



**Universidad
Europea** CANARIAS

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

La relación entre cómic y literatura en educación secundaria

Miguel Gómez Otero

TRABAJO FINAL DEL MÁSTER UNIVERSITARIO DE FORMACIÓN DE
PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO,
FORMACIÓN PROFESIONAL, ENSEÑANZA DE IDIOMAS Y ENSEÑANZAS
DEPORTIVAS

Dirigido por Fermín Domínguez Santana

Convocatoria de junio de 2023

Índice

Resumen	3
1. Introducción y justificación	4
1.1. ¿Qué es una programación y para qué programar?	5
1.2. Criterios seguidos para elaborar la programación	6
1.3. Marco normativo	6
2. Contextualización	8
2.1. Características del entorno escolar	8
2.2. Centro	9
2.3. Aula	11
2.4. Alumnado	11
3. Concreción curricular	12
3.1. Objetivos de la etapa y perfil de salida	12
3.2. Contribución a los objetivos de etapa	12
3.3. Contribución a las competencias clave	13
3.4. Fundamentación curricular	14
3.5. Unidades de programación	17
4. Metodología	34
4.1. Principios metodológicos	34
4.2. Estrategias	35
4.3. Tipos de actividades	39
4.4. Agrupamientos	40
4.5. Actividades complementarias	42
4.6. Criterios organizativos: espacios y otros elementos necesarios	43
4.7. Materiales y recursos didácticos	45
5. Atención a la diversidad	46
5.1. Aspectos generales	46
5.2. Medidas ordinarias	47
5.3. Medidas extraordinarias	48
5.4. Otras medidas	49
6. Educación en valores, planes y programas	50
6.1. Educación en valores desde la asignatura	51
6.2. Desarrollo de la comunicación lingüística	52
6.3. Integración de las TIC	53
6.4. Planes y programas del centro	54
6.5. Concreción en la programación de los planes institucionales del centro	54
7. Evaluación del aprendizaje del alumnado	56
7.1. Procedimientos e instrumentos de evaluación	57
7.2. Criterios de calificación	60
7.3. Planes de refuerzo y evaluación	60
8. Conclusión	61
9. Referencias	62
9.1. Artículos y libros	62
9.2. Legislación	63
Anexos	65

Resumen

Este Trabajo Final de Máster pretende presentar una programación para el curso de 4º de la ESO durante el año escolar 2022-2023. Dicha programación estará centrada en el trabajo de la literatura y, concretamente, del cómic, dándole un enfoque práctico y centrado en el alumnado, al que se le dará el protagonismo necesario dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Tras explicar cómo es el centro y el grupo para el que está pensada la presente programación, con el presente documento se pretende detallar no sólo las situaciones de aprendizaje previstas para desarrollar las competencias y saberes básicos recogidos Decreto 30/2023, de 16 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, sino también qué metodologías se emplearán y de qué modo, cómo se evaluará el trabajo del alumnado y dónde y con qué se va a realizar dicha programación. También se pretende dar respuesta a las posibles necesidades especiales surgidas en el aula a raíz de las distintas NEAE del alumnado y prever la necesidad de una educación crítica y en valores que cree no solo conocimiento académico, sino también futuros ciudadanos plenos y conscientes.

Palabras clave: Programación didáctica; ESO; Lengua Castellana y Literatura; Cómic; práctica.

1. Introducción y justificación

El presente trabajo pretende exponer una programación didáctica para un curso escolar completo, concretamente el actual curso 2022-2023. Con él, se pretende programar para un centro de la comunidad autónoma de Canarias en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. El Decreto 30/2023, de 16 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias nos dice que “la capacidad de comprender y expresarse es el vehículo que posibilita el aprendizaje del ser humano”. A continuación, en el desarrollo de la Competencia específica 8, el mismo Decreto establece que la asignatura debe “afianzar el avance de la capacidad interpretativa en torno a los textos” y “despertar la conciencia crítica que le permita leer e interpretar obras diversas, hacer conexiones intertextuales entre ellas y establecer vínculos entre las obras y otras expresiones culturales (...), así como fomentar su capacidad creativa”. De esta manera, el currículum no solo se centra en el estudio de la literatura con una perspectiva diacrónica, sino que se busca la formación del alumnado en capacidades propias de la teoría de la literatura y la crítica literaria, mencionando incluso la creación artística en otros ámbitos distintos a la propia expresión escrita.

Con todo esto, el Decreto 30/2023 establece el ámbito de la asignatura más allá del estudio de la gramática o la historia de la literatura, englobando otros hechos que comprenden tanto el análisis de obras o intertextual, yendo más allá incluso del ámbito literario, como otros elementos relacionados con esto, como el criterio de evaluación 8.1, que habla de “crear textos con intención literaria, sentido estético y conciencia de estilo”.

1.1. ¿Qué es una programación y para qué programar?

Según el *Diccionario de la lengua española*, programar es “idear y ordenar las acciones necesarias para realizar un proyecto” (Real Academia Española, 2014, definición 2). Esto, aplicado al ámbito educativo, nos dice que una programación didáctica es el paso previo a la intervención educativa en el que el docente describe de forma detallada la concreción del currículum, explicando cómo se van a trabajar esos contenidos en el aula. En ella, se recogen todos los elementos relevantes para la práctica educativa (metodología, materiales, espacios, características del alumnado, etc.). Así, programar nos sirve para garantizar que nuestra práctica educativa se da de forma deliberada y sistemática, ya que prevemos cómo será esta antes de llevarla a cabo (De Pablo et al., 1992).

La programación en el aula, según nos dicen Gisbert y Blanes (2013), debe ayudar a evitar la improvisación y, por tanto, el azar en el aula. Ello no implica la imposibilidad de incorporar nuevas ideas o hacer correcciones en aquellos elementos que, una vez llevados a la práctica, no funcionen como se esperaba. Con esto, se espera lograr que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más sistémico y ordenado. Además, también debemos tener en cuenta que nuestra práctica docente debe adaptarse a las características concretas del entorno en el que se da, ya sea cultura, social, etc., así como a las características del alumnado al que se dirige.

Con esto, podemos intentar describir las características que ha de tener una programación didáctica. Según Arjona Fernández (2010), es fundamental que los elementos de la programación sean previamente seleccionados y estructurados por el docente. Por otro lado, es necesario un alto grado de flexibilidad, que no permite la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje a medida que este se va dando. Por último, y siempre en relación con lo anterior, debe haber en todo momento un sentido de investigación, que es lo que nos permite detectar aquellas fortalezas y debilidades de nuestra práctica docente, con el objetivo de mejorarla y reforzarla de cara al futuro. Además, Gisbert y Blanes (2013) dicen que la programación también ha de contar con adecuación al contexto para el que está pensada y viabilidad de ser realizada en el mismo.

1.2. Criterios seguidos para elaborar la programación

La programación recogida en este documento está pensada para ser llevada a cabo en un aula de cuarto de la ESO, es decir, del último curso de este nivel. Así, durante este curso se trabajará sobre competencias que ya han sido trabajadas con menor profundidad. De este modo, y con la intención de intentar fomentar la motivación y el interés del alumnado, se ha programado pensando en llevar a cabo un curso práctico, en el que el alumnado tome un mayor peso en su proceso de aprendizaje y sea quien lleve a la aplicación los conocimientos. De este modo, se pretende quitarle protagonismo al docente y huir de las clases magistrales, tratando de lograr así llegar mejor a los estudiantes.

En cuanto a cómo se trabaja en el aula, se pretende dejar de lado el trabajo individual como el eje de la enseñanza. Si bien es cierto que sí estará presente, ya que se considera útil en algunas situaciones, se pretende que sea solo un agrupamiento más y no el principal. De este modo, se busca promover una educación en valores dentro del aula que atienda

también a las necesidades personales del alumnado y promueva en él la cooperación y el apoyo mutuo.

A nivel de contenidos, esta programación está muy centrada en la literatura. El enfoque que se ha dado ha sido desde aquellas formas de expresión literaria más tradicionalmente olvidadas en el apartado educativo. De todas ellas la que resulta central es el cómic, al que se dedicará una situación de aprendizaje en el primer trimestre, otra en el segundo y una parte de una en el tercero. Con esto se pretende de nuevo incentivar el interés del alumnado, al darles a conocer una faceta de nuestro campo de estudio probablemente más desconocida y que, por tanto, resultará más fresca e innovadora.

1.3. Marco normativo

La presente programación didáctica no está ideada para un vacío o un abstracto, sino que está pensada para un momento y lugar concreto (el curso 2022-2023 en la comunidad autónoma de Canarias). Por tanto, antes de poder desarrollar cualquier elemento de la misma, es necesario primero mencionar el marco legislativo en el que tiene lugar.

En primer lugar, se tuvo en cuenta la Constitución Española, que en su artículo 3 expone que “el castellano es la lengua española oficial del Estado” y que “todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla”, algo que se relaciona profundamente con el objetivo de la asignatura. Además, el artículo 27 establece el derecho a la educación y a la libertad de enseñanza para todos los ciudadanos del Estado. Además, se ha de tener en cuenta la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante LOMLOE)¹, que fija el marco en el que tendrá lugar nuestra práctica docente. Dentro de esto, debemos mencionar que en el artículo 133.1 de la Ley Orgánica 1/2018, de 5 de noviembre, de reforma del Estatuto de Autonomía de Canarias se establece que “corresponde a la Comunidad Autónoma de Canarias la competencia de desarrollo legislativo y de ejecución, en materia de enseñanza no universitaria”, y esta competencia se ve cumplida con la Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria, que se apoya en otras normas, como la Orden de 24 de mayo de 2022, por la que se regulan la evaluación y la promoción del alumnado que cursa la

¹ Si bien en el curso 2022-2023 aún se aplica la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa 8/2013, de 9 de diciembre en los niveles pares, para este trabajo se ha decidido no tenerla en cuenta debido a que el Decreto 30/2023, de 16 de marzo marca el fin del uso de esta norma en favor de la LOMLOE para todos los cursos.

Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, hasta la implantación de las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 diciembre, en la Comunidad Autónoma de Canarias.

La concreción de esta legislación se da en el ya citado Decreto 30/2023, de 16 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, donde se describen los saberes básicos, competencias específicas, criterios de evaluación y demás elementos que servirán a la asignatura para alcanzar los objetivos de etapa y contribuir a las competencias clave y sus descriptores operativos propuestos en la LOMLOE.

El funcionamiento del centro en el que se desarrolla la programación didáctica está regulado por la Orden de 9 de octubre de 2013, por la que se desarrolla el Decreto 81/2010, de 8 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias, en lo referente a su organización y funcionamiento. En este apartado podemos introducir otras normas que establecen cómo se dan ciertos elementos de proceso de enseñanza-aprendizaje, como la Orden de 15 de enero de 2001, por la que se regulan las actividades extraescolares y complementarias en los centros públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias.

También es de especial interés el Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias, que en su preámbulo defiende que “la atención a la diversidad se establece como principio fundamental que debe regir toda la enseñanza básica, con el objetivo de proporcionar a todo el alumnado una educación de calidad, adecuada a sus características y necesidades”. Con esto, busca que la educación se dé “en igualdad de condiciones, sin distinción alguna por motivos personales, sociales, culturales, religiosos o de cualquier otra índole”.

2. Contextualización

2.1. Características del entorno escolar

El centro para el que está pensada la presente programación es un IES (Instituto de Educación Secundaria) situado en la Comunidad Autónoma de Canarias, en una ciudad de aproximadamente 300.000 habitantes. El barrio en el que se encuadra está situado muy cerca del centro de la ciudad y las familias que en él habitan presentan un nivel socioeconómico muy cercano a la media estatal. En cuanto al nivel formativo de los tutores legales de los alumnos del centro, nos encontramos con que un 20% poseen estudios superiores y un 70% han completado únicamente estudios básicos o medios, mientras que el 10% restante no ha cursado ningún estudio.

La mayor parte de la actividad económica de la zona (el 75%) se puede encuadrar dentro del sector terciario. Dentro de este porcentaje, la mayor parte de los empleos pertenecen al ámbito de la hostelería. Del 25% restante que no encaja en este sector, nos encontramos con un 15% de tasa de paro y un 10% perteneciente al sector secundario.

En cuanto al origen de las familias, nos encontramos con un porcentaje de alumnado de origen inmigrante muy ligeramente superior a la media de la Comunidad Autónoma de Canarias. Según un informe del 2019 de la Red europea de información sobre educación (Eurydice España-REDIE), en ese año había un 8'2% de alumnado de origen extranjero en este territorio. Este centro, por su lado, presenta un 9% de tasa de alumnado de origen extranjero en sus aulas.

Tabla 1. Situación de las familias según nivel formativo, actividad económica y origen

Nivel formativo	
Estudios superiores	20%
Estudios básicos o medios	70%
Sin estudios	10%
Actividad económica	
Sector terciario	75%
Sector secundario	10%
Desempleados	15%
Origen de las familias	
Extranjero	8%
No extranjero	92%

2.2. Centro

El centro educativo utilizado para esta programación está, como ya ha sido mencionado, en el centro urbano de la ciudad de Las Palmas de Gran Canaria. Su entorno directo es un barrio residencial donde habitan las familias de los alumnos. Es un edificio de dos plantas rodeado de un patio. Su distribución es la que sigue:

- Planta baja: Es donde están ubicados la recepción del centro, orientación y el salón de actos. Además, en ella se encuentran las aulas de especialidades (como el taller de tecnología o aula de música y plástica) y las aulas del primer ciclo de la ESO.
- Primer piso: Es donde se encuentran las aulas del segundo ciclo de la ESO y Bachillerato. También cuenta con los demás servicios administrativos del Instituto, es decir, dirección y jefatura de estudios.
- Pabellón: El IES posee un pabellón dentro de sus instalaciones que no está unido de forma directa al edificio principal. Allí es donde se imparte la asignatura de educación física.

- Exterior: El centro cuenta con un patio que lo rodea por completo. Este patio está dividido en tres zonas bien diferenciadas: unas canchas deportivas, una zona de hierba y una zona con mesas.

Nos encontramos ante un IES, por lo que la oferta educativa del centro se reduce a la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. Es un centro relativamente grande, que cuenta con cuatro líneas y, por tanto, 24 unidades ordinarias. Además de esto, el centro cuenta con otras dos unidades extraordinarias en los cursos de 2º y 3º de la ESO, que pertenecen al Programa de Mejora del Aprendizaje (PMAR).

El centro está adscrito a la Red Canaria de Centros Educativos para la Innovación y Calidad del Aprendizaje Sostenible (RED CANARIA-InnovAS), cuyo objetivo principal es buscar la mejora de la calidad educativa en las aulas de la Comunidad, y a la Red de Escuelas para la Igualdad (RCEI), un proyecto dirigido a alcanzar la igualdad de género efectiva en los centros educativos.

En cuanto a los proyectos de los que participa el centro, podemos destacar Tebeos con Clase, un programa cuyo objetivo es lograr introducir el cómic en la enseñanza de la literatura. También busca lograr hacer llegar este género literario a las bibliotecas para así lograr aumentar su ámbito y su alcance.

El centro también ofrece a sus alumnos una serie de servicios complementarios que pueden resultar de interés. Estos son el servicio de comedor, el transporte escolar y las actividades extraescolares de baloncesto, fútbol sala y patinaje en el pabellón del centro y de dibujo artístico e inglés en las instalaciones docentes.

2.3. Aula

El aula en la que tendrá lugar el desarrollo de la programación didáctica es de 4º de la ESO y, por tanto, se encuentra en el primer piso del instituto. El Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria dispone en su artículo 14 que un aula de Educación Secundaria Obligatoria debe tener, al menos, 1'5 metros cuadrados de superficie por cada puesto escolar, es decir, un total de 37'5 para los 25 alumnos que componen este grupo. Esto es algo que se cumple en este caso, pues ésta cuenta con 47 metros cuadrados. El aula está

equipada con 25 pupitres con sus respectivas sillas, un escritorio y silla para el profesor, una pizarra digital, un ordenador y unas estanterías para que los alumnos guarden sus pertenencias. Una de las paredes laterales del aula se compone de un amplio ventanal que dota a la clase de una gran iluminación.

2.4. Alumnado

El alumnado de ESO está dividido en 4 grupos de entre 22 y 27 alumnos cada uno en cada curso (a los que hay que añadir los dos grupos de PMAR), sumando un total de 394 estudiantes. En Bachillerato, se oferta un grupo de cada una de las cuatro modalidades previstas en la LOMLOE (Ciencias y Tecnología, Humanidades y Ciencias Sociales, Artes y General). La distribución del número de miembros en este nivel es más irregular, llegando a los 28 en el primer curso de la modalidad de ciencias y tecnología y a 15 en el segundo de la de artes. El total de alumnos de Bachillerato en el centro asciende a 152, por lo que en total nos encontramos con 546 matrículas en el presente curso.

El grupo al que está dirigido esta programación está cursando actualmente 4º de ESO. Es un grupo de 25 alumnos con una distribución de 11 hombres y 14 mujeres. El perfil de los alumnos del aula es muy similar al promedio del centro antes mencionado. Cabe destacar la presencia de 2 alumnos de origen extranjero, lo que representa el 8% del total. Además de ello, en el grupo hay un alumno con un diagnóstico de trastorno del espectro autista (TEA) y otro con una discapacidad motora. A la hora de programar, es absolutamente fundamental tener en cuenta las características, necesidades y limitaciones de los participantes y proponer siempre actividades y tareas que se adapten a ellos.

3. Concreción curricular

3.1. Objetivos de la etapa y perfil de salida

Los objetivos de etapa aparecen recogidos en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. En el ámbito de lo estrictamente estudiantil, cabe destacar la mención a elementos como el método científico, el manejo de fuentes de información (algo que cobra especial relevancia con el auge de internet y las nuevas tecnologías) o la correcta comprensión y producción de textos complejos, tanto de forma oral como escrita.

Sin embargo, estos objetivos de etapa van un poco más allá y pretenden una formación más integral del alumnado, buscando un desarrollo también como miembros de la sociedad. En este sentido, tenemos puntos que hablan de destrezas como asumir deberes y responsabilidades, desarrollar disciplina y hábitos de estudio o incluso apreciar la creación artística y ser capaces de participar de ella. Con esto, vemos que el papel del docente en el aula no se ha de limitar a la mera reproducción de conocimientos, sino que debe ir más allá para buscar un correcto desarrollo integral de los jóvenes.

En cuanto al perfil de salida, el citado Real Decreto establece que los currículos de Educación Secundaria Obligatoria deben incorporar siempre el aprendizaje en valores, tanto interpersonales como con el medio que los rodea, en lo que denomina la “dimensión ecosocial” del aprendizaje. También se hace hincapié en la eliminación de prejuicios y estereotipos que puedan llevar a situaciones de discriminación y, en consecuencia, a la especial atención al alumnado con situaciones de potencial vulnerabilidad.

3.2. Contribución a los objetivos de etapa

La contribución más obvia de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura a los objetivos de etapa propuestos en el currículum tiene que ver con el objetivo (h), que habla directamente de la formación en el uso de la lengua y en literatura, los dos ejes centrales de la materia. Sin embargo, este no es el único objetivo a trabajar cuando trabajamos la lengua pues, al desarrollar esta competencia, debemos hacerlo atendiendo siempre a la ética y la convivencia democrática. El desarrollo de la capacidad comunicativa debe ir siempre de la mano del desarrollo crítico que acerque al alumno al autoconocimiento y ayude a subsanar las desigualdades del grupo. Por tanto, vemos que nuestra materia también se relaciona con los objetivos (a), (c), (d) y (g), que son aquellos que hablan de la convivencia, los derechos humanos y la igualdad de género.

En el ámbito del estudio de la literatura, hay dos objetivos que parecen tener una conexión con él. En primer lugar, el objetivo (j) hace referencia a conocer la cultura y el patrimonio y reforzar la valoración, algo que se trabaja con el estudio de esta disciplina. En segundo lugar, tenemos la competencia (l), que es aquella que se refiere al desarrollo de la capacidad crítica y analítica ante la creación artística en distintos ámbitos, uno de los cuales ha de ser la propia literatura.

3.3. Contribución a las competencias clave

La LOMLOE prevé la utilización de ocho competencias clave, divididas a su vez en distintos descriptores operativos. Cada una de ellas recoge un aspecto distinto del proceso de aprendizaje, y todas ellas están presentes en el desarrollo de todas las materias. Sin embargo, esto no significa que aparezcan siempre con la misma importancia o de la misma manera, ni que todos los descriptores operativos tengan que estar presente.

En la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, la competencia clave más utilizada en el estudio de la lengua es la de comunicación lingüística (CCL). Aparece presente en todas las competencias específicas del currículum de la Comunidad Autónoma de Canarias para 4º de la ESO y se trabaja de forma constante a lo largo del curso, debido a su estrecha vinculación con los contenidos.

En cuanto al estudio de la literatura, aquí cobra especial relevancia la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC). Dentro del currículum se prevén dos competencias específicas vinculadas con esto (la 7 y la 8), incluyendo incluso un descriptor operativo referido a la creación de textos con intención literaria (8.3). También en los saberes básicos, concretamente en el III.1.3, se habla de la participación activa en actos culturales.

Otra competencia muy trabajada es la competencia plurilingüe (CP) que, en el caso de este curso, está especialmente presente dentro de la competencia específica 1, referida al conocimiento y apreciación de la diversidad lingüística, tanto dentro como fuera del Estado Español. Pero no solo aparece en este punto del currículum sino que hay otros puntos en los que es relevante, tales como el saber básico II.3.3, en el que se habla del estudio de la lengua de signos.

La competencia digital (CD) es fundamental no por la naturaleza de la asignatura en sí, sino por el mundo que la rodea. Nuestra docencia no debe estar aislada de la realidad, sino que debe servir a ella y debemos buscar construir un conocimiento útil para el día a día. Una aproximación a esto la encontramos en el saber básico II.2.5, que recoge el trabajo de textos propios de espacios digitales tales como las redes sociales y la aplicación de la etiqueta digital y el manejo de información. Este último elemento se recoge también la competencia específica número 6, que habla de la búsqueda de información, que puede ser digital.

En cuanto a la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM) puede parecer que es totalmente irrelevante para el trabajo de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, pero nada más lejos de la realidad. En esta competencia se habla de trabajar según el método científico y criterios de objetividad. Esto es necesario a la hora de trabajar muchas competencias de nuestra asignatura, como el análisis textual o literario.

Nuestro trabajo como docentes no debe limitarse únicamente a un enfoque académico, y tanto nuestro comportamiento como los contenidos deben incluir una educación en valores que ayude a educar a los futuros ciudadanos y ciudadanas. Para esto, la LOMLOE prevé no una, sino dos competencias específicas: las competencia personal, social y de aprender y aprender (CPSAA) y la competencia ciudadana (CC). Finalmente, la competencia emprendedora (CE), si bien está muy poco presente en el currículum, tendrá lugar en aquellas enseñanzas que sirvan para que el alumnado aprenda a conocer e interpretar el mundo que les rodea, algo que encontramos en la competencia específica 6, cuando se habla de seleccionar información y analizar los riesgos de desinformación.

3.4. Fundamentación curricular

El currículum de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura para 4º de la ESO está dividido en diez competencias específicas. Estas competencias, a su vez, están divididas en entre uno y tres criterios de evaluación. Cada una de ellas recoge una habilidad que se espera que se desarrolle en el alumnado a lo largo de un curso completo.

La primera competencia específica hace referencia al conocimiento de la lengua utilizada en el entorno del alumnado. Se espera que el alumnado conozca la realidad plurilingüe de España y analice las diferencias entre distintas variedades territoriales. El foco estará puesto en el español de Canarias y en las distintas formas que este puede tener. Con esto se busca combatir al discriminación lingüística y fomentar la valoración positiva de esta diversidad cultural.

A continuación, las siguientes cuatro competencias forman un bloque que recoge la expresión y comprensión. De este modo, dos de ellas se dedican a la oralidad y dos a la escritura, dedicando una a cada aspecto en cada una de estas formas de comunicación. En el caso de la comprensión e interpretación se habla, en ambos casos (es decir, las competencias 2 y 4), de aprender a extraer no solo el sentido general del texto trabajado, sino también a

valorar la fiabilidad y ser capaz de desarrollar un criterio que ayude a la formación de conocimiento. Por su lado, las competencias referidas a la expresión oral y escrita (las competencias 3 y 5) inciden en que las producciones del alumnado han de ser complejas y cumplir los criterios de coherencia y cohesión, así como ajustarse a las convenciones existentes para cada género discursivo.

La competencia 6 se refiere a la búsqueda de información fidedigna y fiable. Con ella se busca que el alumnado aprenda a contrastar información y a localizar aquella que puede ser relevante de forma progresivamente autónoma, logrando identificar las posibles manipulaciones o desinformaciones con las que se encuentra. Además, también está incluido dentro de esta competencia el respeto a la propiedad intelectual.

Las competencias 7 y 8 están relacionadas con el ámbito de la literatura. La 7 es la referida a la lectura autónoma y, con ella, el alumnado debe desarrollar el gusto por la lectura como ocio, buscando obras progresivamente más complejas y aprendiendo a compartir sus gustos para así conformar una personalidad como consumidor de literatura.

Por su lado, la competencia 8 se refiere a la lectura de obras relevantes del patrimonio cultural, tanto nacional como internacional. Para su correcto desarrollo, es necesario que el alumnado aprenda a analizar y valorar fragmentos u obras completas con un metalenguaje apropiado y a establecer vínculos entre distintas lecturas realizadas, buscando elementos en común y diferentes entre ellos. Dentro de esta competencia, además, se encuentra el criterio de evaluación 8.3, que es el referido a la producción de textos con intención literaria.

La competencia 9 incide de nuevo sobre la expresión oral y escrita del alumnado. Esta vez, sin embargo, se busca que exista una reflexión consciente y autónoma sobre el propio hecho comunicativo. Con esto, se pretende conocer de forma teórica los distintos aspectos del lenguaje y ser capaz de realizar producciones cada vez más complejas, planteando mejoras de los textos propios, tal y como expone el criterio de evaluación 9.3.

La competencia específica 10 está relacionada con el aspecto de educación en valores recogido en la LOMLOE y busca que el alumnado sea capaz de poner el lenguaje al servicio de la convivencia, utilizándolo para lograr solventar conflictos de forma dialogada. Con ella también se busca reflexionar sobre el propio lenguaje e identificar aquellos aspectos del mismo que puedan favorecer la discriminación y ser un problema ético.

Todas estas competencias van a aparecer siempre apoyadas en los distintos saberes básicos de la asignatura. Estos están divididos en cuatro grandes bloques que recogen cada uno de los aspectos teóricos que han de ser trabajados en el aula a lo largo del curso.

El primero de ellos es el denominado “La lengua y sus hablantes” y está muy vinculado con la competencia específica 1, ya que es el que recoge todos los aspectos relacionados con el conocimiento y análisis de la lengua como un ente de la realidad, estudiando el entorno del propio alumno o alumna y las distintas variedades que se dan en él, así como el marco legal vigente para esta realidad lingüística presente en España.

Por su lado, el segundo saber básico, denominado “Comunicación”, está vinculado con las competencias 2 a 5, pues se refiere precisamente a este desarrollo de la capacidad expresiva del alumnado, tanto de forma oral como de forma escrita. Dentro de ella, encontramos distintos puntos referidos a los distintos ámbitos textuales que se han de trabajar a lo largo del curso (tales como el social, el personal o el educativo). Cabe destacar que no solo se habla de oralidad y escritura, sino que uno de sus puntos, el 3.3, recoge el estudio de la lengua de signos y el alfabeto dactilológico. Dentro de este saber se encuentran también algunos elementos como el uso correcto de la puntuación o la ortografía.

El tercer saber básico es el denominado “Educación literaria” y se relaciona con las competencias 7 y 8. Se establece dentro de él la misma distinción que existe en las competencias entre lectura autónoma y guiada y se distribuyen los distintos elementos de una forma similar. Se busca que el alumnado sea parte del circuito cultural de su entorno (saber 1.3) y que aprenda no solo a leer, sino a saber expresar su experiencia lectora y, con ello, ser capaz de conformar un criterio y unos gustos propios (1.2). Además se incide de nuevo en la producción de textos con intención literaria (2.7), combinándolo esta vez con la capacidad de realizar lecturas dramáticas (2.6).

Por último, el último saber básico es la “Reflexión sobre la lengua” y está conectado con la competencia 9, pues también habla sobre la reflexión consciente e intencionada acerca del hecho comunicativo y el lenguaje, estudiando los distintos aspectos de este con un metalenguaje adecuado y siendo capaz de extraer conclusiones del estudio y, con ello, producir generalizaciones.

Como se puede ver, las competencias 6 y 10 (es decir, el análisis de información y el uso democrático del lenguaje) no han sido relacionadas con ningún saber básico. Esto es debido a que se considera que estas han de ser trabajadas de forma transversal a lo largo de todo el curso, estando incluidas de una u otra manera en todos los saberes básicos planteados en el currículum.

3.5. Unidades de programación

A continuación se recogen las tablas correspondientes a las 10 situaciones de aprendizaje planteadas como parte de esta programación junto con su temporalización, concreción curricular, fundamentos metodológicos y todos los demás aspectos relevantes.

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

Curso: 4º de ESO

Punto de partida (diagnóstico inicial de las necesidades de aprendizaje)

Se parte de un grupo conformado por 25 alumnos, dos de ellos NEAE. Se ha identificado que el trabajo más efectivo es a través de la práctica, tratando de dejar que sean los alumnos quienes toman la iniciativa de su propio proceso de aprendizaje. Es un aula motivada a trabajar con un alumnado participativo que responde bien al trabajo en grupo. El ambiente general es bueno y no parece haber problemas graves entre los alumnos y alumnas.

UNIDADES DE PROGRAMACIÓN

Nº 1	TÍTULO: Un nuevo comienzo		
Curso: 4º de ESO	Periodo de implementación: de la semana nº 1 a la 2	Nº de sesiones: 8	Trimestre: Primero
Descripción: Esta primera fase del proceso servirá para conocer al grupo y, a su vez, darles a conocer a ellos los contenidos que van a tratar. Se buscará el trabajo en grupos de hasta 5 personas que se podrán conformar a voluntad por el propio alumnado. Estos grupos deberán preparar una breve exposición acerca de sus obras artísticas favoritas (ya sean literarias o de otros medios), para poder explicarle al resto de los compañeros qué elementos les resultan más llamativos de ellas. Para preparar estos pequeños trabajos, los alumnos podrán hacer uso de las TIC para buscar información relevante. Para ello, contarán en todo momento con la ayuda del docente, que les guiará en su investigación, ayudándoles a filtrar las fuentes y acceder a los datos relevantes.		Justificación: Esta situación de aprendizaje se vincula profundamente con el eje de arte y acción cultural de la Red Canaria-InnovAS, tratando de crear una reflexión en los alumnos acerca de su experiencia en el consumo artístico para darle voz a su pensamiento crítico dentro del aula.	

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

C3	Producir textos orales y multimodales con coherencia, cohesión, fluidez 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.
C5	Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.
C7	Seleccionar y leer de manera progresivamente autónoma obras diversas como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que evolucione en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias de lectura para construir la propia identidad lectora y disfrutar de la dimensión social de la lectura.
C8	Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizándolo la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas, para conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y crear textos de intención literaria.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DESCRPTORES DE LAS COMPETENCIAS CLAVES. PERFIL DE SALIDA		SABERES BÁSICOS
3.1, 3.2, 5.1, 7.1, 8.1, 8.2	CCL1, CCL3, CCL4, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CE1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4		I: 4; II: 2.2, 2.3, 2.4, 3.4, 3.5; III: 1.2, 1.4, 1.5, 1.6
FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA	METODOLOGÍAS: Metodologías empleadas: Flipped classroom Modelos de enseñanza: Investigación guiada (INV), Expositivo (EXPO), Investigación grupal (IGRU)		
	EVALUACIÓN:		
	Producto/s final/es e instrumentos Los elementos a evaluar serán dos: <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo escrito: Síntesis de la información recabada acerca de las obras y sus autores y contextos. Se evaluará el contenido, la forma y la selección de información. - Exposición oral: Breve exposición ante los compañeros en la que los alumnos deberán explicar la información recogida en el informe escrito. 	Herramientas de evaluación <ul style="list-style-type: none"> - Registro anecdótico. - Rúbrica. - Cuestionario. 	Tipos de evaluación según el agente Heteroevaluación: Realizada por el docente mediante el uso de rúbricas y registros anecdóticos. Coevaluación: Realizada por los demás grupos de trabajo mediante el uso de cuestionarios. Autoevaluación: Realizada por los propios grupos de trabajo también mediante el uso de cuestionarios.
	AGRUPAMIENTOS: Pequeños grupos (PGRU), Grupos fijos (GFIJ), Grupos homogéneos (GHOM)		
	ESPACIOS: Aula ordinaria, biblioteca, aula con recursos TIC		
	RECURSOS: Ordenadores u otros dispositivos informáticos, sistema de proyección o pizarra digital		
	Tratamiento de los elementos transversales y Estrategias para desarrollar la educación en valores: Buen uso de las TIC, igualdad de género		
	Programas, Planes y ejes temáticos del Proyecto Educativo del Centro Los ejes de la RED CANARIA-InnovAS trabajados son Arte y acción cultural e Igualdad y educación afectivo sexual y de género		
Vinculación con otras áreas/materias/ámbitos			
Digitalización: Pues se buscará una formación en uso de las TIC, así como en la búsqueda segura y autónoma de información a través de internet.			

Nº 2	TÍTULO: El mundo que nos rodea		
Curso: 4º de ESO	Periodo de implementación: de la semana nº 3 a la 7	Nº de sesiones: 16	Trimestre: Primero
Descripción: El objetivo de esta sesión será trabajar la diversidad lingüística del español. Para ello, se realizará un proyecto que consistirá en la grabación de un podcast o vídeo acerca del español del entorno del alumnado, que será enviado a un centro educativo de otra parte de España, que a su vez realizará el mismo proyecto, enviando también otro podcast o vídeo con los rasgos del español o de los idiomas de esa zona. Así, los alumnos se harán una idea de las distintas realidades lingüísticas de España y de sus idiomas, incluida la Lengua de Signos Española (LSE). Finalmente, realizarán una síntesis de las diferencias entre los distintos dialectos y variedades o idiomas de España con los de Canarias, que será también en formato podcast y será emitido en la radio del colegio. Además, como inicio de la situación de aprendizaje, habrá una visita de un especialista en lingüística canaria que les hablará a los alumnos y alumnas sobre los distintos dialectos y variedades del español de la Comunidad y su origen y formación. También se instará a los alumnos a utilizar a su propia familia, sobre todo los miembros más mayores, como fuente de información sobre las variedades dialectales propias.		Justificación: Esta situación de aprendizaje está muy vinculada con el eje de comunicación lingüística, bibliotecas y radios escolares de la Red Canaria-InnovAS, pues se trabajará en profundidad la primera mientras se hace uso de la tercera. También coge peso el eje referido a Familia y Participación educativa, pues se pretende integrarla dentro del contexto del trabajo académico del centro, así como Cooperación para el Desarrollo y la Solidaridad, al trabajar la comprensión de las diferencias y la colaboración para lograr crear un proyecto común.	
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR			
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS			
C1	Describir y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del reconocimiento de las lenguas del alumnado y la realidad plurilingüe y pluricultural de España, analizando el origen y desarrollo sociohistórico de sus lenguas y las características de las principales variedades dialectales del español, para favorecer la reflexión interlingüística, para combatir los estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar dicha diversidad como fuente de riqueza cultural.		
C2	Comprender e interpretar textos orales y multimodales recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.		
C3	Producir textos orales y multimodales con coherencia, cohesión, fluidez 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.		
C6	Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		DESCRITORES DE LAS COMPETENCIAS CLAVES. PERFIL DE SALIDA	SABERES BÁSICOS
1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 6.1		CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, CP2, CP3, STEM1, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3, CE1, CE3	I: 1, 2, 3, 5, 6, 7; II: 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.7, 4.1, 4.2, 4.6; IV: 2
METODOLOGÍAS: Metodologías Aprendizaje cooperativo, Aprendizaje basado en proyectos, Flipped Classroom Modelos de enseñanza: Investigación guiada (INV), Expositivo (EXPO), Enseñanza directa (EDIR), Investigación grupal (IGRU)			

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA	EVALUACIÓN:		
	Producto/s final/es e instrumentos Podcast o vídeo sobre el español de Canarias Podcast final sobre las diferencias lingüísticas Documento que sirva de guion para la elaboración de dichos podcasts	Herramientas de evaluación - Registro anecdótico - Rúbrica - Diario de clase del profesorado	Tipos de evaluación según el agente Heteroevaluación: Realizada por el docente a la hora de evaluar el resultado de los proyectos llevados a cabo por los distintos grupos. Autoevaluación: De los grupos al propio resultado de su trabajo.
	AGRUPAMIENTOS: Pequeños grupos (PGRU), Grupos de expertos (GEXP), Grupos fijos (GFIJ), Grupos interactivos (GINT)		
	ESPACIOS: Aula ordinaria, aula con recursos TIC, biblioteca, espacios fuera del centro		
	RECURSOS: Ordenadores u otros dispositivos informáticos, dispositivos audiovisuales		
	Tratamiento de los elementos transversales y Estrategias para desarrollar la educación en valores: Interculturalidad, buen uso de las TIC, igualdad de género, atención a la diversidad		
Programas, Planes y ejes temáticos del Proyecto Educativo del Centro Los ejes de la RED CANARIA-InnovAS trabajados son Igualdad y educación afectivo sexual y de género, Patrimonio social, cultural e histórico de Canarias y Familia y participación educativa			
Actividades complementarias y extraescolares			
Se planteará una visita de algún experto o experta en etnografía canaria que hable a los alumnos acerca del español de las islas.			
Vinculación con otras áreas/materias/ámbitos			
Digitalización: Pues se trabajará la búsqueda y procesamiento de información digital, así como el manejo de las TIC. Geografía e historia: Ya que es inevitable trabajar la historia de la Comunidad Autónoma a la vez que se trabaja su pasado lingüístico.			

Nº 3	TÍTULO: Ver, oír y entender		
Curso: 4º de ESO	Periodo de implementación: de la semana nº 8 a la 11	Nº de sesiones: 16	Trimestre: Primero
Descripción: En esta situación de aprendizaje se retomará el trabajo sobre la literatura. Se llevará a cabo enfocando el trabajo principalmente en el cómic. Para introducir la unidad, el centro contará con la visita de Anabel Colazo, autora de la obra <i>Espada</i> . Con esto se pretende abordar la situación del cómic en España respecto a otras artes y disciplinas literarias y la situación de la mujer en este mundo, así como las diferencias entre escribir una novela y un cómic. Después de esta visita, el profesor hará una explicación al grupo sobre la historia del cómic en nuestro país y su relación con la literatura tradicional. Posteriormente, se dividirá a los alumnos en grupos y se le pedirá a cada uno de estos que seleccionen dos autores o autoras distintas, de los que prepararán un informe escrito acerca de sus obras y las diferencias y similitudes que puedan haber entre ellas, utilizando para ello una obra concreta de cada uno o una. También deberán preparar una pequeña exposición del resultado de estos informes, que será expuesta al resto del grupo.		Justificación: Esta situación de aprendizaje se da en el marco del eje de arte y acción cultural de la Red Canaria-InnovAS, trabajando la conciencia de los alumnos y alumnas en torno a un arte tan habitualmente olvidado. Además se trabajará el eje de igualdad y educación afectivo sexual y de género, así como el objetivo de desarrollo sostenible referido a la igualdad de género, ya que se pretende también poner el relieve las diferencias que existen a la hora de publicar una obra de este estilo entre hombres y mujeres.	

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR			
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS			
C3	Producir textos orales y multimodales con coherencia, cohesión, fluidez 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.		
C4	Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.		
C5	Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.		
C6	Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.		
C8	Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas, para conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y crear textos de intención literaria.		
C9	Movilizar el conocimiento sobre la estructura de la lengua y sus usos y reflexionar de manera progresivamente autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, para aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DESCRIPTORES DE LAS COMPETENCIAS CLAVES. PERFIL DE SALIDA	SABERES BÁSICOS	
3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 5.1, 6.1, 8.1, 8.2, 9.1, 9.3	CCL1, CCL2, CCL3, CCL4, CCL5, STEM1, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4, CE1, CE3	II: 1.1, 2.1, 2.5, 3.5, 3.6, 3.7, 4.4, 4.5, 4.7; III: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5	
FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA	METODOLOGÍAS: Metodologías: Aprendizaje cooperativo, Aprendizaje basado en proyectos Modelos de enseñanza: Expositivo (EXPO), Formación de conceptos (FORC)		
	EVALUACIÓN:		
	Producto/s final/es e instrumentos Informe escrito final Exposición de cara al grupo	Herramientas de evaluación - Diario de clase del profesorado - Rúbricas	Tipos de evaluación según el agente - Autoevaluación: De los propios análisis de producciones orales de cada alumno o alumna. - Heteroevaluación: Del docente a todo trabajo realizado por el alumnado.
	AGRUPAMIENTOS: Trabajo individual (TIND), Pequeños grupos (PGRU), Gran grupo (GGRU), Grupos heterogéneos (GHET)		
ESPACIOS: Aula ordinaria			

	RECURSOS: Ordenadores u otros dispositivos informáticos, soporte audiovisual
	Tratamiento de los elementos transversales y Estrategias para desarrollar la educación en valores: Igualdad de género
	Programas, Planes y ejes temáticos del Proyecto Educativo del Centro Los ejes de la RED CANARIA-InnovAS trabajados son: Arte y acción cultural e Igualdad y educación afectivo sexual y de género
Actividades complementarias y extraescolares	
Se tendrá una visita de la autora española de cómic Anabel Colazo.	

Nº 4	TÍTULO: Todos sueñan lo que son		
Curso: 4º de ESO	Periodo de implementación: de la semana nº 12 a la 15	Nº de sesiones: 16	Trimestre: Primero
Descripción: Después de trabajar el cómic, en esta situación de aprendizaje se buscará seguir profundizando en las distintas formas que puede tomar el hecho literario. Para ello, esta vez se trabajará el teatro. Esto se hará no solamente sobre textos, sino también utilizando apoyo visual de representaciones teatrales. Para ello, el docente recurrirá a las representaciones del programa RTVE <i>Estudio 1</i> . También se trabajará la diferencia entre ciertas obras escritas y sus adaptaciones al cine, utilizando fragmentos de estas para ver cómo cambia el lenguaje utilizado según el medio. La selección de obras se hará priorizando siempre trabajar sobre aquellas que sean de autores o autoras de origen canario. También se les permitirá a los alumnos elegir ellos mismos los textos sobre los que quieran trabajar. Con esto se pretende observar las diferencias entre la lengua escrita y la lengua oral. Los textos y las representaciones, por tanto, serán objeto no sólo de análisis literario, sino también de un estudio lingüístico que ayude a entender las estrategias de adaptación de la comunicación según la forma que esta tome. Esto se hará a través de unos comentarios que se realizarán en parejas sobre los textos y fragmentos seleccionados por el docente.		Justificación: En esta situación vuelve a ampararse bajo el eje de la Red Canaria-InnovAS de arte y acción cultural, aunque esta vez este se verá influenciado por el patrimonio social, cultural e histórico Canario, ya que se pretende trabajar preferentemente sobre obras de autoría local.	
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR			
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS			
C2	Comprender e interpretar textos orales y multimodales recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.		
C4	Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.		
C5	Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.		

C8	CLeer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas, para conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y crear textos de intención literaria.		
C9	Movilizar el conocimiento sobre la estructura de la lengua y sus usos y reflexionar de manera progresivamente autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, para aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		DESCRPTORES DE LAS COMPETENCIAS CLAVES. PERFIL DE SALIDA	SABERES BÁSICOS
2.1, 2.2, 4.1, 4.2, 5.1, 8.1, 8.2, 9.1, 9.2, 9.3		CCL1, CCL2, CCL3, CCL4, CCL5, CP2, STEM1, STEM 2, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4	II: 2.3, 3.1, 3.2, 3.5, 4.1, 4.2, 4.4, 4.6, 4.7; III: 1.1, 1.2, 1.4, 1.5, 2.1, 2.5; IV: 1, 2, 4
FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA	METODOLOGÍAS: Metodologías: Aprendizaje basado en tareas, Rutinas y destrezas de pensamiento Modelos de enseñanza: Expositivo (EXPO), Enseñanza directa (EDIR), Formación de conceptos (FORC)		
	EVALUACIÓN:		
	Producto/s final/es e instrumentos Comentarios de texto elaborados por los alumnos	Herramientas de evaluación - Registro descriptivo - Rúbricas	Tipos de evaluación según el agente Heteroevaluación: La realizará el docente sobre los distintos productos del alumno. Coevaluación: La realizarán los alumnos sobre cómo se sintieron al trabajar con sus compañeros.
	AGRUPAMIENTOS: Trabajo individual (TIND), Trabajo en parejas (TPAR), Gran grupo (GGRU)		
	ESPACIOS: Aula ordinaria		
	RECURSOS: Libros Ordenadores u otros dispositivos informáticos Sistema de proyección Selección de obras realizadas por el docente y los alumnos.		
	Tratamiento de los elementos transversales y Estrategias para desarrollar la educación en valores: Igualdad de género		
	Programas, Planes y ejes temáticos del Proyecto Educativo del Centro Los ejes de la RED CANARIA-InnovAS trabajados son Arte y acción cultural y Patrimonio social e histórico canario		

Nº 5	TÍTULO: Una nueva Navidad		
Curso: 4º de ESO	Periodo de implementación: de la semana nº 16 a la 19	Nº de sesiones: 16	Trimestre: Segundo
Descripción: Esta situación está pensada para ser trabajada como la primera del segundo trimestre, a la vuelta de las vacaciones de Navidad. Consiste en un proceso de concienciación acerca de todo lo que han vivido en ese período y los abusos que se cometen, reflexionando acerca de qué diferencias viven aquellos con menos recursos. La situación se dividirá en tres partes. En la primera, simularán estar solicitando trabajo en alguna entidad internacional para ayudar a solucionar este problema, teniendo que elaborar un currículum y preparar una entrevista de trabajo. A continuación, una vez admitidos en su nuevo empleo, deberán formular por grupos una teoría con la que solucionar alguno de los problemas reflexionados y ponerle nombre, algo que se usará para trabajar la formación de palabras a través de distintos procedimientos. Finalmente, deberán preparar una carta que sirva como explicación de su propia teoría, argumentando por qué creen que es correcta, que se enviará a alguna entidad pública real competente en el asunto.		Justificación: Esta situación intenta acercarse al trabajo de la comunicación formal y oficial a través de un juego de roles que les haga sentirse más implicados en el proceso. Con ella, se pretenden trabajar los ejes de la Red Canaria-InnovAS de cooperación para el desarrollo y la solidaridad, educación ambiental y sostenibilidad e igualdad y educación afectivo sexual y de género. También se trabajarán los elementos transversales referidos a estos elementos y se explicarán a los alumnos los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU para que integren los que quieran en sus proyectos.	
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR			
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS			
C5	Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.		
C6	Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.		
C10	Poner las propias 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.		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		DESCRIPTORES DE LAS COMPETENCIAS CLAVES. PERFIL DE SALIDA	
5.1, 6.1, 10.1, 10.2		CCL1, CCL3, CCL5, CP3, STEM1, CD1, CD2, CD3, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CC3, CE3	
		SABERES BÁSICOS	
		II: 2.1, 2.6, 3.4, 4.1, 4.3, 4.4, 4.6, 4.7; IV: 3, 4, 5	
METODOLOGÍAS: Metodologías: Aprendizaje cooperativo, Aprendizaje basado en tareas Modelos de enseñanza: Investigación guiada (INV), Juego de roles (JROL), Enseñanza no directiva (END), Investigación grupal (IGRU)			

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA	EVALUACIÓN:		
	Producto/s final/es e instrumentos Currículum y entrevista de trabajo Palabra formada y explicación de los criterios seguidos para hacerlo Carta redactada para un organismo internacional	Herramientas de evaluación - Registro descriptivo - Diario de clase del profesorado - Rúbricas	Tipos de evaluación según el agente - Heteroevaluación: Realizada por el docente al evaluar los distintos aspectos trabajados en la situación. - Coevaluación: Realizada por los compañeros de cada uno de los grupos.
	AGRUPAMIENTOS: Trabajo individual (TIND), Pequeños grupos (PGRU), Gran grupo (GGRU), Grupos fijos (GFIJ), Grupos heterogéneos (GHET), Grupos interactivos (GINT)		
	ESPACIOS: Aula ordinaria, biblioteca		
	RECURSOS: Libros, ordenadores u otros dispositivos informáticos		
	Tratamiento de los elementos transversales y Estrategias para desarrollar la educación en valores: Educación ambiental y desarrollo sostenible, igualdad de género, convivencia, educación cívica, paz y solidaridad, consumo responsable		
Programas, Planes y ejes temáticos del Proyecto Educativo del Centro Los ejes de la RED CANARIA-InnovAS trabajados son Cooperación para el desarrollo y la solidaridad, Educación ambiental y sostenibilidad e Igualdad y educación afectivo sexual y de género			

Nº 6	TÍTULO: Aunque ninguno lo entiende		
Curso: 4º de ESO	Periodo de implementación: de la semana nº 20 a la 23	Nº de sesiones: 16	Trimestre: Segundo
Descripción: Esta situación de aprendizaje pretende retomar el trabajo realizado en las dos anteriores y mezclar los contenidos. La unidad se abrirá con la visita al centro de una compañía teatral que representará una obra para el grupo. Esta obra servirá para retomar el trabajo de la situación 4 y repasar y ver en acción los conceptos que se vieron en ella. Posteriormente, se planteará un proyecto que será realizado por grupos, utilizando los que ya están formados para la situación 5. Este proyecto consistirá en la elaboración de una pequeña pieza teatral que tenga como tema las propuestas realizadas en las semanas previas. En esta obra se valorará especialmente el estilo y el lenguaje utilizado, pero también se tendrá en cuenta la capacidad para interpretar y recitar del alumnado. Finalmente, todas estas composiciones serán puestas en común entre el grupo en un pequeño festival en el salón de actos del centro.		Justificación: Esta situación sirve para recuperar el trabajo que se estaba realizando en el primer trimestre acerca de distintas formas de expresión de la literatura, mezclándolo con los contenidos en materia de educación en valores tratados en las semanas anteriores. De esta forma, se pretende unificar los Ejes de la Red Canaria-InnovAS referidos a igualdad y solidaridad con los de arte y cultura para así lograr darle más unidad a la programación de curso y que se conciba como un todo y no como una suma de elementos dispersos.	

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR			
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS			
C3	Producir textos orales y multimodales con coherencia, cohesión, fluidez 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.		
C5	Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.		
C8	Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas, para conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y crear textos de intención literaria.		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DESCRITORES DE LAS COMPETENCIAS CLAVES. PERFIL DE SALIDA	SABERES BÁSICOS	
3.1, 3.2, 5.1, 8.3	CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CCEC2, CCEC3, CCEC4, CC2, CE1	II: 2.2, 2.3, 3.1, 3.4, 3.6, 4.2; III: 2.6, 2.7; IV: 1	
FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA	METODOLOGÍAS: Metodologías: Aprendizaje cooperativo, Aprendizaje basado en proyectos Modelos de enseñanza: Juego de roles (JROL), Simulación (SIM), Enseñanza no directiva (END)		
	EVALUACIÓN:		
	Producto/s final/es e instrumentos Guión redactado por el grupo para la puesta en escena Puesta en escena realizada por el grupo.	Herramientas de evaluación - Registro descriptivo - Diario de clase del profesorado - Rúbricas	Tipos de evaluación según el agente - Heteroevaluación: Se realizará para todas las actividades - Coevaluación: Se realizará para valorar el trabajo en grupo. - Autoevaluación: Se realizará para saber el grado de comodidad del alumnado al realizar la representación y al tener que producir textos propios con intención literaria.
	AGRUPAMIENTOS: Trabajo individual (TIND), Pequeños grupos (PGRU), Gran grupo (GGRU), Grupos fijos (GFIJ), Grupos heterogéneos (GHET), Grupos interactivos (GINT)		
	ESPACIOS: Aula ordinaria, salón de actos		
	RECURSOS: Material de escritura, ordenadores u otros dispositivos informáticos, escenario, escenografía		
	Tratamiento de los elementos transversales y Estrategias para desarrollar la educación en valores: Educación ambiental y desarrollo sostenible, igualdad de género, convivencia, educación cívica, paz y solidaridad, atención a la diversidad		
Programas, Planes y ejes temáticos del Proyecto Educativo del Centro Los ejes de la RED CANARIA-InnovAS trabajados son Cooperación para el desarrollo y la solidaridad, Educación ambiental y sostenibilidad, Igualdad y educación afectivo sexual y de género y Arte y acción cultural.			

Actividades complementarias y extraescolares

Los alumnos y alumnas acudirán a una representación teatral en el centro que les servirá como referencia y punto de partida para que puedan después preparar ellos y ellas sus propias piezas.

Nº 7	TÍTULO: Palabra e imagen		
Curso: 4º de ESO	Periodo de implementación: de la semana nº 24 a la 28	Nº de sesiones: 20	Trimestre: Segundo
<p>Descripción: Al principio de esta situación de aprendizaje el docente debe explicar al alumnado que toda ella estará dedicada a elaborar un cómic que posteriormente será expuesto al resto del centro en el marco de una feria del libro celebrada en el centro con motivo del Día Internacional del Libro. Este cómic tendrá temática libre y será elaborado en pequeños grupos que serán conformados por el propio alumnado y el proceso se dividirá en tres partes. La primera de ellas consistirá en la elaboración de un guión para la historia. Este guión se realizará por escrito y será un producto de evaluación para el docente. Tendrá forma de cuento o narración y en él se juzgará la capacidad expresiva del alumnado, la originalidad de la historia y el estilo y la ausencia de errores ortográficos. Posteriormente, los alumnos elaborarán el cómic en sí. Con ello se pretende evaluar cómo el alumnado es capaz de transformar un texto de un género literario a otro y adaptar el estilo y la historia a las convenciones de cada uno de ellos, algo que se ha trabajado anteriormente durante las situaciones de aprendizaje anteriores. Finalmente, se realizará una puesta en común de las obras en el aula. Para ella, cada grupo debe preparar una presentación en la que expliquen su historia y cómo ha sido el proceso creativo que han vivido, sirviendo para evaluar no sólo la expresión escrita, sino para que los alumnos realicen una autoevaluación de su trabajo.</p>		<p>Justificación: Esta situación de aprendizaje es una puesta en práctica de algunos de los contenidos que se han visto con anterioridad en la presente programación. En ella se pretende que el alumnado practique cómo adaptar el lenguaje a distintos contextos y medios de una forma más lúdica. Además, sirve para complementar la situación anterior, ya que busca la producción de textos con intención literaria de una forma muy distinta, ya que esta vez será de forma escrita y con apoyo de imágenes o dibujos para ello. Todo esto está vinculado con el eje de la Red Canaria-InnovAS de arte y acción cultural.</p>	
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR			
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS			
C3	Producir textos orales y multimodales con coherencia, cohesión, fluidez 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.		
C5	Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.		
C8	Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas, para conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y crear textos de intención literaria.		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		DESCRIPTORES DE LAS COMPETENCIAS CLAVES. PERFIL DE SALIDA	SABERES BÁSICOS
3.1, 5.1, 8.2, 8.3		CCL1, CCL3, CCL4, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CCEC2, CCEC3, CCEC4, CE1	II: 3.4, 3.6, 4.1, 4.3, 4.6; III: 1.3, 2.2, 2.7
<p>METODOLOGÍAS: Metodologías: Aprendizaje cooperativo, Aprendizaje basado en proyectos, Flipped classroom</p>			

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA	Modelos de enseñanza: Expositivo (EXPO), Enseñanza no directiva (END)		
	EVALUACIÓN:		
	Producto/s final/es e instrumentos Guión con forma de texto narrativo Resultado final de la producción el cómic Exposición realizada en el aula Material de apoyo para dicha exposición	Herramientas de evaluación - Cuestionarios - Rúbricas - Registro descriptivo	Tipos de evaluación según el agente Heteroevaluación: Será realizada por el docente sobre todos los productos e instrumentos del alumnado. Coevaluación: Se realizará al reflexionar sobre el trabajo en grupo y sus problemas. Autoevaluación: La llevará a cabo al final de la situación, al reflexionar cada alumno sobre el trabajo realizado.
	AGRUPAMIENTOS: Trabajo individual (TIND), Pequeños grupos (PGRU), Gran grupo (GGRU), Grupos fijos (GFIJ), Grupos heterogéneos (GHET), Grupos interactivos (GINT)		
	ESPACIOS: Aula ordinaria, aula de artes plásticas, biblioteca		
	RECURSOS: Ordenadores u otros dispositivos informáticos, sistemas de proyección u otros soportes, material de dibujo, soporte para realizar dichos dibujos		
	Tratamiento de los elementos transversales y Estrategias para desarrollar la educación en valores: Buen uso de las TIC, igualdad de género		
Programas, Planes y ejes temáticos del Proyecto Educativo del Centro Los ejes de la RED CANARIA-InnovAS trabajados son Arte y acción cultural y Comunicación lingüística, bibliotecas y radios escolares			
Vinculación con otras áreas/materias/ámbitos			
A la hora de realizar las viñetas propias del cómic esta situación de aprendizaje necesitará la ayuda y los recursos de la asignatura de Expresión Artística que se cursa en 4º de ESO.			

Nº 8	TÍTULO: La feria del libro		
Curso: 4º de ESO	Periodo de implementación: de la semana nº 29 a la 31	Nº de sesiones: 12	Trimestre: Tercero
Descripción: Esta situación de aprendizaje está centrada en la celebración del Día Internacional del Libro, que tiene lugar el 23 de abril. Con ella, se pretende que los alumnos y alumnas creen una especie de feria del libro para la que cada uno seleccione una o más obras para exponer. Para ello, deberán preparar un trabajo escrito acerca de al menos una de ellas. En este trabajo se pretende que se realice un resumen y análisis que será entregado al docente. Esto servirá para posteriormente elaborar unas reseñas breves de cada una de las obras que sirvan como sinopsis y recomendación, y esto será lo que quedará expuesto en la feria junto a cada uno de los libros.		Justificación: Esta situación se basa principalmente en el apartado de lectura autónoma del saber básico III del currículum, que tiene que ver con la educación literaria. En concreto, está vinculado con los puntos referidos a la movilización de la experiencia lectora y la recomendación de obras entre iguales. Además, es fundamental para desarrollar un aspecto mencionado ya en el preámbulo de dicho currículum: la fomentación del interés por la literatura y la creación del hábito lector, ya que se plantea el consumo de literatura como algo totalmente lúdico y propuesto entre iguales.	

<p>Posteriormente, se llevará a cabo dicha feria del libro, en la que los alumnos y alumnas podrán ver los libros recomendados por sus compañeros. La biblioteca del centro debe intentar tener ejemplares de todos ellos para que aquel alumnado que lo desee pueda leerlos sin problema. Este evento se llevará a cabo ocupando los pasillos del centro a modo de exposición. Además de todo esto, la feria tendrá un apartado dedicado a la literatura local que será elaborado por todo el alumnado y el docente en conjunto. En él, la sección central será una dedicada a dar a conocer al resto de la comunidad educativa los cómics que el grupo ha realizado durante el desarrollo de la situación anterior.</p>			
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR			
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS			
C5	Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.		
C7	Seleccionar y leer de manera progresivamente autónoma obras diversas como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que evolucione en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias de lectura para construir la propia identidad lectora y disfrutar de la dimensión social de la lectura.		
C8	Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizándolo la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas, para conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y crear textos de intención literaria.		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		DESCRPTORES DE LAS COMPETENCIAS CLAVES. PERFIL DE SALIDA	
5.1, 7.1, 8.1		CCL1, CCL3, CCL4, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CCEC ,CC2	
SABERES BÁSICOS			
II: 3.5,3.6, 4.3, 4.4, 4.6; III: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.6, 2.1, 2.5			
FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA	METODOLOGÍAS: Metodologías: Aprendizaje cooperativo, Aprendizaje basado en proyectos Modelos de enseñanza: Investigación guiada (INV), Expositivo (EXPO), Simulación (SIM), Investigación grupal (IGRU)		
	EVALUACIÓN:		
	Producto/s final/es e instrumentos Informe escrito en el que se realice un análisis profundo de al menos una de las obras seleccionadas. Fichas elaboradas para todas las obras seleccionadas en las que se realice una pequeña sinopsis y recomendación.	Herramientas de evaluación - Registro anecdótico - Diario de clase del profesorado - Rúbricas	Tipos de evaluación según el agente - Heteroevaluación: Será la realizada por el docente en todos los productos finales. - Coevaluación: La realizará aquel alumnado que lea alguna de las recomendaciones de sus compañeros, explicando si la reseña era acertada y qué opinan de la recomendación. - Autoevaluación: La realizará cada alumno al final de la unidad para reflexionar sobre su propio hábito lector.
	AGRUPAMIENTOS: Trabajo individual (TIND), Gran grupo (GGRU)		
	ESPACIOS: Aula ordinaria, biblioteca, pasillos del centro		
RECURSOS: Ordenadores u otros dispositivos informáticos, soporte visual, libros de la biblioteca			

	<p>Tratamiento de los elementos transversales y Estrategias para desarrollar la educación en valores: Igualdad de género, convivencia</p>
	<p>Programas, Planes y ejes temáticos del Proyecto Educativo del Centro Los ejes de la RED CANARIA-InnovAS trabajados son Arte y acción cultural, Comunicación lingüística, bibliotecas y radios escolares y Patrimonio social, cultural e histórico canario</p>
Actividades complementarias y extraescolares	
El propio resultado del proyecto, es decir, la feria del libro, es una actividad extraescolar en sí misma.	

Nº 9	TÍTULO: La revista del instituto		
Curso: 4º de ESO	Periodo de implementación: de la semana nº 32 a la 34	Nº de sesiones: 12	Trimestre: Tercero
<p>Descripción: El objetivo de esta situación de aprendizaje es que el alumnado redacte un ejemplar de una revista ficticia creada para la ocasión. Para ello, deberán dedicarse en grupos, cada uno de los cuales corresponderá con una sección con una temática concreta (noticias del colegio, actualidad, noticias internacionales, etc.) Deberán trabajar aspectos polémicos de la realidad, tratando de dar su opinión sobre estos temas. También podrá haber algún apartado con textos literarios, incentivando especialmente la aportación de cómics. Con esto, se pretende que los alumnos redacten tipologías textuales distintas a las que se han ido utilizando a lo largo del curso. También se pretende que intenten proponer soluciones para distintos problemas que tengan lugar en el colegio.</p>		<p>Justificación: Esta situación se encuentra recogida en el Eje de la Red Canaria-InnovAS referida a comunicación lingüística, bibliotecas y radios escolares, así como el de cooperación y desarrollo de la solidaridad, ya que se pretende construir un medio de comunicación que tiene como uno de sus objetivos el trabajo sobre las problemáticas que están teniendo lugar dentro del centro.</p>	
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR			
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS			
C5	Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.		
C10	Poner las propias 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.		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		DESCRITORES DE LAS COMPETENCIAS CLAVES. PERFIL DE SALIDA	
5.1, 10.1, 10.2		CCL1, CCL3, CCL5, CP3, STEM1, CD2, CD3, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CC3	
<p>METODOLOGÍAS: Metodologías: Aprendizaje cooperativo, Aprendizaje basado en proyectos, Aprendizaje basado en tareas</p> <p>Modelos de enseñanza: Juego de roles (JROL), Simulación (SIM)</p>			

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA	EVALUACIÓN:		
	Producto/s final/es e instrumentos Redacción de los distintos textos aportados a la revista	Herramientas de evaluación - Registro anecdótico - Escalas de valoración - Diario de clase del profesorado - Rúbricas	Tipos de evaluación según el agente. - Heteroevaluación: La realizará el docente sobre el producto final del alumnado. - Coevaluación: La realizará el alumnado sobre los demás textos de la revista.
	AGRUPAMIENTOS: Trabajo individual (TIND), Pequeños grupos (PGRU), Gran grupo (GGRU), Grupos de expertos (GEXP), Grupos fijos (GFIJ), Grupos homogéneos (GHOM), Grupos interactivos (GINT)		
	ESPACIOS: Aula ordinaria		
	RECURSOS: Ordenadores u otros dispositivos informáticos, material de dibujo, material de escritura		
	Tratamiento de los elementos transversales y Estrategias para desarrollar la educación en valores: Convivencia, educación cívica, buen uso de las TIC		
Programas, Planes y ejes temáticos del Proyecto Educativo del Centro Los ejes de la RED CANARIA-InnovAS trabajados son Arte y acción cultural, Comunicación lingüística, bibliotecas y radios escolares y Cooperación para el desarrollo y la solidaridad			
Vinculación con otras áreas/materias/ámbitos			
Esta situación de aprendizaje se podrá relacionar de nuevo con la de Expresión Artística, ya que esta podrá crear el apartado gráfico de la revista y servirá también de apoyo a aquel alumnado que quiera realizar un cómic.			

Nº 10	TÍTULO: El fin de una era		
Curso: 4º de ESO	Periodo de implementación: de la semana nº 35 a la 36	Nº de sesiones: 8	Trimestre: Tercero
Descripción: Esta última situación de aprendizaje servirá no solo como colofón del curso, sino también de toda la etapa de Educación Secundaria Obligatoria del grupo. Es una propuesta mucho más breve y mucho menos cargada de contenidos que las anteriores y se pretende que sirva únicamente como reflexión final acerca de este período que se acaba y qué espera cada alumno o alumna de la nueva etapa vital que se abre ante ellos. Con esto, se pretende que los alumnos escriban una reflexión acerca de cómo han sido estos cuatro cursos y qué creen que viene ahora. Posteriormente, todo esto será puesto en común en forma de debate, que deberá moderar el docente y que servirá para que cada alumno o alumna pueda expresar sus sentimientos hacia el grupo. Cabe destacar que no solo se pretende trabajar sobre los aspectos académicos, sino también sobre los personales y las emociones de cada uno y cada una.		Justificación: Esta situación pretende dar fin a la etapa de ESO del grupo a través de los elementos transversales de educación cívica y paz y solidaridad. Con ella se pretende utilizar la formación en comprensión oral y escrita al servicio de un trabajo más humano y menos académico.	
FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR			
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS			

C3	Producir textos orales y multimodales con coherencia, cohesión, fluidez 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.			
C5	Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.			
C10	Poner las propias 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.			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		DESCRIPTORES DE LAS COMPETENCIAS CLAVES. PERFIL DE SALIDA	SABERES BÁSICOS	
3.2, 5.1, 10.1, 10.2		CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CP3, CD2, CD3, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CC3	II: 2.1, 3.1, 3.6, 4.2	
FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA	METODOLOGÍAS: Metodologías: Aprendizaje basado en el pensamiento Modelos de enseñanza: Expositivo (EXPO), Enseñanza no directiva (END)			
	EVALUACIÓN:			
	Producto/s final/es e instrumentos Breve reflexión realizada por el alumnado Participación en el debate propuesto en el aula	Herramientas de evaluación - Registro anecdótico - Diario de clase del profesorado - Rúbricas	Tipos de evaluación según el agente - Heteroevaluación: La realizará el docente sobre los productos finales. - Coevaluación: Se realizará en la reflexión personal al comentar cómo ha sido el clima en el aula. - Autoevaluación: Se hará también en la reflexión al hablar sobre el propio trabajo a lo largo de estos años.	
	AGRUPAMIENTOS: Trabajo individual (TIND), Gran grupo (GGRU)			
	ESPACIOS: Aula ordinaria			
	RECURSOS: Material de escritura			
	Tratamiento de los elementos transversales y Estrategias para desarrollar la educación en valores: Convivencia, educación cívica, paz y solidaridad			
Programas, Planes y ejes temáticos del Proyecto Educativo del Centro Los ejes de la RED CANARIA-InnovAS trabajados son Cooperación para el desarrollo y la solidaridad y Promoción de la salud y la educación emocional				

4. Metodología

4.1. Principios metodológicos

El Decreto 30/2023, de 16 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, en el apartado correspondiente a la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, establece que es necesario que las situaciones de aprendizaje planteadas para el aula se basen en una buena variedad en todos los sentidos (evaluación, metodología, materiales, espacios, etc.). Esto se debe a que, en el desarrollo de esta materia, las competencias específicas y los saberes básicos se trabajan de forma inclusiva, atendiendo a las diferencias y necesidades individuales de cada integrante del grupo. En los apartados siguientes se explicará esta multiplicidad de elementos seleccionados para desarrollar las situaciones de aprendizaje, justificando el porqué de las elecciones realizadas.

Además, también se establece que el trabajo de todos los elementos del currículum se debe dar de forma competencia, lo que implica que la atención del docente no debe estar puesta únicamente en el producto final de cada una de las situaciones de aprendizaje planteadas, sino en todo el proceso que este conlleva, atendiendo al ritmo de aprendizaje y la forma de aprender del alumnado. Todos estos elementos curriculares serán transversales a todos los niveles formativos de la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, algo que ocurre por la propia naturaleza global de la educación lingüística.

Esta naturaleza global también conlleva que estos elementos curriculares deban estar siempre interconectados. De esta manera, al trabajar cualquiera de las competencias específicas es inevitable utilizar saberes básicos de distintos bloques. Esto se puede extrapolar incluso fuera del aula, ya que el desarrollo de estas competencias está, en muchas ocasiones, ligado a otras asignaturas cuyo currículum se conecta en algunos puntos con la nuestra.

El objetivo de una programación de Lengua Castellana y Literatura debe ser lograr que el alumnado logre un aprendizaje significativo. Para Ausubel (1968) este se da cuando los contenidos se relacionan de forma organizada con los conocimientos previos de los alumnos, de forma que se integran de forma correcta y complementan su experiencia previa. De esta forma, al tener en cuenta lo que el alumno o alumna ya sabía previamente, se logra un

proceso de enseñanza-aprendizaje más óptimo en el que el conocimiento construido será más útil y natural.

También es importante remarcar que la docencia planteada en la presente programación no se concibe únicamente como un concepto meramente académico que reduzca al alumnado a un recipiente de información ajeno a la realidad del aula. El proceso educativo debe ir acompañado necesariamente de una formación en valores que ayude a construir ciudadanos de futuro y es inevitable el componente afectivo del proceso de enseñanza, siendo el docente también un apoyo y una fuente de ayuda con los problemas que puedan surgir a lo largo del curso. Los principios metodológicos deben incluir también la inclusión y la cooperación, logrando que el grupo presente el mejor ambiente posible para el desarrollo no solo académico, sino también personal y humano de cada uno de sus integrantes.

4.2. Estrategias

A lo largo del desarrollo de las situaciones de aprendizaje que componen la presente programación, se han seleccionado múltiples metodologías y modelos de enseñanza que se consideran útiles para trabajar las distintas destrezas planteadas. Cada situación en concreto, por sus propias características, debe ser tratada como un elemento individual (si bien todas están relacionadas entre sí y forman parte de un todo) y, por tanto, deben tener una justificación metodológica distinta y única.

En cuanto a las metodologías, se ha planteado el uso de seis diferentes. La primera de ellas es el aprendizaje basado en proyectos (en adelante ABP). Está presente en la mayoría de las situaciones (concretamente en las 2, 3, 6, 7, 8 y 9). Este amplio número de apariciones se debe al principio que rige esta programación de basarse siempre que sea posible en la práctica y en que sean los alumnos y alumnas los que desarrollen sus competencias a través del trabajo, quitándole así peso al docente en el desarrollo de las sesiones. Un buen ejemplo de este uso del ABP para lograr autonomía e implicación del alumnado se puede ver en la situación de aprendizaje 2. En ella, se pretende que, a través del desarrollo del proyecto, sea el propio alumnado el que realice una investigación acerca del español de Canarias y sus diferencias con las variedades lingüísticas de otras zonas de España. Así, son ellos quienes toman la batuta y asumen la acción del aprendizaje, colocándolos en el centro del proceso. Otro ejemplo claro es la situación 8, en la que son ellos y ellas quienes eligen qué obras

compondrán la feria del libro, además de ser los propios autores y autores de una sección de la exposición.

La metodología más presente en la programación está profundamente ligada a este ABP y a los principios utilizados para programar, y es el aprendizaje cooperativo, presente en las situaciones de aprendizaje 2, 3, 5, 6, 7 8 y 9. Esta metodología aparece bajo el paraguas de esa búsqueda de la cooperación como parte de la educación en valores que se ha mencionado en el apartado 4.1. Muchas de las situaciones de esta programación implican, de una u otra manera, el trabajo en grupo, y este se enfoca de manera que no únicamente sea una división mecánica del trabajo, en la que cada uno de los miembros asume una tarea aislada que posteriormente será pegada a las demás, sino que se pretende que los alumnos aprendan a cooperar y a colaborar para construir de forma colectiva el conocimiento. Por ejemplo, en la situación 5 los alumnos deben conformar grupos con el fin de redactar una propuesta de mejora para el entorno que los rodea. El objetivo no es que cada uno elabore la suya propia, sino que juntos sean capaces de lograr un análisis profundo de su entorno y se apoyen en los puntos de vista de sus compañeros para lograr identificar un problema al que ponerle solución.

Volviendo de nuevo a ese objetivo de quitar al docente del centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, también se utilizará la metodología de la clase invertida, o *flipped classroom*, en las situaciones de aprendizaje 1, 2 y 7. Con ella se busca darle el protagonismo al alumnado y dejarles a ellos dirigir el desarrollo de las competencias. Esto se da en la situación 7 cuando el alumnado debe explicar a sus compañeros cómo es el proceso de elaborar un cómic y cuáles han sido los problemas, siendo estas experiencias las que, de forma conjunta, conforman ese conocimiento acerca de las diferencias entre distintos géneros literarios.

Otra metodología presente en las situaciones 4, 5 y 9 es el aprendizaje basado en tareas (en adelante ABT). Con esto se pretende profundizar en el carácter práctico de la presente programación. Esto ocurre por ejemplo en la situación de aprendizaje 4, en la que se pretende que sean los alumnos quienes realicen un análisis de las intersecciones entre distintos tipos de comunicación a través de este modelo, trabajando y ahondando en los contenidos teóricos a través de su puesta en práctica.

Esta situación de aprendizaje 4 también se basa en las rutinas y destrezas de pensamiento. Esta metodología apoya la construcción de un aprendizaje significativo y no mecánico al intentar llegar al conocimiento de forma eficaz a través de una reflexión estructurada, ayudando a construir un pensamiento eficaz siguiendo una ruta fija conformada por una serie de pasos marcados previamente. Esto ocurre cuando les enseñamos a analizar dos textos para buscar cuáles son sus diferencias y similitudes, siguiendo un patrón común.

Por último, la situación de aprendizaje 10 se apoya en un aprendizaje basado en el pensamiento. Esto ocurre porque se realiza en metaaprendizaje en el que el alumno o alumna razona y reflexiona acerca de todos los contenidos que ha adquirido en los pasados años, viendo cómo ha sido el proceso y cuáles han sido sus sentimientos. Esto va a ayudar a identificar qué conceptos han sido realmente comprendidos y han calado en el conocimiento construido por el alumnado y cuáles no lo han hecho.

El caso de los modelos de enseñanza es similar y, al desarrollar la programación, es necesario buscar apoyo en una multiplicidad de ellos. Concretamente, vamos a contar con ocho, divididos a su vez en cuatro grandes grupos: los modelos de procesamiento de la información, los sociales, los conductuales y los personales.

Dentro del primer grupo de los modelos de procesamiento de la información, nos encontramos con el modelo más habitual: el expositivo (EXPO, presente en las situaciones 1, 2, 3, 4, 7, 8 y 10). Que aparezca este modelo no implica que la situación de aprendizaje se vaya a basar en las clases magistrales, ya que muchas veces es el propio alumnado el que expone los conceptos ante sus compañeros, tal y como ocurre en la situación 7, al explicar el proceso de elaboración del cómic. A su vez, aquellas sesiones que utilizan esas clases magistrales (como en la situación 3, en la que el docente hablará sobre la historia del cómic en España) no lo harán en su totalidad, sino que servirá únicamente como introducción al trabajo que posteriormente realizarán los alumnos y alumnas.

Las metodologías activas que buscan unas situaciones de aprendizaje más prácticas se van a apoyar en muchas ocasiones en otro modelo de este grupo, que es la investigación guiada (INV), que sirve para que el alumnado sea el centro de la acción, siendo el responsable de desarrollar la competencia deseada. El ejemplo más claro en la presente programación es la ya mencionada situación de aprendizaje 2, en la que cada grupo debe

indagar en las diferencias lingüísticas accediendo de forma autónoma (aunque siempre con apoyo del docente), accediendo por ellos mismos a la información deseada.

Las situaciones de aprendizaje 3 y 4 se apoyarán también en el modelo de formación de conceptos (FORC). Este sirve para que el alumnado establezca conexiones entre conceptos que, a priori, son distintos. Este modelo, por tanto, nos ayudará no solo a definir los distintos géneros que se van a trabajar (cómic, teatro, narrativa, etc.), sino también a encontrar aquellos puntos de intersección entre ellos, viendo en qué se parecen y en qué se diferencian.

Por otro lado, la presente programación cuenta también con dos modelos del grupo de los sociales. El primero de ellos es el de la investigación grupal (IGRU), que aparece en aquellas situaciones de aprendizaje en las que se plantea una investigación guiada, ya que en todas ellas esta se dará de forma cooperativa, trabajando conjuntamente con otros compañeros y compañeras, aunque después puedan distribuir el trabajo como quieran.

El otro modelo social utilizado es el de juego de roles (JROL), presente en las situaciones 5, 6 y 9. Con él se pretende que el alumnado desarrolle una competencia mientras que desarrolla un papel distinto al que realmente le pertenece en el aula. Así, podemos ver cómo en la situación 6 los alumnos y alumnas se transforman en candidatos a diplomáticos o en la 9 son periodistas elaborando una revista. Con esto se pretende generar un mayor dinamismo en el aula e intentar captar el interés de los estudiantes saliendo un poco de las rutinas y de la normalidad.

Este modelo se relaciona mucho con uno del grupo de los conductuales, que es el de simulación (SIM), presente en las situaciones de aprendizaje 6, 8 y 9. Con él, se pretende recrear en el aula situaciones del mundo real de forma controlada, tal como ocurre en los dos ejemplos anteriores, especialmente en el momento en el que los alumnos deben simular un proceso de admisión para un puesto de trabajo, lo que les ayuda con la producción de textos tales como el currículum, algo que será útil de cara al futuro.

En este tercer grupo también se incluye el modelo de la enseñanza directa (EDIR), presente en las situaciones 2 y 4. Este es el modelo que se basa en que el docente sea quien presente los contenidos al alumnado. Como podemos ver, hay pocas situaciones que se apoyen en él, algo que se debe a esas características mencionadas previamente en este

apartado y que se refieren a la creación de autonomía del alumnado y a la pretensión de evitar que el docente sea el centro de la actividad desarrollada en el aula.

También relacionado con estas características tenemos el último modelo, el de la enseñanza no directiva (END), perteneciente al grupo de los modelos sociales y presente en las situaciones de aprendizaje 5, 6, 7 y 10. Con él se cumple esa función de la docencia como algo no solo académico, sino también personal. Se concibe desde la perspectiva del alumno o alumna y se pretende que esta sea la que dirija el desarrollo de las sesiones. Esto ocurre muy claramente en la situación 10, cuando se pretende establecer un debate en el que el alumnado exprese cómo se ha sentido a lo largo de los años en la ESO y que hable y reflexione sobre cómo ha sido su proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.3. Tipos de actividades

Las actividades planteadas en la presente programación se han diseñado pensando en la taxonomía de Bloom revisada (Anderson y Krathwot, 2001). Este modelo ha servido para plantear las actividades correspondientes al desarrollo de cada una de las competencias específicas de forma que vayan de aquellos conceptos más sencillos (recordar y aprender) a los más complejos (crear). Un buen ejemplo es el trabajo sobre el cómic, que comienza en el primer trimestre con una explicación sobre qué es el cómic y cuál es su situación actual y culmina a finales del segundo con la intención de que los alumnos hagan producciones propias a este respecto.

Por otro lado, dentro de cada situación de aprendizaje las actividades se han planteado respecto al modelo instruccional planteado por Merrill (2009). Este autor dividía cada proceso de aprendizaje en 4 fases distintas a las que él llamaba principios:

- El primero de ellos era el principio de activación, que debía servir para recuperar en el alumnado sus conocimientos previos.
- El segundo era el de demostración, en el que el docente ejemplificaba aquello que se deseaba del alumnado, haciéndolo ver algo realizable.
- El tercero era el principio de aplicación, en el que los alumnos o alumnas ponían en práctica esa competencia.
- Por último, estaba el modelo de integración, que sirve para asimilar el aprendizaje realizarlo e integrarlo a la vida diaria.

En la situación de aprendizaje número 7, desarrollada en los anexos podemos ver cómo las cuatro actividades planteadas corresponden perfectamente con estos cuatro principios instruccionales.

4.4. Agrupamientos

A lo largo del desarrollo de las sesiones de aprendizaje, se pretende que el alumnado trabaje de distintas maneras. Como ya se ha comentado, uno de los principios fundamentales a la hora de desarrollar la presente programación ha sido el de la cooperación. Por tanto, se busca que gran parte del trabajo se haga de forma grupal. Esto no significa que el trabajo individual no tenga hueco o que todas las actividades grupales se vayan a desarrollar de la misma manera. Por tanto, es interesante explicar por qué se ha elegido cada agrupamiento y qué se pretende con ellos.

Al observar las tablas se puede ver cómo de las diez situaciones de aprendizaje planteadas, ocho de ellas echan mano del trabajo individual, únicamente no haciéndolo las dos primeras. Así, podríamos pensar que la presente programación, contrariamente a lo que se ha expuesto, es fundamentalmente individualista. Sin embargo, esto sería un error, ya que, pese a que esto ocurra, el trabajo de forma autónoma se da de forma esporádica y puntual, sirviendo únicamente a algún elemento o actividad muy concreta de cada una de las situaciones de aprendizaje, y no siendo la base de ellas. De este modo, cuando en la situación 6 se plantea el trabajo individual se hace únicamente para la redacción del currículum propio, algo que supone una minúscula parte del desarrollo total de la programación. También veremos que en la situación 8 el trabajo individual se limita a la selección personal de libros que exponer, siendo todo lo demás un trabajo cooperativo.

De este modo, gran parte del trabajo planteado en el desarrollo del curso se dará de forma cooperativa. Concretamente, el agrupamiento más utilizado es el de los pequeños grupos, es decir, un trabajo cooperativo de aproximadamente unos cinco alumnos o alumnas. Esta organización resulta muy conveniente y versátil por su número de integrantes reducido, que ayuda a que la distribución del trabajo y la toma de decisiones pueda ser más eficiente de lo que lo sería en un grupo más grande. Sin embargo, estos grupos no siempre serán de la misma manera y su organización dependerá de las necesidades específicas que se den en cada situación de aprendizaje.

Una de estas particularidades, presente únicamente en la primera de las situaciones de aprendizaje, son los grupos homogéneos, es decir, compuestos por estudiantes con una serie de rasgos en común. Este agrupamiento resulta útil en esta situación para que ese alumnado con afinidades pueda elegir una obra artística del gusto de todos sin mucho problema.

Sin embargo, en general resulta más útil agruparlos en grupos heterogéneos, ya que estos servirán para poder tener distintos puntos de vista acerca de las problemáticas planteadas en las distintas sesiones. Al ser grupos compuestos por personas con diferentes personalidades podrán acercarse al trabajo planteado desde más perspectivas, construyendo una visión más global. Esto ocurre en la situación 6 cuando se busca que esta heterogeneidad ayude a profundizar más eficientemente en las problemáticas sociales que se trabajen en cada grupo.

Estos pequeños grupos también se pueden plantear como grupos de expertos. Esto ocurre cuando cada uno de ellos tiene la labor de especializarse en un aspecto distinto del saber trabajado en la situación de aprendizaje en concreto, como ocurre en la número 9 cuando cada pequeño grupo trabajará como una “sección” de la revista inventada y, por tanto, tendrá que especializarse en un tipo de texto distinto y en unos contenidos diferentes.

Otro aspecto a tener en cuenta es si pretendemos mantener los grupos a lo largo del tiempo o no. Si así lo hacemos, se convertirán en grupos fijos, un tipo de agrupamiento presente en seis de las diez situaciones de esta programación. Con él, se busca que el alumnado desarrolle de forma más eficiente dinámicas de trabajo y que también se trabajen más efectivamente otros aspectos como la cooperación y la autoayuda, ya que, al generar una mayor confianza entre los miembros del grupo, será más fácil que se den estos elementos. De todas formas, hay que tener presente que, para asegurarnos de que esto es así, el docente debe realizar coevaluaciones periódicas en las que el alumnado pueda expresar cómo se ha sentido trabajando dentro de ese grupo y cambiarlo si es necesario. Como ya se ha mencionado en apartados anteriores, la programación es una guía para el docente, pero este debe estar abierto a modificarla si, como es este caso, se considera que es lo mejor para el desarrollo del curso.

Otro tipo de agrupamiento que ayuda a desarrollar esa cooperación y eliminar la competitividad del aula son los grupos interactivos. Con su uso en la presente programación se pretende crear un ambiente inclusivo en el aula, en el que el alumnado ayude a sus

compañeros y compañeras y la adquisición de conocimientos pase a ser tan importante como el desarrollo personal y en valores de los miembros del grupo.

Pero no todo el trabajo en grupo en el aula se dará en forma de pequeños grupos. La programación prevé otros agrupamientos que resultan muy interesantes a este respecto. El más importante es el trabajo en gran grupo, que es aquel que se da cuando todos los miembros del aula están implicados. Este agrupamiento cobra especial valor a la hora de realizar exposiciones, como la prevista para la situación 8, o actividades complementarias, como la visita de la situación 3, que están planteadas para que todos y todas las integrantes del grupo estén presentes y participen, ya sea de forma activa o pasiva.

Por último, en la situación 4 se pretende que el alumnado trabaje por parejas. Se ha elegido este agrupamiento por encima de los pequeños grupos al considerar que será más cómodo y eficiente realizar un comentario de texto entre únicamente entre dos personas que en grupos de 4 o 5 integrantes, lo que se puede volver molesto y engorroso y puede obstaculizar la adquisición de las competencias y saberes deseados.

4.5. Actividades complementarias

Antes de explicar las actividades complementarias y extraescolares previstas en la presente programación, es preciso definir las y explicar sus diferencias. Para ello, debemos citar la Orden de 15 de enero de 2001, por la que se regulan las actividades extraescolares y complementarias en los centros públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias. En ella, se explica que las actividades extraescolares son aquellas que tienen lugar fuera del horario lectivo y, por tanto, son voluntarias y no evaluables. Por su lado, las complementarias sí ocurren dentro de ese horario escolar y tienen carácter obligatorio y evaluable. En esta programación se prevé la realización de tres actividades complementarias y una extraescolar.

Las actividades complementarias (que ocurren en las situaciones 2, 3 y 6) están planteadas en los tres casos de forma que sirvan como introducción a los contenidos que se van a trabajar en las correspondientes situaciones de aprendizaje. Dos de ellas (la visita de un especialista en lingüística y la de una autora de cómic) se integran dentro del principio instruccional de activación, ya que sirven para encender el conocimiento en el alumnado y darles esa primera base sobre la que se trabajará posteriormente. Sin embargo, la visita al

teatro está dentro de la demostración, pues sirve como ejemplificación práctica de lo que posteriormente se les pedirá a ellos. En los tres casos se busca que los estudiantes tengan un primer contacto de una forma diferente y llamativa con las competencias que resultan interesantes en cada situación de aprendizaje. Estas actividades sucederán bajo los ejes de la Red Canaria-InnovAS de Patrimonio social, cultural e histórico canario en el caso de la situación 2 y Arte y acción cultural en los otros.

La actividad extraescolar de la feria del libro presente en la situación de aprendizaje 8, por su lado, sirve como colofón a la misma. Tendrá lugar fuera del horario escolar y servirá como exposición del proyecto realizado por el alumnado, incluyendo no sólo la propia situación, sino también la anterior, al exponer los productos (los cómics) que han sido elaborados en ella. Se pretende incorporar el eje de la Red Canaria-InnovAs de Familia y participación educativa invitando a las familias del alumnado a visitarla.

4.6. Criterios organizativos: espacios y otros elementos necesarios

El principal espacio en el que se va a desarrollar la programación propuesta es el aula ordinaria descrita en el apartado 2.3. Está presente en las diez situaciones de aprendizaje propuestas y es donde se realizará la mayor parte del trabajo. Servirá como punto común y como espacio del que se partirá para ocupar otro si así lo requiere la labor que se está realizando.

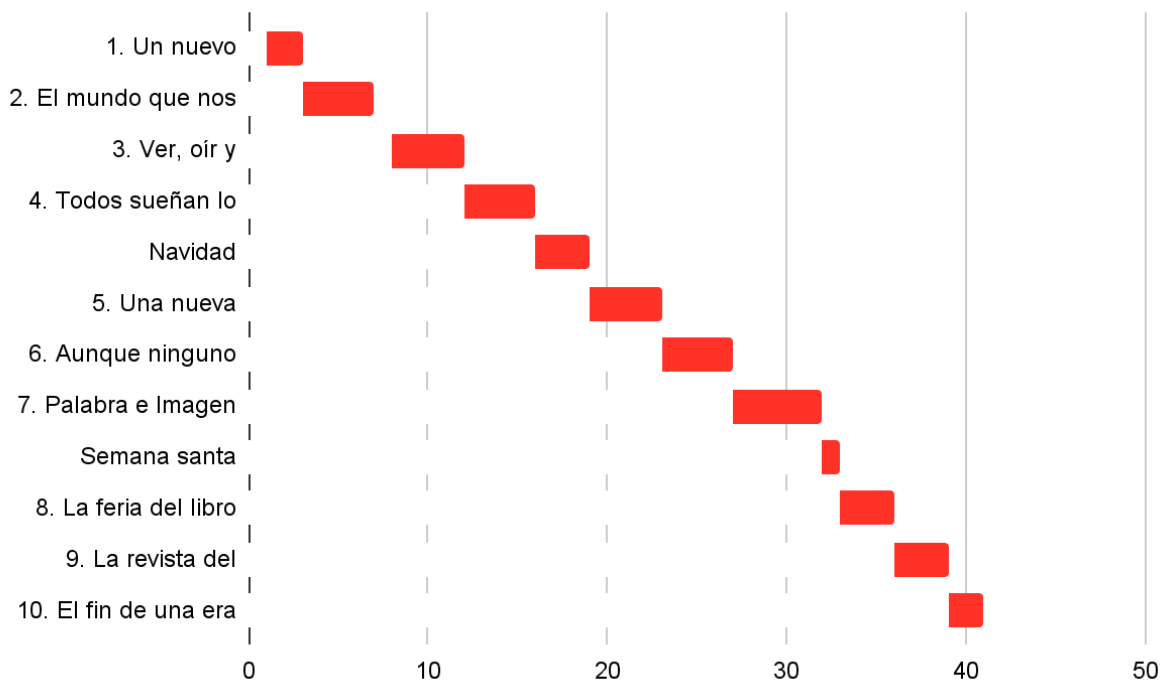
Otro espacio fundamental es la biblioteca del centro, presente en las situaciones de aprendizaje 1, 5, 7 y 8. Es un lugar clave en los centros educativos, pues sirve al alumnado para realizar búsquedas de información derivadas de su proceso de aprendizaje, pero también cumple una función lúdica al ofrecer libros de lectura. Es especialmente relevante en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura por la vinculación obvia que tienen. En esta programación el uso más reseñable es el que se le da en la situación 8, en la que no solo se pretende introducirla como un espacio de aprendizaje, sino que también se busca nutrirla, añadiendo ejemplares de obras que puedan resultar atractivas para el alumnado. Al hablar de este espacio, es necesario mencionar que uno de los ejes de la Red Canaria-InnovAS está dedicado a ella: el de Comunicación lingüística, bibliotecas y radios escolares.

Además de estos dos espacios, hay otros que se utilizan de forma circunstancial en distintas situaciones de aprendizaje. Así, en las situaciones 1 y 2 se pretende utilizar el aula

TIC para poder llevar a cabo ciertos trabajos, como por ejemplo ponerse en contacto con centros de otros lugares de la península y enviarles archivos multimedia. También se prevé el uso del aula de artes plásticas, con el apoyo de la asignatura de Expresión Artística, para elaborar el cómic previsto como producto final de la situación 7. Por último, se pretenden usar los pasillos y zonas comunes del centro para realizar la feria del libro que tendrá lugar como actividad extraescolar en la situación 8.

En cuanto a la temporalización del curso, esta aparece recogida en las tablas descriptivas de las situaciones de aprendizaje, donde se recoge el número de semanas, cuáles son y en qué trimestre se integran. De todas formas, y entendiendo que esa forma de visualizar el curso puede ser confusa y abstracta, a continuación se recoge un diagrama de Gantt en el que se muestra de forma más clara esa información:

Figura 1. Cronograma del curso escolar



Como se puede ver, el curso se pretende dividir en 4 situaciones en el primer trimestre y tres en cada uno de los otros dos. La situación más larga corresponde con la número 7, mientras que las dos más breves son la primera y la última, al ser la introducción y cierre del curso.

4.7. Materiales y recursos didácticos

El material más utilizado a lo largo de la programación, presente en todas las situaciones de aprendizaje a excepción de la 10, son los ordenadores u otros dispositivos informáticos. Este recurso está tan presente debido a su versatilidad. Su aplicación en el aula no se limita únicamente a un solo uso, sino que puede llegar a servir a distintos propósitos según el contexto, tales como el procesamiento de texto o información en tablas o gráficos, la creación de recursos audiovisuales o artísticos, la búsqueda de información, el contacto entre alumnos o alumnas de distintos puntos geográficos, etc. Es por eso que aparece tan frecuentemente, pero eso no significa que su aplicación en el aula vaya a ser siempre igual, sino que se hará adaptada al contexto de la situación de aprendizaje.

De la mano del uso de ordenadores aparece el uso de sistemas de proyección, que servirán al alumnado para compartir con el grupo esas creaciones que han realizado. Además, en una programación que prevé distintas exposiciones orales del alumnado (tal y como exige la competencia 3, referida a la producción de textos orales), los sistemas de proyección servirán para apoyar estas producciones, dando un elemento visual que ayude tanto a realizar la exposición como a seguirla.

También cobra especial importancia el uso de libros, referido esto no a libros de texto, sino de lectura. Manejar las obras impresas y no solo en formato digital es interesante por varios motivos. El más importante es la comodidad, ya que se podrán encontrar ejemplares de todos los libros utilizados a lo largo del curso en la propia biblioteca del centro, de modo que estarán siempre accesibles para todo el alumnado.

Hay otros materiales con un uso más puntual que se derivan de la propia naturaleza de las situaciones de aprendizaje. Es el caso por ejemplo de la necesidad de un escenario y escenografía para las representaciones de la situación 6 o del material de dibujo para producir el cómic correspondiente a la 7. En cuanto a los recursos, al no recurrir a un libro de texto el docente deberá preparar la información teórica cuando sea necesario. También se recoge en la programación la recopilación de una selección de textos como la prevista para la situación de aprendizaje 4.

5. Atención a la diversidad

5.1. Aspectos generales

En este apartado se tratará de dar respuesta a las distintas estrategias educativas necesarias para que la programación abarque la realidad de todos los alumnos y alumnas en el aula, incluido aquellos con necesidades específicas de apoyo educativo (en adelante NEAE). El artículo 71.2 de la LOMLOE, se define este alumnado como aquel que requiere una atención “diferente a la ordinaria”. Esto puede estar provocado por distintas causas, como pueden ser las necesidades educativas especiales (en adelante NEE), un retraso madurativo, trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, desconocimiento grave de la lengua, etc. Más adelante, en el artículo 73 de esta misma ley se define el alumnado con NEE como aquel que “afrenta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje”. De esta forma, vemos que los dos alumnos mencionados en el apartado 2.4 entran dentro de la definición de NEE y, por tanto, de NEAE.

El primer alumno NEAE que encontramos en el aula presenta un diagnóstico de trastorno del espectro autista (TEA). Este alumno presenta una necesidad bastante fuerte de rutinas, siendo evidente su rigidez y su necesidad de controlar qué va a ocurrir en todo momento en el aula. En cuanto al aspecto social y comunicativo, este no parece estar muy afectado y es capaz de socializar con sus compañeros en mayor o menor medida. Es capaz de trabajar de forma grupal, si bien necesita trabajo autónomo de forma periódica. Su lenguaje es funcional y se expresa de forma correcta.

El otro alumno NEAE del aula presenta una discapacidad motora. Según Martín Caro (1990), la discapacidad motora se considera así da igual si es algo transitorio o temporal. En este caso, nos encontramos con un alumno que presenta una paraplejía provocada por una lesión medular, por lo que necesita la ayuda de una silla de ruedas para desplazarse por el centro educativo.

Para ver cómo ha de ser el proceso de enseñanza-aprendizaje y la atención en el centro que ha de recibir este alumnado NEAE, es necesario conocer la legislación que regula esta realidad más allá de lo ya citado de la LOMLOE. En primer lugar, es de especial interés conocer el Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad

en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias, que en su artículo 1.2 nos dice que busca establecer medidas que ayuden a desarrollar una atención a la diversidad que tenga un enfoque inclusivo, dando respuesta a las necesidades concretas de este alumnado. Se incide especialmente en aquellos alumnos y alumnas que se encuentren en riesgo de abandono escolar temprano, pues se considera que este puede llevar a la exclusión social.

5.2. Medidas ordinarias

La Orden de 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias en su artículo 6.2 establece que las medidas ordinarias son aquellas que buscan “promover el desarrollo pleno y equilibrado de las capacidades establecidas en los objetivos de las etapas”. Estas medidas son aquellas que se toman en primera instancia para facilitar al alumnado NEAE el acceso a los objetivos establecidos por la programación sin llegar a modificar ni suprimir ninguno de estos.

En el caso del alumno TEA, se considera central establecer una de las medidas expuestas como ejemplo en el citado artículo: el agrupamiento flexible, tratando de limitar el trabajo cooperativo cuando este pueda resultar agobiante para él. También es importante que estos grupos de trabajo sean lo más estables posibles a lo largo del curso, intentando evitar cambiar los compañeros con los que trabaja. Además, dado su grado de rigidez en cuantos los comportamientos restrictivos, se propiciará la creación de una rutina lo más estable posible dentro del aula, estableciendo en la medida de lo posible una estructura común durante todas las sesiones e intentando anticipar siempre qué se va a hacer en el futuro, de modo que se evite la improvisación y la sorpresa. De igual manera, cuando se vaya a realizar un proyecto en el aula, se crearán distintos rincones que sirvan siempre a las mismas funciones. Por último, se utilizará un sistema de referencia visual o pictográfico que sirva para señalar los distintos elementos del aula, así como los materiales utilizados por el docente a lo largo del curso.

Recogiendo todo esto, un buen ejemplo es la situación de aprendizaje 9. En ella, se volverá a trabajar con los mismos grupos que se llevan utilizando todo el curso, tratando de crear esa estabilidad que se considera necesaria. Además, pese a que la situación tiene gran parte de trabajo cooperativo, se da hueco al individual a la hora de realizar la redacción, por

lo que se evita que el alumno se agobie. Finalmente, se crearán en el aula distintos rincones dedicados a cada uno de los “departamentos” de la revista, creando una organización dentro del aula que también puede ser de gran ayuda para él.

Por otro lado, las adaptaciones previstas para el alumno con discapacidad motora se refieren más a la supresión de barreras arquitectónicas que puedan ser un problema para la correcta participación del estudiante en las actividades propuestas por el docente. En primer lugar, el espacio de trabajo del alumno consistirá en una mesa con escotadura, útil para poder situar de forma cómoda una silla de ruedas al trabajar en ellas. Además de esto, se proporcionarán todas aquellas ayudas técnicas que puedan ir surgiendo de problemas dados a lo largo del desarrollo de la programación, anteponiendo siempre su participación plena y activa en todas las actividades al desarrollo de estas.

Yendo a ejemplos concretos de las situaciones, quizás la más interesante de comentar sea la situación de aprendizaje 6, pues tiene por objetivo realizar una representación teatral, algo que es potencialmente problemático. Se parte de la base de que el centro está totalmente adaptado para que este alumnado con discapacidad motora lo pueda recorrer íntegramente y pueda acceder a todas las zonas disponibles. Siendo así, y dado que la preparación del texto y de la escena es libre para cada grupo, la situación de este alumno no debería ser un problema para el normal desarrollo de la actividad.

5.3. Medidas extraordinarias

Atendiendo al artículo 6.3 de la Orden de 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias, las medidas extraordinarias son aquellas que “implican modificaciones en la programación de curso, ciclo, área o materia”. Aparecen sólo después de que lo hayan hecho las medidas ordinarias, habiéndose mostrado éstas ineficaces o insuficientes para el correcto desarrollo del alumnado NEAE del aula. A diferencia de las anteriores, las medidas extraordinarias sí pueden conllevar una modificación, reducción o incluso supresión de alguno de los elementos del currículum. Según el artículo 7.1 de esta misma ley, existen 3 tipos de medidas extraordinarias: “las adaptaciones de acceso al currículum (en adelante, AAC), las adaptaciones curriculares (en adelante, AC) y las adaptaciones curriculares significativas (en adelante, ACUS)”.

En el caso del aula propuesta para la presente programación didáctica, se considera que el único alumno que necesita de estas adaptaciones es el que presenta un diagnóstico de TEA, pues es el que puede presentar problemas para alcanzar los objetivos de etapa establecidos por el currículum. Estas medidas no serán necesarias a lo largo de toda la programación, sino que aparecerán únicamente para adaptar algunas de las competencias clave que el currículum establece para el nivel en el que se encuentra el alumno. En concreto, se considera importante adaptar las competencias específicas 3 y 5, referidas a la producción de textos orales y escritos, pues es uno de los ítems afectados por su trastorno. En cuanto a qué adaptaciones utilizar, se recurrirá a las AC, y no a las ACUS, debido a que son las que se emplean cuando el alumno presenta un referente curricular dos o más cursos inferior al que se encuentra escolarizado, siendo de 4 o más en el otro caso, y a que solo se pueden utilizar en los cursos de primero y segundo de la ESO. Por tanto, al tener una afectación baja en comunicación, se considera suficiente con una adaptación de este tipo. En este caso, se reducirá la extensión y complejidad requerida para superar dicho contenido y se suprimirá la exigencia de ajustarse a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos. De este modo, por ejemplo, no se evaluará el saber básico referido a la lectura dramática que entra en juego en la situación de aprendizaje 6, pues se considera que no será capaz de realizarla.

Pese a que en este documento se mencione únicamente la adaptación de estos contenidos, el docente ha de ser consciente de la realidad de su aula y prestar especial atención al desarrollo prestado especialmente por este alumno en los distintos contenidos que se trabajen a lo largo del curso. Así, en caso de ser necesario, se podrán adaptar tantos otros objetivos y competencias del currículum como sean necesarios para lograr que el alumno pueda tener un desarrollo pleno dentro del aula.

5.4. Otras medidas

El aula para la que está pensada esta programación está compuesta por 25 alumnos y alumnas. Aunque este apartado se haya centrado en dos de ellos, toda nuestra programación debe tener siempre en cuenta a todos y cada uno de los estudiantes del aula, proveyendo de forma efectiva todas las medidas necesarias para un acceso correcto y efectivo a los objetivos establecidos en la misma. Por tanto, el docente debe intentar estar siempre un paso por delante de las necesidades que puedan surgir en el grupo, brindando

los medios necesarios para solventar problemas y poniendo en marcha los planes y programas que puedan ser necesarios dependiendo de las distintas situaciones que puedan surgir en el aula, tales como planes de refuerzo o de mejora de la convivencia para crear un clima óptimo para el trabajo y la cooperación.

En el apartado 2.4 se ha mencionado la presencia en el aula de dos alumnos de origen extranjero. Uno de ellos proviene de un país de habla hispana, mientras que el otro no es nativa en español, sino que proviene de Italia. Para estos casos, el Gobierno de la Comunidad Autónoma de Canarias prevé un apoyo idiomático para el alumnado no hispanohablante que se concreta en la impartición de “Español como Segunda Lengua en Contexto Escolar”. Para contar con este apoyo, se reducirán las horas lectivas en las demás materias del curso, intentando hacerlo de manera equitativa para lograr siempre que el alumno pueda seguir vinculado con todas y cada una de las materias impartidas. En cuanto al currículum de esta nueva asignatura, este se concreta en la Resolución de 15 de octubre de 2004, de Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, por la que se establece el currículo, y una concreción, de Español como segunda lengua en contexto escolar.

El apoyo para esta alumna italiana se podrá realizar empezando por el ámbito de la literatura. Para ello, cuando se trabaje este contenido, se podrá realizar también a través de obras de la literatura italiana que puedan ser conocidas para ella. Además, se propondrá que, en aquellas situaciones en las que se hagan textos con intención literaria, se entremezclan ambas lenguas para crear una mayor diversidad.

Otro trabajo a realizar es incluir, en la situación 2, las diferencias también entre el español y el italiano, permitiéndole a ella trabajar sobre esto en lugar de sobre el español de Canarias, pues se pretende que el alumnado hable sobre su biografía lingüística y su entorno y el de ella no será el español. Por último, en la situación 8, al realizar la feria del libro, se incentivará que ella utilice obras de origen italiano como propuestas de lectura.

6. Educación en valores, planes y programas

La educación es un factor clave y diferencial para crear ciudadanos plenos y, gracias a ello, construir una sociedad futura justa e igualitaria. El Decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del

Bachillerato en la comunidad autónoma de Canarias, en su artículo 20, define los criterios que deben seguir los currículum de Educación Secundaria Obligatoria para la consecución de unos objetivos comunes. En este artículo se menciona no solo el respeto y apreciación de la realidad cultural de la región, sino también el objetivo de formar un alumnado que abogue por la “igualdad efectiva entre hombres y mujeres, en todos los aspectos, y el respeto a la diversidad afectivo sexual, eliminando los prejuicios, los estereotipos y los roles en función de su identidad de género u orientación sexual”. En adición, se menciona la formación de una nueva generación con unos valores éticos y una visión crítica de la sociedad que les rodea que ayuden a eliminar las desigualdades que puedan existir por razón de raza, sexo, identidad de género o cualquier otro factor.

Todo esto queda reforzado en la LOMLOE, que en su artículo 19 establece unos principios pedagógicos que incluyen “la igualdad de género, la educación para la paz, la educación para el consumo responsable y el desarrollo sostenible y la educación para la salud, incluida la afectivo- sexual”, algo que ha de ser transversal y que debe verse reflejado en todas las dimensiones de la educación.

Con todo esto, se puede ver que el marco legislativo en el que se desarrolla la presente Programación Didáctica da una especial relevancia a la educación ética del alumnado. De esta forma, un docente debe atender no solo a los elementos de currículum, sino también preocuparse en igual medida del desarrollo social y personal del alumnado del aula. Para ello, tal y como se ha descrito, tanto las actividades de las unidades didácticas como las actividades complementarias propuestas deben tener siempre en mente ese objetivo de ayudar a construir una sociedad justa e igualitaria, conformada por unos futuros ciudadanos concienciados y comprometidos con las desigualdades sociales.

6.1. Educación en valores desde la asignatura

La asignatura de Lengua Castellana y Literatura juega un papel clave en el desarrollo de los valores mencionados anteriormente. Esta materia es la encargada no solo de la educación gramatical y literaria, sino que también es aquella que forma en la expresión y comprensión tanto orales como escritas y en la lectura crítica. Gracias a ello, el alumnado será más consciente de cómo el lenguaje es una pieza central para la construcción de una sociedad justa e igualitaria, siendo capaces de ver aquellos usos discriminatorios del discurso y aquellas expresiones que puedan ser vejatorias hacia un individuo o colectivo, algo que se

trabajará en la situación de aprendizaje 2, al estudiar la diversidad lingüística de España y analizar la biografía lingüística propia con intención de observar la lengua en sí misma.

En cuanto a la formación literaria, la construcción de una capacidad de lectura crítica conformará un alumnado capaz de cuestionarse los mensajes de ciertas obras que puedan ser nocivos, así como otros elementos como la construcción misma del canon y los criterios que se han seguido históricamente para determinar qué autores y obras forman parte del mismo. Esto se ve claro en la situación de aprendizaje 8, donde el docente no solo busca que el alumnado exprese sus gustos lectoras, sino que reflexione sobre esas obras y las analice a fondo.

Con lo mencionado en la legislación recogida en el apartado anterior y esta premisa, vemos que el docente de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura debe tener siempre presente esta educación en valores a la hora tanto de programar como de impartir los conocimientos. En el aula, se debe velar siempre por conformar una mentalidad justa que vaya en contra de las desigualdades por razón de sexo, raza, etc. Además de esto, también se debe buscar un perfil crítico con la información recibida, sabiendo discernir los elementos nocivos que puedan estar ocultos en el discurso. En adición, también se debe fomentar siempre la cooperación y la solidaridad entre compañeros y nunca la competición o la división entre ellos.

6.2. Desarrollo de la comunicación lingüística

La LOMLOE prevé ocho competencias clave que deben ser siempre trabajadas de forma transversal en todas las asignaturas y en todos los niveles. La primera de ellas es, precisamente, la competencia en comunicación lingüística (o CCL). Nuestra asignatura tendrá un peso especial en el desarrollo de esta CCL, ya que es uno de los elementos centrales de la enseñanza de la misma.

Tal y como se recoge en las tablas del apartado 3.3, la presente programación da un peso fundamental al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística, al igual que ocurre en el currículum de la Comunidad Autónoma de Canarias de esta asignatura. Por ello, de las diez unidades didácticas propuestas, cuatro de ellas tienen como eje central el desarrollo de la capacidad de comprensión y producción de textos tanto orales como escritos.

Además de esto, podemos encontrar los descriptores operativos correspondientes a la CCL en todas y cada una de las unidades que conforman esta programación, aunque no sean centrales en el desarrollo de las mismas. Esto se debe a que se considera que la enseñanza de la materia de lengua castellana y literatura está inherentemente vinculada a esta competencia, ya que el desarrollo de la capacidad comunicativa no solo se ciñe a la producción de textos escritos u orales, sino también a que sea correctos, haciendo un buen uso de la gramática y la sintaxis y siendo capaz de conformar estructuras lo suficientemente complejas de forma acertada, así como adecuar el tono y la forma del mensaje según el contexto en el que se dé y el destinatario del mismo.

Finalmente, la formación en literatura también es fundamental para el desarrollo de la CCL, ya que esta no se limitará a la enseñanza de historia de la literatura, sino también a la creación de una capacidad de lectura crítica y comprensiva, que permita al alumno o alumna llegar al mensaje profundo del texto a leer. Esto también refuerza la competencia en comunicación lingüística, ya que esta no es un elemento unidireccional, sino que también se ha de referir a la correcta recepción del mensaje del que se es receptor.

6.3. Integración de las TIC

En un mundo digitalizado, el centro educativo debe ser el primer lugar de formación de los jóvenes en competencias digitales que garanticen un uso seguro y eficaz de las TIC. La propia LOMLOE, en su artículo 30.3 establece que los criterios pedagógicos que han de regir los programas formativos de los distintos ciclos de la educación básica deben fomentar “el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, el trabajo en equipo y la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación”. De esta forma, vemos que se le da un papel transversal a todas las asignaturas y contenidos de este nivel educativo.

Para que esto se cumpla, el docente debe poner a su servicio todos aquellos recursos con los que cuente el centro, convirtiéndolos en un elemento más del trabajo diario de la asignatura. En el caso de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, las funciones de las TIC que parecen más interesantes son las referidas a la búsqueda de información y al procesamiento de textos. Durante el desarrollo de todas las unidades de la presente programación, se plantea siempre poner a disposición del alumnado todos aquellos recursos que necesiten para estos fines, al igual que también se plantea la utilización de los mismos para generar los productos que sean resultado de las distintas actividades y proyectos

propuestos, sin que esto signifique tampoco la prohibición o la supresión del trabajo en papel. Esto ocurre por ejemplo en la situación de aprendizaje 2, donde deberán utilizar recursos TIC para comunicarse con otros alumnos y alumnas de otras partes de la península.

Además de esto, hay algunos contenidos del currículum que parecen estar ligados directamente con estas competencias digitales, en concreto, la competencia específica número 6, que hace referencia a la selección y contraste de información procedente de distintas fuentes. Esta competencia cobra una nueva dimensión si se permite al alumnado realizar búsquedas online de información durante el trabajo propuesto en el aula, pues, al aumentar las fuentes disponibles, también se aumenta el trabajo necesario para filtrarlas y seleccionar únicamente aquellas que sean realmente interesantes para los intereses del estudiante.

6.4. Planes y programas del centro

El centro en el cual se va a desarrollar la presente programación está adscrito a la Red Canaria-InnovAS, la Red Canaria de Centros Educativos para la Innovación y Calidad del Aprendizaje Sostenible. Esta Red, ramificada a su vez en ocho ejes, tiene por objetivo promover propuestas y metodologías innovadoras y más inclusivas en las aulas. Esto se complementa en este contexto con el Programa Brújula20, dirigido a la formación del profesorado en todas estas nuevas metodologías. Así, se pretende crear un modelo de centro nuevo, que incluya de forma eficaz nuevos elementos como las TIC y consiga que el proceso de enseñanza-aprendizaje se vea reforzado para lograr una mejor experiencia del alumnado.

En adicción, el centro también se encuentra adscrito a distintos planes y programas que tienen como objetivo la atención a la diversidad. Todo ello se concreta en el Plan de atención a la diversidad del centro, que se realiza contando con las recomendaciones de las distintas instituciones pertinentes.

6.5. Concreción en la programación de los planes institucionales del centro

Como ya se ha comentado, el centro en el cual se va a desarrollar la programación está inscrito a la Red Canaria-InnovAS. Dicho proyecto está dividido en distintas redes, de las cuales las que resultan interesantes para el desarrollo de la programación son:

- Arte y acción cultural. Si bien toda la asignatura tiene una fuerte vinculación con este eje en su parte de literatura, este entrará especialmente en juego durante el desarrollo de la situación de aprendizaje 7, en la cual el alumnado visitará el teatro para asistir a una representación, formando así parte de la vida cultural de la zona.
- Comunicación lingüística, bibliotecas y radios escolares. También está fuertemente vinculado al currículum de la asignatura, que, como ha sido comentado, presenta 4 de 10 competencias específicas vinculadas a la comunicación oral y escrita. Por otro lado, también será relevante a la hora de realizar búsquedas de información para las distintas actividades, sirviendo la biblioteca como complemento al uso de las TIC.
- Igualdad y educación afectivo sexual y de género. Ha de ser siempre transversal al desarrollo de los contenidos, siendo una de las bases de la educación en valores propuesta en la asignatura. A nivel de currículum, se concretará especialmente en un catálogo de obras y autores y autoras que incluya las distintas realidades que han sido tradicionalmente olvidadas y marginadas de la historia de la literatura.
- Patrimonio social, cultural e histórico canario. Pese a ser también relevante en distintos momentos de la asignatura, su momento central será con el desarrollo de la unidad número 2, al trabajar el español del entorno geográfico del alumnado y su origen.
- Familia y participación educativa. A lo largo del desarrollo del curso, se pretende contar con las familias del alumnado como un apoyo del proceso educativo, concretamente durante la situación de aprendizaje 2, donde serán de gran utilidad para que los alumnos y alumnas puedan acceder a su biografía lingüística.

Además de esta Red, la programación también tendrá en cuenta los distintos planes y programas presentes en el centro, tales como el Plan de convivencia o el Plan de atención a la diversidad. La unidad didáctica número 7 de la programación forma parte también de un programa del Gobierno de Canarias llamado Tebeos con clase, cuyo objetivo es llevar el cómic a las aulas, poniéndolo en valor como un elemento más de la historia de la literatura.

7. Evaluación del aprendizaje del alumnado

A efectos de evaluación, la primera norma que ha de ser citada en lo referente a la ESO es el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. En su artículo 15 establece que la evaluación debe ser continua, formativa e integradora. Estos tres principios deben estar presentes siempre en todos aquellos procedimientos, instrumentos y criterios que empleemos para evaluar a nuestro alumnado. En este artículo también se prevén medidas de refuerzo para aquel alumnado cuyo progreso no sea adecuado y, por tanto, fracase a la hora de desarrollar correctamente las competencias específicas recogidas en el currículum. Esto se ampara en ese carácter integrador que ha de tener la evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria. Por último, también es relevante que este artículo remarque que este proceso de evaluación no solo es aplicable al proceso de aprendizaje realizado por el alumnado, sino que también debe utilizarse en los procesos de enseñanza en sí mismos y de forma introspectiva por parte del docente, evaluando su propia práctica.

Este Real Decreto se concreta, en el caso de la Comunidad Autónoma de Canarias, en el Decreto 30/2023, de 16 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. Su artículo 10 establece que en la educación secundaria obligatoria los resultados de evaluación no serán numéricos, sino que se expresarán como “Insuficiente (IN)” para aquellos alumnos que no hayan logrado alcanzar los estándares de aprendizaje esperados y “Suficiente (SU)”, “Bien (BI)”, “Notable (NT)” y “Sobresaliente (SB)” para aquellos que sí lo hayan logrado.

A raíz de la presencia en el aula de alumnado NEAE, cabe hacer mención a la Orden de 24 de mayo de 2022, por la que se regulan la evaluación y la promoción del alumnado que cursa la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, hasta la implantación de las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 diciembre, en la Comunidad Autónoma de Canarias. En su artículo 4 recoge la evaluación específica para el alumnado NEAE y nos dice de ella que ha de ser adecuada a su adaptación curricular de haberla, ajustando los objetivos deseados a ella. Para esto, la evaluación debe estar centrada en el aprendizaje de las

competencias más relevantes e imprescindibles. Esta adaptación debe hacerse de forma conjunta entre todo el equipo docente, con asesoramiento del departamento de orientación.

7.1. Procedimientos e instrumentos de evaluación

Como ya se ha mencionado, según el marco legal vigente para todo el Estado Español, la evaluación en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria debe ser continua, formativa e integradora. Será continua porque se realizará de forma constante y cotidiana, no únicamente sobre un único producto final. La adquisición de competencias se entiende como un proceso constante y no algo puntual, por lo que su evaluación debe hacerse de la misma manera. Esta programación se acoge a este principio asegurándose de que cada situación de aprendizaje cuenta con diversos productos finales e instrumentos que sirven para conformar una imagen global del aprendizaje del alumnado. Un buen ejemplo de esto es la situación de aprendizaje 5, en la que para llegar al producto final primero el alumnado debe seguir una serie de pasos que darán lugar a productos intermedios que también serán materia de evaluación.

Por su lado, la evaluación será formativa porque se sustentará en un proceso de aprendizaje significativo, en el que se busca crear unos contenidos útiles bien integrados. De esta manera, la evaluación debe darse dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y no al final de él, ya que de esta manera el docente podrá detectar las necesidades del grupo con el tiempo suficiente para poder paliarlas. Así, por ejemplo, en la situación 9 no sólo se va a evaluar el resultado final de la revista, sino también cómo los distintos grupos distribuyen el trabajo y cuáles son los criterios seguidos para redactar los artículos, buscar información, etc.

Por último, la evaluación será integradora si recoge el trabajo global realizado por el alumnado, y no únicamente una parte de él. Así, se entienden las competencias como algo interconectado y no como elementos aislados, logrando que el alumno pueda apoyarse en aquellos conocimientos que conoce mejor en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto puede ser visto en la situación de aprendizaje 7 cuando se emplea un mismo producto para evaluar dos competencias distintas.

Durante el desarrollo de la programación, se utilizarán distintos tipos de evaluación según el agente que la realiza. Desde este punto de vista, podemos marcar tres tipos distintos:

- La heteroevaluación: Es el más habitual, ya que es el que realiza el docente sobre los productos de los alumnos y alumnas, algo que se da en todas las situaciones de aprendizaje. De igual manera, es conveniente que de forma periódica el profesor ofrezca a su alumnado la posibilidad de evaluar su propia práctica docente.
- La coevaluación: En esta programación se utiliza en aquellas situaciones de aprendizaje en las que el alumnado debe trabajar en grupo, con el objetivo de medir el clima de cooperación en el aula y detectar los problemas que puedan surgir e impidan el correcto desarrollo de las competencias en algún alumno o alumna.
- La autoevaluación: Se dará en dos situaciones. La primera es cuando el alumnado reflexiona acerca de su propio trabajo y valora cómo ha sido este y qué puede mejorar. El segundo es cuando el propio docente realiza una evaluación de sus prácticas con el objetivo de mejorarlas.

El proceso de evaluación debe ser llevado a cabo utilizando distintas herramientas y técnicas que sean suficientes para cubrir todo el espectro de contenidos y competencias que van a ser trabajados en aula. Deben ser siempre adecuados y adaptarse a las especificidades de cada situación de aprendizaje. A este respecto, en las tablas de la programación se recogen todos aquellos mecanismos que van a ser utilizados para evaluar al alumnado. Todos ellos se pueden agrupar en tres grupos de técnicas de evaluación: la observación sistemática, la encuestación y el análisis de documentos, producciones y artefactos.

En cuanto a las herramientas de observación sistemática, la más utilizada es el registro anecdótico. En el caso de esta programación, se considera que es interesante emplear esta herramienta en ciertas situaciones para poder conocer cómo ha sido el proceso de adquisición de las competencias planteadas, tal y como recoge la caracterización de la evaluación como formativa. Un ejemplo muy claro es el que encontramos en la situación 2, donde se pretende que el alumnado trabaje la competencia referida a la búsqueda de información a través de la realización de entrevistas a gente de su entorno. En este caso parece útil registrar qué criterios ha seguido el grupo para realizar dichas entrevistas, si sabían qué información buscaban de antemano y cómo plantearon las preguntas, algo que se puede lograr mediante un registro anecdótico.

La segunda herramienta de observación sistemática empleada en esta programación es el registro descriptivo. Se considera complementaria al registro anecdótico, pero tiene un

carácter más global y menos puntual, ya que es aplicable a un grupo de alumnos o alumnas o a la totalidad del alumnado. Un ejemplo concreto es el que encontramos en la situación 6. En ella, se pretende evaluar el criterio 8.3, que es el referido a la producción de textos con intención literaria. A sabiendas de que este criterio se evaluará posteriormente y quizás pueda resultar problemático, el docente recogerá cómo ha sido este primer contacto y qué ha observado en cada alumno o alumna, con la intención de evaluar el proceso y, además, de poder realizar una comparación posteriormente para ver si ha habido avances en el desarrollo de dicha competencia.

Por último, el docente utilizará el diario de clase del profesorado. Esta herramienta se diferencia de las otras dos por tener un menor grado de formalidad y rigidez y puede ser realmente útil para que la evaluación sea continua, formadora e integradora, ya que nos da una visión global de cómo ha sido el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula y cómo ha sido el trabajo del alumnado de cara al desarrollo de las competencias. En la programación está planteado especialmente para ser utilizado durante ciertos trabajos grupales para así lograr tener una perspectiva de cómo ha sido la cooperación y la repartición del trabajo en el aula, pudiendo evaluar algo más que simplemente el producto que el grupo ha creado durante el desarrollo de la situación de aprendizaje.

En cuanto a las técnicas de encuestación, este grupo son las menos utilizadas con diferencia en esta programación, ya que únicamente se utilizará en dos ocasiones y de la misma manera. La herramienta seleccionada es el cuestionario, una batería de preguntas preparada por el docente que tienen como objetivo la obtención de una cierta información. Su uso más claro lo vemos en la situación 7, cuando, durante la primera actividad, el docente entregará al alumnado un cuestionario de repaso de contenidos trabajados previamente con el objetivo de realizar una evaluación inicial del grupo.

Por último, dentro de las técnicas de análisis de documentos, producciones y artefactos, se utiliza de forma generalizada la herramienta de la rúbrica. Dichas rúbricas serán siempre conocidas por el alumnado previamente, de forma que sabrán lo que se espera de ellos y qué tendrá en cuenta el docente.

7.2. Criterios de calificación

Como ya ha sido mencionado, la evaluación del alumnado debe realizarse mediante mecanismos adaptados a la situación de aprendizaje, y por ello se plantean distintas técnicas y herramientas que podrán ser empleadas con este fin. Es importante destacar que, a la hora de evaluar y calificar los productos realizados por el alumnado, éste debe saber de antemano cómo se hará, haciendo público todo aquello que sea necesario, como por ejemplo la rúbrica que se va a emplear. De esta manera, se pretende evitar una posible frustración o sensación de impotencia generada por una calificación distante de la que era esperada por el alumnado. Al conocer cómo ha evaluado el profesor su trabajo, cada alumno o alumna puede reflexionar sobre qué debe mejorar y centrarse en reforzar dichos aspectos.

La calificación de las competencias trabajadas a lo largo del curso se hará siguiendo el citado Decreto 30/2023, de 16 de marzo. De este modo, los resultados finales no se entregarán de forma numérica, sino con los términos previstos por esta norma en su artículo 10 y que ya han sido explicados en el apartado 6.

Para llegar a estas calificaciones el profesorado debe tener en cuenta todas las competencias trabajadas. Hay que tener presente que en ninguna de las situaciones de aprendizaje se aplica únicamente una de ellas, sino que en todas entran en juego varias que se conjugan. Esto significa que para cada situación el docente deberá evaluar y calificar cada competencia, pues es posible que una de ellas sí sea bien desarrollada mientras que otra no lo hace.

Pese a que en el desarrollo de la programación se utilizarán distintos tipos de evaluación según el agente que la realiza, es importante destacar que la calificación del alumnado, si bien tendrá en cuenta todos estos aspectos, se hará basándose en la heteroevaluación, concretamente en la del docente sobre los trabajos de su alumnado.

7.3. Planes de refuerzo y evaluación

En caso de que algún alumno tenga problemas para alcanzar el desarrollo deseado en alguna de las competencias trabajadas en una situación de aprendizaje el docente debe buscar algún modo de solventar el problema. Por lo general, se debe tener en cuenta que ninguna competencia específica entra en juego únicamente una vez a lo largo del curso, sino que van a aparecer en distintas ocasiones en distintas situaciones de aprendizaje. De este

modo, una buena forma de reforzar es a través del trabajo futuro, adaptando los contenidos y trabajo de este alumnado.

En caso de que una competencia no vaya a volver a ser trabajada, se podrá realizar un trabajo adicional. Esto nunca debe ocurrir fuera del horario lectivo ni fuera del horario de la asignatura. Dichas actividades deberán ser creadas a medida de las necesidades concretas de cada uno de los alumnos o alumnas que lo necesiten.

8. Conclusión

Programar es y debe ser la base de nuestro trabajo como docentes. La improvisación, si bien es necesaria para adaptarse a la situación del aula, no puede ser la base de nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje. Debemos tener una hoja de ruta donde recojamos qué queremos trabajar y cómo, de modo que nos aseguremos de que nuestra docencia a lo largo del curso recoge la totalidad del currículum, empleando para ello metodologías y mecanismos adecuados.

Esta programación se construye pensando en que los alumnos y alumnas lleven a la práctica los conocimientos que se trabajan en el aula, con el objetivo de huir de las sesiones compuestas únicamente por clases magistrales y quitar al docente del centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se pretende construir así un clima de aula en el que el alumnado sea un elemento activo que construya su propio conocimiento de forma grupal, prestando también atención a fomentar la cooperación y el apoyo mutuo.

A nivel temático, esta programación pretende centrarse en alguno de los aspectos tradicionalmente olvidados del estudio de la literatura. Más concretamente, busca acercar al alumnado al estudio del cómic, un género que siempre ha sido menospreciado y dado de lado a nivel académico. Con ello, se pretende hacer que los alumnos y alumnas entiendan que tiene tanto prestigio como cualquier otra forma de hacer literatura, y que, por tanto, debe ser también objeto de estudio.

El docente, por tanto, debe dar un paso a un lado y dejar que su alumnado sea quien adquiera un mayor protagonismo dentro del aula. Su trabajo debe ser guiar las investigaciones y proyectos que realizan los alumnos y alumnas, asegurándose de que el

clima en el aula es positivo y de que todos y todas se encuentran en una situación ideal para desarrollar plenamente las competencias trabajadas en el aula.

El objetivo final que se pretende con esta programación es lograr crear un aprendizaje significativo en el alumnado, logrando atrapar su atención trabajando sobre sus intereses y dejándoles a ellos ser partícipes de la adquisición de conocimientos y competencias, y no únicamente elementos pasivos. Con ello, lograremos que se sientan motivados y valorados y que, por tanto, sea más fácil adquirir las competencias previstas por el currículum de la asignatura para esta asignatura.

9. Referencias

9.1. Artículos y libros

- Anderson, L. W. and Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Allyn & Bacon.
- Arjona, M. L. (2010). Importancia y elementos de la programación didáctica. *Hekademos: revista educativa digital*, 7, 5-22.
- Ausubel, D.P. (1968). *Educational psychology: a cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.
- De Pablo, P. (Ed.). (1992). *Diseño del currículo. Una propuesta de autoformación*. Mare Nostrum.
- Gisbert, V. y Blanes, C. (2013). Análisis de la importancia de la programación didáctica en la gestión docente. *3C Empresa, Investigación y pensamiento crítico*, 2 (3), 66-86.
- Martín Caro, L. (1990). *Las necesidades educativas especiales del niño con deficiencia motora*. Centro Nacional de Educación y Ciencia.
- Merrill, M. D. (2009). Finding e3 (effective, efficient and engaging) Instruction. *Educational Technology*, 49(3), 15-26.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23ª Ed.).

9.2. Legislación

Constitución Española. *Boletín Oficial del Estado*, 311, 29 de diciembre de 1978, 29313-29424.

Decreto 81/2010, de 8 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*, 143, de 22 de julio de 2010, 19517-19541.

Decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, mediante el que se implantan las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial de Canarias*, 169, de 31 de agosto de 2015, 25289-25335.

Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*, 46, de 6 de marzo de 2018, 7805-7820.

Decreto 30/2023, de 16 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*, 58, 23 de marzo de 2023, 15322-17274.

Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria. *Boletín Oficial del Estado*, 238, de 1 de octubre de 2014, 77321-77371.

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

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

Ley Orgánica 1/2018, de 5 de noviembre, de reforma del Estatuto de Autonomía de Canarias. *Boletín Oficial del Estado*, 268, de 6 de noviembre de 2018.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020.

Orden de 15 de enero de 2001, por la que se regulan las actividades extraescolares y complementarias en los centros públicos no universitarios de la Comunidad

Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*, 11, de 24 de enero de 2001, 810-814.

Orden de 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*, 250, de 22 de diciembre de 2010, 32374-32398.

Orden de 9 de octubre de 2013, por la que se desarrolla el Decreto 81/2010, de 8 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Canarias, en lo referente a su organización y funcionamiento. *Boletín Oficial de Canarias*, 200, de 16 de octubre de 2013, 26114-26170.

Orden de 24 de mayo de 2022, por la que se regulan la evaluación y la promoción del alumnado que cursa la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, hasta la implantación de las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 diciembre, en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*, 108, de 2 de junio de 2022, 20728-20756.

Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria. *Boletín Oficial del Estado*, 62, de 12 de marzo de 2010.

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 76, de 30 de marzo de 2022.

Anexos

CONCRECIÓN. SECUENCIA DE ACTIVIDADES						
ACTIVIDAD: 1		TÍTULO: Ahora hazlo tú			ACTIVACIÓN	
<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>Esta primera actividad servirá como introducción a la situación de aprendizaje. Se partirá de una pregunta retadora, como es habitual en el trabajo por proyectos: “¿Creeis que sois capaces de hacer un cómic?”. En la primera sesión, el docente deberá informar a los alumnos de que el trabajo de las siguientes semanas estará dedicado a redactar una historia que posteriormente se convertirá en un cómic. Dicho cómic será posteriormente expuesto en un evento que se llamará “feria del libro” que se realizará con motivo de la celebración del Día Internacional del Libro del 23 de abril. Para activar correctamente el conocimiento, el docente debe recuperar los conocimientos trabajados en la situación de aprendizaje 3, en la que ya se trabajó el cómic con el alumnado. Para ello, el docente realizará un breve repaso y preparará un Quizzizz con esos contenidos que sirva para ayudar a recuperar esa información.</p> <p>Es importante que en esta primera actividad el docente deje claro qué se espera del resultado de este proyecto y qué se evaluará y cómo. Así, se debe explicar que habrá dos fases en el proceso creativo: una primera en la que redactarán únicamente una historia que servirá de guión y una segunda que será la elaboración del cómic en sí. Ambos productos de estas fases serán utilizados como instrumento de evaluación. Se valorará no sólo la originalidad de la historia, sino también el estilo y en general la calidad lingüística de las obras. Finalmente, se organizarán los grupos a elección del alumnado en los que se trabajará esta situación.</p>						
Competencia específica	Criterios de evaluación	Saberes básicos	Descriptor Operativos de las competencias clave. Perfil de salida	Técnicas de evaluación	Herramientas de evaluación	Instrumentos de evaluación
8	8.2	III.1.3, III.2.2, III.2.3	CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2	- Encuestación	- Cuestionarios	- Quizzizz planteado en el aula al alumnado
Productos	Tipos de evaluación según el agente	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
No habrá productos no evaluables.	Heteroevaluación: Realizada por el docente sobre los cuestionarios respondidos por el alumnado.	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo individual (TIND) - Pequeños grupos (PGRU) - Gran grupo (GGRU) - Grupos fijos (GFIJ) - Grupos heterogéneos (GHET) - Grupos interactivos (GINT) 	2	<ul style="list-style-type: none"> - Quizzizz elaborado por el docente. - Ordenadores u otros aparatos informáticos. - Sistema de proyección 	- Aula ordinaria	El docente debe asegurarse de que todos los alumnos entienden correctamente qué elementos se van a evaluar durante esta situación, compartiendo para ello si es necesario las rúbricas y demás instrumentos de

						evaluación que vayan a ser utilizados.
ACTIVIDAD: 2		TÍTULO: Los primeros pasos			DEMOSTRACIÓN	
DESCRIPCIÓN:						
<p>Esta actividad será durante la que el alumnado elaborará el guión que servirá para posteriormente crear el cómic. El docente guiará a los alumnos en este proceso, resolviendo todas aquellas dudas que puedan surgir en gran grupo siempre que sea posible, pues esa información puede ser útil para los demás grupos de trabajo. Previamente, debe haber una explicación sobre las características básicas que deben cumplir estas obras, haciendo hincapié de nuevo en la necesidad de corrección de estilo. Además, se remarcará la necesidad de que intervengan distintos personajes y que estos interactúen entre ellos a modo de diálogo, pues de no ser así la elaboración posterior de la adaptación a cómic será mucho más difícil. A este respecto, se explicará el concepto barroco del decoro y se pedirá que, por tanto, los distintos personajes de la obra no se expresen de la misma manera. Finalmente, se instará a los alumnos a acudir a la biblioteca y leer algunos cuentos de autores destacados como Jorge Luis Borges o Edgar Allan Poe para inspirarse y tener una referencia previa.</p>						
Competencia específica	Criterios de evaluación	Saberes básicos	Descriptor Operativos de las competencias clave. Perfil de salida.	Técnicas de evaluación	Herramientas de evaluación	Instrumentos de evaluación
5	5.1	II.3.6, II.4.1, II.4.3, II.4.6	CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CC2	- Análisis de documentos, producciones y artefactos	- Rúbrica	- Relato elaborado por el alumnado
8	8.3	III.1.3, III.2.2, III.2.7	CCL1, CD2, CPSAA4, CCEC2, CCEC3, CCEC4			
Productos	Tipos de evaluación según el agente	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
Borradores realizados previamente a la conformación del relato final.	Heteroevaluación: Realizada por el docente sobre los instrumentos de evaluación. Coevaluación: Realizada por los alumnos y alumnas sobre su grupo de trabajo para así poder medir el clima del grupo.	- Pequeños grupos (PGRU) - Gran grupo (GGRU) - Grupos fijos (GFIJ) - Grupos heterogéneos (GHET) - Grupos interactivos (GINT)	8	- Ordenadores u otros aparatos informáticos.	- Aula ordinaria - Biblioteca	
ACTIVIDAD: 3		TÍTULO: Texto e imagen			APLICACIÓN	
DESCRIPCIÓN:						
<p>Esta actividad servirá para transformar los relatos elaborados por los alumnos en cómics. En las primeras sesiones, el docente debe realizar una explicación sobre las diferencias entre el lenguaje utilizado en una novela convencional y en un cómic, así como las herramientas que pueden ser utilizadas para narrar ciertos eventos, describir personajes, mostrar la subjetividad o los pensamientos, etc. Por tanto, lo que se espera de este proceso es ver cómo los alumnos pueden adaptar una obra con su lenguaje, su mensaje y sus demás elementos a un nuevo género literario, demostrando así que los conocen y los entienden. Este proceso se realizará en dos pasos, siendo el primero la realización de un boceto en forma de <i>storyboard</i> que servirá para que el alumnado tenga una referencia para realizar el segundo paso, que será la elaboración del producto final.</p>						

<p>Para esta actividad se contará con el apoyo de la asignatura de Expresión Artística para la elaboración de la parte visual del cómic. De hecho, aunque se les solicitará a los alumnos y alumnas que la realicen, la calidad artística de las viñetas no será un elemento de evaluación, algo que se debe dejar claro al alumnado desde un primer momento.</p>						
Competencia específica	Criterios de evaluación	Saberes básicos	Descriptor Operativos de las competencias clave. Perfil de salida.	Técnicas de evaluación	Herramientas de evaluación	Instrumentos de evaluación
5	5.1	II.3.6, II.4.1, II.4.3, II.4.6	CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CC2	- Análisis de documentos, producciones y artefactos	- Rúbrica - Registro descriptivo	- Resultado final de la elaboración del cómic.
8	8.3	III.1.3, III.2.2, III.2.7	CCL1, CD2, CPSAA4, CCEC2, CCEC3, CCEC4	- Observación sistemática		
Productos	Tipos de evaluación según el agente	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
- Boceto previo realizado por el alumnado - Arte de las viñetas elaboradas	Heteroevaluación: Realizada por el docente sobre los instrumentos de evaluación. Coevaluación: Realizada por los alumnos y alumnas sobre su grupo de trabajo para así poder medir el clima del grupo.	- Pequeños grupos (PGRU) - Gran grupo (GGRU) - Grupos fijos (GFIJ) - Grupos heterogéneos (GHET) - Grupos interactivos (GINT)	8	- Ordenadores u otros aparatos informáticos - Sistemas de proyección - Material de dibujo - Soporte para dibujar	- Aula ordinaria - Aula de artes plásticas	De contar con el apoyo de la asignatura de Expresión Artística, el número de sesiones dedicadas a esta actividad podría verse reducido, pues los alumnos podrían trabajar el arte del cómic durante esas horas.
ACTIVIDAD: 4		TÍTULO: El día del cómic			INTEGRACIÓN / METACOGNICIÓN	
DESCRIPCIÓN:						
<p>Esta actividad servirá como cierre a la situación de aprendizaje y preparación de la siguiente, pues se pondrá en común por primera vez el trabajo realizado. Cada grupo realizará una exposición en la que explicará cómo ha sido el proceso. Se espera que expliquen qué obstáculos se han encontrado y cómo los han solucionado y que expongan su relato y su adaptación a la clase, mostrando los cambios que han realizado y explicando el criterio seguido para realizarlos.</p> <p>Finalmente, se realizará un pequeño debate para conocer la opinión de los alumnos y alumnas sobre esta situación y se les pasará una diana de evaluación en la que podrán valorar su trabajo y el trabajo del docente a lo largo de estas semanas con el objetivo de poder mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de cara al futuro.</p>						
Competencia específica	Criterios de evaluación	Saberes básicos	Descriptor Operativos de las competencias clave. Perfil de salida.	Técnicas de evaluación	Herramientas de evaluación	Instrumentos de evaluación

3	3.1	II.3.4, II.4.1	CCL1, CCL3, STEM1, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CE1	- Observación sistemática	- Rúbrica	- Exposición realizada en el aula
Productos	Tipos de evaluación según el agente	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
- Debate realizado en el aula - Diana de evaluación	Heteroevaluación: Es la que hará el docente sobre la exposición, pero también la que realizará el alumnado sobre el trabajo realizado por el profesor. Coevaluación: Se hará durante la exposición, al hablar de los problemas que ha tenido el grupo. Autoevaluación: La hará el alumnado a través de una diana de evaluación.	- Pequeños grupos (PGRU) - Gran grupo (GGRU) - Grupos fijos (GFIJ) - Grupos heterogéneos (GHET) - Grupos interactivos (GINT)	2	- Ordenadores u otros aparatos informáticos - Sistemas de proyección	- Aula ordinaria	
ACTIVIDADES DE AMPLIACIÓN Y REFUERZO						
<p>En caso de que algún alumno o alumna desee profundizar más en el ámbito del cómic, el docente podrá ofrecerle una bibliografía seleccionada previamente. Esta no solo debe incluir obras de carácter divulgativo, sino también de carácter literario. En adición, se podrá realizar como actividad extraescolar (y por tanto fuera del horario de la asignatura, utilizando, por ejemplo, el tiempo de los recreos) un club de lectura de cómic con este alumnado.</p> <p>En cuanto a las actividades de refuerzo, como se comenta en el apartado 6.3 estas han de ser adaptadas a las necesidades concretas de cada individuo, analizando qué competencia o actividad es la que resultó especialmente complicada y por qué y proponiendo alguna solución.</p>						

