generalizadas y/o errores muy frecuentes y/o muy graves. Evidencia un nivel notablemente inferior a lo requerido.
1 muy bajo	La actuación dista mucho de lo requerido, apenas cumple algunos de los requisitos, mostrando carencias muy generalizadas y/o errores muy frecuentes y/o muy graves. Evidencia un nivel totalmente inadecuado.

ACLARACIONES:

- *Comentarios*: recibirán una calificación contemplada en el apartado de *Trabajo en casa y en clase* y, en otras ocasiones, se calificarán como *trabajos* independientes que contarán para alcanzar la nota media final.
- *Lectura*: se plantea la posibilidad de pautar lecturas de fragmentos o de obras literarias completas. Su evaluación se llevará a cabo mediante una práctica de comentario de texto o mediante cuestionarios que revelen la asimilación por parte del alumnado de aquellos aspectos más importantes de la obra, del autor y de la época. En consecuencia, su evaluación se contemplará en el apartado de *Exámenes o pruebas* (si se incluye alguna pregunta en el examen final) o en el apartado de *Trabajo en casa y en clase* si se evalúa durante el trimestre.

CRITERIOS DE CORRECCIÓN GENERALES DE PRUEBAS Y TRABAJOS

Los criterios de calificación de cada uno de los aspectos que se van a evaluar serán los siguientes:

1. Examen: se puntuará con un máximo de 10 puntos. Habrá preguntas teóricas y prácticas. Si la prueba es tipo test, podrá incluir preguntas abiertas y cerradas.
2. Exposiciones orales: se puntuarán con un máximo de 10 puntos. Se valorarán los siguientes elementos: dicción, registro lingüístico formal, lenguaje gestual apropiado, organización de ideas coherente, dominio del tema, adecuación del contenido a las exigencias acordadas, apoyos gráficos, distribución del tiempo, y bibliografía utilizada.
3. Trabajos monográficos audiovisuales: ofrecer una visión completa de los contenidos pautados. Ajustarse a las exigencias mínimas de técnica y formato. Se valorará la originalidad, la capacidad de relación del contenido con otras manifestaciones literarias y/o con otros códigos culturales.
4. En trabajos, resúmenes y comentarios de texto se tendrá en cuenta el preceptivo seguimiento de las normas ortográficas así como ajustarse a las instrucciones de realización y de entrega.
5. En general, tendrá una destacada consideración el uso de las nuevas tecnologías, enmarcando el desarrollo de los contenidos y la entrega de tareas bajo el auspicio de

las herramientas digitales que permitan el desarrollo de la interdisciplinariedad y la participación activa.

5. En todas las pruebas escritas, comentarios y trabajos se penalizará por cada error ortográfico, tilde incorrecta o error diversos (sintácticos, coherencia, cohesión): +/- 0-5 errores, más de de 5 errores.

CRITERIOS DE CALIFICACIÓN DE LAS PRUEBAS EXTRAORDIANRIAS

Los alumnos que obtengan una calificación inferior al cinco en deberán presentarse a la prueba de recuperación que tendrá lugar en el mes de junio. Esta prueba consistirá en un examen similar al realizado en cada trimestre. Para aprobar, se deberá obtener al menos cinco puntos en dicha prueba. Las pruebas se atenderán a los saberes y criterios de evaluación de la materia. La nota final será la obtenida en el examen.

En las pruebas escritas, de carácter teórico-práctico, se tendrá en cuenta y será determinante:

- a. Utilización correcta de la lengua escrita: ortografía, composición, escritura legible, presentación, claridad y adecuación del vocabulario (uso de palabras lo más técnicas posible)
- b. Conocimientos sobre la historia de la literatura universal relativa a los contenidos suspensos
- c. Capacidad para analizar e interpretar un texto
- d. Capacidad para relacionar conocimientos

Asimismo, se puede solicitar la presentación de trabajos o comentarios sobre las lecturas recomendadas del curso. El alumnado deberá presentarlos el día de la prueba extraordinaria. Tales requerimientos quedarán reflejados en el oportuno informe de recuperación entregado con anterioridad.

Se tendrá muy en cuenta la presentación, sobre todo la ortografía, con los criterios anteriormente expuestos.

9 . ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: NEAE Y ASIGNATURA PENDIENTE

En caso de que exista alumnado NEAE se llevarán a cabo las oportunas medidas establecidas en la legislación vigente. Se trabajará de manera coordinada con el equipo de Orientación.

El alumnado con la asignatura pendiente, deberán entrevistarse con el docente a principio de curso para pautar el plan de trabajo.

Se llevará a cabo un examen parcial de contenidos cada trimestre, acompañado de una serie de entregar de trabajos y comentarios. Si no fuese viable tal prueba, se llevaría a cabo una prueba final.

Los criterios de calificación se ajustarán a lo pautado para la evaluación del curso actual.

La calificación mínima para superar cada trimestre o el curso completo debe alcanzar el cinco. No obstante, se hará nota media a partir de un tres.

8. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO.

La aplicación del modelo expuesto permite identificar aquellos aspectos metodológicos y organizativos que necesitan algún tipo de ajuste y tomar decisiones individualizadas respecto a los alumnos, según precisen una ampliación de las propuestas de trabajo (para aquellos que muestran niveles elevados de rendimiento y motivación) o un refuerzo de los aspectos esenciales del currículo, si necesitan una ayuda específica para alcanzar los objetivos de la etapa y adquirir las competencias correspondientes.

En este sentido es imprescindible atender siempre a los siguientes aspectos:

- **Conocimiento del alumnado.** Es necesario conocer los intereses, necesidades, capacidades, estilos cognitivos, etc., de cada uno de los alumnos y alumnas. La evaluación inicial al inicio del curso y al comienzo de cada unidad didáctica nos ayudará a profundizar en este conocimiento. La sistematización de la evaluación continua asegurará la información necesaria sobre cada alumno a lo largo del

proceso. Los datos obtenidos y su análisis nos ayudarán a tomar decisiones para adaptar el desarrollo de la programación.

- **Secuenciar adecuadamente los contenidos atendiendo a los niveles de comprensión.** De manera que se ajusten al nivel de los alumnos y se proceda gradualmente hacia niveles de complejidad y dificultad mayores. La diversidad se atenderá, en cada unidad didáctica, teniendo en cuenta el grado de comprensión del alumnado y el grado de dificultad para entender los conocimientos que se vayan trabajando. Los **contenidos** serán explicados o trabajados tomando como referencia los contenidos básicos, ofreciendo informaciones con mayor o menor profundidad según la comprensión y el progreso del alumnado. También se podrán utilizar otras informaciones escritas, gráficas, plásticas, sonoras o digitales para quienes presenten dificultades.
- **Niveles de profundidad, complejidad o dificultad de las actividades y tareas.** Las actividades y propuestas deben organizarse de forma jerárquica, según su dificultad. Las tareas (actividades, ejercicios, trabajos, indagaciones o pequeñas investigaciones) serán variadas y con diversos grados de dificultad. Para ello, el profesor o profesora puede seleccionar las más adecuadas entre las incluidas en la programación, o indicar otras que considere pertinentes, estableciendo tiempos flexibles para su realización.
- Programar **actividades y tareas** diseñadas para responder a los **diferentes estilos cognitivos** presentes en el aula. Cada alumno tiene una serie de fortalezas que debemos aprovechar y debilidades que deben potenciarse. El conocimiento de las mismas así como el de las inteligencias múltiples predominantes en cada uno, y de las estrategias y procedimientos metodológicos que mejor se ajustan a los distintos miembros de la clase, contribuirán a planificar con mayor acierto nuestras propuestas de trabajo.
- **Actividades de refuerzo educativo y ampliación.** Resulta muy eficaz y útil diseñar bancos de actividades sobre un mismo contenido, que difieran en estilo de realización y formato, con objeto de posibilitar al alumno la realización de un mismo aprendizaje a través de distintos caminos. Se trata de repasar, revisar, insistir, consolidar, profundizar, ampliar... a través de recursos disponibles para cada caso y ocasión. Para aquellos alumnos con distintos niveles de competencia curricular o de

desarrollo de sus capacidades, se presentarán actividades sobre un mismo contenido de tal forma que contemple distintos niveles de dificultad, dando respuesta así tanto al alumnado que necesita refuerzo educativo como a aquel que precisa de ampliación.

- **Fomentar el trabajo individual y en grupo, y, conciliando a ambos, el trabajo cooperativo.** Las formas de agrupamiento para realizar las tareas en clase también son relevantes con el fin de dar respuesta a la diversidad del alumnado en clase. Con menor frecuencia que el trabajo individual se suele utilizar el trabajo por parejas. Ambos miembros pueden trabajar en la respuesta a los ejercicios o tareas. No se trata, sin embargo, de una interacción basada en «relaciones tutoriales», ya que los dos pueden ser novatos ante la tarea, sino de una colaboración entre iguales. Las relaciones tutoriales ocurren cuando el profesor o profesora coloca dos alumnos juntos para resolver la tarea, pero uno de ellos posee más destreza (experto) que el otro (novato).

En el **trabajo cooperativo** el profesorado divide la clase en subgrupos o equipos de hasta cinco o seis alumnos y alumnas que desarrollan una actividad o ejecutan una tarea previamente establecida. Los miembros de los equipos suelen ser heterogéneos en cuanto a la habilidad para ejecutar la tarea y, aunque en muchos casos se produce una distribución y reparto de roles y responsabilidades, esto no suele dar lugar a una diferencia de status entre los miembros.

Las conclusiones, según diversos investigadores, sobre las ventajas pedagógicas de esta última forma de agrupamiento, muestran claramente que la relación entre los alumnos puede incidir de forma decisiva y positiva sobre aspectos tales como: la adquisición de competencias y destrezas sociales, el control de los impulsos agresivos, el grado de adaptación a las normas establecidas, la superación del egocentrismo, la relativización progresiva del punto de vista propio, el nivel de aspiración, el rendimiento escolar y el proceso de socialización en general.

- **Atención personalizada.** La dedicación de **tiempo y ayuda pedagógica** a determinados alumnos y alumnas que tengan dificultades o profundicen de forma óptima será otro factor de atención a la diversidad.
- Plantear diferentes **metodologías, estrategias, instrumentos y materiales para aprender.** Desplegar un amplio repertorio metodológico que conecte con todos y

cada uno de los alumnos y alumnas. Sin duda alguna, en el aula encontraremos alumnos que funcionen mejor con métodos deductivos (de lo general a lo particular), pero, junto a ellos, convivirán chicos y chicas con una predisposición mayor por la exploración inductiva, o bien por métodos comparativos, o que tengan facilidad para ejercitar su memorización, o la intuición, o la acción guiada...

– En aquellos casos en los que sea necesario *adaptar la asignatura de manera no significativa* se seguirá el modelo de adaptación alojado en el servidor de la web *calidadargar*.

– Asimismo, en los casos de *aprendizajes no adquiridos durante el curso*, se implementará el oportuno programa de recuperación de acuerdos con los criterios de calificación y evaluación establecidos en esta programación.

– Debemos igualmente prever los problemas que pueda enfrentar el alumnado inmigrante desarrollando los mecanismos oportunos para garantizar la igualdad de oportunidades.

– Adaptaciones curriculares en los casos de sobredotación intelectual. Las adaptaciones realizadas para este tipo de alumnado deben implicar medidas extraordinarias orientadas a ampliar y enriquecer el nivel de las actividades programadas para todo el grupo y realizar actividades específicas de profundización. Serán responsabilidad del profesor del área o materia correspondiente, con el asesoramiento de su departamento. Se ha optado por el enriquecimiento curricular través de distintas estrategias que se detallan a continuación.

- Conexiones que se establecen entre las informaciones que proceden de distintas disciplinas, favoreciendo un enfoque multidisciplinar.

- Ampliación en una o varias áreas: ampliar la estructura y contenido de los temas con información adicional y, en ocasiones, avanzar objetivos y contenidos. Este libro de Literatura Universal propone una ampliación curricular a través de una enorme variedad de recursos. Por un lado, las muchas actividades y recursos diseñados para curiosear y disfrutar de la literatura, ya sean “Actividades de investigación”, “Conocer y saber”, “Biografías”, “Argumentos”, “Anedotarios”,

vídeos, fotografías, pinturas, actividades sobre cine de todas las épocas y la música de todos los tiempos y que se encuentran en todos los temas.

- La lectura. Cada núcleo ofrece al docente dos propuestas de lectura con sus correspondientes guías de lectura. El estudiante de Altas Capacidades podrá ampliar los conocimientos que va adquiriendo a cada paso con alguna de estas propuestas o con todas.
- Diseño de actividades creativas. Muchas actividades que se presentan en el libro de Literatura Universal fomentan la creación literaria o la expresión artística del estudiante: una especie de mimesis artística para que los alumnos escriban textos al estilo de algún autor. Obviamente, para lograrlo los alumnos deben haber interiorizado formas, giros, temas y tratamientos de los autores.

10.- METODOLOGÍA

10.1.- PRINCIPIOS DIDÁCTICOS

Los principios de intervención educativa se relacionan y se comprometen con un planteamiento educativo orientado al desarrollo de las **competencias**. La consideración de estas como objetivos de la educación exige también un desarrollo del currículo acorde con esta concepción.

Los **principios didácticos** son el punto de referencia para todo el sistema educativo asegurando **la cohesión vertical** (tipo de aprendizaje realizado por el alumno) y **la horizontal** (estrategias metodológicas para fomentar el aprendizaje).

El presente proyecto se sustenta en una serie de principios metodológicos que reflejan los principales avances psicopedagógicos que se han revelado como potencialmente positivos a lo largo de las últimas décadas. Desarrollamos a continuación los principios didácticos de carácter más significativo que orientan tanto el diseño, la aplicación y la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de nuestro proyecto:

- a) El **principio relacional** parte de la premisa de que las personas somos seres relacionales, vivimos a través de las acciones intersubjetivas que

desarrollamos. Así, por medio de ellas, nos podemos reconocer como sujetos, protegiendo mutuamente nuestros derechos. Este principio pone de manifiesto la **necesidad de construir los aprendizajes aprovechando el conjunto de relaciones y la red de acciones sociales que se despliegan entre las personas en todas las parcelas de la vida**. Las instituciones, las normas y las reglas de la convivencia humana se desarrollan relacionamente. No hay ser humano ni institución que exista fuera de una o varias relaciones. Igualmente, se entiende que el aprendizaje de los principios, valores, actitudes y normas que vamos a aprender en esta materia es relacional, en tanto cada persona ha de adquirirlos en sus vinculaciones con los demás.

- b) El **principio activo-participativo** considera que nuestra materia no es ajena ni mucho menos al alumnado ni a su entorno ni a su vida diaria. Todo lo contrario. Por esta razón, **en el propio centro educativo, y a través de esta materia, se intenta potenciar la implicación de los alumnos y de las alumnas en el aula, e incluso fuera de ella**. Para ello, se utilizan recursos que inciten a su participación en problemas cotidianos que se irán planteando en las sucesivas unidades didácticas. Hay una necesidad de educar partiendo de la acción, sin miedo a afrontar los problemas domésticos, locales, nacionales y globales, con la intención de buscarles alguna solución. En el presente proyecto, a través de las unidades didácticas, se orienta al alumnado a la acción razonada ante las situaciones que le rodean, de forma sensible, educada y solidaria, implicando de diferentes formas su **participación** en los diversos procesos sociales y comunitarios en los que se inserta.
- c) El **principio dialógico** intenta desplegar una **pedagogía multidireccional**, con intercambios mutuos y no de un único sentido (aquel exclusivamente marcado por el profesorado). Se parte de la premisa de que **los problemas científicos, humanos y sociales que nos rodean deben debatirse y discutirse con respeto, tolerancia y con la disposición de saber escuchar la opinión de los otros**. No se rechaza la explicación previa del profesorado, que se utiliza para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje y no solo para transmitir conocimientos. Por lo tanto, se deben crear las condiciones apropiadas para una comunicación fluida entre iguales y asumir sus diferencias, fomentando un clima de aula ordenado que permita al alumnado aprender. El centro escolar y las aulas deben ser lugares de encuentros,

espacios de diálogo y de aprendizaje mutuo, más aún cuando vivimos en **sociedades multiculturales** y, en algunos casos, **pluriétnicas** y **multirraciales**. Por ello se ha insistido en el valor de la **multiculturalidad** en el desarrollo del presente proyecto. Esto no exime la responsabilidad del educador para mediar en los procesos de discusión y debate, como tampoco le priva de su función de facilitar los recursos necesarios para que el alumnado adquiriera una actitud tolerante, dialogante y respetuosa.

d) El principio crítico parte de una clara apuesta por el ser humano, como una especie de fe antropológica, en el sentido de que, históricamente, siempre se han presentado situaciones o condiciones de penuria o escasez (exclusión, dominación, alienación o discriminación por razones étnicas, raciales, clasistas, de género, etc.) que ha habido que afrontar. Pero, además, hay una **confianza en que cada persona y cada grupo humano tiene la capacidad de cambiar y transformar esas situaciones por otras condiciones de vida, autonomía, libertad y creatividad (liberación y emancipación)**. Desde esta perspectiva se rechaza el fatalismo, que hace estériles las acciones humanas, a favor de los cambios que conllevan progreso y atención a los más humildes y desfavorecidos. El fatalismo ciega las opciones de mejora, pues quienes lo padecen se conforman con los males que afectan a la humanidad, a comunidades o a personas en concreto. Es necesario creer que el mundo puede cambiar a mejor, cada cual desde su lugar y sus responsabilidades. Al mismo tiempo, la dimensión crítica proyecta un cierto inconformismo que propicia el avance y el progreso en un sentido extenso. La ciudadanía y los derechos humanos son procesos dinámicos, en permanente movimiento, que nunca hay que tomar como un punto de llegada ya logrado, sino como un punto de partida que hay que ganarse todos los días, que siempre se renueva y sobre el cual hay que profundizar una y otra vez. Por ello, críticamente se expresa que cuantas más violaciones de derechos humanos se produzcan en el mundo, mayor importancia adquieren y, por ello, con más fuerza hay que defenderlos desde una conciencia cívica y preocupada por el bien común.

e) Partir del nivel de desarrollo del alumnado: es fundamental para la aplicación de este principio didáctico tener en cuenta las características evolutivas del alumno de Bachillerato. Se resumen todas ellas en tener en cuenta que la madurez que va adquiriendo permitirá un descentramiento, un aumento de la perspectiva con

respecto a sí mismo y a los demás, así como el inicio de procesos de razonamiento más complejos. El desarrollo de una mayor flexibilidad en el pensamiento y la posibilidad de contemplar un mayor número de alternativas a las situaciones inciden, de forma muy directa, en la formación de una identidad personal.

f) Aprendizaje significativo: el principal autor que lo desarrolla es David Paul Ausubel. Según sus estudios, los aprendizajes que son realmente significativos para los alumnos son aquellos que al finalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje son asimilados gracias a las ideas previas de quien aprende y su capacidad para modificar y desarrollar su propia estructura cognitiva. En este sentido, también fueron importantes las aportaciones de Novak, avanzando en el terreno de los mapas conceptuales como representación de la estructura de los conocimientos. Entendemos por aprendizaje significativo aquel que adquiere **funcionalidad, sentido y utilidad desde la perspectiva del alumno**. Los conocimientos que se integren podrán ser susceptibles de aplicación a diversos campos, contextos y entornos, contribuyendo de forma importante a la competencia de aprender a aprender. La intervención educativa asegurará que los alumnos lleguen a realizar aprendizajes que lleven su propio sello, promoviendo la capacidad de trabajo de forma libre, autónoma y creativa. Un aprendizaje será significativo siempre que tenga **sentido e interés** desde la perspectiva del alumno, de la materia y sea fundamentalmente **útil** para el desarrollo social.

g) Aprendizaje interdisciplinar: este **principio considera que todos los elementos de la realidad están relacionados y, además y por lo general, de forma compleja**. En la concreción de este principio, los contextos significativos están en relación al nivel de evolución psicológica. Cuando el desarrollo de la capacidad de análisis lo permita y el nivel de conocimiento adquiera una dimensión especializada, el tratamiento en profundidad por materias podrá llevarse a cabo sin olvidar que el conocimiento no debe presentarse aislado. Conviene buscar relaciones y vinculaciones que otorguen una significación mayor a los aprendizajes tanto entre disciplinas (interdisciplinar) como dentro de la misma disciplina (intradisciplinar).

h) Principio de personalización: la educación personalizada es un principio de intervención educativa integrador. En él destacan varios aspectos: la singularidad de cada ser humano, el impulso a la capacidad de libertad, autonomía, apertura y

comunicación hacia los otros. Se aprecia así que el principio de personalización requiere de la conciliación entre el de individualización y socialización.

i) Individualidad: todo el material curricular y las actividades y tareas del proceso también persiguen que cada alumno y cada alumna, individualmente, vaya ganando autoestima y creciendo personalmente en el aprendizaje de la materia. Hay que tener presente que no todos tienen el mismo ritmo de aprendizaje. Por esta razón, el profesorado debe tener siempre en cuenta y saber diferenciar los distintos tiempos, momentos, lenguajes y formas de vida de los alumnos, considerando la cultura a la que pertenecen y el entorno social en el que viven.

j) Emprendimiento: la competencia sentido de iniciativa y espíritu emprendedor constituye una de las columnas sobre las que se apoya el currículo de la reforma educativa. En nuestro proyecto está presente de principio a fin. En el aprendizaje de la materia se propician actividades y tareas que giran en torno a las principales dimensiones de esta competencia clave: **valores y actitudes personales, conocimiento del funcionamiento de la sociedad y de las organizaciones, planificación y realización de proyectos, habilidades sociales en el liderazgo de proyectos.**

Tendremos que plantear por lo tanto un trabajo fecundo para perfilar las cualidades y capacidades del emprendimiento: confianza, seguridad, autoestima, autoconocimiento, autonomía, sentido crítico, motivación de logro, responsabilidad, esfuerzo, constancia, interés, perseverancia, organización, planificación, capacidad de análisis e interpretación, creatividad, imaginación, búsqueda de soluciones, evaluación, liderazgo...

INTERDISCIPLINARIEDAD Y TRANSVERSALIDAD

El currículo de Literatura universal desarrolla un **contenido cultural** de extraordinaria **relevancia para la completa y satisfactoria formación humanística** del alumnado de Bachillerato. Asimismo, el estudio de esta materia supone la puesta en marcha de toda una serie de estrategias cognitivas, de pensamiento y aprendizaje, fundamentales para el desarrollo de las capacidades lingüísticas, creativas y de aprendizaje autónomo de los estudiantes en distintos formatos y soportes.

La literatura tiene un carácter interdisciplinar ya que sirve de base a distintas formas de expresión artística como la ópera, danza, composiciones musicales, pintura, escultura, cine... Tiene conexiones con la historia del arte y del pensamiento, por lo que también resulta eficaz para el desarrollo de la conciencia crítica y de la conformación de la personalidad.

Al mismo tiempo, **el texto literario constituye un marco idóneo para la inclusión y reflexión sobre los elementos transversales como la libertad, justicia, igualdad, pluralismo político, paz, democracia, tolerancia, reconocimiento a la diversidad y convivencia intercultural**, entre otros.

10.2 METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS CLAVE

El modelo educativo actual es un modelo basado en el desarrollo de las **competencias clave**. Según Zabala y Arnau (2007) el término competencia surge para designar aquello que caracteriza a una persona capaz de **realizar una tarea concreta de forma eficiente**. Su uso es una consecuencia de la necesidad de superar una enseñanza que, en la mayoría de los casos, se ha reducido al aprendizaje memorístico de conocimientos, hecho que conlleva la dificultad para que estos puedan ser aplicados en la vida real. A la identificación de las competencias que debe adquirir el alumnado, se asocian las **competencias** que debe disponer el **profesorado** para poder enseñarlas.

El punto de partida de este modelo es considerar la necesidad de intervenir en un **contexto determinado**, entendiéndose que el número de **variables que participan** y las relaciones entre ellas serán múltiples. Se generaliza la idea de que las personas no son competentes de manera global, sino que demuestran en cada situación un mayor o menor grado de competencia.

A veces se intenta superar este enfoque a través de falsas dicotomías tan arraigadas en modelos educativos anteriores que se bandean entre la memorización y la acción. La mejora de la competencia implica la **capacidad de reflexionar sobre la aplicación** de los conocimientos, siendo para ello imprescindible el apoyo del conocimiento teórico.

Es imposible dar respuesta a cualquier problema de la vida sin utilizar para su resolución estrategias y habilidades sobre unos componentes conceptuales dirigidos por unos principios de acción. Las competencias que incluyen tanto el conocimiento teórico como de carácter más práctico pasan por definir los fines de la educación utilizando como eje el pleno desarrollo de la persona.

El **aprendizaje** de las competencias es siempre **funcional** y está muy alejado de lo que son procesos mecánicos. Implica un mayor grado de **significatividad**, ya que para poder ser utilizado deben tener sentido tanto desde el punto de vista de la persona que lo aplica como del contexto en el que se desarrolla.

El aprendizaje de la mayoría de los contenidos es una tarea ardua en la que la simple memorización de enunciados es insuficiente para su comprensión, y en la que la **transferencia y aplicación del conocimiento adquirido a otras situaciones distintas** solo es posible si, al mismo tiempo, se han llevado a cabo las **estrategias de aprendizaje** necesarias para que dicha transferencia se produzca.

El análisis de las competencias nos permite concluir que su fundamentación no puede reducirse al conocimiento que aportan los distintos saberes científicos, lo que implica llevar a cabo un planteamiento educativo que tenga en cuenta el carácter metadisciplinar de una gran parte de sus componentes. Algunos contenidos tienen soportes claramente **disciplinares**, otros dependen de una o más disciplinas (**interdisciplinares**) y otros no están sustentados por ninguna disciplina académica (**metadisciplinares**).

El formato tradicional que organiza los contenidos de la enseñanza mediante la separación en compartimentos ha generado la creencia de que los contenidos son propiedad única de la materia que los imparte y evalúa. No existe una metodología propia para la enseñanza de las competencias, pero sí unas condiciones generales sobre cómo deben ser las estrategias metodológicas. Uno de los enfoques que más se acerca al modelo de competencias es el **enfoque globalizador**.

Constructivismo

No quisiéramos pasar por alto, antes de desarrollar el trabajo por proyectos, la importancia que tienen los **enfoques constructivistas** en la educación y, de forma más concreta, en las prácticas metodológicas. El constructivismo aparece en el siglo XX como marco explicativo del aprendizaje.

Dentro de la psicología de la educación ha sido uno de los planteamientos de aprendizaje de mayor repercusión. Se entiende **constructivismo** como un **proceso de aprendizaje de construcción personal** donde aprender no es la suma de una lista de conocimientos sino que supone una reestructuración compleja de los contenidos culturales en la que intervienen agentes mediadores.

Los alumnos construyen su inteligencia a través de **procesos de interacción complejos** en los que intervienen ellos mismos, así como los contenidos culturales objetos del aprendizaje y los agentes mediadores (familias, profesores, compañeros) que ayudan a generar significados en el marco de un contexto sociocultural determinado.

De esta manera, los contenidos culturales no solo repercuten en el desarrollo de la **inteligencia** (entendida como capacidad para comprender, establecer significaciones, relaciones y conexiones de sentido) sino que lo harán también en la configuración de la **personalidad** (siendo ésta la estructura original que se elabora y construye a partir de la integración de la evolución psicomotriz, cognitiva y socioafectiva).

En el proceso de aprendizaje, **el alumno es el principal protagonista**. Por ello, se parte de la premisa de que son ellos, los alumnos, quienes van asimilando, construyendo y avanzando en todo aquello que van aprendiendo. A partir de la exposición de nuevas experiencias y del material ofrecido en este proyecto, irán creciendo poco a poco como personas y, también, como ciudadanos respetuosos y honrados.

Por lo tanto, el profesor en su rol de mediador debe apoyar al alumno para:

- Enseñarle a pensar: desarrollar en el alumno un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento.
- Enseñarle sobre el pensar: animar a los alumnos a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (metacognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje.
- Enseñarle sobre la base del pensar: quiere decir incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas (meta-aprendizaje), dentro del currículo escolar.

La idea principal es que el aprendizaje humano se construye. La mente de las personas elabora nuevos significados a partir de la base de enseñanzas anteriores. Vygotsky afirma que el aprendizaje está condicionado por la sociedad en la que nacemos y nos desarrollamos. La cultura juega un papel importante en el desarrollo de la inteligencia. De ahí que en cada cultura las maneras de aprender sean diferentes.

El trabajo por proyectos

El **trabajo por proyectos** es el método de trabajo que más **se ajusta**, por la finalidad que pretende, **al modelo de desarrollo de competencias**. De hecho, los documentos curriculares promulgados por las diferentes administraciones así lo recogen.

Tanto los enfoques asociados o relacionados con el **constructivismo** como el principio de **globalización** (no entendido este como un sumatorio de materias sino como con un conjunto de saberes interrelacionados) han sido fundamentales en la implantación del **trabajo por proyectos** en los centros educativos.

El **método de proyectos** supone una **propuesta de trabajo encaminada a resolver «un problema», a investigar unas hipótesis, a establecer unas conclusiones, siempre a través de acciones, de interacciones y de actividades**. Además se abordan los contenidos de una forma integral, favoreciéndose el desarrollo de todas las competencias y de actitudes de cooperación y de solidaridad.

Esta metodología permite interactuar en situaciones concretas y significativas y estimula «el saber hacer» y «el saber ser». Es un método que motiva a los alumnos y alumnas porque les permite aprender sobre aquello que les interesa y tomar decisiones a la hora de seleccionar los temas objeto de estudio, despertando inquietudes, interrogantes y el «querer saber más».

El trabajo por proyectos parte de un tema de interés general que el docente debe introducir con habilidad para despertar entusiasmo. O bien serán los propios alumnos quienes seleccionarán los temas que serán investigados en función de sus necesidades, intereses y preocupaciones. Estos **temas estarán centrados en problemas reales** que les conduzcan a aprender por ellos mismos nuevos conceptos y habilidades en situaciones reales o simuladas y a aplicar lo que van aprendiendo en diferentes contextos.

Los alumnos serán los protagonistas indiscutibles y reproducirán el papel de los adultos en la vida real: establecen hipótesis, investigan, experimentan, proponen, descubren, toman decisiones, se equivocan, desarrollan estrategias para resolver conflictos, hacen predicciones, debaten ideas...

Se trata de un método de trabajo integrador que facilita la comunicación. **Aprender «haciendo»**, creando procedimientos precisos que les permiten aprender a pensar y a aprender de manera autónoma.

Las **informaciones recogidas** permitirán **realizar diferentes tareas** para profundizar, investigar y analizar las distintas facetas que el tema elegido ofrece, y descubrir nuevos aspectos del mismo. Todo ello conducirá progresivamente hacia el contraste **de las hipótesis** formuladas. Al realizar las secuencias de trabajo, los alumnos y alumnas adquirirán nuevos conocimientos, aprenderán contenidos a través de la interacción con sus compañeros y compañeras y con los adultos. El **trabajo en equipo** es fundamental en esta metodología.

Las **conclusiones** a las que lleguen los alumnos permitirán confirmar o no, las hipótesis de partida, debiéndose, a través de algún medio (digital, analógico, exposición, encuentro, foro, ponencia, etc.), comunicar los resultados obtenidos.

El docente actúa como mediador y orientador del proceso, procura un clima afectivo de seguridad, comunicación y diálogo; escucha y plantea interrogantes a los alumnos, que son quienes buscan las respuestas. Va reconduciendo la investigación. Su labor no va a consistir en solucionar los problemas y resolver las dudas, sino en orientarles, guiarles y enseñarles a buscar soluciones, alternativas, canalizar los intereses de todos, organizar los tiempos, los espacios, los agrupamientos, las aportaciones, coordinar la intervención de otros mediadores y agentes externos y, en su caso, las salidas, etc. Debe saber despertar el interés por aprender, escuchar y dirigir los intereses, provocar conflictos y propiciar verdaderas situaciones de aprendizaje, enriquecedoras y constructivas. Finalmente, **planifica y realiza la evaluación del proyecto**, obteniendo información para reajustar la intervención educativa, conociendo cómo se está desarrollando el proceso, valorando la consecución de los objetivos educativos y el desarrollo de las competencias, qué tareas y actividades son las adecuadas, cuáles son los progresos y las dificultades...

El docente debe promover aprendizajes que conduzcan a los alumnos a una **autonomía creciente** para que puedan, poco a poco, ir resolviendo los retos que se les van planteando en la vida cotidiana.

Los **agrupamientos** deben, sobre todo, favorecer el intercambio comunicativo, contribuir al desarrollo de las habilidades comunicativas, promover actitudes de escucha y de respeto hacia los demás y propiciar la resolución de tareas de una forma cooperativa. Existen diferentes tipos de agrupamientos que pueden enriquecer el proceso educativo. En función de la tarea que se realice y de los objetivos propuestos, se optará por un determinado agrupamiento.

Todo ello sin menoscabo del **trabajo individual**: es necesario llevar un seguimiento pormenorizado de los avances de cada alumno y alumna, comprobando sus progresos y detectando posibles dificultades.

La organización del **horario** debe ser **flexible** para adaptarse a las necesidades de los alumnos y alumnas, al contenido de los proyectos de trabajo y al tipo de tarea por desarrollar.

Desde estos planteamientos se incide en que lo fundamental es estimular los procesos en los que los alumnos establecen relaciones entre los contenidos aprendidos creando nuevas redes de conocimiento. Se tejen conexiones a partir de los conocimientos que ya se poseen y los aprendizajes no proceden de acumulación sino del establecimiento de relaciones entre las diferentes fuentes y procedimientos que abordan la información.

La función del **proyecto** de trabajo es favorecer (según Hernández y Ventura, 2008) la creación de **estrategias de organización de los conocimientos** en relación con:

a. El tratamiento de la información

b. La relación entre los diferentes contenidos que giran alrededor de los problemas

El enfoque globalizador permite abordar las experiencias de aprendizaje desde una perspectiva integrada y diversa que potencia el establecimiento de relaciones y la construcción de significados más amplios y diversificados. Es conveniente proponer situaciones y secuencias de aprendizaje que permitan **analizar los problemas dentro**

de un contexto, integrando competencias y contenidos de diferentes tipos y áreas.

En este sentido, los proyectos de trabajo se perfilan como el enfoque idóneo para abordar los aprendizajes de una maneja funcional y significativa.

Los **proyectos de trabajo** permiten que los alumnos construyan su identidad. A su vez generan un replanteamiento de la actual organización de las materias así como de la necesidad de que el alumno tenga en cuenta lo que sucede fuera de la escuela. Se posibilita el trabajar un tema, de manera disciplinar o interdisciplinar, abandonando procesos impuestos por metodologías de carácter más mecánico. Sobrevienen nuevas fuentes de información que vienen a diversificar las posibilidades de búsqueda del conocimiento. Se potencia así, de manera especial, el desarrollo de la competencia digital.

La elección de los escenarios, el diseño de situaciones-problema (SA) y la elaboración del producto final se conforman como tres de los principales elementos del trabajo por proyectos. Se proponen diferentes actividades encaminadas a la elaboración de un producto final, siendo muy importante que este tenga proyección fuera del aula. Los escenarios (presentados como situaciones simuladas o reales que nos permiten resolver el problema presentado o las hipótesis iniciales generales) parten de lo personal y de lo cercano y evolucionan hacia estímulos más complejos respetando los diferentes niveles de aprendizaje que presentan nuestros alumnos.

Desarrollo de las Inteligencias múltiples

En 1983 Howard Gardner, define un nuevo concepto de inteligencia eliminando la concepción innata, fija y unitaria predominante hasta la fecha, que condiciona y limita la capacidad del ser humano para resolver problemas. Se cuestiona tanto el concepto global de «coeficiente intelectual» como de la idea de que la inteligencia se puede cuantificar. Para Gardner, **existe un conjunto de inteligencias distintas e interdependientes**. Con esta nueva teoría se aporta un nuevo enfoque multidimensional que genera una auténtica revolución en el ámbito de la psicología y por extensión de la educación.

Su nuevo concepto de inteligencia se refiere a una serie de **destrezas y capacidades** que se pueden potenciar, sin olvidar el componente genético, y que se desarrollarán influenciadas por los factores ambientales, las experiencias y la educación que se ha recibido.

Gardner define la inteligencia como «la capacidad de resolver problemas y/o elaborar productos que sean valiosos en diferentes contextos comunicativos y culturales». Por ello, así como hay muchos tipos de problemas por resolver, también hay muchos tipos de inteligencias que potenciar. La inteligencia está localizada en diferentes áreas del cerebro, interconectadas entre sí y que se pueden trabajar de forma individual desarrollándose ampliamente si se dan las condiciones necesarias para ello.

Gardner ofrece una visión pluralista de la mente basada en las diversas facetas existentes en la cognición. Afirma que tenemos **ocho tipos de inteligencias**, que **deben ser ejercitadas y estimuladas** desde la infancia ya que, a estas edades, los niños y las niñas están en pleno proceso de maduración y desarrollo. **Todas las inteligencias son igualmente importantes y todas las personas las poseen en mayor o menor medida.**

Otra de las grandes aportaciones de la teoría de las inteligencias múltiples es la erradicación de la visión del intelecto como un ente aislado. Se asegura que el individuo asocia todas y cada una de las dimensiones intelectuales al contexto en el que nace y se desarrolla. Los seres humanos son criaturas culturales con «potenciales o tendencias que se realizan o no se realizan dependiendo del contexto cultural en el que se hayan».

Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner	
Enfoque multidimensional	<ul style="list-style-type: none"> • Descarta concepto global de Coeficiente Intelectual
Visión pluralista de la mente	<ul style="list-style-type: none"> • Erradicación del intelecto como ente aislado • Conjunto de inteligencias distintas e interdependientes • Destrezas y capacidades que se pueden potenciar
Inteligencia como capacidad de resolver problemas y generar productos en contextos determinados	

El autor desarrolla el modelo de inteligencias múltiples estableciendo ocho tipos de inteligencias.

- **Inteligencia lingüística:** es la capacidad para utilizar el lenguaje oral y escrito con el fin de informar, comunicar, persuadir, entretener y adquirir nuevos conocimientos. Su desarrollo habilita para emplear de manera eficaz las palabras, manipulando la estructura o sintaxis del lenguaje, la fonética, la semántica, y sus dimensiones prácticas.
- **Inteligencia lógico-matemática:** es la capacidad de manejar números, relaciones y patrones lógicos de manera eficaz, así como para realizar otras funciones y abstracciones de este tipo. Su desarrollo óptimo habilita para analizar con facilidad planteamientos y problemas, realizar cálculos numéricos, interpretar estadísticas, elaborar presupuestos...
- **Inteligencia espacial:** capacidad para formarse un modelo mental del mundo espacial y para maniobrar y operar usando este modelo. Es la habilidad de observar y analizar el espacio y representarlo, y para organizar espacialmente ideas, imágenes y conceptos. Se observa en mayor medida en aquellos que estudian mejor con gráficos, esquemas, cuadros, en los que les gusta elaborar mapas conceptuales y mentales. Estas personas que tiene facilidad para interpretar planos y croquis.
- **La inteligencia naturalista:** es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno.
- **Inteligencia musical:** capacidad para entender o comunicar las emociones y las ideas a través de la música elaborando composiciones musicales o interpretándolas. Igualmente es la capacidad de percibir, distinguir, transformar y expresar el ritmo, timbre y tono de los sonidos musicales.
- **Inteligencia corporal y cinética:** es la habilidad para usar el propio cuerpo con el fin de expresar ideas y sentimientos, desplegando sus particularidades de coordinación, equilibrio, destreza, fuerza, flexibilidad y velocidad, así como otras facultades propioceptivas y táctiles. También es la capacidad para resolver problemas o para elaborar productos empleando el cuerpo o partes del mismo. La tienen en mayor grado aquellas personas que destacan en actividades deportivas,

danza, expresión corporal y/o en trabajos de construcciones utilizando diversos materiales concretos.

- **Inteligencia interpersonal:** es la capacidad para entender a otras personas. Gracias a esta inteligencia es posible distinguir y percibir los estados emocionales y signos interpersonales de los demás, y responder de manera efectiva a dichas acciones de forma práctica. La tienen aquellos que disfrutan trabajando en grupo, los individuos que son convincentes en sus interacciones y que se compenetran con sus compañeros.
- **Inteligencia intrapersonal:** capacidad para formar un modelo ajustado de uno mismo y de ser capaz de usarlo para desenvolverse eficazmente en la vida. Es la habilidad de la introspección y de actuar consecuentemente sobre la base de este conocimiento. Los sujetos que la desarrollan en mayor grado suelen tener una imagen muy ajustada y certera de sí mismos y capacidad de autodisciplina, comprensión y amor propio. La evidencian las personas que son reflexivas, razonables, comprensivas y buenas consejeras.

La Teoría de las Inteligencias Múltiples se apoya en un enfoque que entiende la **escuela centrada en la persona y comprometida con el desarrollo individual de cada alumno**. El modelo se basa en dos hipótesis: la primera de ellas asegura que **no todo el mundo aprende de la misma manera**, y la segunda afirma que en nuestros días **nadie puede llegar a aprender todo lo que existe en nuestro entorno** y que es susceptible de ser aprendido. Así, y con una clara repercusión en la educación, se producen situaciones inevitables sobre la elección de lo que debe y no debe ser enseñado.

Uno de los principales constructos de este modelo es el asegurar que **las inteligencias trabajan juntas para resolver problemas** y alcanzar así las metas sociales. La educación, según esta, debe intentar desarrollar las inteligencias con el objetivo de ayudar a **superar las debilidades y potenciar las fortalezas** para alcanzar todo el potencial de aprendizaje.

La **educación**, en definitiva, debería estar centrada en la **evaluación de las capacidades** y de las tendencias individuales. Uno de los modelos educativos más afines a esta corriente es el desarrollo de **trabajos por proyectos**, enfoque que hemos adoptado en nuestro proyecto.

Hoy en día no se entiende el desarrollo de las inteligencias múltiples o el trabajo por proyectos sin la aportación de las metodologías que priorizan las relaciones entre el alumnado. Entre estos métodos resultan especialmente atractivos y recomendables los que se engloban bajo las denominaciones de **aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo**.

Teoría de las inteligencias múltiples	Trabajo por proyectos
	Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo

Método de aprendizaje cooperativo y colaborativo

Nuestro aprendizaje, ineludiblemente, se produce en relación con los demás. Somos seres relacionales. Por ello, si se gestionan de manera adecuada las relaciones que se producen durante el aprendizaje, este se llevará a cabo con mayor eficacia y los resultados y el rendimiento académico serán mayores.

Aunque a priori, **colaborativo y cooperativo**, nos pudieran parecer términos sinónimos, los matices que los diferencian son importantes a la hora de elegir y diseñar tareas educativas.

Los **métodos de aprendizaje cooperativo (MAC)** son estrategias sistemáticas de instrucción que pueden ser utilizadas en cualquier curso o nivel académico y aplicarse en la mayoría de las asignaturas y materias del currículo (Sharan, 1980; Slavin 1983). Todos ellos representan dos aspectos o características generales comunes:

- a) La **división del grupo** clase en pequeños equipos heterogéneos que sean representativos del alumnado en cuanto a los distintos niveles de logro y otras características presentes en el aula.
- b) Fomentar entre los miembros de los equipos de trabajo que la **interdependencia es positiva** para conseguir los objetivos propuestos (comunes a todos los miembros del grupo).

En los **métodos cooperativos** el trabajo en pequeños grupos se orienta hacia **una meta común** cuya obtención solo será posible si cada miembro del grupo lleva a

cabo la tarea (o parte de la tarea) que le corresponde. De esta manera, las relaciones alumno/alumno toman un protagonismo prioritario sin que esto quiera decir que se olviden las que se establecen entre profesor/alumnos.

Por otro lado, el trabajo no se orienta exclusivamente hacia el producto de tipo académico, sino que, también, persigue una **mejora** de las propias **relaciones sociales**.

Las estructuras cooperativas del aprendizaje facilitan la **atención a la diversidad**. El profesorado dispone de más tiempo para atender de manera **individualizada** a sus alumnos, dedicando mayor atención a quienes más lo necesitan. Por lo tanto, este modelo favorece el desarrollo de un **currículo inclusivo**, al tiempo que asegura el **fortalecimiento de las relaciones del aula** en todas direcciones (alumnos-alumnos, alumnos-profesor).

Existen numerosas propuestas y sugerencias de trabajo cooperativo basadas en **estructuras organizativas**. Consisten en actividades que responden a determinados mecanismos de interacción, es decir, a unos guiones o patrones para relacionarse para, de manera conjunta, organizada, estructurada y asumiendo diferentes roles, obtener la información, tratarla, analizarla, compartirla, modificarla y exponerla. Estas **técnicas o estrategias cooperativas** pueden aplicarse a la mayoría de los contenidos objeto de aprendizaje, aunque, cada técnica, por su naturaleza y diseño, resulta más conveniente para determinadas finalidades y propósitos.

Cuando estas técnicas se aplican a los contenidos de nuestra materia, garantizan que en los equipos de trabajo se produzcan una gran cantidad de interacciones. Todos trabajan y todos aprenden. En nuestro proyecto se sugieren, tanto en los materiales del alumnado como a lo largo de esta Propuesta didáctica, diferentes propuestas de tareas y actividades de aprendizaje cooperativo; unas más sencillas y otras más complejas y estructuradas.

En cualquier caso, apostamos por este enfoque, teniendo en cuenta que debe **compatibilizar el trabajo individual con el trabajo en grupo**; garantizar la **equidad en la participación** en términos de tiempo y activación; ofrecer **oportunidades de retorno y refuerzo** de la información, así como de **corrección**; centrar la **atención**; permitir encontrar **apoyos**; generar sensación de **seguridad**; y adaptarse a los diferentes **estilos cognitivos** de aprendizaje.

Por último, las estructuras o técnicas cooperativas nos permitirán también **gestionar mejor el tiempo** para no perderlo; gestionar óptimamente las **preguntas** del alumno, creando grandes expectativas sobre las mismas; formar **equipos de trabajo estables**; potenciar el espíritu y la **mentalidad de equipo**; y, finalmente, adaptar los procesos al sistema de funcionamiento de nuestro **cerebro**, órgano fundamental que procesa toda la información que recibimos y analizamos y que rige nuestra conducta social.

Modelo mixto de integración de métodos y enfoques diversos

La teoría de las inteligencias múltiples junto con los métodos de aprendizaje cooperativo y/o colaborativo no son, obviamente, las únicas opciones metodológicas que existen actualmente. **Multitud de enfoques, modelos y teorías** se ponen a disposición de los docentes para que estos los implementen en función de la situación y de las necesidades detectadas. Así surge la idea de adoptar un modelo mixto.

Hablamos por tanto de **modelo mixto** en aquellos planteamientos que planifican y desarrollan los procesos de enseñanza aprendizaje nutriendose de diversos enfoques y métodos educativos.

La justificación de la aplicación de un modelo mixto procede de la idea de que el **contexto** que en el que tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje es **complejo y cambiante**. El intento de dar respuesta a todas las variables que hay en el aula será posible desde planteamientos metodológicos y educativos que se enriquezcan con las potencialidades de varios modelos. Todo esto conlleva un análisis previo del docente.

Apostamos pues por recurrir a una variedad e integración de métodos pedagógicos en función de las necesidades detectadas en el aula y momento, y en función de la naturaleza de los aprendizajes. Así pues, junto a los métodos por **descubrimiento e investigación**, que centran el protagonismo en los alumnos y alumnas, pueden tener cabida otras estrategias más convencionales basadas en la **transmisión-recepción** de conocimientos. En cualquier caso, este proyecto educativo prioriza una metodología basada en el **descubrimiento** por parte de los discentes a través de secuencias didácticas en las que concurren la **interacción cooperativa, la individualidad, la funcionalidad de los aprendizajes, el aprendizaje significativo,**

los proyectos de investigación, la construcción y conciencia del aprendizaje y la capacidad de reflexión.

11.- MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Para el desarrollo de la asignatura utilizaremos materiales y recursos que tengan presente, ya no sólo abordar los contenidos de forma teórica sino, a la vez que se facilitan los contenidos más puramente teóricos se trabajen todas las competencias clave y, a partir de un desarrollo responsable de la competencia digital en cuanto al uso de las nuevas tecnologías permitan el desarrollo de la terminología propuesta.

Pasamos a enumerar los materiales y recursos que vamos a utilizar:

1. Libro de texto *Literatura Universal*.1º Bachillerato. Geniox Pro, Oxford.

2. Las obras de **lectura recomendadas**, para cuya elección se ha tenido en cuenta, tanto la pertinencia como el hecho de que sean obras fácilmente accesibles.

Las obras escogidas son:

- *Don Juan Tenorio*, José Zorrilla
- *Los sufrimientos del joven Werther* de Goethe
- *Frankenstein o el moderno Prometeo*, M. Shelley
- *Leyendas*; G.A. Bécquer
- *Narraciones extraordinarias*, E.A. Poe
- *El jugador*, F. Dostoivesky
- *La metamorfosis*, Kafka
- *Edipo Rey*, Sófocles
- *Romeo y Julieta*, Shakespeare
- *Hamlet*, Shakespeare

- *Las flores del mal*, Baudelaire

***Selección de textos orientativa: se podrán recomendar otras obras que cumplan los requisitos referidos anteriormente, según las circunstancias propias del proceso de enseñanza-aprendizaje.**

3. Porfolio o blog digital del alumno, dedicado a la materia que servirá de diario y secuencia de aprendizaje.

4. Diversos diccionarios: de lengua, de obras literarias y autores, de mitología, etc., para consultar las dudas y realizar sencillos trabajos de investigación. Se usarán preferentemente los que ya existan en la biblioteca del centro o bien se puedan consultar de forma gratuita en Internet.

5. La prensa: revistas literarias y suplementos culturales de diversos periódicos, con el fin de estar al día sobre los hechos literarios, los escritores y las obras de actualidad.

6. Blogs y páginas web las que se expondrán los contenidos de forma esquemática incluyendo materiales audiovisuales para que el alumno disponga de ellos dentro y fuera del aula.

7. La biblioteca y el aula de informática.

8. Otros materiales aportados por el profesorado o los propios alumnos, como periódicos, revistas, vídeos didácticos, reproducciones de obras pictóricas, etc.

9. Repertorio cinematográfico relacionado con el temario.

12.- TRATAMIENTO DE LAS DESTREZAS COMUNICATIVAS

Las principales destrezas comunicativas (expresión y comprensión oral y escrita) se valorarán a través de las siguientes actividades que se realizarán a lo largo de todo el curso:

- EXPRESIÓN ORAL

1.- Realizar exposiciones orales acerca de una obra, un autor o una época con ayuda de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación, expresando las propias opiniones y siguiendo un esquema preparado previamente.

Con este criterio se evaluará la capacidad de planificar y realizar breves exposiciones orales integrando los conocimientos literarios y lecturas. Se valorarán aspectos lingüísticos propios de la oralidad en un registro académico.

2.- Realizar, oralmente o por escrito, valoraciones de las obras literarias como punto de encuentro de ideas y sentimientos colectivos y como instrumentos para acrecentar el caudal de la propia experiencia.

Se pretende comprobar el desarrollo de una actitud abierta, consciente e interesada ante la literatura, que ha de verse no sólo como resultado de un esfuerzo artístico de ciertos individuos, sino como reflejo de las inquietudes humanas. Tal actitud puede observarse, además de por otros indicadores como el interés por la lectura y por la actualidad literaria, por medio de la explicación, oral o escrita, o el debate sobre la contribución del conocimiento de una determinada obra literaria al enriquecimiento de la propia personalidad y a la comprensión del mundo interior y de la sociedad.

EXPRESIÓN ESCRITA:

3.- Elaborar textos literarios breves en los que se empleen los principios temáticos y estéticos de un movimiento literario. Se pretende con ello que los alumnos y alumnas asimilen las características de un movimiento literario elaborando textos en los que desarrollen sus temas e imiten las peculiaridades de su estilo.

4. Redactar valoraciones críticas y opiniones personales a partir de la lectura de fragmentos del canon literario.

COMPRENSIÓN ORAL:

5. Se trabajará el desarrollo de la comprensión oral a través de las propias explicaciones orales, al hilo de los contenidos, verificando que el alumnado sigue el ritmo del discurso. Para ello se explicitará el significado de aquellos términos mediante la ayuda de definiciones de diccionario, de sinónimos y de gráficos

(esquemas) en la pizarra cuando se detecte la necesidad de esclarecer significados de términos o de ideas.

COMPRENSIÓN ESCRITA:

6. Metodología similar al plano oral de esta destreza.

Paralelamente a estas medidas se añade la elaboración de un glosario de términos mediante el cual se persigue fomentar un enriquecimiento léxico del corpus de vocablos del alumnado. Dicho enriquecimiento redundará en una mejora de la expresión y comprensión lingüística del alumnado.

13. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES.

Asistencia a recitales poéticos, obras de teatro y actividades culturales relacionadas con el libro y la lectura según oferta cultural, así como con los diversos Programas implantados en el centro . Asistencia a actividades de índole cultural. Viajes culturales. Conmemoración de efemérides. Participación en certámenes y concursos literarios, conferencias, exposiciones, etc.

Temporalización: durante todo el curso.

La realización de estas actividades complementarias y extraescolares queda supeditada a la participación del alumnado.

La asistencia a tales actividades estará sujeta a su respectivo proceso de evaluación , si bien su carácter es voluntario. Para aquel alumnado que no participe se diseñarán cauces paralelos a través de los cuales se alcanzarán los mismos aprendizajes.

14. SITUACIONES DE APRENDIZAJE

En el **artículo 7** de la **Instrucción 1/2022, de 23 de junio**, se indica lo siguiente:

1. Teniendo en cuenta el apartado f) del artículo 2 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, las situaciones de aprendizaje implican la realización de un conjunto de actividades articuladas que los docentes llevarán a cabo para lograr que el alumnado desarrolle las competencias específicas en un contexto determinado.

2. La metodología tendrá un carácter fundamentalmente activo, motivador y participativo, partirá de los intereses del alumnado, favorecerá el trabajo individual, cooperati-

vo y el aprendizaje entre iguales y la utilización de enfoques orientados desde una perspectiva de género, e integrará en todas las materias referencias a la vida cotidiana y al entorno inmediato.

3. Las situaciones de aprendizaje serán diseñadas de manera que permitan la integración de los aprendizajes, poniéndolos en relación con distintos tipos de saberes básicos y utilizándolos de manera efectiva en diferentes situaciones y contextos.

4. La metodología aplicada en el desarrollo de las situaciones de aprendizaje estará orientada al desarrollo de competencias específicas, a través de situaciones educativas que posibiliten, fomenten y desarrollen conexiones con las prácticas sociales y culturales de la comunidad.

5. Para el desarrollo de las situaciones de aprendizaje se tendrá en consideración lo recogido en las orientaciones del Anexo VII de la presente instrucción.

A continuación se enumeran algunas de las situaciones de aprendizaje que se realizarán durante el curso, quedando establecido un mínimo de una por trimestre:

SITUACIONES APRENDIZAJE	
Primer trimestre	<p>EL PASAJE DEL TERROR “<i>¡Todos invitados!</i>” . LA NOVELA GÓTICA.</p> <p>Taller de microrrelato</p> <p>Creación de cortos</p>
Segundo trimestre	<p><i>LO TUYO ES PURO TEATRO. EL DRAMA.</i></p> <p>Dramatización</p> <p>Creación de Lapbook</p>
Tercer trimestre	<p><i>POETAS A PIE DE AULA.</i></p> <p>CANCIONERO DEL IES EL ARGAR CON MOTIVO DEL DÍA DEL LIBRO.</p> <p>Taller poético</p> <p>Videopoemas</p>

15. SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA Y TEMPORALIZACIÓN DEL CURSO

El desarrollo de las UDIS se llevará a cabo en la correspondiente programación de aula.

UNIDADES DIDÁCTICAS POR BLOQUE Y TRIMESTRE			TÍTULO	TEMPORALI ZACIÓN HORAS PREVISTAS
Primer trimestre			La literatura universal. Tópicos literarios, técnicas para el comentario de texto. Primeras literaturas. Eje cronológico.	15
NARRATIV A Primer trimestre	POESÍA Segundo trimestre	TEATRO Tercer Trimestre	Las literaturas en la <i>Biblia</i> y en la Antigüedad clásica	12 (4x3)
			La literatura en la Edad Media	12 (4x3)
			El Renacimiento	12 (4x3)
			El Barroco	12 (4x3)
			Neoclasicismo: siglo XVIII	10 (3/2/2)
			Romanticismo	12 (4x3)
			Segunda mitad del siglo XIX	12 (4x3)
			Primera mitad del siglo XX	12(4x3)
			Segunda mitad del siglo XX	12 (4x3)
			TOTAL:	121