



LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

Uno de los principales objetivos de la materia de Lengua Castellana y Literatura se dirige a la consecución de la eficacia comunicativa, así como a favorecer un uso ético del lenguaje que ponga las palabras al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la construcción de vínculos personales y sociales basados en el respeto, la igualdad entre los sexos y la igualdad de derechos de todas las personas. De igual manera, la materia debe contribuir a la transmisión y comprensión del rico patrimonio literario, adaptándolo a los distintos niveles, y a la creación de hábitos lectores.

Por otro lado, el eje del currículo de Lengua Castellana y Literatura lo constituyen las competencias específicas relacionadas con la interacción oral y escrita adecuada a los distintos ámbitos y contextos y en función de diferentes propósitos comunicativos, así como con el fomento del reconocimiento de la realidad plurilingüe de Aragón y de la del resto de España. La reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua brinda las herramientas y el metalenguaje necesarios para desarrollar la conciencia lingüística y mejorar los procesos de expresión, comprensión y recepción crítica. Todo ello contribuye al desarrollo de las competencias recogidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

Las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura en la Educación Secundaria Obligatoria suponen una progresión con respecto a las adquiridas en la Educación Primaria, de las que habrá que partir en esta nueva etapa, para evolucionar desde un acompañamiento guiado a uno progresivamente autónomo. Esta progresión supone, además, una mayor diversidad y complejidad de las prácticas discursivas. Ahora, la atención se centra en el uso de la lengua en los ámbitos educativo y social, se subraya el papel de las convenciones literarias y del contexto histórico en la comprensión de los textos literarios y se da un papel más relevante a la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sus usos.

La primera de las competencias específicas de la materia se orienta al reconocimiento de la diversidad lingüística y dialectal de Aragón, de España y del mundo con el propósito de favorecer actitudes de aprecio a dicha diversidad, combatir prejuicios y estereotipos lingüísticos y estimular la reflexión interlingüística. Un segundo grupo de competencias se refiere a la producción, comprensión e interacción oral y escrita, incorporando las formas de comunicación mediadas por la tecnología y atendiendo a los diferentes ámbitos de comunicación: personal, educativo, social y profesional. Así, las competencias específicas segunda y tercera se relacionan con la comunicación oral; la cuarta, con la comprensión lectora; y la quinta, con la expresión escrita. Desde un enfoque comunicativo, el desarrollo de la comprensión lectora y del hábito lector requiere de la lectura de todo tipo de textos con diferentes propósitos. Saber leer hoy implica también navegar y buscar en la red, seleccionar la información fiable, elaborarla e integrarla en esquemas propios, etc. En respuesta a ello, la sexta competencia específica pone el foco en la alfabetización mediática e informacional, mientras que la séptima y la octava se reservan para la lectura literaria, tanto autónoma como guiada en el aula. La competencia específica novena atiende a la reflexión sobre la lengua y sus usos, mientras que la décima, relativa a la ética de la comunicación, es transversal a todas ellas.

Para cada competencia específica se formulan criterios de evaluación que establecen el nivel de desempeño esperado en su adquisición. Dichos criterios tienen un claro enfoque competencial y atienden tanto a los procesos como a los productos, lo que reclama el uso de herramientas e instrumentos de evaluación variados y con capacidad diagnóstica y de mejora. Se espera que el alumnado sea capaz de activar los saberes básicos en situaciones comunicativas reales propias de los diferentes ámbitos. De ahí la importancia de vertebrar la programación de aula en torno a un conjunto de situaciones de aprendizaje contextualizadas, significativas y relevantes, atendiendo a su gradación y complementariedad, para que al término de cada curso se hayan trabajado de manera proporcionada todos los saberes básicos incluidos en el currículo.

Estos saberes básicos se organizan en cuatro bloques. El primero, «Las lenguas y sus hablantes», se corresponde de manera directa con la primera competencia específica. El segundo bloque, «Comunicación», integra los saberes implicados en la comunicación oral y escrita y la alfabetización mediática e informacional, vertebrados en torno a la realización de tareas de producción, recepción, comprensión y análisis crítico de textos. El tercer bloque, «Educación literaria», recoge los saberes y experiencias necesarios para consolidar el hábito lector, conformar la propia



identidad lectora, desarrollar habilidades de interpretación de textos literarios y conocer algunas obras relevantes de la literatura española y universal, estimulando a la vez la escritura creativa con intención literaria. El cuarto bloque, «Reflexión sobre la lengua», propone la construcción guiada de conclusiones sobre el sistema lingüístico a partir de la formulación de hipótesis, búsqueda de contraejemplos, establecimiento de generalizaciones y contraste entre lenguas, usando para ello el metalenguaje específico. La mirada a la lengua como sistema no ha de ser, por tanto, un conocimiento dado sino un saber que los estudiantes van construyendo a lo largo de la etapa a partir de preguntas o problemas que hacen emerger la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sus usos.

Dado el enfoque inequívocamente global y competencial de la educación lingüística, la gradación entre cursos no se establece tanto mediante la distribución diferenciada de saberes, sino en función de la mayor o menor complejidad de los textos, de las habilidades de producción o interpretación requeridas, del metalenguaje necesario para la reflexión sobre los usos, o del grado de autonomía conferido a los estudiantes.

Aunque en cada caso sean necesarias una atención y una intervención específicas, la oralidad y la escritura rara vez se presentan por separado: leemos para preparar una intervención oral, conversamos y debatimos tras la lectura de un texto, etc. Y manejamos textos, además, que combinan la palabra hablada o escrita con otros códigos en mensajes multimodales, imprescindibles en la alfabetización del siglo XXI. Por otra parte, leer y escribir son actividades sociales con una dimensión dialógica a la que la escuela no puede dar la espalda. Por tanto, las situaciones de aprendizaje de la materia de Lengua Castellana y Literatura deben entrenar al alumnado en el uso de estrategias que le permitirán responder a los retos de la sociedad actual, que demanda personas cultas, críticas y bien informadas; capaces de hacer un uso eficaz y ético de las palabras; respetuosas hacia las diferencias; competentes para ejercer una ciudadanía digital activa; con capacidad para informarse y transformar la información en conocimiento y para aprender por sí mismas, colaborar, cooperar y trabajar en equipo; creativas y con iniciativa emprendedora; y comprometidas con el desarrollo sostenible y la salvaguarda del patrimonio artístico y cultural, la defensa de los derechos humanos, así como la convivencia igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática.

El trabajo interdisciplinar es imprescindible para que el alumnado se apropie de los géneros discursivos específicos de cada disciplina. Por ello, todas las materias deben contribuir a la mejora en los procesos de producción y recepción oral, escrita y multimodal, así como a cuanto tiene que ver con la alfabetización mediática e informacional. En este sentido, la biblioteca escolar es una pieza clave como espacio cultural, de indagación y de aprendizaje, así como centro neurálgico de recursos, formación y coordinación.

Por último, la diversidad lingüística de la mayor parte de los contextos escolares y la innegable necesidad de una educación plurilingüe para todo el alumnado invitan al tratamiento integrado de las lenguas como un cauce excelente para estimular la reflexión interlingüística y aproximarse a los usos sociales reales, en los que a menudo se han de manejar simultáneamente dos o más lenguas.

I. Competencias específicas

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 1:

CE.LCL.1. 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 y de Aragón, 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.

Descripción

La diversidad lingüística constituye una característica fundamental de España, donde se hablan varias lenguas y dialectos. Además, en nuestras aulas conviven personas que utilizan lenguas o variedades dialectales diferentes de la lengua o lenguas de aprendizaje, incluidas las lenguas signadas. Las clases de lenguas han de acoger esta diversidad lingüística del alumnado en aras no solamente de evitar los prejuicios lingüísticos y abrazar los significados culturales que conlleva tal riqueza de códigos verbales, sino de profundizar también en el conocimiento del funcionamiento de las lenguas y sus variedades. De lo que se trata, por tanto, es de favorecer el



conocimiento del origen y el desarrollo histórico y sociolingüístico de las lenguas de España y acercar al alumnado a algunas nociones básicas de las mismas y de otras lenguas presentes en el entorno, así como familiarizarlo con la existencia de las lenguas de signos.

El español o castellano es una lengua universal y policéntrica, con una enorme diversidad dialectal. Ninguna de sus variedades geográficas ha de ser considerada más correcta que otra, ya que cada una de ellas tiene su norma culta. Es preciso, por tanto, que el alumnado utilice con propiedad su variedad dialectal, distinguiendo entre las características que obedecen a la diversidad geográfica de las lenguas, de aquellas otras relacionadas con el sociolecto o con los diversos registros con los que un hablante se adecua a distintas situaciones comunicativas. Todo ello con la finalidad última de promover el ejercicio de una ciudadanía sensibilizada, informada y comprometida con los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica tiene vinculación con otras de la misma materia en cuanto al desarrollo de la conciencia lingüística e interlingüística que promueve la CE.LCL.9 y en lo que respecta al uso ético y democrático del lenguaje combatiendo los prejuicios lingüísticos la CE.LCL.10.

Además, establece conexiones con competencias específicas de otras materias como CE.EVCE.1 que incide en la toma de conciencia de la propia identidad en distintas dimensiones, entre las que sin duda se encuentra la lingüística, así como con CE.GH.2, que además ahonda en el enriquecimiento del acervo común y la CE.GH.7 por el reconocimiento del patrimonio inmaterial. La CE.LE.6 señala el valor de la diversidad lingüística y apuesta por la empatía y el respeto en situaciones interculturales.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 2:

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

Descripción

Desarrollar las estrategias de comprensión oral implica entender que la comunicación no es sino un constante proceso de interpretación de intenciones en el que entran en juego el conocimiento compartido entre emisor y receptor y todos aquellos elementos contextuales y cotextuales que permiten ir más allá del significado del texto e interpretar su sentido. Si hasta hace relativamente poco la comunicación oral era siempre de carácter síncrono, las tecnologías de la información y la comunicación han ensanchado las posibilidades de la comunicación asíncrona y han abierto el acceso desde la escuela a entornos comunicativos de carácter público. La escuela puede y debe incorporar un sinfín de prácticas discursivas propias de diferentes ámbitos que sean significativas para el alumnado y que aborden temas de relevancia social.

La comprensión e interpretación de mensajes orales requiere destrezas específicas que han de ser también objeto de enseñanza y aprendizaje: desde las más básicas –anticipar el contenido, retener información relevante en función del propio objetivo, distinguir entre hechos y opiniones o captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso– a las más avanzadas: identificar la intención del emisor, analizar procedimientos retóricos, detectar falacias argumentativas o valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto–. En el ámbito social, el desarrollo escolar de las habilidades de interpretación de mensajes orales debe tener en cuenta la profusión de textos de carácter multimodal que reclaman una específica alfabetización audiovisual y mediática para hacer frente a los riesgos de manipulación y desinformación.



Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica tiene vinculación con la CE.LCL.4 de la misma materia en cuanto a los procesos que se ponen en funcionamiento para la comprensión e interpretación de distintos textos, tanto en su sentido global como en la identificación de distintas intenciones comunicativas.

En lo que respecta a otras conexiones con competencias específicas de otras materias, es indudable que estos mismos procesos aparecen también en otras lenguas como señala la CE.LE.1, así como la importancia de mantener una actitud crítica para evaluar la fiabilidad y la veracidad de la información obtenida aparece en la CE.TD.1.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 3:

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

Descripción

El desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado pasa necesariamente por la atención a los usos orales, que deben ser tanto vehículo de aprendizaje como objeto de conocimiento. Las clases de lengua y literatura han de ofrecer contextos diversificados y significativos donde el alumnado pueda tomar la palabra y conversar en diálogos pedagógicamente orientados, y estimular la construcción de conocimientos que hagan posible la reflexión sobre los usos tanto formales como informales, tanto espontáneos como planificados.

La interacción oral requiere conocer las estrategias para tomar y ceder la palabra, desplegar actitudes de escucha activa, expresarse con fluidez, claridad y en el tono y registro adecuados, así como poner en juego las estrategias de cortesía lingüística y de cooperación conversacional. La producción oral de carácter formal, monologada o dialogada ofrece margen para la planificación y comparte, por tanto, estrategias con el proceso de escritura. Atendiendo a la situación comunicativa, con su mayor o menor grado de formalidad, la relación entre los interlocutores, el propósito comunicativo y el canal, los géneros discursivos –moldes en que han cristalizado las prácticas comunicativas propias de los diferentes ámbitos– ofrecen pautas para estructurar el discurso y para adecuar el registro y el comportamiento no verbal. Las tecnologías de la información y la comunicación facilitan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, tanto síncrona como asíncrona, y favorecen también el registro de las aportaciones orales del alumnado para su difusión en contextos reales y su posterior análisis, revisión y evaluación (autoevaluación y coevaluación).

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica tiene vinculación con la CE.LCL.5 en cuanto a los procesos que se ponen en funcionamiento para la producción de textos cohesionados, coherentes y adecuados a la situación comunicativa tanto oral o escrita. Además, involucra otras competencias específicas como la CE.LCL.6 que desarrolla destrezas de búsqueda y selección de información con conciencia crítica para integrarla en los discursos. Asimismo, son innegables las conexiones con la CE.LCL.9, pues el conocimiento de la estructura lingüística redundante en la calidad de las producciones orales y escritas y con la CE.LCL.10 que pone de relieve la dimensión ética de la comunicación.

En cuanto a las conexiones con competencias específicas de otras materias, es indudable que estos mismos procesos aparecen en otras lenguas como señalan la CE.LE.2 y la CE.LE.3. La CE.T.3 desarrolla destrezas para la difusión de mensajes libres de tintes sexistas a través de tecnologías de la información y la comunicación.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1



Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 4:

CE.LCL.4. 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.

Descripción

Desarrollar la competencia lectora implica incidir en la motivación, el compromiso, las prácticas de lectura y el conocimiento y uso de las estrategias que deben desplegarse antes, durante y después del acto lector, a fin de que alumnos y alumnas devengan lectores o lectoras competentes, autónomos o autónomas y críticos o críticas ante todo tipo de textos, sepan evaluar su calidad y fiabilidad y encuentren en ellos la respuesta a diferentes propósitos de lectura en todos los ámbitos de su vida.

Comprender un texto implica captar su sentido global y la información más relevante en función del propósito de lectura, integrar la información explícita y realizar las inferencias necesarias que permitan reconstruir la relación entre sus partes, formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos, y reflexionar sobre su forma y contenido. Para ello, conviene acompañar los procesos lectores de los estudiantes de manera detenida en el aula, teniendo en cuenta además que la alfabetización del siglo XXI pasa necesariamente por la enseñanza de la lectura de los hipertextos de internet. Las clases de lenguas han de diversificar los ámbitos a los que pertenecen los textos escritos y crear contextos significativos para el trabajo con ellos, buscando la gradación y complementariedad en la complejidad de los textos (extensión, estructura, lenguaje, tema, etc.) y las tareas propuestas. Se hace aquí imprescindible el trabajo coordinado con otras materias del currículo, dada la especificidad de los géneros discursivos asociados a cada área de conocimiento, así como con las otras lenguas curriculares.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica tiene vinculación con la CE.LCL.2 de la misma materia en cuanto a los procesos que se ponen en funcionamiento para la comprensión e interpretación de distintos textos, tanto en su sentido global como en la identificación de distintas intenciones comunicativas.

En cuanto a las conexiones con competencias específicas de otras materias, es indudable que estos mismos procesos aparecen también en otras lenguas como señala la CE.LE.1, así como la importancia de mantener una actitud crítica para evaluar la fiabilidad y la veracidad de la información obtenida aparece en la CE.TD.1.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura,5:

CE.LCL.5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y para dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas

Descripción

Saber escribir significa hoy saber hacerlo en diferentes soportes y formatos, muchos de ellos de carácter hipertextual y multimodal, y requiere el conocimiento y apropiación de los moldes en que han cristalizado las prácticas comunicativas escritas propias de los diferentes ámbitos de uso: los géneros discursivos. De ahí que la enseñanza-aprendizaje de la escritura reclame una cuidadosa y sostenida intervención en el aula. La elaboración de un texto escrito es fruto, incluso en sus formas más espontáneas, de un proceso que tiene al menos cuatro momentos: la planificación –determinación del propósito comunicativo y el destinatario y análisis de la situación comunicativa, además de la lectura y análisis de modelos–, la textualización, la revisión –que puede ser autónoma pero también compartida con otros estudiantes o guiada por el profesorado– y la edición del texto final.

En el ámbito educativo, se pondrá el énfasis en los usos de la escritura para la toma de apuntes, esquemas, mapas conceptuales o resúmenes, y en la elaboración de textos de carácter académico. La composición del texto escrito ha



de atender tanto a la selección y organización de la información (coherencia), a la relación entre sus partes y sus marcas lingüísticas (cohesión) y a la elección del registro (adecuación), como a la corrección gramatical y ortográfica y la propiedad léxica. Requiere también adoptar decisiones sobre el tono del escrito, la inscripción de las personas (emisor y destinatarios) en el discurso y sobre el lenguaje y el estilo, por lo que la vinculación entre la reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua y su proyección en los usos es inseparable.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica tiene vinculación con la CE.LCL.3 en cuanto a los procesos que se ponen en funcionamiento para la producción de textos cohesionados, coherentes y adecuados a la situación comunicativa tanto oral o escrita. Además, involucra otras competencias específicas como la CE.LCL.6 que desarrolla destrezas de búsqueda y selección de información con conciencia crítica para integrarla en los trabajos. Asimismo, son innegables las conexiones con la CE.LCL.9, pues el conocimiento de la estructura lingüística redundante en la calidad de las producciones orales y escritas y con la CE.LCL.10, que pone de relieve la dimensión ética de la comunicación.

En cuanto a las conexiones con competencias específicas de otras materias, es indudable que estos mismos procesos aparecen en otras lenguas como señalan la CE.LE.2 y la CE.LE.3. La CE.T.3 desarrolla destrezas para la difusión de mensajes libres de tintes sexistas a través de tecnologías de la información y la comunicación.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura,6:

CE.LCL.6. Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento, para comunicarla desde un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

Descripción

El acceso a la información no garantiza por sí mismo el conocimiento, entendido como principio estructurador de la sociedad moderna y herramienta esencial para hacer frente a los retos del siglo XXI. Por ello es imprescindible que el alumnado adquiera habilidades y destrezas para transformar la información en conocimiento, reconociendo cuándo se necesita, dónde buscarla, cómo gestionarla, evaluarla y comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal, y evidenciando una actitud ética y responsable tanto con la propiedad intelectual como con la identidad digital.

Se debe procurar que el alumnado, individualmente o de forma colectiva, consulte fuentes de información variadas, fiables y seguras en contextos sociales o académicos para la realización de trabajos o proyectos de investigación, ya sea sobre temas del currículo o en torno a aspectos importantes de la actualidad social, científica o cultural. Estos procesos de investigación deben tender al abordaje progresivamente autónomo de su planificación y del respeto a las convenciones establecidas en la presentación de las producciones propias con las que se divulga el conocimiento adquirido: organización en epígrafes; procedimientos de cita, notas, bibliografía y webgrafía; combinación ajustada de diferentes códigos comunicativos en los mensajes multimodales, etc. Es imprescindible también el desarrollo de la creatividad y la adecuación al contexto en la difusión del nuevo aprendizaje. La biblioteca escolar, entendida como un espacio creativo de aprendizaje y como centro neurálgico de recursos, formación y coordinación, será el entorno ideal para la adquisición de esta competencia.

Vinculación con otras competencias

La alfabetización mediática e informacional es fundamental para el desarrollo del resto de competencias específicas de todas las materias, ya que supone dotar al alumnado de las herramientas y destrezas necesarias para convertir la información en conocimiento.

Se vincula con las competencias específicas que remiten a la comprensión e interpretación de textos de cualquier ámbito para adquirir nuevos saberes, habilidades y construir nuevos conocimientos, como las CE.BG.1, CE.BG.2 de



Biología y Geología, CE.DIG.2 de Digitalización, CE.FQ.4 de Física y Química, CE.GH.1, CE.GH.2 de Geografía e Historia, CE.LEI.1, CE.LEI.2 de Lengua Extranjera, CE.MAT.4 de Matemáticas o CE.TEC.3, CE.TEC.5 de Tecnología.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura,7:

CE.LCL.7. 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 para disfrutar de la dimensión social de la lectura.

Descripción

Desarrollar esta competencia implica recorrer un camino de progreso planificado que pasa por la dedicación de un tiempo periódico y constante de lectura individual, acompañado de estrategias y andamiajes adecuados para configurar la autonomía y la identidad lectora, que se desarrollará a lo largo de toda la vida.

Es esencial la configuración de un corpus de textos adecuado, formado por obras de calidad que posibiliten tanto la lectura autónoma como el enriquecimiento de la experiencia personal de lectura y que incluya el contacto con formas literarias actuales impresas y digitales, así como con prácticas culturales emergentes. Junto a ello, es recomendable trabajar para configurar una comunidad de lectores y de lectoras con referentes compartidos; establecer estrategias que ayuden a cada lector o a cada lectora a seleccionar los textos de su interés, apropiarse de ellos y compartir su experiencia personal de lectura, y establecer contextos en los que aparezcan motivos para leer que partan de retos de indagación sobre las obras y que propongan maneras de vincular afectivamente a los lectores o a las lectoras con los textos. A medida que la competencia se vaya afianzando, será posible reducir progresivamente el acompañamiento docente y establecer relaciones entre lecturas más o menos complejas, así como entre formas de lectura propias de la modalidad autónoma y de la modalidad guiada.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica, junto con la octava, se refieren a la lectura literaria. En este caso se incide en la lectura progresivamente autónoma por parte del alumnado para desarrollar la competencia lectora, el fomento del hábito lector, la interpretación de textos literarios y la apropiación del patrimonio cultural. Por ello, se vincula con competencias específicas de materias como Educación Plástica, Visual y Audiovisual, como pueden ser la CE.EPVA.3 y CE.EPVA.5 y todas aquellas que supongan el conocimiento y disfrute del patrimonio cultural en cualquiera de sus manifestaciones.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura,8:

CE.LCL.8. 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 que permiten establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas, para conformar un mapa cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.

Descripción

Esta competencia ha de facilitar el tránsito desde una lectura identificativa o argumental de las obras a otra que propicie una fruición más consciente y elaborada y que abra las puertas a textos inicialmente alejados de la experiencia inmediata del alumnado. Para ello es necesario desarrollar habilidades de interpretación que favorezcan el acceso a obras cada vez más complejas, la verbalización de juicios de valor cada vez más argumentados y la construcción de un mapa cultural que conjugue los horizontes nacionales con los europeos y universales y las obras



literarias con otras manifestaciones artísticas. Constatar la pervivencia de universales temáticos y formales que atraviesan épocas y contextos culturales implica privilegiar un enfoque intertextual. Propiciar la creación de textos de intención literaria favorece la apropiación de las convenciones formales de los diversos géneros.

Dos son los ejes propuestos para el desarrollo de esta competencia. En primer lugar, la lectura guiada y compartida en el aula de obras que presenten una cierta resistencia para el alumnado, pero que permitan, con la mediación docente, no solo su disfrute sino también la apropiación de sus elementos relevantes. En segundo lugar, la inscripción de dichas obras en itinerarios temáticos o de género integrados por textos literarios y no literarios de diferentes épocas y contextos, cuya lectura comparada atienda a la evolución de los temas, tópicos y formas estéticas y ayude a establecer vínculos entre el horizonte de producción y el horizonte actual de recepción. El diseño de itinerarios –en los que debe haber representación de autoras y autores– reclama una planificación consensuada a lo largo de la etapa para asegurar la progresión y la complementariedad necesarias que permitan la adquisición gradual de las competencias interpretativas.

Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica está estrechamente relacionada con la anterior, ya que requiere del aprendizaje de una lectura progresivamente autónoma para llegar a establecer relaciones entre diferentes obras literarias y artísticas. La reflexión estética y literaria a través de la lectura desarrolla la creatividad y capacidad crítica, por lo que su vinculación con otras materias y sus competencias específicas del ámbito artístico es evidente. Se vincula con competencias específicas de materias como Educación Plástica, Visual y Audiovisual, como pueden ser la CE.EPVA.3 y CE.EPVA.5, la CE.MUS.2 de la materia de Música y todas aquellas que supongan el conocimiento y disfrute del patrimonio cultural en cualquiera de sus manifestaciones.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura,9:

CE.LCL.9. 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.

Descripción

El estudio sistemático de la lengua, para que sea útil, debe promover, por un lado, la competencia metalingüística del alumnado, es decir, su capacidad de razonamiento, argumentación, observación y análisis y, por otro, debe estar vinculado a los usos reales propios de los hablantes, mediante textos orales, escritos y multimodales contextualizados. La reflexión metalingüística debe partir del conocimiento intuitivo del alumnado como usuario de la lengua y establecer puentes con el conocimiento sistemático desde edades tempranas, primero con un lenguaje común, más cercano a la realidad del escolar, para después ir introduciendo de manera progresiva la terminología específica. Debe, además, integrar los niveles fonético-fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático en el estudio de las formas lingüísticas.

Se trata, por tanto, de abordar el aprendizaje de la gramática como un proceso sostenido a lo largo de la etapa, en el que lo relevante no es tanto el aprendizaje de taxonomías, cuanto la reflexión en torno al sistema lingüístico y la formulación inductiva –y, por tanto, provisional– de conclusiones acerca del mismo. Para ello hay que partir de la observación del significado y la función que las formas lingüísticas adquieren en el discurso, para llegar a la generalización y a la sistematización a partir de la observación de enunciados, el contraste entre oraciones, la formulación de hipótesis y de reglas, el uso de contraejemplos o la conexión con otros fenómenos lingüísticos. En definitiva, se pretende estimular la reflexión metalingüística e interlingüística para que el alumnado pueda pensar y hablar sobre la lengua de manera que ese conocimiento revierta en una mejora de las producciones propias y en una mejor comprensión e interpretación crítica de las producciones ajenas.



Vinculación con otras competencias

Esta competencia específica atiende a la reflexión lingüística a través de sus diferentes usos y relaciones, con el objetivo de conocer la propia lengua y mejorar tanto la comprensión como la expresión y producciones lingüísticas. Estas herramientas se transfieren y aplican al aprendizaje de otras lenguas, por lo que esta competencia específica se vincula de forma directa con las de la materia de Lengua Extranjera, especialmente con CE.LEI.4 y CE.LE.5, y competencias específicas como CE.LAT.2 de la materia de Latín.

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.

Competencia específica de la materia de Lengua Castellana y Literatura, 10:

CE.LCL.10. 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

Descripción

Adquirir esta competencia implica no solo que los estudiantes sean eficaces a la hora de comunicarse, sino que pongan las palabras al servicio de unos objetivos que no se desentiendan de la insoslayable dimensión ética de la comunicación.

En el ámbito de la comunicación personal, la educación lingüística debe ayudar a forjar relaciones interpersonales basadas en la empatía y el respeto, brindando herramientas para la escucha activa, la comunicación asertiva, la deliberación argumentada y la resolución dialogada de los conflictos. Erradicar los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje, así como los abusos de poder a través de la palabra, es un imperativo ético. En los ámbitos educativo, social y profesional, la educación lingüística debe capacitar para tomar la palabra en el ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida en la construcción de sociedades más equitativas, más democráticas y más responsables en relación a los grandes desafíos que como humanidad tenemos planteados: la sostenibilidad del planeta y la erradicación de las infinitas violencias y de las crecientes desigualdades.

Vinculación con otras competencias

Se relaciona con competencias específicas de la propia materia, ya que es transversal a todas ellas, y de otras materias en las que se fomentan interacciones comunicativas cooperativas y respetuosas, lo que favorece un uso eficaz y ético del lenguaje, como Educación en Valores Cívicos y Éticos y sus competencias específicas CE.EVCE.1, CE.EVCE.2, CE.EVCE.4, CE.TEC.3 de Tecnología, CE.DIG.4 de Digitalización o las competencias específicas CE.FOPP.2, CE.FOPP.3, CE.FOPP.4 de Formación y Orientación Personal y Profesional.

El desarrollo de habilidades comunicativas positivas para superar estereotipos sociales, de género y alcanzar el respeto, equidad e igualdad entre hombres y mujeres la vincula a competencias específicas como CE.EE.2, CE.EE.5 de Economía y Emprendimiento, CE.EF.3 de Educación Física, Física y Química y las competencias específicas CE.FQ.3, CE.FQ.5, CE.LAT.1 de Latín, las competencias específicas de Lengua extranjera Inglés CE.LEI.3, CE.LEI.4, CE.LEI.6 o CE.MAT.11 de Matemáticas.

La construcción de una mirada crítica despojada de prejuicios la conecta con otras de materias como Educación Plástica, Visual y Audiovisual a través de algunas de sus competencias específicas como CE.EPVA.2, CE.EPVA.3, CE.EPVA.5, CE.EA.1 de Expresión Artística, las competencias específicas de Geografía e Historia CE.GH.2, CE.GH.5, CE.GH.6, CE.GH.7, CE.GH.8, CE.GH.9, CE.MUS.3 de Música y CE.OE.2 de Oratoria y Escritura).

Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3.



II. Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación constituyen los referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de la materia de Lengua Castellana y Literatura en un momento determinado de su proceso de aprendizaje. Es decir, determinan el grado de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, atendiendo a sus componentes cognitivo, procedimental y actitudinal, por lo que se presentan vinculados a ellas.

Su aplicación nos aportará información y deberá tener en cuenta la situación de partida del alumnado. Además, servirán como herramienta fundamental para la evaluación del nivel final y del grado de avance experimentado por el alumnado de forma individualizada.

CE.LCL.1.

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 y Aragón, 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.

El reconocimiento y valoración de diversidad lingüística de España y de Aragón partirá de la identificación, en 1.º y 2.º, de conceptos y rasgos de los repertorios lingüísticos del alumnado para luego profundizar, en 3.º y 4.º, en el conocimiento del origen y desarrollo histórico y sociolingüístico de la realidad plurilingüe y pluricultural de España y de Aragón y de las características de sus principales dialectos. La valoración de la diversidad lingüística de España y Aragón permitirá la identificación y cuestionamiento de los prejuicios y estereotipos lingüísticos y la adopción de una actitud de respeto hacia la riqueza cultural, lingüística y dialectal de nuestro entorno. También favorecerá la reflexión sobre las lenguas en contacto y sobre los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Lengua Castellana y Literatura, 1.º y 2.º ESO

1.1. Reconocer las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con atención especial a la del propio territorio, identificando algunas nociones básicas de las lenguas, tanto de España como las que forman los repertorios lingüísticos del alumnado, y contrastando algunos de sus rasgos en manifestaciones orales, escritas y multimodales.

1.2. Identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la observación de la diversidad lingüística del entorno.

Lengua Castellana y Literatura, 3.º y 4.º ESO

1.1. Reconocer y valorar las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con atención especial a la del propio territorio, a partir de la explicación de su origen y su desarrollo histórico y sociolingüístico, contrastando aspectos lingüísticos y discursivos de las distintas lenguas, así como rasgos de los dialectos del español, diferenciándolos de los rasgos sociolectales y de registro, en manifestaciones orales, escritas y multimodales.

1.2. Identificar y cuestionar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir del análisis de la diversidad lingüística en el entorno social próximo y de la exploración y reflexión en torno a los fenómenos del contacto entre lenguas y de la indagación de los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

CE. LCL.2.

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

La comprensión e interpretación de textos orales y multimodales se fundamentará en el conocimiento de su estructura y de la información más relevante según las necesidades comunicativas y la intención del emisor teniendo en cuenta el análisis de la interacción entre distintos códigos. A lo largo de los cuatro cursos aumentará la complejidad de los textos orales y multimodales en su comprensión, interpretación y análisis. En la valoración de dichos textos se tendrán en cuenta los siguientes aspectos: calidad, fiabilidad, idoneidad del canal y eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Lengua Castellana y Literatura, 1.º y 2.º ESO

2.1. Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.

2.2. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales sencillos, evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Lengua Castellana y Literatura, 3.º y 4.º ESO

2.1. Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales de cierta complejidad de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.

2.2. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales de cierta complejidad, evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

CE. LCL.3.

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

La producción de textos orales y multimodales se planificará ajustándose a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y en el registro adecuado. Se seguirá la siguiente distribución: en 1.º y 2.º se trabajarán fundamentalmente textos narrativos y expositivos sencillos y en 3.º y 4.º textos expositivos y argumentativos más complejos. Se fomentará que a lo largo de la etapa el alumnado participe en distintas situaciones orales formales e informales de manera activa y adecuada en las que ponga en práctica las estrategias aprendidas.



<i>Lengua Castellana y Literatura, 1.º y 2.º ESO</i>	<i>Lengua Castellana y Literatura, 3.º y 4.º ESO</i>
<p>3.1. Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social y educativo, ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.</p> <p>3.2. Participar en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado de manera activa y adecuada, con actitudes de escucha activa y haciendo uso de estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p>	<p>3.1. Realizar exposiciones y argumentaciones orales de cierta extensión y complejidad con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social, educativo y profesional ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado en diferentes soportes, utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.</p> <p>3.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado, con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p>
CE.LCL.4.	
<i>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.</i>	
<p>La comprensión, interpretación y valoración de textos escritos y multimodales se trabajará a partir del conocimiento de su estructura, de la información más relevante y de la intención del emisor. Se progresará desde textos escritos y multimodales sencillos de diferentes ámbitos en 1.º y 2.º de la ESO hasta textos de mayor complejidad en 3.º y 4.º.</p> <p>En la valoración de la forma y el contenido de los textos escritos y multimodales se tendrá en cuenta tanto la eficacia de los procedimientos comunicativos y lingüísticos empleados como su calidad y fiabilidad.</p>	
<i>Lengua Castellana y Literatura, 1.º y 2.º ESO</i>	<i>Lengua Castellana y Literatura, 3.º y 4.º ESO</i>
<p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor en textos escritos y multimodales sencillos de diferentes ámbitos que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.</p> <p>4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p>	<p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales de cierta complejidad que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.</p> <p>4.2. Valorar críticamente el contenido y la forma de textos de cierta complejidad evaluando su calidad y fiabilidad, así como la eficacia de los procedimientos lingüísticos empleados.</p>
CE.LCL.5	
<i>Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y para dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</i>	
<p>El proceso de producción de diferentes textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos constará de tres etapas: planificación, textualización y revisión. Se seguirán unas pautas que faciliten la presentación de un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado: atención a la intención comunicativa, revisión entre iguales y utilización de instrumentos de consulta. A lo largo de la etapa se deberán incorporar procedimientos lingüísticos y de estilo que enriquezcan la producción comunicativa de nuestro alumnado.</p>	
<i>Lengua Castellana y Literatura, 1.º y 2.º ESO</i>	<i>Lengua Castellana y Literatura, 3.º y 4.º ESO</i>
<p>5.1. Planificar la redacción de textos escritos y multimodales sencillos, atendiendo a la situación comunicativa, al destinatario, al propósito y al canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.</p> <p>5.2. Incorporar procedimientos básicos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p>	<p>5.1. Planificar la redacción de textos escritos y multimodales de cierta extensión atendiendo a la situación comunicativa, al destinatario, al propósito y canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta; y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.</p> <p>5.2. Incorporar procedimientos para enriquecer los textos atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p>
CE.LCL.6.	
<i>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 desde un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.</i>	
<p>La alfabetización mediática e informacional supone dotar al alumnado de las herramientas y destrezas necesarias para convertir la información en conocimiento de un modo progresivamente autónomo a lo largo de la etapa.</p>	
<i>Lengua Castellana y Literatura, 1.º y 2.º ESO</i>	<i>Lengua Castellana y Literatura, 3.º y 4.º ESO</i>
<p>6.1. Localizar, seleccionar y contrastar información de manera guiada procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios, y reelaborarla y comunicarla de manera creativa adoptando un punto de vista crítico y respetando los principios de propiedad intelectual.</p> <p>6.2. Elaborar trabajos de investigación de manera guiada en diferentes soportes sobre diversos temas de interés académico, personal o social a partir de la información seleccionada.</p> <p>6.3. Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y la comunicación</p>	<p>6.1. Localizar, seleccionar y contrastar de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios, y reelaborarla y comunicarla de manera creativa adoptando un punto de vista crítico respetando los principios de propiedad intelectual.</p> <p>6.2. Elaborar trabajos de investigación de manera progresivamente autónoma en diferentes soportes sobre diversos temas de interés académico, personal o social a partir de la información seleccionada.</p> <p>6.3. Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y la comunicación</p>



de la información.	de la información.
CE.LCL.7.	
<i>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, y compartir experiencias de lectura, para construir la propia identidad lectora y para disfrutar de la dimensión social de la lectura.</i>	
El desarrollo de la competencia lectora, el fomento del hábito lector, la interpretación de textos literarios y la apropiación del patrimonio cultural se basa en la lectura literaria progresivamente autónoma gracias a la selección de un corpus adecuado a cada momento de la evolución del alumnado.	
<i>Lengua Castellana y Literatura, 1.º y 2.º ESO</i>	<i>Lengua Castellana y Literatura, 3.º y 4.º ESO</i>
7.1. Elegir y leer textos a partir de preselecciones, guiándose por los propios gustos, intereses y necesidades y dejando constancia del propio itinerario lector y de la experiencia de lectura. 7.2. Compartir la experiencia de lectura en soportes diversos relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica y lectora.	7.1. Leer de manera autónoma textos seleccionados en función de los propios gustos, intereses y necesidades, y dejar constancia del progreso del propio itinerario lector y cultural explicando los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso a la cultura literaria y la experiencia de lectura. 7.2. Compartir la experiencia de lectura en soportes diversos relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica, lectora y cultural.
CE.LCL.8.	
<i>Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizándolo la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales que permiten establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas, para conformar un mapa cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.</i>	
La lectura literaria progresivamente autónoma implica poder establecer relaciones entre diferentes obras literarias y artísticas. Esta reflexión estética y literaria a través de la lectura desarrolla tanto la creatividad como la capacidad y el pensamiento críticos.	
<i>Lengua Castellana y Literatura, 1.º y 2.º ESO</i>	<i>Lengua Castellana y Literatura, 3.º y 4.º ESO</i>
8.1. Explicar y argumentar, con la ayuda de pautas y modelos, la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra, atendiendo a la configuración de los géneros y subgéneros literarios. 8.2. Establecer, de manera guiada, vínculos argumentados entre los textos leídos y otros textos escritos, orales o multimodales, así como con otras manifestaciones artísticas y culturales, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje y valores éticos y estéticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector o de la lectora en la lectura. 8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.	8.1. Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico, atendiendo a la configuración y evolución de los géneros y subgéneros literarios. 8.2. Establecer de manera progresivamente autónoma vínculos argumentados entre los textos leídos y otros textos escritos, orales o multimodales, así como con otras manifestaciones artísticas y culturales, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje y valores éticos y estéticos, mostrando la implicación y la respuesta personal del lector en la lectura. 8.3. Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.
CE.LCL.9.	
<i>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.</i>	
La reflexión lingüística a través de sus usos y relaciones conlleva conocer la propia lengua y mejorar tanto la comprensión como la expresión y producciones lingüísticas, es decir, la competencia comunicativa. Además, estas herramientas se transfieren y aplican al aprendizaje de otras lenguas.	
<i>Lengua Castellana y Literatura, 1.º y 2.º ESO</i>	<i>Lengua Castellana y Literatura, 3.º y 4.º ESO</i>
9.1. Revisar los textos propios de manera guiada y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y con un metalenguaje específico. 9.2. Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico. 9.3. Formular generalizaciones sobre aspectos básicos del funcionamiento de la lengua a partir de la observación, la comparación y la transformación de enunciados, así como de la formulación de hipótesis y la búsqueda de contraejemplos utilizando un metalenguaje específico y consultando de manera guiada diccionarios, manuales y gramáticas.	9.1. Revisar los textos propios de manera progresivamente autónoma y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística con el metalenguaje específico. 9.2. Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y el metalenguaje específico. 9.3. Formular generalizaciones sobre algunos aspectos del funcionamiento de la lengua a partir de la observación, la comparación y la transformación de enunciados, así como de la formulación de hipótesis y la búsqueda de contraejemplos, utilizando el metalenguaje específico y consultando de manera progresivamente autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.
CE.LCL.10.	
<i>Poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de</i>	



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.

Las interacciones comunicativas cooperativas y respetuosas favorecen un uso no solo eficaz, sino ético del lenguaje, lo que supone el desarrollo de habilidades comunicativas positivas y la construcción de una mirada crítica para superar estereotipos sociales, de género y alcanzar el respeto, equidad e igualdad entre hombres y mujeres.

<i>Lengua Castellana y Literatura, 1.º y 2.º ESO</i>	<i>Lengua Castellana y Literatura, 3.º y 4.º ESO</i>
10.1. Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas. 10.2. Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.	10.1. Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales de la comunicación. 10.2. Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos, tanto en el ámbito personal como educativo y social.

III. Saberes básicos

Los saberes básicos de la materia de Lengua Castellana y Literatura se organizan en cuatro bloques. El primero, «Las lenguas y sus hablantes», se corresponde de manera directa con la primera competencia específica. El segundo bloque, «Comunicación», integra los saberes implicados en la comunicación oral y escrita y la alfabetización mediática e informacional, vertebrados en torno a la realización de tareas de producción, recepción y análisis crítico de textos. El tercer bloque, «Educación literaria», recoge los saberes y experiencias necesarios para consolidar el hábito lector, conformar la propia identidad lectora, desarrollar habilidades de interpretación de textos literarios y conocer algunas obras relevantes de la literatura española y universal, estimulando a la vez la escritura creativa con intención literaria. El cuarto bloque, «Reflexión sobre la lengua», propone la construcción guiada de conclusiones sobre el sistema lingüístico a partir de la formulación de hipótesis, búsqueda de contraejemplos, establecimiento de generalizaciones y contraste entre lenguas, usando para ello el metalenguaje específico. La mirada a la lengua como sistema no ha de ser, por tanto, un conocimiento dado sino un saber que los estudiantes van construyendo a lo largo de la etapa a partir de preguntas o problemas que hacen emerger la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sus usos.

Dado el enfoque inequívocamente global y competencial de la educación lingüística, la gradación entre cursos no se establece tanto mediante la distribución diferenciada de saberes, sino en función de la mayor o menor complejidad de los textos, de las habilidades de producción o interpretación requeridas, del metalenguaje necesario para la reflexión sobre los usos, o del grado de autonomía conferido a los estudiantes.

III.1. Descripción de los diferentes bloques en los que se estructuran los saberes básicos

A. Las lenguas y sus hablantes

Daniel Cassany afirmaba que «Aprender Lengua significa aprender a usarla, a comunicarse o, si ya se domina algo, aprender a comunicarse mejor y en situaciones más complejas». Este bloque de saberes básicos establece la necesidad de que el alumnado entienda y valore positivamente la diversidad lingüística del mundo. La observación y el conocimiento de nuestra propia geografía lingüística, tan diversa como rica, pasa por el aprendizaje de los orígenes históricos de las lenguas y su evolución a lo largo del tiempo. Asimismo, se debe propiciar el acercamiento reflexivo del alumnado a las variedades dialectales, sociolectales que han surgido a lo largo del tiempo, así como los registros que deben tenerse en cuenta para una correcta comunicación. Para ello, se seleccionarán diferentes conocimientos fonéticos y gramaticales cuyo uso sea consciente y autónomo para desarrollar la competencia interlingüística. Por otro lado, se pretende explorar y cuestionar los prejuicios lingüísticos que se han desarrollado para desprestigiar unas variedades ante otras. Es interesante presentar también los fenómenos de contacto entre lenguas como el bilingüismo, los préstamos o las interferencias puesto que son elementos básicos para nuestra reflexión interlingüística. Apoyándonos en ellos podemos ver cómo otras lenguas han influido en la nuestra y viceversa. No podemos olvidar que la aproximación a la lengua de signos les otorgará la oportunidad de no solo conocer el funcionamiento interno de otro código de comunicación sino de comunicarse activamente con una parte de la sociedad que hasta ahora había quedado al margen.



En este bloque se potenciarán las actividades de comprensión, análisis, creación e investigación:

1. Lectura y análisis de textos sobre las lenguas del mundo, la diversidad lingüística y la realidad plurilingüe y pluricultural de España.
2. Lectura y audición de textos en diferentes lenguas y dialectos.
3. Ejercicios de análisis y comparación entre lenguas, variedades dialectales, sociolectales, diafásicas, diastráticas y diatópicas.
4. Redacción de biografías lingüísticas.
5. Creación de mapas lingüísticos.
6. Actividades con diccionarios: elaboración de diccionarios propios, conocimiento y uso de diferentes diccionarios.
7. Trabajos de investigación sobre las lenguas del mundo, las familias lingüísticas, las variedades dialectales, sociolectales, diafásicas, diastráticas y diatópicas.

Como se ha comentado en la introducción, dado el enfoque global y competencial de la educación lingüística, la gradación entre cursos no se debería establecer mediante la distribución diferenciada de saberes, sino en función de la mayor o menor complejidad de los textos, del metalenguaje necesario para la reflexión sobre los usos o del grado de autonomía conferido a los estudiantes. La reflexión interlingüística se trabaja, por tanto, en todos los cursos. Se parte de la realidad más cercana al alumnado en 1.º de ESO con la observación de su biografía lingüística y de la diversidad lingüística del centro. En 2.º se amplía la visión sobre las lenguas y sus hablantes con las familias lingüísticas, las lenguas del mundo y las lenguas de España y se inicia tanto la comparación entre las principales variedades dialectales del español como las estrategias de identificación y cuestionamiento de prejuicios y estereotipos lingüísticos. En 3.º y 4.º de ESO se introducen las variedades diafásicas, diastráticas y diatópicas para que el alumnado pueda obtener una visión global de las variedades lingüísticas y de esta manera aprender el contexto de uso de cada una de ellas. En 4.º, además, se incluye la indagación sobre los derechos lingüísticos y su expresión en las leyes y declaraciones institucionales para que adopten una actitud de respeto y valoración hacia la riqueza cultural, lingüística y dialectal existente hoy en día.

Este primer bloque conecta directamente con la materia de Geografía e Historia. La historia de la lengua solo se entiende si tenemos en cuenta los cambios históricos que se han producido en cada época. Múltiples acontecimientos del pasado han tenido un gran peso en el desarrollo lingüístico, ya no solo del español sino de las diversas lenguas que se pueden ofertar. De la misma manera, el estudio de las variedades lingüísticas y su formación está interrelacionado con la geografía que permite entender de dónde proceden dichos cambios. Aprender a relacionar un periodo histórico con su evolución lingüística facilitará la comprensión de cuestiones como el bilingüismo, los préstamos y las interferencias.

B. Comunicación

Aprender a comunicarse es básico en la formación del estudiantado, ya que es, en sí mismo, el fin del aprendizaje de una lengua. De esta manera, el objetivo del bloque es conseguir que el alumnado sea capaz de producir, comprender y analizar de manera crítica textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos.

Para ello, es esencial que aprendan cuáles son las partes que conforman un texto, prestando especial atención a los componentes del acto comunicativo para que comprendan cuál es su papel en la comunicación y cómo se transmite la información. De este modo, también será fundamental que terminen diferenciando los distintos tipos de textos y sus propiedades para adecuarse en cada momento a lo que la situación comunicativa les exige. Así, serán capaces de reconocer y producir textos coherentes, cohesionados y adecuados al contexto y los diferenciarán de los que no lo son. Este aprendizaje, junto al de la escucha activa, los habilitará para diferenciar la veracidad de los hechos que se narran y, asimismo, facilitará la mejora de su comprensión lectora al aprender los mecanismos que componen un texto, ya sea oral, escrito o multimodal.

Se entiende que este bloque, que tiene relación con el bloque D, es vinculante en todos los niveles puesto que el aprendizaje de la lengua es continuo y en cada uno de los cursos se plantean nuevos retos de aprendizaje y nuevos prismas desde donde entender la comunicación.



Todas las actividades de este bloque van dirigidas a la producción, comprensión y análisis de textos escritos, orales y multimodales. Como la lista sería demasiado extensa, se incluyen tan solo algunas de las posibles actividades que servirían para todos los cursos:

1. Lectura de textos de diferentes ámbitos.
2. Resumen de intervenciones orales y escritas.
3. Comprensión y comentario de textos orales y escritos.
4. Ejercicios de entonación, pronunciación y gestualidad.
5. Presentaciones orales, escritas y multimodales.
6. Producciones orales formales e informales plurigestionadas: conversaciones, debates y entrevistas.
7. Producciones escritas formales e informales de diferentes ámbitos.
8. Ejercicios de búsqueda y selección de información.

Los saberes básicos del bloque de Comunicación van gradualmente incrementando su diversidad y complejidad a lo largo de los cursos y el aprendizaje evoluciona desde un acompañamiento guiado hasta un conocimiento progresivamente autónomo. Por ello, muchos de los apartados están presentes en todos los cursos para garantizar un afianzamiento de los contenidos. Las diferencias se corresponden con el aprendizaje de los géneros discursivos y de los mecanismos de cohesión. En 1.º de ESO se trabajan las secuencias textuales básicas narrativas, descriptivas y dialogadas y la conversación dentro de los géneros discursivos del ámbito personal. En 2.º la atención se centra en la exposición, aparecen las redes sociales y los medios de comunicación, en los géneros discursivos del ámbito social, y los mecanismos de referencia interna gramaticales y léxicos dentro de los elementos lingüísticos. En 3.º de ESO la secuencia textual principal sigue siendo la exposición, pero se introducen los géneros discursivos del ámbito educativo. En 4.º curso, además de todo lo aprendido anteriormente, se incorporan los textos argumentativos y los géneros discursivos del ámbito social y profesional (currículum vitae, carta de motivación y entrevista de trabajo). En la comprensión oral y lectora se añade la valoración de la forma y el contenido de textos orales y escritos a las estrategias de los cursos anteriores.

El aprendizaje de los saberes que se integran en este bloque será realmente de ayuda para aquellas personas que decidan cursar la materia de Oratoria y Escritura ofertada en 4.º de ESO, puesto que la interiorización de la forma de construir los discursos y de cómo expresarlos en público es una de las claves para el buen desarrollo de esa materia. Ni que decir tiene que la comunicación es vital para el desarrollo individual y colectivo del alumnado y que este bloque permite la correcta realización de debates de índole literaria, pero también histórica, matemática, filosófica, artística y un largo etcétera. El trabajo interdisciplinar es imprescindible para que el alumnado se apropie de los géneros discursivos específicos de cada disciplina. Todas las materias contribuyen a la mejora de los procesos de producción y recepción oral, escrita y multimodal, así como a cuanto tiene que ver con la alfabetización mediática e informacional.

C. Educación literaria

El bloque de educación literaria tiene como fin crear y consolidar un hábito lector en el alumnado, así como ayudarles a desarrollar su identidad lectora presentándoles algunas de las obras más relevantes de la literatura española y universal, incluyendo las que, por motivos diversos, han quedado excluidas de los cánones y relegadas al olvido.

La literatura, que no debe ser entendida como una sucesión de nombres y obras, sino como el reflejo de la vida, de la sociedad y de la historia, se debe presentar mediante la lectura y el acercamiento de los textos que han creado y crean el panorama literario. Estas obras, desde las más antiguas hasta las más actuales, deben formar parte del entramado de lecturas que pongamos a disposición del alumnado. Para ello, se crearán itinerarios literarios que creen lazos entre los diferentes géneros y subgéneros literarios (novela, poesía, teatro, cuento, microrrelato, novela gráfica...) desde la Edad Media hasta hoy. Es muy importante que la planificación de los itinerarios se haga de manera consensuada y teniendo en cuenta a toda la etapa para asegurar la progresión y la complementariedad necesarias que permitan la adquisición gradual de las competencias interpretativas.

Es fundamental, por tanto, el fomento de la lectura tanto autónoma como guiada. En el apartado de lectura autónoma es esencial la configuración de un corpus de textos adecuado, formado por obras que posibiliten tanto la lectura autónoma como el enriquecimiento de la experiencia personal de lectura y que incluyan también el contacto



con formas literarias actuales, impresas y digitales, así como con prácticas culturales emergentes que les proporcionen una experiencia lectora completa. Además, será imprescindible que aprendan a recabar información sobre la autoría de las obras y los géneros literarios a los que corresponden para que, con una visión global, puedan decidir qué obras desean leer. Por otro lado, con la lectura guiada lo que se pretende es favorecer el acercamiento de obras de la literatura española y universal que se han considerado relevantes y han perdurado a lo largo del tiempo. Se procura que el alumnado sea capaz de comprender y relacionar los aspectos más relevantes de estas obras y su contexto histórico y metaliterario para que finalmente sean capaces de dramatizar y recitarlas, así como crear nuevas obras a partir de las propias convenciones que aporta el lenguaje literario de los modelos trabajados.

Desde *La Celestina* hasta *Invisible* pasando por *En las orillas del Sar*, *Rayuela*, *Periferias*, *La casa de Bernarda Alba* o *Memorias de Leticia Valle*, se ha ido creando una red literaria que permite que todo el mundo, amante de la literatura o no, encuentre su historia, su personaje o su universo. La literatura es múltiple y así se tiene que acercar al alumnado, sin prejuicios, sin obligaciones.

La escritura creativa con intención literaria tiene que estar en el mismo plano que el fomento por el gusto de la lectura y la interpretación de los textos. La creación de textos tanto orales como escritos, con intención literaria, acercará al alumnado a los códigos de los géneros literarios y facilitará su lectura e interpretación. La experimentación con el lenguaje y los textos le ayudará a descubrir el funcionamiento del lenguaje literario y las características de cada uno de los géneros. Además, mediante la creación de sus propias producciones aprenderán a ver la literatura como un instrumento de expresión y la valorarán como tal.

La biblioteca del centro es clave en este apartado no solo por las lecturas que pueden encontrar allí sino también porque puede ser un recurso dinamizador y cultural desde el que se programen semanas temáticas, aniversarios, retos literarios o concursos, entre otras actividades, que permitan la participación activa de todo el alumnado, el trabajo interdisciplinar con otros departamentos y la difusión de actividades literarias y culturales externas. En la medida de lo posible es interesante colaborar con las bibliotecas públicas y agentes culturales de la zona para difundir manifestaciones artísticas y culturales interesantes y formativas para nuestro alumnado (festivales de poesía, representaciones teatrales, visitas de autores y autoras, ferias literarias, exposiciones, maratones de cuentos, etc.).

Para trabajar este bloque se proponen las siguientes actividades:

1. Creación de un corpus de textos adaptado al alumnado de secundaria.
2. Lectura autónoma de textos y fragmentos variados.
3. Elaboración de itinerarios personales de obras literarias.
4. Creación de textos con intención literaria.
5. Lectura guiada de obras y fragmentos relevantes de la literatura juvenil contemporánea y del patrimonio literario universal.
6. Dramatización y recitado de textos.
7. Actividades en la biblioteca: semanas temáticas, aniversarios, retos literarios o concursos.
8. Reseñas literarias mediante el pasaporte lector.
9. Actividades de recreación de lecturas (ponerse en la piel de uno de los personajes o del autor o autora, reescribir parte de la lectura en otro género literario, inventar otro final, una secuela o una precuela, etc.).

En este bloque se busca facilitar el tránsito desde una lectura identificativa o argumental de las obras a otra que propicie una fruición más consciente y elaborada y que abra las puertas a textos inicialmente alejados de la experiencia inmediata del alumnado. Por ello, en 1.º y 2.º los saberes se centran en la toma de conciencia progresiva de los propios gustos y en la identidad lectora y en 3.º y 4.º en la verbalización argumentada de la experiencia lectora mediante el establecimiento de vínculos entre la obra leída, el género literario en el que se inscribe, el contexto histórico y otras manifestaciones artísticas y culturales.

De nuevo, encontramos una relación directa entre este bloque de saberes y otras materias, como Música, Educación Plástica y Audiovisual y, especialmente, la materia de Geografía e Historia. La literatura debe entenderse y presentarse en su contexto. Las obras, los autores y autoras, los tópicos, los géneros y subgéneros, todo ello forma un entramado que, entendido en su momento histórico, puede permitir el conocimiento completo del itinerario lector del alumnado.



D. Reflexión sobre la lengua

La finalidad de la reflexión lingüística es, en todo caso, ir construyendo un saber mediante el análisis de preguntas y problemas que el alumnado percibe del uso de diferentes formas lingüísticas cuando las comprende, evalúa y corrige. Por esta razón, en este bloque de saberes básicos se propone la construcción guiada de conclusiones sobre el sistema lingüístico a través de la formulación de hipótesis, búsqueda de contraejemplos y análisis de resultados. El fin último es que conozcan los diferentes niveles lingüísticos (fonología, morfología, sintaxis, pragmática y semántica) y sus rasgos. Es importante que aprendan a distinguir también los unos de los otros. De esta manera, deberán diferenciar claramente entre el estudio de los fonemas o descripciones teóricas de los sonidos vocálicos y consonánticos que forman una lengua (fonología), el estudio de las reglas que rigen la flexión, la composición y la derivación de las palabras (morfología), el estudio de los principios de ordenamiento y combinación de las palabras y de los conjuntos que estas forman dentro de la oración (sintaxis), el estudio del significado de las expresiones lingüísticas (semántica) y el estudio del uso del lenguaje en su relación con los hablantes, así como los enunciados que estos profieren y las diversas circunstancias que concurren en la comunicación (pragmática).

Por tanto, el alumnado deberá ser capaz de realizar una reflexión crítica sobre el uso de la lengua y cómo se va construyendo. Esto los dotará de conocimiento suficiente para formular conclusiones sobre el funcionamiento del sistema lingüístico y, de la misma manera, aprenderán a discriminar los usos considerados erróneos de la lengua.

En este bloque se proponen las siguientes actividades:

1. Ejercicios de reflexión lingüística.
2. Análisis morfosintáctico, semántico y pragmático.
3. Ejercicios de creación de palabras.
4. Actividades en las que se trabajen las habilidades cognitivas superiores de la taxonomía de Bloom (analizar, evaluar y crear).

La reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua proporciona a nuestro alumnado las herramientas y el metalenguaje necesarios para que desarrollen la conciencia lingüística y mejoren sus procesos de expresión, comprensión y recepción crítica.

Esta reflexión no ha de ser un conocimiento dado sino un saber que los estudiantes tienen que ir construyendo a lo largo de la etapa a partir de preguntas o problemas sobre el funcionamiento de la lengua y sus usos. Al inicio de la etapa es conveniente enfocar la reflexión lingüística en la observación de la palabra, su uso y sus valores significativos y expresivos dentro de un discurso, de un texto y de una oración. En 2.º de ESO nos centraremos, además, en las relaciones gramaticales que se establecen entre las palabras y los grupos de palabras dentro del texto. En los dos últimos cursos se aumenta la complejidad. El reconocimiento de la lengua como sistema y de sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles se estudiará en 3.º. Al finalizar 4.º de ESO, el alumnado tiene que ser capaz de revisar los textos propios y hacer propuestas de mejora, explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor y formular generalizaciones sobre aspectos del funcionamiento de la lengua utilizando para ello un metalenguaje específico.

El estudio de la reflexión lingüística es esencial para conocer el funcionamiento de una lengua. De esta manera, afianzar los saberes de este bloque favorecerá el aprendizaje de las segundas lenguas extranjeras (ya que muchas de ellas comparten rasgos debido a su procedencia), pero también de las Lenguas propias de Aragón y del Latín, ambas materias ofertadas en 4.º curso, ya que entender el funcionamiento de una lengua ayuda a entender también cómo funcionan las demás.

III.2. Concreción de los saberes básicos

La gradación entre cursos no se establece tanto mediante la distribución diferenciada de saberes, sino en función de la mayor o menor complejidad de los textos, de las habilidades de producción o interpretación requeridas, del metalenguaje necesario para la reflexión sobre los usos, o del grado de autonomía conferido a los estudiantes. Algunas orientaciones para la enseñanza son aplicables a todos los niveles, pero solo aparecen en uno para evitar repeticiones.



III.2.1. Lengua Castellana y Literatura, 1.º ESO

A. Las lenguas y sus hablantes

Diversidad lingüística del mundo a partir del reconocimiento de las lenguas del alumnado y la realidad plurilingüe y pluricultural de España.

Conocimientos, destrezas y actitudes

- Observación de la propia biografía lingüística y de la diversidad lingüística del centro.
- Aproximación a las lenguas de signos.
- Iniciación a la reflexión interlingüística.

Orientaciones para la enseñanza

Se pretende desarrollar la sensibilización del alumnado hacia la variedad lingüística a través, por ejemplo, de pequeñas tareas de investigación sobre su propia biografía lingüística (¿qué lenguas conozco?, ¿cuándo empecé a aprenderlas?, ¿qué sé hacer con ellas?, ¿cómo hablan mi lengua materna los demás? ...). También se puede ampliar a las lenguas que habla la familia, cuándo y cómo las aprendieron, etc. Una tarea final puede consistir en la redacción de una autobiografía lingüística y/o la biografía lingüística de su familia. La realización de un mural con el material de todo el nivel puede servir para dar a conocer la diversidad lingüística del centro. La aproximación a la lengua de signos se puede llevar a cabo a través de la investigación que pueden realizar conjuntamente profesorado y alumnado. Como orientación se puede buscar respuesta a preguntas del tipo: ¿La lengua de signos es universal? ¿Hay más de una lengua de signos en un mismo país? ¿Son manos y brazos los únicos articuladores de la lengua de signos? ¿Cuáles son los elementos no manuales y qué función desempeñan? ¿Las lenguas de signos tienen sintaxis, semántica, morfología y fonología igual que cualquier otra lengua? Además, sería interesante también un primer contacto con el alfabeto dactilológico y el deletreo manual, así como el aprendizaje de algunas expresiones lexicalizadas, por ejemplo, saludos y despedidas, números, emociones o cualquier otra que despierte el interés del alumnado. Se puede iniciar en este curso la aproximación al uso reflexivo de las lenguas curriculares seleccionando conocimientos gramaticales que sean usados consciente y autónomamente (reflexión metalingüística) para desarrollar una competencia interlingüística que permita transferir contenidos comunes y que posibilite el contraste de las especificidades de cada lengua. Es importante desarrollar ciertas destrezas y actitudes entre el alumnado animándole a la reflexión metalingüística; a la observación de las lenguas en su contexto de uso; al descubrimiento de una regla, una regularidad o un mecanismo de una o varias lenguas; a la aplicación de las normas; y a la iniciación a la consulta de obras de referencia sobre la lengua, como gramáticas o diccionarios.

B. Comunicación

Comunicación oral y escrita y alfabetización mediática e informacional, vertebradas en torno a la realización de tareas para desarrollar las estrategias de producción, recepción y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos.

Conocimientos, destrezas y actitudes

- Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos, con atención conjunta a los siguientes aspectos:
1. Contexto
 - Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores.
 2. Géneros discursivos
 - Secuencias textuales básicas, con especial atención a las narrativas, descriptivas y dialogadas.
 - Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.
 - Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación.
 - Géneros discursivos propios del ámbito educativo.
 3. Procesos
 - Interacción oral y escrita de carácter informal: tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.
 - Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante.
 - Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes.
 - Producción escrita: planificación, textualización, revisión y edición en diferentes soportes. Utilización de plataformas virtuales para la

Orientaciones para la enseñanza

Los conocimientos, destrezas y actitudes que conforman la materia no son independientes, sino que cada uno de ellos se apoya en los demás. De este modo, cualquier texto escrito se puede comentar de forma oral y sobre cualquiera de ellos se puede realizar la correspondiente reflexión literaria o lingüística. Incitar a la participación dialógica en torno a una temática propuesta del ámbito cotidiano puede ser un idóneo punto de partida para desarrollar las destrezas y habilidades orales. Tras plantear una pregunta basada en los conocimientos previos de nuestro alumnado para crear un espacio para la reflexión y el debate, favoreceremos su participación voluntaria y espontánea. Podemos reforzar esa pregunta con el uso de la imagen, el vídeo u otros recursos multimedia, que ofrecen posibilidades que otros soportes como el audio o el texto escrito no proporcionan, ya que permiten contextualizar espacial y temporalmente cualquier situación comunicativa, apreciar la intención y las actitudes de los hablantes y sensibilizar sobre las formas de organizar el discurso, los recursos y los elementos que se utilizan con este fin. La espontaneidad, la improvisación y la naturalidad están en el origen de la oralidad y requieren de espacios y agrupamientos que favorezcan la interacción y el diálogo. Se hace necesario, por tanto, la puesta en funcionamiento de estructuras de trabajo cooperativo para favorecer la participación, el desarrollo de habilidades sociales



<p>realización de proyectos escolares.</p> <p>—Alfabetización mediática e informacional: búsqueda y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia.</p> <p>4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos</p> <p>—Recursos lingüísticos para mostrar la implicación del emisor en los textos: formas de deixis (personal, temporal y espacial).</p> <p>—Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.</p> <p>—Mecanismos de cohesión. Conectores textuales temporales, explicativos, de orden y de contraste.</p> <p>—Uso coherente de las formas verbales en los textos. Los tiempos del pretérito en la narración. Correlación temporal en el discurso relatado.</p> <p>—Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.</p> <p>—Los signos básicos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.</p>	<p>y las interrelaciones positivas. Dedicar un espacio a las producciones del alumnado supone un instrumento de cohesión de grupo que promueve la participación.</p> <p>Para favorecer la comunicación se debe propiciar un ambiente de respeto y de confianza, para lo que se pueden utilizar estrategias como los contratos didácticos, en los que se reflejan, tras el intercambio de opiniones, la toma de acuerdos y decisiones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y las normas que lo rigen.</p> <p>Con el debate convertimos el aula en un contexto comunicativo significativo y el uso de la lengua es entonces reflejo del uso real. Su corrección, coherencia y cohesión se trabajará previamente por escrito en una fase de documentación y preparación de intervención personal y de grupo.</p>
--	--

C. Educación literaria

Hábito lector, identidad lectora, habilidades de interpretación de textos literarios y algunas obras relevantes de la literatura española y universal; escritura creativa con intención literaria.

Conocimientos, destrezas y actitudes

1. Lectura autónoma

Implicación en la lectura de obras de forma progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados, y reflexión sobre los textos leídos y sobre la práctica de lectura, atendiendo a los siguientes saberes:

—Criterios y estrategias para la selección de obras variadas de manera orientada, a partir de la exploración guiada de la biblioteca escolar y pública disponible.

—Toma de conciencia progresiva de los propios gustos e identidad lectora.

—Participación activa en actos culturales vinculados con el circuito literario y lector.

—Expresión de la experiencia lectora, con apoyo de ejemplos y utilizando progresivamente un metalenguaje específico. Apropiación de los textos leídos a través de distintas formas de recreación

—Movilización de la experiencia personal y lectora como forma de establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales.

—Estrategias para la recomendación de las lecturas, en soportes variados o bien oralmente entre iguales.

2. Lectura guiada

Lectura de obras y fragmentos relevantes de la literatura juvenil contemporánea y del patrimonio literario universal, inscritas en itinerarios temáticos o de género que atraviesan épocas, contextos culturales y movimientos artísticos, atendiendo a los siguientes saberes:

—Estrategias para la construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias, con la incorporación progresiva de metalenguaje específico.

—Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Análisis básico del valor de los recursos expresivos y de sus efectos en la recepción.

—Relación y comparación de los textos leídos con otros textos, con otras manifestaciones artísticas y culturales y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes.

—Expresión pautada, a través de procesos y soportes diversificados, de la interpretación y valoración personal de obras y fragmentos literarios.

—Lectura con perspectiva de género.

—Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.

— Creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

Orientaciones para la enseñanza

El reto de la escuela actual en secundaria debería ser enseñar a leer, consolidar hábitos lectores y compartir un imaginario colectivo. La transmisión del patrimonio literario, es decir, la «enseñanza de la literatura», debe dejar paso a la «educación literaria», concebida como el desarrollo de aquellos conocimientos, estrategias y actitudes necesarios para convertir a nuestro alumnado en lector competente y autónomo de buena literatura a lo largo de toda la vida. Ser lector o lectora competente significa ser capaz de elegir qué leer, cuándo y cómo hacerlo y al mismo tiempo ser capaz de vencer la distancia cultural, de estructura o de lenguaje que muchas obras literarias ofrecen. Por eso es necesario crear entornos lectores de manera que aproximemos los usos escolares de la lectura a sus usos sociales; revisar los criterios de selección del canon literario; y enseñar a leer literatura. Para ello hay que conformar un canon adaptado al alumnado de secundaria que combine literatura clásica y literatura juvenil actual a través de itinerarios que atiendan a diferentes criterios estableciendo vínculos entre unas obras y otras por muy lejanas que puedan estar. Las vinculaciones pueden ser por temas, personajes, época, ámbito geográfico, género o subgénero, tópicos, etc. Además, no se puede obviar el enriquecimiento que supone la conexión de la literatura con otras manifestaciones artísticas.

Se hace necesaria pues, una programación y una coordinación en vertical de la educación literaria del alumnado adolescente a lo largo de la etapa obligatoria de secundaria.

Se trata de tener en cuenta el bagaje lector de nuestro alumnado y comprobar que está en condiciones de leer autónomamente para ofrecer textos de calidad tanto clásicos como de literatura juvenil que permitan diferentes niveles de lectura y, por tanto, sean significativos tanto para los más noveles como para los más avezados. Estos títulos pueden funcionar como «libro-bisagra» entre los itinerarios compartidos y los individuales. Por ejemplo, si se propone la lectura guiada de alguna versión de *Drácula* de Bram Stoker, habrá quien elija la novela gráfica de Michael Murgan o *La hija de la noche* de Laura Gallego como lectura autónoma y puede que en el futuro se anime a leer *Carmilla* de Sheridan Le Fanu precursora de todos los relatos de vampiros- u otras novelas góticas como *Frankenstein* de Mary Shelley o la adaptación al cómic del monstruo victoriano por parte del autor japonés Junji Ito.

En la elaboración de los itinerarios que cada departamento plasmará en su programación se tendrán en cuenta las preferencias del alumnado, la graduación en la dificultad de las lecturas y la apertura a otras culturas y tradiciones, así como su relación con otras manifestaciones artísticas.

A modo de orientación, una posible propuesta sería la creación de un itinerario literario en torno al género narrativo lo que ayudaría a



	integrar los saberes básicos de otros bloques como el de Comunicación (secuencias textuales narrativas, descriptivas y dialogadas; deixis temporal, conectores temporales, tiempos del pretérito...) Además, la temática podría girar en torno a las aventuras, acción, misterio, mitología...
D. Reflexión sobre la lengua	
Conclusiones sobre el sistema lingüístico a partir de la formulación de hipótesis, búsqueda de contraejemplos, establecimiento de generalizaciones y contraste entre lenguas, usando el metalenguaje específico.	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<p>Elaboración de conclusiones propias sobre el funcionamiento del sistema lingüístico con un lenguaje específico a partir de la observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas y del contraste entre lenguas en torno a los siguientes saberes:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos. —Aproximación a la lengua como sistema y a sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado). —Conocimiento de los procedimientos léxicos (afijos) para el cambio de categoría. —Orden de las palabras en la oración y concordancia. —Procedimientos de adquisición y formación de palabras. Reflexión sobre los cambios en su significado, las relaciones semánticas entre palabras. —Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica. 	<p>La adopción de un planteamiento realmente comunicativo exige partir de textos reales, evitando ejemplos descontextualizados y desconectados de la realidad inmediata del alumnado. Por ello, es conveniente emplear fundamentalmente tres tipos de textos: los creados en diferentes situaciones de comunicación real, los textos literarios en los que se observen estructuras correctas de la lengua y los textos creados por los propios alumnos y por las propias alumnas, que servirán para analizar sus intereses, motivaciones, errores en el uso de la lengua o problemas de corrección.</p> <p>Al inicio de la etapa es conveniente centrar el uso reflexivo de la lengua en la observación de la palabra, su uso y sus valores significativos y expresivos dentro de un discurso, de un texto y de una oración.</p>

III.2.2. Lengua Castellana y Literatura, 2.º ESO

A. Las lenguas y sus hablantes	
Diversidad lingüística del mundo a partir del reconocimiento de las lenguas del alumnado y la realidad plurilingüe y pluricultural de España.	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<ul style="list-style-type: none"> — Las familias lingüísticas y las lenguas del mundo. —Las lenguas de España: origen, distribución geográfica y nociones básicas. Diferencias entre plurilingüismo y diversidad dialectal. —Comparación de rasgos de las principales variedades dialectales del español, con especial atención a la del propio territorio. —Reflexión interlingüística. —Estrategias de identificación de prejuicios y estereotipos lingüísticos y exploración de formas de evitarlos. 	<p>Tras la observación de la propia biografía lingüística que se lleva a cabo en el primer curso de la ESO y que puede servir de punto de partida y de activación de conocimientos previos, se puede continuar con la definición de familia lingüística y la elaboración de mapas con las lenguas más habladas del mundo partiendo de las del grupo clase y clasificándolas en las principales familias lingüísticas (indoeuropea, sino-tibetana, austronesia, afroasiática). Asimismo, puede ser recomendable la lectura de textos sobre las lenguas del mundo.</p> <p>El interés por las lenguas de España puede partir de la investigación en torno a las variedades dialectales del español. El acceso actual a medios audiovisuales permite la búsqueda de materiales en distintos dialectos y que pueden ser aportados por el profesorado o su alumnado para el comentario en el grupo-clase.</p> <p>Asimismo, se debe propiciar el acercamiento reflexivo a las lenguas de España y a las variedades dialectales del español seleccionando conocimientos fonéticos y gramaticales que sean usados consciente y autónomamente (reflexión metalingüística) para desarrollar una competencia interlingüística que permita transferir contenidos comunes y que posibilite el contraste de las especificidades de cada lengua. Es importante desarrollar ciertas destrezas y actitudes entre el alumnado animándolos a la reflexión metalingüística; a la observación de las lenguas en su contexto de uso; al descubrimiento de una regla, una regularidad o un mecanismo de una o varias lenguas; a la aplicación de las normas; y a la iniciación a la consulta de obras de referencia sobre la lengua, como gramáticas o diccionarios.</p> <p>Por otro lado, debemos ayudar al alumnado a identificar los prejuicios lingüísticos que todos tenemos (existencia de lenguas más importantes que otras, más fáciles de aprender, más útiles...) para poder combatirlos.</p>
B. Comunicación	
Comunicación oral y escrita y alfabetización mediática e informacional, vertebradas en torno a la realización de tareas para desarrollar las	



estrategias de producción, recepción y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos.	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<p>Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos, con atención conjunta a los siguientes aspectos:</p> <p>1. Contexto</p> <p>—Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.</p> <p>2. Géneros discursivos</p> <p>—Secuencias textuales básicas, con especial atención a las expositivas.</p> <p>—Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.</p> <p>—Géneros discursivos propios del ámbito social. Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital. Riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad en la red. Análisis de la imagen y elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.</p> <p>3. Procesos</p> <p>— Comprensión oral: Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.</p> <p>—Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal.</p> <p>—Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico.</p> <p>—Producción escrita: planificación, textualización, revisión y edición en diferentes soportes. Usos de la escritura para la organización del pensamiento: toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc.</p> <p>—Alfabetización mediática e informacional: búsqueda y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Utilización de plataformas virtuales para la realización de proyectos escolares.</p> <p>4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos</p> <p>—Recursos lingüísticos para mostrar la implicación del emisor en los textos: formas de deixis (personal, temporal y espacial) y procedimientos de modalización.</p> <p>—Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.</p> <p>—Mecanismos de cohesión. Conectores textuales temporales, explicativos, de orden y de contraste. Mecanismos de referencia interna gramaticales (sustituciones pronominales y adverbiales) y léxicos (repeticiones, sinónimos, hiperónimos y elipsis).</p> <p>—Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.</p> <p>—Los signos básicos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.</p>	<p>Proponer situaciones comunicativas reales en el aula incrementa la necesidad de comunicarse de la manera más efectiva posible, utilizando temas de interés para el alumnado y cediéndoles la gestión de los mismos.</p> <p>La exposición es un tipo de discurso al que el alumnado se encuentra acostumbrado porque es el instrumento para la transmisión del conocimiento y la adquisición de otros aprendizajes. Conectarlo con temas de su interés facilita el desarrollo de destrezas para documentarse, tomar notas, elaborar esquemas, ampliar el vocabulario, dominar los códigos no verbales; desarrolla la capacidad crítica y reflexiva; aumenta su comprensión lectora y de textos orales, sin olvidar la dimensión afectiva, ya que le permite mostrar su sensibilidad y adoptar actitudes positivas ante temas relacionados con problemas sociales, es decir, favorece la gestión de las emociones.</p> <p>Aun planteando la necesidad de una preparación previa, permite practicar técnicas de improvisación y adecuación en función del grado de interés e implicación del auditorio. Las producciones finales de alumnos y alumnas deben insertarse en una situación de comunicación real, concreta, conocida y negociada con el alumnado. Para la presentación de sus producciones podemos utilizar otros espacios del centro escolar distintos del aula, como las aulas de otros grupos, la biblioteca o la sala de usos múltiples; incluso utilizar espacios fuera del centro para demostrar la funcionalidad de los aprendizajes, impulsando las relaciones entre diferentes materias y proponiendo proyectos globales. La imagen tiene cada vez más importancia en los textos, que se convierten en textos multimodales que utilizan multiplicidad de códigos. Para favorecer la alfabetización mediática e informacional debemos proporcionar modelos de interacción eficaz y regulada. Sin embargo, muchos de los que los alumnos y las alumnas reciben en sus relaciones interpersonales y de los medios de comunicación suponen claros ejemplos de una interacción ineficaz, por lo que su visionado, escucha o lectura (en redes sociales, por ejemplo) facilita la reflexión sobre el uso de la lengua y permite su posterior análisis crítico.</p>
C. Educación literaria	
Hábito lector, identidad lectora, habilidades de interpretación de textos literarios y algunas obras relevantes de la literatura española y universal; escritura creativa con intención literaria.	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<p>1. Lectura autónoma</p> <p>Implicación en la lectura de obras de forma progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados, y reflexión sobre los textos leídos y sobre la práctica de lectura, atendiendo a los siguientes saberes:</p> <p>—Criterios y estrategias para la selección de obras variadas de manera orientada, a partir de la exploración guiada de la biblioteca escolar y pública disponible.</p>	<p>Enseñar a leer literatura supone situar al alumnado ante lecturas cada vez más complejas y elaboradas y ha de tender puentes con otros tipos de manifestaciones artísticas y formas de ficción. Asimismo, se debe incorporar la mirada de las mujeres como otra manera de cifrar la condición humana y el lugar que ocupamos en el mundo.</p> <p>Se deben seguir diseñando itinerarios que muestren un progreso y que se articulen en torno a textos que amplíen el horizonte lector</p>



—Toma de conciencia progresiva de los propios gustos e identidad lectora.

—Participación activa en actos culturales vinculados con el circuito literario y lector.

—Expresión de la experiencia lectora, con apoyo de ejemplos y utilizando progresivamente un metalenguaje específico. Apropiación de los textos leídos a través de distintas formas de recreación

—Movilización de la experiencia personal y lectora como forma de establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales.

—Estrategias para la recomendación de las lecturas, en soportes variados o bien oralmente entre iguales.

2. Lectura guiada

Lectura de obras y fragmentos relevantes de la literatura juvenil contemporánea y del patrimonio literario universal, inscritas en itinerarios temáticos o de género que atraviesan épocas, contextos culturales y movimientos artísticos, atendiendo a los siguientes saberes:

—Estrategias para la construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias, con la incorporación progresiva de metalenguaje específico.

—Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Análisis básico del valor de los recursos expresivos y de sus efectos en la recepción.

—Relación y comparación de los textos leídos con otros textos, con otras manifestaciones artísticas y culturales y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes.

—Expresión pautada, a través de procesos y soportes diversificados, de la interpretación y valoración personal de obras y fragmentos literarios.

—Lectura con perspectiva de género.

—Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.

—Creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

del alumnado con la mediación y guía del profesorado o de sus propios compañeros y de sus propias compañeras. Así, el criterio de selección no puede ser el cronológico, aunque esto no signifique renunciar a la contextualización histórica de las obras presentadas.

La exhaustividad en la presentación de obras y autores debe dar paso a la dedicación de tiempo en el aula a la lectura compartida y guiada y a la conversación literaria que debe prevalecer sobre el enfrentamiento individual al texto en exámenes o controles de lectura.

Se puede apostar por itinerarios que incardinan obras relevantes del patrimonio nacional y universal, así como de literatura actual y que atraviesen épocas, contextos culturales y movimientos artísticos.

La lectura debe convertirse en una actividad colectiva y participativa en la que el alumnado opine, debata y vaya tomando conciencia de sus gustos propios e identidad lectora.

La biblioteca del centro escolar se convierte en un elemento importante y vertebrador, en un espacio de lectura, pero también de relación y potenciador de experiencias literarias. Se debe convertir en un lugar donde el alumnado pueda probarlo todo, donde el lector aprendiz o lectora aprendiz tomen poco a poco conciencia de qué es lo que les gusta y lo que no y donde se potencie el contacto personal y el placer de compartir. La biblioteca escolar debería ofrecer libros de calidad donde el alumnado, con la mediación del profesorado, escogiera con libertad y a su ritmo obras que poco a poco conformasen su camino lector.

D. Reflexión sobre la lengua

Conclusiones sobre el sistema lingüístico a partir de la formulación de hipótesis, búsqueda de contraejemplos, establecimiento de generalizaciones y contraste entre lenguas, usando el metalenguaje específico.

Conocimientos, destrezas y actitudes

Elaboración de conclusiones propias sobre el funcionamiento del sistema lingüístico con un lenguaje específico a partir de la observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas y del contraste entre lenguas en torno a los siguientes saberes:

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

— La lengua como sistema y sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: las palabras (forma y significado), su organización en el discurso (orden de las palabras, componentes de las oraciones o conexión entre los significados).

—Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras (funciones sintácticas), y conocimiento de los procedimientos sintácticos para el cambio de categoría.

— Relación entre los esquemas semántico y sintáctico de la oración simple. Observación y transformación de enunciados de acuerdo con estos esquemas y uso de la terminología sintáctica necesaria. Orden de las palabras y concordancia.

—Las relaciones semánticas entre palabras y sus valores denotativos y connotativos en función del contexto y el propósito comunicativo.

— Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica.

Orientaciones para la enseñanza

Así como al inicio de la etapa es conveniente centrar el uso reflexivo de la lengua en la observación de la palabra, su uso y sus valores significativos y expresivos dentro de un discurso, de un texto y de una oración, en este segundo curso se centra, además, en las relaciones gramaticales que se establecen entre las palabras y los grupos de palabras dentro del texto.

La reflexión metalingüística está integrada en la actividad verbal y en todos los niveles: discursivo, textual y oracional, e interviene en los procesos de aprendizaje de la lengua oral y la lengua escrita a través de las diferentes fases de producción: planificación, textualización y revisión, lo que aportará al alumnado los mecanismos necesarios para el conocimiento activo y autónomo de su propia lengua a lo largo de la vida. La finalidad es desarrollar la curiosidad del alumnado, favorecer que se pregunten por qué las cosas son como son, desarrollando una actitud inquisitiva y fomentando, además del uso lingüístico, la reflexión metalingüística. Para ello, podemos plantear una construcción ambigua, con más de una posible interpretación, para que el alumnado reflexione, a partir del contenido, sobre la forma y la función, es decir, la lengua como sistema.

III.2.3. Lengua Castellana y Literatura, 3.º ESO

A. Las lenguas y sus hablantes



Diversidad lingüística del mundo a partir del reconocimiento de las lenguas del alumnado y la realidad plurilingüe y pluricultural de España	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<p>—Análisis de la biografía lingüística propia y de la diversidad lingüística del centro y de la localidad.</p> <p>—Desarrollo sociohistórico de las lenguas de España.</p> <p>—Comparación de rasgos de las principales variedades dialectales del español, con especial atención a la de Aragón.</p> <p>— Desarrollo de la reflexión interlingüística.</p>	<p>Una vez trabajada la variedad lingüística a nivel internacional en los cursos anteriores, nos centraremos en que conozcan en mayor profundidad las variedades lingüísticas a nivel nacional prestando mayor atención a la de nuestra Comunidad Autónoma y también las variedades diafásicas, diastráticas y diatópicas. De esta manera, el alumnado podrá obtener una visión global de las variedades lingüísticas y conocer el contexto de uso de cada una de ellas.</p> <p>Estas variedades podremos trabajarlas mediante la elaboración de «diccionarios» con recursos como Padlet en el que podamos realizar un tablón de vocabulario no solo desconocido por el alumnado sino también por el profesorado aunando las diferentes generaciones y encontrando puntos en común entre ellas viendo cómo ha evolucionado la lengua y se han resignificado diversos términos. Esta idea, llevada a cabo en una primera instancia por el profesor Cristian Olivé y titulada «Diccionario para boomers», puede servir de idea para crear los diversos diccionarios antes expuestos.</p> <p>Para trabajar las variedades de la lengua que encontramos en el territorio español podemos recurrir a vídeos, podcast, discursos o entradas en redes sociales observando cuáles son los rasgos fonético-fonológicos, morfológicos, semánticos y sintácticos característicos de cada una y prestando especial atención a desmontar los tópicos y el desprestigio sufrido por algunas de ellas. Es necesario que comprendan que no existe una supremacía lingüística real pero sí un desprestigio sociohistórico y cultural de muchas de las variedades lingüísticas de España.</p> <p>La enseñanza ha de promover un uso reflexivo de las lenguas curriculares, que necesita de conocimientos gramaticales que puedan ser utilizados consciente y autónomamente por el alumnado. El desarrollo de la reflexión lingüística mediante el análisis de las diferencias interlingüísticas capacitará a los alumnos y alumnas en la discriminación de rasgos lingüísticos propios de las lenguas y facilitará el futuro aprendizaje de nuevas lenguas que les sean de interés.</p>

B. Comunicación

Comunicación oral y escrita y alfabetización mediática e informacional, vertebradas en torno a la realización de tareas para desarrollar las estrategias de producción, recepción y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos.

<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<p>Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos, con atención conjunta a los siguientes aspectos:</p> <p>1. Contexto: componentes del hecho comunicativo</p> <p>—Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.</p> <p>2. Los géneros discursivos</p> <p>—Secuencias textuales básicas, con especial atención a las expositivas.</p> <p>—Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.</p> <p>—Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación, con especial atención a los actos de habla que amenazan la imagen del interlocutor (la discrepancia, la queja, la orden, la reprobación).</p> <p>—Géneros discursivos propios del ámbito educativo.</p> <p>3. Procesos:</p> <p>—Interacción oral y escrita de carácter informal y formal: cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.</p> <p>—Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.</p> <p>—Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal.</p> <p>—Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus</p>	<p>Es importante que, además de conocer los elementos de comunicación ya vistos en 1.º y 2.º, aprenda a crear sus propios discursos a partir de ellos. No se trata de una mera memorización sino de una puesta en práctica que los dote de las herramientas lingüísticas necesarias para conseguir una buena comunicación. Se podrán realizar ejercicios utilizando como base discursos que rompan con las normas para ver cuáles son los errores más comunes y aprender a solventarlos. También podrán trabajar mediante entrevistas orales grabadas para estudiar cuáles son las pautas lingüísticas de repetición y de error en la producción oral.</p> <p>Una vez hayan asimilado los componentes del acto comunicativo, aprenderemos los géneros discursivos y las propiedades textuales. De nuevo, es importante que conozcan y trabajen sobre los errores para que puedan aprender a corregirlos y a corregirse.</p> <p>En un momento como este, en el que están desarrollando su personalidad, es de vital importancia que le demos la relevancia que merecen el respeto, la inteligencia emocional y la empatía.</p> <p>Para ello, podemos ocuparnos de los actos del habla desde la asertividad y la escucha activa. De esta manera, aprenderán a comunicarse entre iguales y se atenuarán los conflictos.</p> <p>Otro de los objetivos que debemos conseguir es el desarrollo de la comprensión lectora y de los elementos intertextuales que conforman los textos, así como de la comprensión oral y los elementos pragmáticos que afectan al discurso. Trabajar con textos actuales y de interés o con productos audiovisuales que conozcan facilitará el aprendizaje y la asimilación de conceptos.</p> <p>El uso de internet es algo básico que forma parte de nuestro día a día, pero también del suyo. Por eso, hay que enseñar al alumnado a buscar y utilizar páginas fiables y de calidad, así como a citar dichas</p>



<p>partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico.</p> <p>—Producción escrita: planificación, textualización, revisión y edición en diferentes soportes. Usos de la escritura para la organización del pensamiento: toma de notas, esquemas, definiciones, etc.</p> <p>—Alfabetización mediática e informacional: Búsqueda y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios. Utilización de plataformas virtuales para la realización de proyectos escolares.</p> <p>4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos</p> <p>—La expresión de la subjetividad en textos de carácter expositivo. Identificación y uso de las variaciones de las formas deícticas (fórmulas de confianza y cortesía) en relación con las situaciones de comunicación.</p> <p>—Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.</p> <p>—Mecanismos de cohesión. Conectores textuales distributivos, de orden, explicación, causa y consecuencia.</p> <p>—Uso coherente de las formas verbales en los textos.</p> <p>—Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.</p> <p>—Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.</p>	<p>páginas para que entiendan e interioricen la importancia de la autoría y rechacen el plagio.</p> <p>Por otro lado, el reconocimiento y uso de los elementos lingüísticos es fundamental para una buena y correcta redacción. Realizar la propia elaboración de textos y la corrección de los mismos facilitará en gran medida la memorización de los conectores y tipos de oraciones sin tener que recurrir a interminables listas que tan rápido se olvidan.</p> <p>Por último, será necesario que aprendan a diferenciar y reconocer algunas de las fórmulas de subjetividad que aparecen en los textos, especialmente en los de carácter expositivo, puesto que esto facilitará el desarrollo de su capacidad crítica y les proporcionará una autonomía lectora con la que poder descubrir si la información que están obteniendo está manipulada o no.</p>
--	---

C. Educación literaria

Hábito lector, identidad lectora, habilidades de interpretación de textos literarios y algunas obras relevantes de la literatura española y universal; escritura creativa con intención literaria.

<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<p>1. Lectura autónoma</p> <p>Implicación en la lectura de obras de forma progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados, y reflexión sobre los textos leídos y sobre la práctica de lectura, atendiendo a los siguientes saberes:</p> <p>—Criterios y estrategias para la selección de obras variadas, a partir de la utilización autónoma de la biblioteca escolar y pública disponible.</p> <p>—Participación activa en actos culturales vinculados con el circuito literario y lector.</p> <p>—Toma de conciencia y verbalización de los propios gustos e identidad lectora.</p> <p>—Expresión de la experiencia lectora, utilizando progresivamente metalenguaje específico. Apropiación de los textos leídos a través de distintas formas de recreación.</p> <p>—Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos de manera argumentada entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales.</p> <p>—Estrategias para la recomendación de las lecturas en soportes variados o bien oralmente entre iguales, enmarcando de manera básica las obras en los géneros y subgéneros literarios.</p> <p>2. Lectura guiada</p> <p>Lectura de obras y fragmentos relevantes de la literatura del patrimonio literario nacional y universal y de la literatura actual, inscritas en itinerarios temáticos o de género que atraviesan épocas, contextos culturales y movimientos artísticos, atendiendo a los siguientes saberes:</p> <p>—Estrategias de construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias, con la incorporación progresiva de metalenguaje específico.</p> <p>—Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Efectos de sus recursos expresivos en la recepción.</p> <p>—Estrategias de utilización de información sociohistórica, cultural y artística básica para construir la interpretación de las obras literarias.</p> <p>—Relación y comparación de los textos leídos con otros textos orales, escritos o multimodales, con otras manifestaciones artísticas</p>	<p>Establecer una selección de textos compuesta por los diferentes géneros literarios para que el alumnado tenga opciones reales donde encontrar su motivación lectora es fundamental para cumplir con el objetivo de este saber básico: fomentar el hábito lector. De la misma manera, serán textos que asocien las épocas literarias desde la Edad Media hasta la actualidad probando así la vinculación y progresión de la literatura. Se plantea la posibilidad de incluir en las lecturas obligatorias un apartado de lecturas voluntarias que sean evaluadas mediante un pasaporte lector en el que deban explicar, por ejemplo, por qué han escogido esa lectura, qué les ha aportado, si la recomendarían o no entre otras preguntas relevantes para conocer el gusto lector del alumnado. Asimismo, se le dotará de una mayor relevancia a la biblioteca del centro como espacio lúdico y en el que podrán desarrollarse eventos o actividades literarias: concursos, talleres, recitales poéticos, etc. También podrán disfrutar del acompañamiento de los libros y aprender cómo se organizan y cuáles son los géneros o las temáticas y no verán la biblioteca solo como lugar para terminar las tareas.</p> <p>Impulsar la organización de talleres de escritura creativa y sus posteriores concursos potenciará también la toma de contacto del alumnado con la escritura y ayudará a que se deshagan del síndrome del impostor o del folio en blanco. A este respecto, existen en Aragón múltiples asociaciones como <i>Noches de Poemia</i> con las que poder contar para realizar dichos talleres que están formadas por personas que creen en la importancia de la cultura y la escritura como vehículo de transformación social.</p> <p>La lectura de las obras mediante guías de apoyo también facilitará al alumnado la introducción a las obras clásicas o canónicas del patrimonio literario universal y nacional.</p> <p>Tenemos también la obligación de presentarles obras de la literatura actual que se adecuen al nivel literario que tengan las y los estudiantes.</p> <p>A través de los textos expuestos y leídos en el aula, podremos proponer una lectura conjunta de la que poder extraer las características y elementos constitutivos del género literario y la época a las que pertenecen. Las obras se han realizado en su contexto y siguiendo las directrices que en él se habían establecido. Es por esta razón por la que no podemos separar la lectura de los textos de los contextos en los que se han creado ni de la autoría.</p>



<p>y culturales y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.</p> <p>—Estrategias para interpretar obras y fragmentos literarios a partir de la integración de los diferentes aspectos analizados y atendiendo a los valores culturales, éticos y estéticos presentes en los textos.</p> <p>—Lectura con perspectiva de género.</p> <p>—Procesos de indagación en torno a las obras leídas que promuevan el interés por construir la interpretación de las obras y establecer conexiones entre textos.</p> <p>—Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.</p> <p>—Creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).</p>	<p>Explicar una obra sin su contexto es lo mismo que explicar un contexto sin la obra, hay que acudir a los textos para que el alumnado se familiarice con ellos.</p> <p>También debemos tener presentes los nuevos soportes que han surgido para acunar la literatura actual y que el alumnado conoce. Dichos soportes recogen obras escritas por escritores y escritoras jóvenes y, a pesar de que la escritura de dichas obras puede no ser comparable a la de los clásicos canónicos, sí puede servirnos como base para que aprendan a crear sus propias obras y mejorar las ya publicadas. A través de ellas podemos hablar de tópicos, estructuras y lenguajes propios de la literatura.</p> <p>Otro de los métodos de lectura es el de la dramatización de obras y la recitación de textos. Esta actividad es un claro ejemplo de cómo la literatura puede formar parte de su vida más allá de las lecturas obligatorias. Además, fomenta el trabajo en equipo y crea una unidad de grupo.</p> <p>Por último, pero no por ello menos importante, todas las actividades deben realizarse desde una perspectiva de género real. No pueden considerarse las obras escritas por mujeres como un epígrafe al margen. Las obras de las escritoras deben adscribirse a las épocas vistas en el aula como textos de la misma calidad e importancia que las de los escritores canónicos.</p>
--	--

D. Reflexión sobre la lengua

Conclusiones sobre el sistema lingüístico a partir de la formulación de hipótesis, búsqueda de contraejemplos, establecimiento de generalizaciones y contraste entre lenguas, usando el metalenguaje específico.

<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<p>Elaboración de conclusiones propias sobre el funcionamiento del sistema lingüístico con un lenguaje específico a partir de la observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas y del contraste entre lenguas, atendiendo a los siguientes saberes:</p> <p>—Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos y léxicos.</p> <p>—Reconocimiento de la lengua como sistema y de sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado), su organización en el discurso (orden de las palabras, componentes de las oraciones o conexión entre los significados).</p> <p>—Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras (funciones sintácticas de la oración simple) y consolidación de los procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría.</p> <p>—Relación entre los esquemas semántico y sintáctico de la oración simple. Observación y transformación de enunciados de acuerdo con estos esquemas y uso de la terminología sintáctica necesaria.</p> <p>—Procedimientos de adquisición y formación de palabras.</p> <p>—Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios para obtener información gramatical básica.</p>	<p>Reconocer la lengua como sistema aprendiendo las unidades básicas y sus diferentes niveles también puede realizarse mediante la comparación con segundas lenguas. En ocasiones, esto favorece el aprendizaje de la lengua materna y de las segundas lenguas, así como facilita el conocimiento del español a extranjeros en el aula.</p> <p>El análisis sintáctico debe mostrar cómo funcionan las palabras dentro de la oración. De esta manera, para acompañar al análisis sintáctico tradicional, se podrá trabajar mediante ejercicios de reflexión sintáctica tales como pares mínimos, ambigüedades o sintaxis inversa una vez se conozcan los sintagmas y las funciones de la sintaxis simple.</p> <p>Se puede plantear también la posibilidad de llevar al aula un ejercicio de nueva creación de palabras que tenga su base en las jitanjáforas poéticas y donde sean ellos y ellas quienes vean cuál es la categoría de la palabra, cómo está formada y cuál sería su uso dentro de una oración.</p> <p>Del mismo modo, el uso de «Pokinos», dominós sintácticos y otros juegos adaptados, puede facilitar la asimilación de conceptos que ya han trabajado en los cursos anteriores.</p>

III.2.4. Lengua Castellana y Literatura, 4.º ESO

A. Las lenguas y sus hablantes

Diversidad lingüística del mundo a partir del reconocimiento de las lenguas del alumnado y la realidad plurilingüe y pluricultural de España.

<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<p>—Diferencias entre los rasgos propios de las variedades dialectales (fónicos, gramaticales y léxicos) y los relativos a los sociolectos y los registros.</p> <p>—Exploración y cuestionamiento de prejuicios y estereotipos lingüísticos. Los fenómenos del contacto entre lenguas: bilingüismo, préstamos, interferencias. Diglosia lingüística y diglosia dialectal.</p> <p>—Indagación en torno a los derechos lingüísticos y su expresión en leyes y declaraciones institucionales.</p>	<p>En este curso se parte del conocimiento por parte del alumnado de la realidad plurilingüe y pluricultural de España y Aragón en los cursos anteriores y se profundiza en el análisis y diferencias entre los rasgos propios de las variedades dialectales y los relativos a los sociolectos y los registros. Este análisis sirve para que nuestro alumnado identifique y se cuestione sus prejuicios y estereotipos lingüísticos y adopte una actitud de respeto y valoración hacia la riqueza cultural, lingüística y dialectal existente hoy en día.</p> <p>El punto de partida debe ser recordar los conocimientos de cursos anteriores sobre las variedades dialectales, diafásicas, diastráticas y diatópicas y tomarlos como base para introducir los conceptos de sociolecto, registro, bilingüismo, préstamo, interferencia, diglosia</p>



lingüística y diglosia dialectal. Así, nuestro alumnado activará los saberes básicos de los cursos anteriores y los relacionará con los nuevos saberes de este curso, lo que le facilitará su aprendizaje. También le ayudará a comprender que todas las lenguas son expresiones de una misma capacidad del lenguaje, innata en el ser humano, por lo que todas merecen el mismo respeto.

En este bloque de contenidos es conveniente que todos los ejemplos sean reales, actuales y que se utilicen ejemplos orales y escritos.

Se propone como posible actividad inicial la lectura o audición en clase de textos en las diferentes lenguas y dialectos de España y Aragón y su análisis para conectar lo aprendido en 3.º con los nuevos saberes.

En las siguientes actividades, para que apliquen y analicen lo aprendido, se les puede animar a que busquen y aporten materiales con ejemplos de cada una de las variedades y luego comenten en clase los rasgos propios de sus ejemplos para así fomentar su interés sobre la realidad plurilingüe y pluricultural de nuestra comunidad y de nuestro país. De esa manera recuerdan e identifican las distintas variedades, las explican y analizan desarrollando las destrezas orales del bloque B (Comunicación) y la reflexión metalingüística del bloque D (Reflexión sobre la lengua).

Entre esos materiales aportados por el alumnado es importante que incluyan siempre un ejemplo de la variedad diatópica de su localidad para que puedan observar que todos los hablantes usan rasgos propios de su zona por lo que no se puede menospreciar a nadie por su variedad dialectal.

Otra actividad con la que pueden analizar y valorar todas las lenguas que se habla y escriben en su zona es la creación de un paisaje lingüístico de su entorno (conjunto de representaciones lingüísticas que hay en los espacios públicos: señales, publicidad, letrero, anuncios...) con el que podrán documentar, analizar y valorar todas las lenguas de su lugar. La observación del multilingüismo que les rodea les puede hacer más tolerantes hacia la diversidad lingüística que les rodea.

Por último, para trabajar la indagación en torno a los derechos lingüísticos y su expresión en leyes y declaraciones institucionales es recomendable plantear actividades para días señalados como el Día Europeo de las Lenguas (26 de septiembre), el Día Internacional de la Lengua Materna (21 de febrero), el Día de la Lengua de Signos (14 de junio), el Día de las Letras Aragonesas (8 de enero), el Día de la Constitución (6 de diciembre) y el Día de Aragón (23 de abril).

B. Comunicación

Comunicación oral y escrita y alfabetización mediática e informacional, vertebradas en torno a la realización de tareas para desarrollar las estrategias de producción, recepción y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos.

Conocimientos, destrezas y actitudes

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos, con atención conjunta a los siguientes aspectos:

1. Contexto: componentes del hecho comunicativo

—Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.

2. Los géneros discursivos

—Secuencias textuales básicas, con especial atención a las argumentativas.

—Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.

—Géneros discursivos propios del ámbito social. Redes sociales y medios de comunicación. Análisis de la imagen y de los elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.

—Géneros discursivos propios del ámbito profesional: el currículum vitae, la carta de motivación y la entrevista de trabajo.

3. Procesos:

—Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del

Orientaciones para la enseñanza

Este bloque está organizado en cuatro apartados que hay que trabajar de manera conjunta y atender tanto a los procesos como a los productos.

Los saberes básicos del bloque de Comunicación van gradualmente incrementando su diversidad y complejidad a lo largo de los cursos y el aprendizaje evoluciona desde un acompañamiento guiado hasta uno progresivamente autónomo. En 4.º de ESO la atención se centra en los textos argumentativos y en los géneros discursivos del ámbito social y profesional (currículum vitae, carta de motivación y entrevista de trabajo). En la comprensión oral y lectora se añade la valoración de la forma y el contenido de textos orales y escritos a las estrategias aprendidas en los cursos anteriores. Esta valoración se puede hacer a través de mapas conceptuales o resúmenes, que aparecen en el apartado de producción escrita

En la producción oral formal aparece la deliberación oral argumentada. Hay que tener en cuenta que la producción oral de carácter formal ofrece margen para la planificación por lo que comparte estrategias con el proceso de escritura y que en las producciones orales hay que prestar atención tanto a los conocimientos (información que se conoce) como a las habilidades (comportamiento durante el acto comunicativo: planificación, adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición y uso de los



lenguaje verbal y no verbal. Valoración de la forma y el contenido del texto.

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

—Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico. Valoración de la forma y el contenido del texto.

—Producción escrita: planificación, textualización, revisión y edición en diferentes soportes. Usos de la escritura para la organización del pensamiento: mapas conceptuales, resúmenes, etc.

—Alfabetización mediática e informacional: Búsqueda y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Utilización de plataformas virtuales para la realización de proyectos escolares.

4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos

—La expresión de la subjetividad en textos de carácter argumentativo. Identificación y uso de las variaciones de las formas deícticas (fórmulas de confianza y cortesía) en relación con las situaciones de comunicación.

—Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.

—Procedimientos explicativos básicos: la aposición y las oraciones de relativo.

—Mecanismos de cohesión. Conectores textuales distributivos, de orden, contraste, explicación, causa, consecuencia, condición e hipótesis. Mecanismos de referencia interna, gramaticales y léxicos (nominalizaciones e hiperónimos de significado abstracto).

—Uso coherente de las formas verbales en los textos. Correlación temporal en la coordinación y subordinación de oraciones, y en el discurso relatado.

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

—Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.

elementos no verbales).

Es recomendable el trabajo coordinado de este bloque con otras materias del currículo, dada la especificidad de los géneros discursivos asociados a cada área de conocimiento, así como con las otras lenguas curriculares. Puede ser mediante un trabajo de investigación y así trabajar también la alfabetización mediática o mediante usos de la escritura para la organización del pensamiento: mapas conceptuales, resúmenes, etc.

En todas las tareas de producción recepción y análisis crítico de textos se deben tener en cuenta el reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos. En 4.º se añaden a los de los cursos anteriores el estudio de los elementos lingüísticos que tienen que ver con la argumentación: la expresión de la subjetividad, dos procedimientos explicativos (aposición y oraciones de relativo), o los conectores textuales de condición e hipótesis.

Tanto en las producciones orales como en las escritas se repiten las mismas fases de preparación: planificación, textualización y revisión. Para la planificación y textualización es conveniente proporcionarles unas instrucciones detalladas (elementos, estructura, características, formato...) y trabajar primero con modelos que les sirvan de ejemplos. En la revisión es fundamental comentar todos los aspectos, no solo los ortográficos, y que haya una retroalimentación efectiva. Es la fase más importante ya que el alumnado modificará su texto según los aspectos valorados. En este curso hay que prestar especial atención al uso coherente de los mecanismos de referencia interna gramaticales y léxicos, de las formas verbales en los textos, especialmente de la correlación temporal en la coordinación y subordinación de oraciones y en el discurso relatado. En esta fase se puede introducir la coevaluación para favorecer el aprendizaje.

C. Educación literaria

Hábito lector, identidad lectora, habilidades de interpretación de textos literarios y algunas obras relevantes de la literatura española y universal; escritura creativa con intención literaria.

Conocimientos, destrezas y actitudes

1. Lectura autónoma

Implicación en la lectura de obras de forma progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados, y reflexión sobre los textos leídos y sobre la práctica de lectura, atendiendo a los siguientes saberes:

—Criterios y estrategias para la selección de obras variadas, a partir de la utilización autónoma de la biblioteca escolar y pública disponible.

—Participación activa en actos culturales vinculados con el circuito literario y lector.

—Toma de conciencia y verbalización de los propios gustos e identidad lectora.

—Expresión de la experiencia lectora, utilizando progresivamente metalenguaje específico. Apropiación de los textos leídos a través de distintas formas de recreación.

—Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos de manera argumentada entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales.

—Estrategias para la recomendación de las lecturas en soportes variados o bien oralmente entre iguales, enmarcando de manera básica las obras en los géneros y subgéneros literarios.

2. Lectura guiada

Orientaciones para la enseñanza

El bloque de Educación Literaria busca consolidar el hábito lector, conformar la propia identidad lectora, desarrollar habilidades de interpretación de textos literarios, conocer algunas obras literarias relevantes de la literatura española y universal y estimular la escritura creativa con intención literaria.

Para conseguir estos objetivos todos los saberes del bloque se fundamentan en la lectura diferenciando entre lectura autónoma y lectura guiada.

En el apartado de lectura autónoma es esencial la configuración de un corpus de textos adecuado, formado por obras de calidad que posibiliten tanto la lectura autónoma como el enriquecimiento de la experiencia personal de lectura y que incluya el contacto con formas literarias actuales impresas y digitales, así como con prácticas culturales emergentes.

La biblioteca del centro es clave en este apartado no solo por las lecturas que pueden encontrar allí sino también porque puede ser un recurso dinamizador y cultural desde el que se programen semanas temáticas, aniversarios, retos literarios o concursos, entre otras actividades, que permitan la participación activa de todo el alumnado, el trabajo interdisciplinar con otros departamentos y la difusión de actividades literarias y culturales externas.

El alumnado de 4.º puede tener un papel predominante en esas actividades y servir de modelo para alumnado de cursos anteriores



Lectura de obras y fragmentos relevantes de la literatura del patrimonio literario nacional y universal y de la literatura actual, inscritas en itinerarios temáticos o de género que atraviesan épocas, contextos culturales y movimientos artísticos, atendiendo a los siguientes saberes:

—Estrategias de construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias, con la incorporación progresiva de metalenguaje específico.

—Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Efectos de sus recursos expresivos en la recepción.

—Estrategias de utilización de información sociohistórica, cultural y artística básica para construir la interpretación de las obras literarias.

—Relación y comparación de los textos leídos con otros textos orales, escritos o multimodales, con otras manifestaciones artísticas y culturales y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.

—Estrategias para interpretar obras y fragmentos literarios a partir de la integración de los diferentes aspectos analizados y atendiendo a los valores culturales, éticos y estéticos presentes en los textos. Lectura con perspectiva de género.

—Procesos de indagación en torno a las obras leídas que promuevan el interés por construir la interpretación de las obras y establecer conexiones entre textos.

—Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.

—Creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

participando en la selección de lecturas y en la organización de las diferentes actividades. Por ejemplo: una lectura de relatos de terror o una lectura de poemas el Día de la Poesía para el alumnado de 1.º o 2.º de la ESO para las que previamente habrán buscado y seleccionado los textos.

La expresión de su experiencia lectora puede hacerse a través de reseñas (en diferentes soportes), para la biblioteca o para todo el centro, que inciten a la lectura a otros alumnos y a otras alumnas y favorezcan la creación de una comunidad literaria. También puede expresarse mediante distintas formas de recreación (ponerse en la piel de uno de los personajes o del autor o autora y contar su historia, reescribir parte de la lectura en otro género literario, inventar otro final, una secuela o una precuela, etc.) que favorezcan la apropiación de los textos leídos.

En los saberes de 3.º y 4.º hay que tener en cuenta que aumenta la complejidad respecto a 1.º y 2.º y en las recomendaciones de las lecturas se especifica que las obras se enmarquen de manera básica en los géneros y subgéneros literarios.

En la medida de lo posible es interesante colaborar con las bibliotecas públicas y agentes culturales de la zona para difundir manifestaciones artísticas y culturales interesantes y formativas para nuestro alumnado (festivales de poesía, representaciones teatrales, visitas de autores y autoras, ferias literarias, exposiciones, maratones de cuentos, etc.).

En el apartado de lectura guiada las tertulias literarias dialógicas son un modelo excelente para la construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias.

En este apartado las lecturas guiadas deben estar inscritas en itinerarios temáticos o de género integrados por textos literarios y no literarios de diferentes épocas y contextos. Su lectura comparada debe atender a la evolución de los temas, tópicos y formas estéticas y debe ayudar a establecer vínculos entre el horizonte de producción y el horizonte actual de recepción. El formato de constelaciones literarias ofrece múltiples posibilidades de adaptación para agrupar las lecturas por géneros o temas.

Es muy importante que la planificación de los itinerarios se haga de manera consensuada y teniendo en cuenta a toda la etapa para asegurar la progresión y la complementariedad necesarias que permitan la adquisición gradual de las competencias interpretativas. Por último, la creación de textos de intención literaria favorece la apropiación de las convenciones formales de los diversos géneros. La experimentación con el lenguaje y los textos ayudará a que el alumnado descubra el funcionamiento del lenguaje literario y las características de cada uno de los géneros. Por ello, es conveniente incluir actividades de creación literaria en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales.

D. Reflexión sobre la lengua

Conclusiones sobre el sistema lingüístico a partir de la formulación de hipótesis, búsqueda de contraejemplos, establecimiento de generalizaciones y contraste entre lenguas, usando el metalenguaje específico.

Conocimientos, destrezas y actitudes

Elaboración de conclusiones propias sobre el funcionamiento del sistema lingüístico con un lenguaje específico a partir de la observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas y del contraste entre lenguas, atendiendo a los siguientes saberes:

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

—Reconocimiento de la lengua como sistema y de sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado), su organización en el discurso (orden de las palabras, componentes de las oraciones o conexión entre los significados).

—Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras (funciones sintácticas de la oración simple) y consolidación de los procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría.

—Relación entre los esquemas semántico y sintáctico de la oración simple. Observación y transformación de enunciados de acuerdo con estos esquemas y uso de la terminología sintáctica necesaria.

Orientaciones para la enseñanza

La reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua proporciona a nuestro alumnado las herramientas y el metalenguaje necesarios para que desarrollen la conciencia lingüística y mejoren sus procesos de expresión, comprensión y recepción crítica.

Esta reflexión no ha de ser un conocimiento dado sino un saber que los estudiantes tienen que ir construyendo a lo largo de la etapa a partir de preguntas o problemas sobre el funcionamiento de la lengua y sus usos.

Al finalizar 4.º de ESO el alumnado tiene que ser capaz de revisar los textos propios y hacer propuestas de mejora, explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor y formular generalizaciones sobre aspectos del funcionamiento de la lengua utilizando para ello un metalenguaje específico.

Para conseguir esos propósitos es muy importante que se consoliden todos los conocimientos lingüísticos vistos a lo largo de la etapa y que se diseñen actividades en las que se trabajen las habilidades cognitivas superiores de la taxonomía de Bloom



—Procedimientos de adquisición y formación de palabras. Reflexión sobre los cambios en su significado, las relaciones semánticas entre palabras y sus valores denotativos y connotativos en función del contexto y el propósito comunicativo.

— Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica.

(Anderson y Krathwohl, 2001): analizar, evaluar y crear. La mayoría de las actividades de reflexión sintáctica siguen este patrón. Se puede aplicar también a los procedimientos de adquisición y formación de palabras y al resto de conocimientos y destrezas incluidos en el bloque. Un ejemplo sería la siguiente actividad sobre las diferencias lingüísticas entre la lengua oral y la lengua escrita: Se divide la clase en grupos que analizan ejemplos variados de textos escritos y orales. Posteriormente, cada uno de los grupos tiene que transformar los textos orales en textos escritos y viceversa. Por último, analizarán y valorarán esa transformación observando si el texto resultante cumple con las características lingüísticas de la lengua oral o escrita y los cambios que han sido necesarios. Durante la actividad tienen que utilizar su conocimiento explícito de la lengua y el metalenguaje específico.

IV. Orientaciones didácticas y metodológicas

IV.1. Sugerencias didácticas y metodológicas

Uno de los principios generales de la Educación Secundaria Obligatoria es la potenciación del aprendizaje significativo para el desarrollo de las competencias, promoviendo la autonomía, la reflexión y el pensamiento crítico. Las propuestas didácticas y metodológicas, en consecuencia, deben partir de este principio vertebrador, atender a todo el alumnado y a su diversidad, tener en cuenta sus diferentes ritmos de aprendizaje, fomentar su capacidad de aprender de forma autónoma, así como el trabajo en equipo. Este proceso de aprendizaje es activo y no se concreta en la utilización de una única metodología, ya que posibilita y favorece el uso y desarrollo de diferentes modos de actuación en el aula.

Las propuestas metodológicas se deben plantear con el objetivo de favorecer la adquisición y el desarrollo de las competencias establecidas en el Perfil de salida del alumnado, la correcta expresión oral y escrita, así como promover el hábito lector. Para ello resulta imprescindible contemplar estrategias didácticas útiles y factibles que, de manera progresiva, atiendan todos los contenidos del currículo y capaciten al alumnado para desenvolverse ante cualquier situación fuera del aula. La educación lingüística y literaria se debe abordar desde un enfoque integral y competencial, a partir de la gradación de la complejidad de los textos, de las habilidades de producción, interpretación o comprensión requeridas al alumnado, del metalenguaje necesario para la reflexión sobre los usos o del grado de autonomía que se les confiere a los y las estudiantes.

Una de las claves para favorecer los aprendizajes significativos es la búsqueda de temas apropiados y contextualizados. Por ejemplo, con el debate el aula se convierte en un contexto comunicativo significativo donde el uso de la lengua es reflejo del uso real y permite la interacción entre los alumnos y las alumnas.

Para dotar al alumnado de las estrategias necesarias para afrontar los retos de la sociedad actual se propone la realización de proyectos significativos y relevantes, los cuales deben estar basados en el trabajo interdisciplinar, que resulta imprescindible para que maneje los géneros discursivos de cada una de las materias y, por tanto, para conformar personas críticas, con capacidad para informarse y transformar esa información en conocimiento. Por ello, todas las materias, especialmente la de Lengua Castellana y Literatura, deben contribuir a la mejora en los procesos de producción y comprensión oral, escrita y multimodal, a la alfabetización mediática e informacional. Esta perspectiva global se basa en un enfoque competencial que supone superar la enseñanza compartimentada en materias estancas y su desarrollo es responsabilidad del conjunto del profesorado, por lo que exige adoptar decisiones metodológicas consensuadas y compartidas.

La resolución colaborativa de problemas refuerza la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad, además de preparar al alumnado en el uso de estrategias que le permitirán responder a los retos de la sociedad actual, que demanda personas cultas, críticas y bien informadas. Es fundamental generar estrategias participativas mediante el planteamiento de dudas y de aprendizajes funcionales, así como crear un ambiente propicio y un clima afectivo en el aula. Esto requiere tener expectativas sobre las posibilidades de los alumnos y de las alumnas por parte del profesorado, lo que conformará personas capaces de hacer un uso eficaz y ético de las palabras, respetuosas hacia las diferencias y comprometidas con la convivencia positiva, igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática.



Además, las tecnologías de la información y comunicación se convierten en elementos muy útiles para la creación de estas dinámicas participativas y metodologías cooperativas, mediante el uso de aplicaciones y herramientas digitales como *Padlet* (fundamentada en el trabajo colaborativo) o *EDpuzzle* (basada en la metodología de la clase invertida), por mencionar algunas.

La organización del espacio y del tiempo de manera diferente a la tradicional también favorece el aprendizaje activo y significativo. Así, modificando la organización del aula o promoviendo la biblioteca escolar como espacio cultural, de indagación y de aprendizaje se favorece la autonomía, en el sentido de que nos permite, por ejemplo, superar los métodos meramente transmisivos.

IV.2. Evaluación de aprendizajes

La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de la materia de Lengua Castellana y Literatura tendrá en cuenta el carácter formativo y continuo de esta y servirá para medir el grado de consecución de los objetivos y de las competencias específicas establecidas. Para ello es necesario promover el uso de herramientas e instrumentos de evaluación variados, diversos y con capacidad diagnóstica y de mejora.

El concepto de «evaluación continua» hace referencia a la evaluación que se lleva a cabo en el aula de forma diaria y cotidiana, normalmente con una finalidad formativa, recopilando sistemáticamente información del proceso de aprendizaje de cada alumna y alumno. El objeto de la evaluación formativa es mostrar el progreso en el aprendizaje del alumnado para poder ofrecerles las orientaciones oportunas que los lleve a mejorar sus resultados. Así pues, continua y formativa son las dos caras de la misma moneda.

Para llevar a cabo este tipo de evaluación se recomienda un proceso cíclico de tres pasos: recogida de evidencias de aprendizaje, análisis y toma de decisiones. Asimismo, se pueden establecer una serie de estrategias para cada uno de los pasos:

- Recogida de evidencias de aprendizaje. Limitar la recogida de evidencias a aspectos que sean relevantes para el criterio de evaluación que esté en juego en la determinación del grado de adquisición de la competencia específica con la que esté relacionado. Es además importante hacerlo en el momento adecuado, es decir, cuando haya tiempo para rectificar y corregir, si es necesario.
- Análisis. Conviene devolver un comentario sobre los aspectos que muestra conocer el alumno o la alumna y dar consejos concretos acerca de qué mejorar. A partir del análisis, podemos ofrecer una retroalimentación concreta que huya de comentarios generales y expliquemos qué parte de la respuesta o trabajo se considera un logro y por qué: «Has comunicado las ideas con un tono de voz adecuado»; «el texto está organizado de lo particular a lo general», etc. Además, se pueden indicar aspectos concretos para mejorar: «Añade detalles a la descripción», «revisa los tiempos del pasado en la narración», etc. El *feedback* o retroalimentación que el alumnado recibe en su proceso de aprendizaje es uno de los elementos que la investigación ha mostrado como más eficaces para favorecerlo.
- Toma de decisiones. En este paso, son muchas las estrategias que se pueden emplear, como dejar tiempo para rehacer y volver a presentar la tarea con la retroalimentación que se le ha proporcionado; decidir diversificar tareas para adecuarlas a lo que necesita cada alumno y alumna; reorganizar el aula para atender las necesidades de cada uno (se pueden hacer parejas o grupos de ayuda simultáneos a un trabajo personal o a una explicación del docente o de la docente a un pequeño grupo).

En cualquier caso, el equipo docente determinará qué evaluar –los productos e instrumentos–, cómo evaluar –las técnicas– y con qué evaluar– las herramientas– según la naturaleza de la competencia específica y atendiendo a los componentes cognitivos, procedimentales y actitudinales y al aprendizaje de los saberes básicos.

Producto es todo aquello que el alumnado realiza a lo largo del proceso de aprendizaje. Tiene un carácter competencial y funcional porque hacen observable lo aprendido. Instrumento es aquel producto que se selecciona para hacer evidente la adquisición de los aprendizajes descritos en los criterios de evaluación y de sus respectivas competencias. En la materia de Lengua Castellana y Literatura son múltiples los productos que se pueden realizar y convertir en instrumentos de evaluación. Alguno de los productos e instrumentos que pueden tener cabida en esta materia tendrán un carácter fundamentalmente oral, otros escritos y muchos de ellos se podrán considerar



multimodales. Además, todos ellos se podrán servir de las tecnologías de la información y comunicación. Estos son solo algunos ejemplos: cartas, avisos, panfletos, folletos, instrucciones, narraciones breves (cuentos, relatos, microrrelatos,...), informes, noticias, anuncios, artículos, esquemas, críticas, poemas, guiones, cuestionarios, pruebas escritas, ponencias, debates, obras de teatro, informes orales, dramatizaciones, exposiciones o presentación de productos, entrevistas, pruebas orales, entradas en un blog o creación de uno, formularios, contenidos creados con App, cómics, vídeos, documentales, tutoriales, periódicos digitales, programas de radio, gráficos, líneas de tiempo, croquis, collage, planes de viaje, infografías, etc.

En cuanto a las técnicas, es decir, las estrategias para recoger información sobre el objeto de la evaluación, pueden ser la observación sistemática, la indagación o el análisis de documentos y productos, entre otros. Asimismo, aunque no haya una correlación inequívoca entre las técnicas utilizadas y las herramientas, es decir, los soportes físicos de los que se vale el profesorado para recoger, registrar y analizar las evidencias de aprendizaje y que facilitan el tratamiento objetivo de los datos, sí que algunas pueden ser más adecuadas que otras. Por ejemplo, el registro anecdótico o descriptivo, las escalas de valoración, las listas de control, el diario de clase del profesorado o las rúbricas son herramientas útiles para la observación sistemática, como las entrevistas, los cuestionarios o los formularios los son para la indagación y las listas de cotejo y escalas de valoración para el análisis de documentos y productos.

Asimismo, gracias a la tecnología disponemos de una serie de aplicaciones, herramientas y plataformas digitales libres y de gran utilidad para la evaluación por parte del profesorado y que promueven la participación y trabajo colaborativo del alumnado. Se señalan a continuación alguna de ellas:

- *Socrative* es una aplicación que permite motivar al alumnado a participar en el aula. El profesorado puede realizar un seguimiento de su evolución mediante pruebas de tipo test, evaluaciones u otras actividades.
- *Blubbr* es una herramienta 2.0 que permite crear cuestionarios sobre vídeos.
- *Quizizz* es una herramienta que permite evaluar al alumnado mediante la gamificación.
- *Google Forms* es una herramienta para crear formularios.
- *Plickers* es una herramienta que permite realizar test y preguntas de una manera muy sencilla y dinámica y obtener en tiempo real las respuestas.
- *Kahoot* es una plataforma que permite la creación de cuestionarios de evaluación.
- *Go Formative* es una plataforma que permite llevar a cabo evaluaciones en tiempo real y dar retroalimentación a corto y largo plazo.
- *Trivinet* es un sitio web que permite crear cuestionarios de evaluación de diferentes temáticas, acceder a las estadísticas personalizadas o grupales, realizar seguimiento de los datos y gestionar las preguntas.

Por otro lado, tradicionalmente el responsable de la evaluación ha sido casi siempre el docente o la docente. Sin embargo, aunque este tipo de evaluación se considera muy importante, no es ni puede ser la única. Es más, si la evaluación es parte de un proceso de desarrollo de competencias, la autoevaluación y la coevaluación son fundamentales para que el alumnado tome conciencia de su punto de partida, del resultado de sus esfuerzos y de su evolución a lo largo del tiempo.

La autoevaluación es el proceso que realiza el propio alumno o la propia alumna de su proceso de aprendizaje y de los resultados obtenidos. Sirve para desarrollar la reflexión individual y la capacidad del alumnado para identificar y valorar sus logros, fortalezas y limitaciones, funcionando asimismo como factor motivador del aprendizaje. Se puede enseñar al alumnado a autoevaluarse basándose en criterios claros y capacitándole para que se conviertan en aprendices que se autorregulan capaces de controlar, regular y guiar su propio aprendizaje. La rúbrica puede ser una buena herramienta, pues permite a la o el estudiante ser consciente desde el inicio de cuáles son los criterios de evaluación y los objetivos de aprendizaje, se puede emplear al inicio, durante el proceso y al final del aprendizaje y hace hincapié en la autonomía del y de la estudiante y en la competencia personal, social y de aprender a aprender.

La coevaluación es el proceso de evaluación por el cual son los compañeros y las compañeras de clase quienes se evalúan entre sí. Quizás, antes de realizar una coevaluación sea necesario cierto trabajo previo como la explicación del sentido y el objetivo de la misma, el desarrollo de inteligencia interpersonal y el manejo adecuado de los procedimientos de evaluación y de estrategias de retroalimentación.



IV.3. Diseño de situaciones de aprendizaje

En la materia de Lengua Castellana y Literatura es muy importante vertebrar la programación de aula en torno a un conjunto de situaciones de aprendizaje contextualizadas, significativas y relevantes, atendiendo a su gradación y complementariedad, para que al término de cada curso se hayan trabajado de manera proporcionada todos los saberes básicos incluidos en el currículo. Estas situaciones de aprendizaje deben entrenar al alumnado en el uso de estrategias que le permitirán responder a los retos de la sociedad actual. Vivimos en la era de la información, en un momento de cambios vertiginosos, en la que la actividad principal de los seres humanos tiene que ver con la adquisición, procesamiento, análisis, recreación y comunicación de información.

Las situaciones de aprendizaje son una herramienta eficaz para integrar los elementos curriculares de la materia mediante tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión crítica y la responsabilidad. Aunque la materia está organizada en cuatro bloques de saberes básicos no significa que haya que trabajarlos por separado. Al contrario, una situación de aprendizaje que incluya contenidos, destrezas o actitudes de varios de los bloques favorecerá la adquisición de esos saberes por parte del alumnado y una visión de la materia como un todo integrado que le ayuda a desarrollar su competencia comunicativa. En los dos ejemplos de situaciones de aprendizaje incluidos se integran contenidos, destrezas y actitudes de varios de los bloques de contenidos.

Por otra parte, para que la adquisición de las competencias sea efectiva, dichas situaciones deben estar bien contextualizadas y ser respetuosas con las experiencias del alumnado y sus diferentes formas de comprender la realidad. En el primer ejemplo aparece una serie de televisión atractiva para el alumnado con la que se acercarán a la literatura. En el segundo ejemplo, la situación de aprendizaje parte siempre del contexto cercano al alumnado (su lengua materna y las lenguas habladas en el grupo clase y en su zona) y comenzaría con una actividad inicial de preguntas indagatorias sobre su percepción de la lengua.

Asimismo, las situaciones de aprendizaje deben estar compuestas por tareas complejas cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes. En los dos ejemplos de situaciones de aprendizaje las tareas integran actividades que facilitan alcanzar nuevos aprendizajes. Para preparar una exposición sobre las lenguas del mundo antes tendrán que buscar la información, seleccionarla, preparar la presentación y exponerla delante de la clase.

Con estas situaciones se busca ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en contextos cercanos a la vida real. Así planteadas, las situaciones constituyen un componente que, alineado con los principios del Diseño universal para el aprendizaje, permite aprender a aprender y sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de la vida, fomentando procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.

El diseño de estas situaciones debe suponer la transferencia de los aprendizajes adquiridos por parte del alumnado, posibilitando la articulación coherente y eficaz de los distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta etapa. Como ya se ha señalado anteriormente, las situaciones deben partir del planteamiento de unos objetivos claros y precisos que integren diversos saberes básicos. Además, deben proponer tareas o actividades que favorezcan diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en grupos, permitiendo que el alumnado asuma responsabilidades personales y actúe de forma cooperativa en la resolución creativa del reto planteado. En la primera situación de aprendizaje el alumnado tiene que colaborar y trabajar con su grupo en las tres misiones.

Su puesta en práctica debe implicar la producción y la interacción verbal e incluir el uso de recursos auténticos en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales. No hay que olvidar que en la materia de Lengua Castellana y Literatura la comunicación oral y escrita y la alfabetización mediática e informacional forman parte de uno de los bloques de saberes y de las competencias específicas. Las situaciones de aprendizaje deben fomentar aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad o la convivencia democrática, esenciales para que el alumnado sea capaz de responder con eficacia a los retos del siglo XXI. La última competencia específica incide en la importancia de poner las palabras al servicio de unos objetivos que no se desentiendan de la insoslayable dimensión ética de la comunicación.



IV.4. Ejemplificación de situaciones de aprendizaje

Ejemplo de situación de aprendizaje 1: Un paseo por la literatura

Introducción y contextualización:

La situación de aprendizaje trata de acercar la literatura del Renacimiento al alumnado mediante la comparación y visualización de fragmentos de la serie de televisión *El ministerio del Tiempo*. En dicha serie se presentan periodos históricos y literarios bajo la premisa de los viajes en el tiempo. De la misma manera, se presentarán las voces del periodo literario que se desee trabajar y, convirtiéndose en viajeros y viajeras en el tiempo, los alumnos y las alumnas tomarán conciencia de las características y las obras que atravesaron esa época literaria y cultural.

En este ejemplo concreto trabajaremos el periodo renacentista, pero se podría hacer extensible a otras épocas ya que en la serie aparecen autores o autoras de muchas épocas: medievales (el asunto del Cid), del Barroco (Lope, Cervantes), Romanticismo (Bécquer, rodando en el monasterio de Veruela), S.XX (García Lorca) ...

Objetivos didácticos:

Los objetivos didácticos de esta situación de aprendizaje son que el alumnado sea capaz de recordar las características del periodo renacentista y encontrarlas en los textos de los autores y las autoras diferenciando así los rasgos propios que surgen en esta época de los vistos con anterioridad. Además, deberán reproducir las experiencias y crear producciones similares a las que se verán en las lecciones magistrales.

Elementos curriculares involucrados:

Esta situación de aprendizaje contribuye al desarrollo de las siguientes competencias clave de etapa: Competencia en comunicación lingüística (CCL), mediante la expresión oral y escrita de manera coherente y cohesionada de conocimiento y la reflexión crítica de los mismos, 2) la competencia digital (CD) al utilizar de manera crítica y responsable la información obtenida en internet, 3) la competencia personal, social y aprender a aprender (CPSAA) al realizar producciones personales y reflexivas apoyándose en el resto de sus compañeros y de sus compañeras, 4) Competencia en conciencia y expresión cultural (CCEC) al comprender y reflexionar sobre las expresiones culturales que han tenido un impacto transversal en la construcción cultural actual .

En cuanto a las competencias específicas, y sus correspondientes criterios de evaluación, en esta situación de aprendizaje hacemos referencia a la CE.LCL.3 y CE.LCL.3 por su función de aprender a interpretar y producir textos de diversa índole, a la CE.LCL.6 por informar sobre la selección y la contrastación de información en diferentes medios y la CE.LCL.8 por su vinculación directa con la lectura, valoración e interpretación de fragmentos de la literatura española y universal.

Conexiones con otras materias:

Esta situación de aprendizaje aúna las diferentes materias que forman parte de la rama humanística. Al tratarse del aprendizaje de una época literaria, la conexión con la materia de historia es más que evidente. Por otro lado, se trata de que desarrollen también su competencia digital, por lo que podríamos hablar de una situación de aprendizaje interdisciplinar que se pueda trabajar con la materia de Digitalización, por ejemplo.

Al ser una situación de aprendizaje que se basa en el recorrido por la literatura y sus épocas, podría trasladarse también a los cursos de bachillerato y, de este modo, entrarían en contacto también las materias de arte, filosofía y oratoria.

Descripción de la actividad:

La actividad comienza con la presentación de varios fragmentos del *Ministerio del Tiempo* sobre Garcilaso de la Vega, así como de otros momentos y épocas para ver el funcionamiento de los y las «agentes del ministerio». Una vez visualizados los fragmentos, se crean grupos de expertos que pasarán a ser las diferentes unidades de investigación que forman el Ministerio. Cada una de estas unidades vendrá de una época distinta sobre la que el alumnado deberá informarse. Una vez expuestas todas las introducciones básicas se les concederá la primera misión que corresponde con la presentación de Garcilaso de la Vega y las características de su poesía. Así pues, deberán fingir un encuentro con Garcilaso en el que, sin decirle que son viajeros y viajeras en el tiempo, tendrán que convencerlo para que



escriba su obra y renueve la lírica renacentista. Cada grupo deberá escribir un diálogo que representará posteriormente y en él, debe quedar constancia de la época a la que pertenecen gracias a los rasgos lingüísticos y el léxico distintivo de cada una de ellas.

La segunda misión será la presentación de la poesía mística y ascética. Para ello, cada grupo buscará información sobre santa Teresa de Jesús, san Juan de la Cruz y fray Luis de León. Una vez asimilada y compartida la información, se les realizará la siguiente pregunta: ¿dónde debéis ir si la mística queréis crear? Una vez respondida la pregunta, se le pedirá a cada grupo la creación de una regla nemotécnica para recordar los símbolos de santa Teresa y de san Juan.

Una vez finalizada la segunda misión, pasamos a la tercera que tratará de la construcción de un cadáver exquisito (cada alumno y alumna escribe un verso y va doblando el papel para que la siguiente persona no lo vea y así crear un poema) que deberá seguir las enseñanzas de fray Luis de León y su métrica. Si el poema no concuerda a la primera, deberán rehacerlo y volver a ordenar los versos para que lo haga. Los poemas se presentarán a modo de póster para realizar un mural. De nuevo, esta parte de la actividad debe realizarse respetando las normas lingüísticas de la época a la que pertenecen los y las agentes.

Por último, los agentes del ministerio deberán volver a casa, no sin antes visitar una biblioteca del siglo XVI para tomar prestada alguna primera edición de las obras más relevantes de ese periodo y dejar como regalo alguna de las más famosas del periodo que les haya tocado.

El grupo que consiga completar las pruebas de manera exitosa en el menor tiempo posible podrá obtener una bonificación.

Metodología y estrategias didácticas:

Esta actividad no se entiende sin la utilización de metodologías activas que puedan motivar al alumnado. Gracias al uso del aprendizaje basado en proyectos (ABP) como estrategia metodológica se pueden implementar una serie de tareas y resolución de problemas o retos que inciten al alumnado a realizar una investigación y posterior creación autónoma. Finalmente, las creaciones o investigaciones se presentarán ante sus compañeros y compañeras lo que supondrá la difusión de saberes.

Por otro lado, en esta actividad es visible el uso de la gamificación, no solo entendida como un juego, sino como una forma de incentivar la cooperación y el compañerismo. El uso de juegos o videojuegos está presente en el día a día de nuestro alumnado por lo que es imprescindible redirigir esa necesidad lúdica y creativa hacia el aprendizaje de saberes básicos.

Atención a las diferencias individuales:

Se plantea realizar los grupos mediante la técnica de grupos de expertos que consiste en que los grupos se formen con personas que sean o vayan a ser expertas en cada una de las necesidades específicas de la actividad. Por ejemplo, en esta actividad se buscarían o se formarían expertos en competencia digital, en métrica, en las diferentes épocas... así cada persona es la encargada de un rol o tarea y pueden explicar al resto lo que saben o han aprendido.

El uso de esta técnica es muy positivo a la hora de realizar trabajos por grupos pues se minimiza el factor conflicto entre el alumnado y cada persona adquiere un rol positivo en la realización de la tarea.

Recomendaciones para la evaluación formativa:

La evaluación de esta situación de aprendizaje se realizará a través de la coevaluación. Por un lado, el profesorado realizará el acompañamiento y posterior evaluación mediante el uso de una rúbrica en la que se tenga en cuenta si se ha puesto en práctica todo lo aprendido y visto en la lección magistral realizada con anterioridad, pero también debe valorarse la creatividad de las producciones, así como de las representaciones.

Por otro lado, el alumnado realizará las valoraciones mediante una rúbrica creada por él mismo bajo la supervisión del docente o de la docente. De esta manera, conocerán las complicaciones que supone la evaluación y aprenderán a ser más minuciosos y minuciosas con su trabajo.



Ejemplo de situación de aprendizaje 2: Un mundo de lenguas en nuestro centro

Introducción y contextualización:

El 21 de febrero se celebra el Día Internacional de la Lengua Materna con el objetivo de promover el multilingüismo y la diversidad cultural. Se propone una situación de aprendizaje sobre la diversidad lingüística del centro en la que estaría involucrado todo el departamento de Lengua Castellana y Literatura, los departamentos de otras lenguas y el departamento de Geografía e Historia. Se trabajaría en todos los niveles durante los meses de enero y febrero, para que el resultado final coincidiera con la celebración del Día Internacional de la Lengua Materna. El producto final sería una exposición para el alumnado del centro, para la comunidad educativa y para el entorno sobre la diversidad lingüística cuyo título sería *Un mundo de lenguas en nuestro centro*.

Aunque la situación de aprendizaje está planificada para trabajar con todos los niveles, se puede adaptar a las características de cada centro y trabajar el planteamiento de cada curso como una única situación de aprendizaje.

Objetivos didácticos:

Los objetivos didácticos de esta situación de aprendizaje son los siguientes:

- Conocer la diversidad lingüística del entorno social próximo, regional, nacional e internacional.
- Analizar la diversidad lingüística en el entorno social próximo, regional, nacional e internacional.
- Identificar y cuestionar prejuicios y estereotipos lingüísticos.
- Adoptar una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal.
- Comprender textos orales, escritos y multimodales relacionados con la diversidad lingüística.
- Producir textos orales, escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos relacionados con la diversidad lingüística.
- Valorar la forma y el contenido de textos orales, escritos y multimodales relacionados con la diversidad lingüística.
- Seleccionar, interpretar y comunicar información fiable y pertinente sobre la diversidad lingüística.
- Elaborar trabajos de investigación en diferentes soportes sobre la diversidad lingüística.

Estos objetivos didácticos se concretarán en unos objetivos específicos para cada nivel y tarea.

Elementos curriculares involucrados:

Esta situación de aprendizaje contribuye principalmente al desarrollo de dos competencias clave de etapa: la Competencia en comunicación lingüística (CCL) y la Competencia Plurilingüe (CP). También se desarrollarían las siguientes competencias: competencia digital (CD), competencia personal, social y aprender a aprender (CPSAA), competencia ciudadana (CC) y competencia en conciencia y expresión cultural (CCEC).

En cuanto a las competencias específicas, y sus correspondientes criterios de evaluación, tenemos que nombrar la CE.LCL.1 porque pretende que el alumnado conozca y aprecie la diversidad lingüística partiendo del reconocimiento de las lenguas del alumnado ; las CE.LCL.2 , C.LCL.3, CE.LCL.4 y CE.LCL.5 porque comprende y produce textos orales, escritos y multimodales; la CE.LCL.6 por la creación de contenido digital; la CE.LCL.9 por el uso reflexivo de la lengua y por el desarrollo de la conciencia lingüística y la CE.LCL.10 porque se ponen las prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática.

Por último, tendría vinculación con los siguientes saberes básicos: el bloque A «La lengua y sus hablantes» (observación de la biografía lingüística y de la diversidad lingüística del centro, las familias lingüísticas y las lenguas del mundo y reflexión interlingüística), el bloque B «Comunicación» (secuencias textuales básicas, género discursivo de la conversación, interacción oral y escrita de carácter informal y formal, producción escrita, alfabetización mediática y uso discursivo de los elementos lingüísticos) y el bloque D «Reflexión sobre la lengua» (elaboración de conclusiones propias sobre el funcionamiento del sistema lingüístico con un lenguaje específico).

Conexiones con otras materias:

Esta situación de aprendizaje conecta la materia entre los cuatro niveles de la ESO porque en todos ellos se trabaja la diversidad lingüística, con diferente grado de complejidad. Además, al ser una reflexión interlingüística conecta también con las otras lenguas que se estudian en el centro y que podrían participar en el proyecto en 1.º, 2.º y 4.º de



ESO. En los centros de Aragón en los que se estudia aragonés y catalán, la colaboración debería de ser primordial en todos los niveles o, por lo menos, en 3.º de la ESO. En esa situación primaría el contexto y la relación con el entorno de nuestro alumnado para conseguir un aprendizaje significativo. Por último, tiene conexión con la materia de Geografía e Historia porque es un proyecto interdisciplinar y en esa materia trabajarán la interpretación y elaboración de mapas, el legado histórico y el acervo cultural en la formación de las identidades colectivas.

Descripción de la actividad:

El departamento de Lengua, aprovechando la celebración del Día de la Lengua Materna, prepara un proyecto para hacer visible la diversidad lingüística del centro, de su entorno, de su comunidad, país y del mundo. El proyecto se titula *Un mundo de lenguas en nuestro centro* y se trabaja en los cuatro cursos de la ESO.

El producto final general es una exposición multimedia integrada por los productos finales de los cuatro cursos: mural colaborativo de biografías lingüísticas, mapa interactivo con las lenguas del mundo y las familias de lenguas, archivo sonoro de las variedades lingüísticas de Aragón y España y exposición del paisaje lingüístico de su entorno. Los productos finales de cada nivel son diferentes porque se corresponden con los saberes básicos. Cada uno de esos productos responde a una pregunta: «¿Quiénes somos?» (1.º de ESO) para conocer nuestra identidad lingüística, «¿Dónde estamos?» (2.º de ESO) para conocer y valorar la situación lingüística nacional e internacional; «¿De dónde venimos?» (3.º de ESO) para conocer nuestros orígenes lingüísticos y «¿Hacia dónde vamos?» (4.º de ESO) para conocer los fenómenos de contacto entre lenguas e investigar sobre los derechos lingüísticos. A continuación, se describe cómo se trabajaría en cada uno de los niveles:

En 1.º de la ESO se trabajará el género biográfico a través de rutinas de pensamiento, trabajo en grupo y la creación de biografías orales y escritas siguiendo estos 3 pasos (planificación, textualización y revisión). Una vez que ya conocen las características de una biografía, escribirán su biografía lingüística y la de sus familias. Se pondrán en común y se organizarán en un mural colaborativo.

En 2.º de la ESO el género discursivo que se trabajará será la exposición. El alumnado buscará información sobre las familias lingüísticas y las lenguas más habladas en el mundo para preparar una exposición en grupo para su clase. Luego utilizarán la información de esas exposiciones para preparar el producto final que será la elaboración de un mapa interactivo sobre las lenguas más habladas del mundo partiendo de las del grupo clase y clasificando las familias lingüísticas.

En 3.º de la ESO el alumnado, organizado en grupos, tendrá que buscar información sobre las principales variedades dialectales y sobre el desarrollo sociohistórico de las lenguas de Aragón y de España para preparar una exposición para su clase. Una vez conocidas las variedades dialectales recopilarán vídeos o grabaciones en las que se observan sus rasgos lingüísticos más característicos. Luego prepararán el producto final que es la creación de un archivo sonoro de las variedades lingüísticas de Aragón y España con la información sobre sus orígenes y sus características.

En 4.º de ESO investigarán, analizarán y valorarán todas las lenguas de su zona mediante un trabajo de investigación por grupos que se plasmará en el producto final que es la creación de un paisaje lingüístico de su entorno.

Metodología y estrategias didácticas:

La metodología principal es el Aprendizaje Basado en Proyectos con un proyecto final. Hay una sesión de motivación inicial en las que se les plantea la pregunta que lanza el proyecto y la investigación grupal. Se utilizan organizadores previos, se parte de casos concretos y de actividades contextualizadas para llegar a categorías y conceptos generales. Se proporcionan modelos de conceptos y procesos. Se fomenta la investigación guiada. Se programan actividades de reflexión sobre el qué y el cómo se ha aprendido y actividades que permitan demostrar la adquisición efectiva del aprendizaje. Se usan destrezas y rutinas de pensamiento para organizar las ideas, los conocimientos y las opiniones. Los tipos de agrupamientos varían según las tareas y se facilita la formación entre iguales. Por último, el Diseño Universal de Aprendizaje posibilita que todo el alumnado participe activamente en la situación de aprendizaje.

Atención a las diferencias individuales:

La atención a las diferencias individuales se hará siguiendo los principios del DUA para integrar otras formas de acceder a la información y de mostrar los saberes del grupo. En la Participación las tareas son cercanas y



significativas en sus vidas (biografía y paisaje lingüístico). En la Representación se le dará la información en más de un formato y se fomentará el aprendizaje práctico. En la Acción y Expresión los estudiantes tendrán más de una manera de interactuar con el material y mostrar lo que saben.

Recomendaciones para la evaluación formativa:

La evaluación de esta situación de aprendizaje partirá de una evaluación inicial para conocer la percepción del alumnado sobre las lenguas que servirá para orientar la situación de aprendizaje y así conseguir que adopten una actitud de respeto y valoración de la riqueza lingüística, dialectal y cultural. Durante toda la situación de aprendizaje se recomienda seguir el proceso cíclico de tres pasos (recogida de evidencias de aprendizaje, análisis y toma de decisiones) y las estrategias indicadas en el apartado IV.2 «Evaluación de aprendizajes». En las primeras sesiones se explicará al alumnado qué actividades y productos se van a evaluar y con qué herramientas y durante todo el proceso debe recibir retroalimentación sobre su trabajo para que pueda mejorar su aprendizaje. La autoevaluación y la coevaluación le ayudarán también a que tome conciencia de su punto de partida, del resultado de sus esfuerzos y de su evolución a lo largo del tiempo.

V. Referencias

- Almeida Cabrejas, B., Bellido Sánchez, S. y Gumiel Molina, S. (2019). *Aprendizaje y enseñanza de la lengua castellana y la literatura*. Madrid. Síntesis.
- Anderson, L. W. and Krathwohl, D. R., et al (Eds.) (2001) *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. (Complete edition)*. New York. Longman.
- Anwandter, C. y Mekis, C. (2019). *Bibliotecas escolares para el siglo XXI. Desarrollo de comunidades de lectura*. Madrid. Narcea.
- Cassany, D. et al. (1998). *Enseñar lengua*. España: Editorial Graó.
- Locke, T. (Ed.). (2010). *Beyond the Grammar Wars. A Resource for Teachers and Students on Developing Language Knowledge in the English/Literacy*. Routledge
- Lomas, C. y Osoro, A. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.