



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

**Leyendo imágenes, compartiendo viñetas. Un
club de lectura de cómics para la enseñanza
literaria**

***Reading images, sharing strips. A comic book
reading club for literary education***

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autor: Alejandro Penín González

Tutor: Lucía Rodríguez Olay

Junio de 2023

Tabla de contenido

1	Resumen/ <i>Abstract</i>	1
2	Introducción	2
3	Reflexión sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas.....	3
4	Proyecto de innovación educativa.....	7
4.1	Introducción	7
4.2	Diagnóstico inicial:	8
4.2.1	Contexto del centro	8
4.2.2	Ámbitos de mejora	9
4.2.3	Ámbitos de aplicación.....	10
4.3	Justificación y objetivos de la innovación.....	14
4.4	Marco teórico (I). El cómic	17
4.4.1	Definición y elementos para el análisis	17
4.4.2	El cómic como recurso pedagógico.....	21
4.4.3	Empleo didáctico del cómic de superhéroes	23
4.4.4	Empleo didáctico del cómic independiente (europeo y americano).....	23
4.4.5	Empleo didáctico del <i>manga</i>	24
4.5	Marco teórico (II). Lectura experiencial y compartida: los clubes de lectura	25
4.6	Selección del <i>corpus</i> de cómics.....	26
4.7	Plan de actividades	28
4.7.1	Marco legal.....	28
4.7.2	Metodología y evaluación	29
4.7.3	Plan de lecturas.....	30
4.7.4	Recursos materiales y agentes implicados	36
4.7.5	Temporalización	36
4.7.6	Evaluación de la innovación.....	38
4.8	Conclusiones de la innovación	39
4.9	Referencias bibliográficas	40
5	Propuesta de programación docente de Lengua Castellana y Literatura I (1.º de Bachillerato).....	44
5.1	Introducción	44
5.2	Objetivos del Bachillerato	45
5.3	Elementos del currículum.....	47
5.3.1	Descripción de las competencias clave y los descriptores operativos.....	47
5.3.2	Descripción de las competencias específicas	54
5.3.3	Descripción de los saberes básicos.....	56

5.4	Relación entre los saberes básicos, las competencias específicas, los criterios de evaluación y los descriptores operativos	58
5.5	Metodología	66
5.6	Temporalización de las unidades de programación.....	69
5.7	Organización y secuenciación del currículum en unidades de programación: Situaciones de Aprendizaje	69
5.8	Instrumentos, procedimientos de evaluación y criterios de calificación del aprendizaje del alumnado de acuerdo con los criterios de evaluación	93
5.9	Medidas de atención a las diferencias individuales.....	98
5.10	Concreción de planes, programas y proyectos en el área.....	100
5.11	Actividades complementarias y extraescolares.....	101
5.12	Recursos y materiales didácticos.....	102
5.13	Indicadores de logro y procedimiento de la evaluación y desarrollo de la programación docente	103
6	Conclusiones	105
7	Referencias bibliográficas	106
8	Anexos.....	112
8.1	Anexo I. Encuesta para el club de lectura	112
8.2	Anexo II. Tablas para la evaluación de la innovación.....	114
8.3	Anexo III. Rúbricas de evaluación	116
8.4	Anexo IV. Coevaluación y autoevaluación	122
8.5	Anexo V. Listas de cotejo para cada competencia específica.....	123
8.6	Anexo VI. Pruebas competenciales: diagnóstico y recuperación.....	132
8.7	Anexo VII. Desarrollo de la Unidad de Programación 5 (Situación de Aprendizaje).....	134
8.8	Anexo VIII. Ejemplos de viñetas para el comentario en el club de lectura.....	146

1 Resumen/*Abstract*

Resumen: Este Trabajo Fin de Máster presenta una programación didáctica de la asignatura de Lengua Española y Literatura en 1.º de Bachillerato cuya propuesta de innovación está el trabajo con cómics a través de un club de lectura a lo largo de un curso académico. Este proyecto de aprendizaje dialógico pretende motivar al alumnado y formarlos en un medio cultural que no se suele estudiar por sí mismo en las aulas. Así, podrán ser lectores y lectoras críticas mediante el desarrollo de una lectura autónoma de textos que, por lo general, se aproximan más a sus intereses y a los gustos que se desarrollan en la adolescencia.

La integración de este proyecto en la programación didáctica da pie a un trabajo anual basado en que el alumnado tenga un aprendizaje activo y significativo, bajo los parámetros de la LOMLOE. Para tal fin, las unidades de programación se han desarrollado alrededor de las lecturas del club, con actividades en torno a ellas y empleando las reflexiones que puedan realizar en las tertulias como base de varios de los proyectos que se realizan en la asignatura.

***Abstract:** This Master's Thesis presents a didactic plan for the subject of Spanish Language and Literature in 1st of Bachillerato, whose innovative proposal involves working with comics through a reading club throughout an academic year. This project of dialogic learning aims to motivate students and educate them in a cultural medium that is not usually studied in the classroom on its own. In this way, they can become critical readers through the development of independent reading of texts that generally align more with their interests and the tastes that develop during adolescence.*

The integration of this project into the didactic program allows for a year-long work that promotes active and meaningful learning, following the parameters of the LOMLOE. To this end, the program units have been developed around the readings of the literature club, with activities centered around them and using the reflections they make during discussions as a basis for several projects carried out in the subject.

2 Introducción

“Hay otro mundo. Hay un mundo mejor. Bueno... tiene que haberlo” (Grant Morrison-*La patrulla condenada*)

La enseñanza de Lengua y Literatura Castellana nunca debería estar supeditada a algo que no fuera el trabajo constante con textos de cualquier tipo, siendo este un modelo que asegura un desarrollo crítico de la capacidad lingüística del alumnado a un nivel intrapersonal y, de forma menos evidente pero igual de importante, interpersonal. Las escuelas y los institutos son el único lugar donde el estudiantado puede recibir con seguridad estímulos para la lectura y, a no ser que desarrolle una vida académica o profesional relacionada con estas cuestiones, donde pueden ser formados para hacer lecturas críticas y crear un itinerario lector.

A pesar de que el trabajo con obras clásicas de la literatura española e hispanoamericana es fundamental para que el estudiantado alcance esos logros personales y, como se verá a lo largo del trabajo, se plantea como algo que debe darse en el aula de modo constante en el curso académico, quizá no sea el modelo más adecuado para una animación lectora salvo en casos puntuales. Además, es una labor del docente, en el caso de todas las materias humanísticas, que el alumnado pueda conocer cómo se desarrollan las manifestaciones culturales tanto del pasado como de la actualidad, por lo que atender a otro tipo de textos más allá de los estrictamente canónicos es parte también de su desarrollo en experiencias culturales y estéticas.

Teniendo en cuenta lo anterior, se propone con este TFM un acercamiento didáctico al mundo del cómic, seleccionando obras que resulten de interés al alumnado y trabajando los contenidos de estas mediante un club de lectura de centro, siguiendo modelos de aprendizaje dialógico para que, entre iguales y mediante intercambios orales que no empleen la formalidad académica de modo estricto, puedan formarse como lectores y como miembros de una comunidad educativa. Esta innovación se integraría en una programación docente, donde complementaría la lectura guiada de los textos clásicos y las reflexiones sobre la comunicación y el lenguaje con las sesiones del club, con una relación sinérgica entre las obras del club y las estudiadas.

Este TFM se estructura en tres grandes apartados: en primer lugar, se presenta una reflexión sobre los aprendizajes del máster y de las prácticas de centro realizadas en el curso académico, integrando y explicitando los distintos saberes que se adquirieron para

el desarrollo del trabajo; en segundo lugar, se refleja la innovación desarrollando tanto el diagnóstico y el marco en el que se realiza como la temporalización de las actividades y la metodología que se llevará a cabo para el transcurso del curso académica; por último, se detalla una programación docente, bajo el marco de la nueva ley educativa (LOMLOE), donde se integra el club y empleando una metodología activa que promueve que el alumnado desarrolle esa actitud crítica y reflexiva con la lectura que, a fin de cuentas, es muy necesaria para conseguir el desarrollo integral del alumnado.

3 Reflexión sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas

“Dominar la grandeza es fácil. Lo que cuesta es dominar la pequeñez” (G. Willow Wilson-*Ms. Marvel*)

Como graduado en Lengua Española y sus Literaturas, se puede decir que hallé en un mundo teórico como es la literatura un interés que me ha condicionado a la hora de escoger un rumbo académico y profesional: llevo años leyendo cualquier libro que se me pusiera por delante (preferiblemente, de literatura hispanoamericana) e intentando integrar todo lo posible el conocimiento literario en mi vida, con proyectos y aspiraciones de diverso tipo. No obstante, aun estando muy satisfecho con mis pasos en ese contexto teórico y dedicando buena parte de mi vida a la investigación literaria, entrar en un aula a dar literatura es siempre mucho más distinto que eso.

No pretendo decir con esto que el alumnado no tenga interés alguno por la literatura por norma general, más bien el problema que hay, y eso saqué en claro de las prácticas, es la metodología con la que se imparte la literatura dentro de las aulas de Secundaria y Bachillerato, ya que prácticamente todos tienen interés por otras narrativas y disfrutan de la cultura popular de forma constante. Lo que es necesario, entonces, no es saber qué enseñar, ya que eso prácticamente todo el profesorado lo sabe al salir de su carrera universitaria, sino cómo enseñar.

Este máster ha sido capaz de demostrarme cómo dar clase de algo que me apasiona, combinando una teoría organizada y rigurosa con la realidad de las aulas con una práctica, tanto a nivel de aula como en el periodo de *prácticum* que se desarrolla durante cuatro meses. De todas las enseñanzas que he recibido este año, quizá la más

importante fue que no es tan importante que el alumnado sepa mucho de mi materia, sino que haya logrado desarrollarse en todos los niveles.

Este logro requiere una actuación multinivel teniendo en cuenta aspectos que vienen de diversos saberes, y de prácticamente todos ellos han estado presentes en el máster. En la asignatura de “Complementos a la Formación Disciplinar: Lengua Castellana y Literatura” pude conocer dos cosas, dado a la propia naturaleza bimodal de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura: que la lengua se aprende, fundamentalmente, escribiendo, hablando y organizando la información según los fines comunicativos, con muchas prácticas donde pude observar en primera persona cómo fomentar esa creatividad textual en un alumnado permite que estos adquieran destrezas lingüísticas de forma mucho más contextualizada y llamativa para el estudiantado que simplemente realizando un análisis sintáctico; por la parte de literatura me acerqué a los textos literarios desde un modelo mucho más colaborativo y dialogado con el alumnado que a lo largo de la carrera, haciendo mucho hincapié en que los y las estudiantes puedan relacionar esa literatura con las otras manifestaciones culturales que conocen en las artes. Así, plantear tanto las distintas clases que di en las prácticas como diseñar la programación de este trabajo resultó un trabajo mucho más sencillo gracias a la guía proporcionada por la asignatura.

En la otra asignatura ligada a mi carrera, “Aprendizaje y Enseñanza: Lengua Castellana y Literatura”, conseguí ver otro enfoque de mi ámbito que desconocía en mi carrera: la didáctica. Durante las sesiones destinadas a esta materia, pude aproximarme al cómo aprender, determinando modos de trabajo en el aula y diversos modelos de actividades para llevar al alumnado al conocimiento que debo transmitirles, haciendo aproximaciones al aprendizaje basado en proyectos, al trabajo con portfolio, a emplear la inteligencia emocional y a incorporar planes relativos a la Biblioteca del centro para garantizar una calidad educativa en mi materia. Lastimosamente, la parte más “práctica” de aprender a realizar programaciones docentes quedó estancada por el retraso que hay este año con el desarrollo de estas por la implantación de la nueva ley educativa. Aun así, pude desarrollar estrategias para elaborar estos documentos y las situaciones de aprendizaje de modo satisfactorio, si bien requirió mucho más trabajo por mi parte del que podía esperar.

Una asignatura que me ayudó mucho a conseguir el objetivo de programar fue “Diseño y Desarrollo del Currículum” donde, si bien las directrices eran en ese entonces muy distintas, pude realizar situaciones de aprendizaje por primera vez, con mucha ayuda por parte de la docente, y conociendo distintas metodologías para el transcurso didáctico de las clases como para la evaluación. A pesar de que no tengo críticas que hacer a esta asignatura, considero que había que modificar su peso curricular: dos créditos para esta asignatura no sirven para poner sobre la mesa todas las cuestiones relacionadas con la programación curricular, mucho menos cuando tiene un peso tan grande para este TFM o para las oposiciones para profesor de un IES, siendo necesaria una formación mayor en esta cuestión que la que esta asignatura representa temporalmente.

De forma similar, la asignatura de “Procesos y Contextos Educativos”, si bien de mucho más peso curricular y con bastantes sesiones, necesitaría modificar el peso de ciertas partes que se quedan muy cortas. Si bien los primeros dos bloques de la materia, relacionados con la organización de los centros y el clima de aula, tienen bastante sentido en su implantación y duración, no pueden estar al mismo peso que los otros dos bloques tan relevantes para la educación en la actualidad como pueden ser la orientación y la tutoría o la atención a la diversidad, cuyo conocimiento es más que relevante si se ejerce la profesión docente y que será de conocimiento exigido durante las prácticas. Por tanto, sería importante darles más peso a esas partes, quizá incluso formando parte de otra asignatura, para que así se pueda llegar a conseguir un aprendizaje mucho más contextualizado de lo que se da en las aulas de enseñanza media.

Con “Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad”, por suerte, pude aproximarme bien al concepto de diversidad en el aula desde una perspectiva más clínica, conociendo factores que se relacionan con esa diversidad y dando modelos de actuación ante ella, con especial detenimiento para el alumnado TEA y con TDAH, acercándonos también a un tipo de alumnado del que nunca había reflexionado y con el que tuve que trabajar como docente, el de altas capacidades.

Por otra parte, la tutoría y la orientación se trabajaba mucho en “Sociedad, Familia y Educación”, donde se trataron en profundidad las relaciones familia-escuela y cómo los aspectos sociales son especialmente importantes en la educación. Al estar en un IES de prácticas en el que hay un alumnado de nivel socioeconómico bajo, pude conocer muchas

realidades que ya habían sido mencionadas en la asignatura, sabiendo como acercarme a ellas y con referencias en mi cabeza que fueron de gran utilidad.

Los recursos que empleé en las aulas durante mis prácticas fueron, en gran medida, guiados en su elección por todas las asignaturas previas, pero, sin lugar a duda, gracias a la asignatura de “TIC” pude conocer diversas herramientas digitales que se ajustaban a mi materia y a mi metodología para las clases, siendo especialmente relevante para tener en cuenta en el desarrollo de la programación didáctica la competencia digital, exigida por el sistema educativo actual. Con estas, pude plantear diversos recursos que desarrollé en la asignatura de “Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa”

Por último, la asignatura optativa de mi elección, “Taller de Teatro”, no fue un modo de pasar el rato ni de simplemente dedicarme a analizar piezas literarias que me resultan interesantes, sino que me sirvió para descubrir una metodología interesante que podía emplear en las aulas como es la de la representación teatral de obras tras un proceso de adaptación, además de servirme como guía para la desinhibición y la comunicación oral en el aula, que resulta de mucha ayuda cuando no se tiene mucha experiencia docente.

Sobre el *prácticum*, he de decir que fue lo más provechoso del máster, dado que permitió poner en práctica todos los conocimientos que fueron desarrollándose en la primera mitad, añadiendo el factor de estar tutelado por una persona del centro con experiencia suficiente para guiarte a lo largo de las clases y orientándote con el plan docente que desarrolles.

Una de las experiencias que más me hicieron reflexionar en esos meses fue toda mi experiencia estando en la Biblioteca del centro, donde pude comprobar que buena parte de la vida de un centro está en lo que se ofrece ahí y en las actividades que se propongan, funcionando como núcleo social y, a su vez, cultural del IES, ideal para la celebración de tertulias como las que se proponen en el TFM. A su vez, conocer las preferencias lectoras del estudiantado fue muy útil para reflexionar sobre los textos sobre los que quería detenerme en este trabajo y también para conocer mundos literarios a los que nunca me había acercado, como pueden ser el *manga*.

Sin embargo, no quería concluir el apartado sin mencionar algo negativo sobre las prácticas que conocí debido a mi experiencia como representante de mi especialidad,

y es que, aunque no fuera mi caso, mucha gente, de mi grupo o de otras áreas, tiene experiencias muy negativas con las prácticas debido al ambiente del centro o por el tutor o tutora que se le ha asignado, llegando a extremos que nunca se deberían sobrepasar en un ambiente académico como el descrito. Considero que se deberían tener los resortes suficientes para evitar que haya personas que tengan que sufrir situaciones de malestar por terceras personas, así como tendrían que darse directrices más claras para que, en caso de que ocurran estos casos, se conozcan medios para cambiar el centro o la persona encargada de la tutela de centro, y esta se pudiera hacer con la mayor rapidez posible.

4 Proyecto de innovación educativa

4.1 Introducción

Esta innovación trata de dar respuesta a una necesidad del aula de Secundaria y Bachillerato, la animación lectora de un alumnado que no consigue acceder a la literatura desde parámetros estéticos o de entretenimiento por norma general, sino que la ven como un deber académico que no se suele corresponder con sus intereses. Desde el área en la que se enmarca este proyecto, Lengua Castellana y Literatura, se responde a esta cuestión proponiendo trabajar en 1.º de Bachillerato con otro tipo de textos, el cómic, desde otra perspectiva metodológica, el club de lectura.

El cómic, según estudios recientes como el de Ballester e Ibarra-Rius (2019), es uno de los tipos de texto que más interés genera entre el estudiantado, resultando paradójico entonces que no sea un texto que se incluya normalmente en los distintos currículos académicos del Bachillerato, más aún cuando hay investigaciones, como la de González-Gaxiola *et al.* (2020), que demuestran que el profesorado se muestra por norma general receptivo a la hora de realizar el trabajo docente con este medio.

Con esto no se pretende que se sustituya la lectura de obras literarias clásicas ni se trata de que se reduzca el peso curricular que tienen, sino que se propone el trabajo con otro tipo de textos con el fin de diversificar las posibilidades lectoras y ajustarse a otras realidades textuales para la alfabetización multimodal (Rovira-Collado, 2019), una exigencia para el sistema educativo que se plantea en la actualidad. Además, se parte de la hipótesis de que un mayor hincapié en proponer textos que se acerquen al alumnado, a sus inquietudes y a sus emociones conlleva un desarrollo mucho mayor de la competencia

lectora y con ello, una mejora sustancial en el rendimiento académico (Jiménez *et al.*, 2019).

Al mismo tiempo, se ha estimado necesario que el trabajo con la lectura parta de una lectura compartida y de paradigmas de aprendizaje en comunidad en lugar de metodologías más tradicionales que no ponen el foco en el aprendizaje activo del alumnado. El club de lectura responde a la necesidad por la determinación de un pensamiento de tipo crítico en el estudiantado (Brito-Ramos, 2020) y que sirva para poner de foco el contexto experiencial del alumnado (Pesántez, 2022), un modelo mucho más integrador para el alumnado que el del aula tradicional.

4.2 Diagnóstico inicial:

4.2.1 Contexto del centro

El IES que se toma de referencia para esta innovación se encuentra en la zona centro de una ciudad muy poblada de Asturias con aproximadamente 272.000 habitantes, con un número de alumnos y alumnas elevado, de 1289, al impartir Educación Secundaria, Bachillerato y distintas F.P.

El IES se fundó en 1966 como una escuela industrial, convirtiéndose en un IES en el marco de la LOGSE en 1996. La zona en la que se encuentra el centro no es un área enriquecida de la urbe, sino que es un barrio obrero cuyos habitantes son de un nivel socioeconómico medio-bajo. Este instituto, se caracteriza por presentar una gran diversidad debida, por un lado, al alto número de alumnado inmigrante que acoge, y por otro, estudiantes con NEE o NEAE que necesitan apoyo por parte del Departamento de Orientación.

Por norma general, el IES no desarrolla actividades más allá de las relacionadas con las clases magistrales o alguna salida programada, sin participar en ningún proyecto de innovación. La relación que mantiene el alumnado con el mundo académico no resulta satisfactoria, sintiendo lo que se imparte como algo ajeno. En esta innovación se parte de que un cambio metodológico para el área de Lengua Castellana y Literatura relacionado con la animación lectora sería un modo de promover un cambio de actitudes respecto a la literatura.

4.2.2 Ámbitos de mejora

En el alumnado del IES se puede captar una falta de comunicación por norma general entre el alumnado, siendo incapaces de reflejar entre ellos sus sentimientos de forma respetuosa y autorregulada, siendo de suma importancia para cambiar estas situaciones trabajar más con las emociones dentro de las propias materias y en todas las etapas educativas, ya que, si bien el trabajo continuo de mejorar este respeto por parte de la acción tutorial y de la orientación es fundamental, también se requiere que se ponga en práctica en contextos concretos. El carácter transversal y comunicativo que se encuentra en Lengua Castellana y Literatura favorece el desarrollo del alumnado en estos aspectos emocionales, reflejados en el desarrollo positivo de su competencia lingüística y de su propio rendimiento en las diversas materias (Jiménez *et al.*, 2019).

Sería necesario para tal fin que se formen espacios con ambientes de respeto y escucha más allá del aula, por lo que plantear un club de lectura donde se forme un alumnado crítico que pueda expresar libremente sus impresiones estéticas y personales ante un público, con posibilidad de crear debates respetuosos, es una tarea muy enriquecedora para el ambiente del Instituto. Las manifestaciones literarias son un medio muy útil para mejorar esas interacciones y que el alumnado, a nivel personal, pueda conocerse mejor entre ellos y a sí mismo a través de una discusión a través de ese espacio de tertulia, donde se acentúa la igualdad del alumnado y el respeto a sus opiniones.

Asimismo, una cuestión que pone en compromiso trabajar con otras vías para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura sería la ausencia de un Plan de Lectura, Escritura e Investigación detallado y actualizado en consonancia con lo que se pide con la nueva ley educativa.

El alumnado, en general, no tiene un hábito lector arraigado, se limita a leer las obras obligatorias de distintas asignaturas como un deber, sin atender al aspecto experiencial y estético de esta expresión artística. El profesorado no desarrolla actividades que promuevan este modelo de lectura, si no que llevan a cabo un aprendizaje tradicional, empleando metodologías como leer en voz alta al grupo o, en escasas ocasiones, proponiendo una lectura dramatizada. A ello se le suma el hecho de que son evaluados contestando preguntas arbitrarias sobre la trama de la obra o haciendo un trabajo con esas mismas cuestiones.

Resulta curioso, al mismo tiempo, cómo no se realizan actividades literarias en la Biblioteca, siendo un lugar donde el catálogo está relativamente actualizado, y donde los profesores responsables hacen bastantes actividades para animar al alumnado para que acuda y soliciten préstamos. La Biblioteca, a su vez, sirve para conocer las preferencias lectoras que hay entre los y las estudiantes, incluso se puede comprobar mediante el programa *Abies* qué diferencias hay entre lo que se lee por curso, por género o, incluso, por épocas, comprobándose si se consulta que, además de la literatura juvenil normalmente destinada a un público femenino como *After*, *Bajo la misma estrella* o *Crepúsculo* y las sagas de literatura fantástica como las obras de Laura Gallego, *Los juegos del hambre*, *El juego de Ender* o *El corredor del laberinto*, lo que más se lee son cómics.

Este tipo de obra no se emplea en ninguno de los cursos académicos como lectura, apenas como un recurso puntual, y el profesorado no se preocupa por conocerlo, aun cuando en el catálogo se pretende tener una selección variada de cómics que se ajusten a los gustos del alumnado y que puedan tener un uso didáctico.

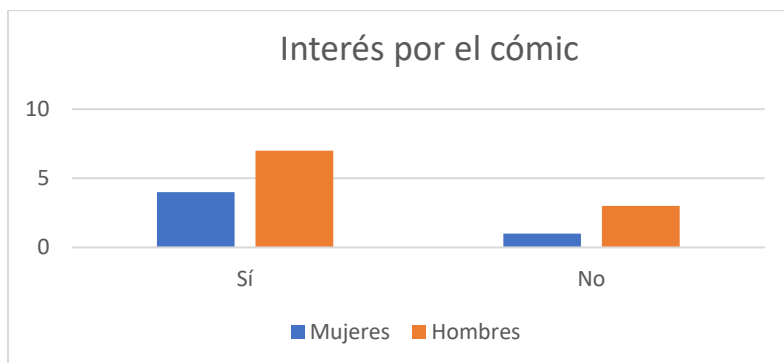
4.2.3 *Ámbitos de aplicación*

La innovación que se plantea en el proyecto si bien es flexible en cuanto a que podría adaptarse a los distintos cursos de Secundaria y Bachillerato y desarrollarse desde distintas áreas, se ha pensado para la materia de Lengua Castellana y Literatura, de 1.º de Bachillerato.

El grupo clase de 1.º de Bachillerato de Lengua Castellana y Literatura consta de 15 personas, donde hay una diversidad de género (10 chicos y 5 chicas), etnia y, rendimiento académico. Es un grupo con buena relación entre ellos, donde priman las conversaciones de debate durante las clases y hay un interés general por seguir las mismas. Su vinculación con la lectura, generalmente basada en su experiencia en el aula, no es nada buena, por lo que se ha intentado comprobar si con el cómic mejoraría su predisposición a asimilar las lecturas.

Antes de desarrollar la presente propuesta, se le pasó una encuesta al alumnado para ver su relación con el cómic (se presenta en el Anexo I). Los resultados muestran los siguientes aspectos respecto al interés por el cómic:

Figura I. Interés del alumnado por el cómic

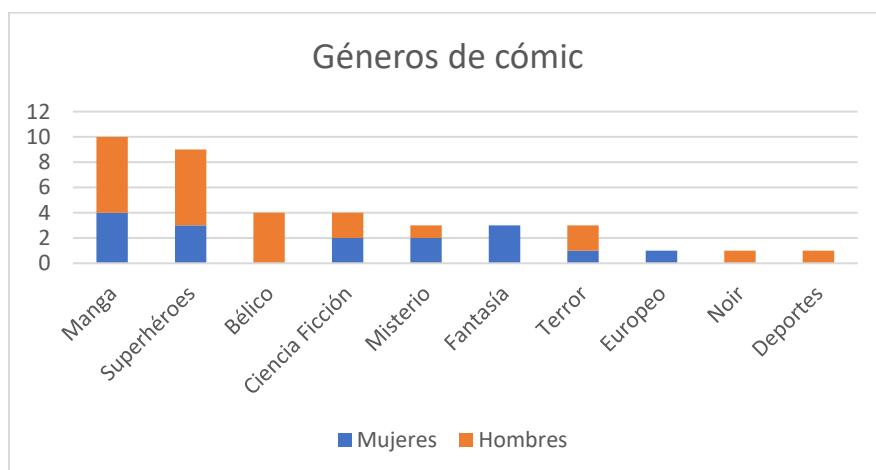


(Fuente: Elaboración propia)

Como se puede observar, una mayor parte del estudiantado presenta interés por el cómic, con solo cuatro de ellos que afirman no tener interés por el medio, afirmando todos que es porque no les llaman la atención y solo uno de ellos alude a que no consigue concentración a la hora de leerlos.

Sobre los géneros de cómic por el que siente interés el alumnado se han extraído los siguientes datos:

Figura II. Géneros de cómic de interés para el alumnado



(Fuente: Elaboración propia)

Como se puede comprobar, el género que más interesa al alumnado es el del *manga*, con un público femenino que se muestra lector con unanimidad, seguido de cerca por el cómic de superhéroes, algo que es acorde con el impacto cultural que tienen sus personajes e historias. Otros géneros, como el bélico, fantástico, la ciencia ficción el

cómic de terror y de misterio muestran un cierto interés, aunque se ve cómo los dos primeros tienen un carácter de lector más marcado por género; mientras que el cómic europeo, *noir* y de deportes muestran un interés residual. Estos datos resultan fundamentales para diseñar el plan del club de lectura con estos textos, ya que determinan en buena medida la selección del *corpus* textual y los modelos de trabajo con los que se abordaría el club.

Para la puesta en marcha del club de lectura se ha planificado la siguiente estructura de aplicación, teniendo en cuenta lo expuesto hasta aquí:

- 1) **Preparación.** El profesorado, dirigido por la persona que coordine el club, debe reunirse para determinar cómo se planteará el proyecto y dejarlo consensuado por el Departamento de Lengua Castellana y Literatura. Con esto hecho, debe enviarse al Equipo Directivo para que se apruebe en el Claustro respectivo y se incluya en la Programación General Anual con el visto bueno del Consejo Escolar.
 - a. *Encuesta.* El alumnado deberá responder al inicio de curso una serie de preguntas (incluidas en el Anexo I) sobre su relación con los cómics, títulos que hayan leído previamente y contestando qué subgéneros son los que más le agradan. Con esto, se determinarán los gustos generales del estudiantado y qué temas les llaman más la atención para el trabajo en el club.
 - b. *Selección de las obras.* El profesorado escogerá una serie de cómics que pueden ser interesantes proponer para el alumnado tras conocer los resultados de la encuesta, proponiendo un mínimo de 5 y un máximo de 10 posibilidades para todo el curso.
 - c. *Temporalización.* Teniendo en cuenta las semanas de clase, se intentarán cuadrar las lecturas para todo el curso con un día a la semana dedicado a este proyecto. Se presenta una posible temporalización en el siguiente apartado.
 - d. *Presentación del club.* El alumnado recibirá en conjunto una charla-taller sobre el mundo del cómic impartida por una asociación o un especialista que ponga una especial atención en su lenguaje y en su forma artística, para así entrar en la materia del club al inicio del curso

y dar una introducción teórica a lo que se trabajará a lo largo del año académico.

2) Desarrollo. El club tendrá una cadencia semanal a lo largo del curso escolar. Se empleará, salvo en la sesión de introducción, la Biblioteca del centro como punto de reunión.

- a. *Preparación y entrega de materiales.* Para el desarrollo de la sesión del club de lectura es necesario que el profesor desarrolle una serie de preguntas guía para pautar el comentario que se hará en el aula de la obra, si bien luego el alumnado podrá proponer cualquier tema que le resulte interesante. Además, podrá presentar con esta guía de lectura cualquier medio escrito, gráfico o audiovisual que cree que pueda resultar de interés para la reunión por su relación con la obra.
- b. *Presentación del cómic.* Antes de cada reunión en la Biblioteca, el docente presentará en el aula asignada la trama de la obra junto con el material necesario para el trabajo. Con ello, el alumnado deberá expresar sus sensaciones sobre lo que conoce hasta ahora de la obra y qué expectativas tiene, recogiendo esto expresado de forma oral en su portfolio, si se quiere, de forma resumida.
- c. *Reunión del club de lectura.* El docente simplemente actuará de moderador, vigilando el respeto entre los y las estudiantes y dando turnos de palabras, con intervenciones muy puntuales para resaltar lo que ha dicho alguien o para plantear preguntas en caso de que no haya conversación fluida. El alumnado deberá intervenir dando su opinión sobre lo que ha leído, qué le ha gustado y qué no mencionando los hechos ficticios concretos y planteando cuestiones que no pudieron haber quedado claras. La participación no es obligatoria en todas las reuniones por parte de todos los miembros del grupo, si bien el o la docente irá tomando nota a lo largo del trimestre para que al menos todo el mundo participe al menos una vez, llamando a las personas que todavía no lo hicieron.
- d. *Reunión de conclusión sobre el cómic.* Tras la discusión sobre el texto, el alumnado deberá tener otra reunión para dar los pensamientos que

le han surgido tras la lectura atenta de la obra y la reunión o reuniones, en caso de que se tratase de una obra extensa, dando una visión global a la obra. Esta reflexión final tras los comentarios de los compañeros y compañeras está pensada para que la puedan expresar en el aula y deben dejarla escrita en el portfolio de la asignatura como la actividad evaluable de la innovación.

3) Evaluación. Esta se llevará a cabo al final de la innovación, en mayo.

- a. *Reunión de reflexión.* Tras los meses del club de lectura, el estudiantado tendrá un día de reunión donde propondrá los aspectos de mejora del club y qué ha supuesto para su aprendizaje. Además, tanto el profesorado como el alumnado debe rellenar unas tablas de autoevaluación (presentes en el Anexo II).
- b. *Reunión del profesorado.* El profesorado debe ver si se han cumplido los objetivos que se propusieron teóricamente con el proyecto de innovación y recoger la información de la autoevaluación para hacer un balance general del club, proponiendo distintas mejoras para el curso siguiente.

4.3 Justificación y objetivos de la innovación

Trabajar con cómics permite trabajar con los textos y con la comunicación literaria de un modo más llamativo con el alumnado (Cabarcas, 2020), relacionándose con la multimodalidad textual y con diversas técnicas de creación y lectura que distan de las que normalmente tienen espacio en el currículum académico, poniendo diversas competencias en juego a la hora de leerlos y de compartir las distintas impresiones que le generan. Además, esta lectura compartida puede generar un interés por otros cómics más allá de los que se recomiendan en el club o por la lectura a un nivel general.

El aprendizaje dialógico en el que se basa el club, además, pone en valor diversas cuestiones relacionadas con la ética, educando en el respeto, la colaboración y la igualdad, haciendo que se relacionen entre ellos en todas las sesiones y determinando otros tipos de comunicación entre compañeros.

Siguiendo los estudios sobre club de lectura en Secundaria (Revuelta-Muela y Álvarez-Álvarez, 2019) y sobre el cómic en el aula (Cabarcas, 2020; Gómez-Trigueros y Ruiz-Bañuls, 2019) se proponen los siguientes objetivos para esta innovación:

- **Motivar al alumnado.** Emplear una metodología dinámica con el club de lectura en lugar de emplear una metodología magistral con las lecturas obligatorias del currículo conlleva que el alumnado tenga una vía de expresión en el proceso de aprendizaje y sienta como algo propio la experiencia literaria, fomentando mayor interés por la lectura y determinando, con el uso del cómic, una lectura que se ajuste a sus intereses, más allá de los clásicos que el propio currículo de Lengua Castellana y Literatura obliga a impartir.
- **Crear un ambiente de respeto.** Las dinámicas dialógicas implican la escucha por parte del estudiantado de todas las opiniones que pueden tener sus compañeros y compañeras sobre aspectos que, si bien son relacionados con una lectura, pueden referirse a asuntos culturales, sociales o personales. El club de lectura asume la posibilidad de tratar todos esos temas porque pueden estar presentes en las obras, si bien todos los debates que se propongan deben ser tratados con el máximo respeto, siendo trabajo del moderador asegurarse de que esta circunstancia se dé siempre. Tiene interés fomentar dentro de las propias sesiones que este respeto que se debe demostrar a lo largo de las reuniones sea continuado en las clases y forme parte del clima de centro.
- **Formar al alumnado de modo crítico.** Resulta problemático que el estudiantado no sea capaz de expresar su opinión tanto sobre cuestiones artísticas como lo que atañe a sí mismo y al componente emocional de los individuos, por lo que el club tendrá como prioridad que esta situación cambie y puedan formar opiniones con criterio, corrección y seguridad en sí mismos, involucrando en todo momento su carácter personal. Además, se pretende que puedan emplear el conocimiento cultural que vayan desarrollando a lo largo del curso en interacciones sociales y académicas de diverso tipo.
- **Desarrollar la Competencia en Comunicación Lingüística de los estudiantes.** Las destrezas comunicativas son necesarias para el transcurso de esta innovación y se espera que el alumnado pueda desarrollar esta competencia de forma activa y comprendiendo los beneficios que puede traer para su desempeño personal,

académico y laboral un buen desempeño en todas las cuestiones lingüísticas, relacionando esto con la lectura.

- **Acercar al alumnado a textos más allá del *canon* literario.** El planteamiento de tratar el cómic como texto de trabajo en un curso escolar cambia paradigmáticamente el itinerario lector al que el estudiantado está acostumbrado en la enseñanza media. El club sería una manera para ellos y ellas de adentrarse en nuevas formas artísticas que usan otras formas, relacionadas con la multimodalidad, y desarrollan temas que normalmente no se desarrollan del mismo modo en el ámbito literario. Además, al sugerir a partir del cómic otras lecturas que se pueden relacionar con los géneros literarios clásicos, se tendría que intentar proponer textos con perspectivas diferentes a las del *canon*, como pueden ser lecturas con perspectiva decolonial o de género.
- **Animar al uso activo de la Biblioteca.** Como proveedora de los textos y como el sitio más adecuado para las reuniones, la Biblioteca del centro es fundamental para que esta innovación pueda funcionar. Así, el alumnado deberá familiarizarse con el manejo del catálogo y los préstamos, así como con el propio espacio bibliotecario, dando utilidad a un área que normalmente el alumnado no emplea en los centros educativos más que de forma puntual. Se facilitarán sus instalaciones para el desarrollo del club y se invitará a que tanto el profesorado y el alumnado haga uso de ella, incluso sin el contexto del club.
- **Coordinar al centro para fomentar esta u otras actividades.** Para que se pueda organizar correctamente esta innovación, es necesario que el Departamento de Lengua Castellana y Literatura se forme y se implique en esta actividad. Al mismo tiempo, el Departamento de Orientación y la jefatura de estudios debería coordinar parte del trabajo, los primeros para conseguir conectarlo con las actuaciones que tenían previsto realizar a lo largo del curso con sus propias actividades o las que se realicen en las tutorías, y la segunda para atender a los recursos humanos y materiales que se puedan necesitar en el desarrollo de las sesiones.
- **Lograr un desarrollo integral del alumnado.** El fin último es lograr que el alumnado se desempeñe correctamente en contextos grupales y culturales para que alcance un desarrollo competencial adecuado en sus últimas etapas de enseñanza media que le sirva para su futuro personal y profesional. Se pretende, con esto, desarrollar la confianza en sí mismo, la iniciativa personal y grupal, la participación

y la competencia de aprender a aprender en conjunto y asumiendo ciertas responsabilidades.

4.4 Marco teórico (I). El cómic

La elección del cómic para su empleo como herramienta de aprendizaje en el club de lectura que se plantea en esta innovación tiene una vinculación con el atractivo que tiene por norma general en el alumnado y la posibilidad de emplearlo como texto eficaz para la animación lectora y la formación literaria (Chacón-Méndez, 2016; Paré y Soto-Pallarés, 2017; Jiménez *et al.*, 2020). Sin embargo, no se debe perder la perspectiva de que el cómic es un objeto cultural y artístico por sí mismo que el alumnado, tomando la perspectiva de su desarrollo competencial en conciencia y expresión culturales, debería conocer al término de su educación media.

La consideración del cómic como un arte independiente, si bien ya debería alcanzar consideración siguiendo los principios del *ut pictura poesis* horaciano, llega con las teorías de Will Eisner (1996) de este como un “arte secuencial”, frente a los modelos interpretativos de considerarlo un objeto de entretenimiento que no tiene un interés más allá de ser parte de los periódicos o de las revistas dirigidas a un público infantil o juvenil. Se sigue la consideración de Eisner del cómic como un “novenio arte” a lo largo del trabajo, ofreciendo el medio una experiencia estética que resulta tan significativa como la lectura de una novela o escuchar piezas de orquesta. Con esto, el cómic puede ser un modelo para que, desde el análisis de su modelo de lenguaje narrativo y medio de comunicación de masas, el alumnado pueda concretar sus convenciones semióticas y hacer un análisis crítico del contenido (Díaz, 2016), adquiriendo unas destrezas para el estudio de cualquier producto artístico y cultural.

4.4.1 Definición y elementos para el análisis

Ya que el cómic será el elemento central de esta propuesta, cabe hacer una definición de este para distinguirlo de otros medios, a pesar de que no hay una definición unívoca de a qué se refiere en concreto este término. Una definición completa podría ser la del guionista Scott McCloud (2014) sostiene que este término hace referencia a “ilustraciones yuxtapuestas y otras imágenes en secuencia deliberada con el propósito de transmitir información y obtener una respuesta estética del lector”. A esto se le debería

añadir la noción que añade Cardeñoso (2014) de que ambas partes, las palabras y las imágenes se refuerzan mutuamente.

Entra aquí, el concepto de “solidaridad icónica” de Groensteen (2006) que explica cómo, al leer cómics se crea un paradigma textual generado por su propia configuración estructural, que hace que se establezca un lenguaje sensorial intuitivo antes que, como es común en todos los demás textos, uno textual-lineal. Es decir, con los cómics, la imaginación prima para dar lugar a un marco interpretativo muy amplio para el lector, impulsando, de esta forma, la *intentio lectoris* frente a la *intentio autoris* (Baile, *et al.*, 2021).

Esta definición de cómic que se establece en el trabajo entra en relación explícita con la idea de la multimodalidad de los textos. Monsalve (2015) define esta noción como la fusión de dos lenguajes semióticos para representar y crear significado. El cómic se constituye con esto formalmente, con el añadido de un componente ficcional, siendo una herramienta muy interesante para el trabajo multimodal, impulsando la creatividad del alumnado y el desarrollo de un pensamiento crítico por las propias formas en las que se constituye. Cassany (2021) sostiene que este tipo de lectura favorece el *input* del aprendizaje en comunicación lingüística, dando un acercamiento muy distinto a lo textual.

En cuanto a los rasgos temáticos del cómic, tal y como apuntaba Will Eisner en la década de los 90 del siglo pasado, la personalidad propia y autónoma del noveno arte le permite tratar “cualquier tema, por intrincado que sea” (Eisner, 1996, p. 5). El cómic incorpora en sí una gran cantidad de subgéneros tanto en forma como en contenido, con algunos de ellos como la historieta (*Mortadelo y Filemón*, *Tintín*, *Astérix*), la tira cómica (*Peanuts*, *Mafalda*, *Garfield*) o el cómic superheroico teniendo en España una representación mayor en el mercado y la cultura. Sin embargo, se debe tener en perspectiva a la hora de hacer un proyecto como este la inmensidad de obras que hay dentro de este paradigma artístico, con una cantidad de géneros y posibilidades temáticas inabarcables, por lo que trabajar con un abanico de textos amplio sería muy favorable para reflejar al alumnado todas las posibilidades que tiene el medio.

Otro aspecto que se debe tener en cuenta al emplear el término cómic es su carácter aglutinador de diversos formatos de publicación, ligados entre sí por seguir las

convenciones formales del medio (Varillas, 2013; 2014). Por tanto, en este trabajo, *cómic* agrupa estos términos:

- **Tiras de prensa**, herederas del chiste gráfico de viñeta única de los textos periodísticos que, siguiendo a autores como García (2010), ya iban más allá de la ilustración. A partir de los primeros años del siglo XX, este formato publicado en los dominicales estadounidenses fueron el inicio de buena parte de la cultura del cómic, con el inicio de los *fans*, en el sentido de fanáticos, de series como *Little Nemo in Slumberland* o *Tarzán* (Díaz, 2016).
- **Revista**, donde se encuentran los formatos que en España se denominan *historieta* o, por la revista *TBO* (1917-1998), *tebeo*. Estas revistas mezclaban diversos elementos y secciones de entretenimiento con historias de diferentes ámbitos. De revistas como la citada *TBO* o *MAD* (1952-2018) en Estados Unidos se fue transicionando en la segunda mitad de siglo a modelos de *comix underground* o *pulp* donde simplemente se recopilaban historias, como las europeas *RAW* (1980-1991), *Weirdo* (1981-1993), *Warrior* (1982-1985) o *2000 AD* (1977-1987), cuyas publicaciones semanales en formatos populares se recopilaban posteriormente en pequeños tomos en rústica (TPB). A estas hay que sumarles las obras autopublicadas como *fanzines*, tomando como ejemplo *Love and Rockets* (1982-1996) de Jaime y Beto Hernández (Hernández Bros). De las revistas han salido autores reconocidos a nivel internacional como Alan Moore, Grant Morrison, Art Spiegelman, Chris Ware o Charles Burns, fundamentales para el desarrollo del cómic independiente.
- **Comic book**, formato reducido y de pocas páginas donde se iban publicando historias mensuales de personajes fijos, siendo el formato que incluso actualmente alberga la mayor parte de las historias de superhéroes, siendo estas publicaciones las razones del *boom* editorial de los años 30 en Estados Unidos con publicaciones como *Detective Comics* (1937), origen del personaje de Batman, o *Action Comics* (1938), de cuyo primer número aparece Superman.
- **El álbum**, formato típico del cómic europeo y sobre todo de la tradición franco-belga, donde se denominan BD (*Bande Desinée*, ‘tiras dibujadas’), consiste en publicaciones a un formato mayor que las revistas y los *comic book* (225 x 295 mm y entre 48 y 64 páginas), siempre a color y con historias continuadas (García, 2000). De este formato surgen las historias de *Astérix*, *Tintín*, *Spirou*, *Corto Maltés* o *Blueberry*.

- **El *manga***, historias de larga tradición japonesa que se publican en largas revistas con multitud de historias, destinadas a un público concreto: existe el *kodomo*, dirigido a un público infantil (por ejemplo, *Dulce hogar de Chi*); en la adolescencia, se determina por géneros, hay *shōnen* dirigido al público masculino (*One Piece*, *Dragon Ball*, *Naruto*) y *shōjo* destinado al femenino (*Sailor Moon*, *Nana*); algo paralelístico en la madurez (a partir de los 15 años) con el *seinen* (*Berserk*, *Vagabond*) y el *josei* (*Solanin*, *Fruits Basket*) respectivamente. Estas historias luego se recopilan en pequeños volúmenes periódicamente.
- **La novela gráfica** aparece con la obra de Will Eisner *Contrato con Dios*, y se puede definir como una obra que se publica editorialmente como una novela, con una historia autoconclusiva, coherente y ambiciosa desde un punto de vista cultural (Varillas, 2014). Sin embargo, el término plantea polémica al poder ser considerado tanto como un modelo distinto a los tres anteriores que bebe del *underground* (García, 2010) o simplemente una marca editorial para publicitar las ventas (Barrero, 2013; Campbell, 2010). En este trabajo, solo tendrá valor tratar la novela gráfica como un formato “de autor” de las historias del cómic, más que como un estilo distinto (Trabado, 2013).

Los rasgos que hacen que todos estos formatos puedan pertenecer al mismo ámbito son el tipo de lenguaje que emplea vinculado con el aspecto gráfico, del que se debería fundamentar buena parte del trabajo que se haga con el cómic en el aula. Díaz (2016) estructura su lenguaje en tres bloques: rasgos iconográficos, lingüísticos y narrativos.

- En el plano iconográfico se presentan encuadres, perspectivas ópticas, generación de tópicos y estereotipos, planteamiento de arquetipos situacionales, símbolos cinéticos y movimiento descompuesto, la visión de la realidad y su posible distorsión, metáforas visuales e ideogramas.
- La expresión lingüística se codifica con cartuchos, globos o locigramas, empleando la rotulación para los monólogos, los idiomas crípticos, las palabrotas, las voces en *off*, los letreros y las onomatopeyas.
- Las técnicas narrativas del cómic se desarrollan mediante el montaje de las viñetas, reflejando el paso del tiempo, las acciones paralelas, el uso temporal del *flash-back* y

el empleo del *zoom* con el fin de proporcionar ciertos puntos de vista e interpelar al lector.

4.4.2 *El cómic como recurso pedagógico*

En su obra *Apocalípticos e integrados* (1964), Umberto Eco hace uno de los estudios pioneros del cómic y de su papel en la sociedad de masas, y en él afirma que “los cómics, en su mayoría, reflejan la implícita pedagogía de un sistema y funcionan como refuerzo de los mitos y valores vigentes” (Eco, 1984, p. 299). Los tiempos, la cultura y los valores sociales han sufrido una cantidad increíble de cambios desde los años 60 de Eco, pero si se atiende epistemológicamente al mundo del cómic en la actualidad, se puede observar cómo su afirmación sigue vigente.

Un ejemplo en el que el propio Eco se detiene es en el cómic de superhéroes. En este, se pueden ver modelos patriarcales, individualistas y que se ajusta a la propaganda imperialista de los Estados Unidos, sobre todo en los paradigmas de la Guerra Fría: ahí están los ejemplos de *Los cuatro fantásticos*, *Iron Man* o *Hulk*, cuyas primeras historias en los años 60 refuerzan esos tópicos. Sin embargo, si se analizan ejemplos más recientes como *The Ultimates* (2002), de la misma editorial Marvel y del que se basa buena parte de su universo cinematográfico, conteniendo las características señaladas, o *The Boys* (2006-2012), que parodia este modelo superheroico, se puede ver cómo el paradigma no se ha modificado mucho.

De la misma forma, el cómic ha ido ajustándose a los cambios sociales de la sociedad, siendo un modelo muy significativo de esto cómo los estudios de género han ido dejando huella en el cómic de los últimos años, dando una representación continua de las olas del feminismo con rigor (Rovira, 2018) o dando un mayor interés a nuevas protagonistas femeninas y a las clásicas (Samper *et al.*, 2021). A su vez, multitud de cómics han reflejado las nuevas sexualidades, bien incorporando representación LGTBI como en *The Wicked + The Divine* de Kieron Gillen y Jamie McKelvie o los *Jóvenes Vengadores* del mismo autor, o reflejando una didáctica de temas que antes eran considerados tabú por la sociedad (Soler-Quílez, 2016).

Así, trabajar con el mundo del cómic en el ámbito de la secundaria permite que ciertas ideas que son parte de la cultura del mundo actual se pongan bien en tela de juicio a través de cómic que reflejen tal problemática, así como también puedan entender

realidades muy recientes o que hasta la fecha no se trataban de un modo respetuoso y crítico, como pueden ser los últimos ejemplos, a partir de la lectura y la discusión alrededor del cómic.

El cómic, además, establece una vinculación interartística que el alumnado puede emplear para relacionar la educación con su mundo cotidiano. Por ejemplo, el cine es un medio con el que el cómic siempre ha mantenido una estrecha relación, sobre todo por sus adaptaciones (Catalá, 2022). La historieta es, siguiendo a Steimberg (2013), un espacio de mezcla de textos con géneros, cambiando en la mayoría de las ocasiones el eje narrativo desde la historia hasta un mundo transmedial (Sánchez-Mesa y Baetens, 2017), donde no importa mezclar el universo ficcional y la estructura del cómic con la música o con elementos tecnológico-digitales. Por tanto, promover la lectura del cómic es dar esas nuevas dimensiones de multimodalidad de las que ya se ha hecho referencia, pero además es un recurso para vincular estas obras con otras manifestaciones artísticas.

Teniendo en cuenta lo señalado anteriormente respecto a la vinculación que tiene el cómic con la sociedad y con otras artes para el alumnado de Bachillerato, este medio es útil pedagógicamente en los siguientes aspectos (Cabarcas, 2020; Gómez-Trigueros y Ruiz-Bañuls, 2019; Ortiz, 2009):

- Se favorece la comprensión lectora y se enriquece el vocabulario.
- Fomenta el hábito lector.
- Potencia la imaginación.
- Se facilita la concentración y la autorregulación.
- Ayuda a contemplar e interpretar la información contenida en medios audiovisuales.
- Despierta una actitud crítica hacia la carga ideológica presente en la cultura.
- Facilita la comprensión de la realidad cultural y social de su entorno.
- Desarrolla una actitud crítica hacia el entorno vital del alumnado.
- Es eficaz para la educación en valores.
- Genera otros modelos de trabajo
- Mejora la expresión estética.

4.4.3 Empleo didáctico del cómic de superhéroes

Desde el nacimiento de los primeros superhéroes en los años 30 del pasado siglo, el mundo del cómic superheroico ha sido primordial para el desarrollo del medio en el ámbito cultural occidental, siendo un punto de partida de muchos guionistas y dibujantes que luego pasaron a hacer obras independientes (Alan Moore, Frank Miller, Mike Mignola, Grant Morrison, etc.). Algo que plantea esta última figura del cómic es que realmente los superhéroes no son figuras creadas por ningún autor, sino que se tratan de entidades independientes que se componen de las ideas que han ido surgiendo desde una idea original (pone como ejemplo la creación del personaje de Superman por parte de Jerry Siegel y John Shuter) por parte de otros detalles, historias, períodos creativos y distintas complejidades que posteriormente se añaden al contexto del “mito” del superhéroe (Morrison, 2012). Así, los superhéroes sobreviven lo que sea necesario sin necesidad de tener a un autor detrás, e incluso, como se ha visto en el *boom* de los últimos 15 años, por otros medios como el cine o la televisión. Las posibilidades didácticas que se establece con esto y los distintos mitos de, por ejemplo, la literatura en español (el Quijote, el Cid, el Lazarillo, el Tenorio...), modelos que conectan con algunos superhéroes, son muy abundantes.

Estos conceptos son importantes a la hora de elegir las obras que se podrían trabajar en el contexto de Secundaria, ya que hay superhéroes con una trayectoria muy longeva que han vivido muchas reinterpretaciones, como puede ser el caso de Superman o de Batman, que han pasado de aventuras más o menos *naifs* a dramas psicológicos, como es el caso del cómic de Grant Morrison *Arkham Asylum*, o a aventuras violentas derivadas del *thriller*, como *El regreso del Caballero Oscuro* de Frank Miller. Dado que, a pesar de esta gran cantidad de interpretaciones dependiendo del equipo creativo, hay una serie de etapas que resultan célebres por lo que se propuso sobre esos personajes y, sobre todo, una gran cantidad de historias autoconclusivas que podrían funcionar muy bien en este contexto.

4.4.4 Empleo didáctico del cómic independiente (europeo y americano)

Al mismo tiempo que se desarrolla el cómic de superhéroes bajo el paraguas editorial de Marvel o DC, hay una serie de obras que no viven ni de esas figuras míticas ni de universos compartidos, sino que se componen de ideas de autores que poseen a los personajes y a sus historias, bien bajo una serie de un personaje (los ejemplos más típicos

del BD como *Astérix* o *Tintín*, además de otras series más breves como *Maus* o *Persépolis*) o bajo formatos similares a los de las novelas en el caso de obras independientes (*Blankets*, *Arrugas*). Estas obras normalmente se editan bajo sellos editoriales pequeños, salvo casos como Image Comics, o incluso revistas, como en los casos señalados anteriormente de los *comix*.

El hecho de que estas obras sean más intimistas de lo que normalmente es el género superheroico, además de que no requieren normalmente selección de historias o adquirir varios volúmenes para disfrutarlas, es un factor que se debe tener en cuenta para la propuesta de estas en un club de lectura escolar, siendo quizá más compleja la selección en los primeros cursos de Secundaria por el contenido normalmente más profundo y maduro que poseen. Otra fortaleza de estas obras es la posibilidad de trabajar con cómic español, ya que hay una escena interesante a nivel nacional que se relaciona con contenidos que pueden estar trabajándose en el ámbito de educación literaria en la Secundaria.

4.4.5 Empleo didáctico del manga

Los estudios de mercado en el mundo del cómic de los últimos años demuestran una preferencia general por el *manga*, sobre todo en el público joven (Abella, 2022), sin embargo, es muy raro que en los centros educativos se use como recurso para la animación lectora o para dar intercambios culturales. En general, aunque esto cambia con el público joven, hay un desconocimiento general en España del mundo del cómic japonés, asociado muchas veces como un cómic violento o erótico, si bien es un mundo con una gran cantidad de subgéneros, con una temática tan variada como la propugnada por Eisner (1996) en el cómic europeo. Además, introduce un cambio fundamental respecto al cómic que se ha tratado hasta ahora, que es el modo de lectura heredado de la lectura de derecha a izquierda del cómic japonés, proponiendo entonces al alumnado que conozcan sistemas de escritura muy distintos, ampliando sus horizontes lingüísticos.

Por último, conviene recordar que este tipo de cómic es muy relevante para una parte del alumnado, es cierto que existe un número importante de lectores *otaku*, por lo que conviene que puedan conectar esos gustos con otras formas culturales, siendo un modo de expresión social muy interesante, ya que hay muchos grupos en internet y convenciones relacionadas con el mundo del *manga*, y hay una animación japonesa

inmensa que no hace más que expandirse, el *anime*. Todo esto son recursos que se pueden emplear en las aulas.

4.5 Marco teórico (II). Lectura experiencial y compartida: los clubes de lectura

El club de lectura es un recurso muy exitoso para promover la lectura desde un modelo comunitario, siendo un modelo presente en la mayoría de las bibliotecas públicas de las ciudades y, poco a poco, muy común en los distintos IES (Revuelta-Muela y Álvarez-Álvarez, 2021). Es un método que, por lo general, tiene una buena aceptación debido a la propuesta de una lectura personal e íntima de las obras, pero con la posibilidad de compartirla con otras personas (Beach y Yussen, 2011), siendo entonces un recurso óptimo para la animación lectora en los centros.

Para analizar el recurso, es necesario ligarlo con el concepto de comunidad de aprendizaje (Pesántez, 2022), en el sentido de que las reuniones de un club de lectura se basan en los conceptos de interacciones y de la participación comunitaria de un proyecto. El propio aprendizaje dialógico de los clubes, tal como lo entienden Domínguez y Palomares (2017), produce un acto de servicio ante la comunidad, ya que “se produce en interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, están guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores” (Aubert *et al.*, 2008, p.78). Este componente social, que implica compromiso tanto dentro como fuera del aula, tiene a su vez un componente democrático importante al involucrar ese intercambio de opiniones entre iguales:

Desde esta comprensión, educar significa, precisamente la transformación de cada sujeto que enseña y aprende resultado de sus múltiples interacciones solidarias con los demás, donde sus acciones y opciones son válidas y tienen cabida en la escuela, si son justificadas desde pretensiones de validez. (Ferrada y Flecha, 2008, p.45)

Con respecto a los beneficios de los clubes de lectura, cabe destacar el estudio de Oszakiewski y Spelman (2011), donde señalan que compartir las preferencias respecto a las obras trabajadas con el grupo clase hace que el estudiantado desarrolle sus competencias literarias de forma óptima, contribuyendo a que desarrollen una voz crítica al mismo tiempo de que muestran sus sentimientos. A su vez, se ha comprobado que se

aumenta la implicación del grupo al sentirse valorados críticamente, abriendo el clima del aula a la diversidad y conectando literatura y vida (Álvarez-Álvarez y Vejo-Sáinz, 2017).

El o la docente que se implica en estas reuniones debe hacer uso de una metodología mucho más libre, basada en los principios democráticos y deliberativos (Gardiner, *et al.*, 2013). Por tanto, en este contexto, el docente tiene el papel de mediador o, si se quiere, guía de la reunión (Shaw, 2013), sin tener un papel activo en el aprendizaje del alumnado ya que, simplemente, modera las opiniones y da materiales que el estudiantado deberá trabajar en su totalidad durante las reuniones.

4.6 Selección del *corpus* de cómics

Unicómic, el grupo de investigación de cómic en la enseñanza de la Universidad de Alicante, hizo un *canon* de treinta obras del cómic (Rovira-Collado, 2017) que les parecían imprescindibles para el trabajo en el aula. Dicho canon enumera las obras dependiendo de cuántas veces aparecen en distintas clasificaciones que ellos fueron recopilando.

- 1.º *Maus* (Art Spiegelman).
- 2.º Serie *Blueberry* (Jean-Michel Charlier & Jean Giraud ‘Moebius’).
- 3.º Serie *Astérix* (René Goscinny & Albert Uderzo).
- 3.º Serie *Tintín* (Hergé).
- 5.º *Paracuellos* (Carlos Giménez).
- 6.º *Contrato con Dios* (Will Eisner).
- 6.º Serie *Corto Maltés* (Hugo Pratt).
- 6.º *The Sandman* (Neil Gaiman *et al.*).
- 6.º *Watchmen* (Alan Moore & Dave Gibbons).
- 10.º *Adolf* (Osamu Tezuka).
- 10.º *Agujero negro* (Charles Burns).
- 10.º *Calvin & Hobbes* (Bill Watterson).
- 13.º *El eternauta* (H. G. Oesterheld & Francisco Solano López).
- 13.º *Little Nemo in Slumberland* (Winsor McCay).
- 13.º *Mort Cinder* (H. G. Oesterheld & Alberto Breccia).
- 13.º *El Príncipe Valiente* (Harold Foster).
- 13.º *The Spirit* (Will Eisner).
- 13.º *V de Vendetta* (Alan Moore & David Lloyd).
- 19.º *Akira* (Katsuhiro Otomo).
- 19.º *Animal Man* [n.ºs 1-26] (Grant Morrison & Chas Truog).
- 19.º *Arrugas* (Paco Roca).
- 19.º *Batman: Año uno* (Frank Miller & David Mazzucchelli).
- 19.º *El almanaque de mi padre* (Jiro Taniguchi).

- 19.º *Flash Gordon* (Alex Raymond & Dan Barry et al.).
- 19.º *From Hell* (Alan Moore & Eddie Campbell).
- 19.º *Jimmy Corrigan* (Chris Ware).
- 19.º *Las aventuras de Spirou y Fantasio* (André Franquin).
- 19.º *Mafalda* (Quino).
- 19.º *Persépolis* (Marjane Satrapi).
- 19.º *Superlópez* (Jan)

Este listado entraña una serie de complicaciones para introducir estas obras en un aula de enseñanza media que se enumeran a continuación:

1. Las obras se han seleccionado, más que por adecuación a los niveles de enseñanza y el interés que pueden generar al alumnado, por un valor histórico.
2. La predominancia de obras de cómic europeo, o bien de álbum clásico o bien de obras dirigidas a un público más maduro y una escasa aparición de cómic español.
3. Escasa presencia de *manga*, tipo de cómic muy popular entre el alumnado de esta edad.
4. El cómic estadounidense no tiene, más allá de los ejemplos más clásicos, casi nada más que muestras de cómic superheróico, sin casi muestras de cómic independiente. Además, de la muestra de cómic de superhéroes escogidos no hay presencia de cómics Marvel, aun cuando son obras de las que se inspiran varias de las películas más vistas en la actualidad y tienen a muchos personajes que son fácilmente reconocibles por el estudiantado.
5. No hay apenas muestras de obras recientes.
6. Hay obras que, por muy interesantes que sean y tengan un análisis que podría ser interesante en un aula, como *From Hell*, *V de Vendetta*, *Contrato con Dios* o *Adolf*, son demasiado complejas para un alumnado que no tiene por qué ser experto en el medio ni tener muchas lecturas previas.

Teniendo en cuenta estos criterios, se ha hecho una selección de 9 obras para trabajar en el ámbito de 1.º de Bachillerato, que se desarrollarán en el siguiente apartado. Para evaluar la idoneidad de dichas obras se han aplicado los criterios, si bien adaptados, de Rovira-Collado *et al.* (2017), que figuran en las siguientes tablas:

Tabla I: Criterios que tener en cuenta para la selección y el comentario de las obras

Tipo de autoría
Elementos editoriales
Construcción narrativa
Determinación de elementos gráficos, el lenguaje y los paratextos
Público objetivo
Posibilidades didácticas

Tabla II: Cuestiones para tener en cuenta para la selección de los cómics

¿Facilita la construcción de significado por parte del lector/a?
¿Aporta algo?
¿Qué sensaciones produce?
¿Podríamos usarlo en clase o recomendar su lectura?
Posibles actividades para realizar antes, durante o después de la lectura.
¿Nos lleva a otras lecturas?

4.7 Plan de actividades

4.7.1 Marco legal

Esta innovación se determina con una metodología guiada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 3/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante, LOMLOE). Esta enfatiza el trabajo competencial e inclusivo, implicando activamente al alumnado, principios que se han seguido a la hora de diseñar teóricamente este club de lectura. Teniendo en cuenta el Decreto 60/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Bachillerato en el Principado de Asturias, se puede encontrar un refuerzo legal a lo expuesto aquí.

En primer lugar, la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en Bachillerato hace referencia constante en su currículo a los textos multimodales en sus competencias específicas 3 y 5, teniendo en cuenta su análisis tanto en manifestaciones orales como escritas. El empleo del cómic se ajusta metodológicamente a estas directrices, tanto por su propia constitución como por los otros formatos con los que se relaciona el medio, dando posibilidades para el desarrollo de tales competencias a lo largo de las unidades de programación. Por este carácter, la lectura del cómic se relaciona tanto con la competencia

en comunicación lingüística (CCL) como con la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC).

El empleo de las tertulias, que aquí se proponen bajo el nombre de club de lectura, se refleja a su vez en la metodología, de tipo activa, propuesta en el currículo, instando a su uso en la asignatura justificándose en los siguientes aspectos (Decreto 60/2022):

- La necesidad de emplear distintos espacios para fomentar el hábito lector, alternando lectura individual y compartida para llegar a compartir dudas y reflexiones mediante un diálogo igualitario.
- La literatura requiere una metodología didáctica basada en el diálogo y la lectura, relacionando vivencias personales con distintas obras.

Con esto, las tertulias se relacionan con la competencia específica 2 de Lengua Castellana y Literatura, que se vincula con el desarrollo de la comunicación oral y, en concreto, con participar en interacciones orales con escucha activa y cortesía lingüística, y, sobre todo, se relaciona con la competencia específica 7 y todos los saberes básicos que se ligan a la lectura autónoma, cuyo desarrollo queda adscrito al desarrollo de un club de lectura de estas características. En esta competencia específica, se manifiesta como criterio de evaluación que el alumnado debe “compartir la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y elaborar una interpretación personal estableciendo vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales” (Decreto 60/2022).

4.7.2 *Metodología y evaluación*

Con esta base, el club de lectura, en un aula de secundaria, suele tener la siguiente estructura, según Álvarez y Gutiérrez (2013): se selecciona un libro, se fija la fecha del calendario para la reunión, en la reunión se comenta de forma grupal partes destacadas de la obra, los caracteres de los protagonistas, se plantean experiencias personales y reflexiones. Este modelo de reunión tendría una figura de moderador (Revuelta-Muela y Álvarez-Álvarez, 2019), que en este caso sería el docente del grupo, encargado de que el debate siga su curso de forma respetuosa e igualitaria y planteando preguntas y temas en caso de que la reunión no sea fluida.


Este club seguirá esta estructura en las reuniones, con las particularidades ya expuestas del empleo para cada obra de una primera sesión en el aula para introducir la obra, y de una para concluir la reflexión de la obra con una puesta en común. Las reuniones serán continuas y tendrán un carácter semanal, con un calendario expuesto en el apartado de temporalización.

La evaluación del club de lectura responderá a dos competencias específicas del currículo de Lengua Castellana y Literatura I. Por una parte, evaluará las interacciones orales de la CE 2, de expresión oral en el aula, siendo un refuerzo positivo para las actividades de tipo oral que se vayan desarrollando durante el curso, donde el alumnado, al participar de forma continuada con criterio, respeto y fluidez puede ver mejorada su calificación en dicha competencia, solo se calificará negativamente en caso de que no se cumpla el respeto. Como procedimiento para tener en cuenta este desempeño del alumnado, el profesor tendrá una tabla de registro donde anotará la participación del o la estudiante.

La otra competencia que se evalúa con este club de lectura es la CE 7, relacionada con la lectura autónoma, enfocada a una apreciación estética y compartida de la literatura, dejando constancia del itinerario lector. Para tal fin, se evaluará una reflexión por escrito de cada obra, de entre 3 y 5 páginas, que exprese la experiencia lectora, la introspección crítica que ha hecho previa a la lectura y la relevancia que han tenido las sesiones con las otras opiniones del estudiantado en su propia interpretación de la obra. Esta sería parte del portfolio de la asignatura, siendo evaluada mediante la rúbrica reflejada en el Anexo III.

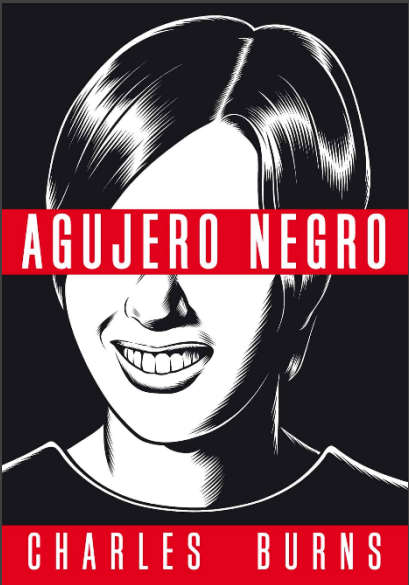
4.7.3 *Plan de lecturas*


Para el curso de 1.º de Bachillerato, se han seleccionado nueve obras que se desarrollarán a lo largo de ocho unidades de programación (una emplea dos obras). A continuación, se presenta cada obra con una justificación de la elección y posibilidades para su reflexión y empleo didáctico a lo largo del curso académico, además de un breve resumen de su argumento y, si se da el caso, de la selección de las historias que se seleccionan de cada uno. En relación con la tabla, en el Anexo VIII se seleccionan diversas imágenes, bien de páginas completas o de viñetas para el comentario de estas obras en las reuniones.

<p>Arrugas de Paco Roca (2007)</p> 	<p>Desarrollo de la lectura</p> <p>Esta obra refleja la historia de un anciano que llega a una residencia en contra de su voluntad, cayendo poco a poco en el Alzheimer. Se recrea la vida en las residencias de forma cómica, pero dejando claro lo trágico que es tener la enfermedad.</p> <p>Un aspecto de trabajo relevante en el aula es la manera que tiene Paco Roca de representar la visión subjetiva de una persona con demencia de la vida en la residencia, jugando con que no siempre pueden ver lo que transcurre en los espacios, que mezclan el presente con sus recuerdos y con que olviden las cosas que han visto hace dos viñetas; siendo esto un trabajo visual con el que pueden mejorar sus destrezas lectoras.</p> <p>Por último, el trabajo con la adaptación de <i>Arrugas</i> al cine, con una película de animación dirigida por Ignacio Ferreras en 2011 donde se intentaron trasladar estos recursos gráficos y se relata una historia con distintos recursos de elipsis y de saltos temporales para representar el Alzheimer. Podría ser muy interesante que este estudiantado pueda establecer conexiones entre cine y cómic con una obra que juega mucho con estos dos lenguajes.</p>
---	---

<p>Sandman de Neil Gaiman (1989-1996)</p> 	<p>Desarrollo de la lectura</p> <p>Gaiman relata una historia de fantasía oscura sobre Sueño (también llamado Morfeo, entre otros nombres), una entidad abstracta que representa los sueños y las historias de la existencia, y sobre cómo influencia a su alrededor. Combina tanto una historia principal donde se narran los acontecimientos vitales de Sueño, con historias al margen de un solo número que muestran la relación entre los humanos y el mundo de los sueños. Por la propuesta de trabajar en el aula una obra tan larga, se han seleccionado de los 10 volúmenes que la componen tres números autoconclusivos, pertenecientes tanto al volumen denominado <i>País de sueños</i> como al de <i>Fábulas y reflejos</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>El sueño de un millar de gatos</i>, donde se habla del poder de los sueños para moldear el mundo al narrar cómo una gata descubre, gracias a Morfeo, que el mundo era antes de los gatos hasta que los humanos crearon otro nuevo al soñar todos que siempre había sido de ellos, consiguiendo así subyugar a los animales. Esta gata va ciudad a ciudad convocando gatos a que escuchen su historia, pero nadie la cree. No solo es interesante el valor filosófico de la historia (¿precede la esencia o la existencia?), sino también las ideas políticas que subyacen de esta idea revolucionaria de la gata. • <i>Tres septiembres y un enero</i>, un capítulo sobre una figura real, Joshua Abraham Norton (Norton I), un hombre que decide no suicidarse por un sueño introducido por Morfeo: ser el emperador de los Estados Unidos, papel que empieza a cumplir desde entonces. No solo plantea cuestiones políticas interesantes, como qué es lo que hace a un buen gobernante ni qué medidas son las mejores para los ciudadanos de un país, sino que, además da un interesante mensaje sobre el valor que tiene la vida y el papel de los sueños en esta. <p><i>Ramadán</i>, que trata de la visita de Morfeo a Bagdad, donde el califa Harun al-Rashid le enseña todas las virtudes de la ciudad y le pide que la haga eterna, a lo que el Eterno accede convirtiendo la ciudad en las historias de <i>Las mil y una noches</i>, inmortalizándola hasta en la época del cómic, con una Bagdad en guerra que sigue conteniendo las historias de la ciudad que fue. En este contexto, el</p>
--	---

alumnado puede trabajar tanto el mundo oriental de los relatos, muy útiles para el contexto medieval de obras como *El conde Lucanor*, así como la importancia de la memoria y el papel de la literatura en ella.

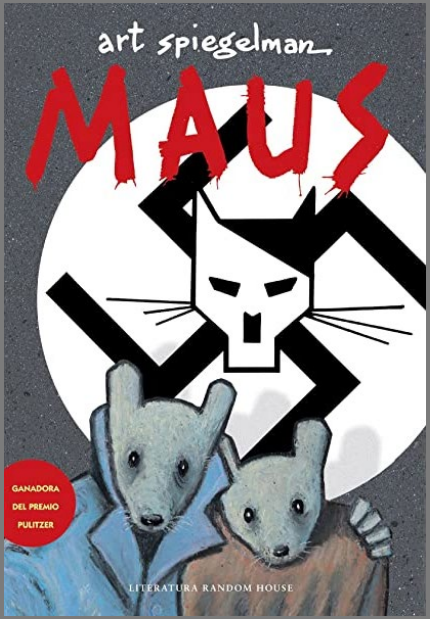
<p><i>Agujero negro</i> de Charles Burns (1994-2004, recopilado en 2005)</p>	<p>Desarrollo de la lectura</p>
	<p>Un ejemplo muy relevante del cómic independiente estadounidense donde Burns confecciona una historia donde una extraña enfermedad de transmisión sexual va afectando a los adolescentes en Estados Unidos durante los años 70, cambiándolos con extrañas malformaciones (escamas, bultos, una cola...) y causando una exclusión social generalizada. Burns hace una interesante analogía con el VIH, dando una mirada hacia los que padecieron la enfermedad y cómo sintieron la exclusión al mismo tiempo que hace una reflexión genérica sobre la identificación con uno mismo en la adolescencia y sobre el propio hecho de sentirse un extraño, hace algo similar a la <i>Metamorfosis</i> de Kafka. El apartado gráfico del autor, que bebe mucho del lenguaje cinematográfico, es otro asunto interesante para comentar, ya que representa las alucinaciones de los personajes con una serie de representaciones que beben del expresionismo alemán y del surrealismo. Esta obra se ha seleccionado con independencia del contenido sexual que se puede localizar en la lectura porque, a fin de cuentas, Burns pretende normalizar las relaciones entre adolescentes, mostrar relaciones sanas (también dónde poner los límites) y, sobre todo, concienciar sobre lo que significa una ETS y cómo esta puede condicionar tu vida, funcionando así esta obra como apoyo para la educación sexual que imparte normalmente el Departamento de Orientación y siendo pareja a otras actividades, como las derivadas por el Día Mundial contra el VIH (1 de diciembre).</p>

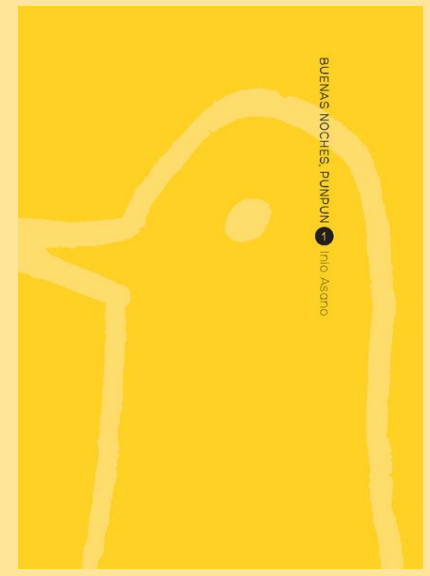
<p><i>Los dioses mienten</i> de Kaori Ozaki (2013)</p>	<p>Desarrollo de la lectura</p>
	<p>Una tierna historia de amor juvenil entre un chico aficionado al fútbol que, si bien no tiene padre, recibe un apoyo incondicional de su madre, y una chica que tiene que servir como madre de su hermano por no tener familia. Es una obra que trata las desigualdades sociales que se puede encontrar una persona en su vida y cómo estos contrastes determinan las relaciones sociales y la exclusión, sobre todo en los institutos. Los y las estudiantes podrían reflexionar con esta obra cómo se reflejan sus vínculos afectivos, si estos se determinan del mismo modo con gente de diverso nivel sociocultural y qué diferencias crees que se manifiestan, sobre todo a nivel dialógico (dominante en el relato). Además, sería interesante que pudieran manifestar sus emociones sobre el drama de la historia y los conflictos familiares que se resaltan, integrando su propia experiencia como modelo para expresarse en el aula.</p>

<p>Animal Man de Grant Morrison, Tom Grummet y Chaz Truog (1988-1990)</p>	<p>Desarrollo de la lectura</p>
	<p>Morrison revitaliza a un héroe olvidado de los años 60 llamado Animal Man, un personaje secundario que tiene poderes relacionados con los animales, y le otorga una vida como padre de familia que tiene que solucionar problemas “menores” que los relegados a los grandes de su universo (Batman, Superman, Wonder Woman, etc.). Sus historias normalmente tienen conflicto con personas que atentan contra los animales o contra su propia familia, pero hay varias de ellas con un componente metanarrativo muy interesante. Se puede proponer, relacionado con este último aspecto, el número 5 y el número 26, con el que se cierra la serie. El primero, titulado <i>El evangelio del coyote</i>, cuenta la historia de cómo, tras vivir en un mundo de violencia, el Coyote (una imitación del Coyote que persigue al Correcaminos en los dibujos de la <i>Warner Bros</i>) habla con su autor para que cese ese caos, permitiéndoselo a cambio de que vaya al mundo “real”, donde escribe sus memorias y, antes de que un hombre lo asesine disparándole, se las entrega a Animal Man, con una última viñeta donde se ve a un pincel dibujando la escena de su muerte.</p> <p>La última historia de la serie, <i>Deus ex machina</i>, muestra un encuentro entre el personaje de Animal Man con la persona que estaba buscando como culpable de su destino, Grant Morrison, quien escribe sus historias. Estos dialogan del propio sinsentido de la vida y de cómo el héroe no es más que un títere a manos de su guionista, pero Morrison le sugiere que puede estar tranquilo porque su trabajo con él se ha acabado.</p> <p>Estas dos historias, que juegan con el papel autorial y con los límites de la ficción, son muy relevantes para reflexionar las propias características del hecho literario, conectándolo con obras que se pueden trabajar en esta misma época educativa y que tienen ese componente metaficcional, como <i>Niebla</i> de Unamuno, varios cuentos de Borges o incluso el <i>Quijote</i>.</p>

<p>Ms. Marvel de G. Willow Wilson y Adrian Alphona (2013-2015)</p>	<p>Desarrollo de la lectura</p>
	<p>En un paradigma muy distinto al de los superhéroes clásicos por tratarse de una adolescente pakistani emigrada a Estados Unidos, se cuenta la historia de cómo por azares del destino esta chica, Kamala Khan, consigue superpoderes y cómo tiene que lidiar con ellos al mismo tiempo que debe vivir con las expectativas de su familia conservadora, de su religión musulmana y de lo que debe ser un joven en un instituto. Además, ella es seguidora acérrima de Carol Danvers, la superheroína llamada Capitana Marvel, por lo que adopta un sobrenombre que había adoptado en su juventud (Ms. Marvel) e incluso su símbolo; mostrando cómo el propio concepto de superhéroes como seres míticos establece una relación paralelística en el mundo ficcional con el real. Podrían trabajarse los primeros cinco números de la serie (publicados en un volumen titulado <i>Fuera de lo normal</i>) donde se presenta al personaje y estos elementos mientras se narran sus primeras aventuras.</p> <p>Es también muy interesante analizar el factor de sus superpoderes, y sería un buen motivo de trabajo en el aula, ya que tiene el poder de modificar su estructura corporal, extendiéndose, tomando otras formas o cambiando incluso su color de piel. Esto se asocia con dos cosas: en primer lugar, la noción de disforia que en general muchos adolescentes sufren a lo largo de su etapa formativa y que se puede</p>

	<p>tratar de forma paralela a cómo la propia Kamala habla de ella en los números; en segundo lugar, la propia otredad que se refleja en la serie con respecto a Kamala, con ese dimorfismo corporal que hace que se sienta “extraña” se vincula a cómo ella es parte de una minoría racial y, por los comentarios que hace a lo largo de la serie, no quiere seguir las normas del Islam, las normas que se le imponen respecto a su físico o incluso las normas neoliberales que se imponen en su barrio con respecto a los negocios, algo que se refleja en las visitas que hace a la tienda de su amigo Bruno (Gibbons, 2017). Que el alumnado pueda expresar mediante esta superheroína “fuera de lo común” sus propios sentimientos o emociones a partir de lo que hayan podido leer sería una actividad del mayor rendimiento para trabajar un aprendizaje emocional. A su vez, si antes se ha presentado el papel de Sue Storm en el cómic clásico, sería muy interesante ver el cambio de actitudes que hay en una superheroína moderna que ha escrito una mujer que comparte con ella la alteridad de inmigrante y musulmana.</p>
<p><i>Persépolis</i> de Marjane Satrapi (2000-2003)</p>	<p>Desarrollo de la lectura</p>
	<p>En una historia contada en dos volúmenes, Satrapi relata su experiencia en Irán durante la Revolución Islámica, analizando cómo la guerra y el extremismo religioso han llevado a su familia y, en general, a la sociedad iraní a una situación de represión y miedo. El relato emplea la inocencia de Satrapi como recurso al inicio de la historia, al ser solo una niña, haciendo que vea con inocencia los valores revolucionarios inculcados por su tío, que luego será asesinado por el régimen por espía, así como demuestra protestas por los racionamientos, el control del estado en la televisión pública y por la obligación que tienen las mujeres de cubrirse para cumplir la ley islámica.</p> <p>Esta historia, correspondiente al primer volumen, con un segundo volumen dedicado a sus estudios universitarios en Europa, sería quizá la más interesante para tratar con el estudiantado, ya que resalta una memoria histórica con el modelo de la autobiografía, permite un conocimiento interesante de la sociedad iraní y de cómo se convierte la educación a través de un régimen dictatorial. De nuevo, el apartado gráfico da contenidos muy interesantes, al emplear multitud de metáforas visuales para relatar la historia, sobre todo en los sueños de la protagonista, planteando un juego de charlas con Dios que se convertirán en conversaciones con Marx al influenciarse por su tío revolucionario. Hablar sobre la memoria y, como se ha resaltado antes, la educación es una manera de hacer que el alumnado reflexione sobre la relación entre el individuo y la política y sobre los peligros del extremismo.</p> <p>Además, la traslación entre cómic y cine se puede volver a plantear como tema de debate con la película de animación que adapta la historia de 2009, dirigida por la misma Satrapi junto con Vincent Paronnaud. Esta emplea el blanco y negro heredado de la publicación en papel del cómic, usando el color en momentos puntuales (algo que nunca ocurre en el original), y reutilizando las metáforas visuales que ya se han mencionado.</p>

<p>Maus de Art Spiegelman (1980-1990 en revista, 1991 como volumen único)</p>	<p>Desarrollo de la lectura</p>
	<p>En un formato de biografía, Spiegelman narra cómo su padre le cuenta su experiencia en el Shoah y él decide convertirla en un cómic (empleando un ejercicio metanarrativo). Mezclando la narración del padre con la propia relación que mantiene con él, las memorias del Holocausto y, a partir de la segunda parte de la obra, con el éxito que está teniendo su publicación periódica en revistas. Se plantea un juego gráfico en esta obra al representar a los personajes como animales, salvo un momento concreto en el que Spiegelman se retrata a sí mismo como autor y se dibuja como un humano con careta de ratón, determinando el animal según la nación o el grupo social: los judíos son ratones, los nazis conejos, los polacos cerdos, los franceses ranas, etc.</p> <p>En general, la obra tiene multitud de virtudes, siendo una de ellas cómo determina la narrativa de la obra y con un modelo de relatar la memoria que se encuentra en muchas obras, pero también mediante ese juego metaficcional del Art Spiegelman real frente al personaje que aparece en la obra tanto como hijo de Vladek Spiegelman y como autor de la obra que está leyéndose (un resorte narrativo que es común en la obra de autores como Borges). Además, el concepto de memoria histórica se puede trabajar a la par con muchas obras literarias, sobre todo las que tratan la Guerra Civil española y el exilio, o desde la asignatura de Historia, siendo un motivo recurrente en la obra la noción de no olvidar el pasado y recoger testimonios del superviviente, viendo además cómo se desarrollan actitudes como el racismo o la culpa vinculada derivada de la supervivencia. Otro aspecto muy interesante es la posibilidad de combinar este cómic con otros textos, películas, documentales o incluso música sobre el holocausto, para tratar el tema desde varios puntos de vista y determinando cuáles son las innovaciones de la obra de Spiegelman y qué beneficios o desventajas trae su modelo de representación.</p>

<p>Buenas noches, Punpun de Inio Asano (2007-2013)</p>	<p>Desarrollo de la lectura</p>
	<p>La obra trata de la vida de Punpun desde su vida en la escuela primaria hasta que cumple 20 años, profundizando en su vida en la escuela y su vida familiar desde su propia visión subjetiva. Punpun tiene tendencias depresivas y a que en la vida no todo le vaya demasiado bien, siendo testigo de la violencia de género, el suicidio, la discapacidad o el consumo de drogas. Toda la historia de Punpun se representa con él y parte de su familia adaptando rasgos zoomorfos, en concreto de pájaros, solo cambiando a formas humanas en momentos muy puntuales.</p> <p>Aunque el aspecto gráfico de Punpun es muy interesante y permite comentarios relevantes sobre las metáforas visuales de las que tanto se ha hablado en el proyecto, la propuesta de <i>Buenas noches Punpun</i> va ligada a todo el panorama emocional que trae la obra, logrando escapar del nihilismo con varios recursos emocionales y, sobre todo, gestionando de otra manera sus relaciones sociales y construyéndolas de forma sana. A su vez, trata de lidiar sobre cómo vivir con una familia disfuncional, algo que seguro podrá ser de utilidad para algún alumno o alumna que pueda estar en una situación similar. Si bien esta obra resulta trágica en varias ocasiones, el alumnado puede ver en ella virtudes para su propia autorregulación emocional, aunque sea con el contraejemplo de Punpun.</p>

4.7.4 *Recursos materiales y agentes implicados*

En primer lugar, para el desarrollo de esta innovación es necesario contar con recursos económicos que permitan adquirir buena parte de las obras con las que se va a trabajar y ponerlas a disposición de la Biblioteca. Los cómics son un producto con un costo relativamente alto, por lo que conviene hacer una ampliación progresiva de las compras, más cuando hay algunos de esos cómics disponibles de forma legal en internet y, la mayoría, en la Biblioteca general de las localidades. Es fundamental que el alumnado pueda acceder a la obra, por lo que el profesorado debe garantizar que se les comunique cómo pueden acceder a las obras si no hay ejemplares suficientes en el centro, principalmente mediante bibliotecas públicas.

Para el desarrollo del club de lectura se deben establecer reuniones periódicas con el departamento de Lengua Castellana y Literatura, al menos una por trimestre. Con estas, se valoraría el desarrollo del club y se plantearían actuaciones en caso de que la implantación de esta innovación no resultara satisfactoria. Al mismo tiempo, se valoraría si el alumnado que forma parte de las sesiones está mejorando su rendimiento y alcanzando un desarrollo competencial mayor gracias a esta actividad.

Se plantea que tanto alumnado como profesorado pueda tener una formación en cuanto a la estructura de los cómics y en los modelos de lectura que hay, por lo que un agente externo, como por ejemplo la tienda asturiana “Identidad Secreta”, podría realizar una charla formativa antes de comenzar el club, siendo un modo mucho más contextualizado de hacer entrar al alumnado en el mundo del cómic. El profesorado, además, vería las posibilidades tan amplias que tiene el medio en el contexto didáctico (Gómez-Trigueros y Ruiz-Bañuls, 2019), además de ser útil para concretar la selección de lecturas de interés y el modo de organizar las reuniones a través de ellas (Álvarez-Álvarez y Vejo-Sáinz, 2017).

4.7.5 *Temporalización*

La innovación está pensada teniendo en cuenta el calendario escolar de Asturias del curso 2023-24 de Educastur, con alrededor de 35 semanas lectivas para 1.º de Bachillerato. Se ha dado un margen tanto al inicio como al final de cada evaluación para acomodar las reuniones, dando un total de 32 sesiones.

Las reuniones se han fechado de la siguiente forma, teniendo en cuenta el orden metodológico propuesto y los distintos festivos marcados en el calendario:

2023 septiembre							2023 octubre						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
28	29	30	31	01	02	03	25	26	27	28	29	30	01
04	05	06	07	08	09	10	02	03	04	05	06 Arugas	07	08
11	12	13	14	15	16	17	09	10	11	12	13 Reflexión Arugas	14	15
18	19	20	21	22 Presentación del Diva	23	24	16	17	18	19	20 Presentación Sandman	21	22
25	26	27	28	29 Presentación Arugas	30	01	23	24	25	26	27 Sandman: El sueño de un millar de galaxias	28	29
02	03						30	31 Sandman: Tres septiembres y un enero					

2023 noviembre							2023 diciembre						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
30	31	01	02	03	04	05	27	28	29	30	01 Aguero negro 1-4	02	03
06	07	08	09	10 Sandman: Ramadan	11	12	04	05 Aguero negro 5-8	06	07	08	09	10
13	14	15	16	17 Reflexión Sandman	18	19	11	12	13	14	15 Aguero negro 9-12	16	17
20	21	22	23	24 Presentación Agüero negro	25	26	18	19	20	21	22 Reflexión Agüero negro	23	24
27	28	29	30	01	02	03	25	26	27	28	29	30	31
04	05						01	02					

2024 enero							2024 febrero						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
01	02	03	04	05	06	07	29	30	31	01	02 Presentación Animal Man	03	04
08	09	10	11	12 Presentación Los dioses mentán	13	14	05	06	07	08	09 Animal Man	10	11
15	16	17	18	19 Los dioses mentán	20	21	12	13	14	15	16 Reflexión Animal Man	17	18
22	23	24	25	26 Conclusión Los dioses mentán	27	28	19	20	21	22	23 Presentación Ms. Marvel	24	25
29	30	31	01	02	03	04	26	27	28	29	01	02	03
05	06						04	05					

2024 marzo						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
26	27	28	29	01 Ms. Marvel	02	03
04	05	06	07	08 Presentación Persepolis	09	10
11	12	13	14	15 Persepolis: Libro I	16	17
18	19	20	21	22 Reflexión Ms. Marvel y Persepolis	23	24
25	26	27	28	29	30	31
01	02					

2024 abril							2024 mayo						
LUNES	MARTES	MÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO	LUNES	MARTES	MÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
01	02	03	04	05 Presentación Maus	06	07	29	30	01	02	03	04	05
08	09	10	11	12 Maus Libro 1	13	14	06	07	08	09	10 Buenas noches, Punpun 1-6	11	12
15	16	17	18	19 Maus Libro 2	20	21	13	14	15	16	17 Buenas noches, Punpun 7-12	18	19
22	23	24	25	26 Reflexión Maus	27	28	20	21	22	23	24 Reflexión Buenas noches, Punpun	25	26
29	30 Presentación Buenas noches, Punpun	01	02	03	04	05	27	28	29	30	31 Clausura y evaluación del club	01	02
06	07						03	04					

De tal forma, las sesiones se distribuyen de la siguiente forma:

- Sesión de presentación: 22 de septiembre
- *Arrugas*: del 29 de septiembre al 13 de octubre
- *Sandman*: del 20 de octubre al 17 de noviembre
- *Agujero negro*: del 24 de noviembre al 22 de diciembre
- *Los dioses mienten*: del 12 al 26 de enero
- *Animal Man*: del 2 de al 16 de febrero
- *Ms. Marvel y Persépolis*: del 23 de febrero al 22 de marzo
- *Maus*: del 5 al 26 de abril
- *Buenas noches, Punpun*: del 30 de abril al 24 de mayo
- Evaluación y clausura: 31 de mayo

4.7.6 Evaluación de la innovación

Para que esta innovación sea de provecho, será necesario evaluar si se logró una consecución de los objetivos planteados por esta, teniendo en cuenta las impresiones y valoraciones del alumnado y del profesorado. El primero, debe evaluar si ha logrado progresar con el club y si ha desarrollado una serie de fortalezas mediante el club (Bonilla-Vergara *et al.*, 2021); el profesorado debe tener en cuenta cinco indicadores de logro (Sanahuja *et al.*, 2022): 1) las actividades han sido diseñadas con los objetivos en mente; 2) las sesiones se han preparado de forma adecuada; 3) el alumnado ha tenido una evaluación justa; 4) el clima de aula se ha gestionado correctamente; 5) se han realizado las adaptaciones necesarias para el alumnado.

Para tal fin, se han diseñado dos listas de control para analizar la innovación, una para cada agente (ambas se encuentran en el Anexo II). Es fundamental realizar un análisis

de la metodología y de las sesiones a través de los resultados que se extraigan de tales instrumentos, pues son un modelo para realizar modificaciones del club en los próximos cursos y mejorar las actividades realizadas, dentro de lo posible y de las necesidades concretas de cada grupo.

4.8 Conclusiones de la innovación

El desarrollo de una innovación como la descrita entraña una cantidad importante de dificultades, siendo las más visibles la necesidad de formar y coordinar a un profesorado que, por norma general, no trabaja con estas metodologías dialógicas ni emplea el cómic como herramienta docente más allá de alguna actividad puntual. Sin embargo, con el balance dispuesto en este proyecto se puede ver cómo tanto el modelo del aprendizaje dialógico como los cómics producen efectos positivos en el alumnado y en el transcurso de la materia.

Como se ha detallado en la metodología y en el plan de actividades, estas premisas de la innovación se ajustan bien al currículo de Lengua Castellana y Literatura de Bachillerato, por lo que implantarla en el aula con el marco de la LOMLOE es un recurso muy eficaz para diseñar una programación en torno a la propuesta, siendo el núcleo metodológico de las diversas unidades. En este trabajo, la programación que se expone a continuación configura sus actividades e incluso la temporalización a través del desarrollo del proyecto de innovación, mostrando una complementariedad con los distintos saberes y competencias del currículo, tanto las relacionadas con el ámbito literario como con el lingüístico, sin restar importancia a los contenidos de la asignatura.

Las lecturas que se realizan en el club, si bien no son las canónicas de la enseñanza, muestran un interés por otros aspectos que no se trabajan normalmente en las aulas literarias, así como también se relacionan con las grandes obras de la literatura universal; con los clásicos teniendo además mucho peso en el transcurso de las sesiones de la materia y con lecturas de distinto tipo que se deben hacer de forma paralela.

Por último, un aspecto que resulta una fortaleza para este trabajo es la posibilidad de moldearse sobre la marcha y reformular la propuesta dependiendo del contexto del grupo-clase y de sus intereses. Las distintas obras y cómo se trabaja con ellas dentro del club entraña realmente una posibilidad de trabajo que propone el docente a partir de sus propias reflexiones y apreciaciones sobre lo que puede resultar interesante a un grupo de

estudiantes, pero el aprendizaje dialógico pone como protagonista al alumnado, siendo realmente ellos y ellas quienes determinarían de qué se hablaría en las sesiones y cómo transcurriría la reunión. Esto, a fin de cuentas, es lo que exige el aprendizaje activo que propone la LOMLOE.

4.9 Referencias bibliográficas

- Abella, A. (2022). El imparable 'boom' del manga: uno de cada tres cómics publicados en España es japonés. *El Periódico*. <https://www.elperiodico.com/es/ocio-y-cultura/20221207/manga-barcelona-2022-boom-editoriales-ventas-79593051>
- Álvarez-Álvarez, C. y Gutiérrez, R. (2013). Educar en valores a través de un club de lectura escolar: un estudio de caso. *Revista Complutense de Educación*, 24(2), 303-319. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2013.v24.n2.42081
- Álvarez-Álvarez, C. y Vejo-Sáinz, R. (2017). Mejora de la competencia literaria con un club de lectura escolar, *Biblios: Revista electrónica de ibliotecología, archivología y museología*, (68). <https://doi.org/10.5195/biblios.2017.351>
- Aubert, A.; Flecha, A.; García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Hipatia Press.
- Baile, E., Rovira, J. M. y Rovira-Collado, J. (2021). Para una revisión bibliográfica sobre cómic y educación: La historieta como libro de texto del futuro. *Revista Tebeosfera*, 18 (3). <https://shorturl.at/ntEF5>
- Ballester-Roca, J. e Ibarra-Rius, N. (2019). Autobiografías y clásicos en la educación literaria de los futuros docentes e investigadores. *Tejuelo*, 29, 31-36. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.31>
- Barrero, M. (2013). La novela gráfica. Perversión genérica de una etiqueta editorial. En J. Trabado (coord.), *La novela gráfica. Poéticas y modelos narrativos* (pp. 191-230). Arco/Libros.
- Beach, R., y Yussen, S. (2011). Practices of productive adult book clubs. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 55(2), 121-131. <https://doi.org/10.1002/JAAL.00015>.
- Bonilla-Vergara, Á. M., Triana-Guerra, A. C., y Silva-Monsalve, A. M. (2021). Club Virtual: estrategia de enseñanza y aprendizaje para el fortalecimiento de la lectura crítica. *Revista Iberoamericana De Educación*, 85(1), 117-133. <https://doi.org/10.35362/rie8514016>

- Brito-Ramos, Y. B. (2020). La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos. *Revista Educare – Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24 (3), 243-264. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1358>
- Cabarcas, Y. P. (2020): El cómic al aula: una didáctica narrativa. *Educación y ciudad*, (38), 125-134. <https://doi.org/10.36737/01230425.n38.2020.2325>
- Campbell, E. (22 de junio de 2010). El manifiesto de la novela gráfica. *Es muy de cómic. Viñetas, dibujos y alrededores*. <http://pepoperez.blogspot.com/2010/06/el-manifiesto-de-la-novela-grafica.html>
- Catalá, J. (2022). Escuchar un dibujo y caminar la viñeta: la intermedialidad en el cómic. En J. CATALÁ *et al.* (coords.), *Multimodalidad e intermedialidad: mestizajes en la narración gráfica contemporánea ibérica y latinoamericana* (pp. 11-41). Universidad de León.
- Cassany, D. [Universidad del Desarrollo] (2021). *Lectura crítica: Desafíos multimodales en el aula del siglo XXI* [vídeo]. Youtube. Disponible en URL: <https://www.youtube.com/watch?v=1-naTi1kjuY>
- Chacón-Mendez, A. M. (2016). El cómic: una experiencia de lectura que forma, transforma o informa al sujeto. *Educación y Ciudad*, (30), 119-128. <https://doi.org/10.36737/01230425.v.n30.2016.1592>
- Decreto 60/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Bachillerato en el Principado de Asturias (BOPA núm. 169. de 1 de septiembre de 2022). <https://sede.asturias.es/bopa/2022/09/01/2022-06714.pdf>
- Díaz, M. del M. (2016). La investigación y la didáctica de la historieta, como herramienta de aprendizaje en la enseñanza de adultos. *Opción*, 32 (7), 559-582.
- Domínguez, F. J. y Palomares, A. (2017). Desarrollo de la competencia en comunicación lingüística a través del aprendizaje dialógico. En M. Larraguete e I. Ceballos (coords.), *Educación y transformación social y cultural* (pp. 355-269). Universitas.
- Eco, U. (1984). *Apocalípticos e integrados*. Lumen.
- Eisner, W. (1996). *El cómic y el arte secuencial*. Norma Editorial.
- Ferrada, D. y Flecha, R. (2008). El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. *Estudios Pedagógicos*, 34 (1), 41-61. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100003>

- García, S. (2000). *Sinfonía gráfica: Variaciones en las unidades estructurales y narrativas del cómic*. Ediciones Glenat.
- García, S. (2010). *La novela gráfica*. Astiberri.
- Gardiner, V., Cumming-Potvin, W. y Hesterman, S. (2013). Professional learning in a scaffolded 'multiliteracies book club': Transforming primary teacher participation. *Issues in Educational Research*, 23 (3), 357-374.
- Gibbons, S. (2017). 'I don't exactly have quiet, pretty powers': flexibility and alterity in *Ms. Marvel*. *Journal of Graphic Novels and Comics*, 8 (5), 450-463. <https://doi.org/10.1080/21504857.2017.1355834>
- Gómez-Trigueros, I. M. y Ruiz-Bañuls, M. (2019). El cómic como recurso didáctico interdisciplinar. *Revista Tebeosfera*, (6). <https://shorturl.at/cdTV7>
- González-Gaxiola, F.; Galindo-Ruiz de Chávez, M. de los Á. y Gutiérrez-Rohán, D. C. (2020). Actitudes y disposiciones de docentes de Bachillerato para usar la narrativa gráfica. *Didáctica*, 32, 171-182. <https://doi.org/10.5209/dida.71795>
- Groensteen, T. (2006). *Un objet culturel non identifié*. Editions de l'An.
- Jiménez, E. del P.; Alarcón, R. y Vicente-Yague, M. I. de (2019). Intervención lectora: correlación entre la inteligencia emocional y la competencia lectora en el alumnado de bachillerato. *Revista de psicodidáctica*, 24 (1), 24-30. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.10.001>
- Jiménez, V.; Bañales-Faz, F. y Lobos-Sepúlveda, M. T. (2020). Investigaciones del cómic en el área de la didáctica de la lengua y la literatura en Hispanoamérica. *RMIE*, 25 (85), 375-393.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Mccloud, S. (2014): *Entender el cómic. El arte invisible*. Astiberri.
- Monsalve, M. E. (2015). Estado del arte de la investigación sobre argumentación y escritura multimodal desde una perspectiva didáctica. *Revista Lasallista Investigación*, 12 (2), 215-224.
- Morrison, G. (2012). *Supergods: Héroes, mitos e historias del cómic*. Turner.
- Ortiz, J. (2009). El cómic como recurso didáctico en la Educación Primaria. *Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la educación*, 5 (72), 1-6.

- Paré, C. y Soto-Pallarés, C. (2017). El fomento de la lectura de cómics en la enseñanza de lenguas en Educación Primaria. *Ocnos. Revista de Estudios sobre lectura*, 16 (1), 134-143. https://doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.1.1300
- Pesántez, B. (2022). Tertulias literarias y artísticas: sus potencialidades en la educación basada en competencias. En, P. Ortiz y L. A. D'Aubeterre (comps.), *Pedagogías de las artes y humanidades: praxis, investigación e interculturalidad* (pp. 23-30). UNAE.
- Revuelta-Muela, A. y Álvarez-Álvarez, C. (2021). ¿Cómo funcionan los Clubes de lectura en Educación Secundaria?. *Ocnos. Revista de Estudios sobre lectura*, 20 (2), 80-95. https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.2.2554
- Rovira, J. M., Rovira-Collado, J., Contreras-Llave, N. (2018). Las olas del feminismo a través del cómic: Una propuesta didáctica. *Revista Tebeosfera*, (6). <https://shorturl.at/txBK4>
- Rovira-Collado, J. y Ortiz, F.J. (2015). Hacia un canon escolar del cómic. Tecnologías para su desarrollo, difusión y aplicación didáctica en el aula de lengua y literatura. En Ibarra, N. *et al.* (eds.), *Retos en la Adquisición de las Literaturas y de las Lenguas en la Era Digital* (pp. 503-508). Universitat Politècnica de València.
- Rovira-Collado, J. (2017). Canon artístico y criterios de selección de historietas: las propuestas de *Unicomix*, *Umbral. Literatura para Infancia, Adolescencia y Juventud*, 3 (12), 3-19. <https://shorturl.at/nvY47>
- Rovira-Collado, J., Pomares-Puig, P. y Baile, E. (2017). Ilustrando la poesía: cómics y libros ilustrados sobre Miguel Hernández. En J. Ferrándiz *et al.* (coords.), *Miguel Hernández, poeta en el mundo. IV Congreso internacional* (pp.415-436). Diputación de Alicante.
- Rovira-Collado, J. (2019). Clásicos literarios en constelaciones multimodales. Análisis de propuestas de docentes en formación. *Tejuelo*, 29, 275-312. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.275>
- Samper, M; Sánchez-Verdú, R.; Soler-Quílez, G.; Martín-Martín, A.; Madrid-Moctezuma, P. y Sogorb-Rogel, A. (2021). Conocimiento de las mujeres protagonistas del cómic en el aula de secundaria: aproximación didáctica. En R. Satorre (coord.), *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria* (pp. 797-807). Universidad de Alicante.

- Sanahuja, A.; Moliner, O. y Moliner, L. (2022). La tutoría entre iguales como práctica inclusiva en educación primaria: la participación del alumnado y de las familias. *Estudios pedagógicos*, 48 (1), 109-124. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000100109>
- Sánchez-Mesa, D. y Baetens, J. (2017). La literatura en expansión. Intermedialidad y transmedialidad en el cruce entre la Literatura Comparada, los Estudios Culturales y los New Media Studies. *Tropelías: Revista de teoría de la literatura y literatura comparada*, (27), 6-27. https://doi.org/10.26754/ojs_tropelias/tropelias.2017271536
- Shaw, D. M. (2013). Man's best friend as a reading facilitator, *The Reading Teacher*, 66 (5), 365-371. <https://doi.org/10.1002/TRTR.01136>
- Soler-Quílez, G. (2016). De sexualidades y géneros en las aulas a través de los cómics didácticos. En M. T. Tortosa *et al.* (coords.), *XIV Jornades de Xarxes d'Investigació en Docència Universitària. Investigació, innovació i ensenyament universitari: enfocaments pluridisciplinaris*. Alicante: Universidad de Alicante, 250-262.
- Steimberg, Ó. (2013). *Leyendo historietas*. Eterna Cadencia
- Trabado, J. M. (2013). *La novela gráfica. Poéticas y modelos narrativos*. Arco/Libros.
- Varillas, R. (2013). El cómic, una cuestión de formatos (1): de los orígenes periodísticos al comic-book. *CuCo, Cuadernos De Cómic*, (1), 7-32. <https://doi.org/10.37536/cuco.2013.1.1062>
- Varillas, R. (2013). El cómic, una cuestión de formatos (2): revistas de cómics, fanzines, mini-cómics, álbumes y novelas gráficas. *CuCo, Cuadernos De Cómic*, (2), 7-30. <https://doi.org/10.37536/cuco.2014.2.1321>

5 Propuesta de programación docente de Lengua Castellana y Literatura I (1.º de Bachillerato)

5.1 Introducción

Esta programación de Lengua Castellana y Literatura I, en el curso de 1.º de Bachillerato, se ha planteado siguiendo el marco legal dispuesto por la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, que deroga la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de*

la calidad educativa, y cuantas disposiciones de igual o inferior rango que se opongan a lo dispuesto en esta ley. La implantación de la LOMLOE se encuentra, en este curso 2022-23, solamente en los cursos impares de Educación Primaria (1.º, 3.º y 5.º), ESO (1.º y 3.º), Bachillerato (1.º) y ciclos formativos de grado básico (1.º), modificándose el currículo, organización y objetivos de todas las etapas en el próximo curso 2023-2024.

A su vez, este marco legal tiene en cuenta los objetivos del Bachillerato y las competencias clave dispuestas en el *Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato*, las competencias específicas y los saberes básicos señalados en el *Decreto 60/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Bachillerato en el Principado de Asturias*. Además, se tendrán en cuenta en el desarrollo de esta programación los Objetivos del Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, integrando diversos aspectos en las unidades de programación y empleándolos como caminos al desarrollo individual y social del alumnado.

Que esta programación se desarrolle mediante la LOMLOE significa que el sistema educativo en el que se integra debe ser moderno, abierto, menos rígido y que tenga como fin el desarrollo integral del alumnado, mediante una formación basada en metodologías activas que logren dar respuesta al potencial y talento que se exige a un estudiantado del siglo XXI. Para ello, se promueve en la ley un aprendizaje basado en el desarrollo competencial interdisciplinar, es decir, promoviendo una serie de capacidades que se pueden articular en diferentes contextos, con especial atención al desarrollo de la competencia digital y, además, a la diversidad de todo el alumnado, fomentando que el aprendizaje sea personalizado dependiendo de cada perfil. El objetivo final de esta ley, y esto es lo que se perseguirá con el desarrollo de la programación, es educar en igualdad a todo el estudiantado, promoviéndola tanto en la evaluación y en la formación del currículum académico, como entre el alumnado.

5.2 Objetivos del Bachillerato

A partir del *Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato*, se fijan como objetivos para el desarrollo de las capacidades de los alumnos y las alumnas en esta etapa:

- a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
- b) Consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever, detectar y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales, así como las posibles situaciones de violencia.
- c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.
- d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
- e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma.
- f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.
- j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.
- k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
- l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
- m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Afianzar los hábitos de actividades físico-deportivas para favorecer el bienestar físico y mental, así como medio de desarrollo personal y social.
- n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la movilidad segura y saludable.
- o) Fomentar una actitud responsable y comprometida en la lucha contra el cambio climático y en la defensa del desarrollo sostenible.

5.3 Elementos del currículum

5.3.1 Descripción de las competencias clave y los descriptores operativos

En el *Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato*, se establece que el Bachillerato tiene el fin de proporcionar al alumnado formación, madurez intelectual y humana, conocimientos, habilidades y actitudes para desarrollar diversas funciones sociales y formar una vida activa de forma responsable. Para estos fines, es necesario que logren desarrollar una serie de competencias que ya deberían estar alcanzadas con cierto grado de madurez al término de la Educación Secundaria Obligatoria.

Las competencias clave que recoge la LOMLOE en el Perfil de salida están adaptadas de la *Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018*, que tienen el fin de responder a la necesidad de vincular las competencias con los retos y desafíos del siglo XXI, así como a los principios y fines del sistema educativo que se establecen en la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Todas estas competencias clave se vinculan a descriptores operativos que constituyen el marco referencial para concretar las competencias específicas de cada materia, con las que se puede determinar el grado de adquisición de las competencias clave en Bachillerato y, por tanto, la consecución de los objetivos de la etapa.

Se presenta a continuación cómo se ejercitan las competencias clave en el ámbito de Lengua Castellana y Literatura, siguiendo el *Decreto 60/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Bachillerato en el Principado de Asturias*, marcando el progreso esperado respecto al grado de adquisición de estas en la enseñanza básica comparando los descriptores operativos de cada una en Bachillerato con los de la ESO.

- La **Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)** supone interactuar de forma oral, escrita o signada con coherencia y adecuación en distintos ámbitos y contextos, con diferentes propósitos comunicativos y evitando la manipulación y desinformación; así como tratando de comunicarse eficazmente con otras personas de manera cooperativa, creativa, ética y respetuosa. Para desarrollar dicha competencia se necesita afrontar la oralidad como elemento fundamental en las clases y en el proceso de aprendizaje-enseñanza, empleando textos cercanos a su realidad de

diferentes ámbitos y géneros. A su vez, se entiende que la lectura es el principal acceso al saber a partir de textos literarios, una fuente cultural, de aprendizaje y disfrute; lo que conlleva también una reflexión explícita sobre la lengua contextualizada con los diversos géneros discursivos. Los descriptores operativos de esta competencia son:

Tabla III. Descriptores operativos de la CCL
Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con fluidez, coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales y académicos, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y argumentar sus opiniones como para establecer y cuidar sus relaciones interpersonales.
CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los distintos ámbitos, con especial énfasis en los textos académicos y de los medios de comunicación, para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.
CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera autónoma información procedente de diferentes fuentes evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla de manera clara y rigurosa adoptando un punto de vista creativo y crítico a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.
CCL4. Lee con autonomía obras relevantes de la literatura poniéndolas en relación con su contexto sociohistórico de producción, con la tradición literaria anterior y posterior y examinando la huella de su legado en la actualidad, para construir y compartir su propia interpretación argumentada de las obras, crear y recrear obras de intención literaria y conformar progresivamente un mapa cultural.
CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando y rechazando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.

- La **Competencia Plurilingüe (CP)** implica el uso de distintas lenguas, orales o signadas, de forma propia y eficaz para el aprendizaje y la comunicación; reconociendo y respetando todos los perfiles lingüísticos. La materia contribuye a la adquisición de esta competencia al potenciar la reflexión sobre el funcionamiento de la propia lengua para que el alumnado pueda realizar transferencias sencillas entre distintos códigos, insistiendo en la importancia de valorar la diversidad lingüística y cultural en la sociedad y en las aulas, con especial atención al caso del asturiano. A su vez, se constatará la variedad de los usos de las lenguas y la valoración de todas ellas como igualmente aptas para cumplir funciones de comunicación y representación. Los descriptores operativos de esta competencia son:

Tabla IV. Descriptores operativos de la CP
Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
CP1. Utiliza con fluidez, adecuación y aceptable corrección una o más lenguas, además de la lengua familiar o de las lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas con espontaneidad y autonomía en diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.
CP2. A partir de sus experiencias, desarrolla estrategias que le permitan ampliar y enriquecer de forma sistemática su repertorio lingüístico individual con el fin de comunicarse de manera eficaz.
CP3. Conoce y valora críticamente la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal y anteponiendo la comprensión mutua como característica central de la comunicación, para fomentar la cohesión social.

- La **Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería (STEM por sus siglas en inglés)** desentraña la comprensión del mundo empleando métodos científicos, el pensamiento y representación matemáticos, la tecnología y los métodos de ingeniería para transformar el entorno mediante el compromiso, la responsabilidad y la sostenibilidad. Esta materia contribuye en adquirir la competencia en tanto que la comprensión y expresión oral y escrita permiten interpretar fenómenos, describir conceptos y desarrollar razonamientos de tipo lógico, científico y técnico. Así, se fomenta la formación del alumnado en el uso de la escritura y el diálogo para organizar el pensamiento y resolver problemas por medio de esquemas, mapas conceptuales, etc. Los descriptores operativos de esta competencia son:

Tabla V. Descriptores operativos de STEM
Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
STEM1. Selecciona y utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones propias de la modalidad elegida y emplea estrategias variadas para la resolución de problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.
STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar fenómenos relacionados con la modalidad elegida, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, planteándose hipótesis y contrastándolas o comprobándolas mediante la observación, la experimentación y la investigación, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, apreciando la importancia de la precisión y la veracidad y mostrando una actitud crítica acerca del alcance y limitaciones de los métodos empleados.
STEM3. Plantea y desarrolla proyectos diseñando y creando prototipos o modelos para generar o utilizar productos que den solución a una necesidad o problema de forma colaborativa, procurando la participación de todo el grupo, resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir, adaptándose ante la incertidumbre y evaluando el producto

obtenido de acuerdo a los objetivos propuestos, la sostenibilidad y el impacto transformador en la sociedad.
STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de investigaciones de forma clara y precisa, en diferentes formatos (gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos.) y aprovechando la cultura digital con ética y responsabilidad y valorando de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida para compartir y construir nuevos conocimientos.
STEM5. Planea y emprende acciones fundamentadas científicamente para promover la salud física y mental, y preservar el medio ambiente y los seres vivos, practicando el consumo responsable, aplicando principios de ética y seguridad para crear valor y transformar su entorno de forma sostenible adquiriendo compromisos como ciudadano en el ámbito local y global.

- La **Competencia Digital (CD)** implica un uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, en el trabajo y para la participación social. En este sentido, la materia contribuye a la adquisición de esta competencia formando al alumno a la búsqueda en Internet con criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad partiendo de la elaboración de trabajos sobre temas, obras, autores y autoras de la literatura universal. Además, los medios de comunicación digitales favorecen el aprendizaje, la investigación y la participación en redes de colaboración con fines educativos y culturales; favoreciendo el uso seguro, responsable y ético de la tecnología para desarrollar responsabilidades digitales. Los descriptores operativos de esta competencia son:

Tabla VI. Descriptores operativos de la CD
Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
CD1. Realiza búsquedas avanzadas comprendiendo cómo funcionan los motores de búsqueda en internet aplicando criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y organizando el almacenamiento de la información de manera adecuada y segura para referenciarla y reutilizarla posteriormente.
CD2. Crea, integra y reelabora contenidos digitales de forma individual o colectiva, aplicando medidas de seguridad y respetando, en todo momento, los derechos de autoría digital para ampliar sus recursos y generar nuevo conocimiento.
CD3. Selecciona, configura y utiliza dispositivos digitales, herramientas, aplicaciones y servicios en línea y los incorpora en su entorno personal de aprendizaje digital para comunicarse, trabajar colaborativamente y compartir información, gestionando de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red y ejerciendo una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.
CD4. Evalúa riesgos y aplica medidas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente y hace un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.
CD5. Desarrolla soluciones tecnológicas innovadoras y sostenibles para dar respuesta a necesidades concretas, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético.

- La **Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA)** implica habilidades de reflexión sobre la propia persona, gestionar el tiempo y la información con eficacia, colaborar con otros de forma constructiva, mantener la resiliencia y gestionar el aprendizaje a lo largo de la vida. La contribución de la materia se da fomentando la autoevaluación y coevaluación sobre el proceso de aprendizaje, potenciando el uso de la lengua oral y escrita para organizar el pensamiento, así como la construcción de relaciones igualitarias (coloquios, toma de notas, tertulias, resúmenes...) y aplicando estrategias de eficacia contrastada para el trabajo en grupo.

Tabla VII. Descriptores operativos de la CPSAA
Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
CPSAA1.1 Fortalece el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de objetivos de forma autónoma para hacer eficaz su aprendizaje.
CPSAA1.2 Desarrolla una personalidad autónoma, gestionando constructivamente los cambios, la participación social y su propia actividad para dirigir su vida.
CPSAA2. Adopta de forma autónoma un estilo de vida sostenible y atiende al bienestar físico y mental propio y de los demás, buscando y ofreciendo apoyo en la sociedad para construir un mundo más saludable.
CPSAA3.1 Muestra sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar su inteligencia.
CPSAA3.2 Distribuye en un grupo las tareas, recursos y responsabilidades de manera ecuánime, según sus objetivos, favoreciendo un enfoque sistémico para contribuir a la consecución de objetivos compartidos.
CPSAA4. Compara, analiza, evalúa y sintetiza datos, información e ideas de los medios de comunicación, para obtener conclusiones lógicas de forma autónoma, valorando la fiabilidad de las fuentes.
CPSAA5. Planifica a largo plazo evaluando los propósitos y los procesos de la construcción del conocimiento, relacionando los diferentes campos del mismo para desarrollar procesos autorregulados de aprendizaje que le permitan transmitir ese conocimiento, proponer ideas creativas y resolver problemas con autonomía.

- La **Competencia Ciudadana (CC)** permite la actuación como personas responsables y participar plenamente en la vida social y cívica a través de la comprensión de conceptos y estructuras sociales, económicas, jurídicas y políticas democráticas, sí como en el conocimiento de los acontecimientos mundiales y el compromiso activo con la sostenibilidad y el logro de una ciudadanía mundial. La materia de Lengua Castellana y Literatura contribuye a adquirir esta competencia enfrentando al alumnado a situaciones comunicativas concretas que fomenten la reflexión sobre aspectos como la igualdad de género, la diversidad, el desarrollo sostenible y la

conciencia democrática, así como acercando las instituciones al contexto del alumnado con el fin de instruirlo en el uso de las normas y las convenciones formales.

Tabla VIII. Descriptores operativos de la CC
Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.
CC2. Reconoce, analiza y aplica en diversos contextos, de forma crítica y consecuente, los principios, ideales y valores relativos al proceso de integración europea, la Constitución Española, los derechos humanos, y la historia y el patrimonio cultural propios, a la vez que participa en todo tipo de actividades grupales con una actitud fundamentada en los principios y procedimientos democráticos, el compromiso ético con la igualdad, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.
CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres.
CC4. Analiza las relaciones de interdependencia y ecodependencia entre nuestras formas de vida y el entorno, realizando un análisis crítico de la huella ecológica de las acciones humanas, y demostrando un compromiso ético y ecosocialmente responsable con actividades y hábitos que conduzcan al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la lucha contra el cambio climático.

- La **Competencia Emprendedora (CE)** pretende desarrollar un enfoque vital dirigido a actuar sobre oportunidades e ideas, utilizando conocimientos necesarios para generar resultados de valor para otros. Esta materia contribuye a su adquisición enseñando a emplear la lengua para llegar a acuerdos y formar un juicio crítico y ético, respetando y valorando opiniones ajenas, así como fomentando actitudes activas, participativas y creativas mediante situaciones de aprendizaje.

Tabla IX. Descriptores operativos de la CE
Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
CE1. Evalúa necesidades y oportunidades y afronta retos, con sentido crítico y ético, evaluando su sostenibilidad y comprobando, a partir de conocimientos técnicos específicos, el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar y ejecutar ideas y soluciones innovadoras dirigidas a distintos contextos, tanto locales como globales, en el ámbito personal, social y académico con proyección profesional emprendedora.
CE2. Evalúa y reflexiona sobre las fortalezas y debilidades propias y las de los demás, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, interioriza los conocimientos económicos y financieros específicos y los transfiere a contextos locales y globales, aplicando estrategias y destrezas que agilicen el trabajo colaborativo y en equipo, para reunir y optimizar

los recursos necesarios, que lleven a la acción una experiencia o iniciativa emprendedora de valor.

CE3. Lleva a cabo el proceso de creación de ideas y soluciones innovadoras y toma decisiones, con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos específicos y estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para elaborar un prototipo final de valor para los demás, considerando tanto la experiencia de éxito como de fracaso, una oportunidad para aprender.

- La **Competencia en Conciencia y Expresión Culturales (CCEC)** implica comprender y valorar la forma en que las ideas se expresan de forma creativa y se comunican culturalmente, así como en diversas manifestaciones artísticas. En este sentido, la asignatura contribuye a la adquisición de la competencia partiendo del texto literario como una expresión creativa de ideas, experiencias y emociones vinculada a otras expresiones artísticas (música, pintura, arquitectura, cine...). Son parte esencial para el desarrollo de la competencia la lectura compartida, la interpretación y valoración conjunta de las obras con actitud abierta, respetuosa y crítica, así como la creación de textos literarios con códigos estéticos.

Tabla X. Descriptores operativos de la CCEC

Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna...
CCEC1. Reflexiona, promueve y valora críticamente el patrimonio cultural y artístico de cualquier época, contrastando sus singularidades y partiendo de su propia identidad, para defender la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad.
CCEC2. Investiga las especificidades e intencionalidades de diversas manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio, mediante una postura de recepción activa y deleite, diferenciando y analizando los distintos contextos, medios y soportes en que se materializan, así como los lenguajes y elementos técnicos y estéticos que las caracterizan.
CCEC3.1 Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones con creatividad y espíritu crítico, realizando con rigor sus propias producciones culturales y artísticas, para participar de forma activa en la promoción de los derechos humanos y los procesos de socialización y de construcción de la identidad personal que se derivan de la práctica artística. CCEC3.2 Descubre la autoexpresión, a través de la interacción corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación.
CCEC4.1 Selecciona e integra con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para diseñar y producir proyectos artísticos y culturales sostenibles, analizando las oportunidades de desarrollo personal, social y laboral que ofrecen sirviéndose de la interpretación, la ejecución, la improvisación o la composición.
CCEC4.2 Planifica, adapta y organiza sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder con creatividad y eficacia a los desempeños derivados de una producción cultural o artística, individual o colectiva, utilizando diversos lenguajes, códigos, técnicas, herramientas y recursos plásticos, visuales, audiovisuales, musicales, corporales o escénicos, valorando tanto el proceso como el producto final y comprendiendo las oportunidades personales, sociales, inclusivas y económicas que ofrecen.

5.3.2 Descripción de las competencias específicas

El desarrollo de las distintas competencias clave en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura I se garantizan atendiendo a competencias específicas que concretan el desarrollo de estas y el grado de adquisición competencial, conectándose a su vez con los descriptores operativos y con los distintos saberes básicos. Partiendo del *Decreto 60/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Bachillerato en el Principado de Asturias*, se establecen diez competencias específicas:

1. Explicar y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del conocimiento de la realidad plurilingüe y pluricultural de España y la riqueza dialectal del español, así como de la reflexión sobre los fenómenos del contacto entre lenguas, para favorecer la reflexión interlingüística, para refutar los estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar esta diversidad como fuente de patrimonio cultural.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, con especial atención a los textos académicos y de los medios de comunicación, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL2, CP2, STEM4, CD2, CD3, CPSAA5, CC3.

3. Producir textos orales y multimodales, con atención preferente a textos de carácter académico, con rigor, fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales, como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL1, CCL3, CP2, STEM4, CD2, CD3, CPSAA5, CPSAA7, CE3.

4. Comprender, interpretar y valorar, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, textos escritos, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, integrando la información explícita y realizando las inferencias necesarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad con el fin de construir conocimiento y dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM4, CPSAA5.

5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, con especial atención a los géneros discursivos del ámbito académico, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CPSAA5, CPSAA7, CE3.

6. Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual, especialmente en el marco de la realización de trabajos de investigación sobre temas del currículo o vinculados a las obras literarias leídas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA5, CPSAA7, CE3.

7. Seleccionar y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que se enriquezca progresivamente en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias lectoras para construir la propia identidad lectora y disfrutar de la dimensión social de la lectura

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL4, CD2, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA7, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

8. Leer, interpretar y valorar obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana, utilizando un metalenguaje específico y movilizándolo la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos para conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL1, CCL2, CCL4, CP3, CPSAA7, CC1, CCEC 1, CCEC 2, CCEC 3, CCEC 4, CCEC 6.

9. Consolidar y profundizar en el conocimiento explícito y sistemático sobre la estructura de la lengua y sus usos, y reflexionar de manera autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL1, CCL2, CP2, STEM2, CPSAA7.

10. Poner las prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CC4, CCEC1.

5.3.3 Descripción de los saberes básicos

Los saberes básicos aúnan tres conceptos: conocimientos (saber), destrezas (saber hacer) y actitudes (saber ser). Estos permiten conocer de forma general los contenidos necesarios para adquirir las competencias específicas y poder evaluar con los distintos

criterios de evaluación presentes en el currículum. En el caso de Lengua Castellana y Literatura I, el *Decreto 60/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Bachillerato en el Principado de Asturias* los divide en cuatro bloques.

El Bloque A se refiere a “Las lenguas y los hablantes”, donde se hace una profundización en la diversidad lingüística y de sus fenómenos en cuanto al contacto de lenguas y a las variedades dialectales. Estos saberes persiguen combatir los distintos prejuicios lingüísticos y los estereotipos que se generan en el ámbito sociolingüístico, valorando la diversidad lingüística en cualquier contexto y en todas sus formas. Estos explicitan la necesidad de estudiar la realidad lingüística asturiana desde un rigor histórico y académico.

El Bloque B, de “Comunicación”, integra todos los saberes de comunicación oral y escrita, en torno a producir, recibir y analizar críticamente los textos, con especial atención a los de carácter académico y a la reflexión crítica de textos que proceden de medios de comunicación. Señalan también la relevancia de una alfabetización informacional y mediática ligada a los procesos de investigación que acompañan a estos desempeños.

El Bloque C, de “Educación literaria”, hace referencia a los saberes y experiencias ligadas con el hábito lector, con el fin de obtener una identidad lectora mediante interpretar los textos literarios, expresar valoraciones argumentadas y conocer la historiografía literaria a través de obras relevantes del contexto español e hispanoamericano. Se hace hincapié en la distinción entre lectura autónoma y guiada, ambas trabajadas mediante el diseño de itinerarios lectores que inscriben los textos en un contexto que se puede ligar con el actual.

El Bloque D, “Reflexión sobre la lengua”, da un aprendizaje gramatical ligado con el uso de la lengua a partir de la reflexión y la comunicación mediante procesos de investigación y reflexión que empleen un metalenguaje adecuado.

5.4 Relación entre los saberes básicos, las competencias específicas, los criterios de evaluación y los descriptores operativos

Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptores operativos
<p>Bloque A. Las Lenguas y sus hablantes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo sociohistórico y situación actual de las lenguas de España. Origen y evolución del asturiano, contextualizando con la realidad lingüística del Principado de Asturias. - Estudio comparativo de las principales variedades dialectales del español en España y en América. - Estrategias de reflexión interlingüística. - Los fenómenos del contacto entre lenguas: bilingüismo, préstamos e interferencias. Diglosia lingüística y diglosia dialectal. Bilingüismo y diglosia en el contexto asturiano. - Derechos lingüísticos, su expresión en leyes y declaraciones institucionales. Modelos de convivencia entre lenguas, sus causas y consecuencias. Lenguas minoritarias y lenguas minorizadas. La sostenibilidad lingüística. 	<p>Competencia específica 1. Explicar y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del conocimiento de la realidad plurilingüe y pluricultural de España y la riqueza dialectal del español, así como de la reflexión sobre los fenómenos del contacto entre lenguas, para favorecer la reflexión interlingüística, para refutar los estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar esta diversidad como fuente de patrimonio cultural.</p>	<p>1.1. Reconocer y valorar las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con especial atención a la realidad lingüística del Principado de Asturias, a partir de la explicación de su desarrollo histórico y sociolingüístico y de la situación actual, contrastando de manera explícita y con el metalenguaje apropiado aspectos lingüísticos y discursivos de las distintas lenguas, así como rasgos de los dialectos del español, en manifestaciones orales, escritas y multimodales.</p> <p>1.2. Cuestionar y refutar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la exploración y reflexión en torno a los fenómenos del contacto entre lenguas, con especial atención al papel de las redes sociales y los medios de comunicación, y de la investigación sobre los derechos lingüísticos y diversos modelos de convivencia entre lenguas.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2</p>
<p>Bloque B. Comunicación.</p> <p>Contexto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de 	<p>Competencia específica 2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, con especial atención a los textos académicos y de los medios de comunicación, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de</p>	<p>2.1. Realizar exposiciones y argumentaciones orales formales con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, ajustándose a las convenciones propias de cada género discursivo y con fluidez, rigor,</p>	<p>CCL2, CP2, STEM4, CD2, CD3, CPSAA5, CC3.</p>

Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptorios operativos
<p>intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.</p> <p>Géneros discursivos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Géneros discursivos propios del ámbito social. Las redes sociales y medios de comunicación. Análisis reflexivo y crítico del lenguaje utilizado, asumiendo otras alternativas para su uso, evitando la desigualdad de género. <p>Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción oral y escrita de carácter formal. Tomar y dar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Estudio de técnicas de escucha activa y puesta en práctica del diálogo igualitario. - Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Valoración de la forma y contenido del texto. - Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral argumentada. <p>Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formas lingüísticas de expresión de la 	<p>vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.</p> <p>Competencia específica 3. Producir textos orales y multimodales, con atención preferente a textos de carácter académico, con rigor, fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales, como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.</p>	<p>coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.</p> <p>2.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales (formales e informales) y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p> <p>3.1. Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales complejos propios de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.</p> <p>3.2. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales complejos, evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p>	<p>CCL1, CCL3, CP2, STEM4, CD2, CD3, CPSAA5, CPSAA7, CE3</p>

Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptorios operativos
<p>subjetividad y de la objetividad y de sus formas de expresión en los textos.</p> <p>- Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.</p>			
<p>Bloque B. Comunicación. Contexto</p> <p>- Fomento del pensamiento desde diferentes perspectivas, de la solidaridad, tolerancia, respeto y amabilidad.</p> <p>Géneros discursivos</p> <p>- Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.</p> <p>- Géneros discursivos propios del ámbito educativo. Los textos académicos.</p> <p>- Géneros discursivos propios del ámbito social. Las redes sociales y medios de comunicación. Análisis reflexivo y crítico del lenguaje utilizado, asumiendo otras alternativas para su uso, evitando la desigualdad de género.</p> <p>Procesos</p> <p>- Interacción oral y escrita de carácter formal. Tomar y dar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Estudio de técnicas de escucha activa y puesta en práctica del diálogo igualitario.</p> <p>- Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico. Valoración de la forma y contenido del texto.</p> <p>- Producción escrita. Proceso de elaboración:</p>	<p>Competencia específica 4. Comprender, interpretar y valorar, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, textos escritos, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, integrando la información explícita y realizando las inferencias necesarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad con el fin de construir conocimiento y dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos.</p> <p>Competencia específica 5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, con especial atención a los géneros discursivos del ámbito académico, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</p>	<p>4.1. Elaborar textos académicos coherentes, cohesionados y con el registro adecuado sobre temas curriculares o de interés social y cultural, precedidos de un proceso de planificación que atienda a la situación comunicativa, receptor, propósito y canal y de redacción y revisión de borradores de manera individual o entre iguales, o mediante otros instrumentos de consulta.</p> <p>4.2. Incorporar procedimientos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p> <p>5.1. Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales especializados, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, realizando las inferencias necesarias y con diferentes propósitos de lectura.</p> <p>5.2. Valorar la forma y el contenido de textos complejos evaluando su calidad, la fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los</p>	<p>CCL2, CCL3, STEM4, CPSAA5</p> <p>CCL1, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CPSAA5, CPSAA7, CE3</p>

Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptorios operativos
<p>planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Valoración de los aspectos positivos de las TIC para la búsqueda y contraste de información.</p> <p>Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formas lingüísticas de expresión de la subjetividad y de la objetividad y de sus formas de expresión en los textos. - Conectores, marcadores discursivos, y procedimientos léxico-semánticos y gramaticales que contribuyen a la cohesión del texto. - Relaciones entre las formas verbales como procedimientos de cohesión del texto, con especial atención a la valoración y al uso de los tiempos verbales. - Corrección lingüística y revisión ortográfica, gramatical y tipográfica de los textos. Uso eficaz de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital. - Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito y su relación con el significado. 		<p>procedimientos comunicativos empleados.</p>	
<p>Bloque B. Comunicación Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alfabetización informacional: Búsqueda autónoma y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en 	<p>Competencia específica 6. Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla</p>	<p>6.1. Elaborar trabajos de investigación de manera autónoma, en diferentes soportes, sobre temas curriculares de interés cultural que impliquen localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes; calibrar su fiabilidad y pertinencia en</p>	<p>CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA5, CPSAA7, CE3</p>

Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptorios operativos
<p>esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de la información reelaborada de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Adquisición de hábitos y conductas adecuadas para la comunicación que garantice la protección personal y ajena de malas prácticas. Noticias falsas y verificación de hechos. El ciberanzuelo.</p> <p>Bloque D. Reflexión sobre la lengua</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso autónomo de diccionarios, manuales de gramática y otras fuentes de consulta, impresas o digitales, para obtener información gramatical de carácter general. 	<p>en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual, especialmente en el marco de la realización de trabajos de investigación sobre temas del currículo o vinculados a las obras literarias leídas.</p>	<p>función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios; y reelaborarla y comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.</p> <p>6.2. Evaluar la veracidad de noticias e informaciones, con especial atención a las redes sociales y otros entornos digitales, siguiendo pautas de análisis, contraste y verificación, haciendo uso de las herramientas adecuadas y manteniendo una actitud crítica frente a los posibles sesgos de la información</p>	
<p>Bloque C. Educación literaria</p> <p>Lectura autónoma</p> <ul style="list-style-type: none"> - Selección de las obras con la ayuda de recomendaciones especializadas. - Participación activa en el circuito literario y lector en contexto presencial y digital. Utilización autónoma de todo tipo de bibliotecas. Acceso a otras experiencias culturales. - Expresión argumentada de los gustos lectores personales. <p>Diversificación del corpus leído, atendiendo a los circuitos comerciales del libro y distinguiendo entre literatura canónica y de consumo, clásicos y <i>bestsellers</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicación de la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y atendiendo a aspectos temáticos, género y 	<p>Competencia específica 7. Seleccionar y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que se enriquezca progresivamente en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias lectoras para construir la propia identidad lectora y disfrutar de la dimensión social de la lectura.</p>	<p>7.1. Elegir y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea y dejar constancia del progreso del itinerario lector y cultural personal mediante la explicación argumentada de los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso a la cultura literaria y de la experiencia de lectura.</p> <p>7.2. Compartir la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y elaborar una interpretación personal estableciendo vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.</p>	<p>CCL1, CCL2, CCL4, CD2, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA7, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4</p>

Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptorios operativos
<p>subgénero, elementos de la estructura y el estilo y valores éticos y estéticos de las obras.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas. - Recomendación de las lecturas en soportes variados, atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales. 			
<p>Bloque C. Educación literaria</p> <p>Lectura guiada</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura de clásicos de la literatura española, en versión original o adaptada, desde la Edad Media hasta el Romanticismo, inscritos en itinerarios temáticos o de género. - Análisis crítico sobre los estereotipos presentes en los personajes masculinos y femeninos de las obras leídas. - Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias. - Análisis de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra. <p>Efectos en la recepción de sus recursos expresivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización de la información sociohistórica, cultural y artística para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria. Valoración del papel de las escritoras, desde la Edad Media hasta el Romanticismo. Análisis crítico de la invisibilización de la 	<p>Competencia específica 8. Leer, interpretar y valorar obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos para conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.</p>	<p>8.1. Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.</p> <p>8.2. Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal, estableciendo vínculos argumentados entre los clásicos de la literatura española objeto de lectura guiada y otros textos y manifestaciones artísticas clásicas o contemporáneas, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos, y explicitando la implicación y la respuesta</p>	<p>CCL1, CCL2, CCL4, CP3, CPSAA7, CC1, CCEC 1, CCEC 2, CCEC 3, CCEC 4, CCEC 6</p>

Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptorios operativos
<p>autoría femenina en la literatura de estas épocas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura. - Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos. Lectura con perspectiva de género. - Lectura expresiva, dramatización y recitada atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados. - Creación de textos de intención literaria a partir de las obras leídas. 		<p>personal del lector en la lectura.</p> <p>8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.</p>	
<p>Bloque D. Reflexión sobre la lengua</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita, atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos. - La lengua como sistema interconectado con diferentes niveles: fonológico, morfológico, sintáctico y semántico. - Distinción entre la forma (categorías gramaticales) y la función de las palabras (funciones sintácticas de la oración simple y compuesta). - Relación entre la estructura semántica (significados verbales y argumentos) y sintáctica (sujeto, predicado y complementos) de la oración simple y compuesta en función del propósito comunicativo. - Procedimientos de adquisición y formación 	<p>Competencia específica 9. Consolidar y profundizar en el conocimiento explícito y sistemático sobre la estructura de la lengua y sus usos, y reflexionar de manera autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.</p>	<p>9.1. Revisar los propios textos y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y utilizando un metalenguaje específico, e identificar y subsanar problemas de comprensión lectora utilizando los conocimientos explícitos sobre la lengua y su uso.</p> <p>9.2. Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.</p> <p>9.3. Elaborar y presentar los resultados de pequeños proyectos de</p>	<p>CCL1, CCL2, CP2, STEM2, CPSAA7</p>

Saberes básicos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptorios operativos
<p>de palabras y reflexión sobre los cambios en su significado. Las relaciones semánticas entre palabras. Valores denotativos y connotativos en función de su adecuación al contexto y el propósito comunicativo.</p>		<p>investigación sobre aspectos relevantes del funcionamiento de la lengua, formulando hipótesis y estableciendo generalizaciones, utilizando los conceptos y la terminología lingüística adecuada y consultando de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.</p>	
<p>Bloque A. Las Lenguas y sus hablantes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Detección de prejuicios y estereotipos lingüísticos con la finalidad de combatirlos. Uso no sexista del lenguaje. <p>Bloque B. Comunicación Contexto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fomento del pensamiento desde diferentes perspectivas, de la solidaridad, tolerancia, respeto y amabilidad. <p>Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Valoración de la forma y contenido del texto. - Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico. Valoración de la forma y contenido del texto. 	<p>Competencia específica 10. Poner las prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.</p>	<p>10.1. Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas.</p> <p>10.2. Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CC4, CCEC1</p>

5.5 Metodología

El desarrollo de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura I nunca debe realizarse de forma ajena al mundo actual y al mundo del alumnado, como un aprendizaje descontextualizado que se base en la capacidad memorística en el caso del ámbito literario y en la mecanización en un estudio lingüístico basado únicamente en la sintaxis. Al contrario, basándose en los principios de la LOMLOE, esta programación trata de poner en contexto las características que entendemos que debe tener la asignatura de Lengua Castellana en el mundo actual, dando respuesta a las necesidades de tipo comunicativo que tengan y empleando distintas actividades para desarrollarse competencialmente. A su vez, la literatura se aborda desde un punto de vista experiencial, siendo el punto de partida la lectura de obras literarias clásicas, así como otro tipo de textos, contando siempre con la multitud de expresiones que se encuentran en el mundo actual (literatura digital, cómic, *performance*, etc.).

Partiendo de esos principios generales, se plantean dos metodologías centrales para todo el curso: el **Aprendizaje Basado en Pensamiento** (TBL por sus siglas en inglés) y el club de lectura. El primero consiste en plantear la enseñanza como un modo de hacer reflexionar al alumnado con distintas actividades que fomenten un aprendizaje reflexivo de los conceptos, asimilados de forma más profunda que con la mera memorización. Los contenidos no se integran en el aula solo mediante sesiones de clase magistral, quedándose reservadas estas a momentos puntuales del curso en los que la dificultad del contenido requiere una mayor guía por parte del profesorado, sino que las actividades que se desarrollan a lo largo del curso serán la fuente del conocimiento del alumnado, siendo ellos y ellas mismas el centro de su propio aprendizaje.

Todas las actividades que se realicen tendrán como fin último que el alumnado reflexione sobre los contenidos literarios y lingüísticos del currículum académico, empleando, para tal fin, medios orales o escritos, al mismo nivel durante todo el curso. Se procurará que todo el alumnado trabaje desde la estructuración de un guion y la investigación mediante fuentes fiables de manera autónoma, todo ello con la revisión del docente.

Se valorará el desarrollo de un pensamiento crítico se valora tanto a nivel individual como de grupo, dando la posibilidad de que este tipo de aprendizaje se

desarrolle de forma cooperativa, dando importancia al diálogo y a la resolución de problemas o cuestiones complejas mediante el trabajo entre pares. Una forma de aprender de forma cooperativa es proponiendo proyectos que, desde el TBL, no se basen en realizar tareas repetitivas y descontextualizadas, sino que impliquen la colaboración de todos los miembros del grupo para dar respuesta a lo que se les plantea y puedan, mediante procesos equitativos e igualitarios, asignarse roles y dar forma al producto que se les exige, como puede ser un periódico, un *podcast*, una exposición artística, etc.

Las distintas actividades se reflejarán en un **portfolio** que el alumnado irá completando durante todas las unidades de programación con sus conocimientos previos, sus expectativas y sus logros. Este portfolio no busca ser simplemente un cuaderno para el alumnado, ni tampoco tener el fin último de ser un mero instrumento de heteroevaluación para el profesorado, sino que servirá como un espacio de reflexión argumentada y crítica, un reflejo del desarrollo competencial del alumnado y un espacio para la autoevaluación.

Se empleará la metacognición como punto de partida de todo el aprendizaje, esto es, conocer qué saber, cómo emplearlo y por qué y cuándo usarlo (Huertas-Bustos *et al.*, 2014). Esta es una estrategia muy útil para que el estudiantado pueda evaluarse a sí mismo el aprendizaje y autorregularse en sus métodos de estudio (Barreto-Trujillo y Álvarez-Bermúdez, 2020), con un modelo con el que se ha demostrado que, al conocer cómo emplearlo, el alumnado puede mejorar sustancialmente sus desempeños académicos (Serna, 2020)

En este mismo contexto se plantea la existencia de un **club de lectura escolar**, fomentando la comunicación y la competencia de aprender a aprender en un contexto colectivo, con un modelo significativo de trabajo fuera del aula, empleándose la Biblioteca del centro como lugar de reunión. En este club se trabajaría sobre la lectura autónoma, constituyendo un lugar para compartir los distintos textos que se proponen bajo la forma del cómic, un modelo que pone en cuestión diversos lenguajes y tiene un atractivo significativo en el alumnado. En general, este club tendrá reuniones semanales en los que se comentará de forma grupal la lectura que se ha asignado, poniéndola en relación con los contenidos y los saberes que se estén desarrollando en cada unidad de

programación, y compartiendo la experiencia lectora en relación con sus propias inquietudes e impresiones sobre la vida.

Por lo tanto, tal y como se recoge en el currículum del Principado, en el aula se impulsará:

- La reflexión sobre las lenguas del alumnado sin prejuicios y atender a sus diferencias como un enriquecimiento cultural.
- El empleo distintos recursos audiovisuales para que se den a conocer tales lenguas junto a otras de la Península.
- El uso de diversas modalidades de trabajo atendiendo al medio oral y al escrito, mediante ensayos, proyectos, investigaciones, presentaciones o creación de recursos multimedia, entre otras posibilidades.
- La reflexión sobre textos teniendo en cuenta la multimodalidad, fomentando su estudio y su creación.
- El uso de medios para la investigación y la búsqueda de fuentes, siendo esta la base de distintas actividades.
- Medios para la lectura guiada como es el club de lectura que permita dar diversos enfoques a las experiencias culturales y artísticas.
- Trabajos con la literatura más allá de lo memorístico, contextualizando las obras en un contexto y en diversos rasgos formales que permiten crear itinerarios culturales para el estudio de la literatura. Este estudio se hará reflexionando y realizando actividades que la vincule con los contextos actuales y con otras fuentes culturales
- El planteamiento de la lectura de obras literarias clásicas mediante fragmentos significativos proporcionados por el profesorado, siendo esto motivo de discusión en el aula.
- Un estudio lingüístico más allá del análisis sintáctico, proponiendo un modelo de reflexión de todos los niveles de la lengua en cuanto a su gramática y su uso. La sintaxis estará siempre al servicio de las necesidades textuales y a su vinculación con el contexto comunicativo.
- Los valores de igualdad y democracia estarán siempre en la base del trabajo y el estudio, contando siempre con el respeto a otras culturas y a las diversas sexualidades, con especial atención al género desde los aspectos lingüísticos y literarios.

5.6 Temporalización de las unidades de programación

Las siguientes unidades de programación han sido distribuidas temporalmente teniendo en cuenta el calendario educativo dado por la Consejería de Educación del Principado mediante la web *Educastur* para el siguiente curso 2023/2024. Además, tanto esta tabla como las sucesivas de esta programación se han realizado siguiendo el modelo propuesto por la Consejería de Educación del Principado de Asturias.

UNIDADES DE PROGRAMACIÓN: 1.ª EVALUACIÓN
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 1 <i>Las palabras y las cosas. ¿De dónde vienen? ¿Qué hacemos con ellas?</i> (del 19 de septiembre al 13 de octubre)
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 2 <i>La vida privada de las historias</i> (del 16 de octubre al 17 de noviembre)
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 3 <i>Exposición y comunicación de masas</i> (del 21 de noviembre al 19 de diciembre)
UNIDADES DE PROGRAMACIÓN: 2.ª EVALUACIÓN
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 4 <i>Conversaciones entre amigos y amigas</i> (del 9 al 26 de enero)
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 5 <i>De la poesía a la realidad.</i> (del 29 de enero al 22 de febrero)
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 6 <i>Ser mujer en la modernidad</i> (del 23 de febrero al 22 de marzo)
UNIDADES DE PROGRAMACIÓN: 3.ª EVALUACIÓN
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 7 <i>Formar parte de algún lugar</i> (del 2 al 26 de abril)
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 8 <i>Los últimos románticos</i> (del 30 de abril al 31 de mayo)

5.7 Organización y secuenciación del currículum en unidades de programación: Situaciones de Aprendizaje

A continuación, se detallan las unidades de programación con los elementos del currículum y con las distintas actividades que se tienen pensadas para realizar a lo largo de las sesiones, detallando los distintos productos que surgen de su desarrollo.

Todas las unidades de programación abordan saberes de distintos bloques que se combinan en diversas actividades, contando, además, con el club de lectura como propuesta de innovación que recorre de forma transversal todas las unidades.

1.ª EVALUACIÓN		
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 1 <i>Las palabras y las cosas. ¿De dónde vienen? ¿Qué hacemos con ellas?</i>		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
Competencia específica 1. <i>Explicar y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del conocimiento de la realidad plurilingüe y pluricultural de España y la riqueza dialectal del español, así como de la reflexión sobre los fenómenos del contacto entre lenguas, para favorecer la reflexión interlingüística, para refutar los estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar esta diversidad como fuente de patrimonio cultural.</i>	1.1. Reconocer y valorar las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con especial atención a la realidad lingüística del Principado de Asturias, a partir de la explicación de su desarrollo histórico y sociolingüístico y de la situación actual, contrastando de manera explícita y con el metalenguaje apropiado aspectos lingüísticos y discursivos de las distintas lenguas, así como rasgos de los dialectos del español, en manifestaciones orales, escritas y multimodales.	CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2
Competencia específica 2. <i>Comprender e interpretar textos orales y multimodales, con especial atención a los textos académicos y de los medios de comunicación, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.</i>	2.1. Realizar exposiciones y argumentaciones orales formales con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, ajustándose a las convenciones propias de cada género discursivo y con fluidez, rigor, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales. 2.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales (formales e informales) y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.	CCL2, CP2, STEM4, CD2, CD3, CPSAA5, CC3
Competencia específica 7.¹ <i>Seleccionar y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que se enriquezca progresivamente en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir</i>	7.1. Elegir y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea y dejar constancia del progreso del itinerario lector y cultural personal mediante la explicación argumentada de los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso a la cultura	CCL1, CCL2, CCL4, CD2, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA7, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4

¹ Debido al carácter transversal del club de lectura, tanto esta CE como sus distintos criterios de evaluación estarán presentes en todas las UP, no desarrollándose más en la tabla.

<i>experiencias lectoras para construir la propia identidad lectora y disfrutar de la dimensión social de la lectura.</i>	literaria y de la experiencia de lectura. 7.2. Compartir la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y elaborar una interpretación personal estableciendo vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.	
Competencia específica 8. <i>Leer, interpretar y valorar obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana, utilizando un metalenguaje específico y movilizand la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos para conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria</i>	8.1. Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.	CCL1, CCL2, CCL4, CP3, CPSAA7, CC1, CCEC 1, CCEC 2, CCEC 3, CCEC 4, CCEC 6
Saberes básicos		
<p><i>BLOQUE A. La lengua y sus hablantes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Desarrollo sociohistórico y situación actual de las lenguas de España. Origen y evolución del asturiano, contextualizando con la realidad lingüística del Principado de Asturias. -Derechos lingüísticos, su expresión en leyes y declaraciones institucionales. Modelos de convivencia entre lenguas, sus causas y consecuencias. Lenguas minoritarias y lenguas minorizadas. La sostenibilidad lingüística. <p><i>BLOQUE B. Comunicación</i></p> <p><i>PROCESOS</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Interacción oral y escrita de carácter formal. Tomar y dar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Estudio de técnicas de escucha activa y puesta en práctica del diálogo igualitario. -Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral argumentada. -Producción escrita. Proceso de elaboración: planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Valoración de los aspectos positivos de las TIC para la búsqueda y contraste de información. <p><i>BLOQUE C. Educación literaria</i></p> <p><i>LECTURA AUTÓNOMA²</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Selección de las obras con la ayuda de recomendaciones especializadas. -Participación activa en el circuito literario y lector en contexto presencial y digital. Utilización autónoma de todo tipo de bibliotecas. Acceso a otras experiencias culturales. -Expresión argumentada de los gustos lectores personales. Diversificación del corpus leído, atendiendo a los circuitos comerciales del libro y distinguiendo entre literatura canónica y de consumo, clásicos y <i>bestsellers</i>. -Comunicación de la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo y valores éticos y estéticos de las obras. 		

² Ocurre lo mismo con este bloque, se refleja solo aquí pero su contenido es transversal a todas las UP

-Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas.

-Recomendación de las lecturas en soportes variados, atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.

LECTURA GUIADA

-Lectura de clásicos de la literatura española, en versión original o adaptada, desde la Edad Media hasta el Romanticismo, inscritos en itinerarios temáticos o de género.

-Vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.

-Lectura expresiva, dramatización y recitada atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.

BLOQUE D. Reflexión sobre la lengua

-Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita, atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos.

-Relación entre la estructura semántica (significados verbales y argumentos) y sintáctica (sujeto, predicado y complementos) de la oración simple y compuesta en función del propósito comunicativo.

-Procedimientos de adquisición y formación de palabras y reflexión sobre los cambios en su significado. Las relaciones semánticas entre palabras. Valores denotativos y connotativos en función de su adecuación al contexto y el propósito comunicativo.

-Uso autónomo de diccionarios, manuales de gramática y otras fuentes de consulta, impresas o digitales, para obtener información gramatical de carácter general.

Actividades

Desarrollo de una lista colaborativa de Spotify con canciones en todas las lenguas peninsulares. Además, se buscarán canciones adaptadas a Lengua de Signos Española, Lengua de Signos Catalana o Língua Gestual Portuguesa para completar la lista.

Tras esto, se comentarán en el aula las diferencias más claras de la fonética de las lenguas romances en las que están compuestas las canciones. (2 sesiones)

Lectura de fragmentos del *Mío Cid*: análisis de los rasgos orales y del léxico medieval en relación con la semántica actual, además de proponer una revisión de los temas de la obra y su pervivencia en la actualidad. Elaborar una reflexión de una o dos páginas sobre la pervivencia de la figura del Cid en la actualidad con un ejemplo cultural. (2 sesiones)

Escuchar romances e historias populares mediante testimonios en la red o mediante transmisión familiar. Conformar en grupos de cinco o seis personas una antología de tres romances o historias tradicionales, al menos una de tradición asturiana. Exponer la antología en el aula para luego colgarla en la red. (5 sesiones)

Desarrollo del club de lectura del centro con *Arrugas* de Paco Roca. (3 sesiones)

1.ª EVALUACIÓN

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 2 *La vida privada de las historias*

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
<i>Competencia específica 4. Comprender, interpretar y valorar, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura,</i>	4.1. Elaborar textos académicos coherentes, cohesionados y con el registro adecuado sobre temas curriculares o de interés social y	CCL2, CCL3, STEM4, CPSAA5

<p><i>textos escritos, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, integrando la información explícita y realizando las inferencias necesarias, identificando la intención del emisor; reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad con el fin de construir conocimiento y dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos.</i></p>	<p>cultural, precedidos de un proceso de planificación que atienda a la situación comunicativa, receptor, propósito y canal y de redacción y revisión de borradores de manera individual o entre iguales, o mediante otros instrumentos de consulta. 4.2. Incorporar procedimientos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p>	
<p>Competencia específica 8. <i>Leer, interpretar y valorar obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana, utilizando un metalenguaje específico y movilizand la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos para conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria</i></p>	<p>8.1. Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras. 8.2. Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal, estableciendo vínculos argumentados entre los clásicos de la literatura española objeto de lectura guiada y otros textos y manifestaciones artísticas clásicas o contemporáneas, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos, y explicitando la implicación y la respuesta personal del lector en la lectura. 8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.</p>	<p>CCL1, CCL2, CCL4, CP3, CPSAA7, CC1, CCEC 1, CCEC 2, CCEC 3, CCEC 4, CCEC 6</p>

<p>Competencia específica 10. <i>Poner las prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.</i></p>	<p>10.1. Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CC4, CCEC1</p>
<p>Saberes básicos</p>		
<p>BLOQUE B. Comunicación CONTEXTO -Fomento del pensamiento desde diferentes perspectivas, de la solidaridad, tolerancia, respeto y amabilidad. GÉNEROS DISCURSIVOS -Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación. -Géneros discursivos propios del ámbito social. Las redes sociales y medios de comunicación. Análisis reflexivo y crítico del lenguaje utilizado, asumiendo otras alternativas para su uso, evitando la desigualdad de género. PROCESOS -Interacción oral y escrita de carácter formal. Tomar y dar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Estudio de técnicas de escucha activa y puesta en práctica del diálogo igualitario. - Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico. Valoración de la forma y contenido del texto. -Producción escrita. Proceso de elaboración: planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Valoración de los aspectos positivos de las TIC para la búsqueda y contraste de información. RECONOCIMIENTO Y USO DISCURSIVO DE ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS -Formas lingüísticas de expresión de la subjetividad y de la objetividad y de sus formas de expresión en los textos. -Conectores, marcadores discursivos, y procedimientos léxico-semánticos y gramaticales que contribuyen a la cohesión del texto. -Relaciones entre las formas verbales como procedimientos de cohesión del texto, con especial atención a la valoración y al uso de los tiempos verbales. -Corrección lingüística y revisión ortográfica, gramatical y tipográfica de los textos. Uso eficaz de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital. - Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito y su relación con el significado.</p> <p>BLOQUE C. Educación literaria LECTURA GUIADA -Lectura de clásicos de la literatura española, en versión original o adaptada, desde la Edad Media hasta el Romanticismo, inscritos en itinerarios temáticos o de género. -Análisis crítico sobre los estereotipos presentes en los personajes masculinos y femeninos de las obras leídas. -Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias. -Análisis de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos. -Utilización de la información sociohistórica, cultural y artística para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria. Valoración del papel de las escritoras, desde la Edad Media hasta el Romanticismo. Análisis crítico de la invisibilización de la autoría femenina en la literatura de estas épocas.</p>		

<p>-Vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.</p> <p>-Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos. Lectura con perspectiva de género.</p> <p>-Creación de textos de intención literaria a partir de las obras leídas.</p> <p>BLOQUE D. Reflexión sobre la lengua</p> <p>-La lengua como sistema interconectado con diferentes niveles: fonológico, morfológico, sintáctico y semántico</p> <p>-Distinción entre la forma (categorías gramaticales) y la función de las palabras (funciones sintácticas de la oración simple y compuesta).</p>
Actividades
<p>Estudio de los discursos medievales del mester de clerecía y de la <i>Celestina</i>, atendiendo a cómo se constituyen los elementos para persuadir, con relación a los artículos de opinión de la prensa. Realización de una crítica individual de los discursos de las obras, con fragmentos escogidos por el profesor, haciendo hincapié en la perspectiva de género (sobre todo, en los casos de la <i>Celestina</i> y el <i>Corbacho</i>). Posterior coloquio en el aula sobre las mujeres en la Edad Media a través de la actividad anterior. El alumnado debe prepararlo recopilando información sobre la autoría femenina. (5 sesiones)</p>
<p>Lectura de relatos sueltos del <i>Decamerón</i>, <i>Las mil y una noches</i> y <i>El conde Lucanor</i>. Establecimiento de semejanzas y diferencias mediante una tabla de “compara y contrasta”. Tras esto, se hará un ejercicio no evaluable de repaso morfológico: localizar las categorías gramaticales de palabras marcadas en los textos. Finalmente, se creará un texto narrativo donde un personaje narre una historia a otra persona empleando temas típicos de la Edad Media, reforzándolo con el visionado de fragmentos de películas donde sucede este hecho ficcional, como <i>La princesa prometida</i> (1987) o <i>Cuentos al caer la noche</i> (2021). Se atenderá al empleo de estrategias textuales vinculadas con el texto narrativo. (7 sesiones)</p>
<p>Desarrollo del club de lectura del centro con <i>Sandman</i> de Neil Gaiman. (5 sesiones)</p>

1ª EVALUACIÓN		
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 3 <i>Exposición y comunicación de masas</i>		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptorios del perfil de salida
<p>Competencia específica 4. <i>Comprender, interpretar y valorar, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, textos escritos, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, integrando la información explícita y realizando las inferencias necesarias, identificando la intención del emisor; reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad con el fin de construir conocimiento y dar respuesta a</i></p>	<p>4.1. Elaborar textos académicos coherentes, cohesionados y con el registro adecuado sobre temas curriculares o de interés social y cultural, precedidos de un proceso de planificación que atienda a la situación comunicativa, receptor, propósito y canal y de redacción y revisión de borradores de manera individual o entre iguales, o mediante otros instrumentos de consulta.</p> <p>4.2. Incorporar procedimientos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p>	<p>CCL2, CCL3, STEM4, CPSAA5</p>

<i>necesidades e intereses comunicativos diversos.</i>		
Competencia específica 5. <i>Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, con especial atención a los géneros discursivos del ámbito académico, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</i>	5.1. Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales especializados, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, realizando las inferencias necesarias y con diferentes propósitos de lectura. 5.2. Valorar la forma y el contenido de textos complejos evaluando su calidad, la fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.	CCL1, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CPSAA5, CPSAA7, CE3
Competencia específica 6. <i>Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual, especialmente en el marco de la realización de trabajos de investigación sobre temas del currículo o vinculados a las obras literarias leídas.</i>	6.2. Evaluar la veracidad de noticias e informaciones, con especial atención a las redes sociales y otros entornos digitales, siguiendo pautas de análisis, contraste y verificación, haciendo uso de las herramientas adecuadas y manteniendo una actitud crítica frente a los posibles sesgos de la información.	CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA5, CPSAA7, CE3.
Competencia específica 9. <i>Consolidar y profundizar en el conocimiento explícito y sistemático sobre la estructura de la lengua y sus usos, y reflexionar de manera autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.</i>	9.1. Revisar los propios textos y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y utilizando un metalenguaje específico, e identificar y subsanar problemas de comprensión lectora utilizando los conocimientos explícitos sobre la lengua y su uso. 9.3. Elaborar y presentar los resultados de pequeños proyectos de investigación sobre aspectos relevantes del funcionamiento de la lengua, formulando hipótesis y estableciendo generalizaciones, utilizando los conceptos y la	CCL1, CCL2, CP2, STEM2, CPSAA7

	terminología lingüística adecuada y consultando de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.	
Saberes básicos		
<p>BLOQUE A. Las Lenguas y sus hablantes</p> <ul style="list-style-type: none"> -Estudio comparativo de las principales variedades dialectales del español en España y en América. -Estrategias de reflexión interlingüística. <p>BLOQUE B. Comunicación</p> <p>GÉNEROS DISCURSIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> -Géneros discursivos propios del ámbito social. Las redes sociales y medios de comunicación. Análisis reflexivo y crítico del lenguaje utilizado, asumiendo otras alternativas para su uso, evitando la desigualdad de género. <p>PROCESOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico. Valoración de la forma y contenido del texto. -Producción escrita. Proceso de elaboración: planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Valoración de los aspectos positivos de las TIC para la búsqueda y contraste de información. -Alfabetización informacional: Búsqueda autónoma y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de la información reelaborada de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Adquisición de hábitos y conductas adecuadas para la comunicación que garantice la protección personal y ajena de malas prácticas. Noticias falsas y verificación de hechos. El ciberanzuelo. <p>RECONOCIMIENTO Y USO DISCURSIVO DE LOS ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> -Formas lingüísticas de expresión de la subjetividad y de la objetividad y de sus formas de expresión en los textos. -Conectores, marcadores discursivos, y procedimientos léxico-semánticos y gramaticales que contribuyen a la cohesión del texto -Corrección lingüística y revisión ortográfica, gramatical y tipográfica de los textos. Uso eficaz de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital. - Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito y su relación con el significado. <p>BLOQUE D. Reflexión sobre la lengua</p> <ul style="list-style-type: none"> -La lengua como sistema interconectado con diferentes niveles: fonológico, morfológico, sintáctico y semántico. - Relación entre la estructura semántica (significados verbales y argumentos) y sintáctica (sujeto, predicado y complementos) de la oración simple y compuesta en función del propósito comunicativo. -Procedimientos de adquisición y formación de palabras y reflexión sobre los cambios en su significado. Las relaciones semánticas entre palabras. Valores denotativos y connotativos en función de su adecuación al contexto y el propósito comunicativo. -Uso autónomo de diccionarios, manuales de gramática y otras fuentes de consulta, impresas o digitales, para obtener información gramatical de carácter general. 		
Actividades		
<p>Se analizarán textos expositivos de distintos ámbitos, si bien se hará hincapié en los humanísticos. Al principio serán simplemente textos escritos, pero se irán empleando progresivamente ejemplos orales, algunos de ellos del contexto americano, para establecer un análisis lingüístico teniendo en cuenta las diferencias fundamentales en cuanto a hechos semánticos y sintácticos.</p> <p>Tras esto, empleando online el <i>Diccionario de americanismos</i>, el alumnado debe seleccionar cinco palabras que no signifiquen lo mismo en España que en América y definir las teniendo en cuenta la</p>		

terminología y la tipología del texto expositivo, que luego se compartirá con el resto de la clase para formar un pequeño diccionario que se subirá al aula virtual. (4 sesiones)
El alumnado debe redactar una noticia sobre un acontecimiento empleando las técnicas de las <i>fake news</i> y compartirlas entre los y las estudiantes, para luego dedicar un par de sesiones para que ellos mismos desmonten lo que allí se expresa. Tras esto, y a partir de la lectura de <i>Agujero negro</i> (club de lectura), el alumnado deberá crear un pequeño periódico (simulando la prensa escolar estadounidense) que se haga eco de los acontecimientos de la historia. Para eso, cada grupo tendrá una sección: actualidad, crónicas, textos divulgativos sobre la enfermedad, publicidad..., que se pueda realizar con los conocimientos que hayan desarrollado hasta entonces (con la posibilidad de emplear los textos de la actividad anterior). Este se colgará en la red con libre acceso. (5 sesiones)
Desarrollo del club de lectura del centro con <i>Agujero negro</i> de Charles Burns. (5 sesiones)

2.ª EVALUACIÓN		
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 4 <i>Conversaciones entre amigas y amigos</i>		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
Competencia específica 2. <i>Comprender e interpretar textos orales y multimodales, con especial atención a los textos académicos y de los medios de comunicación, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.</i>	2.1. Realizar exposiciones y argumentaciones orales formales con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, ajustándose a las convenciones propias de cada género discursivo y con fluidez, rigor, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales. 2.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales (formales e informales) y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.	CCL2, CP2, STEM4, CD2, CD3, CPSAA5, CC3
Competencia específica 3. <i>Producir textos orales y multimodales, con atención preferente a textos de carácter académico, con rigor, fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer</i>	3.1. Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales complejos propios de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos. 3.2. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales complejos, evaluando su calidad, fiabilidad	CCL1, CCL3, CP2, STEM4, CD2, CD3, CPSAA5, CPSAA7, CE3

<i>vínculos personales, como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.</i>	e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.	
Competencia específica 6. <i>Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual, especialmente en el marco de la realización de trabajos de investigación sobre temas del currículo o vinculados a las obras literarias leídas.</i>	6.1. Elaborar trabajos de investigación de manera autónoma, en diferentes soportes, sobre temas curriculares de interés cultural que impliquen localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes; calibrar su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios; y reelaborarla y comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.	CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA5, CPSAA7, CE3.
Competencia específica 8. <i>Leer, interpretar y valorar obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana, utilizando un metalenguaje específico y movilizándolo la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos para conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.</i>	8.1. Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.	CCL1, CCL2, CCL4, CP3, CPSAA7, CC1, CCEC 1, CCEC 2, CCEC 3, CCEC 4, CCEC 6
Competencia específica 9. <i>Consolidar y profundizar en el conocimiento explícito y sistemático sobre la estructura de la lengua y sus usos, y reflexionar de manera autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.</i>	9.2. Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico. 9.3. Elaborar y presentar los resultados de pequeños proyectos de investigación sobre aspectos relevantes del funcionamiento de la lengua, formulando hipótesis y estableciendo generalizaciones, utilizando los conceptos y la terminología lingüística adecuada y consultando de	CCL1, CCL2, CP2, STEM2, CPSAA7

	manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.	
Saberes básicos		
<p>BLOQUE B. Comunicación</p> <p>CONTEXTO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación. <p>PROCESOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción oral y escrita de carácter formal. Tomar y dar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Estudio de técnicas de escucha activa y puesta en práctica del diálogo igualitario. - Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Valoración de la forma y contenido del texto. - Alfabetización informacional: Búsqueda autónoma y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de la información reelaborada de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Adquisición de hábitos y conductas adecuadas para la comunicación que garantice la protección personal y ajena de malas prácticas. Noticias falsas y verificación de hechos. El ciberzuelo. <p>RECONOCIMIENTO Y USO DISCURSIVO DE LOS ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formas lingüísticas de expresión de la subjetividad y de la objetividad y de sus formas de expresión en los textos. - Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación <p>BLOQUE C. Educación literaria</p> <p>LECTURA GUIADA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura de clásicos de la literatura española, en versión original o adaptada, desde la Edad Media hasta el Romanticismo, inscritos en itinerarios temáticos o de género. - Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias. - Análisis de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos. <p>BLOQUE D. Reflexión sobre la lengua</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita, atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos. - La lengua como sistema interconectado con diferentes niveles: fonológico, morfológico, sintáctico y semántico. - Relación entre la estructura semántica (significados verbales y argumentos) y sintáctica (sujeto, predicado y complementos) de la oración simple y compuesta en función del propósito comunicativo. 		
Tareas		
<p>Análisis de la construcción de las estructuras ficcionales del <i>Lazarillo</i> y el <i>Quijote</i> a partir de la lectura de fragmentos. El estudiantado se organizará en grupos para poner en común sus ideas e impresiones de estos textos, prestando especial atención a las partes dialógicas. (3 sesiones)</p>		
<p>Mediante un refuerzo sobre las unidades de comunicación y cómo estas determinan lo hablado, los estudiantes deben analizar textos de redes sociales donde haya una anomalía que no permita alcanzar el sentido deseado. Se prestará especial atención a cómo el sentido se construye también mediante las construcciones sintácticas, especialmente con los usos directos e indirectos mediante la subordinación. El alumnado debe presentar en grupo una situación comunicativa presente en un medio audiovisual, analizando el contexto, la actitud proposicional, la construcción de sentidos y la comunicación no</p>		

verbal. Deberán presentarlo en grupos de 4 o 5 personas con una duración en torno de 10 minutos, haciéndose una coevaluación entre los grupos. (5 sesiones)
Desarrollo del club de lectura del centro con <i>Los dioses mienten</i> de Kaori Ozaki. (3 sesiones)

2ª EVALUACIÓN		
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 5 <i>De la poesía a la realidad</i> ³		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptorios del perfil de salida
<p>Competencia específica 2. <i>Comprender e interpretar textos orales y multimodales, con especial atención a los textos académicos y de los medios de comunicación, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.</i></p>	<p>2.1. Realizar exposiciones y argumentaciones orales formales con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, ajustándose a las convenciones propias de cada género discursivo y con fluidez, rigor, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.</p> <p>2.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales (formales e informales) y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p>	CCL2, CP2, STEM4, CD2, CD3, CPSAA5, CC3
<p>Competencia específica 4. <i>Comprender, interpretar y valorar, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, textos escritos, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, integrando la información explícita y realizando las inferencias necesarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad con el fin de construir conocimiento y dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos.</i></p>	<p>4.1. Elaborar textos académicos coherentes, cohesionados y con el registro adecuado sobre temas curriculares o de interés social y cultural, precedidos de un proceso de planificación que atienda a la situación comunicativa, receptor, propósito y canal y de redacción y revisión de borradores de manera individual o entre iguales, o mediante otros instrumentos de consulta.</p> <p>4.2. Incorporar procedimientos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p>	CCL2, CCL3, STEM4, CPSAA5

³ La Situación de Aprendizaje de esta Unidad de Programación se desarrolla en el Anexo X

<p>Competencia específica 6. <i>Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual, especialmente en el marco de la realización de trabajos de investigación sobre temas del currículo o vinculados a las obras literarias leídas.</i></p>	<p>6.1. Elaborar trabajos de investigación de manera autónoma, en diferentes soportes, sobre temas curriculares de interés cultural que impliquen localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes; calibrar su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios; y reelaborarla y comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.</p>	<p>CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA5, CPSAA7, CE3.</p>
<p>Competencia específica 8. <i>Leer, interpretar y valorar obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos para conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.</i></p>	<p>8.1. Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.</p> <p>8.2. Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal, estableciendo vínculos argumentados entre los clásicos de la literatura española objeto de lectura guiada y otros textos y manifestaciones artísticas clásicas o contemporáneas, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos, y explicitando la implicación y la respuesta personal del lector en la lectura.</p>	<p>CCL1, CCL2, CCL4, CP3, CPSAA7, CC1, CCEC 1, CCEC 2, CCEC 3, CCEC 4, CCEC 6</p>
<p>Saberes básicos</p>		
<p>BLOQUE B. Comunicación GÉNEROS DISCURSIVOS - Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación. - Géneros discursivos propios del ámbito educativo. Los textos académicos. PROCESOS</p>		

-Producción escrita. Proceso de elaboración: planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Valoración de los aspectos positivos de las TIC para la búsqueda y contraste de información.

-Alfabetización informacional: Búsqueda autónoma y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de la información reelaborada de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Adquisición de hábitos y conductas adecuadas para la comunicación que garantice la protección personal y ajena de malas prácticas. Noticias falsas y verificación de hechos. El ciberzuelo.

RECONOCIMIENTO Y USO DISCURSIVO DE LOS ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS

-Formas lingüísticas de expresión de la subjetividad y de la objetividad y de sus formas de expresión en los textos.

-Conectores, marcadores discursivos, y procedimientos léxico-semánticos y gramaticales que contribuyen a la cohesión del texto

-Corrección lingüística y revisión ortográfica, gramatical y tipográfica de los textos. Uso eficaz de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.

- Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito y su relación con el significado.

BLOQUE C. Educación literaria

LECTURA GUIADA

- Lectura de clásicos de la literatura española, en versión original o adaptada, desde la Edad Media hasta el Romanticismo, inscritos en itinerarios temáticos o de género.

- Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.

- Análisis de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra.

Efectos en la recepción de sus recursos expresivos.

- Utilización de la información sociohistórica, cultural y artística para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria. Valoración del papel de las escritoras, desde la Edad Media hasta el Romanticismo. Análisis crítico de la invisibilización de la autoría femenina en la literatura de estas épocas.

- Vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.

- Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos. Lectura con perspectiva de género.

Actividades

Visionado de distintas manifestaciones culturales con el fin de conectarlas con el mundo del Barroco, como pueden ser películas, música o videojuegos de distintos estilos. El alumnado deberá escoger alguna para reflexionar sobre esta conexión en el portfolio. (3 sesiones)

A partir de una reflexión grupal en el aula sobre las obras poéticas de diversos autores (Góngora, Quevedo y Sor Juana Inés de la Cruz), el alumnado deberá presentar individualmente una producción artística actual al grupo que deberá relacionar con alguno de los poemas propuestos de autores barrocos. (3 sesiones)

Con la propuesta de diversos textos poéticos de los últimos siglos por parte del profesorado, los y las estudiantes deben proponer un texto académico donde, haciendo uso de una metodología comparativa, relacionen uno de ellos con la cultura y la estética del período barroco mediante un contraste con uno de los textos del siglo XVII. Se pretende que hagan un trabajo de unas cuatro o cinco páginas donde muestren una madurez crítica y presenten unas destrezas en el lenguaje escrito acordes a los contenidos trabajados en el aula de cohesión textual y su vinculación con la oración compuesta. (5 sesiones)

Desarrollo del club de lectura del centro con *Animal Man* de Grant Morrison. (4 sesiones)

2.ª EVALUACIÓN		
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 6 <i>Ser mujer en la modernidad</i>		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
Competencia específica 1. <i>Explicar y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del conocimiento de la realidad plurilingüe y pluricultural de España y la riqueza dialectal del español, así como de la reflexión sobre los fenómenos del contacto entre lenguas, para favorecer la reflexión interlingüística, para refutar los estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar esta diversidad como fuente de patrimonio cultural.</i>	1.1. Reconocer y valorar las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con especial atención a la realidad lingüística del Principado de Asturias, a partir de la explicación de su desarrollo histórico y sociolingüístico y de la situación actual, contrastando de manera explícita y con el metalenguaje apropiado aspectos lingüísticos y discursivos de las distintas lenguas, así como rasgos de los dialectos del español, en manifestaciones orales, escritas y multimodales. 1.2. Cuestionar y refutar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la exploración y reflexión en torno a los fenómenos del contacto entre lenguas, con especial atención al papel de las redes sociales y los medios de comunicación, y de la investigación sobre los derechos lingüísticos y diversos modelos de convivencia entre lenguas.	CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2
Competencia específica 5. <i>Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, con especial atención a los géneros discursivos del ámbito académico, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</i>	5.1. Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales especializados, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, realizando las inferencias necesarias y con diferentes propósitos de lectura. 5.2. Valorar la forma y el contenido de textos complejos evaluando su calidad, la fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.	CCL1, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CPSAA5, CPSAA7, CE3
Competencia específica 6. <i>Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su</i>	6.1. Elaborar trabajos de investigación de manera autónoma, en diferentes	CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA5, CPSAA7, CE3.

<p><i>fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual, especialmente en el marco de la realización de trabajos de investigación sobre temas del currículo o vinculados a las obras literarias leídas.</i></p>	<p>soportes, sobre temas curriculares de interés cultural que impliquen localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes; calibrar su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios; y reelaborarla y comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.</p>	
<p>Competencia específica 8. <i>Leer, interpretar y valorar obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos para conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.</i></p>	<p>8.1. Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.</p>	<p>CCL1, CCL2, CCL4, CP3, CPSAA7, CC1, CCEC 1, CCEC 2, CCEC 3, CCEC 4, CCEC 6</p>
<p>Competencia específica 10. <i>Poner las prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.</i></p>	<p>10.1. Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas.</p> <p>10.2. Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CC4, CCEC1</p>
<p>Saberes básicos</p>		
<p>BLOQUE A. Las Lenguas y sus hablantes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo sociohistórico y situación actual de las lenguas de España. Origen y evolución del asturiano, contextualizando con la realidad lingüística del Principado de Asturias. - Estrategias de reflexión interlingüística. - Detección de prejuicios y estereotipos lingüísticos con la finalidad de combatirlos. Uso no sexista del lenguaje. 		

- Los fenómenos del contacto entre lenguas: bilingüismo, préstamos e interferencias. Diglosia lingüística y diglosia dialectal. Bilingüismo y diglosia en el contexto asturiano.
- Derechos lingüísticos, su expresión en leyes y declaraciones institucionales. Modelos de convivencia entre lenguas, sus causas y consecuencias. Lenguas minoritarias y lenguas minorizadas. La sostenibilidad lingüística.

BLOQUE B. Comunicación

GÉNEROS DISCURSIVOS

- Géneros discursivos propios del ámbito social. Las redes sociales y medios de comunicación. Análisis reflexivo y crítico del lenguaje utilizado, asumiendo otras alternativas para su uso, evitando la desigualdad de género.

PROCESOS

- Interacción oral y escrita de carácter formal. Tomar y dar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Estudio de técnicas de escucha activa y puesta en práctica del diálogo igualitario.
- Alfabetización informacional: Búsqueda autónoma y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de la información reelaborada de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Adquisición de hábitos y conductas adecuadas para la comunicación que garantice la protección personal y ajena de malas prácticas. Noticias falsas y verificación de hechos. El ciberanzuelo.

BLOQUE C. Educación literaria

LECTURA GUIADA

- Lectura de clásicos de la literatura española, en versión original o adaptada, desde la Edad Media hasta el Romanticismo, inscritos en itinerarios temáticos o de género.
- Análisis crítico sobre los estereotipos presentes en los personajes masculinos y femeninos de las obras leídas.
- Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.
- Utilización de la información sociohistórica, cultural y artística para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria. Valoración del papel de las escritoras, desde la Edad Media hasta el Romanticismo. Análisis crítico de la invisibilización de la autoría femenina en la literatura de estas épocas.
- Vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.
- Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos. Lectura con perspectiva de género.

Tareas

Mediante la lectura de fragmentos de las obras y de textos críticos, se hará una discusión a nivel de aula donde se tendrá en cuenta la problemática de la consideración de la autoría femenina, su papel en el *canon* literario y cómo han sido invisibilizadas en la historia. Se atenderá, mediante textos del ámbito literario o de otras características, a que el estudiantado compruebe cómo el propio discurso patriarcal ha desterrado durante mucho tiempo a la presencia de las mujeres en estos ámbitos, comprobando la propia discriminación mediante resortes lingüísticos. (3 sesiones)

Se reforzarán las consideraciones hechas en la primera parte de la unidad atendiendo a los textos biográficos de Gertrudis Gómez de Avellaneda. Se combinará esto con el estudio de las oraciones de relativo contemplando ejemplos que se encuentren en los textos atendiendo al uso comunicativo que tienen. (3 sesiones)

Tras estudiar las obras poéticas de Xosefa Xovellanos y Rosalía de Castro en los contextos del nacionalismo y de la reivindicación lingüística, se atenderá a cómo se reflejan las situaciones lingüísticas en España mediante los distintos textos legales, se atenderá a cómo se ha formado en Asturias una literatura en lengua asturiana, al mismo tiempo que se intenta eliminar prejuicios en torno a esta y adoptando una posición lingüísticamente crítica. Con ayuda del alumnado de Llingua, se harán en grupos una serie de pósteres relacionados con las autoras que han hecho aportaciones a dicha literatura para

exponer en el IES y se enviarán a distintas asociaciones (ALLA, Iniciativa pol Asturianu...) para participar en concursos derivados de la Selmana de les Lletres. (6 sesiones)
Desarrollo del club de lectura del centro con <i>Ms. Marvel</i> de Woodrow Wilson y <i>Persépolis</i> de Marjane Satrapi. (5 sesiones)

3.ª EVALUACIÓN		
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 7 <i>Formar parte de algún lugar</i>		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptores del perfil de salida
<p>Competencia específica 1. <i>Explicar y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del conocimiento de la realidad plurilingüe y pluricultural de España y la riqueza dialectal del español, así como de la reflexión sobre los fenómenos del contacto entre lenguas, para favorecer la reflexión interlingüística, para refutar los estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar esta diversidad como fuente de patrimonio cultural.</i></p>	<p>1.1. Reconocer y valorar las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con especial atención a la realidad lingüística del Principado de Asturias, a partir de la explicación de su desarrollo histórico y sociolingüístico y de la situación actual, contrastando de manera explícita y con el metalenguaje apropiado aspectos lingüísticos y discursivos de las distintas lenguas, así como rasgos de los dialectos del español, en manifestaciones orales, escritas y multimodales.</p> <p>1.2. Cuestionar y refutar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la exploración y reflexión en torno a los fenómenos del contacto entre lenguas, con especial atención al papel de las redes sociales y los medios de comunicación, y de la investigación sobre los derechos lingüísticos y diversos modelos de convivencia entre lenguas.</p>	CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2
<p>Competencia específica 2. <i>Comprender e interpretar textos orales y multimodales, con especial atención a los textos académicos y de los medios de comunicación, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar</i></p>	<p>2.1. Realizar exposiciones y argumentaciones orales formales con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, ajustándose a las convenciones propias de cada género discursivo y con fluidez, rigor, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera</p>	CCL2, CP2, STEM4, CD2, CD3, CPSAA5, CC3

<p>las posibilidades de disfrute y ocio.</p>	<p>eficaz recursos verbales y no verbales. 2.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales (formales e informales) y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p>	
<p>Competencia específica 3. <i>Producir textos orales y multimodales, con atención preferente a textos de carácter académico, con rigor, fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales, como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.</i></p>	<p>3.1. Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales complejos propios de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos. 3.2. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales complejos, evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p>	<p>CCL1, CCL3, CP2, STEM4, CD2, CD3, CPSAA5, CPSAA7, CE3</p>
<p>Competencia específica 6. <i>Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual, especialmente en el marco de la realización de trabajos de investigación sobre temas del currículo o vinculados a las obras literarias leídas.</i></p>	<p>6.1. Elaborar trabajos de investigación de manera autónoma, en diferentes soportes, sobre temas curriculares de interés cultural que impliquen localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes; calibrar su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios; y reelaborarla y comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.</p>	<p>CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA5, CPSAA7, CE3.</p>
<p>Competencia específica 8. <i>Leer, interpretar y valorar obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos para conformar un mapa</i></p>	<p>8.1. Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor</p>	<p>CCL1, CCL2, CCL4, CP3, CPSAA7, CC1, CCEC 1, CCEC 2, CCEC 3, CCEC 4, CCEC 6</p>

<i>cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.</i>	vinculados a la apreciación estética de las obras.	
Competencia específica 9. <i>Consolidar y profundizar en el conocimiento explícito y sistemático sobre la estructura de la lengua y sus usos, y reflexionar de manera autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.</i>	9.1. Revisar los propios textos y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y utilizando un metalenguaje específico, e identificar y subsanar problemas de comprensión lectora utilizando los conocimientos explícitos sobre la lengua y su uso. 9.2. Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico. 9.3. Elaborar y presentar los resultados de pequeños proyectos de investigación sobre aspectos relevantes del funcionamiento de la lengua, formulando hipótesis y estableciendo generalizaciones, utilizando los conceptos y la terminología lingüística adecuada y consultando de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.	CCL1, CCL2, CP2, STEM2, CPSAA7
Saberes básicos		
<p>BLOQUE A. Las Lenguas y sus hablantes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Detección de prejuicios y estereotipos lingüísticos con la finalidad de combatirlos. Uso no sexista del lenguaje. - Derechos lingüísticos, su expresión en leyes y declaraciones institucionales. Modelos de convivencia entre lenguas, sus causas y consecuencias. Lenguas minoritarias y lenguas minorizadas. La sostenibilidad lingüística. <p>BLOQUE B. Comunicación</p> <p>CONTEXTO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación. - Fomento del pensamiento desde diferentes perspectivas, de la solidaridad, tolerancia, respeto y amabilidad. <p>GÉNEROS DISCURSIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Géneros discursivos propios del ámbito social. Las redes sociales y medios de comunicación. Análisis reflexivo y crítico del lenguaje utilizado, asumiendo otras alternativas para su uso, evitando la desigualdad de género. <p>PROCESOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción oral y escrita de carácter formal. Tomar y dar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Estudio de técnicas de escucha activa y puesta en práctica del diálogo igualitario. 		

- Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral argumentada.

RECONOCIMIENTO Y USO DISCURSIVO DE LOS ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS

- Formas lingüísticas de expresión de la subjetividad y de la objetividad y de sus formas de expresión en los textos.

- Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación

- Relaciones entre las formas verbales como procedimientos de cohesión del texto, con especial atención a la valoración y al uso de los tiempos verbales.

BLOQUE C. Educación literaria

LECTURA GUIADA

- Lectura de clásicos de la literatura española, en versión original o adaptada, desde la Edad Media hasta el Romanticismo, inscritos en itinerarios temáticos o de género.

- Análisis crítico sobre los estereotipos presentes en los personajes masculinos y femeninos de las obras leídas.

- Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.

- Utilización de la información sociohistórica, cultural y artística para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria. Valoración del papel de las escritoras, desde la Edad Media hasta el Romanticismo. Análisis crítico de la invisibilización de la autoría femenina en la literatura de estas épocas.

- Vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.

- Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos. Lectura con perspectiva de género.

- Lectura expresiva, dramatización y recitada atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.

Tareas

Tras la explicación de los rasgos fundamentales del ensayo a través del análisis en el aula de una selección de textos de Feijoo y Jovellanos, se hará hincapié en que vean cómo la forma de estas argumentaciones fue fundamental para el desarrollo de obras como *El sí de las niñas* o para fundamentar mejoras sociales. La tarea que tendrán que llevar a cabo es ver los rasgos que se fijan en clase al respecto de cómo aparecen en la red mediante los llamados *video ensayos* (o *video essays*), analizando cómo varían las manifestaciones literarias en la era digital, y dejar constancia de esa relación con una breve reflexión en el portfolio. (3 sesiones)

A través de la escucha de diversos testimonios recogidos bien en *corpus* multimedia o en distintos vídeos, el alumnado deberá analizar la presencia de los distintos fenómenos que se expliquen en el aula (leísmo, laísmo, loísmo, yeísmo o interferencias con otras lenguas peninsulares), siendo conscientes de qué motivos hay detrás de su existencia y entendiéndolos como variedades, no como errores. Deberán incorporar al portfolio de la asignatura unos mapas donde deben marcar las zonas en las que se producen dichos fenómenos, consultando esto en las fuentes que el profesorado indique. (4 sesiones)

Teniendo en cuenta el cosmopolitismo del siglo XVIII y el interés antropológico por las distintas sociedades, se procederá a aproximarse a la literatura de viajes pidiendo al alumnado que realice un breve video ensayo (entre 10 y 15 minutos) atendiendo a las culturas que se muestran en los textos y en cómo distan de lo hegemónico en España, manifestando valores democráticos e igualitarios en sus argumentaciones. Se valorará a su vez que tengan en su trabajo las distintas estructuras sintácticas adverbiales (tiempo, lugar, modo...) con construcciones correctas y con diversas estructuras para su composición. Esta se realizará bien como un vídeo o como un *podcast*, colgándose luego en el aula virtual para que todo el mundo pueda escuchar y coevaluarlo. (5 sesiones)

Desarrollo del club de lectura del centro con *Maus* de Art Spiegelman. (4 sesiones)

3.ª EVALUACIÓN		
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN 8 <i>Los últimos románticos</i>		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
Competencia específica 4. <i>Comprender, interpretar y valorar, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, textos escritos, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, integrando la información explícita y realizando las inferencias necesarias, identificando la intención del emisor; reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad con el fin de construir conocimiento y dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos.</i>	4.1. Elaborar textos académicos coherentes, cohesionados y con el registro adecuado sobre temas curriculares o de interés social y cultural, precedidos de un proceso de planificación que atienda a la situación comunicativa, receptor, propósito y canal y de redacción y revisión de borradores de manera individual o entre iguales, o mediante otros instrumentos de consulta. 4.2. Incorporar procedimientos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.	CCL2, CCL3, STEM4, CPSAA5
Competencia específica 6. <i>Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual, especialmente en el marco de la realización de trabajos de investigación sobre temas del currículo o vinculados a las obras literarias leídas.</i>	6.1. Elaborar trabajos de investigación de manera autónoma, en diferentes soportes, sobre temas curriculares de interés cultural que impliquen localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes; calibrar su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios; y reelaborarla y comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.	CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA5, CPSAA7, CE3.
Competencia específica 8. <i>Leer, interpretar y valorar obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos para conformar un mapa cultural, ensanchar las</i>	8.1. Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor	CCL1, CCL2, CCL4, CP3, CPSAA7, CC1, CCEC 1, CCEC 2, CCEC 3, CCEC 4, CCEC 6

<p><i>posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.</i></p>	<p>vinculados a la apreciación estética de las obras. 8.2. Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal, estableciendo vínculos argumentados entre los clásicos de la literatura española objeto de lectura guiada y otros textos y manifestaciones artísticas clásicas o contemporáneas, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos, y explicitando la implicación y la respuesta personal del lector en la lectura.</p>	
<p>Competencia específica 9. <i>Consolidar y profundizar en el conocimiento explícito y sistemático sobre la estructura de la lengua y sus usos, y reflexionar de manera autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.</i></p>	<p>9.1. Revisar los propios textos y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y utilizando un metalenguaje específico, e identificar y subsanar problemas de comprensión lectora utilizando los conocimientos explícitos sobre la lengua y su uso. 9.2. Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.</p>	<p>CCL1, CCL2, CP2, STEM2, CPSAA7</p>
<p>Saberes básicos</p>		
<p>BLOQUE B. Comunicación CONTEXTO - Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.</p> <p>BLOQUE C. Educación literaria LECTURA GUIADA - Lectura de clásicos de la literatura española, en versión original o adaptada, desde la Edad Media hasta el Romanticismo, inscritos en itinerarios temáticos o de género. - Análisis crítico sobre los estereotipos presentes en los personajes masculinos y femeninos de las obras leídas. - Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias. - Utilización de la información sociohistórica, cultural y artística para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria. Valoración del papel de las escritoras, desde la Edad Media hasta el Romanticismo. Análisis crítico de la invisibilización de la autoría femenina en la literatura de estas épocas.</p>		

<ul style="list-style-type: none"> - Vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura. - Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos. Lectura con perspectiva de género. <p>BLOQUE D. Reflexión sobre la lengua</p> <ul style="list-style-type: none"> -La lengua como sistema interconectado con diferentes niveles: fonológico, morfológico, sintáctico y semántico. - Distinción entre la forma (categorías gramaticales) y la función de las palabras (funciones sintácticas de la oración simple y compuesta). - Relación entre la estructura semántica (significados verbales y argumentos) y sintáctica (sujeto, predicado y complementos) de la oración simple y compuesta en función del propósito comunicativo.
Tareas
<p>Usando los ejemplos textuales proporcionados al alumnado (<i>Don Álvaro o la fuerza del sino</i>, <i>Don Juan Tenorio</i> o <i>Martín Fierro</i>), se procederá a hacer un análisis sistemático del heroísmo en los distintos personajes protagonistas de las obras, atendiendo en muchos casos a su contrapartida femenina y cómo se generan los roles teniendo en cuenta el género. Esto se conectará con el trabajo que se ha ido realizando en el club de lectura respecto a los distintos superhéroes, analizando la semejanza de estos mitos y estas historias con las de los cómics, intentando a su vez relacionar los contextos históricos en los que aparecieron. Esta relación se hará de forma grupal. (3 sesiones)</p>
<p>Para cerrar el curso de cara a 2.º de Bachillerato, se realizará una actividad donde se evidenciará la habilidad de los y las estudiantes para poner la sintaxis en contexto con la pragmática y emplearla adecuadamente. Esta consistirá en analizar el sentido de una infografía o un cartel publicitario empleando conceptos de la macrosintaxis y en construir oraciones siguiendo directrices de qué funciones y tipo de oración deben usarse en cada una de ellas (el análisis inverso). Esta actividad, desarrollada en dos sesiones de aula, tendrá un repaso previo e integrará todo el conocimiento sintáctico del curso académico. (4 sesiones)</p>
<p>Se desarrollará un proyecto en el que el alumnado tendrá que conectar la literatura que se ha ido trabajando a lo largo del curso con distintas obras de arte, ya sean pictóricas o musicales, y hacer con esto una exposición en la biblioteca (las musicales mediante códigos QR) para conectar la literatura con las artes. Todas estas deberán tener una explicación resumida de cómo se conectan y de qué son, permitiendo que todas las personas del centro puedan ver el trabajo y apreciarlo hasta el siguiente curso académico. (5 sesiones)</p>
<p>Desarrollo del club de lectura del centro con <i>Buenas noches</i>, <i>Punpun</i> de Inio Asano y cierre. (5 sesiones)</p>

5.8 Instrumentos, procedimientos de evaluación y criterios de calificación del aprendizaje del alumnado de acuerdo con los criterios de evaluación

La evaluación se realizará teniendo en cuenta los criterios que se han especificado en relación con las competencias específicas en el apartado 5, siempre desde un punto de vista *continuo, formativo e integrador*. El carácter no sumativo de este proceso evaluador hace hincapié en los procesos de adquisición competencial que se esperan del alumnado al concluir el curso, con el resto de las calificaciones por trimestres como meros informes del desarrollo del aprendizaje. Este método valora sobre todo el esfuerzo y la constancia del alumnado, promoviendo que la evaluación sea una forma de motivar al alumnado.

Las competencias se van trabajando y desarrollando a lo largo del curso, siendo determinante para poder superar la asignatura que en el último trimestre se hayan adquirido plenamente. El punto de partida para el trabajo en el aula debe ser una evaluación inicial mediante una prueba competencial, que muestre el conocimiento literario y lingüístico en un contexto formal, por lo que se propone la realización de un comentario de texto académico sobre una obra literaria junto con unos ejercicios de sintaxis (Anexo VI).

Se evaluarán las competencias asociadas a cada producto descrito en las actividades de las unidades de programación, contenidas la mayoría de ellas en un portfolio, además, también se tendrán en cuenta las distintas actividades grupales que se realizarán a través de proyectos escritos u orales.

El principal instrumento de evaluación será el portfolio, que contendría, además de las actividades, sus reflexiones sobre el aprendizaje, sus objetivos, muestras del progreso realizado y las sugerencias de mejora pertinentes. Las distintas tareas que se presentan en la programación requieren del empleo del portfolio durante buena parte de su desarrollo, lo que sirve para comprobar cómo va evolucionando la situación competencial del alumnado. Por tanto, la evaluación de dichas actividades, tal y como muestra la rúbrica del Anexo III, no depende tanto de la calidad de todas las actividades, sino de que se hayan realizado con corrección, reflexión y mediante un proceso de revisión que el profesorado realizará de forma regular durante todo el curso, siendo relevante también la autoevaluación que hará el alumno de su portfolio mediante una diana de aprendizaje. A su vez, este portfolio evaluará los contenidos del club de lectura, al presentarse en él todas las reflexiones de las obras leídas.

Todos los productos se evalúan con rúbricas generales para cada uno de los aspectos que pueden tratar (actividades del portfolio, trabajos escritos, presentaciones orales) y que se muestran en el Anexo III, estableciendo relaciones con los distintos indicadores de logro de cada competencia y dando resultados provisionales en cada trimestre.

A esto se le añadirán los procedimientos de autoevaluación al final de cada trimestre, que incorporarán en su portfolio, tanto para determinar si el alumnado es consciente de la consecución de sus objetivos y de sus ámbitos de mejora como para

mostrar si hay una correlación entre lo expresado por el o la estudiante y su nota según el criterio del docente; además de la coevaluación de diversos trabajos de tipo oral o escrito para trabajar la evaluación por pares y comprobar si el alumnado ha alcanzado competencias suficientes para evaluar trabajos académicos de distinta modalidad. Se han descrito ejemplos de evaluación de ambos procedimientos en el Anexo IV.

La siguiente tabla sintetiza cómo se relacionan los productos con los procedimientos y los instrumentos de evaluación:

Tabla III. Relación entre los productos, procedimientos e instrumentos de evaluación

Producto	Procedimiento	Instrumento
Portfolio	Heteroevaluación Autoevaluación	Rúbrica 4 (Anexo III) Diana de aprendizaje (Anexo III)
Actividades del portfolio y reflexiones del club de lectura	Heteroevaluación Autoevaluación	Rúbrica 1 (Anexo III) Escalera de metacognición (Anexo IV)
Producciones orales	Heteroevaluación Coevaluación	Rúbrica 2 (Anexo III) Lista de control (Anexo IV)
Producciones escritas	Heteroevaluación Coevaluación	Rúbrica 3 (Anexo III) Lista de control (Anexo IV)

La calificación de la asignatura, teniendo en cuenta que la única determinante según lo dispuesto legalmente es la de la tercera evaluación (las otras dos, son informativas), se realizará siguiendo este procedimiento:

- Se califican las actividades de las unidades de programación con los criterios de evaluación asignados mediante las tablas de cotejo que se han dispuesto (Anexo V).
- Por el carácter global, continuo y formativo de la evaluación, siempre se evaluará considerando la **evolución** del estudiantado, teniendo en cuenta el resultado superior entre el de **la última actividad** realizada o el de la **media aritmética** entre todas.
- El profesorado realizará esto con todas las competencias trabajadas en el trimestre, obteniendo una nota final de cada una. Para que la asignatura esté aprobada, **deben**

superar cada competencia que hayan trabajado en el trimestre con una **nota igual o superior al 5**, siendo requisito indispensable para realizar una media aritmética.

- En la tercera evaluación, se comprobará la evolución del alumnado en cada competencia específica mediante el proceso continuo, global y formativo que ya se ha expresado. El aprobado de la asignatura depende de superar todas las competencias específicas que se han desarrollado **en el curso**. Cada competencia tiene un valor de un **10%** de la nota final.
- En caso de que la calificación presente decimales, se hará un redondeo al alza a partir del 0,5.

En caso de que no se dé la evaluación de forma favorable, deberán superar una prueba competencial en el período de recuperación extraordinario en junio, donde se les exigirá completar una actividad oral que no han realizado durante el año académico y una prueba competencial que consista en un comentario de texto y en la redacción de un texto académico.

Se presenta aquí un ejemplo de evaluación competencial mediante las tablas de cotejo, las correspondientes a cada competencia se encuentran en el Anexo V:

Competencia específica 1. Explicar y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del conocimiento de la realidad plurilingüe y pluricultural de España y la riqueza dialectal del español, así como de la reflexión sobre los fenómenos del contacto entre lenguas, para favorecer la reflexión interlingüística, para refutar los estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar esta diversidad como fuente de patrimonio cultural.					
Criterio de evaluación	1.1. Reconocer y valorar las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con especial atención a la realidad lingüística del Principado de Asturias, a partir de la explicación de su desarrollo histórico y sociolingüístico y de la situación actual, contrastando de manera explícita y con el metalenguaje apropiado aspectos lingüísticos y discursivos de las distintas lenguas, así como rasgos de los dialectos del español, en manifestaciones orales, escritas y multimodales.				
Calificación	Adquirido: 8				
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Reconoce las lenguas de España y las variedades dialectales					10
Conoce el desarrollo histórico del				8	

asturiano y su contexto actual					
Utiliza un metalenguaje apropiado				8	
Contrasta los aspectos lingüísticos y discursivos de las lenguas			6		
Criterio de evaluación	1.2. Cuestionar y refutar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la exploración y reflexión en torno a los fenómenos del contacto entre lenguas, con especial atención al papel de las redes sociales y los medios de comunicación, y de la investigación sobre los derechos lingüísticos y diversos modelos de convivencia entre lenguas.				
Calificación	Adquirido: 7				
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Cuestiona prejuicios y estereotipos lingüísticos		5			
Reflexiona sobre el contacto lingüístico				8	
Investiga derechos lingüísticos y modelos de convivencia entre lenguas					9
Calificación de competencia	Adquirido: 8				

La **promoción del alumnado** debe tomarse, según recoge la ley, de forma colegiada entre todo el equipo docente, comprobando si se han conseguido los objetivos y la adquisición de competencias de forma satisfactoria, siguiendo las condiciones que exija la Consejería.

Lo que se asume como fundamental es tomar las medidas que puedan resultar beneficiosas para la persona que está en una situación dudosa para la promoción. Se asume como razón para no promocionar no haber alcanzado las competencias que le permitirían seguir en el siguiente curso de Bachillerato, pero, sobre todo, que no haya expectativas por parte del profesorado para que las recupere en el siguiente curso

académico. En caso de que promocionen de curso con esta asignatura suspensa o con otra más, deben recuperar la asignatura el siguiente curso.

La **recuperación** de la materia de 1º de Bachillerato en el 2º curso de dicha etapa, necesaria para superar Lengua Castellana y Literatura II, se logrará, siguiendo las fechas fijadas en la PGA, mediante la entrega de actividades, cuestionarios, lecturas y reflexiones que tendrán que reflejar en un portfolio y en una exposición oral, entregando el profesorado una bibliografía recomendada. El o la docente responsable tendrá que realizar un seguimiento trimestral de la realización de estas tareas, atendiendo a las aclaraciones que el alumnado necesite para conseguir superarla.

5.9 Medidas de atención a las diferencias individuales

Para concretar cuáles serían las distintas diferencias en cuanto al desarrollo de las sesiones o a la evaluación, se toma como referencia el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) que la LOMLOE establece como necesario a la hora de diseñar las programaciones docentes. Este DUA trata de dar respuesta a la inclusión en la enseñanza adecuando los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante tres principios (Pastor, 2019): proporcionar múltiples formas de implicación, proporcionar múltiples formas de representación y proporcionar múltiples formas de acción y expresión.

La implicación se conecta con la pregunta de por qué aprender, dando importancia a que el alumnado tenga interés por la materia y tenga opciones para que su aprendizaje sea constructivo y autorregulado. En primer lugar, a la hora de diseñar los materiales y las presentaciones, el profesorado debe tener en cuenta los intereses y preocupaciones generales de su alumnado para crearlos o seleccionarlos de forma que resulten más interesantes para ellos, intentando conectar los saberes y las actividades con sus distintas emociones y situaciones. Al mismo tiempo, que el espacio del aula sea flexible y permita reagrupamientos dependiendo de las necesidades del alumnado ayudará a mejorar la atención y crear lugares de trabajo muy distintos.

Esta cuestión se tendrá en cuenta en el aula al determinar el enfoque que se les dará a las actividades a partir de los comentarios que estos hagan en sus autoevaluaciones y a lo largo de las sesiones. Además, los agrupamientos que se realicen serán flexibles teniendo en cuenta en primer lugar los factores sociales en el aula, pero se flexibilizarán atendiendo a cuestiones académicas o sociales, permitiendo el aprendizaje entre iguales.

La representación de los contenidos responde a cómo aprender, buscando que la comprensión de los saberes y las actividades sea la adecuada. En primer lugar, se debe reflejar la importancia que tienen los diversos lenguajes, más en una asignatura como esta, proporcionando diversas representaciones para lo que se impartirá en el aula. A su vez, se puede modificar el peso que se les da a ciertos criterios de evaluación en ciertas actividades, reconsiderando los instrumentos y, en caso de que haya impedimentos para el desarrollo de ciertas competencias específicas, podría cambiarse la ponderación de estas.

El profesorado se asegurará de realizar las actividades proponiendo incluso dando alternativas al desarrollo de actividades de lenguaje escrito en aquellas actividades en las que sea posible con medios audiovisuales u otro tipo de textos, como el cómic o la lectura fácil.

Proporcionar formas para la acción y la expresión, es decir, reflejar qué aprender, atiende a la función ejecutiva del cerebro y se vincula a las diversas adaptaciones curriculares que habría que llevar a cabo con el alumnado. Estas consistirían en reforzar o ampliar ciertos saberes dependiendo de los desempeños del alumnado, modificando también el grado de exigencia de la evaluación en ciertos aspectos para el alumnado NEAE, pudiendo reconsiderar los saberes básicos que se les exigiría a cada estudiante.

Las actuaciones vinculadas con estas adaptaciones se realizarán mediante actividades de refuerzo y de ampliación en virtud de las necesidades del estudiantado en cada unidad de programación. Las actividades de refuerzo pueden consistir en simplificar lo requerido en las actividades, aunque el contenido que haya que emplear sea el mismo; las de ampliación en tratar contenidos que puedan interesar al estudiantado pero que normalmente no se trabajen en el aula.

Todas estas consideraciones sobre la atención a la diversidad dependen de lo decidido por el Departamento de Orientación y de lo considerado por el profesorado especialista PT o AL, contando con las adaptaciones curriculares significativas pertinentes que figuren en el Plan de Trabajo Individualizado de cada estudiante, teniendo en cuenta su situación particular: altas capacidades, alumno que no progresa adecuadamente, alumnado de lengua extranjera, alumnado con dificultades específicas de

lenguaje, NEAE, etc. Una vez considerado lo que dispongan las personas responsables, se realizarían las medidas ya señaladas.

5.10 Concreción de planes, programas y proyectos en el área

La transversalidad de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en tantos aspectos de la educación provoca que esta pueda asociarse a diversos planes de centro y a programas de diverso tipo, teniendo en cuenta esta programación los que se daban en el centro de referencia. En la siguiente tabla se determinarán las actuaciones que se podrían llevar a cabo en cada caso:

Contribución de la materia en los planes y programas del centro	
Plan de Lectura, Escritura e Innovación (PLEI)	El club de lectura que se propone como innovación en todas las unidades de programación se adscribe al PLEI al fomentar la lectura autónoma del alumnado de forma continua, promueve la formación literaria mediante textos más allá de los del <i>canon</i> de aula, los cómics, e incorpora la Biblioteca como lugar de trabajo y reunión para el alumnado, promoviendo su uso para el desarrollo de su competencia lectora e investigadora.
eTwinning (Erasmus+)	En el desarrollo de las situaciones de aprendizaje que dan un producto como modelo de proyecto, como el periódico de la UP 3 o la exposición de la UP 8, se pueden plantear realizar presentaciones multimodales empleando diversos idiomas para presentar al alumnado del centro hermanado, por vía digital o, si es posible, presencia, la manifestaciones culturales propias y los modelos de trabajo del IES, poniendo en práctica diversas competencias y fomentando el intercambio de conocimientos que se promueve en el plan.
Plan de digitalización	La necesidad que se plantea con la LOMLOE de desarrollar una competencia digital en el alumnado se liga con este plan. En Lengua Castellana y Literatura se emplearán las distintas herramientas TIC para desarrollar actividades de diversa índole, para que el alumnado pueda alcanzar destrezas útiles para su formación y su futuro profesional.

5.11 Actividades complementarias y extraescolares

A lo largo del curso académico se plantean diversas actividades complementarias que podrían realizarse dependiendo de los factores económicos y temporales del curso, contando a su vez con que tienen que ser del interés del alumnado. Estas actividades tienen todas algún tipo de vinculación con los saberes que se manejan en la asignatura, así como con las situaciones de aprendizaje.

Actividad	Tipo	Fecha estimada	Vinculación con UP	Descripción
Charla de “Identidad Secreta”	AC	Septiembre	Transversal (club de lectura)	Charla sobre el mundo del cómic y sus características por parte de una tienda especializada
Visita al Museu Pueblu d’ Asturias	AC	Octubre	UP 1	Visita al Museu Pueblu d’ Asturias para conocer la historia de la comunidad y reflexionar sobre cómo era la vida en el pasado. Se debe prestar atención a los testimonios porque alguno se tiene que recoger en la antología de historias que se prepara en la SA.
Asistencia al Festival Internacional de Cine de Xixón (FICX)	AC	Noviembre	UP 2	Visionado de una película independiente en el Festival para comentar los aspectos narrativos de esta y relacionarla con la literatura que se está trabajando
Visita al Museo de Bellas Artes de Oviedo	AC	Mayo	UP 8	Hacer la visita al Museo con el fin de poder tomar inspiración para el proyecto de crear una

				galería de arte que vincule literatura y arte, conociendo diversas manifestaciones que puedan establecer esa relación.
--	--	--	--	--

A estas actividades complementarias se le pueden sumar otras o algunas extraescolares que todavía no se pueden fijar por no formar parte de la agenda cultural cuando se produce la programación, como la asistencia a tertulias con autores, presentaciones de libros o a representaciones teatrales que puedan ser del interés general del alumnado. Todas estas actividades deben ser avisadas con la antelación suficiente para que puedan ser aprobadas por la jefatura de estudios y autorizadas por los padres y las madres del estudiantado.

5.12 Recursos y materiales didácticos

La persona encargada de proporcionar buena parte de los materiales empleados en el desarrollo de las sesiones será el docente, ya que no se hará uso de ningún libro de texto. Los materiales necesarios de uso general aparecen reflejados en la siguiente tabla, con los recursos específicos detallados en el desarrollo de cada unidad de programación:

Material de uso general	
Materiales didácticos	
Referencia	Forma de acceso
Material de reprografía: textos, fichas, materiales de evaluación...	Se entregan en el aula impresos
<i>Dossier</i> general de textos literarios	Se entregará en el aula impreso
Cómics del club de lectura	Se encuentran en la biblioteca pública o del centro
Materiales digitales	
Referencia	Forma de acceso
Presentaciones de <i>powerpoint</i> y apuntes de cada tema	<i>Microsoft Teams</i>
Proyectos creados por el alumnado	<i>Microsoft Teams</i>

Material audiovisual (fragmentos de películas, series, cortos...)	Proyectado en el aula, se sube a <i>Microsoft Teams</i>
Recursos	
Humanos	El profesorado elaborará grupos por criterios sociales y, a medida que se desarrollen las sesiones, académicos.
Espacios	Aula del grupo
	Biblioteca
	Sala de ordenadores

5.13 Indicadores de logro y procedimiento de la evaluación y desarrollo de la programación docente

Recogiendo la normativa, que establece en el *Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato* que se deben evaluar los procesos de enseñanza y la práctica docente con el fin de conseguir mejorar los mismos, se ha diseñado para tal fin la siguiente tabla de autoevaluación de las unidades didáctica para el profesorado con una serie de indicadores de logro, contando con que el profesor haga una serie de propuestas de mejora para el próximo curso.

Unidad de programación-Evaluación de la práctica docente			
Indicadores de logro	Sí/No	Observaciones	Propuestas de mejora
La unidad contribuye al desarrollo de competencias clave			
La situación de aprendizaje es de interés para el alumnado			
La temporalización de la unidad de programación es la adecuada			
Las actividades y su secuenciación se planifican de manera realista			

Los recursos didácticos son variados y adecuados			
Se emplean agrupamientos y espacios variados			
Los instrumentos de evaluación son suficientes y variados			
Se ha adaptado correctamente la unidad atendiendo a los principios del DUA			
Se han incorporado actividades complementarias o extraescolares			

6 Conclusiones

“Es un mundo extraño, conservémoslo así” (Warren Ellis – *Planetary*)

La cultura no hace más que avanzar, los años pasan y la enseñanza de la literatura debe adoptar otras vías. Durante varias décadas, la enseñanza literaria iba cargada de un modelo decimonónico de aprendizaje memorístico y de realizar actividades a partir de obras que no reflejaban en ningún momento la experiencia lectora, pero parece que cada vez más hay más metodologías que ponen en cuestión este tipo de aprendizaje. Este trabajo ha querido emplear una de estas nuevas vías docentes mediante un objeto cultural que, aunque va ganando prestigio, sigue sin ser reconocido como “alta cultura”, casi 60 años después de que Umberto Eco le dedicara un amplio estudio y explicara su estética en relación con su epistemología (Eco, 1984).

Estos cómics muestran posibilidades ficcionales de todo tipo, en los que se han trabajado para la innovación hallamos metaficcionalidad, alteridad, testimonio, narrativa realista y fantástica, entre otras muchas características. A la vez, tienen un desarrollo gráfico y un lenguaje propios, siendo quizá una de las vías más claras para establecer el lenguaje entre distintas artes, un fenómeno que por lo general es muy complicado de explicar para el alumnado, pero que, como se ha señalado antes, es tan antiguo como las doctrinas de Horacio (*ut pictura poesis*).

Una idea que se ha querido defender con esta innovación y con la programación es la noción de que los cómics en el aula no se deben trabajar como algo complementario ni deben ser vistos como algo meramente sustitutivo de la literatura clásica, sino que puede usarse como complemento a los contenidos literarios que se trabajen en el aula, como se ha hecho a lo largo de las unidades de programación. Prueba de la capacidad de los cómics para aguantar esta complementariedad es que se ha podido establecer la relación con las obras más alejadas en el tiempo de la literatura en español como son todas las que se estudian en 1.º de Bachillerato.

A su vez, se ha pretendido demostrar con lo expuesto en el trabajo que una metodología adecuada para promover este aprendizaje es la lectura compartida, ya que si se pretende que el alumnado pueda establecer relaciones con el mundo cultural que se presenta en el aula, es de considerar que puedan poner en la práctica los conocimientos

que van adquiriendo en comunidad, no que se quede como conocimiento estancado dentro de las paredes del aula.

Con esto, y así se justifica la frase de Warren Ellis que encabeza el apartado, no se puede evitar que el mundo cambie ni que las artes vayan evolucionando a formas y a formatos que hace décadas eran inimaginables, es algo que históricamente ha ocurrido por siglos, sin embargo, en esa “extrañeza” que producen las nuevas representaciones está también un nuevo lenguaje artístico y otras maneras de entender el mundo cultural. Estos cómics son una herramienta muy flexible y con el suficiente recorrido para que puedan ser empleados en el aula de forma constante y autónoma, de tal forma que el alumnado pueda ver que su mundo también se ve representado en el mundo académico. Con todo esto, quizá podamos formar a un alumnado que no solo aprenda sobre la cultura, sino que quiera formar parte de una experiencia cultural que se fragua día a día.

7 Referencias bibliográficas

- Abella, A. (2022). El imparable 'boom' del manga: uno de cada tres cómics publicados en España es japonés. *El Periódico*. <https://www.elperiodico.com/es/ocio-y-cultura/20221207/manga-barcelona-2022-boom-editoriales-ventas-79593051>
- Alba, C. (2018). Diseño Universal para el Aprendizaje un modelo didáctico para proporcionar oportunidades de aprender a todos los estudiantes. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (374), 21-27. <https://doi.org/10.14422/pym.i374.y2018.003>
- Álvarez-Álvarez, C. y Gutiérrez, R. (2013). Educar en valores a través de un club de lectura escolar: un estudio de caso. *Revista Complutense de Educación*, 24(2), 303-319. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2013.v24.n2.42081
- Álvarez-Álvarez, C. y Vejo-Sáinz, R. (2017). Mejora de la competencia literaria con un club de lectura escolar, *Biblios: Revista electrónica de ibliotecología, archivología y museología*, (68). <https://doi.org/10.5195/biblios.2017.351>
- Aubert, A.; Flecha, A.; García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Hipatia Press.
- Baile, E., Rovira, J. M. y Rovira-Collado, J. (2021). Para una revisión bibliográfica sobre cómic y educación: La historieta como libro de texto del futuro. *Revista Tebeosfera*, 18 (3). <https://shorturl.at/ntEF5>

- Ballester-Roca, J. e Ibarra-Rius, N. (2019). Autobiografías y clásicos en la educación literaria de los futuros docentes e investigadores. *Tejuelo*, 29, 31-36. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.31>
- Bareto-Trujillo, F. J. y Álvarez-Bermúdez, J. (2020). Estrategias de autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 7 (2), 184-193. <https://doi.org/10.17979/reipe.2020.7.2.6570>
- Barrero, M. (2013). La novela gráfica. Perversión genérica de una etiqueta editorial. En J. Trabado (coord.), *La novela gráfica. Poéticas y modelos narrativos* (pp. 191-230). Arco/Libros.
- Beach, R., y Yussen, S. (2011). Practices of productive adult book clubs. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 55(2), 121-131. <https://doi.org/10.1002/JAAL.00015>.
- Bonilla-Vergara, Á. M., Triana-Guerra, A. C., y Silva-Monsalve, A. M. (2021). Club Virtual: estrategia de enseñanza y aprendizaje para el fortalecimiento de la lectura crítica. *Revista Iberoamericana De Educación*, 85(1), 117-133. <https://doi.org/10.35362/rie8514016>
- Brito-Ramos, Y. B. (2020). La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos. *Revista Educare – Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24 (3), 243-264. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1358>
- Cabarcas, Y. P. (2020): El cómic al aula: una didáctica narrativa. *Educación y ciudad*, (38), 125-134. <https://doi.org/10.36737/01230425.n38.2020.2325>
- Calabrese, O. (1989). *La era neobarroca*. Cátedra.
- Campbell, E. (22 de junio de 2010). El manifiesto de la novela gráfica. *Es muy de cómic. Viñetas, dibujos y alrededores*. <http://pepoperez.blogspot.com/2010/06/el-manifiesto-de-la-novela-grafica.html>
- Catalá, J. (2022). Escuchar un dibujo y caminar la viñeta: la intermedialidad en el cómic. En J. CATALÁ et al. (coords.), *Multimodalidad e intermedialidad: mestizajes en la narración gráfica contemporánea ibérica y latinoamericana* (pp. 11-41). Universidad de León.

- Cassany, D. [Universidad del Desarrollo] (2021). *Lectura crítica: Desafíos multimodales en el aula del siglo XXI* [vídeo]. Youtube. Disponible en URL: <https://www.youtube.com/watch?v=1-naTi1kjuY>
- Chacón-Mendez, A. M. (2016). El cómic: una experiencia de lectura que forma, transforma o informa al sujeto. *Educación y Ciudad*, (30), 119-128. <https://doi.org/10.36737/01230425.v.n30.2016.1592>
- Decreto 60/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Bachillerato en el Principado de Asturias (BOPA núm. 169 de 1 de septiembre de 2022). <https://sede.asturias.es/bopa/2022/09/01/2022-06714.pdf>
- Díaz, M. del M. (2016). La investigación y la didáctica de la historieta, como herramienta de aprendizaje en la enseñanza de adultos. *Opción*, 32 (7), 559-582.
- Domínguez, F. J. y Palomares, A. (2017). Desarrollo de la competencia en comunicación lingüística a través del aprendizaje dialógico. En M. Larraguete e I. Ceballos (coords.), *Educación y transformación social y cultural* (pp. 355-269). Universitas.
- Eco, U. (1984). *Apocalípticos e integrados*. Lumen.
- Eisner, W. (1996). *El cómic y el arte secuencial*. Norma Editorial.
- Ferrada, D. y Flecha, R. (2008). El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. *Estudios Pedagógicos*, 34 (1), 41-61. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100003>
- Huertas-Bustos, A. P., Vesga-Bravo, G. J. y Galindo-León, M. (2014). Validación del Instrumento “Inventario de Habilidades Metacognitivas (MAI)” con Estudiantes Colombianos. *Praxis & Saber*, 5 (10), 55-74. <https://doi.org/10.19053/22160159.3022>
- García, S. (2000). *Sinfonía gráfica: Variaciones en las unidades estructurales y narrativas del cómic*. Ediciones Glenat.
- García, S. (2010). *La novela gráfica*. Astiberri.
- Gardiner, V., Cumming-Potvin, W. y Hesterman, S. (2013). Professional learning in a scaffolded 'multiliteracies book club': Transforming primary teacher participation. *Issues in Educational Research*, 23 (3), 357-374.

- Gibbons, S. (2017). 'I don't exactly have quiet, pretty powers': flexibility and alterity in *Ms. Marvel*. *Journal of Graphic Novels and Comics*, 8 (5), 450-463. <https://doi.org/10.1080/21504857.2017.1355834>
- Gómez-Trigueros, I. M. y Ruiz-Bañuls, M. (2019). El cómic como recurso didáctico interdisciplinar. *Revista Tebeosfera*, (6). <https://shorturl.at/cdTV7>
- González-Gaxiola, F.; Galindo-Ruiz de Chávez, M. de los Á. y Gutiérrez-Rohán, D. C. (2020). Actitudes y disposiciones de docentes de Bachillerato para usar la narrativa gráfica. *Didáctica*, 32, 171-182. <https://doi.org/10.5209/dida.71795>
- Groensteen, T. (2006). *Un objet culturel non identifié*. Editions de l'An.
- Jiménez, E. del P.; Alarcón, R. y Vicente-Yague, M. I. de (2019). Intervención lectora: correlación entre la inteligencia emocional y la competencia lectora en el alumnado de bachillerato. *Revista de psicodidáctica*, 24 (1), 24-30. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.10.001>
- Jiménez, V.; Bañales-Faz, F. y Lobos-Sepúlveda, M. T. (2020). Investigaciones del cómic en el área de la didáctica de la lengua y la literatura en Hispanoamérica. *RMIE*, 25 (85), 375-393.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Mccloud, S. (2014): *Entender el cómic. El arte invisible*. Astiberri.
- Monsalve, M. E. (2015). Estado del arte de la investigación sobre argumentación y escritura multimodal desde una perspectiva didáctica. *Revista Lasallista Investigación*, 12 (2), 215-224.
- Morrison, G. (2012). *Supergods: Héroes, mitos e historias del cómic*. Turner.
- Ortiz, J. (2009). El cómic como recurso didáctico en la Educación Primaria. *Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la educación*, 5 (72), 1-6.
- Padilla, B. (2020). "«Blasphemous»: culto al barroco pixelado". *Revistamercurio*, 14 de enero. shorturl.at/firuD
- Paré, C. y Soto-Pallarés, C. (2017). El fomento de la lectura de cómics en la enseñanza de lenguas en Educación Primaria. *Ocnos. Revista de Estudios sobre lectura*, 16 (1), 134-143. https://doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.1.1300
- Pesántez, B. (2022). Tertulias literarias y artísticas: sus potencialidades en la educación basada en competencias. En, P. Ortiz y L. A. D'Aubeterre (comps.), *Pedagogías*

- de las artes y humanidades: praxis, investigación e interculturalidad* (pp. 23-30). UNAE.
- Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato (BOE núm. 82, de 6 de abril de 2022). <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/04/05/243>
- Revuelta-Muela, A. y Álvarez-Álvarez, C. (2021). ¿Cómo funcionan los Clubes de lectura en Educación Secundaria?. *Ocnos. Revista de Estudios sobre lectura*, 20 (2), 80-95. https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.2.2554
- Rovira, J. M., Rovira-Collado, J., Contreras-Llave, N. (2018). Las olas del feminismo a través del cómic: Una propuesta didáctica. *Revista Tebeosfera*, (6). <https://shorturl.at/txBK4>
- Rovira-Collado, J. y Ortiz, F.J. (2015). Hacia un canon escolar del cómic. Tecnologías para su desarrollo, difusión y aplicación didáctica en el aula de lengua y literatura. En Ibarra, N. *et al.* (eds.), *Retos en la Adquisición de las Literaturas y de las Lenguas en la Era Digital* (pp. 503-508). Universitat Politècnica de València.
- Rovira-Collado, J. (2017). Canon artístico y criterios de selección de historietas: las propuestas de *Unicomix*, *Umbral. Literatura para Infancia, Adolescencia y Juventud*, 3 (12), 3-19. <https://shorturl.at/nvY47>
- Rovira-Collado, J., Pomares-Puig, P. y Baile, E. (2017). Ilustrando la poesía: cómics y libros ilustrados sobre Miguel Hernández. En J. Ferrándiz *et al.* (coords.), *Miguel Hernández, poeta en el mundo. IV Congreso internacional* (pp.415-436). Diputación de Alicante.
- Rovira-Collado, J. (2019). Clásicos literarios en constelaciones multimodales. Análisis de propuestas de docentes en formación. *Tejuelo*, 29, 275-312. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.275>
- Samper, M; Sánchez-Verdú, R.; Soler-Quílez, G.; Martín-Martín, A.; Madrid-Moctezuma, P. y Sogorb-Rogel, A. (2021). Conocimiento de las mujeres protagonistas del cómic en el aula de secundaria: aproximación didáctica. En R. Satorre (coord.), *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria* (pp. 797-807). Universidad de Alicante.
- Sanahuja, A.; Moliner, O. y Moliner, L. (2022). La tutoría entre iguales como práctica inclusiva en educación primaria: la participación del alumnado y de las familias.

- Estudios pedagógicos*, 48 (1), 109-124. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000100109>
- Sánchez, G., Río, L. del (2022). “M de ‘Motomami’: Tres ideas para entender (mejor) lo nuevo de Rosalía”. *El digital*, 25 de marzo. shorturl.at/mLMOW
- Sánchez-Mesa, D. y Baetens, J. (2017). La literatura en expansión. Intermedialidad y transmedialidad en el cruce entre la Literatura Comparada, los Estudios Culturales y los New Media Studies. *Tropelías: Revista de teoría de la literatura y literatura comparada*, (27), 6-27. https://doi.org/10.26754/ojs_tropelias/tropelias.2017271536
- Seife, E. (2019). Cult musicals, en Marhijs, E. y Sexton, J. (eds.) *The Routledge Companion to Cult Cinema*. Routledge, 300-309.
- Serna, P. A. (2020). Habilidades metacognitivas en estudiantes de bachillerato. *Presencia Universitaria*, 8(15), 30–37. <https://doi.org/10.29105/pu8.15-3>
- Shaw, D. M. (2013). Man's best friend as a reading facilitator, *The Reading Teacher*, 66 (5), 365-371. <https://doi.org/10.1002/TRTR.01136>
- Soler-Quílez, G. (2016). De sexualidades y géneros en las aulas a través de los cómics didácticos. En M. T. Tortosa *et al.* (coords.), *XIV Jornades de Xarxes d'Investigació en Docència Universitària. Investigació, innovació i ensenyament universitari: enfocaments pluridisciplinaris*. Alicante: Universidad de Alicante, 250-262.
- Steimberg, Ó. (2013). *Leyendo historietas*. Eterna Cadencia
- Trabado, J. M. (2013). *La novela gráfica. Poéticas y modelos narrativos*. Arco/Libros.
- Varillas, R. (2013). El cómic, una cuestión de formatos (1): de los orígenes periodísticos al comic-book. *CuCo, Cuadernos De Cómic*, (1), 7-32. <https://doi.org/10.37536/cuco.2013.1.1062>
- Varillas, R. (2013). El cómic, una cuestión de formatos (2): revistas de cómics, fanzines, mini-cómics, álbumes y novelas gráficas. *CuCo, Cuadernos De Cómic*, (2), 7-30. <https://doi.org/10.37536/cuco.2014.2.1321>
- Verdú, V. (1990). El neo-barroco. *El País*, 2 de junio. shorturl.at/FHYZ4

8 Anexos

8.1 Anexo I. Encuesta para el club de lectura

1. Género con el que me identifico

Hombre

Mujer

Otro

2. ¿Tienes relación con la lectura?

Ninguna

Soy lector esporádico

Soy lector habitual

3. ¿Eres lector de cómics?

Sí

Esporádicamente

No

RESPONDE A ESTAS PREGUNTAS SOLO SI HAS RESPONDIDO QUE ERES LECTOR DE CÓMICS

4. ¿Qué género de cómic te interesa? Puedes marcar varias opciones

Superhéroes

Misterio

Europeo

Manga

Noir

Aventuras

Ciencia Ficción

Fantástico

Deportes

Histórico

Bélico

Otro (indica cuál/es):

5. Indica algún cómic que hayas leído y que te haya gustado especialmente

RESPONDE A ESTA PREGUNTA ÚNICAMENTE SI HAS RESPONDIDO QUE NO LEES CÓMICS

6. En caso de que no leas cómics, ¿a qué se debe?

- No sé por dónde empezar
- No me llaman la atención
- No soy capaz de concentrarme leyéndolos
- Los considero infantiles
- Los considero excesivamente masculinos
- Otro motivo (indica cuál):**

8.2 Anexo II. Tablas para la evaluación de la innovación

1. Tabla de control de la innovación para el alumnado

		1	2	3	4	5
Desarrollo del club de lectura	Las obras propuestas en el club me han resultado de interés					
	He podido leer los cómics con margen de tiempo suficiente					
	Me he sentido escuchado en las reuniones					
	Los comentarios de mis compañeros y compañeras han sido útiles para las reuniones					
	Las reuniones han cambiado mi perspectiva sobre el medio del cómic					
	Considero que las reuniones tenían la duración adecuada					
	La estructura de las reuniones tenía un sentido interno para mí					
	El papel de la moderación ha sido útil para el transcurso de las reuniones					
Autoevaluación	Me he comprometido en la actividad, implicándome en las reuniones					
	He hecho todas las lecturas de forma detenida					
	Mis aportaciones durante el club han reflejado mi experiencia lectora y han partido de un pensamiento crítico					
	He desarrollado una buena actitud para fomentar un buen ambiente de grupo, siendo siempre tolerante y respetuoso					
	He escuchado a mis compañeros y compañeras, teniendo en cuenta sus aportaciones para mis propias reflexiones					
	He hecho una reflexión final teniendo en cuenta todas las sesiones dedicadas a cada obra de forma crítica y madura					
	Siento que mis destrezas expresivas y comunicativas han mejorado tras estas actividades					
	He incorporado la reflexión al portfolio de la asignatura					
Evaluación del docente	La evaluación del profesorado ha sido justa y ha estado debidamente justificada con las correcciones					
	El docente ha dado retroalimentación de las actividades de forma continua					
	Se han tenido en cuenta las sugerencias de mejora que se han ido dando a lo largo del curso					
Propuestas de mejora						

2. Tabla de control de la innovación para el profesorado

		1	2	3	4	5
Relación entre actividades y objetivos	Las actividades propuestas en el club han sido coherentes con los objetivos de la innovación					
	Las actividades se han realizado con el rigor y el orden adecuados					
	Las reuniones en las que se han determinado las actuaciones han sido útiles y suficientes					
	La coordinación del profesorado y los distintos agentes implicados ha sido la adecuada					
Preparación de la innovación	Las sesiones se han preparado con la anticipación suficiente					
	El material que se ha preparado de forma previa ha sido útil para el desarrollo de la sesión					
	La encuesta planteada al alumnado ha sido útil para planificar las obras y los temas del club					
	La temporalización del club no ha interferido con el desarrollo de la asignatura y ha sido la adecuada.					
Evaluación	El alumnado ha dado suficientes muestras de trabajo para ser evaluado					
	La evaluación ha podido tener en cuenta la expresión oral de todo el grupo clase					
	Los productos de evaluación, las reflexiones escritas, sirven para dar una evaluación continua y formativa					
Gestión del clima relacional	La moderación de las sesiones ha fomentado un buen clima en el club					
	El clima de respeto del club se ha conseguido trasladar a las aulas y a las demás actividades					
	El alumnado ha desarrollado una mayor vinculación afectiva a partir de las reuniones					
Adaptaciones y retroalimentación	El profesorado ha estado pendiente de dar refuerzos y apoyos a todo alumno o alumna que lo necesitara					
	El docente ha atendido a todas las propuestas de mejora que se le han sugerido					
	El profesorado ha dado retroalimentación de forma continua a lo largo de las reuniones					
Propuestas de mejora						

8.3 Anexo III. Rúbricas de evaluación⁴

1. Rúbrica para la evaluación de los contenidos del Portfolio (atiende a las competencias 7, 8 y 9)

		5	4	3	2	1
Generales	Metalingüaje	Elige un metalingüaje específico adecuado siempre	Suele emplear un metalingüaje específico adecuado	A veces emplea un metalingüaje específico, la mayoría del tiempo términos genéricos	Casi siempre usa términos genéricos	No emplea un metalingüaje adecuado
	Interpretaciones e hipótesis	Elabora interpretaciones personales y plantea hipótesis	Elabora interpretaciones personales	Elabora interpretaciones, si bien basadas en otras, con contenido personal	Las interpretaciones no se ajustan a ningún criterio personal	No hace interpretaciones de ningún tipo
	Empleo de conceptos	Muchos conceptos literarios o lingüísticos aparecen bien reflejados con su significado	Bastantes conceptos literarios o lingüísticos aparecen bien reflejados	No hay muchos conceptos literarios o lingüísticos presentes, pero se emplean bien	No hay muchos conceptos literarios o lingüísticos presentes, muchos no se emplean bien	No aparecen conceptos propios de la literatura o de la lingüística
	Consulta de materiales	Se han consultado materiales de forma autónoma para el desarrollo de las actividades	Los materiales consultados para el desarrollo de las actividades son los recomendados por el docente	Se consultan pocos materiales para desarrollar las actividades	Se consulta algún material, si bien su calidad no es óptima	No se consultan materiales para las actividades
	Revisión de textos	Revisa los textos correctamente, atendiendo a las sugerencias del docente	Revisa los textos correctamente, si bien tiene alguna falta de ortografía o redacción (2-3)	Revisa los textos, pero tiene bastantes faltas de ortografía o redacción (4-5)	Revisa los textos, pero tiene muchas faltas de ortografía o redacción (más de 5)	Tiene muchas faltas y no revisa los textos que ha corregido el docente.
	Literatura	Formación lectora	Deja constancia de su criterio lector, explicando su experiencia de forma argumentada	Deja constancia de su criterio lector, explicando su experiencia	Deja constancia de su criterio lector, haciendo vagas referencias a su experiencia	Deja constancia de su criterio lector sin reflejar su experiencia

⁴ A todas estas rúbricas generales se le pueden añadir *ítems* concretos para evaluar actividades concretas o la consecución de ciertas competencias transversales (como la 1 y la 10)

		5	4	3	2	1
	Relación de la literatura con otras manifestaciones	Vincula siempre la literatura con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales	Vincula casi siempre la literatura con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales	A veces vincula la literatura con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales	No suele vincular la literatura con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales	Nunca vincula la literatura con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales
	Análisis literario	Hace un análisis literario crítico y maduro	Hace un análisis literario ligeramente crítico	Hace un análisis literario no muy crítico	Su análisis literario es vago	No analiza las obras según criterios estéticos
	Creación literaria	La creación literaria se propone con convenciones formales adecuadas	La creación literaria se propone con convenciones formales más o menos acordes al contenido	La creación literaria se propone con alguna convención formal	La creación literaria no emplea convenciones formales	No hay una creación literaria
Reflexión lingüística	Reflexión lingüística	Reflexiona adecuadamente sobre los rasgos de la lengua castellana empleando varios ejemplos de los diversos textos	Reflexiona adecuadamente sobre los rasgos de la lengua castellana empleando algunos ejemplos de los diversos textos	Reflexiona sobre los rasgos de la lengua castellana empleando pocos ejemplos	Reflexiona sobre los rasgos de la lengua castellana sin emplear ejemplos	No hace reflexión sino descripción de la lengua
	Lengua y comunicación	Reflexiona sobre la vinculación entre lengua y comunicación empleando varios ejemplos	Reflexiona sobre la vinculación entre lengua y comunicación empleando algún ejemplo	Reflexiona sobre la vinculación entre lengua y comunicación empleando pocos ejemplos	Reflexiona sobre la vinculación entre lengua y comunicación sin emplear ejemplos	No reflexiona sobre la vinculación entre lengua y comunicación

2. Rúbrica para las actividades orales (atiende a la competencia 2)

	5	4	3	2	1
Desarrollo del tema	El tema se desarrolla con interés y pone muchos ejemplos relevantes	El tema se desarrolla con interés y pone varios ejemplos relevantes	El tema se desarrolla con algo de interés y pone algunos ejemplos relevantes	El tema se desarrolla con algo de interés y pone pocos ejemplos	El tema se desarrolla sin interés y no pone ejemplos
Fluidez oral	Habla de forma fluida y clara siempre	Habla de forma fluida y clara casi siempre	Habla de forma fluida y clara de forma general, en ocasiones falla la articulación	Habla de forma fluida y clara siempre, en ocasiones falla la articulación y emplea muletillas	Habla de forma poco fluida, sin articular correctamente y empleando muletillas.
Coherencia y cohesión	La exposición está estructurada de forma coherente y hay cohesión entre sus partes	La exposición está estructurada con cierta coherencia y hay cohesión entre sus partes de forma general	Hay ciertos fallos en la estructuración de la exposición, con incoherencias y poca cohesión	Hay bastantes fallos en la estructuración de la exposición en cuanto a la coherencia y la cohesión	La exposición no está cohesionada ni es coherente.
Registro	El registro es formal en todo momento, empleando un lenguaje adecuado al contexto	El registro es formal casi siempre, empleando un lenguaje adecuado al contexto	El registro es formal, si bien no siempre se emplea un lenguaje adecuado al contexto	El registro no es totalmente formal, el lenguaje muchas veces no es el adecuado contextualmente	El registro no es formal, el lenguaje no es el adecuado contextualmente
Material	El material de soporte de la exposición es muy bueno y se emplea con criterio	El material de soporte de la exposición es bastante bueno y se emplea con criterio	El material de soporte de la exposición es bueno, pero no se emplea lo suficiente	El material de soporte de la exposición es correcto y no se emplea lo suficiente	El material de soporte de la exposición no es correcto
Comunicación no verbal	Emplea recursos no verbales durante toda la exposición con criterio	Emplea recursos no verbales muchas veces en la exposición con criterio	Emplea recursos no verbales algunas veces en la exposición con criterio	Emplea recursos no verbales a veces en la exposición	No emplea recursos no verbales en la exposición

	5	4	3	2	1
Participación	Participa en interacciones orales planteando cuestiones muchas veces	Participa en interacciones orales planteando cuestiones bastantes veces	Participa en interacciones orales planteando cuestiones algunas veces	Participa en interacciones orales planteando cuestiones pocas veces	Nunca plantea cuestiones en el aula
Cooperación conversacional y cortesía	Siempre interacciona en el aula con cortesía y de forma adecuada	Casi siempre interacciona en el aula con cortesía y de forma adecuada	Interacciona en el aula con cortesía y de forma adecuada la mayor parte del tiempo	Interacciona en el aula con cortesía, aunque no cumple alguna norma de cooperación conversacional	No se comunica con cortesía en el aula

3. Rúbrica para las actividades escritas (atiende a la competencia 4)

	5	4	3	2	1
Desarrollo del tema	El tema se desarrolla con interés y pone muchos ejemplos relevantes	El tema se desarrolla con interés y pone varios ejemplos relevantes	El tema se desarrolla con algo de interés y pone algunos ejemplos relevantes	El tema se desarrolla con algo de interés y pone pocos ejemplos	El tema se desarrolla sin interés y no pone ejemplos
Coherencia y cohesión	El texto está estructurado de forma coherente y hay cohesión entre sus partes	El texto está estructurado con cierta coherencia y hay cohesión entre sus partes de forma general	Hay ciertos fallos en la estructuración del texto, con incoherencias y poca cohesión	Hay bastantes fallos en la estructuración del texto en cuanto a la coherencia y la cohesión	El texto no está cohesionado ni es coherente.
Registro	El registro es formal en todo momento, empleando un lenguaje adecuado al contexto	El registro es formal casi siempre, empleando un lenguaje adecuado al contexto	El registro es formal, si bien no siempre se emplea un lenguaje adecuado al contexto	El registro no es totalmente formal, el lenguaje muchas veces no es el adecuado contextualmente	El registro no es formal, el lenguaje no es el adecuado contextualmente
Revisión de los textos	Revisa los textos correctamente, atendiendo a las sugerencias del docente	Revisa los textos correctamente, si bien tiene algunas cosas sin corregir (2-3)	Revisa los textos, pero tiene bastantes cosas sin corregir (4-5)	Revisa los textos, pero tiene muchas cosas sin corregir (más de 5)	No revisa los textos que ha corregido el docente.

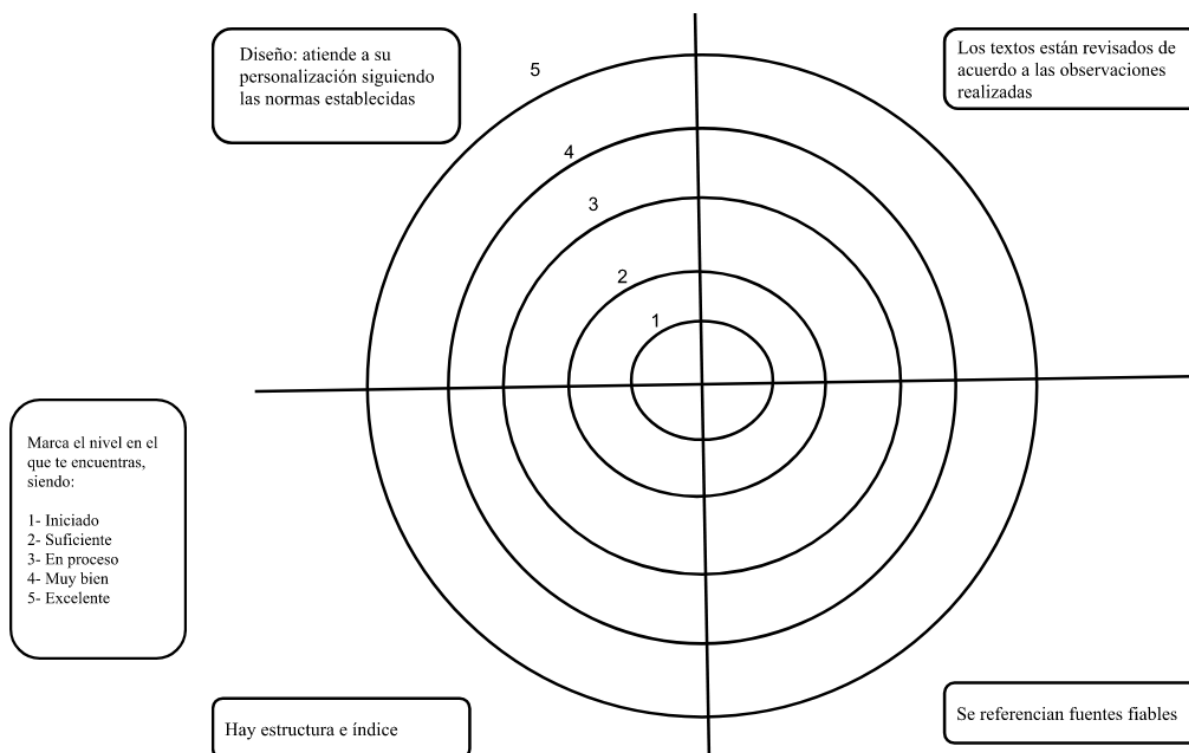
	5	4	3	2	1
Recursos lingüísticos	Emplea muchos recursos lingüísticos y discursivos atendiendo al género textual	Emplea bastantes recursos lingüísticos y discursivos atendiendo al género textual	Emplea algunos recursos lingüísticos y discursivos atendiendo al género textual	Emplea pocos recursos lingüísticos y discursivos atendiendo al género textual	No emplea recursos lingüísticos y discursivos, sin atender al género textual
Precisión léxica	El léxico que emplea es preciso y especializado siempre	El léxico que emplea es preciso y especializado casi siempre, con algunos términos genéricos	El léxico que emplea es bastante preciso, con empleo de términos genéricos	El léxico que emplea es genérico, si bien hay algunos términos especializados	El léxico empleado es muy vago e impreciso
Corrección ortográfica y gramatical	No hay faltas de ortografía o redacción	No hay casi faltas de ortografía o redacción (1-2)	Hay faltas de ortografía o redacción (3-4)	Hay faltas de ortografía y redacción (5-6)	Hay muchas faltas de ortografía y redacción (más de 6)

4. Rúbrica de evaluación del portfolio (atiende a la competencia 6)

	5	4	3	2	1
Diseño	El portfolio está personalizado y cuidado, siguiendo las normas establecidas en el aula	El portfolio está cuidado, siguiendo las normas establecidas en el aula, pero no está personalizado	El portfolio es muy poco original, pero sigue las normas de diseño	El portfolio es poco original y, en ocasiones, no cumple las normas de diseño	El portfolio tiene un diseño deficiente, sin seguir las normas establecidas para su diseño
Estructura	El portfolio sigue una estructura para mostrar las tareas y se muestra correctamente en un índice	El portfolio sigue una estructura para mostrar las tareas y se muestra en un índice, pero falta un apartado	El portfolio sigue una estructura para mostrar las tareas y se muestra en un índice, pero faltan 2 apartados	El portfolio sigue una estructura para mostrar las tareas y se muestra en un índice, pero faltan más de 2 apartados	El portfolio no contiene un índice
Referencias	El portfolio emplea siempre que se necesitan fuentes debidamente citadas	El portfolio emplea siempre que se necesitan fuentes, pero alguna no está citada	El portfolio emplea a veces fuentes, pero alguna no está citada	El portfolio casi nunca emplea fuentes, varias sin citar debidamente.	El portfolio no incorpora fuentes y, si lo hace, no están citadas o son poco fiables.

	5	4	3	2	1
Revisión de los textos	Revisa los textos correctamente, atendiendo a las sugerencias del docente	Revisa los textos correctamente, si bien tiene algunas cosas sin corregir (2-3)	Revisa los textos, pero tiene bastantes cosas sin corregir (4-5)	Revisa los textos, pero tiene muchas cosas sin corregir (más de 5)	No revisa los textos que ha corregido el docente.

5. Diana de aprendizaje para autoevaluar el portfolio⁵



⁵ Se coloca en este anexo por su relación con la rúbrica de evaluación del portfolio. Este modelo de diana ha sido tomado del propuesto por la comunidad educativa del CEPR Pablo de Olavide en su página web: <https://sites.google.com/a/polavide.es/innova-olavide/evaluacion/diana-evaluacion>

8.4 Anexo IV. Coevaluación y autoevaluación

1. Lista de cotejo para la coevaluación de trabajos orales o escritos (corresponde a las competencias específicas 3 y 5)

	1	2	3	4	5
Se puede ver un sentido y una estructura					
La información queda clara					
La forma del trabajo es la adecuada					
Emplea el código (escrito u oral) correctamente, interactuando con ambos cuando es posible					
El medio en el que se ha hecho el trabajo es útil para su seguimiento					
Los procedimientos del trabajo (recursos de comunicación no verbal o cortesía en textos orales; recursos discursivos o de estilo en los escritos) son adecuados y aparecen de forma constante en el trabajo.					
El discurso es fluido y se emplea material adecuado (solo trabajos orales)					
Hay corrección ortográfica y gramatical (solo trabajos escritos)					
Comentario general del trabajo					

2. Autoevaluación mediante una escalera de metacognición (deben incluirla en el portfolio una vez concluida cada UP)

¿Qué he aprendido?	¿Cómo he aprendido?	¿Para qué me ha servido?	¿Cómo podré emplearlo de nuevo?

8.5 Anexo V. Listas de cotejo para cada competencia específica

Competencia específica 1. Explicar y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del conocimiento de la realidad plurilingüe y pluricultural de España y la riqueza dialectal del español, así como de la reflexión sobre los fenómenos del contacto entre lenguas, para favorecer la reflexión interlingüística, para refutar los estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar esta diversidad como fuente de patrimonio cultural.					
Criterio de evaluación	1.1. Reconocer y valorar las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con especial atención a la realidad lingüística del Principado de Asturias, a partir de la explicación de su desarrollo histórico y sociolingüístico y de la situación actual, contrastando de manera explícita y con el metalenguaje apropiado aspectos lingüísticos y discursivos de las distintas lenguas, así como rasgos de los dialectos del español, en manifestaciones orales, escritas y multimodales.				
Calificación					
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Reconoce las lenguas de España y las variedades dialectales					
Conoce el desarrollo histórico del asturiano y su contexto actual					
Utiliza un metalenguaje apropiado					
Contrasta los aspectos lingüísticos y discursivos de las lenguas					
Criterio de evaluación	1.2. Cuestionar y refutar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la exploración y reflexión en torno a los fenómenos del contacto entre lenguas, con especial atención al papel de las redes sociales y los medios de comunicación, y de la investigación sobre los derechos lingüísticos y diversos modelos de convivencia entre lenguas.				
Calificación					
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Cuestiona prejuicios y estereotipos lingüísticos					
Reflexiona sobre el contacto lingüístico					
Investiga derechos lingüísticos y modelos de convivencia entre lenguas					
Calificación de competencia					

Competencia específica 2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, con especial atención a los textos académicos y de los medios de comunicación, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.					
Criterio de evaluación	2.1. Realizar exposiciones y argumentaciones orales formales con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, ajustándose a las convenciones propias de cada género discursivo y con fluidez, rigor, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.				
Calificación					
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
El tema que trata en las exposiciones orales es idóneo					
Se ajusta a las convenciones del género de forma fluida, con rigor, coherencia, cohesión y un registro adecuado.					
Emplea buen material en las exposiciones					
Maneja recursos verbales y no verbales					
Criterio de evaluación	2.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales (formales e informales) y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.				
Calificación					
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Tiene una participación activa en las interacciones orales					
Emplea estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística					
Calificación de competencia					

Competencia específica 3. Producir textos orales y multimodales, con atención preferente a textos de carácter académico, con rigor, fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales, como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.

Criterio de evaluación	3.1. Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales complejos propios de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.				
Calificación					
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Identifica el sentido, la estructura y la información relevante en textos orales					
Comprende la interacción entre los distintos códigos					
Criterio de evaluación	3.2. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales complejos, evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.				
Calificación					
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Valora la forma y el contenido de los textos orales					
Evalúa la calidad, fiabilidad e idoneidad del canal empleado en la interacción oral					
Juzga la eficacia de los procedimientos de la comunicación oral					
Calificación de competencia					

Competencia específica 4. Comprender, interpretar y valorar, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, textos escritos, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, integrando la información explícita y realizando las inferencias necesarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad con el fin de construir conocimiento y dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos.

Criterio de evaluación	4.1. Elaborar textos académicos coherentes, cohesionados y con el registro adecuado sobre temas curriculares o de interés social y cultural, precedidos de un proceso de planificación que atienda a la situación comunicativa, receptor, propósito y canal y de redacción y revisión de borradores de manera individual o entre iguales, o mediante otros instrumentos de consulta.				
Calificación					
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Elabora textos académicos coherentes,					

cohesionados y con el registro adecuado					
El tema elegido es de interés					
Se ha hecho un proceso de planificación y revisión					
Criterio de evaluación	4.2. Incorporar procedimientos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.				
Calificación					
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Enriquece los textos con recursos discursivos, lingüísticos y de estilo					
Tiene precisión léxica					
Hay una corrección ortográfica y gramatical					
Calificación de competencia					

Competencia específica 5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, con especial atención a los géneros discursivos del ámbito académico, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.					
Criterio de evaluación	5.1. Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales especializados, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, realizando las inferencias necesarias y con diferentes propósitos de lectura.				
Calificación					
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Identifica el sentido, la estructura, la información relevante y la intención comunicativa de textos escritos					
Realiza inferencias mediante la lectura					
Criterio de evaluación	5.2. Valorar la forma y el contenido de textos complejos evaluando su calidad, la fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.				
Calificación					
Indicadores de logro					

criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Valora la forma y el contenido de los textos escritos					
Evalúa la calidad, fiabilidad e idoneidad del canal empleado					
Juzga la eficacia de los procedimientos de la comunicación escrita					
Calificación de competencia					

Competencia específica 6. Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual, especialmente en el marco de la realización de trabajos de investigación sobre temas del currículo o vinculados a las obras literarias leídas.

 criterio de evaluación	6.1. Elaborar trabajos de investigación de manera autónoma, en diferentes soportes, sobre temas curriculares de interés cultural que impliquen localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes; calibrar su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios; y reelaborarla y comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.				
Calificación					
Indicadores de logro					
criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Elabora trabajos de investigación con autonomía					
Localiza, selecciona y contrasta información con distintas fuentes					
Comunica la información de forma crítica y respetuosa con la propiedad intelectual					
 criterio de evaluación	6.2. Evaluar la veracidad de noticias e informaciones, con especial atención a las redes sociales y otros entornos digitales, siguiendo pautas de análisis, contraste y verificación, haciendo uso de las herramientas adecuadas y manteniendo una actitud crítica frente a los posibles sesgos de la información.				
Calificación					
Indicadores de logro					
criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Evalúa la veracidad de la información					

Sigue pautas de análisis, contraste y verificación empleando herramientas adecuadas					
Mantiene una actitud crítica con la información					
Calificación de competencia					

Competencia específica 7. Seleccionar y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que se enriquezca progresivamente en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias lectoras para construir la propia identidad lectora y disfrutar de la dimensión social de la lectura

Criterio de evaluación	7.1. Elegir y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea y dejar constancia del progreso del itinerario lector y cultural personal mediante la explicación argumentada de los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso a la cultura literaria y de la experiencia de lectura.				
Calificación					
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Deja constancia del progreso del itinerario lector y cultural					
Explica su experiencia de forma argumentada					
Criterio de evaluación	7.2. Compartir la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y elaborar una interpretación personal estableciendo vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.				
Calificación					
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Comparte la experiencia lectora empleando un metalenguaje específico					
Elabora interpretaciones personales					
Vincula la lectura con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales					
Calificación de competencia					

Competencia específica 8. Leer, interpretar y valorar obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana, utilizando un metalenguaje específico y movilizándolo la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos para conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.					
Criterio de evaluación	8.1. Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.				
Calificación					
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Explica y argumenta la interpretación de las obras					
Analiza los elementos literarios en relación con el contexto histórico y la tradición literaria					
Utiliza un metalenguaje específico en sus juicios de valor estéticos					
Criterio de evaluación	8.2. Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal, estableciendo vínculos argumentados entre los clásicos de la literatura española objeto de lectura guiada y otros textos y manifestaciones artísticas clásicas o contemporáneas, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos, y explicitando la implicación y la respuesta personal del lector en la lectura.				
Calificación					
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Desarrolla proyectos de investigación literaria con corrección					
Vincula la lectura guiada con otros textos y con otras manifestaciones artísticas					
Explicita la implicación y la respuesta personal					
Criterio de evaluación	8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.				
Calificación					

Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Emplea en la creación de textos literarios diversos soportes y otros lenguajes					
Se emplean convenciones formales de género y estilo					
Calificación de competencia					

Competencia específica 9. Consolidar y profundizar en el conocimiento explícito y sistemático sobre la estructura de la lengua y sus usos, y reflexionar de manera autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.

Criterio de evaluación	9.1. Revisar los propios textos y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y utilizando un metalenguaje específico, e identificar y subsanar problemas de comprensión lectora utilizando los conocimientos explícitos sobre la lengua y su uso.
Calificación	

Indicadores de logro

Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Revisa los textos a partir de la reflexión lingüística					
Emplea un metalenguaje específico					
Emplea conocimientos sobre la lengua y su uso					

Criterio de evaluación 9.2. Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.

Calificación

Indicadores de logro

Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Relaciona el propósito comunicativo con las elecciones lingüísticas					
Emplea conocimiento explícito sobre la lengua					
Emplea un metalenguaje específico					

Criterio de evaluación	9.3. Elaborar y presentar los resultados de pequeños proyectos de investigación sobre aspectos relevantes del funcionamiento de la lengua, formulando hipótesis y estableciendo generalizaciones, utilizando los conceptos y la terminología lingüística adecuada y consultando de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.				
Calificación					
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Formula hipótesis lingüísticas y generalizaciones					
Emplea conceptos y terminología lingüística de forma adecuada					
Consulta de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas					
Calificación de competencia					

Competencia específica 10. Poner las prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.					
Criterio de evaluación	10.1. Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas.				
Calificación					
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Identifica usos discriminatorios de la lengua					
Reflexiona sobre los elementos que sustentan esos usos					
Criterio de evaluación	10.2. Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.				
Calificación					
Indicadores de logro					
Criterio	Iniciado (1-4)	Iniciado/en proceso (5)	En proceso (6)	Adquirido (7-8)	Ampliamente adquirido (9-10)
Utiliza el diálogo para resolver conflictos					
Busca consenso en varios ámbitos					
Calificación de competencia					

8.6 Anexo VI. Pruebas competenciales: diagnóstico y recuperación

1. Prueba de diagnóstico

1. Lee el siguiente texto y responde a las siguientes cuestiones:

**ARGUYE DE INCONSECENTES EL GUSTO Y LA CENSURA DE LOS
HOMBRES QUE EN LAS MUJERES ACUSAN LO QUE CAUSAN (Sor Juana
Inés de la Cruz)**

Hombres necios que acusáis
a la mujer sin razón
sin ver que sois la ocasión
de lo mismo que culpáis:

si con ansia sin igual
solicitáis su desdén
¿por qué queréis que obren bien
si las incitáis al mal?

Combatís su resistencia
y luego, con gravedad,
decís que fue liviandad
lo que hizo la diligencia.

Parecer quiere el denuedo
de vuestro parecer loco
al niño que pone el coco
y luego le tiene miedo.

- 1) ¿Qué rasgos puedes extraer del poema y del estilo de la autora?
 - 2) ¿Puedes relacionar lo expresado con hechos de la actualidad? ¿Con cuáles?
 - 3) Argumenta, en un texto de no más de 15 líneas, la relevancia que puede tener hoy en día este texto.
2. Indica a qué complemento sintáctico corresponde cada elemento en negrita y crea otra oración empleando dicho complemento.
 - 1) Ya no le importa nada **a Juan**
 - 2) Tengo bastante miedo **por tu culpa**
 - 3) Es **difícil** este ejercicio
 - 4) No quedó **llena** la botella
 - 5) Pienso **en ti** todos los días

2. Prueba competencial de recuperación

1. Comenta el siguiente fragmento del poema de Rosalía de Castro (“Castellanos de Castilla”, de *Cantares gallegos*, 1863) teniendo en cuenta sus características literarias a la par del contexto histórico y los elementos que rodean la composición de su obra:

*Castellanos de Castilla,
tratade ben ós galegos;
cando van, van como rosas;
cando vén, vén como negros.*

*Castellanos de Castilla,
tratad bien a los gallegos;
cuando van, van como rosas;
cuando vuelven, como negros.*

Foi a Castilla por pan
e saramagos lle deron;
déronlle fel por bebida.
peniñas por alimento.

A Castilla fue a por pan
y jaramagos le dieron,
diéronle hiel por bebida,
penitas por alimento.

Morreu aquel que eu quería
e para min non hai consolo:
so hai para min, Castilla,
a mala lei que che teño.

Murió aquel a quien quería
y para mí no hay consuelo;
solo hay para mí, Castilla,
la mala ley que te tengo.

Permita Deus, casteláns,
casteláns que aborrezco,
que antes os galegos morran
que ir a pedirvos sustento.

Permita Dios, castellanos,
castellanos que aborrezco,
que antes los gallegos mueran
que ir a pedirros sustento

2. Teniendo en cuenta el poema anterior, relaciona la idea de nación con la identidad lingüística en un texto argumentativo (de entre 15 y 20 líneas). Cita otros ejemplos en los que creas que se relacionan estas dos cuestiones, tanto desde el punto de vista normativo-jurídico como en la literatura.

8.7 Anexo VII. Desarrollo de la Unidad de Programación 5 (Situación de Aprendizaje)

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN N° 6 “De la poesía a la realidad”		Temporalización	2.ª Evaluación	Sesiones	15
Etapa	Bachillerato	Curso	Primero		
Materia		Lengua Castellana y Literatura I			
Relación interdisciplinar entre áreas		Sí: Historia, Filosofía			
Situación de aprendizaje n°1		Del Barroco en la poesía, de lo barroco en la cultura			
Intención Educativa		<p>El fin de esta SA sería, pues, que el alumnado forme un criterio propio al leer una selección de obras poéticas del Barroco en lengua española, vinculándolas con las formas artísticas de la actualidad y con cuestiones más alejadas del <i>canon</i>. Esto les permitirá comprender mejor la cultura del mundo que consumen mediante las distintas artes y las redes sociales, fomentando además su espíritu crítico y la construcción de una identidad literaria (mediante las distintas opciones culturales que se les permite explorar y desarrollar en diversos soportes).</p> <p>El producto final será un texto académico que responda a criterios de estilo, estructura y género de una investigación, usando conceptos de iniciación a la literatura comparada para comparar las obras del siglo XVII españolas e hispanoamericanas con otras más recientes. Para tal fin, se hará un proceso de aprendizaje basado en el estudio de obras de distinta modalidad que pueden entrar dentro de los estándares estéticos del Barroco en la modernidad, para luego entrar en relación con poemas en concreto.</p> <p>La vinculación de las tareas con la competencia digital permite que se establezca una intensa relación con la asignatura de Historia, donde verán el contexto necesario para el aprendizaje adecuado del contexto del siglo XVII y los conceptos de Política, Estética y Ética que se imparten en Filosofía.</p>			
Relación con ODS 2030		<p>Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos</p> <p>Objetivo 5: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas</p> <p>Reto del siglo XXI 6: Analizar de manera crítica y aprovechar las oportunidades de todo tipo que ofrece la sociedad actual, en particular las de la cultura en la era digital, evaluando sus beneficios y riesgos y haciendo un uso ético y responsable que contribuya a la mejora de la calidad de vida personal y colectiva.</p>			

		Reto del siglo XXI 10: Desarrollar las habilidades que le permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida, desde la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo y la valoración crítica de los riesgos y beneficios de este último.
CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptor del perfil de salida
<i>Competencia específica 2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, con especial atención a los textos académicos y de los medios de comunicación, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.</i>	<p>2.1. Realizar exposiciones y argumentaciones orales formales con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, ajustándose a las convenciones propias de cada género discursivo y con fluidez, rigor, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.</p> <p>2.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales (formales e informales) y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p>	CCL2, CP2, STEM4, CD2, CD3, CPSAA5, CC3
<i>Competencia específica 4. Comprender, interpretar y valorar, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, textos escritos, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, integrando la información explícita y realizando las inferencias necesarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad con el fin de</i>	<p>4.1. Elaborar textos académicos coherentes, cohesionados y con el registro adecuado sobre temas curriculares o de interés social y cultural, precedidos de un proceso de planificación que atienda a la situación comunicativa, receptor, propósito y canal y de redacción y revisión de borradores de manera individual o entre iguales, o mediante otros instrumentos de consulta.</p> <p>4.2. Incorporar procedimientos para</p>	CCL2, CCL3, STEM4, CPSAA5

<i>construir conocimiento y dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos.</i>	enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.	
Competencia específica 7. Seleccionar y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que se enriquezca progresivamente en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias lectoras para construir la propia identidad lectora y disfrutar de la dimensión social de la lectura.	7.1. Elegir y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea y dejar constancia del progreso del itinerario lector y cultural personal mediante la explicación argumentada de los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso a la cultura literaria y de la experiencia de lectura. 7.2. Compartir la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y elaborar una interpretación personal estableciendo vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.	CCL1, CCL2, CCL4, CD2, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA7, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4
Competencia específica 8. Leer, interpretar y valorar obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana, utilizando un metalenguaje específico y movilizand la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos para conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de	8.1. Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la	CCL1, CCL2, CCL4, CP3, CPSAA7, CC1, CCEC 1, CCEC 2, CCEC 3, CCEC 4, CCEC 6

<p>la literatura y para crear textos de intención literaria.</p>	<p>apreciación estética de las obras.</p> <p>8.2. Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal, estableciendo vínculos argumentados entre los clásicos de la literatura española objeto de lectura guiada y otros textos y manifestaciones artísticas clásicas o contemporáneas, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos, y explicitando la implicación y la respuesta personal del lector en la lectura.</p>	
<p>Saberes Básicos</p>		
<p>BLOQUE B. Comunicación</p> <p>GÉNEROS DISCURSIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación. - Géneros discursivos propios del ámbito educativo. Los textos académicos. <p>PROCESOS</p> <ul style="list-style-type: none"> -Producción escrita. Proceso de elaboración: planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes. Valoración de los aspectos positivos de las TIC para la búsqueda y contraste de información. -Alfabetización informacional: Búsqueda autónoma y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de la información reelaborada de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Adquisición de hábitos y conductas adecuadas para la comunicación que garantice la protección personal y ajena de malas prácticas. Noticias falsas y verificación de hechos. El ciberanzuelo. <p>RECONOCIMIENTO Y USO DISCURSIVO DE LOS ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> -Formas lingüísticas de expresión de la subjetividad y de la objetividad y de sus formas de expresión en los textos. -Conectores, marcadores discursivos, y procedimientos léxico-semánticos y gramaticales que contribuyen a la cohesión del texto 		

- Corrección lingüística y revisión ortográfica, gramatical y tipográfica de los textos. Uso eficaz de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.
- Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito y su relación con el significado.

BLOQUE C. Educación literaria

LECTURA AUTÓNOMA

- Selección de las obras con la ayuda de recomendaciones especializadas.
- Participación activa en el circuito literario y lector en contexto presencial y digital. Utilización autónoma de todo tipo de bibliotecas. Acceso a otras experiencias culturales.
- Expresión argumentada de los gustos lectores personales. Diversificación del corpus leído, atendiendo a los circuitos comerciales del libro y distinguiendo entre literatura canónica y de consumo, clásicos y *bestsellers*.
- Comunicación de la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo y valores éticos y estéticos de las obras.
- Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas.
- Recomendación de las lecturas en soportes variados, atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.

LECTURA GUIADA

- Lectura de clásicos de la literatura española, en versión original o adaptada, desde la Edad Media hasta el Romanticismo, inscritos en itinerarios temáticos o de género.
- Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.
- Análisis de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra.

Efectos en la recepción de sus recursos expresivos.

- Utilización de la información sociohistórica, cultural y artística para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria. Valoración del papel de las escritoras, desde la Edad Media hasta el Romanticismo. Análisis crítico de la invisibilización de la autoría femenina en la literatura de estas épocas.
- Vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.
- Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos. Lectura con perspectiva de género.

METODOLOGÍA

<p>x Aprendizaje basado en el pensamiento</p> <p><input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas</p> <p><input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en proyectos</p>	<p><input type="checkbox"/> Aprendizaje – servicio</p> <p><input type="checkbox"/> Aprendizaje por contrato</p> <p><input type="checkbox"/> eLearning</p> <p><input type="checkbox"/> Visual Thinking</p> <p><input type="checkbox"/> Clase invertida</p>	<p><input type="checkbox"/> Pensamiento computacional</p> <p><input type="checkbox"/> Técnicas y dinámicas de grupo</p> <p>x Explicación gran-grupo</p> <p><input type="checkbox"/> Centros de interés</p> <p><input type="checkbox"/> Talleres</p>
---	---	---

<input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en retos <input type="checkbox"/> Estaciones de aprendizaje <input type="checkbox"/> Aprendizaje cooperativo <input type="checkbox"/> Pensamiento de diseño (Design Thinking)	<input type="checkbox"/> Gamificación <input type="checkbox"/> Aprendizaje por descubrimiento	x Otras: Club de Lectura Metacognición
<p>La metodología que se seguirá en esta situación tendrá como base el aprendizaje basado en pensamiento (ABS) por ser el objetivo fundamental la adquisición de conceptos mediante el trabajo reflexivo y crítico de ellos, ignorando por completo el aprendizaje memorístico como método tanto de evaluación como de enseñanza de literatura. La lectura será entonces el modo adecuado de promover este modelo.</p> <p>Esta situación concluye con la actividad “clave” del club de lectura, donde se tratará de poner en marcha la expresión del pensamiento literario y la consolidación de una crítica lectora mediante las intervenciones compartidas del alumnado.</p> <p>Con esto sobre la mesa, tendrán que realizar una escalera de metacognición tanto al inicio como al final de la situación con el fin de activar la función ejecutiva y mostrar el conocimiento que han ido adquiriendo con las sesiones según las bases del DUA.</p>		
AGRUPAMIENTOS		
<input type="checkbox"/> Grupos heterogéneos <input type="checkbox"/> Grupos de expertos/as x Gran grupo o grupo-clase <input type="checkbox"/> Grupos fijos	<input type="checkbox"/> Equipos flexibles x Trabajo individual x Grupos interactivos <input type="checkbox"/> Otros.....	
SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA		
Recursos	Descripción de la actividad, tarea, proceso	
Aula, proyector, material del profesorado que entregará en físico o por <i>Microsoft Teams</i>	<p>Tarea 1: “Como una mariposa: transformaciones barrocas” (3 sesiones)</p> <p>La primera sesión consistirá en introducir teóricamente la estética de la poesía barroca y, en general, a la cultura del Barroco, basándose en los cuatro conceptos clave de esta: la cultura dirigida, urbana, masiva y conservadora. El profesorado pedirá al alumnado que cree tablas por parejas para que ellos mismos puedan visualizar mejor estos conceptos, escribiendo en ellas las características de esta cultura y qué corresponde a cada una de ellas, tratando de ejemplificarlo con situaciones actuales donde este tipo de cultura se siga produciendo, como la cultura de masas de la posmodernidad.</p> <p>En la segunda sesión, el profesor dará ejemplos donde diversos aspectos de esta época (inestabilidad, caos, extremosidad, el concepto de arte de masas, fusión de lenguajes artísticos, transformación...) establecen conexiones con la cultura artística de la actualidad, por ejemplo, en la estética del <i>cyberpunk</i> y el <i>steampunk</i>, la música de Rosalía, videojuegos como <i>Blasphemous</i> o las películas musicales. El profesorado proyectará diversos ejemplos y el alumnado tendrá que tratar de establecer las conexiones.</p>	

	<p>La tercera sesión consistirá en realizar una reflexión individual que ponga en relación uno de los ejemplos de la sesión anterior con el Barroco, pudiendo integrar reflexiones que se dieron en el aula, pero tratando de reflejar las reflexiones e hipótesis individuales.</p> <p>Actividad 1: Realizar una tabla por parejas que responda a los cuatro rasgos culturales del Barroco</p> <p>Actividad 2: Escribir una reflexión vinculando las manifestaciones culturales contemporáneas con las del siglo XVII.</p>
<p>Aula, material literario repartido por el profesor (Góngora, Quevedo, Sor Juana Inés), proyector, Microsoft Teams</p>	<p>Tarea 2: “Mi manuscrito de Fábula: un portfolio barroco” (5 sesiones)</p> <p>La primera sesión buscará poner en cuestión las bases de la poesía barroca en el ámbito hispano (agudeza, ingenio, <i>oscuritas</i>, concepto...) de la mano de varios autores centrales de este movimiento, Góngora, Quevedo y Sor Juana Inés de la Cruz. Se explicará su obra poética (analizando en conjunto algunos poemas, que el alumnado ya tendrá a su disposición desde el inicio del curso) en relación con la temática general de la poesía del Barroco, haciendo hincapié en cómo esos temas siguen siendo, en su mayoría, parte de nuestra cultura actual: amor, moral, filosofía y sátira.</p> <p>De forma paralela a las sesiones, el alumnado deberá reflejar en su portfolio reflexiones a modo de “diario de aprendizaje”, dando su opinión sobre los textos e intentando vincularlos con los hechos actuales y su propia situación vital.</p> <p>La segunda sesión proporcionará al alumnado un espacio de trabajo guiado por el profesor donde tendrían que preparar una breve exposición oral donde relacionen los poemas que se han dispuesto en el Anexo I con ciertas manifestaciones culturales actuales. Este boceto de exposición será entregado al profesor, que revisará y añadirá sugerencias para su puesta en marcha en <i>Microsoft Teams</i>.</p> <p>En la tercera y cuarta sesión el alumnado presentará brevemente (4-6 minutos) esa reflexión, con un pequeño espacio para que el alumnado pregunte o haga las sugerencias pertinentes. Finalmente, coevaluarán a sus compañeros y compañeras.</p> <p>Actividad 1: Exposición de los poemas en clase por parte del profesorado, reflexión oral por parte del grupo</p> <p>Actividad 2: Preparación de la exposición oral, revisada por el profesor</p> <p>Actividad 3: Exposición oral en el aula, coevaluada por los compañeros</p>
<p>Aula, material literario repartido por el profesor (César Vallejo, Pablo Neruda, García Lorca, Luis Cernuda, Lezama Lima, Borges, Néstor Perlongher, Tamara Kamenszain, Olvido García Valdés), proyector</p>	<p>Tarea 3. “Del Barroco al Neobarroco” (4 sesiones)</p> <p>La primera sesión tratará de buscar que reflexionen el proceso literario por el que, a lo largo del siglo XX y en el XXI, la comunidad de poetas sigue reafirmando en temas barrocos o en su estética, seleccionando algunas obras (que figuran en el anexo I). La metodología que se seguirá nunca será una simple clase magistral, se tratará de un aprendizaje activo basado en el diálogo a partir de estas expresiones culturales. Se explicará que el objetivo es que hagan un texto académico en forma de ensayo en el que relacionen uno de esos poemas (o cualquier otro que sugieran al profesor) con otro del Barroco, empleando terminología adecuada y creando un texto que cumpla los requisitos de los textos académicos.</p>

	<p>La segunda sesión trabajará con el alumnado la cohesión textual mediante el empleo de marcadores textuales y de oraciones coordinadas con sus nexos. Para tal fin, se pedirá al alumnado que construya oraciones empleando estas unidades, reflexionando cómo pueden realizar composiciones lingüísticas a través de la variedad del uso de estas.</p> <p>La tercera sesión consistirá en la planificación guiada por el profesor del texto, al entregarle a este un guion de lo que realizarán con los poemas seleccionados, ayudando al profesor a dar forma al texto mediante comentarios en persona o por <i>Microsoft Teams</i>.</p> <p>En la cuarta sesión, previa a la entrega del texto final, cada estudiante coevaluará un texto de un compañero o compañera, señalándole aspectos de mejora y reflexionando sobre cómo podrían mejorar su propio texto. La entrega, que se tendrá que hacer antes de finalizar el trimestre, deberá acompañarse de un párrafo que refleje cómo ayudaron las correcciones de la coevaluación.</p> <p>Actividad 1. Reflexión en el aula de la pervivencia barroca en autores contemporáneos.</p> <p>Actividad 2. Ejercicios de cohesión textual</p> <p>Actividad 3. Planificar un texto académico y coevaluar el de otro u otra estudiante.</p> <p>Actividad 4. Realizar el texto académico</p>
<p>Aula, proyector, Biblioteca del centro, cómic <i>Animal Man</i></p>	<p>Tarea 4: “Club de los barrocos difuntos” (3 sesiones)</p> <p>El desarrollo de <i>Animal Man</i> de Grant Morrison en la innovación que se presenta en esta programación, un club de lectura de cómic, se ajusta a la estructura general: una introducción en el aula al autor y a la obra, una sesión para comentar la lectura y una de conclusión donde se harán reflexiones finales del cómic y, en este caso, de la Situación de Aprendizaje en conjunto.</p> <p>En la sesión de introducción se introducirá la figura de Grant Morrison y de la posmodernidad que impregna su obra, haciendo ver cómo se produce la posmodernidad con fragmentos de diversas películas que podrían tener los componentes (<i>Terciopelo Azul, Synecdoche, New York o Pulp Fiction</i>) y los que se pueden extraer de otras obras de Morrison como <i>La patrulla condenada</i> o <i>Flex Mentallo</i>. Se hará una lluvia de ideas por parte del alumnado donde deben comentar qué ven de esta tendencia de ver el mundo en sus vidas y en la cultura que consumen.</p> <p>En el desarrollo del club, se comentarán las historias de <i>El evangelio del coyote</i> y <i>Deus Ex Machina</i>, donde Morrison refleja el poder que tiene un autor, la inestabilidad del mundo ficcional en relación con el real o las diferencias que hay entre superhéroes de primera (Superman, Batman, Wonder Woman...) y otros como <i>Animal Man</i>, incluso desde el punto de vista de la industria editorial. En general, se espera que el alumnado comparta sus impresiones sobre la experiencia de la lectura, reflejando un punto de vista crítico sobre el medio del cómic e intentando que se reflejen contenidos literarios que aparecen en el desarrollo de las sesiones sobre el Barroco, donde se trabajan elementos relacionados con la posmodernidad en relación con el pasado.</p> <p>En la conclusión el alumnado deberá mostrar su experiencia lectora desde la reflexión más madura y reposada, comentando cómo sus impresiones de la obra</p>

	<p>podieron cambiar tras el desarrollo del club y las intervenciones del grupo. Lo que se comente en esta sesión debe reflejarse en la reflexión final que se tiene que incorporar en el portfolio, de entre dos y tres páginas.</p> <p>Finalmente, se realizará una escalera de la metacognición para determinar la autoevaluación del alumnado durante el transcurso de la situación de aprendizaje.</p>
--	--

ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES

Las tareas y los productos se adaptarán curricularmente, contestando a las tres cuestiones de peso del DUA:

- **Por qué aprender. Implicación y motivación. Medidas de atención y concentración:**
 - Ubicación o agrupación del alumnado en el aula
 - Agrupamientos flexibles
- **Cómo aprender. Representación y comprensión. Se podrá aplicar medidas metodológicas sobre instrumentos de evaluación:**
 - Tipo de productos de la tarea
 - Establecer metodologías de aprendizaje entre iguales, donde un alumnado que esté dando un rendimiento alto pueda ayudar a uno con rendimiento más bajo.
 - Proponer actividades que empleen otros lenguajes, como el audiovisual
- **Qué aprender. Acción y expresión. Se podrá aplicar medidas curriculares:**
 - Actividades de refuerzo: proponer textos más sencillos de los poetas para el análisis
 - Actividades de ampliación: tratar otros autores y obras e investigar sobre ellos.

Estas medidas tendrán en cuenta el caso particular del alumnado (alumnado de altas capacidades, alumnado que no progresa adecuadamente, alumnado de lengua extranjera, alumnado con dificultades específicas de lenguaje o alumnado de necesidades educativas especiales), al que se aplican, teniendo en cuenta los informes de tutoría y del Departamento de orientación.

EVALUACIÓN

Procedimientos	Actividad/Producto	Instrumento
<p>Observación sistemática y recogida de información, además de revisión de los distintos productos.</p> <p>Coevaluación</p> <p>Autoevaluación</p>	<p>Presentación oral</p> <p>Reflexiones del portfolio</p> <p>Texto académico</p> <p>Participación en el club de lectura</p>	<p>Lista de cotejo (coevaluación)</p> <p>Portfolio</p> <p>Rúbricas</p> <p>Escalera de metacognición (autoevaluación)</p>

VINCULACIÓN CON PLANES PROGRAMAS Y PROYECTOS DE CENTRO

PLEI: la animación lectora y la promoción del uso de la biblioteca del centro con el club de lectura adecúan la actividad al PLEI, conformando una hora de lectura en el aula que se puede reutilizar en más actividades y en otras asignaturas.

Bibliografía

Calabrese, O. (1989): *La era neobarroca*, Madrid: Cátedra.

Padilla, B. (2020): “«Blasphemous»: culto al barroco pixelado”, *Revistamercurio*, 14 de enero. shorturl.at/firuD

Sánchez, G., Río, L. del (2022): “M de ‘Motomami’: Tres ideas para entender (mejor) lo nuevo de Rosalía”, *El digital*, 25 de marzo. shorturl.at/mLMOw

Seife, E. (2019): Cult musicals, en Marhijs, E. y Sexton, J. (eds.) *The Routledge Companion to Cult Cinema*, Londres: Routledge, 300-309.

Verdú, V. (1990): “El neo-barroco”, *El País*, 2 de junio. shorturl.at/FHYZ4

ANEXO I: Textos del Barroco, Neobarroco e inspiraciones

Poemas de Quevedo y Góngora extraídos de *Antología poética de los siglos de oro* (ed. de Juan Montero), Madrid, Biblioteca nueva, 2006.

Poemas de Sor Juana Inés de la Cruz extraídos de *Antología poética de los siglos de oro* (ed. de Juan Montero), Madrid: Biblioteca nueva, 2006; y *Poesía* (ed. de Emil Volek), Madrid: Visor Libros, 2022.

César Vallejo: “Intensidad y altura” de *Poemas humanos* (1939)

Pablo Neruda: “Molusca gongorina” de *Canto general* (1950)

Federico García Lorca: “El poeta pide a su amor que le escriba” de *Sonetos del amor oscuro* (1983)

José Lezama Lima: Fragmentos de “Muerte de Narciso” (1937)

Luis Cernuda: “Góngora” de *Como quien espera el alba* (1947)

Jorge Luis Borges: “Góngora” de *Los conjurados* (1985)

Néstor Perlongher: “Formas barrocas” de *Hule* (1989)

Tamara Kamenszain: “Destino” de *El eco de mi madre* (2010)

Olvido García Valdés: “oye batir la sangre en el oído...” de *Y todos estábamos vivos* (2006)

Inspiración temática (fugacidad de la vida)	Kamenszain, García Valdés
Inspiración temática (oscuridad)	García Lorca, Lezama Lima
Inspiración lingüística	Vallejo, Perlongher
Inspiración autorial	Neruda, Cernuda, Borges

ANEXO II: Tabla/guía para la reflexión de la tarea 1

¿Qué tiene esta obra que ver con las estructuras barrocas? ¿Veo ingenio, exageración, pesimismo, etc.?	
¿Se relaciona con la cultura de masas? ¿En qué?	
¿La base de la cultura que se muestra es urbana? ¿Con qué caracteres?	
¿Algo o alguien dirige la cultura que se muestra al público? ¿Qué o quién?	

¿Hay una acción rompedora o conservadora?	
Puedo ver estos tres rasgos similares con el Barroco:	
Puedo ver estos tres rasgos que resultan similares al Barroco, pero con matices.	
La obra dista del Barroco en estos tres rasgos.	

ANEXO III: Tabla / guía para la realización del texto académico

¿Qué sensación general me ha producido conocer la poesía del Barroco?	
¿Los y las poetas tienen una visión sobre el arte y la vida que comparto? ¿Por qué?	
¿Qué poemas han resonado más en mí? ¿Por qué?	
¿Qué no he entendido de los poemas?	
¿Hay relaciones que puedo establecer entre los poemas del XVII con los actuales? ¿Cuáles?	
¿Esta temática de los poemas me ha hecho pensar en hechos actuales? ¿Y en obras artísticas de la actualidad? ¿Puedo citar alguna?	
¿Qué reflexiono tras haber trabajado la poesía barroca?	

ANEXO IV. Temas para la discusión de *Animal Man*

¿Qué dibujos animados parodia Morrison con el personaje del Coyote? ¿Por qué crees que lo hace?	
¿Qué relaciones hay entre un autor y su obra en los dos capítulos?	
¿Puedes ver la metanarrativa? ¿En qué se vincula con el Barroco que se está estudiando?	
¿Morrison como personaje es el mismo que Morrison como autor?	
¿Qué representa el gato del capítulo de <i>Deus Ex Machina</i> ?	
¿Por qué el último capítulo se llama <i>Deus Ex Machina</i> ?	

Escenas para el comentario:

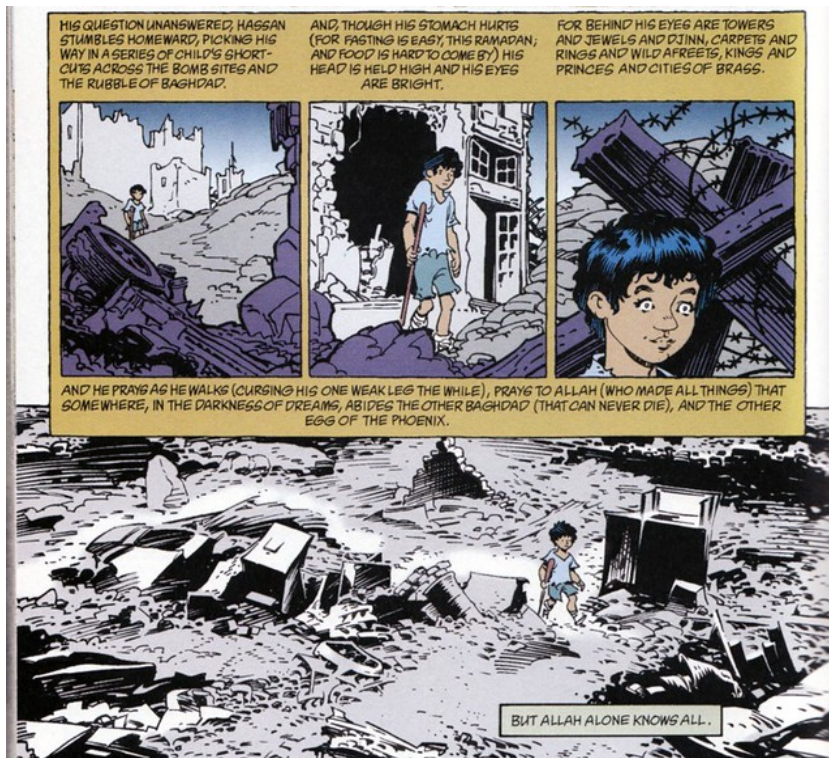


8.8 Anexo VIII. Ejemplos de viñetas para el comentario en el club de lectura⁶

Arrugas de Paco Roca (Astiberri, 2007)



Sandman (Ramadán) de Neil Gaiman et al. (ECC, 2018)



⁶ Para mayor resolución, se extraen la mayoría de las imágenes de www.cbr.com, si bien las traducidas son propias. Se cita la edición traducida manejada.

Ms. Marvel de G. Willow Wilson y Adrian Alphona (Panini Cómics, 2020)



Persépolis de Marjane Satrapi (Reservoir Books, 2020)



Maus de Art Spiegelman (Penguin Random House, 2007)

El tiempo vuela...



Buenas noches, Punpun de Inio Asano (Norma Editorial, 2015)

