



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**Máster en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y
Formación Profesional**

**Aprendizaje dialógico y colaborativo a través de una
herramienta TIC**

**Dialogical and collaborative learning through a
technological tool**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autora: Julia Leonardo Coletto

Tutor: Ramiro Javier Barcia López

Mayo, 2017

ÍNDICE

1. Resumen en español e inglés.....	4
2. Introducción	5
3. Breve reflexión crítica sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas	6
4. Proyecto de innovación educativa.....	11
4.1. Introducción.....	11
4.1.1. Presentación de la innovación: problema, motivaciones, intereses.....	11
4.1.2. Organización y estructura formal del trabajo	11
4.2. Análisis del problema y su enmarque contextual	12
4.2.1. Definición del problema, grado de concreción, alcance e implicaciones.....	12
4.2.2. Posiciones teóricas derivadas de las fuentes del currículo	13
4.3. Enmarque teórico y justificación del proyecto.	14
4.3.1. Aprendizaje dialógico.....	14
4.3.2. Lectura dialógica	16
4.3.3. La wiki como herramienta didáctica	17
4.4. Problemática, contexto y ámbito de aplicación	18
4.4.1. Descripción del contexto	18
4.4.2. Diagnóstico previo de la problemática del grupo-clase.....	19
4.4.3. Ámbitos educativos afectados y agentes implicados.....	25
4.5. Objetivos.....	25
4.5.1. Definición de los objetivos	25
4.5.2. Análisis de los objetivos	26
4.6. Recursos	27
4.6.1. Materiales	28
4.6.2. Humanos.....	28
4.7. Desarrollo y método	28
4.7.1. Actividades: fases y temporalización	28
4.7.2. Participación, coordinación, toma de decisiones y supervisión	30
4.8. Evaluación de procesos, resultado e impactos.....	30

4.9. Efectos y resultados	32
4.9.1. Principales cambios que se prevé que se deriven de la innovación.....	32
4.9.2. Dificultades que pueden ser encontradas.....	33
4.9.3. Perspectivas de continuidad	33
5. Propuesta de programación docente.....	35
5.1. Introducción.....	35
5.2 Organización, secuenciación y temporalización de los contenidos del currículo y de los criterios de evaluación asociados al curso elegido.....	36
5.3. Contribución de la materia al logro de las competencias clave establecidas para la etapa.....	47
5.4. Objetivos generales.....	49
5.5 Procedimientos, instrumentos de evaluación y criterios de calificación del aprendizaje del alumnado	51
5.6. Metodología, recursos didácticos y materiales curriculares	57
5.7. Medidas de refuerzo y de atención a la diversidad del alumnado	58
5.8. Propuesta de actividades complementarias relacionadas con la asignatura	59
5.9. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y el desarrollo de la programación docente.....	60
6. Conclusiones	61
7. Fuentes y bibliografía.....	62
ANEXO I. Contenidos pertenecientes al Bloque I.....	64
ANEXO II. Criterios de evaluación	65

1. Resumen en español e inglés

El siguiente Trabajo de Fin de Máster se divide en tres partes interrelacionadas entre sí. La primera contiene una reflexión crítica sobre la formación recibida durante este curso académico y sobre los conocimientos y competencias que he tenido la oportunidad de adquirir, así como sobre las carencias que he percibido en el programa educativo de este máster. En la segunda parte planteo un proyecto de innovación que nace directamente de la experiencia adquirida durante el segundo semestre en el centro de prácticas, ya que intenta plantear soluciones para algunas dinámicas negativas que tuve la ocasión de presenciar. En concreto, el proyecto se basa en la búsqueda de una metodología más activa y cercana a los postulados del aprendizaje dialógico a través de una herramienta TIC, la wiki, facilitadora del aprendizaje colaborativo. Por último, en el último apartado hago una propuesta de programación docente en la que se aplica dicho proyecto de innovación a la planificación de un curso académico de la asignatura “Literatura Universal”, troncal de modalidad de 1.º de Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales. Esta programación se compone de once unidades, cuya metodología se basa directamente en los postulados del aprendizaje dialógico y en el uso de la wiki.

The following Master of Arts dissertation is divided in three parts related between them. The first one includes a critical reflection on the training received during this school year and on the knowledges and the competences which I have had the chance to achieve, as well as the deficiencies that I have perceived in the master’s educative program. On the second part I formulate an innovation which is born directly from the experience achieved during the second semester in the training centre, as it tries to propose solutions for some negative dynamics that I have had the opportunity to witness. Specifically, the project is based on the search for a more active and closer to the dialogical learning’s postulates methodology through a technological tool, the wiki, which makes easier collaborative work. Finally, on the last section I formulate a proposal of course planning on which the innovation project is applied to the programming of a school year of the subject “Universal Literature”, an optional subject in the 1st course of Bachillerato for the modality of Liberal Arts. This course planning contains eleven units, whose methodology is directly based on the dialogical learning’s postulates and of the use of the wiki.

2. Introducción

Este trabajo supone la culminación de un curso académico durante el cual he recibido una formación muy distinta de la que había cursado durante el resto de mi período universitario. Si durante el grado se trataba de adquirir conocimientos y habilidades enfocados a especializarse en un campo de estudio (en mi caso la lengua y la literatura españolas), en el máster abandonamos el ámbito teórico: ya somos profesionales en formación. Es posible que el alcance de este cambio no sea tan llamativo durante el primer semestre, en el que al fin y al cabo nos centramos en analizar teóricamente diversos aspectos de la vida docente, pero cuando en enero entramos por primera vez en las aulas empezamos a sentirnos docentes y comprendemos que ya no se trata solamente de adquirir conocimientos, sino de reflexionar sobre cómo podemos aplicarlos para ofrecer la mejor educación posible a los alumnos cuya formación se nos ha encomendado.

El encuentro con las aulas supone también a veces un choque con nuestras expectativas. En mi caso, este choque se produjo especialmente en la asignatura a la cual se enfocan este proyecto de innovación y esta programación docente, “Literatura universal”. Como los alumnos del grupo-clase al cual me refiero en este trabajo, yo también cursé la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, llevada sobre todo por el amor a la literatura. Por esa razón, me dolió comprobar que estos alumnos no encaraban la asignatura con ese interés (o al menos eso parecía a la luz de su baja motivación, aunque luego se verá que no es exactamente cierto en algunos casos) y que este desinterés del alumnado tenía consecuencias directas en la programación docente, de manera que los contenidos quedaban muy reducidos y la metodología utilizada era muy poco activa, disminuyendo así las posibilidades de revertir la situación.

En este trabajo, he intentado plantear un proyecto de innovación y una programación que den respuesta a esta situación, siendo consciente de la dificultad de su aplicación en la práctica, dado que es necesaria una disposición positiva por parte de los alumnos y, por lo tanto, su éxito depende en gran parte del trabajo de motivación que se haga con el grupo.

3. Breve reflexión crítica sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas

Como he comentado en la introducción, la formación recibida este curso me ha servido de introducción al mundo educativo, haciéndome consciente de los retos a los que nos enfrentaremos durante nuestra carrera profesional y proporcionándome algunas herramientas sobre cómo programar e impartir mis clases, así como ciertas nociones sobre distintas teorías psicopedagógicas. Sin embargo, en algunos aspectos creo que esa formación ha sido demasiado escasa y no nos prepara realmente para la práctica docente, mientras que en otras materias hemos dedicado tiempo a asuntos, en mi opinión, bastante accesorios y prescindibles. Así, a continuación detallaré en qué medida cada una de las materias ha contribuido a nuestra formación y cuáles son las carencias que he percibido en ellas.

Para comenzar con las materias del primer semestre, la asignatura de «Procesos y contextos educativos» supuso un primer acercamiento a la realidad de la práctica docente, en concreto a la organización de los centros (bloque I), a la interacción, comunicación y convivencia en el aula (bloque II), a la orientación y la tutoría (bloque III) y a la atención a la diversidad (bloque IV).

El primer bloque nos permitió formarnos una idea precisa de la estructura de un centro y de los distintos órganos en los que participaremos como docentes y que marcarán nuestras actuaciones profesionales. Aunque estos conocimientos son indispensables, quizá el repaso a la legislación resultó demasiado exhaustivo; en mi opinión hubiera bastado con proporcionarnos unas nociones esquemáticas que completaríamos durante las prácticas, ya que habríamos comprendido mejor las funciones de los distintos órganos asistiendo a sus reuniones que consultando los textos legislativos que las detallan.

El segundo bloque estaba más directamente relacionado con la práctica en el aula y nos permitió enfrentarnos, aunque fuera desde el plano teórico, a algunos de los conflictos que se viven día a día en los centros. Así, tomamos conciencia de la dificultad de lidiar con determinadas situaciones y, a la vez, de los principios que deberían guiar nuestras relaciones con el grupo-clase.

En cuanto al tercer bloque, considero muy relevante que se haya incluido en la asignatura, ya que en las prácticas he visto que muchos docentes no consideran la

acción tutorial y orientadora como una parte inherente de su labor. Por eso, es necesario que en nuestra formación inicial se nos instruya en la importancia de que ofrezcamos apoyo y asesoramiento a nuestro alumnado para contribuir a su formación integral.

El cuarto bloque adoleció de una excesiva brevedad, sobre todo teniendo en cuenta que la atención a la diversidad es uno de los desafíos más complejos a los que nos enfrentamos los docentes. En mi opinión, la formación que se ofrece en este bloque (una simple enumeración de los tipos de necesidades educativas especiales y de las medidas de atención a la diversidad, algunas de las cuales no suelen estar disponibles en los centros) es insuficiente a la hora de enfrentarse a la diversidad de las aulas; eché de menos más orientaciones metodológicas sobre cómo apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado con necesidades educativas especiales o con necesidades educativas de apoyo específico. Además, la atención a la diversidad debe tener en cuenta no solamente a estos alumnos, sino también la diversidad de estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples... lo que en la asignatura se citaba, pero no se desarrollaba.

Siguiendo con las asignaturas del módulo genérico, «Sociedad, familia y educación» resultó, en mi opinión, menos útil que la anterior, ya que se centraba demasiado en las teorías sociológicas sobre los estereotipos de género o sobre el concepto de familia, sin relacionarlas apenas con la práctica educativa. Sin duda fue positivo tomar conciencia de que, como docentes, somos agentes de socialización y tenemos una responsabilidad en la construcción de ciudadanos respetuosos y tolerantes, pero la asignatura no trataba con demasiada profundidad cómo se podían trabajar esos temas en el día a día del aula. En cuanto a la parte de familia, se detenía con demasiada profusión en los cambios que han afectado a la familia actual, lo que no creo que sea demasiado útil para nuestra carrera docente. Por supuesto, es necesario que seamos respetuosos y tengamos una mentalidad abierta a la hora de tratar con cualquier tipo de familia, pero esto me parece más una cuestión de valores éticos que de conocimientos sociológicos.

En relación a los contenidos tratados en «Aprendizaje y desarrollo de la personalidad», estos fueron, en mi opinión, demasiado superficiales. Creo que es básico para el profesorado tener unos conocimientos básicos de psicología para fundamentar científicamente sus actuaciones, pero la asignatura se queda demasiado corta y no permite ahondar en los aspectos que se tratan. Además, el tema de las dificultades de

aprendizaje, de gran interés, no se abordó en el aula, sino a través de trabajos, con lo que solo tuvimos la oportunidad de estudiar un trastorno concreto.

También sería necesario ampliar el número de horas destinadas a «Diseño y desarrollo del currículum», ya que aprender a diseñar y a organizar correctamente una programación es la base de nuestra profesión. En consecuencia, no comprendo que el número de créditos sea inferior al de asignaturas como «Sociedad, familia y educación», cuyo objeto de estudio, aunque sea importante, no es un asunto tan nuclear en la práctica docente.

En cambio, la asignatura más breve, «Tecnologías de la información y la comunicación» no necesita un aumento de horas, desde mi punto de vista, pero quizá sería más interesante trabajar con una mayor variedad de herramientas TIC y no centrarse tanto en el blog, que casi todos hemos manejado ya como estudiantes.

La única asignatura del primer semestre específica de la modalidad, «Complementos a la formación disciplinar: Lengua y Literatura Castellana», sufría, en mi opinión, de cierta indefinición, ya que no quedaba demasiado claro qué se intentaba aportar con ella a nuestra formación. El perfil profesional de los profesores que la impartían era el de docentes universitarios especializados en la disciplina y que impartían clase en el Grado en Lengua Española y sus Literaturas, por lo que a menudo sus propuestas, aunque eran interesantes, tenían un nivel demasiado alto para las etapas de ESO y Bachillerato, mientras que en otros momentos la asignatura parecía más enfocada a reforzar nuestros conocimientos sobre nuestra materia que a formarnos como docentes (lo que no tiene mucho sentido tras cursar todo un grado sobre nuestra especialidad).

Pasando al segundo semestre, la asignatura más interesante de este (y del máster en general) fue, en mi opinión, «Aprendizaje y enseñanza: Lengua y Literatura», ya que al centrarse directamente en nuestra especialidad nos proporcionó orientaciones metodológicas concretas sobre cómo enfocar nuestra práctica docente y técnicas de trabajo que la hicieran más eficaz. Sinceramente, esto fue lo que más eché de menos en las asignaturas del primer semestre, ya que al comenzar las prácticas teníamos bastantes conocimientos generales sobre cómo funciona un centro, pero pocos sobre las dinámicas del aula. En cuanto al proyecto «De aula a aula», que, en el marco de esta materia, permitió que docentes de secundaria innovadores de diversos centros de

Asturias compartiesen sus experiencias con nosotros, sin duda fue enriquecedor, ya que a menudo la visión que nos ofrecen las prácticas es parcial y nos conduce a extraer conclusiones desalentadoras sobre las posibilidades de innovación en las aulas. De todos modos, el proyecto habría aportado más a nuestra formación, a mi modo de ver, si las sesiones hubiesen sido auténticos coloquios, como en un principio se pretendía, y no simples conferencias sobre la experiencia de cada centro. Para ello, habría sido necesario que los ponentes se centraran más en el tema general sobre el que en teoría versaba la sesión y menos en las actividades concretas que realizan en el aula, ya que así los estudiantes podríamos haber aportado nuestras visiones particulares.

También fue útil «Innovación docente e iniciación a la investigación educativa», ya que es necesario que nos concienciamos de que como docentes debemos contribuir a la mejora del sistema educativo reflexionando sobre las problemáticas existentes y los aspectos susceptibles de transformación. Además, la asignatura nos proporcionó unas nociones teóricas esenciales para fundamentar adecuadamente nuestras innovaciones e investigaciones y ser eficaces como agentes de cambio.

En cuanto a la asignatura optativa, «El comentario de textos en Educación Secundaria», he de decir que, aunque fue interesante, no cumplió del todo con mis expectativas. Esperaba que nos presentaran diversas metodologías con las que abordar el comentario de textos con nuestros alumnos, pero la asignatura se centró en que nosotros produjéramos textos argumentativos sobre la base de los leídos en clase. En consecuencia, el análisis de textos se centró en el contenido y no en la forma, por lo que solo respondió parcialmente, en mi opinión, a las necesidades de la materia de Lengua Castellana y Literatura.

Por último, el «Prácticum» resultó un poco decepcionante, dado que percibí un gran choque entre lo inculcado en asignaturas como «Aprendizaje y enseñanza» y las prácticas de mi tutor: la estructura de sus clases era muy tradicional y monótona, ya que se basaban casi por completo en la clase magistral y, sobre todo, en la realización de ejercicios del libro de texto (incluso reconociendo a veces que no le parecían adecuados). En ese sentido, apuntaría como sugerencia de mejora que se ponga más cuidado en la selección de los centros y tutores de prácticas, ya que el objetivo de esta asignatura debería ser poner a los futuros docentes en contacto con buenas prácticas. Sé que es utópico, dado que en algunas especialidades hay problemas incluso para conseguir tutores para todos los estudiantes del máster, pero creo que se debería avanzar

en la línea que propone Cañal de León (2002: 160): «Desarrollar progresivamente una red de centros y profesores (...) de reconocida trayectoria innovadora, y establecer que dicha red tenga prioridad en la recepción de profesores en prácticas». En cualquier caso, la responsabilidad de la creación de esta red de centros debería recaer en la Administración, que es quien debe conocer y supervisar las prácticas que se llevan a cabo en los distintos institutos.

Impartir dos unidades didácticas, una en 4.º de ESO y otra en 1.º de Bachillerato de Literatura Universal, fue una experiencia enriquecedora, sin duda, ya que me sirvió para contrastar mi programación con la realidad del aula. Sin embargo, en cierta medida resulta frustrante impartir unas pocas clases aisladas, ya que los alumnos están demasiado acostumbrados a la metodología del tutor y en un período de tiempo tan breve no es posible transformar las dinámicas de trabajo. En el lado positivo, hay que destacar lo completo que fue el programa de actividades dispuesto por el centro, que nos permitió conocer al detalle casi todos los aspectos organizativos y pedagógicos de la vida de un instituto.

4. Proyecto de innovación educativa

4.1. Introducción

4.1.1. Presentación de la innovación: problema, motivaciones, intereses...

Este proyecto de innovación surge directamente de mi experiencia durante el Prácticum del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria. De los grupos por los que tuve oportunidad de pasar, el que me produjo una impresión más negativa y me hizo reflexionar más fue el de 1.º de Bachillerato de Literatura Universal. Me sorprendió la mala dinámica del grupo, ya que es una asignatura en la que, por sus características, no hubiera esperado hallar una problemática especial: es una etapa postobligatoria y una asignatura optativa, por lo que lo esperable sería que los alumnos tuvieran interés en la materia al haberla elegido personalmente. Por otro lado, me chocó mucho que entre el profesorado fuera algo asumido que la modalidad de Humanidades de Bachillerato estaba vinculada a grupos de estudiantes con un bajo nivel académico, un escaso interés e incluso con comportamientos disruptivos. Por mi formación universitaria (Lengua Española y sus Literaturas), me pareció muy grave que los docentes se resignen a este desprestigio, ya que los alumnos que deseen realizar estudios humanísticos merecen una formación de calidad en el campo que han elegido.

Por ello, he querido plantear una propuesta de dinamización de la asignatura basada en los postulados del aprendizaje dialógico y en una herramienta TIC, la wiki, cuya aplicación desarrollaré más tarde.

4.1.2. Organización y estructura formal del trabajo

Para afrontar este problema, empezaremos por contextualizarlo en un marco teórico que tendrá en cuenta tanto las guías metodológicas marcadas por el currículo asturiano como los principales estudios realizados sobre el aprendizaje dialógico en general y sobre sus aplicaciones a la lectura en particular. De esta manera, justificaremos por qué creemos que la propuesta realizada es adecuada para su aplicación a este problema concreto.

A continuación, analizaremos detalladamente el contexto en el cual se llevaría a cabo el proyecto, incluyendo una referencia general a las características del centro pero

centrándonos sobre todo en el grupo sobre el que vamos a actuar, con el que realizaremos una encuesta para ahondar en el diagnóstico de la problemática y ajustar adecuadamente nuestra respuesta educativa.

A partir de esos datos, definiremos nuestros objetivos, incluyendo los indicadores de logro y de medida que nos permitirán evaluar su cumplimiento, los recursos necesarios y las actividades que llevaremos a cabo como parte del proyecto.

Por último, detallaremos qué instrumentos nos permitirán llevar a cabo la evaluación de proceso, de resultados y de impacto e incluiremos, a modo de conclusión, una breve reflexión sobre los efectos y resultados que esperamos que se deriven de la innovación.

4.2. Análisis del problema y su enmarque contextual

4.2.1. Definición del problema, grado de concreción, alcance e implicaciones

El problema que se pretende abordar a través de este proyecto de innovación es el mal funcionamiento del grupo de alumnos de 1.º de Bachillerato matriculados en la asignatura optativa de Literatura Universal. Estas disfuncionalidades se manifiestan tanto en un bajo nivel académico, que impide desarrollar los contenidos marcados por el currículo con el grado de profundidad y complejidad que exigiría una etapa postobligatoria, como en una notable falta de interés e implicación del alumnado, que tiene como consecuencia conductas absentistas, falta de atención durante la clase, escasa participación... Más tarde ahondaremos en las causas de esta falta de motivación por medio de una encuesta diagnóstica.

Como resultado de estas carencias del alumnado, el docente que se encarga actualmente de la asignatura ha optado por rebajar el nivel de exigencia, de manera que los alumnos se limitan a leer en voz alta textos adaptados y a realizar actividades muy básicas de comprensión sobre ellos. Esto impide cumplir con las exigencias prescritas por el currículo, entre las que se encuentra favorecer el desarrollo de diversas competencias y lograr un aprendizaje que vaya más allá de la memorización de contenidos teóricos.

En este proyecto se intentará revertir esta situación por medio de un cambio metodológico que implique directamente a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.2.2. Posiciones teóricas derivadas de las fuentes del currículo

El currículo asturiano de la asignatura afirma en su apartado de “Metodología didáctica” que «se aplicará una metodología activa, práctica, cooperativa y comparativa», por lo que es necesario que nuestro enfoque del estudio de los textos prime el trabajo personal del alumno, preferentemente en grupo, y la puesta en relación de las obras literarias entre sí.

Además, se afirma que la lectura de obras o fragmentos representativos de la literatura universal ha de ser el eje de la asignatura, como ocurre en nuestro planteamiento, en el que cada unidad didáctica plantea un conjunto de actividades que giran siempre en torno a textos concretos.

Por otro lado, también se incide en que los textos se deben leer no solo como parte del patrimonio cultural, sino como «fuente de aprendizaje y disfrute a lo largo de la vida». Esto nos lleva a la necesidad de fomentar en nuestro alumnado el gusto por la lectura y de intentar que pueda conectar las obras estudiadas en clase con sus propias experiencias e intereses.

Al especificar cómo se desarrollan las distintas competencias clave en esta materia, el currículo realiza también algunas especificaciones metodológicas que hemos tratado de tener en cuenta en esta propuesta. Por ejemplo, se cita la necesidad de que los estudiantes trabajen su competencia comunicativa «a través de la exposición de los conocimientos y la argumentación de opiniones y valoraciones de las lecturas realizadas», actividades que tendrán una importancia capital en nuestro planteamiento. También se incide en el uso de herramientas digitales como forma de fomentar la participación y el trabajo colaborativo, tal y como las utilizaremos en este proyecto.

Incluso hay referencias al rol que debe tener el profesor en esta materia, que no es otro que el de «guía del alumnado en ese proceso lector» que debe enriquecerse con la celebración de coloquios y debates.

También hemos tenido en cuenta el tipo de tareas que, según el currículo, deben realizar los alumnos para lograr un mayor desarrollo de sus habilidades. Como se verá,

nuestra propuesta metodológica les obligará tanto a completar trabajos críticos sobre las obras leídas como textos de intención literaria, a fin de afianzar los contenidos de la materia.

Por último, cabe destacar que el currículo sugiere el uso del portfolio como instrumento para la evaluación continua, ya que potencia la autonomía y creatividad y permite compartir los resultados de aprendizaje. Como se verá, las wikis nos permiten potenciar aún más esas utilidades del portfolio, ya que, además de esas ventajas, facilitan enormemente que los alumnos se enriquezcan con la lectura del trabajo de sus compañeros.

4.3. Enmarque teórico y justificación del proyecto.

4.3.1. Aprendizaje dialógico

El marco teórico en el que planteamos este proyecto tiene como concepto clave el aprendizaje dialógico. Este se define, tal y como lo enuncia Flecha (1992), por siete principios: el diálogo igualitario, la inteligencia cultural, la transformación, la dimensión instrumental, la creación de sentido, la solidaridad y la igualdad de diferencias.

Para respetar el primero de estos postulados, nuestros planteamientos deben, en primer lugar, partir de la consideración de que las aportaciones realizadas por los alumnos son tan válidas como las del profesor, ya que tanto docentes como discentes se encuentran en un proceso de aprendizaje. Este diálogo de iguales propicia que los alumnos no se limiten a ser receptores pasivos de conocimientos, es decir, que no se caiga en lo que Freire (1984) denomina «concepción bancaria de la educación». En esta el saber se concibe como una donación de quien se considera instruido a quienes considera ignorantes y la educación consiste en una narración que los alumnos han de memorizar y repetir mecánicamente. Así, los alumnos se convierten en «objetos» de un proceso en el que el docente es el único sujeto activo. Frente a esta concepción vertical, Freire, como Flecha, reivindica la comunicación entre docente y estudiantes en un marco de compañerismo y convivencia frente a la imposición autoritaria del discurso del profesor.

En este sentido, también es esclarecedor el concepto de Habermas (2001) de acción comunicativa, en la que los sujetos entablan una relación interpersonal mediante

la cual se negocia y se consensúan las diversas situaciones a través del lenguaje. Se opone a la acción teleológica, en la que el lenguaje es un medio para lograr un fin, a la acción dominada por normas, en la que el lenguaje es un medio de transmisión de los valores dominantes, y a la acción dramaturgica, en la que el lenguaje sirve para escenificar un comportamiento de cara a un público. Estas acciones se relacionan con las concepciones no dialógicas del aprendizaje, mientras que el aprendizaje dialógico se basa en la interacción entre sujetos que se comunican para obtener acuerdos.

Flecha destaca la importancia de este diálogo igualitario en el aumento de la autoestima de los estudiantes, lo que adquiere relevancia en un contexto como el que nos encontramos en este proyecto, en el que una parte de los alumnos arrastra un historial de fracaso académico.

En cuanto a la inteligencia cultural, Flecha explica que une la inteligencia académica y práctica, así como la dimensión comunicativa, ignorada por estas. Tener en cuenta este concepto equivale a asumir que todos tenemos inteligencia cultural, pero la desarrollamos de manera distinta en entornos diversos. Todas las destrezas son funcionales en sus propios contextos y, lo que es más importante, pueden ser transferibles a otros en determinadas condiciones. Así, podemos partir de esas destrezas no académicas de nuestro alumnado para, a través de un reconocimiento por parte del grupo de su valor, que Flecha (1992, 25) llama «autoconfianza interactiva», lograr una «transferencia cultural», es decir, trasladar esas inteligencias culturales diversas al entorno académico. Para ello, lo primero que debemos hacer es abandonar lo que Valls y Munté (2010, 13) llaman el «discurso de la queja», es decir, centrarse en lo que un estudiante no sabe hacer y pasar a centrarse en las habilidades que domina para reforzar su autoestima y facilitar su aplicación en un contexto académico. En ese sentido, es importante que se tenga en cuenta la experiencia cotidiana y no solo la inteligencia académica para no caer en «una ingeniería educativa de la racionalidad técnica» que se centra en los resultados desdeñando el entorno y las motivaciones del alumnado, ya que esta dinámica suele acarrear desventajas para los alumnos de entornos desfavorecidos (Kincheloe, Steinberg y Villaverde, 1999 apud Prieto y Duque, 2009, 13).

De este modo, tal y como postula el tercer principio del aprendizaje dialógico, deberíamos lograr transformar las relaciones de nuestros alumnos con el entorno escolar. Además, conseguiremos aprendizajes con una dimensión instrumental que no

prescinda de los aspectos comunicativos (como ocurre en los enfoques tecnocráticos) ni de los instrumentales (lo que es propio de los populistas) (Flecha, 1992).

Estos aprendizajes estarán dotados de un sentido creado a través de la transformación del espacio educativo en un espacio en el que las personas interactúan de una manera dirigida por ellos mismos.

Es importante también recordar que el aprendizaje dialógico debe ser solidario, es decir, debe buscar el aprendizaje de todos superando dinámicas excluyentes y rechazar sin ambages las ideas y acciones que atenten contra este principio.

Por último, el aprendizaje dialógico debe basarse en la igualdad de diferencias, que se opone a la concepción homogeneizadora de la igualdad y tiene en cuenta los distintos saberes del alumnado y su derecho a vivir de manera diferente.

4.3.2. Lectura dialógica

Una vez repasada la conceptualización de lo que entendemos por aprendizaje dialógico, conviene hacer un repaso por las implicaciones que tiene el uso de esta metodología para la lectura de obras literarias.

En primer lugar, hay que tener en cuenta que la lectura dialógica es, según el proyecto *INCLUD-ED. Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education*, una actuación educativa de éxito, es decir, una iniciativa que ha contribuido a la mejora educativa allí donde se ha implementado y que, por lo tanto, se considera universal y transferible (Flecha y Molina, 2015).

La lectura dialógica mejora el aprendizaje de la lectura al actuar sobre su entorno, generando interacciones en torno a los textos y ampliando el contexto de las actividades de lectura (Flecha y Molina, 2015), lo que podemos relacionar con las ideas de Vygotsky (1989): si el desarrollo cognitivo está ligado al entorno sociocultural, para mejorar el aprendizaje hay que transformar y enriquecer ese entorno.

Como explican Aguilar, Alonso, Soler y Pulido (2010), al establecer un diálogo igualitario (que, como explicábamos antes, es el primer principio del aprendizaje dialógico), los estudiantes se convierten en protagonistas del proceso lector, lo que resulta motivador y supone que la lectura cobra sentido para ellos al conectarlo con su experiencia personal. Por otro lado, la certeza de que van a ser escuchados y de que sus argumentos van a ser tenidos en cuenta modifica su autoconcepto y su autoestima.

Además, la manera de afrontar el estudio de los textos cambia radicalmente, ya que no se pretende que los alumnos lleguen a conclusiones individuales sino que «la experiencia individual pasa a ser una experiencia intersubjetiva» mediante «la incorporación de las diferentes voces, experiencias y culturas», generando una comprensión más rica (Aguilar, Alonso, Soler y Pulido, 2010: 34).

Asimismo, la lectura dialógica permite trabajar aspectos tales como la colaboración entre el alumnado, la ayuda mutua, el conocimiento de diferentes puntos de vista, el desarrollo de habilidades de comunicación y argumentación, el aprendizaje de vocabulario, y el desarrollo del gusto por la lectura (Flecha y Molina, 2015).

Hay que tener en cuenta, por otro lado, que tanto el rol del profesor como las relaciones en el aula se transforman, ya que los actos de poder deben sustituirse por actos comunicativos dialógicos, en los que todos los participantes deban poder expresarse con libertad y con respeto a las opiniones ajenas (Pulido y Zepa, 2010). El profesorado debe encargarse de gestionar la clase, pero siempre teniendo en cuenta que el diálogo se establece en igualdad y que su objetivo debe ser dar voz a todos, fomentando las interacciones igualitarias y posibilitando el desarrollo de las capacidades lectoras de todo el alumnado (Aguilar, Alonso, Soler y Pulido, 2010).

Durante las tertulias dialógicas, los alumnos se convierten en sujetos de su aprendizaje, dejando de ser objetos de la docencia. Desaparecen las verdades absolutas y la búsqueda de una única interpretación correcta que coincida con la del docente, ya que impera la racionalidad dialógica: el «poder de los argumentos frente al argumento del poder» (Flecha, 1992: 73).

4.3.3. La wiki como herramienta didáctica

Por wiki nos referimos a páginas web con enlaces, imágenes y cualquier tipo de contenido, en las que cada usuario puede agregar, editar y borrar información a su gusto, así como vincular múltiples recursos multimedia (Mora Vicarioli, 2012). En tanto que recurso didáctico, este autor señala como principales ventajas la gratuidad y el bajo nivel de conocimientos técnicos necesarios para su utilización, así como la facilidad del profesor para comprobar qué acciones ha realizado cada alumno mediante el “control de cambios”. Como principales desventajas, deberíamos tener en cuenta la presencia de publicidad en la mayoría de plataformas y el hecho de que cualquier usuario pueda borrar la información (aunque este extremo pueda evitarse mediante el control de

cambios citado, que nos permite saber quién es el culpable y restaurar las versiones anteriores).

A lo largo de mi investigación, he encontrado diversos artículos de docentes que han experimentado con esta herramienta en sus aulas como manera de facilitar el trabajo colaborativo. Algunas inciden en que ayuda a vencer determinadas dificultades para la aplicación de esta metodología, tales como la disposición inadecuada del espacio físico o las ratios elevadas (Tolosa Bailén y García Bernabeu, 2011).

Otras son iniciativas llevadas a cabo en la universidad, por lo que hay que tomar con cautela datos como los de Hernández Ramos, Martínez Abad y Torrecilla Sánchez (2014), según los cuales un 82,5 % de los alumnos valora positivamente la herramienta y solamente un 21,6 % tiene algún problema de manejo. Sin embargo, aunque no se puedan extrapolar sin más, tampoco cabe desecharlos del todo, ya que este proyecto también se va a aplicar en un nivel postobligatorio, con alumnos cercanos en edad a los universitarios.

Como experiencias en el aula de Secundaria, contamos con algunas basadas en la investigación de un tema por grupos, de manera que los alumnos confeccionan su propio “libro de texto” multimedia. En estas experiencias se ha logrado un aumento de la motivación y de la significatividad de los contenidos (Villarroel, 2007).

Por último, otro proyecto cuya metodología hemos recogido en este es el de Aguirre Romero (2015) sobre narración en grupo (el docente da una entradilla que inicia la historia y todos los alumnos deben colaborar, ya sea añadiendo continuaciones a la historia o mejorando lo escrito mediante correcciones ortográficas y gramaticales).

4.4. Problemática, contexto y ámbito de aplicación

4.4.1. Descripción del contexto

El IES en el que se lleva a cabo la innovación está situado en el centro de Gijón, la ciudad más poblada del Principado de Asturias (275 735 habitantes en 2014). Es un centro con un número de alumnos bastante elevado: en el presente curso, hay 338 matriculados en ESO, 102 en Bachillerato (43 en la rama de Humanidades y Ciencias Sociales y 59 en Ciencias y Tecnología) y 513 en Formación Profesional.

Como resultado de la ubicación del instituto, el alumnado es bastante heterogéneo en su origen socioeconómico: conviven alumnos procedentes de familias de clase media

con alumnos en riesgo de exclusión social, que desconocen el idioma, con diversas problemáticas familiares, etc. En la *Programación General Anual* del centro se afirma que este se sitúa en la parte baja de la escala que maneja la Consejería de Educación para establecer el índice socioeconómico y cultural en las evaluaciones de diagnóstico. En este documento también se cita el dato, relevante para nuestro análisis, de que las tasas de promoción y titulación están por debajo del promedio del Principado de Asturias tanto en ESO como en Bachillerato.

Por otro lado, hay que tener en cuenta al analizar el contexto del centro el hecho de que en los últimos cursos académicos se venía dando cierta segregación en la etapa de ESO, debido a que se utilizaba la adscripción al Programa Bilingüe como criterio para la confección de los grupos, de modo que los alumnos con mayor nivel académico (que habitualmente eran también los de nivel socioeconómico más alto) no solían coincidir con los alumnos más disruptivos o con mayores dificultades de aprendizaje.

En cualquier caso, teóricamente este proyecto no afectaría a esos alumnos con mayores dificultades, ya que los matriculados en 1.º de Bachillerato han superado la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, demostrando, por lo tanto, un cierto nivel de conocimientos y competencias. Sin embargo, desde Jefatura de Estudios se nos informa de que la mayoría de los estudiantes que se matriculan en la rama de Humanidades y Ciencias Sociales lo hace tras haber titulado con grandes dificultades (o incluso a través del programa de Diversificación, vigente hasta el curso pasado) y llevados por la inercia o por la presión familiar. En consecuencia, se da un alto índice de abandono durante este curso, ya que los alumnos llegan con un notable desfase curricular, que se une a su escasa motivación y disposición para trabajar.

4.4.2. Diagnóstico previo de la problemática del grupo-clase

En la asignatura optativa de Literatura Universal, en concreto, están matriculados trece alumnos de los treinta que componen el grupo-clase de 1.º de Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales. Sin embargo, como decíamos, a lo largo del curso se han ido produciendo numerosos abandonos: cuando empezamos las prácticas, al inicio del segundo trimestre, solían asistir unos nueve, e incluso entre estos había un alto absentismo (en el momento de realizarse la investigación que se incluye a continuación, ya solamente asistían con regularidad seis personas). Hemos podido comprobar que algunos de estos estudiantes tienen un comportamiento opositor en otras materias,

tales como Lengua Castellana y Literatura, pero esto no se produce en Literatura Universal, probablemente debido a las pequeñas dimensiones del grupo, pero también al hecho de que se les exige un nivel de trabajo bastante bajo para aprobar la asignatura.

Para mejorar el nivel de rendimiento de este grupo, se hace necesario, en primer lugar, identificar cuáles son las necesidades de estos alumnos, es decir, dilucidar hasta qué punto precisan refuerzo para superar con éxito el curso o si su fracaso se debe a una falta de motivación.

En este sentido, se ha diseñado un cuestionario que se proporcionará a los alumnos a fin de identificar con mayor precisión la problemática y adaptar la respuesta educativa a esta. Se centrará en su motivación para matricularse en este curso y, debido a las características de la materia, en los hábitos lectores.

1) ¿Qué razón te llevó a matricularte en Bachillerato?

a) Acceder a estudios universitarios.

b) Acceder a un Ciclo Formativo de Grado Superior.

c) Obtener el título para acceder a una profesión que lo requiere (especificar).

d) Aumentar mis conocimientos.

e) Fue decisión de mi familia.

2) ¿Por qué elegiste la opción de Humanidades y Ciencias Sociales?

a) Me parecía interesante (especificar por qué).

b) Me parecía más fácil.

c) Es la opción exigida para los estudios que quiero cursar (especificar cuáles).

3) ¿Por qué te matriculaste en esta asignatura?

a) Me parecía interesante (especificar por qué).

b) Me parecía más fácil.

c) No la elegí, era la que debía marcar para cuadrar el horario en función de mis otras elecciones.

4) *¿Qué te gustaría que hubiera en esta asignatura? Puedes marcar más de una respuesta.*

a) *Información sobre obras y autores de distintas épocas y sus contextos históricos.*

b) *Lectura de textos.*

c) *Debates sobre los textos.*

d) *Actividades de escritura creativa.*

e) *Otras (especificar).*

5) *Si has marcado “Lectura de textos”, ¿qué clase de textos prefieres leer? Puedes marcar más de una respuesta.*

a) *Cuento/novela.*

b) *Poesía.*

c) *Teatro.*

6) *¿Cuántos libros lees al año (sin contar los obligatorios)?*

a) *0*

b) *1-5*

c) *6-10*

d) *11-15*

e) *Más de 15*

7) *¿Qué géneros sueles leer? Puedes marcar más de una respuesta.*

a) *Poesía.*

b) *No ficción (biografías, historia, ciencia, deporte...).*

c) *Narrativa.*

d) Teatro.

8) Si has marcado narrativa, ¿qué subgéneros prefieres (puedes marcar más de uno)?

a) Novela histórica.

b) Ciencia-ficción/fantasía.

c) Novela policíaca.

d) Novela romántica.

e) Novela realista.

f) Humor.

Lo primero que hay que tener en cuenta al analizar los resultados de la encuesta son las limitaciones de la muestra disponibles: como hemos dicho, en el momento de realizarla solo asistían a clase seis alumnos, por lo que no hemos podido ahondar en el perfil de los alumnos que abandonaron la asignatura. Esto influye en la relevancia de los resultados, ya que son precisamente sobre los que más debería actuar esta innovación.

Entre los seis alumnos disponibles podemos distinguir dos perfiles claramente contrapuestos: el de los dos chicos, que se encuentran repitiendo este curso y cuya intención en el futuro es cursar estudios de Formación Profesional, y el de las cuatro chicas, que desean realizar estudios universitarios relacionados de una manera u otra con la lengua y la literatura (citan como opciones preferidas Filología Hispánica, Filología Inglesa, Traducción e Interpretación y Magisterio con especialidad en Lengua Extranjera).

Estos intereses distintos influyen en sus razones para escoger la opción de Humanidades: ellos admiten que les parecía la más fácil, mientras que ellas tomaron la decisión teniendo en cuenta qué opción requerían los grados que quieren cursar. Sin embargo, todos dicen haber elegido la asignatura porque les parecía interesante, pero las motivaciones de este interés varían: las chicas quieren aumentar sus conocimientos sobre literatura, sobre todo de cara a sus estudios posteriores, mientras que los chicos dan respuestas como: «Por que me gusta las historias que se cuenta [sic]» y «Las

lecturas son interesantes y divertidas y la forma de explicar que tiene el profesor». Como se ve, el grado de madurez y de competencia comunicativa de estos alumnos es bastante bajo. Sin duda es un dato positivo que les interese lo que se lee en la clase, aunque hay que tener en cuenta que las lecturas que hacen de obras clásicas suelen ser adaptadas. Con respecto a «la forma de explicar», habría que aclarar que apenas se dan explicaciones teóricas, por lo que es difícil saber a qué se refiere.

En cuanto a la pregunta de qué actividades preferirían realizar en las clases de la asignatura, tres alumnos preferirían leer textos (preferentemente narrativos), dos querrían hacer debates sobre los textos, a dos les gustaría obtener información sobre obras y autores y solo uno estaría interesado en las actividades de escritura creativa.

Sobre estos resultados, llama la atención en primer lugar que las dos alumnas que han señalado la opción de los contenidos teóricos lo hayan hecho en exclusiva, es decir, que su interés por la literatura se limite al estudio teórico de los textos y prefieran no leer. Estas preferencias suponen una contradicción tan flagrante que solo puede deberse a un enfoque pernicioso del estudio de la literatura en los cursos precedentes, que acaba provocando que los alumnos lo asocien con la memorización de listados de autores, obras y rasgos estilísticos. Por supuesto, también choca que el resto pretenda abordar la lectura y el debate de los textos sin obtener primero unas nociones sobre el contexto en que estos se produjeron, pero era más esperable que hubiera reticencias al estudio teórico que a la lectura, al menos en personas interesadas en la literatura, como dicen estarlo estas alumnas.

Deducimos, en conclusión, que la mayor complejidad de nuestra labor residirá en dar respuesta a estos distintos intereses, es decir, en intentar atraer de alguna manera a los chicos y mejorar sus competencias de lectoescritura, pero sin renunciar a impartir los contenidos al nivel de complejidad que sería deseable de cara a proporcionarles a las alumnas interesadas en carreras humanísticas un bagaje cultural apropiado. Actualmente, estas condiciones no se cumplen, ya que la lectura de las obras es muy superficial y las tareas son demasiado sencillas y mecánicas para contribuir a la mejora de las competencias de los alumnos, incluso de aquellos con un mayor desfase.

Pasando a la parte del cuestionario destinada a los hábitos lectores, una vez más encontramos diferencias ligadas al sexo: los chicos dicen no leer ningún libro, mientras que ellas leen entre 1 y 5 al año (a excepción de una de ellas, que afirma leer entre 6 y

10). Su género predilecto es la narrativa, con una sola alusión a la no ficción y ninguna a la poesía o al teatro, y dentro de esta leen principalmente novela romántica, de ciencia-ficción o fantasía y policíaca.

En conclusión, los hábitos lectores de nuestros alumnos van desde la ausencia de ellos a, en el mejor de los casos, la lectura ocasional (lo que resulta sorprendente en jóvenes que dicen ser aficionadas a la literatura). Además, su experiencia lectora se limita casi en exclusiva a las obras narrativas. Así, se hace necesario que la programación de nuestras lecturas sirva para introducir a los estudiantes en los géneros poético y teatral, quizá teniendo cuidado de comenzar con textos que les resulten cercanos para despertar su interés. En cuanto a su afición por determinados géneros, debemos tratar de utilizar el dato como pista para, a partir de esos intereses, ensanchar su horizonte cultural (por ejemplo, podemos tratar de incidir en las tramas amorosas de obras significativas para acercarnos a los gustos de las alumnas que suelen leer novela romántica).

Partiendo de todos estos datos, creemos que el modelo DAFO (debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades) puede acercarnos de una manera más certera a la situación y ayudarnos en el planteamiento de soluciones. Como debilidades, podemos destacar la presencia de alumnos con un nulo hábito lector y sin demasiado interés por la literatura, a los que habrá, por un lado, que motivar adecuadamente para que no se conviertan en una fuente de problemas de convivencia y, por otro, que apoyar y reforzar para que logren afrontar con éxito las lecturas establecidas en el programa.

Como amenaza, podríamos consignar el hecho de que una parte de los alumnos no se muestra muy receptiva a introducir actividades en las que se vean obligados a expresarse de una manera autónoma. Este dato es curioso, ya que en un principio podríamos pensar que la metodología que actualmente se aplica en la asignatura les parecería monótona. Sin embargo, algunos parecen cómodos con ella, al resultar menos exigente. Eso puede dificultar la implantación de una metodología activa y basada en el diálogo.

En cuanto a las fortalezas, hay que referirse a la presencia de alumnas cuyas expectativas de futuro pasan por realizar estudios universitarios relacionados de manera bastante directa con la materia que estamos impartiendo. Precisamente ellas suponen nuestra mayor oportunidad, ya que si logramos motivarlas para que comprendan que

nuestra propuesta logrará prepararlas para afrontar con garantías dichos estudios, ellas podrían ejercer un rol de liderazgo a la hora de dinamizar el grupo-clase. Otra oportunidad que puede ayudarnos a llevar nuestro proyecto a buen puerto es el bajo número de alumnos del grupo, que favorece una metodología activa y una atención más individualizada por parte del docente.

4.4.3. Ámbitos educativos afectados y agentes implicados

La innovación incide, en principio, en el rendimiento en esta asignatura, ya que se actúa en el ámbito de la docencia de una materia concreta, aunque lo ideal sería lograr que repercutiera en el resto de asignaturas al mejorar los niveles de implicación del alumnado. En ese sentido, sería interesante, si se tiene éxito, poder ampliar la experiencia a un nivel interdepartamental, de manera que las herramientas utilizadas en este proyecto se introdujeran también en otras asignaturas, quizá incluso integrando lo trabajado en Literatura Universal con los contenidos de asignaturas tales como Historia o Lengua Castellana y Literatura.

4.5. Objetivos

4.5.1. Definición de los objetivos

En última instancia, el resultado que se espera conseguir con este proyecto es que todos los alumnos (o el máximo número posible) superen la asignatura.

Para conseguir este objetivo general, es necesaria la consecución de los siguientes objetivos específicos:

- Aumentar el interés del alumnado hacia la asignatura y su implicación en esta.
- Reducir el absentismo y, con ello, impedir el abandono del sistema educativo.
- Mejorar la competencia lectora de los estudiantes que presenten carencias en esta.
- Facilitar la comprensión de los contenidos a aquellos alumnos para los que sea más compleja debido a dificultades de aprendizaje.
- Promover el gusto por la lectura y los hábitos lectores en los alumnos.

- Impulsar un cambio metodológico en el Departamento de Lengua y Literatura Castellana del centro de referencia que focalice el aprendizaje en la interacción dialógica del grupo.

Por otro lado, se espera que el proyecto tenga un impacto positivo en el desarrollo del resto de materias, de modo que se produzca un aumento del número de alumnos que superan el curso y promocionan a 2.º de Bachillerato, ya que la innovación debería traducirse en un aumento de la motivación, así como en una mejora de sus hábitos de trabajo y de su competencia comunicativa.

4.5.2. Análisis de los objetivos

Objetivos	Indicadores de logro	Medidas
Superación de la asignatura por parte de todos los alumnos.	Calificación de Aprobado o superior en la asignatura.	Actas de evaluación de la tercera evaluación.
Aumentar el interés del alumnado hacia la asignatura y su implicación en esta.	Aumento de la participación en el aula.	Participación en las tertulias dialógicas.
	Realización diaria de las tareas encomendadas.	Trabajo personal en la wiki.
	Consecución de una actitud positiva con respecto a la asignatura.	Valoración sobre el interés personal de lo aprendido durante el curso (incluido en la autoevaluación que deberán realizar).
Reducir el absentismo y, con ello, impedir el abandono del sistema educativo.	Absentismo inferior a un 20% de las horas lectivas.	Registro de las faltas de asistencia.
Mejorar la	Mejora de la	Calificación obtenida

competencia lectora de los estudiantes que presenten un desfase en esta.	comprensión lectora.	en las pruebas de comprensión lectora (en cada examen habrá un ejercicio de comentario de texto, con lo que se podrá comprobar la progresión a lo largo del curso).
Facilitar la comprensión de los contenidos a aquellos alumnos para los que sea más dificultosa debido a dificultades de aprendizaje.	Adquisición de los contenidos conceptuales de la materia.	Calificación obtenida en las cuestiones teóricas presentes en cada examen.
Promover el gusto por la lectura y los hábitos lectores en los alumnos.	Aumento del número de libros leídos.	Cuestionario de hábitos lectores (se realizará al principio y al final del curso para evaluar los progresos).
	Mayor variedad de géneros y subgéneros leídos por el alumno.	
Impulsar un cambio metodológico en el Departamento de Lengua y Literatura Castellana del centro de referencia que focalice el aprendizaje en la interacción dialógica del grupo.	Mayor peso del trabajo personal en la calificación de los alumnos.	Programación didáctica del Departamento de Lengua y Literatura Castellana del centro de referencia.
	Mayor variedad de tareas incluidas en la programación.	

4.6. Recursos

4.6.1. Materiales

Para el trabajo en el aula en ciertas sesiones, será necesario que cada alumno disponga de un equipo informático con conexión a internet, por lo que el docente deberá solicitar a principio de curso que se le asigne un aula dotada de medios informáticos en al menos una o dos de las horas semanales. En otras bastará con que el aula esté equipada con un ordenador y un proyector conectado a este, lo que ocurre en casi todas las aulas del centro.

También es necesario contar con una dotación suficiente en la biblioteca del centro de las obras cuya lectura se encomiende a los alumnos, ya que es posible que algunos no tengan medios para conseguirlas por sí mismos, así como de manuales teóricos que sirvan como base al trabajo de síntesis de los estudiantes y de diccionarios, que deberán manejar como herramienta de trabajo.

4.6.2. Humanos

Al introducirse la innovación en una sola asignatura impartida por un solo docente, no son necesarios más recursos humanos. En cualquier caso, cabe mencionar la necesidad de que este se forme en el manejo de los recursos digitales citados en el proyecto y en la gestión del aprendizaje dialógico. Esta formación será, en principio, autodidacta (a no ser que surja la eventualidad de que el CPR o alguna entidad similar oferte cursos sobre estos temas) y se basará sobre todo en la lectura de algunos de los materiales citados en la bibliografía.

4.7. Desarrollo y método

4.7.1. Actividades: fases y temporalización

Este proyecto intenta modificar el enfoque metodológico de la asignatura, rompiendo el esquema unidireccional de transmisión del conocimiento por parte del profesor a los alumnos y convirtiendo a los estudiantes en constructores de contenidos. Esta construcción se articulará a través de una herramienta digital, una wiki, que facilitará que esta construcción de contenido se realice de manera colaborativa.

El proyecto se desarrollará durante todo el curso, ya que los contenidos de cada una de las unidades didácticas se trabajarán a través de la metodología que especificaremos a continuación. Por supuesto, habrá que reservar un par de sesiones al

inicio de curso para explicar a los alumnos cómo se va a trabajar y qué se espera de ellos, así como para que se familiaricen con el uso de la wiki (lo que no llevará demasiado tiempo, ya que, como hemos explicado, es una herramienta que se caracteriza por su sencillez).

Cada una de las unidades didácticas se articulará en torno a uno o varios textos literarios a partir del cual se trabajarán los principales rasgos de cada corriente literaria. La unidad didáctica se ordenará en los siguientes apartados:

a) Realización por parte del alumnado de unos apuntes teóricos sobre el período que se va a estudiar (contexto histórico, autores y obras más destacados, rasgos característicos...). Para ello, trabajarán por grupos con materiales aportados por el docente, que deberán sintetizar, así como aportar manifestaciones artísticas relacionadas con el período estudiado o con la obra seleccionada.

b) Tertulia dialógica en torno a las obras seleccionadas. En cada una de las unidades dos alumnos harán el papel de animadores y otro el de relator de manera rotativa, de tal modo que todos ocupen al menos uno de estos roles durante el curso.

c) Actividades de creación literaria en torno a la obra seleccionada. Estas actividades se realizarán de manera colaborativa aprovechando la herramienta de edición proporcionada por la wiki, de manera que los alumnos irán editando y mejorando el texto de sus compañeros (será obligatorio que todos colaboren en cada una de las actividades, lo que el docente controlará a través del historial de ediciones).

Todas estas actividades se verán reflejadas en la wiki, que se organizará por categorías. Cada texto leído (y, en consecuencia, cada unidad didáctica) corresponderá a una categoría, de manera que queden agrupados los distintos artículos sobre este. Cada artículo recogerá las aportaciones de todo el grupo a las tareas encomendadas en cada unidad. De esta manera, cada categoría (unidad didáctica) contendrá los siguientes artículos:

a) Una explicación teórica sobre el período literario estudiado en esa unidad, redactado por los distintos grupos de trabajo. Esta deberá acompañarse de imágenes que hagan referencia a manifestaciones artísticas relacionadas con la obra y el período estudiados con un breve pie que explique su elección.

b) Una página de cuestiones previas a la tertulia dialógica en la que cada alumno deberá formular una, de manera que ese día los animadores conozcan los asuntos que plantean mayores dudas o controversias.

c) Una página en la que cada alumno aporte una reflexión general sobre la obra estudiada que tenga en cuenta tanto lo comentado en la tertulia como las opiniones generales del alumno (en el caso del relator, deberá aportar un resumen más exhaustivo de la sesión).

d) Un texto de creación literaria relacionado con el estudiado en cada unidad y confeccionado de manera colaborativa por los alumnos.

4.7.2. Participación, coordinación, toma de decisiones y supervisión

En el centro de referencia solo existe un grupo de Literatura Universal, por lo que las programaciones de esta asignatura las realiza el profesor que imparte la asignatura. En caso de darse la situación de que hubiera más de un grupo de esta materia, sería necesario establecer una serie de reuniones con el otro docente que la imparta a fin de supervisar y evaluar la marcha del proyecto. En caso contrario, será el profesor quien deba, por sí mismo, medir el éxito de la innovación y estar atento a los aspectos susceptibles de mejora.

Por otro lado, cabe destacar que al tratarse de un proyecto basado en el aprendizaje colaborativo los alumnos asumirán labores de coordinación en momentos tales como las tertulias dialógicas.

4.8. Evaluación de procesos, resultado e impactos

El proceso se evaluará a través del trabajo diario de los alumnos en la plataforma wiki y de su participación en las tertulias, ya que a través de estos instrumentos podremos medir si su implicación ha aumentado y si el grupo responde adecuadamente al cambio metodológico.

En cuanto a los resultados, ya en el apartado 4.5.2. especificábamos cuáles eran los indicadores de logro que pretendíamos alcanzar y por medio de qué instrumentos los mediríamos. Para sintetizar, aquí diremos que se tendrán en cuenta, en primer lugar, las calificaciones de los alumnos, desglosadas en las notas de trabajo en el aula (que nos permitirán evaluar su implicación en la asignatura y la mejora en sus hábitos de trabajo) y en las de los exámenes (por medio de los cuales evaluaremos su comprensión de los

contenidos, a través de preguntas teóricas, y su comprensión lectora, a través de ejercicios de comentario de textos).

También deberemos tener en cuenta sus registros de asistencia para evaluar si se ha reducido el absentismo, así como la autoevaluación que deberán realizar a final de curso. En ella deberán responder a las preguntas de cuánto han aprendido en la asignatura y qué interés personal tiene para ellos lo aprendido, de manera que comprobaremos qué grado de significatividad hemos logrado.

Además, repetiremos a final de año el cuestionario de hábitos lectores, a fin de comprobar si se ha producido un aumento del número de libros leídos y de la variedad de géneros y subgéneros por los que se interesan los alumnos.

Por otro lado, el impacto, que, como hemos dicho, debería traslucirse en un aumento del porcentaje de alumnos que superan el resto de materias y, por lo tanto, promocionan a 2.º de Bachillerato, se evaluará con las actas de la evaluación final.

Para hacer más sencilla la evaluación del proyecto, a continuación presentamos una escala de estimación que nos servirá como instrumento para reflexionar sobre la eficacia de nuestras prácticas.

	1	2	3	4
Evaluación de proceso				
Los alumnos han realizado las tareas encomendadas.				
Las tertulias se han desarrollado con una participación adecuada y sin infracciones de las reglas de cortesía.				
El trabajo en grupo ha transcurrido sin conflictos graves.				
Los alumnos han realizado las lecturas programadas.				

Evaluación de resultados				
El absentismo se ha reducido con respecto al curso anterior.				
Los alumnos han comprendido correctamente los contenidos teóricos.				
La comprensión lectora de los alumnos ha mejorado.				
El número de libros leídos anualmente por los alumnos ha aumentado.				
El número de géneros y subgéneros leídos por los alumnos ha aumentado.				
Las calificaciones medias han mejorado con respecto al curso precedente.				
Evaluación de impacto				
La tasa de promoción ha aumentado con respecto al curso precedente.				

4.9. Efectos y resultados

4.9.1. Principales cambios que se prevé que se deriven de la innovación

Como se comentaba en el apartado dedicado a los objetivos, la innovación pretende transformar el enfoque metodológico de la asignatura, convirtiendo los textos literarios en su eje y a los estudiantes en generadores de contenido. Esta metodología más activa, en la que el alumnado avance a través de la libre expresión y confrontación de sus ideas, está destinada a mejorar la implicación de la clase, de manera que dejen de

ver la materia como algo ajeno a sus intereses o por encima de sus conocimientos y competencias.

Como resultado de ese cambio de actitud, se espera que se reduzca el absentismo y aumente el nivel de trabajo en el aula, mejorando así los resultados académicos del grupo.

4.9.2. Dificultades que pueden ser encontradas

La mayor dificultad se halla precisamente en el problema que se intenta resolver, que es la baja motivación e implicación del alumnado. Existe la posibilidad de que ni siquiera el cambio metodológico logre una reacción positiva. Incluso debemos contemplar la eventualidad de que encontremos un rechazo, ya que la metodología activa y colaborativa exige unos niveles de trabajo y autonomía mayores que los que demanda asistir a una clase magistral y memorizar unos contenidos teóricos para el examen (sobre todo en optativas como esta, donde a menudo se opta por rebajar el nivel de exigencia). De hecho, ya en la prueba de diagnóstico hemos consignado que la mayoría de alumnos dice preferir el estudio de los contenidos teóricos a las tareas que requieren una implicación directa del alumnado, tales como debates y actividades de creación. Sin embargo, esto no debe ser un argumento en contra de la implantación de la propuesta, ya que nuestro primer deber para con nuestro alumnado no es responder a sus deseos y realizar las actividades que vean como más fáciles, sino ofrecerles una formación que les ayude a adquirir las competencias y destrezas fijadas por el currículo.

Por esto, es necesario para el éxito de la innovación que haya un cierto número de alumnos que se implique desde el primer momento y que colabore a crear una dinámica de trabajo adecuada, por lo que será primordial que los materiales y las propuestas que presentemos en la primera unidad sean motivadoras y cercanas a los intereses de los alumnos. También habría que intentar que la dificultad de las lecturas propuestas aumente de manera gradual para evitar un choque inicial demasiado fuerte entre la competencia lectora del alumno y el nivel que se le exige.

4.9.3. Perspectivas de continuidad

La continuidad de esta iniciativa depende, lógicamente, del éxito de su aplicación. Lo deseable sería que, si se consiguen, aunque sea parcialmente, los resultados

esperados, se continuara el año siguiente en la misma línea, matizando y reformulando los aspectos más débiles de la propuesta.

Por otro lado, si la propuesta fuera exitosa, se podría contemplar la posibilidad de una colaboración interdisciplinar con la asignatura de Lengua Castellana y Literatura o con departamentos como Geografía e Historia. Así, si los alumnos también utilizaran la wiki en esta asignatura, podrían crear hipervínculos entre los artículos creados en Literatura Universal y los creados en Lengua Castellana o Historia, aumentando la significatividad de los contenidos al interrelacionarlos.

5. Propuesta de programación docente

5.1. Introducción

La siguiente programación se basa en el currículo fijado por la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) y, más concretamente, en su desarrollo autonómico para el Principado de Asturias, el Decreto 42/2015. Como se observará en la temporalización incluida a continuación, se divide en once unidades didácticas, cada una de las cuales abarcaría unas tres semanas del curso (teniendo en cuenta el calendario académico fijado por la Consejería de Educación del Principado de Asturias para el curso 2016/2017). Además, se ha reservado la semana final de cada evaluación para la realización de actividades complementarias o para paliar los pequeños desajustes temporales que se pudieran producir.

En la programación se incluyen, tal y como es prescriptivo según el artículo 34.2 del decreto 42/2015, la secuenciación de contenidos y criterios de evaluación, la contribución de la materia a cada una de las competencias clave, los objetivos generales fijados por el currículo de la asignatura y los distintos procedimientos e instrumentos de evaluación que se utilizarán (con ejemplos concretos en los anexos), las medidas de refuerzo y de atención a la diversidad, la propuesta de actividades complementarias y, por último, los indicadores de logro que nos permitirán evaluar la eficacia de este documento.

En cuanto a las medidas de refuerzo, cabe señalar que la presente programación reflexiona sobre cómo atender a la diversidad y favorecer los procesos de aprendizaje-enseñanza de los alumnos con mayores dificultades, pero no se incluye un programa de recuperación de materias pendientes debido a las propias características de la asignatura (no es una materia que enlace con las de cursos anteriores y se cursa en el primer curso de la etapa, por lo que los estudiantes no pueden tener materias pendientes).

De igual modo, tampoco he considerado oportuno incluir un apartado específico para detallar las actividades que estimulen el interés por la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público, así como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, ya que, como se ha explicado en el proyecto de innovación, se prevé que la mayor parte de las horas de la materia se dediquen a leer

textos, debatir oralmente sobre ellos y realizar actividades en una plataforma digital, actividades centradas precisamente en el desarrollo de esas capacidades.

5.2 Organización, secuenciación y temporalización de los contenidos del currículo y de los criterios de evaluación asociados al curso elegido

Unidad 1. La literatura grecolatina (19-30 de septiembre)

a) Contenidos

Bloque 1. Procesos y estrategias¹: 1), 2), 3), 5), 6), 7), 8)

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal:

— Las mitologías y el origen de la literatura.

— El nacimiento de los géneros literarios: la tragedia y la comedia. La lírica grecolatina. La épica homérica.

b) Criterios de evaluación²:

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1. (1.1., 1.2.), 2. (2.1., 2.2.), 3. (3.1, 3.2.).

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal: 1. (1.1.), 2. (2.1.), 3. (3.1., 3.2., 3.3.).

c) Actividades:

— Síntesis y elaboración de los contenidos teóricos en grupo con el asesoramiento y guía del docente (ver el apartado «Metodología»).

¹ Los contenidos del Bloque 1 «Procesos y estrategias» aparecen expuestos en el Anexo I, por lo que en este apartado únicamente hago referencia a ellos con su numeración, para evitar reiteraciones innecesarias. Esta decisión se debe a que, como se podrá comprobar, los contenidos correspondientes a este bloque son de carácter procesual y se refieren, más que a conceptos que deben manejar los alumnos, a actividades que deben realizarse en la asignatura y que la metodología adoptada en esta programación contempla que se realicen en la práctica totalidad de las unidades.

² Con los criterios de evaluación ocurre algo similar que con los contenidos: se refieren a actividades que se realizarán en la práctica totalidad de las unidades, por lo que he optado por seguir el mismo procedimiento. Entre paréntesis, se alude a los estándares de aprendizaje evaluables en los que se desglosa cada criterio de evaluación y que también aparecen listados en el Anexo II.

— Lectura de *Lisístrata* (Aristófanes) trabajada a través de una tertulia dialógica (ver el apartado «Metodología»).

— Lectura de poemas representativos de la lírica amorosa grecolatina: «A los dioses igual me parece» (Safo), «Vivamos, Lesbia mía», «Odio y amo» (Catulo), «Noche de amor» (Propercio), «De sí mismo» (Anacreonte). Reflexión en grupo sobre la concepción del amor que transmiten y sobre la pervivencia de esta en manifestaciones culturales actuales (aportación de ejemplos cercanos a su experiencia e intereses, tales como canciones, poemas, películas...).

— Adaptación por parte de los alumnos de fragmentos épicos (por ejemplo, la despedida de Héctor de su esposa e hijo, el combate entre Aquiles y Héctor, el encuentro de Aquiles y Príamo, el enfrentamiento entre Odiseo y Polifemo, el reencuentro entre Odiseo y Penélope...) a la forma teatral con el fin de representarlos posteriormente (ver «Propuesta de actividades complementarias»).

— Redacción cooperativa (ver «Metodología») de un texto en forma teatral relacionado con el argumento de las obras de Homero estudiadas (puede ser un final alternativo, puede ser el desarrollo de la historia de algún personaje secundario que les haya parecido interesante...).

Unidad 2. Renacimiento y humanismo (3-20 de octubre):

a) Contenidos

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1), 2), 3), 5), 6), 7), 8)

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal:

— Los cambios del mundo y la nueva visión del hombre durante el Renacimiento.

— La lírica del amor: el petrarquismo. Orígenes: la poesía trovadoresca y el Dolce Stil Nuovo. La innovación del *Cancionero* de Petrarca.

— Lectura y comentario de una antología lírica y de algún cuento de la época.

— La narración en prosa: Bocaccio.

b) Criterios de evaluación:

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1. (1.1., 1.2.), 2. (2.1., 2.2.), 3. (3.1, 3.2.), 4. (4.1).

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal: 1. (1.1.), 2. (2.1.), 3. (3.1., 3.2., 3.3.).

c) Actividades:

— Síntesis y elaboración de los contenidos teóricos en grupo con el asesoramiento y guía del docente.

— Lectura de los sonetos LXI, «Bendito sea el año», CXXXII, «Si no es amor, ¿qué es esto que yo siento?», CCXX, «¿Dónde halló Amor el oro, y en qué vena...?», CCXCII, «En la muerte de Laura» (Francesco Petrarca). Comparación temática con el soneto XXIII, «En tanto que de rosa y azucena» (Garcilaso de la Vega) y con «Es hielo abrasador, es fuego helado» (Francisco de Quevedo). Comentario a través de tertulia dialógica.

— Lectura de algunos de los siguientes cuentos: «La venta del tonel» y «Cornudo y apaleado» (*Decamerón*, Giovanni Bocaccio), «Cuento del molinero», «Cuento de la comadre de Bath» (*Cuentos de Canterbury*, Geoffrey Chaucer) y comentario en gran grupo.

— Redacción cooperativa de un cuento ambientado en el siglo XIV y que trate el tema de las relaciones entre hombres y mujeres, a imitación de los leídos en el aula.

Unidad 3. El teatro clásico europeo (24 de octubre-18 de noviembre)

a) Contenidos

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1), 2), 3), 4), 5), 6), 7), 8)

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal:

— Teatro clásico europeo: El teatro isabelino en Inglaterra. Comienzo del mito de Fausto dentro de la literatura.

— Lectura y comentario de una obra de teatro clásico.

— Observación de las relaciones existentes entre las obras de teatro clásicas y las obras de diferentes géneros musicales y cinematográficos que han surgido a partir de ellas.

b) Criterios de evaluación:

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1. (1.1., 1.2.), 2. (2.1., 2.2.), 3. (3.1, 3.2.).

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal: 1. (1.1.), 2. (2.1.), 3. (3.1., 3.2., 3.3.).

c) Actividades:

— Síntesis y elaboración de los contenidos teóricos en grupo con el asesoramiento y guía del docente.

— Lectura y comentario de *Romeo y Julieta* (William Shakespeare) a través de tertulia dialógica.

— Visionado de fragmentos de la película *West Side Story* y comentario en gran grupo sobre los paralelismos con *Romeo y Julieta*. Aportación de ejemplos por parte de los alumnos de otras obras de ficción que compartan la temática del amor prohibido y comentario de estas.

— Redacción cooperativa de un final alternativo de *Romeo y Julieta*, respetando la forma teatral y el registro lingüístico utilizado en la obra.

— Lectura de fragmentos de obras de distintas épocas que recojan el mito de Fausto: *La trágica historia del doctor Fausto* (Christopher Marlowe), *Fausto* (Johann Wolfgang von Goethe) y *El retrato de Dorian Gray* (Oscar Wilde). Actividad de debate: los alumnos deberán dividirse en dos grupos por sorteo, cada uno de los cuales defenderá posturas contrapuestas defendiendo o atacando la decisión de estos personajes de vender el alma a cambio de poder, conocimiento o belleza.

Unidad 4. El Siglo de las Luces (21 de noviembre-16 de diciembre)

a) Contenidos:

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1), 2), 3), 5), 6), 7), 8)

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal

— El desarrollo del espíritu crítico: la Ilustración. La Enciclopedia. La prosa ilustrada.

— La novela europea en el siglo XVIII. Los herederos de Cervantes y de la picaresca española en la literatura inglesa.

— Lectura comentada de alguna novela europea de la prosa ilustrada y de algún fragmento de novela inglesa del siglo XVIII.

b) Criterios de evaluación:

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1. (1.1., 1.2.), 2. (2.1., 2.2.), 3. (3.1, 3.2.), 4. (4.1).

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal: 1. (1.1.), 2. (2.1.), 3. (3.1., 3.2., 3.3.).

c) Actividades:

— Síntesis y elaboración de los contenidos teóricos en grupo con el asesoramiento y guía del docente.

— Lectura de *Los viajes de Gulliver* (Jonathan Swift): cada uno de los grupos deberá leer una de las partes, realizar una infografía sobre ella y exponerla ante sus compañeros con la ayuda de Piktochart. Estas infografías se subirán también, si los alumnos lo consienten, al proyecto colaborativo «Infoedugrafías»³.

— Lectura de *Cándido* (Voltaire) y comentario a través de tertulia dialógica.

Semana de refuerzo y ampliación (19-22 de diciembre): Se dedicará a ultimar los preparativos para la representación de escenas de la épica (ver «Propuesta de actividades complementarias»), así como a la realización por parte de los alumnos de la autoevaluación del primer trimestre, encaminada tanto a tomar conciencia de su propio proceso de aprendizaje como a aportar evidencias a la evaluación de la programación docente.

Unidad 5. El Romanticismo (9-26 de enero)

a) Contenidos

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1), 2), 3), 4), 5), 6), 7), 8)

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal

— La revolución romántica: conciencia histórica y nuevo sentido de la ciencia.

— El Romanticismo y su conciencia de movimiento literario. Precursores: Goethe.

³ Este proyecto colaborativo, abierto a docentes y estudiantes de todos los niveles, busca mejorar la capacidad del alumnado de discriminar, organizar visualmente y transmitir la información. Para más información, véase <https://sites.google.com/site/infoedugrafias/home>.

— La poesía romántica. Autores más relevantes y características comunes.

— La novela histórica.

— Lectura y comentario de una antología de poetas románticos europeos y de algún fragmento de novela histórica.

— Observación de las relaciones existentes entre las obras literarias del romanticismo y las obras de diferentes géneros musicales (sinfonías, poemas sinfónicos, lieder, óperas), cinematográficos y teatrales que han surgido a partir de ellas.

b) Criterios de evaluación:

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1. (1.1., 1.2.), 2. (2.1., 2.2.).

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal: 1. (1.1.), 2. (2.1.), 3. (3.1., 3.2., 3.3.).

c) Actividades:

— Síntesis y elaboración de los contenidos teóricos en grupo con el asesoramiento y guía del docente.

— Lectura de los siguientes poemas: «Oda a una urna griega», «Oda a un ruiseñor» (John Keats), «Mont Blanc», «Adonais» (Percy Bysshe Shelley), fragmentos de «Don Juan» (Lord Byron), «Indicios de inmortalidad» (William Wordsworth), «Andáis arriba, en la luz» (Friedrich Hölderlin), «Los dioses de Grecia» (Friedrich Schiller), «Cristo en los olivos» (Gérard de Nerval). Comentario a través de tertulia dialógica.

— Audición de fragmentos de la pieza musical «Amor de poeta» (Robert Schumann), y comentario de los sentimientos que les sugieren. Lectura de los poemas de Heinrich Heine en los que se inspiran y comparación con lo comentado anteriormente.

— Lectura de un fragmento de *Notre Dame de París* (Victor Hugo) y redacción cooperativa de una continuación de ese fragmento que respete la ambientación de época, la caracterización de los personajes...

Unidad 6. El Realismo (30 de enero-17 de febrero)

a) Contenidos

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1), 2), 3), 4), 5), 6), 7), 8)

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal

— De la narrativa romántica al Realismo en Europa. Literatura y sociedad.

— Evolución de los temas y las técnicas narrativas del Realismo. Principales novelistas europeos del siglo XIX.

— Lectura y comentario de una antología de fragmentos de novelas realistas.

— La renovación del teatro europeo: un nuevo teatro y unas nuevas formas de pensamiento.

— Lectura y comentario de una obra de teatro de la época.

— Observación de las relaciones existentes entre las obras literarias de este período y las obras de diferentes géneros musicales, cinematográficos y teatrales que han surgido a partir de ellas.

b) Criterios de evaluación:

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1. (1.1., 1.2.), 2. (2.1., 2.2.), 3. (3.1, 3.2.), 4. (4.1).

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal: 1. (1.1.), 2. (2.1.), 3. (3.1., 3.2., 3.3.).

c) Actividades:

— Síntesis y elaboración de los contenidos teóricos en grupo con el asesoramiento y guía del docente.

— Lectura de fragmentos de *Anna Karenina* (León Tolstói), *Madame Bovary* (Gustave Flaubert), *La Regenta* (Leopoldo Alas «Clarín») y «La dama del perrito» (Antón Chéjov). Comparación a través de la técnica cooperativa «Lápices al centro».

— Redacción cooperativa de un relato realista ambientado en la actualidad y en un escenario concreto de la ciudad donde viven los alumnos (parque, cafetería...). De manera previa a la redacción, los alumnos deberán tomar notas que les ayuden en la descripción del lugar, tanto física como de los personajes que frecuentan el lugar y las

relaciones entre ellos (lógicamente, en el relato que incluyan en la wiki no podrán usar nombres de personas reales).

— Lectura de *Casa de muñecas* (Henrik Ibsen) y comentario a través de tertulia dialógica.

Unidad 7. La edad de oro de la literatura norteamericana (20 de febrero-10 de marzo)

a) Contenidos:

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1), 2), 5), 6), 7), 8)

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal:

— El nacimiento de la gran literatura norteamericana (1830-1890). De la experiencia vital a la literatura. El renacimiento del cuento.

— Lectura y comentario de algunos cuentos de la segunda mitad del siglo XIX.

b) Criterios de evaluación:

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1. (1.1., 1.2.), 2. (2.1., 2.2.).

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal: 1. (1.1.), 2. (2.1.), 3. (3.1., 3.2., 3.3.).

c) Actividades:

— Síntesis y elaboración de los contenidos teóricos en grupo con el asesoramiento y guía del docente.

— Lectura y comentario a través de tertulia dialógica de los siguientes poemas de Walt Whitman: «No te rindas» y «Canto a mí mismo» (fragmentos).

— Lectura de «El pozo y el péndulo» y «El corazón delator» (Edgar Allan Poe).

— Redacción cooperativa de un relato de terror que imite el estilo de los cuentos leídos en clase.

Unidad 8. El Simbolismo (13-31 de marzo)

a) Contenidos:

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1), 2), 5), 6), 7), 8)

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal:

— El arranque de la modernidad poética: de Baudelaire al Simbolismo.

— Lectura de una antología de poesía simbolista.

b) Criterios de evaluación:

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1. (1.1., 1.2.), 2. (2.1., 2.2.).

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal: 1. (1.1.), 2. (2.1.), 3. (3.1., 3.2., 3.3.).

c) Actividades:

— Síntesis y elaboración de los contenidos teóricos en grupo con el asesoramiento y guía del docente.

—Lectura de los siguientes poemas: «El albatros», «Correspondencias», «Al lector», «Elevación», «Any where out of the world», «A una transeúnte» (Charles Baudelaire), «La siesta del fauno» (Stéphane Mallarmé), «Languidez», «Arte poética» (Paul Verlaine), «Vocales» (Arthur Rimbaud) y «El amante habla de la rosa en su corazón» (William Butler Yeats). Comentario mediante tertulia dialógica.

— Redacción cooperativa de un poema que utilice la sinestesia como recurso principal (a la manera de «Vocales») y de otro que narre un encuentro en un escenario urbano (inspirado en «A una transeúnte»).

Unidad 9. La literatura de vanguardia (3 de abril-5 de mayo)⁴

a) Contenidos

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1), 2), 4), 5), 6), 7), 8)

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal:

— La crisis del pensamiento decimonónico y la cultura de fin de siglo. La quiebra del orden europeo: la crisis de 1914. Las innovaciones filosóficas, científicas y técnicas y su influencia en la creación literaria.

⁴ Entre el 7 y el 17 de abril las clases se interrumpen con motivo de las vacaciones. En esta ocasión, hemos integrado la última semana de clases en la unidad didáctica siguiente, dado que, aunque esas clases se dedicarán, además de a la autoevaluación trimestral, a realizar la actividad complementaria de preparación de murales, a través de esta se trabajarán contenidos relacionados con la unidad didáctica 9.

— Las vanguardias europeas. El Surrealismo. Lectura de una antología de poesía vanguardista.

— Observación de las relaciones existentes entre las obras literarias de este período y las obras de diferentes géneros musicales, cinematográficos y teatrales que han surgido a partir de ellas.

b) Criterios de evaluación:

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1. (1.1., 1.2.), 2. (2.1., 2.2.).

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal: 1. (1.1.), 2. (2.1.), 3. (3.1., 3.2., 3.3.).

c) Actividades:

— Síntesis y elaboración de los contenidos teóricos en grupo con el asesoramiento y guía del docente.

— Lectura de los siguientes textos: «Unión libre» (André Breton) y «Para hacer un poema dadaísta» (Tristan Tzara), selección de caligramas (Guillaume Apollinaire)

— Redacción en gran grupo de un «poema dadaísta» (a la manera de Tzara, es decir, barajando al azar palabras recortadas de un periódico) y de un «cadáver exquisito» (técnica de composición por cual cada uno de los participantes debe anotar una palabra y ocultarla mediante un pequeño pliegue para que el siguiente continúe la frase sin conocimiento alguno de lo precedente).

— Redacción en pequeño grupo de una descripción basada en las asociaciones insólitas a la manera de «Unión libre» y de un caligrama (se puede realizar a mano o con ayuda de la herramienta para poesía visual «Language is a virus»⁵).

— Preparación de murales con motivo del Día del Libro (ver «Propuesta de actividades complementarias»).

— Visionado de «Un perro andaluz» y comentario cooperativo: relación con los rasgos del surrealismo estudiados, temas que los alumnos creen que trata...

⁵ Disponible en línea en: <http://www.languageisavirus.com/visual-poetry/index.php#.WP4nWNLyiM8>

— Lectura de los siguientes poemas de Fernando Pessoa: «Autopsicografía», «Libertad», «Nunca he guardado rebaños», «Soy un guardador de rebaños», «En mi plato, ¡qué mezcla de naturaleza!», «No siempre soy igual en lo que digo y escribo», «Si a veces digo que las flores sonrían», «Si muero pronto», «Ven a sentarte conmigo, Lidia», «Las rosas del jardín de Adonis amo», «Lisbon revisited», «Tabaquería», «Al volante por la carretera de Sintra» y «Todas las cartas de amor son ridículas». Comentario mediante tertulia dialógica.

Unidad 10. La narrativa del siglo XX (8-26 de mayo)

a) Contenidos

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1), 2), 5), 6), 7), 8)

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal:

— La consolidación de una nueva forma de escribir en la novela. Estudio de las técnicas narrativas.

— Lectura de una novela corta, de algún relato y/o de algún cuento representativo de este período.

— La culminación de la gran literatura americana. La generación perdida.

b) Criterios de evaluación:

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1. (1.1., 1.2.), 2. (2.1., 2.2.), 3. (3.1, 3.2.).

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal: 1. (1.1.), 2. (2.1.), 3. (3.1., 3.2., 3.3.).

c) Actividades:

— Síntesis y elaboración de los contenidos teóricos en grupo con el asesoramiento y guía del docente.

— Lectura de *La metamorfosis* (Franz Kafka). Comentario mediante tertulia dialógica.

— Redacción cooperativa de un texto narrativo en el que se recoja el punto de vista de alguno de los familiares de Gregor Samsa.

Unidad 11. El teatro del siglo XX (29 de mayo-16 de junio)

a) Contenidos:

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1), 2), 5), 6), 7), 8)

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal:

— El teatro del absurdo y del compromiso.

— Lectura de alguna obra representativa de estas corrientes dramáticas.

b) Criterios de evaluación:

Bloque 1. Procesos y estrategias: 1. (1.1., 1.2.), 2. (2.1., 2.2.), 3. (3.1, 3.2.).

Bloque 2. Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal: 1. (1.1.), 2. (2.1.), 3. (3.1., 3.2., 3.3.).

c) Actividades:

— Síntesis y elaboración de los contenidos teóricos en grupo con el asesoramiento y guía del docente.

— Lectura de *Madre Coraje y sus hijos* (Bertolt Brecht), y del final de *Rinoceronte* (Eugène Ionesco), y comentario a través de tertulia dialógica.

— Redacción cooperativa de una escena teatral ambientada en un conflicto bélico actual.

Semana de refuerzo y ampliación (19-23 de junio): esta semana se dedicará a la realización de actividades de recuperación, si fuera necesario, así como a la realización de la autoevaluación final por parte de los alumnos.

5.3. Contribución de la materia al logro de las competencias clave establecidas para la etapa

1) Comunicación lingüística

La comunicación lingüística será la competencia que más se trabaje en esta asignatura, debido a que esta se centra en el trabajo con textos. Así, se hará hincapié en las cuatro destrezas lingüísticas que componen la competencia comunicativa. La comprensión escrita se trabajará especialmente, ya que intentaremos provocar en nuestros alumnos una reflexión profunda sobre las obras literarias y mejorar de esta

manera su competencia lectora. Por otro lado, muchas de las actividades que realizaremos ponen el foco en la expresión escrita y permitirán que los estudiantes adquieran habilidades para producir distintos tipos de textos: académicos (al sintetizar y ordenar los contenidos), expositivo-argumentativos (en sus reflexiones posteriores a las tertulias) y literarios. Además, el enfoque dialógico con el que analizaremos las obras propicia que se trabaje la comunicación oral, ya que los alumnos deberán argumentar y defender sus ideas ante sus compañeros, mostrando a la vez que comprenden las intervenciones de estos.

2) Competencia digital

La utilización de una herramienta TIC, como es la wiki, a modo de portfolio, hace que los alumnos deban trabajar constantemente con esta y que se ejerciten en su manejo. Además de lograr una mayor pericia en el uso de las tecnologías, el alumnado descubrirá la importancia de estos medios como instrumento de trabajo y realizará un salto cualitativo en su proceso de alfabetización digital, al pasar de meros consumidores a creadores de contenido.

3) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología

A pesar de que los contenidos de la materia son humanísticos, las actividades que se realizarán en esta favorecerán el desarrollo de capacidades útiles también para las materias científicas, relacionadas sobre todo con el incremento de la capacidad de abstracción del alumnado, tales como interpretar fenómenos, describir conceptos o comprender relaciones de causa-efecto.

4) Aprender a aprender

Al asumir un rol activo en la construcción de contenido, los alumnos deberán desarrollar habilidades imprescindibles para el éxito académico, tales como la síntesis, el establecimiento de relaciones entre datos... Por otro lado, la realización de tertulias durante todo el curso mejorará su capacidad de hablar en público, disminuyendo las dificultades que suelen presentar los estudiantes para la realización de presentaciones o exámenes orales y que pueden lastrar su desempeño académico en etapas superiores.

5) Competencias sociales y cívicas

La competencia social se reforzará en esta asignatura a través del intercambio de opiniones entre los miembros del grupo, tanto en situaciones de trabajo cooperativo (al

realizar la síntesis de contenidos y las actividades de creación literaria) como por medio de debates en gran grupo (tertulias dialógicas). Los alumnos deberán expresar sus opiniones de manera respetuosa, teniendo en cuenta las opiniones de sus compañeros y valorando el intercambio de ideas como un proceso enriquecedor.

Además, se intentará conectar la lectura de las obras seleccionadas con temas de actualidad o cercanos a la experiencia del alumnado, convirtiendo así en objeto de debate temas transversales relacionados con la conciencia ética y cívica de los alumnos.

6) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

La utilización de una metodología activa y colaborativa tiene como objetivo favorecer el trabajo autónomo de los estudiantes, convirtiéndoles en sujetos protagonistas de su aprendizaje y rompiendo con dinámicas en las que se limitan a recibir pasivamente los conocimientos. Las actividades realizadas a lo largo de cada unidad didáctica les obligarán a tomar en grupo diversas decisiones, evaluando qué contenidos les parecen más relevantes y cuál es la mejor manera de ordenarlos, a realizar una lectura crítica y madura de las obras y a defenderla ante sus compañeros, a mostrar creatividad componiendo sus propios textos y a evaluar los de sus compañeros para mejorarlos. Así mismo, al tener la obligación de autoevaluarse, los estudiantes deberán profundizar en el autoconocimiento de sus fortalezas y debilidades, además de demostrar autonomía, madurez y sentido crítico.

7) Conciencia y expresiones culturales

A lo largo del curso, los alumnos adquirirán una panorámica general de las principales corrientes y movimientos que han marcado la evolución de la literatura, el arte y la cultura occidentales, acrecentando así su bagaje cultural y adquiriendo herramientas para la comprensión de su entorno sociocultural. Por otro lado, al aportar obras plásticas que complementen los materiales teóricos, el alumnado podrá poner en relación lo estudiado con otras manifestaciones culturales, lo que reforzará su comprensión de la cultura como un todo interrelacionado.

5.4. Objetivos generales

En el Decreto 42/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo del Bachillerato en el Principado de Asturias, se establece como

objetivo de la asignatura contribuir a desarrollar en el alumno las siguientes capacidades:

a) Conocer los grandes movimientos estéticos, las principales obras literarias, y los autores y las autoras que han ido conformando nuestra realidad cultural.

b) Leer e interpretar obras literarias y fragmentos representativos de la literatura universal y relacionarlos con los contextos en que fueron producidos.

c) Constatar, a través de la lectura de obras literarias, la presencia de temas recurrentes, tratados desde diferentes perspectivas a lo largo de la historia, que manifiestan tanto inquietudes, creencias o aspiraciones como prejuicios e ideologías discriminatorias en todas las culturas.

d) Comprender y valorar críticamente las manifestaciones literarias como expresión de creaciones y sentimientos individuales y colectivos y como manifestación del afán humano por explicarse el mundo en diferentes momentos de la historia.

e) Disfrutar de la lectura como fuente de conocimiento y experiencia y como actividad de ocio.

f) Utilizar con criterio las fuentes de información adecuadas para el estudio de la literatura.

g) Planificar y redactar con rigor y adecuación trabajos sencillos de investigación sobre temas literarios y realizar exposiciones orales sobre los mismos con ayuda de los medios audiovisuales y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

h) Analizar las relaciones entre obras significativas de la literatura universal y española y obras de otras manifestaciones artísticas.

i) Desarrollar el aprecio por los valores de justicia e igualdad, por los principios democráticos y por la defensa de los derechos y libertades individuales y colectivos, rechazando cualquier forma de discriminación por razones de sexo, origen, creencia o cualquier otra circunstancia social o personal.

5.5 Procedimientos, instrumentos de evaluación y criterios de calificación del aprendizaje del alumnado

La evaluación será de carácter continuo, ya que se tendrá en cuenta el trabajo diario del alumno a través de variados instrumentos de evaluación, y formativo, dado que se buscará que las calificaciones de los diversos materiales aportados por el estudiante le sirvan de retroalimentación para mejorar su trabajo. Para ello, es necesario que conozca los instrumentos que utiliza el profesor para su evaluación (rúbricas), de manera que pueda tomar conciencia de sus puntos fuertes y débiles.

Así, en la calificación se tendrán en cuenta los siguientes instrumentos:

- Materiales teóricos elaborados cooperativamente por los alumnos: tendrán un peso del 20% sobre la calificación final. Se valorarán la pertinencia de los datos aportados, la capacidad de síntesis, el manejo de materiales variados, la corrección lingüística y la coherencia y cohesión de los textos redactados.
- Aportaciones a las tertulias dialógicas: tendrán un peso del 25% sobre la calificación final. Se tendrán en cuenta tanto las intervenciones orales como la reflexión escrita posterior a la tertulia, valorando su originalidad, profundidad, sentido crítico, respeto a las opiniones de los compañeros...
- Textos literarios redactados colaborativamente en la wiki: tendrán un peso del 20% sobre la calificación final. Se valorarán tanto la calidad y corrección lingüística del texto final (que se calificará de manera global para todo el grupo) como las aportaciones individuales del alumno.
- Pruebas escritas de carácter objetivo: tendrán un peso del 30% de la calificación final. Constarán de preguntas teóricas, en las que los estudiantes deberán demostrar su adquisición de los contenidos conceptuales, y de comentarios de texto, en los que pondrán en juego su comprensión de las obras trabajadas.
- Autoevaluación: En ella, los alumnos deberán calificar su trabajo durante el trimestre con una nota numérica, que tendrá un peso del 5% de la calificación final. Para que esta se tenga en cuenta, deberá estar debidamente razonada y acompañarse de una reflexión sobre el desarrollo de la asignatura, lo aprendido en ella y el interés que tiene para el alumno.

Para la calificación el docente se servirá, como hemos dicho, de las siguientes rúbricas:

	0,25	0,5	0,75	1
Materiales teóricos elaborados por el alumnado				
Cohesión y coherencia (x3)	El texto presenta ideas completamente desordenadas. / El texto tiene faltas de cohesión y coherencia que impiden su comprensión.	El texto presenta ideas sin relacionarlas adecuadamente entre sí, pero sigue cierto orden.	El texto tiene una estructura bastante clara y lógica, aunque se producen ciertos saltos que no impiden la comprensión.	El texto tiene una estructura clara y lógica, con una adecuada progresión temática, y sus partes se relacionan mediante marcadores discursivos.
Corrección ortográfica, gramatical y léxica (x3)	El texto presenta muchos errores graves ortográficos, gramaticales o léxicos.	El texto presenta algunos errores ortográficos, gramaticales o léxicos. Las estructuras gramaticales y el léxico son bastante sencillos y reiterativos.	El texto no presenta errores ortográficos, gramaticales ni léxicos. Las estructuras gramaticales y el léxico son bastante sencillos y reiterativos.	El texto no presenta errores ortográficos, gramaticales ni léxicos. Las estructuras gramaticales y el léxico son complejos, variados y adecuados a la

				situación comunicativa.
Contenido (x3)	Se limita a copiar la información de una de las fuentes facilitadas.	Recoge algunas de las ideas más importantes de manera desordenada e incluyendo detalles anecdóticos.	Recoge casi todas las ideas relevantes mencionadas en las diversas fuentes facilitadas por el docente, reelaborándolas y estableciendo las relaciones pertinentes entre la mayoría de ellas.	Recoge todas las ideas más relevantes mencionadas en las diversas fuentes facilitadas por el docente, reelaborándolas y estableciendo las relaciones pertinentes entre ellas.
Manifestaciones pictóricas (x1)	Adjunta al texto manifestaciones pictóricas con una relación escasa o muy vaga con este.	Adjunta al texto manifestaciones pictóricas relacionadas con este, pero no explica adecuadamente la relación.	Establece la relación de las manifestaciones pictóricas escogidas con el texto al que acompañan de manera un poco confusa o vaga.	Establece de manera razonada y bien fundamentada la relación de las manifestaciones pictóricas escogidas con el texto al que acompañan.

Tertulias dialógicas				
Aportaciones orales (x10)	El alumno no participa en el debate. / El alumno infringe las normas de cortesía no respetando las opiniones de sus compañeros o los turnos de palabra.	El alumno emite opiniones sin fundamentar y comete algunas infracciones leves de las normas del debate.	El alumno fundamenta adecuadamente sus opiniones refiriéndose a la obra literaria objeto de estudio, pero comete algunas infracciones leves de las normas del debate.	El alumno fundamenta adecuadamente sus opiniones refiriéndose a la obra literaria objeto de estudio, respeta los turnos de palabra y se muestra tolerante con las opiniones contrarias a la suya.
Actividades de creación literaria				
Adecuación a los requisitos de la tarea (x1)	El texto compuesto por el grupo no guarda relación con el texto leído en clase.	El grupo se ha inspirado en el texto leído en clase para componer el suyo, pero ha infringido la mayoría de las condiciones establecidas.	El grupo comprende en general las convenciones genéricas del texto en el que se inspira, aunque infringe algunas de las condiciones establecidas.	El grupo respeta completamente las convenciones genéricas del texto en el que se inspira.

Calidad literaria (x3)	Los alumnos no realizan una aportación original ni manejan recursos literarios para aumentar la calidad de su texto.	Los alumnos demuestran conocer algunos recursos literarios, pero no los utilizan adecuadamente ni realizan una aportación original.	Los alumnos utilizan adecuadamente algunos recursos literarios, pero sin realizar una aportación original.	Los alumnos muestran originalidad en la composición de su texto y manejan con destreza recursos literarios para aumentar la calidad de su texto.
Cohesión y coherencia (x1,5)	El texto presenta ideas completamente desordenadas. / El texto tiene faltas de cohesión y coherencia que impiden su comprensión.	El texto presenta ideas sin relacionarlas adecuadamente entre sí, pero sigue cierto orden.	El texto tiene una estructura bastante clara y lógica, aunque se producen ciertos saltos que no impiden la comprensión.	El texto tiene una estructura clara y lógica, con una adecuada progresión temática, y sus partes se relacionan mediante marcadores discursivos.
Corrección ortográfica, gramatical y léxica (x1,5)	El texto presenta muchos errores graves ortográficos, gramaticales o léxicos.	El texto presenta algunos errores ortográficos, gramaticales o léxicos.	El texto no presenta errores ortográficos, gramaticales ni léxicos. Las estructuras	El texto no presenta errores ortográficos, gramaticales ni léxicos. Las estructuras

		Las estructuras gramaticales y el léxico son bastante sencillos y reiterativos.	gramaticales y el léxico son bastante sencillos y reiterativos.	gramaticales y el léxico son complejos, variados y adecuados a la situación comunicativa.
Aportación individual del alumno (x3)	El alumno ha participado en el texto, pero se ha limitado a añadir modificaciones mínimas.	El alumno ha participado en el texto, pero su aportación ha sido poco significativa en el texto final.	El alumno ha colaborado en varios puntos del texto, aportando ideas novedosas, pero no ha intervenido para mejorar lo escrito por sus compañeros.	El alumno ha colaborado en varios puntos del texto, aportando ideas novedosas y mejorando lo escrito por sus compañeros.

5.6. Metodología, recursos didácticos y materiales curriculares

Como se ha explicado en el apartado de este trabajo dedicado al proyecto de innovación, la metodología se basará especialmente en los postulados del aprendizaje dialógico, intentando hacer a los alumnos protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, tanto a través de tertulias dialógicas en las que interpreten las lecturas por sí mismos como de trabajos colaborativos en los que construyan los contenidos de manera activa y de actividades que estimulen su creatividad. El recurso que nos permitirá dar forma a ese trabajo es la wiki, que se utilizará a modo de portfolio, sirviendo de testimonio del trabajo del alumno durante el curso, y como facilitador del trabajo colaborativo. Para una mayor precisión sobre la utilización que se hará de la wiki en el transcurso de la asignatura, remitimos al apartado 4.7.1., «Actividades: fases y temporalización».

Así mismo, utilizaremos recursos textuales como base para el trabajo de síntesis y elaboración de los contenidos teóricos, principalmente libros de texto de varias editoriales (Oxford, Anaya, Akal...), que deberán formar parte de los fondos bibliográficos del Departamento de Lengua y Literatura, sin perjuicio de que en algún momento el docente pueda aportar textos más especializados. También se pondrán a disposición de los alumnos diccionarios, a fin de que puedan resolver autónomamente las dificultades léxicas que se les presenten.

Durante las sesiones destinadas a la síntesis de textos teóricos, se utilizará la técnica de trabajo cooperativo de los "grupos de expertos" a fin de testar el progreso del trabajo de cada grupo. Así, al final de cada sesión los grupos de trabajo se disolverán y un portavoz, elegido al azar, deberá explicar sobre qué ha trabajado su grupo (en este caso, haremos que lo explique ante el resto de la clase y no ante otro grupo, como se haría si aplicáramos la técnica de manera ortodoxa, ya que es importante que el docente pueda matizar lo que no quede claro).

En cuanto a la organización de las tertulias dialógicas, lo ideal sería que el rol de animador, encargado de dar los turnos de palabra y de guiar el debate, lo ejerciera uno de los alumnos y no el profesor, pero debido a la inexperiencia de los estudiantes en este tipo de tareas, probablemente sea necesario que, al menos en la primera unidad didáctica, lo desempeñe el docente para ofrecer un modelo claro de qué es lo que desea. A partir de ese modelo, y teniendo en cuenta que se podrán servir de las cuestiones

previas planteadas por sus compañeros en la wiki, los alumnos deberían ser capaces de ejercer ese rol, quizá ofreciéndoles al principio desempeñarlo por parejas para compartir la responsabilidad y sentirse apoyados por otro compañero. En lo tocante al rol de relator, que debe tomar notas, redactar un resumen de lo hablado en la sesión y leerlo al final para comprobar que sus compañeros están de acuerdo con este, al ser menos complejo no habría dificultades para que se encargara de él un solo alumno. De esta manera, en cada tertulia dialógica habría tres alumnos con una misión específica encomendada; por lo tanto, las reducidas dimensiones del grupo nos permitirían que todos los estudiantes ejercieran estos papeles en más de una ocasión. Así, las tertulias estarían totalmente autogestionadas por los estudiantes y el profesor solamente debería intervenir en caso de que se produjeran conflictos de convivencia, agresiones verbales hacia algún compañero o afirmaciones discriminatorias. Incluso estos problemas graves se intentarían atajar con la intermediación del animador, siempre y cuando la magnitud del problema no excediera las capacidades de este.

5.7. Medidas de refuerzo y de atención a la diversidad del alumnado

Los alumnos que no superen la materia al final de cada trimestre tendrán la oportunidad de presentarse a un examen de recuperación (cuya estructura será similar a la de las pruebas objetivas de carácter ordinario). Por otro lado, el carácter formativo de la evaluación debería facilitar que los alumnos que no han alcanzado los mínimos exigibles en un trimestre mejoren su rendimiento al siguiente, ya que el docente deberá acompañar las calificaciones con sugerencias de mejora. Además, la metodología utilizada favorece que los estudiantes puedan consultar los materiales confeccionados por otros grupos que han obtenido mejores resultados y cuenten, de este modo, con modelos a partir de los cuales orientar sus propios trabajos.

En cuanto a la atención a la diversidad, cabe señalar que en el grupo no hay alumnos diagnosticados como NEE o NEAE y que, por otro lado, al tratarse de una etapa postobligatoria, tampoco se contempla la realización de adaptaciones curriculares significativas. En cambio, debemos tener en cuenta la existencia de alumnos repetidores, con un bajo nivel de madurez y de motivación y que necesitarán un grado mayor de atención y refuerzo. Trataremos de tener en cuenta este factor a la hora de realizar los grupos de trabajo, formando grupos heterogéneos e intentando que estos

estudiantes trabajen con el alumnado más motivado y con un nivel más alto a fin de que disfruten de un mayor apoyo.

5.8. Propuesta de actividades complementarias relacionadas con la asignatura

Durante el primer trimestre se realizará un taller de teatro con el objetivo de que los alumnos intervengan en la función de final de trimestre. Para ello, durante la primera unidad didáctica, cada grupo deberá, bajo la supervisión y guía del profesor, adaptar a las convenciones del género teatral la escena de la *Iliada* o la *Odisea* que se les asigne. A lo largo del trimestre, se realizarán ensayos durante las sesiones destinadas al trabajo en grupos, dado que estas permiten que el docente ayude a un grupo a preparar su escena mientras que el resto trabaja autónomamente. Además, se contará con la última semana del trimestre para ultimar los preparativos de la representación.

Además, los alumnos participarán en la celebración del Día del Libro colaborando en la decoración del centro. Para ello, prepararán murales que se elaborarán en la semana anterior a las vacaciones de Semana Santa. Dado que en ese momento del curso estarán a punto de empezar con las vanguardias, los murales contendrán poemas de esos movimientos junto a recreaciones de los alumnos que utilicen la misma técnica compositiva («cadáver exquisito», poema dadaísta con recortes de periódico colocados aleatoriamente, caligramas, descripciones con imágenes insólitas a la manera de «Unión libre», de André Breton). De esta manera, aunque no se empiece a impartir la teoría de la siguiente unidad didáctica, empezarán a explorar algunos de los rasgos de la vanguardia.

Además de estas actividades complementarias, como actividad extraescolar (fuera del centro, de pago y, por lo tanto, voluntaria) se realizará una salida al Festival Internacional de Cine de Gijón, que se desarrolla en noviembre, para asistir a la proyección de alguna de las películas del ciclo “Enfants Terribles”.

5.9. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y el desarrollo de la programación docente

Indicadores de logro	Instrumento de evaluación
<p>Obtención por parte de la mayoría del alumnado de una calificación positiva en la asignatura.</p>	<p>Actas de evaluación final, en las que constará la calificación obtenida por cada uno de los alumnos.</p>
<p>Alta participación de los alumnos: los alumnos realizan la práctica totalidad de las tareas que se les encomiendan.</p>	<p>Plataforma wiki, en la que se reflejará, a modo de portfolio, el trabajo realizado por los alumnos a lo largo de todo el curso.</p>
<p>Satisfacción del alumnado: el alumnado manifiesta que la metodología utilizada contribuye a su aprendizaje y que los contenidos y competencias adquiridos poseen interés para él.</p>	<p>Autoevaluación realizada por los alumnos, en la que constarán obligatoriamente reflexiones sobre dichos aspectos.</p>
<p>Temporalización ajustada a la planificación: se ha impartido la totalidad de los contenidos establecidos por el currículo y se han realizado casi todas las actividades previstas.</p>	<p>Cuaderno del profesor, en el que se recoja lo realizado en cada sesión y se revise el cumplimiento de la programación.</p>

6. Conclusiones

Este Trabajo Fin de Máster ha supuesto a la vez una oportunidad y un desafío. Por un lado, ha sido enriquecedor poder plantear, a partir de las necesidades observadas durante el período de prácticas, un proyecto que intente mejorar la práctica docente y que logre un aumento de las competencias y la motivación del alumnado. Por otro lado, a lo largo del proceso de diagnóstico, planteamiento de un proyecto, toma de decisiones y evaluación, he podido advertir la complejidad de conjugar aspectos como las exigencias del currículo, las características del grupo, los planteamientos metodológicos del docente, los objetivos que se pretende lograr en la innovación...

Si esto es ya difícil en abstracto (desgraciadamente, al tratarse de un proyecto que suponía un gran cambio metodológico habría sido muy difícil su aplicación en las pocas sesiones en las que tuve a mi cargo el grupo-clase al que nos referimos), puedo deducir que la complejidad habría sido aún mayor una vez que nos dispusiéramos a llevar esta propuesta de programación al aula, ya que tendríamos que lidiar con imprevistos tales como la necesidad de ajustes en la temporalización debido a factores como actividades extraescolares, los problemas de convivencia que puedan surgir en el aula, las dificultades concretas que tengan los alumnos ante determinados contenidos o actividades...

Aun teniendo en cuenta estas dificultades, creo que la presente propuesta puede ser útil para aumentar las competencias de los alumnos y acercarlos a la «madurez personal y social» que la LOE establecía como uno de los objetivos de la etapa de Bachillerato y a la que no contribuyen las clases excesivamente dirigidas, en las que los alumnos se limitan a memorizar contenidos previamente sintetizados por el docente y a realizar lecturas superficiales y acríticas. Si bien estas prácticas se imponen a menudo precisamente por esa falta de madurez del alumnado, que dificulta el cambio hacia metodologías más activas, como docentes debemos esforzarnos por transformar nuestras rutinas; solo así podremos obtener de los estudiantes la transformación que buscamos.

7. Fuentes y bibliografía

Aguilar, C., Alonso, M.J. Padrós, M. y Pulido, M.A. (2010). Lectura dialógica y transformación en las comunidades de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 6 (24,1), 31-44.

Aguirre Romero, A. (2015). Narrativa en grupo. Uso de la Wiki en la clase de Escritura Creativa. *Espéculo: Revista de Estudios Literarios*, 54, 260-270.

Cañal de León, P. (2002). Innovación educativa, motivación del profesor y desarrollo profesional: problemas y propuestas de actuación. *La innovación educativa* (coord. por Pedro Cañal de León), Madrid: Akal, 147-164.

Decreto 42/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo del Bachillerato en el Principado de Asturias. *Boletín del Principado de Asturias*, 149, de 29 de junio de 2015.

Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.

Flecha García, R. y Molina Roldán S. (2015). Actuaciones educativas de éxito como base de una política educativa basada en evidencias. *Avances en supervisión educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 23, 1-18.

Freire, P. (1984). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Gobierno del Principado de Asturias. Consejería de Educación, Cultura y Deporte. (2015). *Currículo Bachillerato y relaciones entre sus elementos*.

Habermas, J. (2001). *Teoría de la acción comunicativa*. Vol. I y II. Madrid: Taurus.

Hernández Ramos, J.P., Martínez Abad, F. y Torrecilla Sánchez, E.M. (2014). Valoración de la wiki como recurso educativo en e-learning. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 44, 97-111.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013.

Mora Vicarioli, F. (2012). Posibilidades educativas de la wiki. *Tecnología en Marcha* 25(3), 113-118.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 25, de 29 de enero de 2015.

Prieto, O. y Duque, E. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3), 7-30.

Proyecto Educativo de Centro del centro de referencia.

Programación General Anual del centro de referencia.

Pulido, C. y Zepa, B. (2010). La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas. *Revista Signos*, 43(2), 295-309.

Tolosa Bailén, M.C. y García Bernabeu, J.R. (2011). Las Wiki como herramienta en el trabajo colaborativo. *El trabajo colaborativo como indicador de calidad del Espacio Europeo de Educación Superior* (coord. por C. Gómez Lucas y J.D. Álvarez Teruel), 165-173.

Valls, R. y Munté, A. (2010). Las claves del aprendizaje dialógico en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 11-15.

Villarroel, J. (2007). Usos didácticos del wiki en educación secundaria. *Ikastorratza, e-Revista de Didáctica* 1, 1-7.

Vygotsky, L. (1989). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Grijalbo.

ANEXO I. Contenidos pertenecientes al Bloque I

1) Lectura y comentario de fragmentos, antologías y obras completas significativas de la literatura universal.

2) Relaciones entre obras literarias y el resto de las artes.

3) Observación, reconocimiento y valoración de la evolución de temas y formas creados por la literatura en las diversas formas artísticas de la cultura universal. Selección y análisis de ejemplos representativos.

4) Observación de las relaciones existentes entre las obras de esta época y las obras de diferentes géneros musicales, cinematográficos y teatrales que han surgido a partir de ellas.

5) Planificación y elaboración de trabajos académicos o presentaciones sobre temas, obras o autores y autoras de la literatura universal, en diferentes soportes, obteniendo e integrando la información de fuentes diversas, haciendo un uso crítico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y aportando un juicio crítico personal y argumentando con rigor.

6) Participación en encuentros literarios sobre los libros leídos, aportando, de forma oral y escrita, juicios personales y argumentados con rigor sobre aspectos temáticos y formales de las lecturas, así como sobre su relación con el contexto histórico, artístico y cultural.

7) Composición de textos escritos con intención literaria y conciencia de estilo, bien a partir de modelos dados o de propuestas didácticas diversas, bien a partir de planteamientos personales y originales y participación en la puesta en común y en la difusión de los mismos, valorando sus propias creaciones y las de sus compañeros y compañeras.

8) Utilización autónoma de la biblioteca del centro y de otras bibliotecas como espacio de lectura e investigación.

ANEXO II. Criterios de evaluación

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 1. Procesos y estrategias	
1. Leer, comprender, analizar y comentar obras breves, fragmentos u obras completas significativas de distintas épocas interpretando su contenido de acuerdo con los conocimientos adquiridos sobre temas y formas literarias, así como sobre periodos, autores y autoras relevantes.	1.1. Lee fragmentos significativos o textos completos de distintas obras de la literatura universal, identificando algunos elementos, mitos o arquetipos creados por la literatura y que han llegado a convertirse en puntos de referencia de la cultura universal.
	1.2. Interpreta obras o fragmentos representativos de distintas épocas, situándolas en su contexto histórico, social y cultural, identificando la presencia de determinados temas y motivos, reconociendo las características del género y del movimiento en el que se inscriben así como los rasgos más destacados del estilo literario.

<p>2. Interpretar obras narrativas, líricas y dramáticas de la literatura universal especialmente significativas relacionando su forma y su contenido con las ideas estéticas dominantes del momento en que se escribieron y las transformaciones artísticas e históricas producidas en el resto de las artes.</p>	<p>2.1. Interpreta determinadas obras narrativas, líricas y dramáticas de la literatura universal especialmente significativas y las relaciona con las ideas estéticas dominantes del momento en que se escribieron, analizando las vinculaciones entre ellas y comparando su forma de expresión.</p>
<p>3. Observar, reconocer y valorar la evolución de algunos temas y formas creadas por la literatura y su valor permanente en diversas manifestaciones.</p>	<p>2.2 Establece relaciones significativas entre la literatura y el resto de las artes, interpretando de manera crítica algunas obras o fragmentos significativos adaptados a otras manifestaciones artísticas, analizando las relaciones, similitudes y diferencias entre los diferentes lenguajes expresivos.</p>
<p>4. Analizar y comparar textos de la literatura universal y de la literatura española de la misma época, poniendo de manifiesto las</p>	<p>3.1. Comenta textos literarios de diferentes épocas describiendo la evolución de determinados temas y formas creados por la literatura.</p> <p>3.2. Reconoce el valor permanente de estos temas y formas de la literatura en otras manifestaciones artísticas de la cultura universal.</p>
<p>4. Analizar y comparar textos de la literatura universal y de la literatura española de la misma época, poniendo de manifiesto las</p>	<p>4.1. Compara textos de la literatura universal y textos de la literatura española de la misma época, reconociendo las influencias</p>

influencias, coincidencias y diferencias que existen entre ellos.	mutuas y la pervivencia de determinados temas y formas.
Bloque 2. Los grandes periodos y movimientos de la literatura universal	
1. Leer, comprender y analizar obras breves, fragmentos u obras completas, significativas de distintas épocas, interpretando su contenido de acuerdo con los conocimientos adquiridos sobre temas y formas literarias, así como sobre periodos y autores y autoras relevantes.	1.1. Lee y analiza textos literarios universales de distintas épocas, interpretando su contenido de acuerdo con los conocimientos adquiridos sobre temas y formas literarias, así como sobre periodos y autores significativos.
2. Realizar trabajos críticos sobre la lectura de una obra significativa de una época, interpretándola en relación con su contexto histórico y literario, obteniendo la información bibliográfica necesaria y efectuando una valoración personal.	2.1. Realiza trabajos críticos sobre una obra leída en su integridad, relacionándola con su contexto histórico, social y literario y, en su caso, con el significado y la relevancia de su autor en la época o en la historia de la literatura y consultando fuentes de información diversas.
3. Realizar exposiciones orales o escritas acerca de una obra, un autor, una autora o una época con ayuda de medios audiovisuales y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, expresando las propias opiniones, siguiendo un esquema preparado previamente, valorando las obras literarias como punto de encuentro de ideas y	3.1. Realiza presentaciones orales o escritas planificadas integrando conocimientos literarios y lectura, con una correcta estructuración del contenido, argumentación coherente y clara de las propias opiniones, consulta de fuentes y cita de las mismas, selección de información relevante y utilización del registro apropiado y de la

sentimientos colectivos y como instrumentos para acrecentar el caudal de la propia experiencia.	terminología literaria necesaria.
	3.2. Explica oralmente o por escrito los cambios significativos en la concepción de la literatura y de los géneros literarios, relacionándolos con el conjunto de circunstancias históricas, sociales y culturales y estableciendo relaciones entre la literatura y el resto de las artes.
	3.3. Valora oralmente o por escrito una obra literaria, reconociendo la lectura como una fuente de enriquecimiento de la propia personalidad y como un medio para profundizar en la comprensión del mundo interior y de la sociedad.