



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Modalidad A3

El trap es poesía: desencorsetando la poesía

Trap is poetry: uncorseting poetry

Autora

Ana Segura García

Director

Fermín Ezpeleta Aguilar

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2022

Resumen: La poesía suele generar ciertos recelos en un segmento grande de la población, y de igual manera, esta circunstancia se ve reflejada en las aulas, donde el alumnado tiende a comenzar el aprendizaje de esta disciplina literaria con grandes prejuicios. La presentación de la poesía como un espacio lúdico y libre, y la enseñanza de dicha expresión literaria con cuidado y contemporaneidad, son los pilares de este Trabajo Fin de Máster, que presenta una propuesta didáctica dirigida al alumnado de 1º ESO con el objetivo de hacer de los y las alumnas lectores y poetas.

Palabras clave: poesía lúdica; escritura creativa; autoestima literaria; didáctica de la poesía; Lengua Castellana y Literatura.

Abstract: Poetry tends to generate certain misgivings in a large segment of the population, and this circumstance is also reflected in the classroom, where students tend to begin learning this literary discipline with great prejudice. The presentation of poetry as a playful and free space, and the teaching of this literary expression with care and contemporaneity, are the pillars of this Master's Thesis, which presents a didactic proposal aimed at students of 1st ESO with the aim of making students readers and poets.

Keywords: playful poetry; creative writing; literary self-esteem; poetry didactics; Spanish Language and Literature.

ÍNDICE

1. Introducción.....	7
2. Consideraciones previas	8
2.1 La educación literaria.....	8
2.2 La poesía en las aulas.....	10
2.3 Los y las lectoras adolescentes de poesía de hoy.....	11
3. Marco teórico.....	13
3.1 Didáctica de la poesía: nuevo paradigma	13
3.2 La poesía lúdica	14
3.2.1 <i>El trap es poesía</i>	16
3.3 La escritura creativa.....	18
3.4 La autoestima literaria.....	20
4. Proyecto docente y de innovación	21
4.1 Introducción al proyecto	21
4.2 Contextualización	23
4.2.1 <i>Contexto legislativo</i>	23
4.2.2 <i>Contexto de la etapa y de la materia</i>	24
4.2.3 <i>Contexto de centro y de aula</i>	25
4.3 Contribución para la adquisición de competencias clave	27
4.4 Objetivos	30
4.4.1 <i>Objetivos generales</i>	30
4.4.2 <i>Objetivos de aprendizaje</i>	30
4.4.3 <i>Objetivos de innovación de la propuesta</i>	31
4.5 Contenidos	31
4.5.1 <i>Contenidos curriculares</i>	31
4.5.2 <i>Contenidos curriculares relacionados con su concreción en las sesiones y elementos transversales trabajados</i>	34

4.6 Metodología	36
4.6.1 Principios metodológicos generales	36
4.6.2 Metodología didáctica específica.....	37
4.6.3 Estrategias metodológicas	37
5. Diseño del proyecto	38
5.1 Temporalización de las sesiones.....	39
5.2 Desarrollo de las sesiones	42
5.2.1 Sesión 1: Primeros pasos	42
5.2.2 Sesión 2: Métrica y rima	43
5.2.3 Sesión 3: Tipos de estrofas.....	45
5.2.4 Sesión 4: El soneto	46
5.2.5 Sesión 5: El lenguaje poético	47
5.2.6 Sesión 6: Taller de creación poética con figuras literarias.....	48
5.2.7 Sesión 7: Taller de creación poética con rimas.....	49
5.2.8 Sesión 8: Repaso	50
5.2.9 Sesión 9: Control.....	50
5.3 Procedimientos de evaluación	51
5.3.1 Criterios de evaluación relacionados con instrumentos y procedimientos de evaluación	53
5.4 Criterios de calificación	56
5.5 Medidas de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo	57
5.6 Recursos materiales	57
6. Evaluación del proyecto	58
6.1 Datos obtenidos de la aplicación didáctica	58
6.2 Análisis de los datos y su correlación con las hipótesis iniciales	62
7. Conclusiones.....	66
8. Bibliografía.....	68

9. Anexos.....	73
SESIÓN 1.....	73
SESIÓN 2.....	79
SESIÓN 3.....	87
SESIÓN 4.....	90
SESIÓN 5.....	96
SESIÓN 6.....	102
SESIÓN 7.....	104
SESIÓN 8.....	107
SESIÓN 9.....	121

*Se ve un trapero que llega, meneando la cabeza,
tropezando, y arrimándose a los muros como un poeta,
y, sin cuidarse de los polizontes, sus sombras negras,
expande todo su corazón en gloriosos proyectos.*

El vino de los traperos – **Charles Baudelaire**

1. Introducción

Este Trabajo Fin de Máster tiene como finalidad desarrollar un proyecto didáctico de utilidad y competente, enmarcado en un paradigma actual de la enseñanza que busca mejorar la situación de la poesía en las aulas, así como fomentar el gusto y el aprendizaje de las habilidades comunicativas y artísticas de esta disciplina.

Para poder desarrollar dicho propósito, el primer paso ha sido realizar una reflexión personal y fundamentada en bibliografía de fuentes pertinentes acerca de la educación literaria, la situación de la poesía en las aulas así como del alumnado de las aulas de a día de hoy. Estas tres circunstancias las he considerado fundamentales para establecer una base presente y actual de la que extraer reflexiones para analizar y que tratar de paliar o mejorar.

Visto lo anterior, el siguiente punto del trabajo realizado ha partido por desarrollar una búsqueda de material bibliográfico que permitiera encontrar un marco sobre el que cimentar las reflexiones e hipótesis extraídas a partir de las consideraciones previas de la enseñanza de la poesía en las aulas, así como de la situación de la poesía en el público general.

Este marco teórico se ha fundamentado en tres pilares fundamentales, que son: el nuevo paradigma de la didáctica de la poesía, que responsabiliza al docente de la recepción que el alumnado tiene de la poesía; el hecho de que la poesía no se trabaja mediante su capacidad creativa y práctica -la escritura-; y el encorsetamiento al que limitamos las creaciones e interpretaciones poéticas del alumnado, minando su autoestima y, por consiguiente, su gusto por la disciplina.

Señalados estos puntos, pasaré a presentar la Unidad Didáctica que he elaborado en relación a los ítems marcados, y con la que he tratado de buscar un diseño pertinente respecto a las sesiones y actividades, cuya bibliografía es también fundamental. El diseño de las propuestas didácticas son, pues, la concreción no sólo de las investigaciones teóricas de la temática a tratar, sino que necesitan de una adecuación curricular y contextual que abrace al alumnado, al centro y la legislación vigente

Para finalizar, cerraré este trabajo con un análisis de los datos y resultados obtenidos tras la implantación de la propuesta didáctica, con el que se tratará de ver la viabilidad del proyecto así como su adecuación y coherencia.

Con todo lo anterior, presento el siguiente Trabajo Fin de Máster, titulado *El trap es poesía: desencorsetando la poesía*, que pretende lograr las dimensiones y principios anteriores, además de involucrar al alumnado dentro de todo el compendio de habilidades y conocimientos que supone la Lengua Castellana y la Literatura, y que es, precisamente en la poesía, donde adquiere su mayor expresividad.

2. Consideraciones previas

En este apartado quiero destacar unos puntos fundamentales previos al desarrollo del marco teórico que fundamenta de manera específica la propuesta que presento, y que sirve para conocer variables fundamentales del presente de la literatura, la poesía y el alumnado en las aulas. Estas cuestiones previas, envuelven y/o sustentan el marco teórico específico, pudiendo ser enfoque para el desarrollo de diferentes proyectos siempre y cuando aludan a literatura y poesía.

2.1 La educación literaria

El objetivo fundamental de la materia que versa sobre literatura es, fuera de la línea tradicional de la educación memorística, dotar de la competencia lectora al alumnado, trascendiendo, en estas primeras etapas de aprendizaje de la educación secundaria, el legado cultural de los y las grandes escritoras, y buscando de manera básica y como fundamento del desarrollo integral del alumnado, un gusto y disfrute por la lectura y por la interpretación de los textos.

El gusto por la lectura y el desarrollo de la capacidad interpretativa son lo que conocemos como Educación Literaria, y el currículo aragonés de Lengua Castellana y Literatura, aunque señala la intención de hacer del alumnado lectores cultos y competentes, señala también que se debe acercar este aprendizaje competencial a los alumnos, valorando en primera instancia los intereses personales, así como el grado de madurez del escolar al que estamos acercando la literatura.

Es por esto que la literatura ahora versa, y más especialmente en los primeros cursos de la secundaria, por educación literaria, permitiendo este concepto darnos la perspectiva de adquirir una competencia y un gusto más allá de un saber. En este sentido, Teresa Colomer (1991) realiza una serie de reflexiones para llegar de la enseñanza de la literatura a la educación literaria, y que son: dónde se lee; qué se lee; cómo se lee. Estas tres preguntas, que invitan más a una reflexión que a una lectura

pasiva, nos acercan hacia la perspectiva de que está en manos del docente la capacidad de hacer de la literatura un espacio cercano y adecuado al alumno (Colomer, 1991).

Además de lo anterior, la ORDEN ECI/2220/2007¹ establece un valor fundamental a la creación literaria y al juego retórico, del que entiende que debe iniciarse ya en la etapa primaria, y desarrollarse en la secundaria:

[...] la lectura e interpretación de textos literarios requiere unos aprendizajes específicos que se habrán iniciado en la Educación primaria con el recitado, la práctica de juegos retóricos, la escucha de textos propios de la literatura oral o las dramatizaciones. De este modo se habrá conseguido un primer acercamiento a las convenciones literarias básicas y a las relaciones entre las obras y el contexto histórico en la medida en que estos datos sean significativos para la interpretación del texto. Junto a todo ello, se habrán favorecido experiencias placenteras con la lectura y la recreación de textos literarios. Esta orientación de la educación literaria continúa en la Educación secundaria obligatoria, de modo que se consoliden los hábitos de lectura, se amplíen las experiencias en los campos de la lectura y recreación de textos, adecuándolas a las nuevas necesidades de simbolización de la experiencia y de la expresión de los sentimientos [...].

Vemos el valor de la poesía como un espacio lúdico y de juego muy relacionado con la primaria, y es por esto que 1º de la ESO puede suponer un espacio perfecto para desarrollar la poesía lúdica a partir de actividades graduadas con cierta madurez mayor, y aún sin necesidad de lo anterior, puede servir para que el alumnado integre de manera significativa este aprendizaje de los juegos retóricos y la lingüística de la lengua.

Por último, es fundamental señalar que el currículo aragonés en su apartado de orientaciones metodológicas de la materia de Lengua Castellana y Literatura, señala que debería ser la Educación Literaria el pilar sobre el que fundamental la enseñanza de todas las habilidades comunicativas del lenguaje. Y no por menos, “la educación literaria (educación en y para la lectura literaria) es la preparación para saber participar con efectividad en el proceso de recepción y de actualización interpretativa del discurso literario” (Mendoza, 2006) y, añadido, es discurso literario todo tipo de discurso comunicativo, y cualquiera sea su canal de emisión.

Bajo este pretexto, podemos ver en toda representación artística, y en el caso poético que nos atañe, se puede valorar cada corriente y tipología poética como un tipo de expresión comunicativa que se refiere y representa la diversidad de situaciones y

¹ La citada orden presentada en el BOE se trata de la ORDEN ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria

registros de la vida cotidiana del alumnado. Por tanto, la educación literaria actual es, sin lugar a dudas, educación en comunicación.

2.2 La poesía en las aulas

La poesía es una de las artes literarias que más recelos genera tanto para la sociedad en general, como en el alumnado de forma particular. Esta circunstancia deriva directamente de la enseñanza de la poesía en las aulas, pues han sido y siguen siendo los colegios y los institutos, los grandes encargados de presentar y acercar la poesía al alumnado infantil y adolescente que, posteriormente, conformarán la totalidad de la sociedad.

La poesía ha sido presentada en muchas ocasiones como una expresión hermética y de culto que no se corresponde con la realidad de la historia de la poesía, extensa en el tiempo y en su producción (Gómez, 2017). Esta circunstancia de “incomprensión”, no sólo tiene que ver con una catalogación incierta de la poesía, sino que además señala directamente a la enseñanza de los y las docentes que, tal vez, no *hemos* logrado transmitir la importancia del lenguaje y de la palabra, así como los muchos mecanismos de significado y forma que presenta.

Además de esta circunstancia, la poesía vuelve a sufrir una discriminación incierta al ser considerada como femenina y afeminada, un hecho que hace que “los chicos se reafirmen en sus prejuicios sobre el carácter femenino de la lectura” (Margallo, 2012, p.72) y rechacen con mayor ahínco la lectura de la poesía para fortalecer su masculinidad (Margallo, 2012), lo cual no sólo es destructivo para la poesía en sí por falaz, sino para la sociedad y el desarrollo de los adolescentes de manera saludable y diversa.

Además de lo anterior, la poesía se ha explicado en las aulas desde una perspectiva contemplativa y teórica, alejada del acto creativo. Los alumnos, lejos de ser aprendices activos de dicha disciplina (cuya búsqueda activa se pretende hoy en toda metodología y materia), han sido elementos pasivos que debían observarla y analizarla en función de unas características que, de nuevo, se les presentaban como algo lejano y sin utilidad (Marina y Válgoma, 2010). Dichos términos, alejados de la realidad del alumnado, debían ser memorizados no con el fin del goce, característica fundamental de la poesía y el arte, sino con el objetivo de aprobar determinada Unidad Didáctica.

Esta forma de presentar la poesía unida, tal vez, al hecho de que el profesorado que la imparte puede no sentir gusto y goce por ella, ha podido la causa de este distanciamiento por parte del alumnado, y el encasillamiento de la poesía en un registro determinado y único alejado de la realidad poética (Gómez, 2017).

En unas encuestas realizadas por Raquel Zaldívar (2017) para conocer la opinión del alumnado respecto del aprendizaje poético vivido en la asignatura de Lengua Castellana y literatura, el 54,5% de las respuestas acerca de lo aprendido sobre poesía es: teoría y análisis métrico, frente a un 4,9% que contestó que aprendió a entenderla y/o apreciarla.

El alumnado de este estudio destaca, de manera fundamental, la poca dedicación a entender la poesía y apreciarla, así como dedicar tiempo de calidad a la interpretación de los versos y del poema en su conjunto (Zaldívar, 2017). Esta circunstancia es, sin duda, causante del desapego del alumnado respecto de la poesía, así como una de los principales motivos por los que exista ese “prejuicio de la comprensión”, tal y como lo denomina José Luis Gómez (2017).

La poesía, que como el arte, permite generar un espacio de debate y de reflexión, de validación de las interpretaciones y herramienta de disfrute, debe adquirir esta dimensión en las aulas y permitir que sea el alumnado quien determine qué tipo de poesía prefiere trabajar en el momento determinado en el que se encuentra (Pardo y Munita, 2020), así como permitir que las interpretaciones que los textos poéticos susciten en el/la lectora sean validados y apoyados por el profesorado.

2.3 Los y las lectoras adolescentes de poesía de hoy

Los y las adolescentes a día de hoy, consumen de manera diaria y casi constante arte en su formato audiovisual, quedando la literatura relegada a un segundo plano y considerándose un hobby de unos pocos y no de una masa. Además, dentro de esta literatura, es la poesía, junto con el teatro, los tipos de lecturas que peores posiciones obtienen en este “ranking de consumo”, siendo la novela y el cuento los favoritos de los adolescentes literatos (Zaldívar, 2017).

Parece ser, por tanto, que en términos generales los adolescentes apenas leen poesía y, a veces, ni siquiera saben que en su día a día sí tienen un contacto constante con ella a través de las letras de su música. Esta circunstancia nos hace ver no sólo que

la poesía parece no tener gusto dentro de los adolescentes, sino que los adolescentes son muy desconocedores de qué es la poesía.

Sin embargo, hay autores como Llorens (2008) que se posiciona de manera menos negativa respecto a la relación de los jóvenes y la poesía, y entiende de esta circunstancia que el alumnado posee, gracias tal vez a este contacto constante con la música, una predisposición mayor hacia el gusto y comprensión de la lectura poética, así como de sus características formales y técnicas.

Respecto a este gusto o rechazo a la poesía, se han realizado estudios como el de Zaldívar Sansuán (2017) que, tras unos cuestionarios realizados a un total de 122 participantes de tres cursos distintos de la secundaria, ha resuelto que el 33,6% del alumnado encuestado respondió que sí le gustaba la poesía, frente a un 43,4% que respondió que no le gustaba, un 18,9% que dijo que la poesía le gustaba en alguna ocasión concreta y el 4,1% que decidió no responder.

Entre los motivos más frecuentes de aquellas personas que dijeron que sí que les gustaba la poesía, se encuentran especialmente motivos emocionales y de expresión de sentimientos, así como por criterios de musicalidad. Por el contrario, aquellas personas que señalaron que no les gustaba la poesía, argumentaron que esto se debía a que no les encontraban sentido ni la entendían, porque les parecía aburrida y bien porque no les gustaba los profesores que se las habían enseñado.

En estas justificaciones podemos ver esa catalogación única de la poesía en las aulas, que muestra en la secundaria la poesía a través de su tipología más lírica, entendiendo este concepto como el señalado por los autores Marchesse y Forradella en su Diccionario de retórica² (1989), así como la importancia de su relación con la música para que el alumnado encuentre motivación y cercanía, lo cual deja el manos del y de la docente una fuerte responsabilidad.

En esta línea, el autor Fernando E. Gómez (1992) señala la denominada perspectiva cultural para la enseñanza de la poesía, y establece como punto fundamental para atraer a futuros lectores de poesía, “el aprendizaje a partir del extrañamiento” (Gómez, F. E., 1992, p.245), lo que va en la línea del aprendizaje por medio del arte de

² En este trabajo se entiende la poesía lírica como la define el Diccionario de terminología literaria, que es “la forma poética en la que se expresa el sentimiento personal del autor, que se sitúa en el centro del discurso psicológico, introspectivo, rememorativo, evocativo y fantástico con que se determina la experiencia del yo” (Marchesse y Forradella 1989, p. 244).

Acaso y Megías (2017) y de la perspectiva de “des-responsabilizar” a los adolescentes de su gusto y/o rechazo, y pone en el punto del mira al docente, encargado de mostrar y generar interés por un arte que permite un sinfín de expresiones.

Los y las adolescentes consumen gran cantidad de arte a través de plataformas diferentes, siendo conscientes de que tienen una gran variedad temática sobre la que escoger: tal vez, desencorsetar la poesía y enseñar la gama de posibilidades de la que dispone, puede hacer de ella un nuevo placer para un público más masivo.

3. Marco teórico

3.1 Didáctica de la poesía: nuevo paradigma

La poesía ha sido tratada en el aula de forma predominante a través de modelos historicistas, memorísticos y teóricos que parecía alejar el placer por dicha disciplina del alumnado. Es por esto que gran parte de académicas y académicos actuales de la didáctica de la poesía, buscan “propuestas que fomenten el trabajo activo individual, la participación en clase a través de la conversación literaria, la vivencia de la experiencia poética [y] la vinculación de la poesía con la realidad” (Zaldívar, 2017, p.260) haciendo de la poesía una herramienta de goce y de desarrollo personal.

La infinita riqueza que ofrece la poesía, exige que los y las futuras docentes conozcan y disfruten de la multiplicidad de valores de dicha disciplina literaria, lo que permitirá que el alumnado adquiera el gusto por la lingüística, la fonética y la semántica, siendo pues la propuesta didáctica predominante para enseñar la poesía, el juego de palabras.

Vemos pues que la poesía permite manejar y desarrollar los distintos bloques de la materia de lengua y literatura, aunando en este mismo arte la infinitud de implicaciones y grados de conocimiento que supone respecto de nuestra lengua, literatura y lingüística. Es por esto, que parece ser un factor fundamental para el buen desarrollo de la enseñanza de la poesía, el hecho de que las y los docentes sean conocedores de “los parámetros del arte de la palabra que concurren en la poesía” (Gómez, F. E., 1992, p.246).

Según Carmen Barrientos (1999), las funciones educativas de la poesía son, entre muchas, que la poesía aumenta las posibilidades comunicativas; que enriquece nuestra capacidad de uso del lenguaje; que nos muestra una forma de conocimiento

diferente y divergente; y que adentra al alumnado en el mundo de la imaginación y la creatividad.

Para lograr alcanzar estas capacidades de la poesía, los y las docentes deberíamos plantearnos unos objetivos de enseñanza de la poesía que, en primer lugar, lograran obtener la motivación del alumnado para, a continuación, lograr transmitir el gusto de la poesía buscando la poesía adecuada para el alumnado y no al revés, tal y como los y las alumnas disfrutaban de la música y las películas en su tiempo libre. Esta adecuación del texto poético al gusto del lector debe ser una pieza fundamental para lograr lectores poéticos, así como para motivar el aprendizaje de la poesía en sus aspectos más técnicos.

Vemos, por tanto, que en este nuevo paradigma de la didáctica de la poesía, no es tanto el alumno el responsable de su desvinculación con el *noble arte de la poesía*, sino que se considera al docente como el procurador del deleite del alumnado, debiendo ser el profesorado los guías de este objetivo tan inspirador como es fomentar el gusto por la poesía y sus múltiples posibilidades.

3.2 La poesía lúdica

La poesía lúdica es un concepto que no es nuevo y ni siquiera puede considerarse como anecdótico (Sanz y Sanz, 2010), sino que los poemas lúdicos son considerados como todos aquellos poemas en los que se “advierde un libre juego con las palabras, donde el mensaje se reduce al mínimo. Aquellos en los que sobresale la sonoridad, el ritmo y la melodía verbal” (Heriberto Tejo, 2005, pp. 15-16).

Según las palabras de este mismo autor, y que me resulta de especial interés para la perspectiva que se contempla en esta propuesta, destaco esta especie de declaración de intenciones de Heriberto Tejo (2005), y que dice:

La auténtica poesía para niños no es una poesía fácil, llena de cursilerías y didactismos, sino esencialmente poesía. Reducir la vivencia poética a una enumeración de virtudes, exaltación patriótica o enseñanza de temas escolares es desvirtuar la esencia poética, convertirla, como nos dice Gabriela Mistral, “en un absurdo, que podríamos llamar balbuceos de docentes”.

La poesía lúdica está muy ligada a la poesía infantil y de primaria, que es aquella que juega con las rimas de forma sencilla, que hace de las palabras un espacio de múltiples significados pero no dificulta su comprensión, y hace de las figuras retóricas

(fónicas, morfosintácticas y semánticas) un uso perfecto y trascendental accesibles para cualquier público.

Los poemas lúdicos tienen, por tanto, la capacidad de generar “versos de risa e ingenio”, como denomina la investigadora y ensayista Ana Pelegrín Sandoval (Sanz y Sanz, 2010), lo que permite desencorsetar la poesía de distintas y variadas dimensiones, como son: su registro académico y culto, su categorización de poesía como una expresión de sentimientos amorosos (considerados líricos en muchas ocasiones, permítase la simplicidad del término en este momento), así como rompiendo con el distanciamiento del adolescente respecto de dicha disciplina al ver su aplicación en el lenguaje coloquial, cotidiano y de socialización.

La poesía lúdica permite mostrar desde una perspectiva basada en la diversión, las múltiples capacidades del lenguaje, tanto en su aspecto más trascendental como en su aspecto más normativo. Además, se pueden distinguir perfectamente dos tipos de juego como son: el juego sobre la forma –tanto oral como escrita-, el juego sobre el sentido y, por ende, un juego en los que se trabaje sobre estos dos aspectos a la vez (Moreno, 1998; Sanz y Sanz, 2010)

Por ejemplo, podemos ver características de fonéticas -como aliteraciones- y aprendizajes gramáticas en las siguientes estrofas del poema “La pájara pálida” de Carlos Murciano, que trabaja con palabras esdrújulas y con la repetición de la P.

*La pájara pálida
voló entre los álamos
caía el crepúsculo,
esdrújulo y cálido.
La pájara pálida
derramó su cántico
sobre los nenúfares
y los lirios cándidos.*

Otro poema del mismo autor que nos retrotrae a la diversión de la poesía y a su aspecto más absurdo, es el titulado “El niño raro”, y que dice:

*¿Quieres naranja o ciruela?
Yo prefiero una ciranja;
o, mejor, una naruela.*

O este poema de Gerardo Diego, titulado “Cronos” que se integra dentro de los denominados poemas visuales/caligramas pero que podría bien considerar un poema lúdico debido a su juego con el espacio, y que permite ver y mostrar la infinitud de

posibilidades que supone la poesía, así como la libertad que permiten entañar sus versos y características:

*La luna colegiala
en camión de dormir
apagó de un soplo los relojes*

*Y de mi corazón
una
a
una
van
cayendo
todas
las
hojas*

La poesía lúdica, por tanto, engloba a todo poema cuya lectura y disfrute permite dar rienda suelta a los juegos de palabras, de espacio, de disposición de las letras, de reiteración de sonidos, y un largo etcétera. Esta poesía, tan cercana al conocimiento de la lengua y a la comprensión de sus dimensiones y expresiones, da cabida a un sinfín de posibilidades para atraer a cualquier público, sea cual sea su interés temático: pues la poesía lúdica no es un tema; podría decirse que la poesía lúdica es una forma de enseñar la poesía.

3.2.1 El trap es poesía

El periódico *La Vanguardia* redactó un artículo que tituló: “*El trap, el rap de los ninis*” (Castro, 2019) queriendo hacer referencia así a un grupo de la sociedad joven, posiblemente adolescente, y cuya característica fundamental es que “ni estudia, ni trabaja”, siendo esta circunstancia, generalmente, una expresión peyorativa y que culpa a los jóvenes de la situación de hastío y de falta de recursos sociales y laborales de la que disponen.

El trap es considerado por muchos como un género musical denominado como “género degenerado”, puesto que hace de la fealdad la esencia de su arte, un poco al estilo de Baudelaire cuando dice, en su poema “Carroña”:

*Cuando a **enmohecerte** vayas bajo hierbas y flores
en medio de las osamentas.
¡Entonces, **oh mi hermosa**, dirás a los gusanos
que a besos te devorarán,
que he guardado la esencia y la forma divina
de mis amores descompuestos!*

Esta capacidad de encontrar belleza en lo feo es, tal vez, parte de la esencia del *trap*; aunque es entrar en una filosofía que no me/nos corresponde señalar, tal y como dice Ernesto Castro (2019), puesto que quizá no hay en este género más pretensión que mostrar sin artificios lo que sienten y lo que son.

La música, como el arte y la poesía, está íntimamente ligada con la época y las generaciones que la crean, y es el *trap* a día de hoy en nuestro país, un exponente de las características fundamentales de las jóvenes generaciones que la integramos: *millenials* y *centenials*, quienes nos encontramos dentro de la denominada “modernidad líquida”³

El hecho de ser el *trap* el estilo musical más novedoso dentro del panorama musical actual implica, tal vez necesariamente, que sea el que más refleja las inquietudes y dinámicas de las nuevas generaciones, puesto que la mayoría de sus máximos representantes en España se sitúan entre los 20 y 30 años (Bad Gyal, La Zowi, C. Tangana, Mis Nina). Esta circunstancia, de ser todos hijos de una misma generación, implica como ocurre en otras generaciones artísticas altamente conocidas, que se dé una correlación entre las creaciones musicales, en este caso, y las inquietudes de los miembros “no-creadores” de su generación, quienes se ven representados en ellas.

Además de lo anterior, las letras del *trap*, así como las del rap, suelen tener características de la métrica y la rima muy marcadas y destacables dentro de sus composiciones, como podemos ver en esta letra del rapero y trapero puertorriqueño Residente:

Mientra' hablo solo como Don Quijote
Con espuma de cerveza en el bigote
Esperando a que estos hot dogs salgan del camarote
Como un brote, ante' de que se les hunda el bote

El objetivo de haber escogido el *trap* para este curso era, primordialmente, con el fin de generar un extrañamiento muy fuerte en el alumnado que, por un lado, rompiera de moldes la idea que la mayor parte del alumnado y de la sociedad tiene de la poesía, y sirviera al mismo tiempo para motivar a lxs chicxs que menos cercanía pueden adquirir con la poesía lírica y de índole emotiva.

³ Concepto del filósofo y ensayista Zygmunt Bauman que sirve como metáfora para explicar la concepción actual de la realidad por parte de la juventud presente, y que define, en su obra *Modernidad Líquida y Fragilidad Humana*, de la siguiente manera: “La modernidad líquida –como categoría sociológica– es una figura del cambio y de la transitoriedad, de la desregulación y liberalización de los mercados. La metáfora de la liquidez intenta también dar cuenta de la precariedad de los vínculos humanos en una sociedad individualista y privatizada, marcada por el carácter transitorio y volátil de sus relaciones”.

De este modo, la poesía lúdica me ha parecido la tipología de poesía perfecta para el alumnado de 1º ESO, y el *trap*, debido a esta frecuencia de uso de juegos de palabras, versos que rozan el absurdo racional de la narrativa, reiteraciones y, sobre todo, rimas, considero que podría enmarcarse dentro de los poemas lúdicos, como podemos ver en la siguiente estrofa de la traperera española Bad Gyal:

*La malabarista, soy una tenista
Estoy cachando punto' con sus bola' por el Insta
Alma de poeta, la nueva Gabriela Mistral*

Siendo consciente de que el desarrollo del aspecto emotivo y sentimental es fundamental para los adolescentes, el objetivo prioritario de este proyecto es desencorsetar la poesía de su aspecto más bello y mostrar el infinito de posibilidad que permite conocer la teoría poética así como sus usos y presencia en la actualidad y en la realidad adolescente.

El *trap*, siendo un género que atrae a los chicos y chicas más distanciados de las letras íntimas y reflexivas, puede servir de trampolín para que el alumnado desarrolle un gusto por esta rama de la literatura y, al menos, descubran el gusto de ponerse frente a un folio y jugar con las palabras.

3.3 La escritura creativa

La creatividad está considerada como una parte fundamental tanto de la educación como de la psicología humana, y ha sido bien alabadas las virtudes de la creatividad en relación al desarrollo intelectual, educativo y de talento de las niñas y de los niños (Zarza-Alzugaray et al, 2018). Dichos autores y autoras (2018) señalan que:

Las principales áreas de investigación empírica sobre la creatividad desde el punto de vista basado en la persona, han sido aquellas sobre las características de la personalidad y de los estilos cognitivos” (Hargreaves, 1998, p. 177), aunque “algunos revisores de la bibliografía específica han llegado a la conclusión de que las diferencias individuales en creatividad se relacionan más estrechamente con las características de personalidad que con los rasgos cognitivos” (p. 179).

El hecho de que el desarrollo de la creatividad y el talento artístico deriven de circunstancias de personalidad y experiencias más allá de las capacidades cognitivas, permite que el profesorado en las aulas pueda fomentar la creación de artistas y lograr, por tanto, un acercamiento de la poesía al alumnado real y duradero.

La escritura creativa es, por tanto, una herramienta idónea para lograr apreciar los usos de la poesía y comprobarlos, sin olvidar otro aspecto fundamental como que el desarrollo de esta disciplina de la lengua y la literatura fomenta de modo paralelo los hábitos lectores (García, 2010), así como los mecanismos de comprensión y comunicación de las palabras (Barrientos, 1999).

La escritura creativa, que encuentra en la escritura poética un espacio de creación especialmente imaginativo y amplio, necesita de forma sustancial una planificación previa por parte del docente que sirva de guía y cauce para el desarrollo de actividades pautadas y graduales, de las que existen grandes y diversas propuestas, todas ellas caracterizadas con la graduación de dificultad, la función de guía del profesorado y la adaptación al curso y clase (Sanz y Sanz, 2010; Pilar García, 2010; Heriberto Tejo, 2005).

La creación poética en las aulas es una forma de acortar distancias respecto de esta expresión literaria, y pueden ser muchas las opciones a explorar por parte del docente y/o del alumnado. Lo prioritario será siempre conocer a los alumnos y planear una propuesta que se adapte al alumnado y a los objetivos que el/la docente tenga respecto de su tratamiento de la poesía: fomentar la capacidad expresiva de las emociones, provocar un auto-conocimiento del alumnado, desencorsetar la poesía y mostrar su aspecto lúdico...

Sin embargo, lo que es claro es que la experiencia de crear en el aula supone un espacio idóneo para presentar la poesía como una expresión lúdica (Pelegrín, 1993), puesto que la creación colectiva y/o cooperativa en las aulas de la secundaria favorece un clima de diversión entre los alumnos.

Además de lo anterior, es importante recordar que la teoría poética ha sido enseñada en los centros educativos desde un prisma memorístico y con una aplicación práctica nula o muy escasa –muy escasa en el mejor de los casos-. La técnica y las características propias de los poemas han sido explicadas, de forma generalizada, desde una vertiente dirigida a la contemplación y el análisis, lo que ha podido provocar que el alumnado que no se siente atraído por la poesía, esto es: no la entienda y vea en ella algo difícil de desentrañar.

La escritura poética, sin embargo, permite poner en práctica las enseñanzas de la métrica, la rima y el lenguaje poético, y facilita de esta manera no sólo el aprendizaje de

dichos contenidos, sino que permite ver la utilidad que supone aprenderlos y, por consiguiente, leer y escribir textos poéticos.

3.4 La autoestima literaria

La autoestima⁴ es un constructo psicológico que tiene una gran trayectoria de estudio y de divagación por parte de la historia de la psicología, habiendo sido constatado, según determina la OMS, que su alta o baja predisposición determinan grandes actitudes a nivel social, físico y psicológico.

La motivación y la autoestima van, por tanto, de la mano y suponen un engranaje fundamental para el aprendizaje del alumnado así como para su desarrollo personal e integral, que de nuevo, son dos aspectos que van unidos sistemáticamente.

A este respecto, la educadora Jean R. Feldman (2000) señala que “la autoestima incluye todos los sentimientos y creencias que tenemos acerca de nosotros mismos y afecta a todo lo que hacemos en la vida”. Y continúa diciendo que:

Los niños no nacen con autoestima, pero ésta surgirá y crecerá constantemente durante su vida. La autoestima se desarrolla con las experiencias del niño y con las reacciones de los demás. [...] La apariencia física, aceptación social, capacidad intelectual o física, talento artístico, junto con la conducta, contribuyen a la autopercepción del alumno en el marco escolar.

Esta influencia de la autoestima en el alumnado determinará, sin lugar a dudas, las posibilidades de “éxito o fracaso” (entendiendo estos términos como sinónimos de gusto y/o disgusto, desarrollo o estancamiento, etc.) respecto de las distintas enseñanzas que se realicen en el aula, pues se ha determinado que “la autoestima es un factor clave para el éxito en prácticamente cualquier ámbito de la vida (Zarza-Alzugaray et al, 2018). Y estos mismos autores señalan que (2018):

La originalidad, la flexibilidad, la fluidez, la imaginación y la inteligencia son algunas de las características de una persona creativa (Epelde, 2014, p. 176), y aunque la capacidad creativa depende de cada persona, la creatividad se educa (Odena y Welch, 2009). La creatividad no se enseña, se favorece su aprendizaje.

Tomando todo lo anterior, he considerado importante tratar de integrar estas enseñanzas en la aplicación de un nuevo concepto como bien puede ser “autoestima

⁴ Según la RAE, “el nombre autoestima es femenino (igual que estima) y no empieza por /a/ tónica, por lo que se combina con *la*. Consultado en: <https://www.rae.es/duda-linguistica/es-la-autoestima-o-el-autoestima>

literaria”, que tiene por fin generar un espacio seguro en el aula prestando atención y validando las creaciones e interpretaciones que todo alumnado realice, pidiendo únicamente una justificación respecto de su respuesta.

Con la finalidad de generar una motivación y seguridad respecto de la interpretación poética que es, sin lugar a dudas, individual e íntima, así como de la creación literaria que es, de nuevo, individual y propia, considero que atender y favorecer una autoestima literaria y un clima de cuidado en el aula, podrán ser factores determinantes para generar gusto y goce en la lectura y escritura poética.

4. Proyecto docente y de innovación

4.1 Introducción al proyecto

El presente proyecto trata de aunar los puntos anteriores y presentar una propuesta coherente y útil con lo ya mencionado. El proyecto, que se trata de una Unidad Didáctica completa, está dirigido al curso de 1º de Educación Secundaria Obligatoria y lleva por título *El trap es poesía*, habiendo quedado ya justificado el porqué de esta elección: la extrañeza, el acercamiento y la motivación.

El hecho de dirigirse esta propuesta al curso 1ºESO no es casual, sino que tiene especial relevancia debido a varios factores, como son:

- Es el primer curso de la secundaria y el alumnado tiene unos doce años, por lo que el gusto o disgusto por la poesía no está, en la mayoría de los casos, muy marcado.
- La poesía lúdica tiene especial cabida al dirigirse a personas que están empezando a entrar en la adolescencia temprana, pero que deambulan aún entre primaria y secundaria.

Respecto a los contenidos competenciales, el desarrollo de esta UD tiene como finalidad fomentar las habilidades comunicativas del alumnado, haciendo hincapié en las competencias lingüísticas, culturales y de reflexión, de aprendizaje social y cívico y de auto-aprendizaje (aprender a aprender).

Basadas en las orientaciones metodológicas del currículo aragonés respecto de la materia y el curso, la unidad abarcará los diferentes bloques que desarrollan la competencia comunicativa, utilizando los textos literarios y poéticos como base sobre la

que establecer el aprendizaje, fomentando así la educación literaria. Los contenidos, que han sido escogidos de forma selectiva para desarrollar elementos transversales que hagan reflexionar al alumnado, también buscan transformar la poesía en un juego lúdico que atraiga a personas de gustos diversos, especialmente a la más desligada del concepto “poesía”, y planteando que la poesía no es únicamente lírica (Sanz y Sanz, 2012).

La poesía, que buscará ser transmitida como un arte liberador y libre, se les presentará mediante su diversidad de expresiones, fomentando la lectura y la creación de: poemas visuales, poemas líricos, poemas surrealistas y/o dadaístas, con el objetivo de mostrar la parte lírica y también lúdica de lo que supone la creación poética (Gómez, F. E., 2002). Para ello, se trabajarán en una serie de sesiones organizadas con el fin de hacer del alumnado futuros poetas: lo que serán en las últimas sesiones de la unidad a través de varios talleres de creación en el aula.



Ilustración 1. Línea de tiempo del desarrollo del proyecto

La teoría se interconectará con elementos de actualidad como grafitis, música rap, música *trap*, etc. con el objetivo de crear interconexiones entre las disciplinas artísticas, así como ampliar el gusto y los límites en los que suele estar situada la poesía y el arte en general (Gómez, 2017). Esta circunstancia tendrá por fin segundo desarrollar un gusto o comprensión de la teoría poética, haciéndoles ver que tiene vigencia y utilidad en el día a día de todos ellos.

Con todo lo anterior, quiero destacar las siguientes hipótesis sobre las que se sustenta esta Unidad Didáctica, y que tratarán de ser resueltas mediante su implantación y posterior análisis:

- La poesía lúdica llegará a la gran mayoría del alumnado de 1º ESO, especialmente a los más distanciados del concepto “poesía” que con frecuencia se tiene.
- Las personas con gusto por la poesía lírica mantendrán su placer por el aspecto emocional e íntimo de la poesía.
- La presentación de los contenidos teóricos de la poesía, mediante utilidad práctica y con relación a la música, supondrá una facilitación del aprendizaje.
- El cuidado de la autoestima literaria supondrá en el alumnado un gusto mayor por la poesía en todas sus vertientes.

4.2 Contextualización

4.2.1 Contexto legislativo

La presente propuesta didáctica está basada en toda la estructura legislativa que define, orienta y circunscribe la Educación Secundaria Obligatoria, y que previa implantación obligatoria y efectiva de LOMLOE en los centros, es:

- La Ley Orgánica 8/2013, para la Mejora de la Calidad Educativa LOMCE (Ley Orgánica 8/2013), que modifica la anterior Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación LOE, y desarrolla los aspectos educativos del artículo 27 de la Constitución Española.
- El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

- La Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- El Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- La Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.
- La Orden ECD/624/2018, de 11 de abril, sobre la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- La resolución del 7 de diciembre de 2016, por la que se concreta la evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria.
- La Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se describen las relaciones entre las competencias clave, los contenidos, las estrategias metodológicas y los criterios de evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Y por último, los documentos de centro del centro en el que se imparte la unidad, con especial atención a: el Proyecto Educativo de Centro (PEC), el Proyecto Curricular de Etapa (PCE), la Programación General Anual (PGA), el Plan de Atención a la Diversidad (PAD) y el Plan de Igualdad.

4.2.2 Contexto de la etapa y de la materia

La Educación Secundaria Obligatoria es una etapa que consta de cuatro cursos y que, de manera general, se dirige a personas de entre 12 y 16 años, lo que supone un hecho fundamental de cara a la planificación de la enseñanza. Esta etapa, que es de gran trascendencia para la totalidad del alumnado, supone un tiempo clave para el crecimiento de los adolescentes, siendo tiempo de grandes oscilaciones relativas a la autoestima, la familia, la amistad, el amor afectivo-sexual, los roles de género, la vulnerabilidad, y un largo etcétera.

Siguiendo esta línea, la Educación Secundaria tiene como objetivo el desarrollo integral de las personas, y en el caso específico de la materia de Lengua Castellana y Literatura, este objetivo se adquiere a partir del desarrollo de la competencia comunicativa, que desarrolla las capacidades de interacción del alumnado en todos los ámbitos contextuales, y formará parte de su día a día de manera especialmente tangible.

Además de lo anterior, la materia de Lengua Castellana y Literatura, permite conocer los mecanismos más trascendentales del lenguaje, que sirven de reflexión para tener una visión del mundo y su contexto, más desarrollada e interpretativa. Por último, el aprendizaje de las competencias de esta materia a partir de textos literarios seleccionados de manera consciente, abogan por representar elementos transversales clave para el desarrollo del alumnado, haciendo que materia y etapa supongan un contexto positivo para la motivación, autoestima y enriquecimiento del alumnado, al que se le puede facilitar recursos diversos y adecuados a sus inquietudes.

4.2.3 Contexto de centro y de aula

El colegio al que se dirige esta Unidad Didáctica se trata de un colegio concertado con identidad católica, al que asisten alrededor de 650 alumnos y alumnas divididas en educación infantil, educación primaria y educación secundaria.

Este centro educativo se ubica entre dos distritos que, según datos del Observatorio Urbano Ebrópolis (2012), uno de ellos es el de mayor renta de la ciudad, con una renta media por hogar de 43.375,45 euros, y el contiguo, uno de los de menor renta, con una media por hogar de 25.886,36 euros. Esta información es de especial relevancia al tener implicaciones directas en el aprendizaje y la motivación del alumnado, aunque dicho centro educativo señala que en términos generales sus familias se encuentran con un nivel económico solvente.

En cuanto a las instalaciones del centro, importantes de destacar pues determinarán las metodologías que puedan o no impartirse en clase, el colegio dispone de un salón de actos, una biblioteca de lectura y otra de consulta, un gimnasio; una sala de usos múltiples, dos salas de informática con ordenadores, una sala de música, un aula específica de tecnología, y dos laboratorios, dos aulas de dibujo; y diversas aulas para alumnas y alumnos que requieran apoyo fuera del aula. Sin embargo, el uso de estas instalaciones debe ser comunicado con larga antelación debido a que la mayoría de las aulas suelen estar ocupadas por desdobles, apoyos o por diversas asignaturas. En cuanto a los recursos materiales de las aulas, específicamente las de 1ºA y 1ºB a las que se va a impartir la Unidad Didáctica, se dispone de pizarra, proyector a un lateral del aula, un ordenador al que conectar dispositivos, equipo de sonido y acceso a Internet.

En cuanto al departamento didáctico, es importante señalar que este centro escolar no trabaja por departamentos, sino que cada profesor imparte diversas

asignaturas, adecuadas a su formación, y se reúnen en salas de profesorado en el momento que sea necesario, para tratar asuntos de importancia relativa a la materia o al alumnado.

El curso al que va dirigida esta unidad didáctica es 1º ESO, lo que implica que el alumnado tendrá, en términos generales, 12 años, y estarán en la llamada “adolescencia temprana”; época de grandes cambios físicos, afectivo-sexuales y cognitivos en ambos sexos y/o géneros. Además de este aspecto fundamental, se suma el cambio físico y/o psicológico que supone cambiar de la educación primaria a la educación secundaria, implicando en gran parte de las ocasiones un desplazamiento de centro y una presión social en cuanto a la madurez que se les empieza a exigir y/o presuponer.

En cuanto a los grupos a los que va dirigida esta unidad didáctica, son dos: 1º ESO letra A y 1º ESO letra B. Ambos grupos están constituidos de forma azarosa y sin seguir ningún requisito, pues en este centro, curso y etapa, no hay ninguna vía que elegir ni ninguna optativa que seleccionar. Sin embargo, y a pesar de la homogeneidad general de ambos grupos, la heterogeneidad real que supone cada individuo crea dos clases diferentes, con dinámicas de participación y comportamiento distinto y a los que habrá que hacer frente mediante estrategias distintas.

1º ESO letra A está formado por 30 personas, con una distribución de género similar, en la que conviven 8 personas racializadas (que no sufren un acoso aparente y que pertenecen a culturas diversas) con personas de origen en esta ciudad, una persona trans (a la que parece que en ningún momento se le ha tratado por su *deadname*⁵), personas con familias de bajos recursos y o situaciones de cambios estructurales-familiares. En cuanto a las adaptaciones curriculares, hay 2 personas que llevan adaptación curricular significativa por idioma, siendo su lengua materna el chino.

1º ESO letra B está formada por 28 personas, con una distribución de género similar, situaciones familiares aparentemente más estables, en la que conviven 4 personas racializadas (que son chicas todas y parecen estar perfectamente integradas con otras compañeras también chicas) con personas de origen en esta ciudad. En cuanto a las adaptaciones curriculares, hay 1 adaptación curricular no significativa con

⁵ *Deadname* y *deadnaming* son dos términos que cada vez se escuchan más dentro de las comunidades LGBTQ+, principalmente entre las personas Trans y las no-binarias. *Deadname* se refiere al nombre de nacimiento de una persona trans o no-binaria antes de asumir su actual identidad de género. *Deadnaming* es la acción de usar ese nombre propio o antiguo sin sus consentimiento, lo cual puede ser accidental pero también puede ser intencional para rechazar la identidad de género de una persona. (Martínez, 2021)

adaptación de acceso a una persona con discapacidad motórica (entre otras) y 1 adaptación curricular significativa a una persona de origen hispano y cuya lengua materna es el español (pero no el castellano de España).

Dicho lo anterior, la Unidad Didáctica tiene unos objetivos curriculares específicos, dictados por las normativas reguladoras ya citadas con anterioridad, cuyo objetivo será la consecución de competencias clave para el desarrollo de la autonomía académica personal, el autoestima –especialmente para la edad a la que se dirige- y la idea curricular y humana de que la comprensión lectora y la expresión escrita -en este caso, y especialmente, de la poesía y sus característica-, es una herramienta de diversión, autoconocimiento y acercamiento a la reflexión y el conocimiento de la realidad material e intangible (objetiva y subjetiva, interpretativa y objetiva, etc.). Estas enseñanzas-aprendizajes, se adaptarán en cada caso, en función de lo que se compruebe que funciona en cada grupo, atendiendo a sus dinámicas y al contexto de cada sesión.

Las adaptaciones curriculares significativas de idioma, podrán tener por su lado actividades más sencillas, se les podrá facilitar fichas con dibujos que ayuden a la comprensión y/o redacción de sus ideas, pudiendo también utilizarse dibujos para crear poemas visuales o para sustituir palabras que desconozcan. También se les dejará más tiempo para la realización de los ejercicios y habrá una comunicación más constante para conocer las dificultades y necesidades que tengan. En cuando a la persona con adaptación de acceso, se trabajará la unidad de la poesía mediante secuenciaciones didácticas con una tableta de la que dispone para seguir las clases, y se adaptarán los objetivos y actividades sobre destrezas comunicativas a sus capacidades.

4.3 Contribución para la adquisición de competencias clave

La ORDEN ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, establece que las competencias clave son una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y demás componentes sociales y comportamentales que tienen como fin la educación integral del alumnado.

La asignatura de Lengua Castellana y Literatura tiene, a este respecto, una capacidad sustancial para el trabajo de dichas competencias al ser el lenguaje y la

cultura ejes fundamentales del desarrollo competencial humano y, por consiguiente, del alumnado.

Esta Unidad Didáctica: *El trap es poesía*, trabajará de forma específica las siguientes competencias, recogidas en la Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente.

1. Competencia en comunicación lingüística (CCL)

La Lengua Castellana y Literatura es una materia que trabaja de forma sustancial la comunicación lingüística en todas sus expresiones, teniendo lo lingüístico como eje vertebrador de toda la materia. Es por esto, y debido a que el lenguaje se encuentra en todo acto de nuestro desarrollo académico y social, esta materia trabaja de forma constante la presente competencia.

Es importante señalar que el lenguaje trasciende la comunicación y se conforma como el medio de comprensión de la realidad, siendo el lenguaje y su comunicación el aspecto tangible de un elemento cognitivo de mayor trascendencia. Siguiendo esta perspectiva, la poesía, trabajada en la presente Unidad Didáctica, tiene un valor especialmente importante para el desarrollo profundo de la competencia, al favorecer la capacidad interpretativa de la realidad y su valor metafórico conceptual (George y Lakoff, 1995).

La comprensión de la poesía, del significante y el significado, de las figuras retóricas y/o literarias, la lectura de poemas y la puesta en común de las diversas interpretaciones, hará del alumnado personas con mayor conocimiento del funcionamiento trascendental del lenguaje. Así mismo, la creación de sus propios poemas, ya sea mediante juegos lúdicos o con fin lírico, fomentará la unión del alumnado con el lenguaje, viéndolo no sólo como una herramienta de comunicación sino como una herramienta de gran importancia.

Por último y relativo a esta competencia, escuchar poesía y recitar poemas, como se hará a lo largo de las distintas sesiones, trabajará la expresividad oral y la vergüenza al público, así como la capacidad de escuchar y de respetar la escucha.

2. Competencia de aprender a aprender (CAA)

El lenguaje es el medio de comunicación social y reflexión, y la comprensión y desarrollo de sus expresiones tienen repercusiones directas en el desarrollo del aprendizaje competencial así como de la preservación de la cultura y de los conocimientos. Por esto la materia, al fomentar la comprensión oral y escrita, así como la capacidad expresiva en todas sus vertientes, tiene implicaciones directas en el resto de aprendizajes académicos y a lo largo de la vida.

En el caso de esta Unidad Didáctica, el análisis de los textos, cuya temática serán elementos transversales, así como el espacio para la reflexión sobre esto, la comprensión del lenguaje a través del conocimiento de la connotación y denotación, así como de las implicaciones objetivas y subjetivas de las frases, y las interconexiones entre las distintas artes y su contexto y entorno social, harán del alumnado personas con una capacidad reflexiva autónoma y colectiva más fuerte.

3. Competencias sociales y cívicas (CSC)

El conocimiento de la lengua y de la literatura contribuye al desarrollo de la competencia social y ciudadana, entendiendo lo social y ciudadano como aquellas habilidades y destrezas que favorecen el entendimiento, la comprensión y el respeto.

La lectura de poemas, la contextualización de su época, autora o autor, la temática tratada en el poema, las emociones expresadas... es sin duda una fuente de desarrollo de esta competencia específica, que será trabajada mediante una selección de textos específica que buscarán trabajar elementos transversales fundamentales para el desarrollo cívico del alumnado. Por su lado, el debate, la puesta en común de los significados extraídos por cada alumno y alumna, unido a la mediación como docente en pro del respeto mutuo, favorecerán de igual manera el aprendizaje de la presente competencia que tiene por fin hacer de los estudiantes personas con habilidades sociales e, inherentemente unido, empáticas.

4. Competencia de conciencia y expresiones culturales (CCEC)

La lengua y la literatura son sin duda fuente de reflexión y de avance, siendo el lenguaje el modo de reflexión del que nos nutrimos en nuestros procesamientos cognitivos, y siendo la literatura una de las expresiones artísticas y culturales fundamentales para la historia del arte y de la humanidad, al ser fuente estética, reflexiva y de avance social.

El conocimiento del género lírico así como de la poesía lúdica y sus recursos, trabajados de forma constante a lo largo de la UD, supone una fuente de reflexión y auto-conocimiento que acercará al alumnado hacia sí mismo y también hacia los demás, comprendiendo lo interpretativo del lenguaje, de las perspectivas y, por último, comprendiendo el valor de la cultura al ser fuente de información de las sociedades, sus necesidades y características, así como de la generación que la vive (generación Z, grupo poético del 27,...).

4.4 Objetivos

4.4.1 Objetivos generales

De la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, los objetivos generales de etapa propuestos en el currículo de Lengua Castellana y Literatura que van desarrollarse en esta Unidad Didáctica, son los siguientes:

Obj.LE.1. Comprender textos orales y escritos del ámbito familiar, social, académico y de los medios de comunicación, graduando la complejidad y extensión de los mismos a lo largo de la etapa de Educación Secundaria.

Obj.LE.3. Analizar la estructura de la palabra y conocer los diferentes mecanismos de formación y composición de palabras.

Obj.LE.4. Ampliar el léxico formal, cultural y científico de los alumnos con actividades prácticas que planteen diferentes situaciones comunicativas en las que se pueda utilizar.

Obj.LE.6. Reconocer la función de la palabra o grupos de palabras en la oración, señalando las relaciones sintácticas y semánticas establecidas entre ellas.

Obj.LE.13. Fomentar el gusto por la lectura de obras literarias juveniles y de la literatura española y universal, con especial atención a la escrita por autores aragoneses.

Obj.LE.14. Conocer los géneros literarios y los principales movimientos literarios y autores de la literatura española y aragonesa a través del análisis de fragmentos u obras completas.

4.4.2 Objetivos de aprendizaje

Derivados de los objetivos generales que se detallan en el apartado anterior, siendo específicos para el curso y grupo ya descrito y pensados para la presente Unidad Didáctica, son:

1. Identificar las características de la poesía.
2. Conocer la utilidad de las figuras literarias.
3. Conocer la subjetividad y la objetividad del lenguaje poético.
4. Comprender el lenguaje connotativo y denotativo.
5. Desarrollar la capacidad interpretativa ante creaciones literarias.
6. Interpretar el significado de textos poéticos completos.
7. Crear poemas lúdicos y/o líricos acordes a sus características esenciales.

4.4.3 Objetivos de innovación de la propuesta

Considero importante señalar en este punto, y aunque se haya recalcado con anterioridad, que el objetivo general de esta propuesta es conseguir acercar la poesía al mayor número de alumnos y alumnas posible, tratando de desencorsetarla de su expresión lírica y mostrando de ella un espacio de libertad e intimidad.

De esta manera, en el presente proyecto, y relacionados con el grueso teórico de los puntos anteriores, destaco como objetivos fundamentales:

- Fomentar el gusto por la poesía y desencorsetarla del espacio en el que está relegada.
- Generar autoestima creativa y autoestima literaria.
- Crear poetas presentando la teoría literaria como un recurso de utilidad actual.

4.5 Contenidos

4.5.1 Contenidos curriculares

Los contenidos curriculares que se van a trabajar en la presente Unidad Didáctica: *El trap es poesía*, se extraen de la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, y son:

- **Del Bloque 1: La comunicación oral: escuchar y hablar**
 - ✓ Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con los ámbitos de uso personal, académico/escolar y social.

- **Del Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir**

- ✓ Actitud crítica y reflexiva ante la lectura.
- ✓ Respeto a las exposiciones y opiniones ajenas.
- ✓ Interés por la escritura como forma de aprendizaje y de comunicación de conocimiento, ideas, sentimientos y emociones.

- **Del Bloque 3: Conocimiento de la lengua**

- ✓ Comprensión e interpretación de los componentes del significado de las palabras: connotación y denotación.
- ✓ Conocimiento de las relaciones semánticas que se establecen entre las palabras.
- ✓ Observación, reflexión y explicación de los cambios que afectan al significado de las palabras: metáfora, metonimia, tabú y eufemismo.

- **Del Bloque 4: Educación literaria**

- ✓ Aproximación a los géneros literarios a través de la lectura, explicación y caracterización de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.
- ✓ Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa.

En cuanto a los contenidos mínimos, cabe señalar que el aprendizaje actual es mediante competencias y no contenidos tradicionales. Estos contenidos mínimos, que son entendidos como los contenidos ineludibles para el aprendizaje de esta Unidad Didáctica, se recogen de los anteriores bloques y son:

- ✓ Actitud crítica y reflexiva ante la lectura.
- ✓ Respeto a las exposiciones y opiniones ajenas
- ✓ Comprensión e interpretación de los componentes del significado de las palabras: connotación y denotación.

- ✓ Observación, reflexión y explicación de los cambios que afectan al significado de las palabras: metáfora, metonimia, tabú y eufemismo.
- ✓ Aproximación a los géneros literarios a través de la lectura, explicación y caracterización de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.

En pro de la educación competencial, los contenidos anteriores vienen concretados por los objetivos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje, que se trabajarán de manera específica a través de la selección del material didáctico, y cuya selección vendrá determinada por la inclusión de elementos transversales que, tal y como establece la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la ESO, deben trabajarse durante toda la etapa de la ESO, y entre los que se destacan en esta Unidad Didáctica los mencionados en la tabla del siguiente apartado.

4.5.2 Contenidos curriculares relacionados con su concreción en las sesiones y elementos transversales trabajados

Bloque	Contenido	Concreción en las sesiones	Elementos transversales
Bloque 1: La comunicación oral: escuchar y hablar	Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con los ámbitos de uso personal, académico/escolar y social.	En todas las sesiones. Específicamente señalo las sesiones 1, 4, y 7, al contener una selección de poemas de ámbitos diversos, como son: Sesión 1: personal, Sesión 4: didáctico y Sesión 7: lúdico e infantil.	Amor sano, igualdad y violencia de género con el poema “Si me quieres, quíereme entera” de Dulce María Loynaz; y educación para la diversidad sexual al introducir a la poeta Gloria Fuertes.
Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir	Actitud crítica y reflexiva ante la lectura.	Sesiones 1, 2, 3, 4 y 5, al trabajar en estas sesiones con diferentes poesías, que son siempre leídas y reflexionadas en clase, valorando y fomentando la diversidad de lecturas y significantes.	El auto-conocimiento y la diversidad de lecturas de un mismo texto mediante el poema “La Paloma” de Rafael Alberti.
	Respeto a las exposiciones y opiniones ajenas	En todas las sesiones y en cualquier circunstancia.	Respeto mediante el ejemplo en cualquier circunstancia.
	Interés por la escritura como forma de aprendizaje y de comunicación de conocimiento, ideas, sentimientos y emociones.	Durante todas las sesiones; en especial en la sesión 6 y 7, consistentes en realizar un taller de escritura poética.	Mediante el ejemplo, educar en respeto y pro-actividad positiva al apoyar todo tipo de creaciones y valorar de forma positiva cualquier creación si hay esfuerzo.
Bloque 3: Conocimiento de la lengua	Comprensión e interpretación de los componentes del significado de las palabras: connotación y denotación.	Sesión 5 al trabajar de forma específica la connotación y denotación.	Educar en el respeto y en los no-prejuicios con el grafiti del “hombre lanzando flores” de Banksy.

	Conocimiento de las relaciones semánticas que se establecen entre las palabras.	Sesión 4, 5 y 6 al trabajar las figuras literarias y, en especial, las de tipología semántica, así como la capacidad expresiva de las relaciones semánticas.	Se tratarán los elementos transversales que aparezcan en los versos poéticos con los que trabajemos en dichas sesiones y en relación con dicho contenido.
	Observación, reflexión y explicación de los cambios que afectan al significado de las palabras: metáfora, metonimia, tabú y eufemismo	Sesiones 4, 5, 6 y 7 al trabajar lenguaje poético, lo interpretativo del lenguaje, el valor connotativo, subjetivo y sujeto a prejuicios, los tabús y eufemismos, así como las figuras literarias y visual, así como mediante el aprendizaje y uso de las figuras literarias, especialmente la de tipología semántica.	Educación en la no discriminación mediante ejemplos de palabras tabú o eufemísticas; concienciar sobre el cambio climático a través de imágenes connotativas.
Bloque 4: Educación literaria	Aproximación a los géneros literarios a través de la lectura, explicación y caracterización de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.	Sesiones 1, 2, 3, 4 y 5, al trabajar en estas sesiones la lectura de poemas completos, así como su significado verso a verso y en conjunto.	Tratar el valor del amor de seres queridos, en específico de los abuelos y las personas ancianas, a través del poema “El lagarto está llorando” de Federico García Lorca.
	Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa.	Sesiones 6 y 7 de taller de creación, siendo la sesión 6 de creación con figuras literarias, y la sesión 7 de creación con ritmo y rimas. En ambas sesiones se fomenta la visión lúdica de la poesía.	Ejemplificar el respeto a la diversidad, valorando las creaciones literarias cualesquiera sea el resultado y la temática seleccionada por el alumnado.

4.6 Metodología

4.6.1 Principios metodológicos generales

Los principios metodológicos generales quedan establecidos en la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón se especifican cuáles son los principios metodológicos que se recomienda seguir en las aulas.

Estos principios metodológicos abogan por las metodologías activas de aprendizaje, cuyo objetivo es educar en competencias para obtener un desarrollo integral del alumnado que lo prepare no sólo para la vida académica y laboral, sino también para la personal y privada.

A su vez, el aprendizaje competencial aboga por un aprendizaje significativo mediante el que las personas sean capaces de adquirir conocimientos, capacidades y actitudes de forma permanente e independiente de las instituciones formativas, para que el aprendizaje sea una constante a lo largo del tiempo.

En el caso específico del curso y los grupos a los que va dirigida esta unidad didáctica, el principio metodológico fundamental será el de conseguir motivar y dotar de recursos cívicos y académicos al alumnado, así como fomentar la autoestima, el respeto y la diversidad, pues los primeros cursos de la secundaria están compuestos por personas altamente vulnerables en cuanto a su identidad individual y colectiva al ubicarse dentro de la denominada adolescencia temprana.

Para lograr alcanzar los objetivos del proyecto propuesto, considero fundamental trabajar a través de unos principios metodológicos que aboguen por las metodologías activas de aprendizaje, mediante las que el alumnado aprenda haciendo, cuya expresión será realizar poemas, interpretar creaciones, y cualquiera sea el procedimiento para hacer de ellos aprendices activos de esta rama de la literatura.

A su vez, el aprendizaje significativo lo considero fundamental y trataré de llegar a él mediante las analogías entre las distintas artes y/o situaciones cotidianas, así como mediante el aprendizaje por experiencias, cuya consecución se realizará por medio de un taller de creación poética, así como por las interpretaciones de poemas mediante coloquios y el recitado de las poesías.

4.6.2 Metodología didáctica específica

El currículo aragonés de la materia de Lengua Castellana y Literatura citado con anterioridad, establece en sus orientaciones metodológicas que será la Educación Literaria el instrumento que sirva para trabajar y desarrollar la Comunicación Oral: escuchar y hablar, la Comunicación Escrita: leer y escribir, y el Conocimiento de la lengua. Paralelamente, se establece que la lectura debe ser el instrumento sobre el que empezar a construir el resto de aprendizajes, trabajando con especial atención en la comprensión y elaboración de textos, fundamentalmente en los dos primeros cursos de la educación secundaria.

Sin embargo, cabe destacar que la metodología específica más importante para desarrollar este proyecto poético será la del enfoque de la recepción, cuyo fin es situar al alumnado en el centro del aprendizaje literario, y cuyo objetivo en el caso de este proyecto es el de fomentar el autoestima literaria a partir de la validez de las interpretaciones poéticas que los alumnos hagan de las lecturas de textos. Además de ello, la educación literaria será clave en este proceso, así como la escritura creativa y las tertulias literarias, que se desarrollarán a partir de dicho enfoque, y que se verán reforzados mediante la atención a la autoestima literaria y creativa.

4.6.3 Estrategias metodológicas

La Lengua Castellana y la Literatura tienen un gran abanico de posibilidades para que el alumnado aprenda mediante recursos variados que atiendan a las inteligencias múltiples y faciliten la motivación e integración del alumnado. Especialmente, esto ocurre con el bloque de Educación Literaria, que como establece el currículo de la materia en sus orientaciones metodológicas, debe servir como base para el desarrollo del resto de bloques y competencias a trabajar a lo largo de la etapa y de la materia.

En este proyecto se trabajará, de forma predominante, a través del modelo pedagógico de la lección magistral participativa, al considerar que es la más pragmática para facilitar el aprendizaje significativo del alumnado de 1º ESO. La innovación de esta estrategia metodológica y que será un principio y elemento fundamental de la unidad, será la comprensión y fomento de espacios seguros que busquen dar validez: por un lado, a toda interpretación justificada; por otro lado, a las creaciones artísticas, buscando así cuidar y fomentar la autoestima en todas sus vertientes (Villafáñez, 2013).

El uso fundamental de esta metodología específica parte también de mi concepción del docente como fuente de conocimiento y de motivación para el alumnado. Además de lo anterior, será innovador y también una estrategia metodológica, la elección de materiales que buscan ser adecuados para el contexto aula: cercanos a su tiempo, a sus inquietudes y gustos (Acaso y Megías, 2017). Además, para la creación de estos materiales he utilizado recursos digitales actualizados en los que las ilustraciones, tipografías, colores, etc. les puedan resultar atractivos y de nuevo cercanos.

Además, atendiendo a que la comunicación lingüística es contextual y social, trabajo con las distintas dimensiones de la comunicación, fomentando el trabajo colaborativo y cooperativo, con el fin de hacer más lúdicas las sesiones y crear alumnos que puedan relacionarse en sociedad. Además de ello, se favorecerán los espacios de reflexión colectiva y las lluvias de ideas, fomentando el debate saludable y el respeto al pensamiento divergente y su diversidad.

Por último, una de las estrategias fundamentales que se trabajarán en la Unidad Didáctica será el trabajo autónomo, cuyo objetivo será desarrollar la competencia de aprender a aprender, así como consolidar hábitos de estudio para el desarrollo eficaz del aprendizaje significativo y competencial, así como el gusto íntimo por esta expresión de la literatura.

5. Diseño del proyecto

Es fundamental recordar que para el diseño de las actividades de enseñanza-aprendizaje, tener en cuenta los recursos materiales y de infraestructuras de los que dispone el centro al que va dirigida, así como al alumnado en general y a los alumnos y alumnas que conforman el grupo de manera particular.

Además, hay que valorar que todas las circunstancias externas al aula afectan al grupo en su rendimiento, y la observación y la cercanía con el alumnado será fundamental para identificar esta circunstancia con el fin de re-adaptar, en caso necesario, la temporalización y la estrategia metodológica pertinente.

5.1 Temporalización de las sesiones

SESIÓN - RESUMEN	RECURSOS NECESARIOS	USO DEL TIEMPO EN LA SESIÓN
Sesión 1 – Primeros pasos	Proyector con sonido	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluación inicial como espacio de reflexión. 5 min. 2. Introducción a la UD: <i>EL TRAP ES POESÍA</i>. 15 min. 3. Juego de transformación: de la prosa a la poesía. 10 min. 4. Cómo leer un poema y lectura de poemas. 10 min. 5. Vídeo “Si me quieres, quíereme entera” de Dulce María Loynaz recitado por Rozalén y Beatriz Romero y reflexión. 10 min. 6. Transmitirles la tarea.
Sesión 2 – Métrica y rima	Proyector con sonido	<ol style="list-style-type: none"> 1. Informar del método de evaluación y calificación. 5 min. 2. Corregir tarea (evaluación compartida y formativa). 15 min 3. Explicación de la teoría y ejercicios simultáneos. 10 min. 4. Ejercicios conjuntos e individuales. 20 min. 5. Transmitirles la tarea para el próximo día.
Sesión 3 – Tipos de estrofas	Proyector Folio con palabras que rimen Fichas impresas de “La Paloma” de Rafael Alberti	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisar que las tareas estén realizadas. 5 min. 2. Explicación de la teoría junto con repasos colectivos. 10 min. 3. Ejercicios de teoría de métrica. 10 min. 4. Creación de tipos de estrofas y puesta en común. 25 min. 5. Transmitirles la tarea: ficha “La paloma” de Alberti.

Sesión 4 – El soneto	Proyector con sonido Fichas impresas de “Un soneto me manda hacer Violante” de Lope de Vega y “El lagarto está llorando” de Federico García Lorca.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Corrección de los ejercicios de “La Paloma” y análisis del significado del poema. 10 min. 2. Presentación del soneto. 10 min. 3. Explicación del soneto de Lope de Vega (ficha-lectura). 15 min 4. Introducción a las figuras literarias. 15 min. 5. Transmitirles la tarea: ficha “El lagarto está llorando”.
Sesión 5 – El lenguaje poético	Proyector	<ol style="list-style-type: none"> 1. Corrección de la tarea y repaso teórico. 10 min. 2. Interpretación conjunta y lectura del poema. 15 min. 3. Teoría y puesta en común del lenguaje poético: connotación y denotación. 25 min. 4. Transmitirles la tarea: ejercicio en el cuaderno.
Sesión 6 –Taller de creación poética con figuras literarias	Fichas de creación poética con figuras literarias	<ol style="list-style-type: none"> 1. Corrección del ejercicio de connotación y denotación. 5 min. 2. Introducción al taller. 5 min. 3. Realización del taller. 30 min. 4. Puesta en común. 10 min. 5. Recogida de la ficha (si procede).
Sesión 7 – Taller de creación poética con rimas	Fichas de creación poética con rimas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Coloquio de impresiones del taller previo. 5 min. 2. Lectura de poemas. 5 min. 3. Taller de creación de rimas. 30 min. 4. Puesta en común. 10 min. 5. Recogida de la ficha (si procede)

Sesión 8 – Repaso	Aula de ordenadores Acceso a Internet Proyector	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trasladarnos de clase y encender ordenadores. 10 min. 2. Juego Kahoot para repaso. 35 min. 3. Dudas finales. 5 min.
Sesión 9 - Control	Controles impresos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Control. 30 min. 2. Autoevaluación colectiva. 10 min. 3. Valoración de la Unidad Didáctica. 10 min.

5.2 Desarrollo de las sesiones

Las siguientes sesiones han sido organizadas de manera estratégica, buscando perseguir la enseñanza de la teoría poética de 1º ESO de manera práctica y lógica, pretendiendo hacer del alumnado: poetas. Del mismo modo, las actividades y ejercicios que se les proponen siguen las líneas marcadas por autoras como Carmen Barrientos (1999), así como la taxonomía de Bloom⁶, tan importante para el buen ejercicio docente.

5.2.1 Sesión 1: Primeros pasos

El inicio de esta primera sesión comenzará con una evaluación inicial realizada a modo de espacio de reflexión conjunta y mediante una lluvia de ideas sobre qué es poesía, qué autoras y autores conocen, qué características creen que tiene, qué temáticas suele tratar, y etc. en función de la participación del grupo. El objetivo de esta ronda colaborativa es, por un lado, generar una dinámica de participación para conocernos, por otro lado, conocer el grado de conocimiento de la temática de la UD y, por último, que entre todo el alumnado se establezcan diferentes visiones de lo que es o puede ser esta expresión artística.

En un último momento, y si no se consigue llegar a crear analogías artísticas mediante las aportaciones de la clase, incidiré en preguntas dinamizadoras y fundamentales para este curso y materia, como son: si creen que el *trap* es poesía, o que el rap es poesía, o que los grafitis pueden ser poesía. A continuación, mediante una lección expositiva, reflexiva y participativa, y a partir de una presentación interactiva ([ver anexo sesión 1.a](#)) elaborada de forma personal, se trabajarán los siguientes puntos y en el siguiente orden:

Primero se les dará a conocer el género lírico (y como anécdota se establecerá la vinculación entre lira-lírica y música-poesía, siguiendo la línea de la interrelación de las artes y, especialmente, buscando la cercanía y diversión del alumnado hacia la poesía). A continuación, se trabajarán las características de la poesía y se interconectará con la expresividad, los juegos de palabras, la música, lo divertido, lo emocional. Habiendo visto las características habituales y/o básicas de la poesía, tendrán que realizar de forma individual un juego de transformación: “convierte la prosa en poesía”, que pondremos a

⁶ “Taxonomía” es un vocablo que proviene del griego y significa ordenación. La Taxonomía de Bloom hace referencia a un método o herramienta de planificación docente que permite la jerarquización de las enseñanzas en función de diferentes grados de dificultad, permitiendo un aprendizaje gradual en el alumnado.

continuación en común. Lo siguiente será conocer las partes del poema: verso, estrofa y poema. A continuación, y para fomentar la expresión oral y su adecuación a la expresión literaria, trabajaremos sobre la diapositiva “Cómo leer un poema” (Roca, 2018) y, tras ello, pasarán a recitar el poema “Lo que tiene el mar” de Isabel Medina.

Por último, se proyectará el vídeo de #amamoslapoesía en el que Rozalén y Beatriz Romero recitan el poema “Si me quieres, quíerme entera” de Dulce María Loynaz. Con él, analizaremos la temática del poema y conversaremos acerca de dos elementos transversales fundamentales: uno, el amor sano (las relaciones afectivo-sexuales sanas y la autoestima) y dos, el lenguaje inclusivo (que realiza Beatriz Romero mediante el lenguaje de signos). Y finalmente, se les mandará como tarea que pregunten a familiares si conocen algún poema, que les pregunten de qué lo conocen, por qué les gusta, y lo traigan escrito en sus cuadernos.

5.2.2 Sesión 2: Métrica y rima

Antes de comenzar con la sesión de contenido, se les informó del procedimiento evaluativo, así como los criterios e instrumentos de calificación, con el fin de fomentar la transparencia y la motivación.

Tras lo anterior, lo primero de la sesión fue la puesta en común de la tarea del día anterior, con la que trabajaremos la lectura oral de la poesía, y se tratará de crear un vínculo entre ellos → el poema → y la familia. Tras la lectura, se pedirá al alumnado que trate de identificar el tema del que trata, lo que dará lugar a espacios de reflexión en los que, con probabilidad, trataremos contenido propio de los elementos transversales (se fomentará, pues, la evaluación formativa, compartida, auto-evaluación y co-evaluación en este espacio).

A continuación, y a modo de introducción a la teoría, realizaré un pequeño juego denominado “¿Quién lo dijo?”, donde les leeré el siguiente verso, haciéndoles escoger entre dos autores muy distintos. El verso es: “*A veces las noches se vuelven martirio/como nuestro amor/ que se volvió un delirio*”. Y los autores: ¿Juan Ramón Jiménez o Bad Bunny? La respuesta es el *trapero* Bad Bunny, y la razón, generar atención, despertar las mentes, y hacer analogías entre la poesía y, en este caso, el *trap*.

A partir de esto, se les hablará sobre los conceptos teóricos a tratar en la sesión y que son relativos a la métrica y la rima. Para ello, haré uso de una presentación interactiva de creación propia.

Tras la introducción de la presentación ([ver anexo sesión 2.a](#)), cuyo objetivo es interconectar la música y las artes en general con la poesía, reproduciré la canción “Se salen” del rapero El Langui, que fomenta la autoestima de personas con discapacidad y que fue himno de los deportistas paralímpicos que se presentaron a las Olimpiadas de Invierno en 2016. Este rap es apto para todos los públicos al no contener palabras malsonantes, fundamental al ir dirigida la UD al curso de 1º ESO, y limitante en cuanto a la posibilidad de selección de textos y piezas musicales traperas y raperas.

Fomentando e insistiendo en las analogías de métrica, verso, rima y música actual, la presentación teórica de esta sesión trabajará los contenidos fundamentales de dichos conceptos, y que son: versos de arte mayor y menor, licencias métricas, rimas asonante y consonante, versos sueltos, y su forma de análisis y organización, el esquema métrico.

La presentación, además, cuenta con un glosario de términos para aquel alumnado que no conozca o haya olvidado una serie de conceptos que serán útiles para el desarrollo de estos nuevos conceptos (los cuáles iré recordando durante la sesión para que el aprendizaje sea significativo e integrado), como son: concepto de sílaba, diptongo, triptongo, hiato, acentuación frente a tilde y las normas de acentuación: palabras agudas, llanas y esdrújulas.

La metodología de la sesión deberá intercalar teoría con ejercicios prácticos, individuales y colectivos, orales con escritos, utilizando para ello extractos o poemas completos clásicos (denominamos clásicos, de forma coloquial, a todo lo que no sea actualidad) y canciones actuales, con el objetivo de acercar las características de la poesía a sus gustos artísticos actuales, fomentando el gusto y la visión utilitaria de esta forma de expresión, y buscando la adecuación de la estrategia de enseñanza al clima del aula.

Por último, se les detallará la tarea para el día siguiente, que consistirá en copiar en el cuaderno un esquema visual de los diferentes tipos de estrofa, sobre el que se trabajará en la próxima sesión, y que facilitará el aprendizaje por mapa conceptual y estructuración de contenidos. Además, se les avisará de que tendrán en *classroom* un esquema con unos *tips* de aprendizaje para la memorización ([ver anexo sesión 2.b](#)) sobre el que trabajaremos el próximo día (competencia de aprender a aprender).

5.2.3 Sesión 3: Tipos de estrofas

Lo primero, justo después de preguntar cómo están y crear cercanía con el alumnado, será revisar que hayan hecho la tarea en el cuaderno. Para aquellos/as que no lo hayan hecho, podrán seguir la clase con el libro de texto, donde se encuentra el esquema que se les pidió copiar para: 1º, familiarizarse con el contenido teórico; 2º familiarizarse con los esquemas; 3º enseñar cómo estudiar los contenidos teóricos basados en memorizar y hablarles de los trucos nemotécnicos (fomentando la competencia de aprender a aprender).

Hecho lo anterior, se les pedirá que vayan leyendo, de uno en uno, el esquema para proceder a explicar la utilidad de los tipos de estrofas, así como el arte mayor y menor en el ritmo, la sonoridad de un tipo de rima de esquema ABBA o ABAB, a la vez que les pregunte acerca de la teoría vista el día anterior y que se puede aplicar en esta tarea, como es, esquema métrico, significado de las letras mayúsculas, minúsculas, etc. cuyo objetivo es la evaluación formativa, el aprendizaje integrado y significativo y fomentar la participación en el aula de la totalidad del alumnado.

Hecha la puesta en común, y con el objetivo de fomentar la integración del contenido, realizaremos, con los versos escritos en el cuaderno, ejercicios individuales de identificación de licencias métricas, medición de versos, identificación del tipo de rima, etc. para acabar con una puesta en común mediante la que deberán corregirse ellos mismos los ejercicios (a lo que les instará y se les observará).

Por último, realizaremos una lluvia de ideas, en la pizarra, de palabras que rimen entre sí. Llevaré un documento preparado con palabras que rimen entre sí por si la lluvia de ideas no es fructífera ([ver anexo sesión 3.a](#)), cuyo paso siguiente será que las utilicen para crear, de manera individual o por parejas (dejándolo a su elección, motivándoles a que cada persona se inspira mejor de una u otra forma), sus propias estrofas atendiendo a las características trabajadas (pareado: dos versos, sin importar el tipo de arte mayor o menor, ni el tipo de rima; redondilla...).

Se les recordará que la poesía puede ser de género lírico, hablando de emociones y sentimientos del autor o autora, pero también puede adentrarse en lo surrealista, en los juegos absurdos de sonidos, palabras e imágenes, en el futurismo, etc.

Finalmente, se les detallará la tarea para realizar para la próxima sesión, y se les entregará para ello una ficha de trabajo cuyo poema sobre el que trabajar será “La Paloma” de Rafael Alberti ([ver anexo sesión 3.b](#)).

5.2.4 Sesión 4: El soneto

El inicio de la sesión será la corrección conjunta (evaluación formativa, evaluación compartida, co-evaluación y autoevaluación) de la ficha del día anterior, que versa sobre el contenido teórico visto hasta el momento (es decir, métrica). A continuación, y con la misma ficha, realizaremos la lectura en voz alta del poema (“La Paloma”, de Rafael Alberti), para consensuar entre todas/os el significado o significados que pueden esconderse tras las letras. Por mi parte, les trasladaré mi idea del poema seleccionado, que es el respeto a toda opinión y a la confusión, susceptible en cualquier persona o emoción (hasta la más bonita, como puede representar la paloma, que “*Creyó el mar era el cielo, que la noche la mañana, se equivocaba, se equivocaba*”), trabajando con ello elementos transversales claves para el desarrollo del alumnado. Terminada la corrección, deberán entregármela para evaluar.

Tras esto, proyectaré en el aula la presentación relativa al soneto ([ver anexo sesión 4.a](#)), en el que les introduzco las características formales que posee (relacionándolo con los tipos de estrofa vistos previamente). A continuación, les proyecto un vídeo de unas escenas de una película localizada en Youtube, en la que Lope de Vega pronuncia su soneto didáctico y burlesco “Un soneto me manda hacer Violante”. A continuación, se les entrega una ficha con el soneto de Lope de Vega escrito, mediante la que se realizará una lectura y explicación verso a verso del soneto, para hacer hincapié en la relación perfecta entre contenido y forma. Por último, realizarán unas actividades relativas a las características del soneto y sus tipos de estrofa ([ver anexo sesión 4.b](#)).

Esta característica da pie a que vean que la poesía no sólo es lírica, sino que es también didáctica, lúdica y satírica, pudiendo generar diferentes y diversas analogías. Una vez realizada la explicación, se les animará a realizar la lectura recitada del soneto, subidos a la silla, en voz alta y atendiendo a los consejos de la lectura de poemas.

A continuación, se pasará a la introducción de las figuras literarias de forma hablada, primero con una puesta en común de las que conocen, y haciendo hincapié en su capacidad expresiva y en la forma que tienen de crear imágenes con palabras

(Barrientos, 1998). Para esta introducción, se utilizarán frases del lenguaje cotidiano y coloquial, insistiendo en que éste está plagado de metáforas y otras figuras literarias, como puede ser “*pffffff, me estalla la cabeza*”, donde hay onomatopeya y una metáfora. Para la confección de esta visión introductoria a las figuras, haré uso de las informaciones utilitaristas y expresivas que enseña la metáfora conceptual (Lakoff y Johnson, 1995). Dicho lo cual, pasaremos a leer el apartado del libro de texto de literatura del alumnado sobre figuras literarias, intercalando lectura y explicación, acercando los ejemplos a su vida cercana y/o a un aspecto lúdico, es decir, aliteración como trabalenguas, metáforas y símiles como herramientas para confeccionar adivinanzas o para crear expresiones más intensas (Fernández et al., 1977).

Por último, se les detallará la tarea para realizar en casa y se les entregará una ficha de ejercicios cuyo poema sobre el que trabajar es “El lagarto está llorando” de Federico García Lorca ([ver anexo sesión 4.c](#)).

5.2.5 Sesión 5: El lenguaje poético

Lo primero es la corrección conjunta de la ficha de la sesión anterior, que contiene las siguientes actividades y gradación: ejercicios de identificación del significado del poema, identificación de figuras literarias específicas y, por último, de creación de una figura literaria en relación con el poema. Durante la corrección de dichos ejercicios, repasaremos e incidiré en el conocimiento de las figuras literarias y sus usos e implicaciones en la poesía.

A continuación, deberán leer de manera individual el poema -de nuevo-, y realizaremos un análisis verso a verso, para determinar entre todas el significado del poema. Analizado y puesta en común las interpretaciones del grupo, recitarán el poema quienes quieran en voz alta y, quienes lo deseen, de forma interna para sí mismos (se tratará de fomentar la participación diversa en la oralidad, pero también se motivará que la poesía es un acto personal que, aunque escrito en su origen para ser recitado, es frecuente que para muchas personas sea un acto de intimidad: el objetivo, motivar el gusto por la poesía e incentivar la autoestima de cada tipo de personalidad).

Lo siguiente será la proyección de una presentación acerca del lenguaje poético ([ver anexo sesión 5.a](#)) y el valor connotativo y denotativo, para lo que se les introducirá en la multiplicidad de interpretaciones del lenguaje y su valor contextual. A continuación, se les hará conocedores de que el lenguaje no es sólo por palabras, sino

que las imágenes (los gifs, los memes) son un tipo de lenguaje y, también, de múltiples significados.

A continuación, y a través de la presentación *Genially*, se trabajará sobre la connotación y la denotación, a partir de imágenes que han sido seleccionadas para tratar elementos transversales como son: el cambio climático, los prejuicios clasistas, las adversidades... para terminar con una relación de dicho contenido y el lenguaje poético.

Finalmente, se les detallará la tarea para realizar en casa, que será la elaboración de una definición connotativa y una definición denotativa de una palabra. Además, se les informará de que podrán acceder, vía *classroom*, a un guion que les habré elaborado sobre los conceptos que deberán dominar de la UD de cara al control ([ver anexo sesión 5.b](#)), siendo esta la dinámica habitual -de cara a los controles- del centro educativo al que se dirige la presente Unidad Didáctica.

5.2.6 Sesión 6: Taller de creación poética con figuras literarias

Lo primero en esta sesión será la puesta en común de la tarea sobre connotación y denotación, instando a la lectura de todos los ejemplos, y fomentando la auto-corrección del alumnado. Tras esto, se les repartirá a cada alumna y alumno una ficha titulada “creación de figuras literarias” ([ver anexo sesión 6](#)) y, una vez la tengan todas, leeremos los enunciados y repasaremos dudas.

A mitad de la sesión, se les recordará al alumnado de que es una ficha evaluable con peso en la calificación final, pero que consta de una característica fundamental: la presentación de la ficha completada supondrá la totalidad de la nota (y la no entrega o realización, sin embargo, la nulidad). La razón de realizar este aviso a mitad del taller es que el alumnado trabaje muy libre desde el principio y, en pre-aviso, que sea él quien decida trabajar conscientemente para, al menos, obtener mayor porcentaje en su nota.

Entregadas las fichas, se les pedirá que se pongan por parejas (excepto quien quiera de forma individual), y se les indicará que cada uno debe crear sus propias creaciones en la ficha, aunque se pueden ayudar tanto entre ellos tanto para las dudas relativas a la teoría (de hecho, deberán preguntar antes al compañero que levantar la mano para que yo vaya a guiarles) como para aspectos relativos a la creatividad. En el caso de las personas con adaptación curricular, se tratará que trabajen con algún compañero/a y, si no, recibirán una atención individualizada y seré yo su acompañante.

Los ejercicios, al tratarse de 1º de eso, son ejercicios muy guiados y simples. Durante el taller, y a excepción de las personas con adaptación me requieran, me mantendré a un lado para fomentar el trabajo entre iguales, e iré pasándome por las mesas de trabajo cuando ellos lo soliciten.

De manera puntual, iré haciendo hincapié en voz alta de: la poesía como un espacio libre de expresión, la poesía como un juego de palabras, la poesía como espacio es expresión íntima,... Recordaré que los trabalenguas son aliteraciones, que las metáforas y los símiles pueden ser, en cierta medida, adivinanzas, que los caligramas juegan con el espacio del folio, con la disposición de las palabras, y que crean imágenes y poemas visuales de esta manera.

Los últimos 10 minutos (en función del transcurso del taller), se dedicarán a la lectura de las creaciones poéticas de aquellas y aquellos alumnos que quieran presentarlas. Por último, quienes hayan terminado podrán entregarme la ficha y, quienes no, deberán entregármela en los tres días siguientes.

5.2.7 Sesión 7: Taller de creación poética con rimas

El taller comenzará con un pequeño coloquio sobre las impresiones del taller anterior, con el objetivo de mejorar aquello que se pueda de cara a la realización de la presente sesión. A continuación, realizaré la lectura de varios poemas con rima clara, como es: el poema “Mi cara” de Gloria Fuertes (infantil y lúdico para 1º ESO), y “Cuando vayan mal las cosas” de Rudyard Kipling ([ver anexo sesión 7.a](#)).

Tras lo anterior, se repartirán las fichas de creación de rimas ([ver anexo sesión 7.b](#)), que están graduadas por dificultad, se les recordará la importancia de la métrica, de los tipos de estrofa, del número de sílabas respecto de su utilidad para la musicalidad y el ritmo y, finalmente, les recordaré que es una ficha importante para la evaluación y que sigue los mismos criterios que la anterior. Por último, se les pedirá que se pongan en parejas, recordando que las creaciones deberán ser individuales y propias. En el caso de las personas con adaptación curricular, se tratará que trabajen con algún compañero/a y, si no, recibirán una atención individualizada y seré yo su acompañante.

Durante este tiempo y como en la sesión anterior, y a excepción de las personas con adaptación me requieran, me mantendré alejada del desarrollo del aula y acudiré a las mesas de trabajo en caso de que así lo soliciten, ya sea para guiarles en las actividades, o tratando de ayudar a aquellas personas que sientan que la poesía no es lo

suyo (indagando en sus intereses) o que no se sientan inspiradas (indagando en qué quieren contar y creándoles algún punto de partida).

Si alguien termina rápido, se les animará a crear otras creaciones en el cuaderno o en folios, esta vez sin requisitos si quiera de rima, o bien se les animará a la edición de las creaciones de la ficha, con el objetivo de hacerles ver que las creaciones necesitan de edición y de un trabajo más racional (en el caso de la poesía).

Finalmente, los últimos minutos los dedicaremos a la lectura de las creaciones de aquellas y aquellos que quieran presentarlas (instando a aquellas que no suelen participar de forma oral) y, por último, deberán entregarme la ficha aquellos que la hayan finalizado, o bien entregármela en los tres días siguientes, siendo re-informados de que será ficha evaluable y con incidencia significativa en la calificación final.

5.2.8 Sesión 8: Repaso

Esta sesión es la previa al control (y previa entrega de las fichas de talleres). Lo primero será trasladarnos al aula de ordenadores. De manera individual, dedicaremos la sesión al repaso de la Unidad Didáctica a través de un *Kahoot* ([ver anexo sesión 8](#)).

La dinámica será que por un lado leeré las preguntas en alto, y por otro, éstas estarán proyectadas en una pantalla para que también puedan verlas de forma visual. Durante las respuestas, se tratará de dinamizar el juego, interpellando a los resultados, a las preguntas, etc. atendiendo también a la dinámica de la clase y la personalidad del alumnado, tratando de no mermar ninguna autoestima.

Se prestará especial atención a las personas con adaptación curricular por idioma, a quienes se les podrá permitir sentarse con el compañero con quien más cómodos estén, puesto que este juego es contrarreloj y, una medida básica que se tiene en cuenta con estos alumnos es la ampliación de tiempo para las respuestas. El alumnado al que se dirige, debido a la simpleza de las preguntas y los contenidos trabajados, se prevé que puedan seguir el ejercicio con facilidad. Tras los resultados finales, se dejará espacio para resolver dudas sobre la unidad y el control.

5.2.9 Sesión 9: Control

La sesión comenzará con el control, previo “coloquio” para rebajar tensiones y crear un ambiente óptimo y distendido para su desarrollo. Cabe destacar que los controles serán distintos para cada clase a la que se dirige la Unidad Didáctica, 1º A ([ver](#)

[anexo sesión 9.a\)](#) y 1° B ([ver anexo sesión 9.b\)](#), evitando que se traspasen las preguntas aunque, ambos exámenes serán en esencia los mismos. Relativo al control, más importante aún citar que, las personas con adaptación curricular significativa por idioma tendrán, si es posible, los mismos controles, siendo fundamental para ello la observación de su desarrollo respecto de la Unidad Didáctica. Sin embargo, estas personas tendrán más tiempo para la realización del control (30 minutos el resto del grupo sin adaptación) y podrán tener junto a ellos un diccionario para traducir palabras que desconozcan. En cuanto a la persona con adaptación de acceso, su control será adaptado por la maestra PT (pedagoga terapéutica) que trabaja con él, quien realizará una adaptación de formato, transformando el control en un archivo digital adaptado a las necesidades visuales y motóricas del alumno.

Para finalizar, y dado que el tiempo para la realización del control será de 30 minutos (excepto para las personas con necesidades específicas), se realizará una auto-corrección del examen, para lo que deberán alejar los bolígrafos y utilizar un lapicero o pintura de madera. Las soluciones al control las iremos realizando mediante una puesta en común a la que yo daré la solución final. Finalmente, me harán entrega del control.

Por último, realizaré una serie de preguntas para conocer su visión de mis clases, de la unidad didáctica en sí, del material utilizado, de la poesía, etc. y les facilitaré una encuesta vía *classroom* para que a lo largo de los días la rellenen y pueda conocer, de manera anónima, la opinión sobre estas mismas cuestiones ([ver anexo sesión 9.c](#)).

5.3 Procedimientos de evaluación

La evaluación del proceso de aprendizaje de esta UD será continua, formativa, integradora y sumativa, atendiendo con especial importancia a la observación continuada de la evolución en el aprendizaje de los alumnos, así como de su enriquecimiento personal en relación con los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria y las competencias clave.

Se fomentará la evaluación compartida, con el objetivo de favorecer la comunicación y comprensión de los procesos de aprendizaje, así como la auto-evaluación y la co-evaluación, cuyas implicaciones en la mejora de la evaluación formativa son claves, pues fomentan la implicación del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en la responsabilidad de dicho aprendizaje, al fomentar

el análisis crítico respecto del proceso evaluativo docente y respecto de sí mismos (López, 2005).

Persiguiendo este objetivo, al inicio de la UD se realizará una evaluación inicial con la que constatar en grado de conocimiento del alumnado, así como las dinámicas de participación y comportamiento, sirviendo esto para adecuar el conjunto de procedimientos y instrumentos al grupo con objeto de obtener de ellos motivación y aprendizajes.

A lo largo de las sesiones, se irán realizando pruebas de carácter formativo intercaladas con pruebas calificables, fundamentalmente pruebas cerradas, con el objetivo de conseguir que el alumno aprenda contenidos claves de este curso y tema, y que serán necesarios para seguir correctamente los siguientes cursos (incidir en este aspecto debido a la tipología de centro y enseñanzas del centro educativo al que se dirige esta UD).

Respecto de las creaciones literarias de las que constará la UD y que serán porcentaje significativo para la calificación final de la UD, fomentando el gusto por la expresión poética en su lado lúdico y/o lírico, dichas producciones obtendrán la totalidad de la calificación con su elaboración y entrega.

Para la recogida de la información, se emplearán los instrumentos y procedimientos que se detallan en el siguiente apartado.

5.3.1 Criterios de evaluación relacionados con instrumentos y procedimientos de evaluación

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	COMPE- TENCIAS CLAVE	PROCEDIMIENTOS	INSTRUMENTOS
Crit. LE.1.1. Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico/escolar y social.	CCL- CSC	Evaluación formativa Evaluación compartida Autoevaluación Co-evaluación	Pruebas cerradas: ejercicios orales y escritos de identificación y análisis. Pruebas abiertas: ejercicios orales de análisis y reflexión Observación: coloquios.
Crit.LE.1.7 Participar y valorar la intervención en debates, coloquios y conversaciones espontáneas.	CCL - CSC	Evaluación formativa Evaluación compartida Autoevaluación Co-evaluación	Producciones orales: Recitar poemas Pruebas abiertas: coloquios y debates relativos a la UD y de elementos transversales.
Crit.LE.2.1. Aplicar diferentes estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos.	CCL	Evaluación formativa Evaluación compartida Co-evaluación	Producciones orales: Recitar poemas

Crit. LE.2.3. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar	CCL- CAA - CSC	Evaluación compartida Autoevaluación Co-evaluación	Observación de puestas en común y tertulias. Pruebas abiertas y pruebas cerradas: fichas de trabajo escritas y ejercicios orales.
		Evaluación formativa	Observación e intercambio de comunicación.
Crit. LE.2.7. Valorar la importancia de la lectura y la escritura como herramientas de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal.	CCL-CCEC	Evaluación formativa.	Observación de: Pruebas abiertas Pruebas cerradas Producciones
Crit. LE.3.3. Comprender el significado de las palabras en toda su extensión para reconocer y diferenciar los usos objetivos de los usos subjetivos.	CCL - CAA	Evaluación formativa Evaluación compartida Autoevaluación Co-evaluación .	Pruebas abiertas, orales y escritas.
Crit. LE.3.4. Comprender y utilizar las relaciones semánticas de igualdad o semejanza y de contrariedad que se establecen entre las palabras y su uso en el discurso oral y escrito.	CCL – CAA	Evaluación formativa Evaluación compartida Autoevaluación Co-evaluación	Pruebas abiertas: ejercicios orales y escritos, coloquios y puestas en común. Producciones e individuales: taller de creación.

<p>Crit. LE.4.3. Reflexionar sobre las analogías existentes entre la literatura y el resto de las artes: música, pintura, cine, etc., como expresión de las ideas, sentimientos o visión del mundo del ser humano, poniendo en relación obras literarias de todas las épocas, o elementos de las mismas (temas, personajes...), con obras pertenecientes a otras disciplinas artísticas.</p>	<p>CCL – CAA - CSC - CCEC</p>	<p>Evaluación formativa Evaluación compartida</p>	<p>Observación: debates colectivos, reflexiones individuales. Pruebas cerradas: ejercicios orales de identificación de características de la poesía y otras artes.</p>
<p>Crit. LE.4.5. Comprender textos literarios sencillos identificando el tema, resumiendo su contenido e interpretando progresivamente algunas peculiaridades del lenguaje literario: convenciones de género y recursos expresivos.</p>	<p>CCL - CCEC</p>	<p>Evaluación formativa Evaluación compartida Autoevaluación Co-evaluación</p>	<p>Observación: puestas en común tras la lecturas de poemas. Pruebas abiertas y cerradas: Ejercicios de identificación de figuras literarias y tema.</p>
<p>Crit. LE.4.6. Redactar textos de intención literaria sobre temas de su interés, completar textos literarios, transformarlos o escribirlos siguiendo modelos.</p>	<p>CCL - CCEC</p>	<p>Evaluación formativa Evaluación compartida Autoevaluación Co-evaluación</p>	<p>Producciones de: taller de creación poética. Pruebas cerradas y cerradas: fichas y ejercicios relativos a la UD.</p>
	<p>CAA - CCEC</p>	<p>Evaluación compartida Autoevaluación</p>	<p>Observación e intercambios de comunicación individualizados. Producciones: creación poética libre.</p>

5.4 Criterios de calificación

La calificación final de esta Unidad Didáctica se dividirá en varias pruebas que versarán sobre lo trabajado en clase y sobre lo que se incidirá con insistencia a lo largo de todas las sesiones a través de la evaluación formativa, la auto-evaluación y la co-evaluación. El objetivo de los presentes criterios será el de la motivación del alumnado, reflejado en los criterios de fichas y talleres, así como la adquisición de ciertas competencias clave.

En cuanto a la evaluación sumativa, se realizará un control en la última sesión de la UD cuyo porcentaje supondrá el 60% de la calificación final de la Unidad Didáctica. Además, se calificarán los dos trabajos realizados en sendos talleres de creación poética, constituyendo cada uno un 15% de la nota final, cuya realización y entrega supondrá la obtención total del porcentaje, buscando de esta manera no atender a criterios de calidad creativa y fomentando así el gusto y placer por la poesía y la literatura (Danza, 2011), tratando de atender al concepto de autoestima literaria. Por último, será prueba objetiva y calificable la ficha de trabajo sobre métrica, auto-correctada en clase de forma conjunta y que supondrá un 10% de la calificación.

Instrumentos de calificación		Valoración
Control		60%
Ficha de métrica		10%
Talleres de creación poética	Ficha de creación de figuras literarias	15%
	Ficha de creación de rima y ritmo	15%

Tabla 1. Instrumentos de calificación

Todas estas herramientas de calificación y los métodos evaluativos serán dados a conocer al alumnado en las primeras sesiones de la UD, y se reiterará en todo momento considerado pertinente, con el fin de fomentar la autoestima y/o la motivación.

En cuanto a la observación de los comportamientos en clase, de la participación -escucha activa incluida-, esfuerzo, actitud facilitadora para el aula y ejercicios en clase,

podrán suponer hasta 1 punto en la calificación final, variando la nota final determinada por los instrumentos de calificación señalados en la tabla anterior.

5.5 Medidas de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo

El Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, establece una regulación específica para la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón. Siguiendo dichas directrices, cada centro dispone de un Plan de Atención a la Diversidad mediante el que se determinarán las acciones pertinentes a desarrollar con cada alumno.

La atención a la diversidad es el eje central de las decisiones metodológicas para la implantación de las distintas unidades didácticas o secuencias. Para ello, son fundamentales las entrevistas con el alumnado con necesidades específicas, así como con el alumnado en que no precise de ninguna adaptación curricular, puesto que la diversidad atiende a cada individuo de forma individual.

El principio anterior se tendrá en cuenta en el desarrollo de las sesiones y, de manera concreta para el alumnado con adaptación curricular en esta Unidad Didáctica, se valorará:

Para los alumnos con adaptaciones curriculares significativas por idioma: la realización de pruebas de evaluación y calificación diferenciadas, así como de objetivos y competencias, permitiéndose ampliaciones de tiempo y plazos para la ejecución de los ejercicios y el control.

Para el alumno con adaptación de acceso y dificultades comunicativas: este alumno trabaja junto con una maestra PT en la mayoría de las sesiones, a la que se le facilitará el contenido de las sesiones previa sesión. Se fomentará también su participación oral en clase y se le dotará de tiempo y plazos distintos para la ejecución de los materiales.

5.6 Recursos materiales

Para el diseño de esta secuenciación didáctica he confeccionado de manera original prácticamente todos los materiales, teniendo por fin primero dotar de utilidad la teoría literaria que debe enseñarse en 1º ESO, así como crear un hilo conductual en la UD que permita hacer más atractiva dicha enseñanza y favoreciendo la interconexión

con disciplinas artísticas actuales que muestren las múltiples posibilidades de la poesía y la desencasillen.

Para ello, la teoría de este proyecto se trabaja a través de presentaciones interactivas *Genially*, donde se ha intercalado material auditivo, visual y actual, con el fin anterior y con el de dinamizar las sesiones. Siguiendo la línea de la elaboración de materiales dinamizadores y digitales, he confeccionado un *Kahoot* para las últimas sesiones de esta unidad didáctica.

La selección de poemas quiero considerarla también en este apartado, al haber realizado una selección dirigida a: trabajar los elementos transversales establecidos para la Educación Secundaria Obligatoria, así como para lograr el objetivo de transmitir la poesía como una expresión lírica y/o lúdica. Además, dado el curso y grupo aula al que va dirigida este proyecto, he tenido un especial tacto a la hora de seleccionar los textos poéticos, creyendo conveniente favorecer la poesía infantil y juvenil respecto de la adulta.

La elaboración y confección de los ejercicios a trabajar en clase y casa atienden a los criterios de graduación de dificultad, buscando trabajar el desarrollo competencial de las distintas habilidades comunicativas, así como mostrar en ellas un atractivo visual y cercano que les motive y con el que se sientan apelados.

Por último, el taller de creación poética de las últimas sesiones, para el que se utilizarán también fichas elaboradas de forma personal, atiende al objetivo de la unidad de acercar la poesía al alumnado, haciendo ver en esta forma de expresión -la poesía- un elemento lúdico, cuyo contenido no debe ser la lírica sino que puede buscar el juego de palabras mediante los recursos fonéticos, morfo-sintácticos y semánticos (Fernández et al, 1977), y abogar por un registro dadaísta que roce el absurdo.

6. Evaluación del proyecto

6.1 Datos obtenidos de la aplicación didáctica

Para evaluar el proyecto y los objetivos pretendidos con él, creo primordial atender a los datos y los resultados obtenidos mediante la realización de varias preguntas trasladadas al alumnado, y que tenían por fin conseguir un alumnado que desarrollase gusto por la poesía, o al menos conociera la diversidad de opciones que la poesía presenta, lo que supone desencorsetarla de los prejuicios que acarrea. Para ello,

uno de las líneas seguidas en la propuesta didáctica era dotar de utilidad práctica a la teoría literaria, realizando en última instancia un taller de creación poética, así como presentar los contenidos imbricados e incardinados con otras disciplinas y, fundamentalmente, con disciplinas que generen interés y motivación al alumnado como es, en términos generales, la música *trap*.

Sin más dilación, respecto a la pregunta de “¿Dirías que te gustaba la poesía antes de estas clases?”, el 72,7% del alumnado que respondió al formulario consideraba que no le gustaba y el 9,1% respondió que le era indiferente. Esto supone un 81,8% de alumnos que no sentían afirmaron que no sentían gusto por la poesía, frente a un 18,2% que declaró que sí le gustaba.



Ilustración 2. Gráfica de interés por la poesía previa UD

A continuación, la siguiente pregunta tenía por fin determinar esta perspectiva de gusto por la poesía una vez implantada la propuesta didáctica, y para ello se les preguntó: “¿Y crees que ahora, después de las clases, te gusta la poesía?”, a lo que el 83,3% del alumnado respondió que sí, frente a un 16,7% que se mantuvo en indiferente, o que bien cambió su parece a la indiferencia.



Ilustración 3. Gráfica de interés por la poesía posterior a la UD

Para seguir con los datos obtenidos de la implantación del proyecto, realicé la siguiente pregunta, que bien tenía que ver con el desencorsetamiento del concepto poesía y su ampliación a ámbitos diferentes al emocional y de expresión íntima de la autora. Para ello, realicé la pregunta “¿Qué tipo de poesía te gusta más?”, a lo que el 25% de los alumnos señalaron que preferían la poesía sentimental y de emociones; el 25% de los alumnos señalaron que preferían la poesía sentimental y de emociones; el 75% que señaló que les gustaban todas y/o las dos (refiriéndose a la lúdica y lírica⁷).



Ilustración 4. Gráfica del gusto por los distintos tipos de textos poéticos

⁷ Recordar que este término hace referencia, a lo largo del presente trabajo, a la concepción de la lírica de los autores Forradella y Marchesse (1989)

Estos resultados me parecen de especial relevancia puesto que 1) nadie se decantó de manera exclusiva por la poesía divertida; 2) bien es cierto que la gran mayoría del alumnado que respondió que les gustaba tanto la divertida como la emocional.

Respecto a la pregunta: “¿Te ha gustado cómo he dado las clases?”, el 100% de los y las alumnas que respondieron a la encuesta señalaron que sí, destacando el aspecto lúdico tanto de las presentaciones teóricas, como de los propios textos poéticos y su análisis e interpretación.

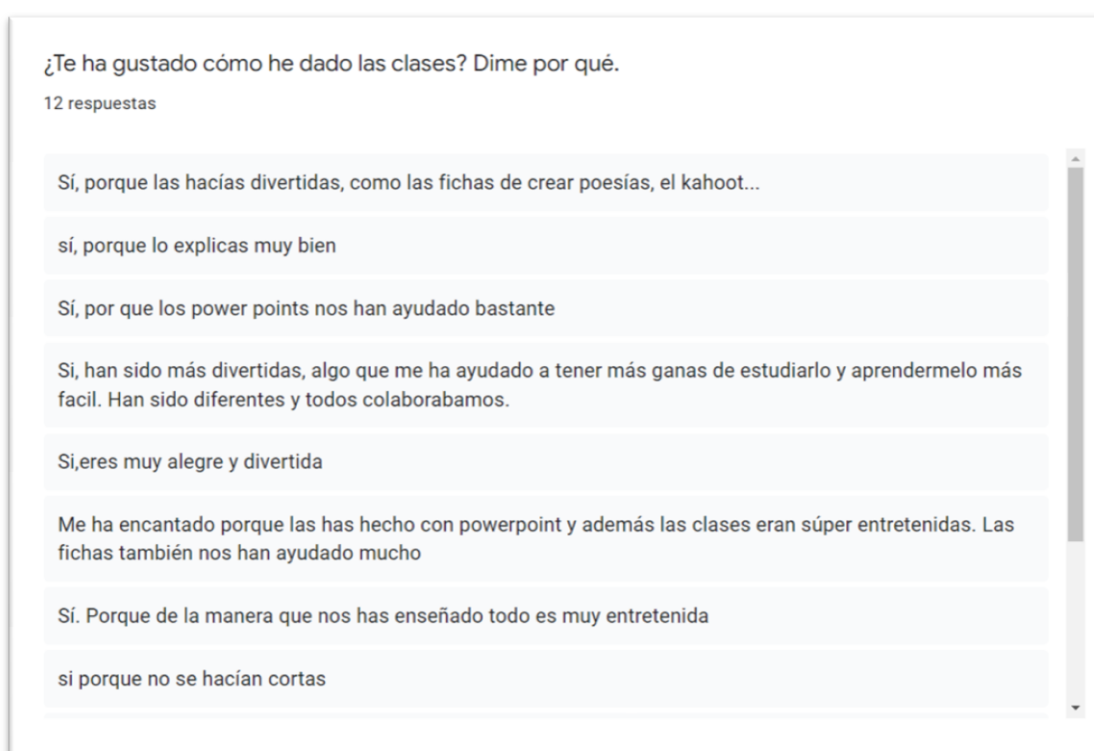


Ilustración 5. Respuestas del alumnado a la pregunta de la encuesta

Por último, la siguiente pregunta buscaba promover una reflexión para mí misma respecto de lo trabajado, así como hacer reflexionar al alumnado. Para esto, la pregunta que les lancé fue: “¿Qué te hubiera gustado que hiciéramos más o diferente?”, a lo que respondieron una variedad de alumnos que realizar una poesía grupal o alguna actividad en grupo.

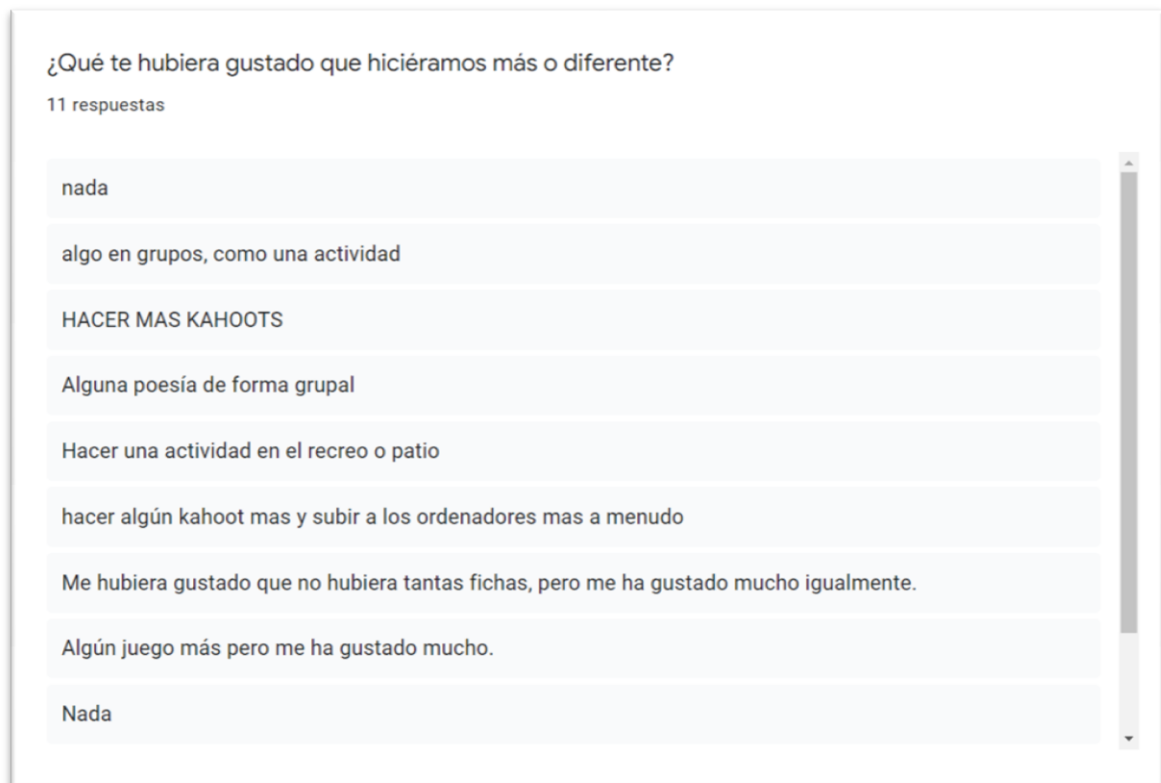


Ilustración 6. Respuestas del alumnado a la pregunta de la encuesta

6.2 Análisis de los datos y su correlación con las hipótesis iniciales

Las hipótesis planteadas al inicio del proyecto tenían por fin desarrollar un trabajo didáctico e innovador, que trataran de ajustarse a la actual situación de las y los jóvenes y la poesía en las aulas. Estos planteamientos previos eran los siguientes:

- Que la poesía lúdica llegaría a la gran mayoría del alumnado de 1º ESO, especialmente a los más distanciados del concepto “poesía” que con frecuencia se tiene.
- Que las personas con gusto por la poesía lírica mantendrían su placer por el aspecto emocional e íntimo de la poesía.
- Que la presentación de los contenidos teóricos de la poesía, mediante su utilidad práctica y con relación a la música, supondría una facilitación del aprendizaje.
- Y que el cuidado de la autoestima literaria supondría en el alumnado un gusto mayor por la poesía en todas sus vertientes.

Si vamos hipótesis por hipótesis, la primera que establece que la poesía lúdica atraparía a la gran mayoría del alumnado nos podría generar ciertas dudas, puesto que las respuestas a esta pregunta en la encuesta no señalan la poesía divertida como la seleccionada de manera prioritaria por ningún alumno. Sin embargo, sí es la mayoría la que se decanta por la opción que engloba las dos diferenciaciones de “tipos de poesía”, lo que establece que, si no prioritaria, sí ha conseguido atrapar a cierta parte del alumnado.

Sin embargo, quiero reflexionar que aunque las respuestas a la encuesta del alumnado dicen lo anterior, en las respuestas cortas sobre la impartición de las clases, muchos señalan la diversión de la poesía como el punto más favorable de esta didáctica de la poesía. Además, en el taller de creación poética se realizaron creaciones totalmente lúdicas, como la que muestro a continuación, que fomentaron el gusto de muchos por la actividad creativa. Bien es cierto que, como señalan los alumnos en sus respuestas, las composiciones mayoritarias eran una mezcla entre líricas y lúdicas o líricas.

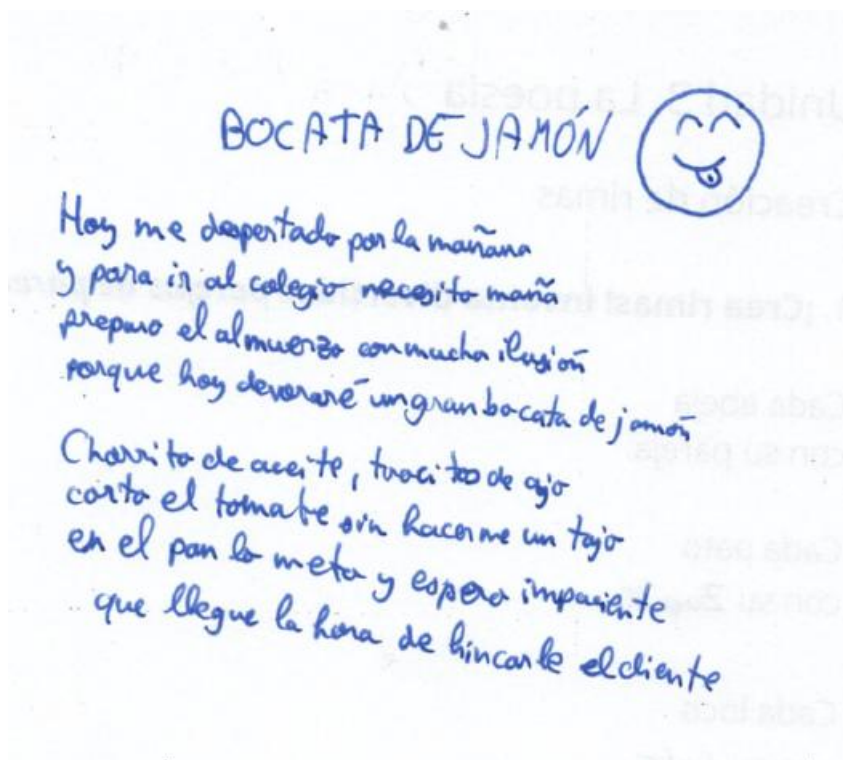


Ilustración 7. Poema lúdico de un alumno de 1º ESO

Respecto a la segunda hipótesis, considero confirmada la afirmación de que las personas con gusto íntimo por la poesía lírica han mantenido, de forma predilecta, este estilo de poemas en sus propias creaciones. Estas alumnas, en las actividades de los talleres, dirigidas en gran número a la creación lúdica para obtener un aprendizaje significativo de las características poéticas, terminaron realizando composiciones libre de gran índole emocional y sentimental, lo que demuestra que la poesía y su capacidad de expresión y liberación se mantiene en aquellas personas que la disfrutan desde esta perspectiva.

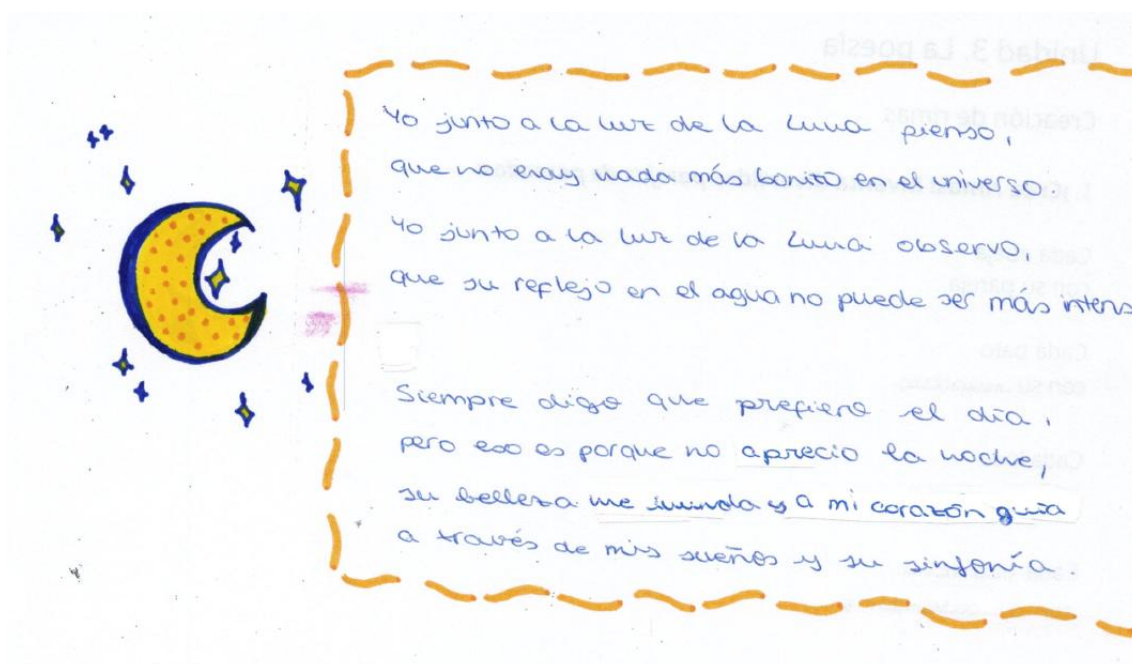


Ilustración 8. Poema lírico de una alumna de 1º ESO

La tercera hipótesis, que habla de la presentación de los contenidos y su efecto en el aprendizaje del alumnado, también la corroboro como cierta, al ser el propio alumnado el que ha destacado el material didáctico y las presentaciones teóricas como uno de sus elementos favoritos del desarrollo de las sesiones. Además, los resultados de la evaluación continua y de la calificación final, corroboran el aprendizaje de dichos contenidos teóricos y competenciales.

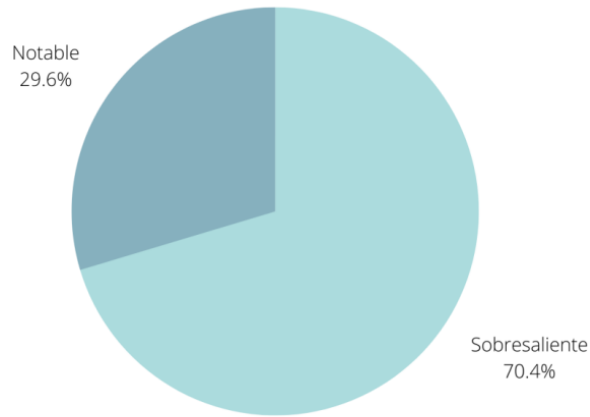


Ilustración 9. Resultados de las calificaciones finales

Por último, la hipótesis final hace referencia al fomento de la autoestima -a la que he denominado como literaria y/o creativa, pero que no es otra cosa que autoestima a fin de cuentas-, y que definitivamente corroboro su efecto en el desarrollo de poetas y/o personas que gusten de la lectura de la poesía y de las capacidades de las palabras.

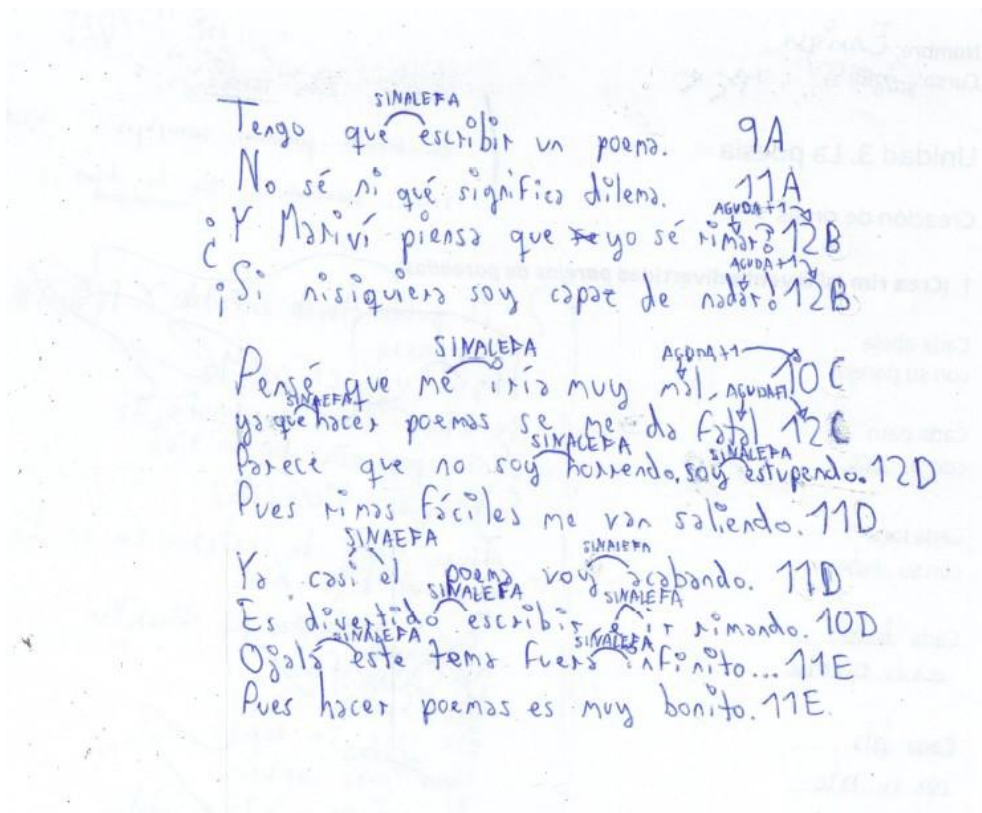


Ilustración 10. Poema medido de un alumno de 1º ESO

Para demostrar esta afirmación, la anterior composición de un alumno muestra en su contenido los problemas relacionados con la autoestima que se tiene y que cree que tienen de él, así como la capacidad, sin embargo, de aplicar los aprendizajes a su creación. Es especialmente importante esta creación porque este alumno no solía participar en el aula y, en ejercicios anteriores, había tachado sus ejercicios porque creía que estaban incorrectos.

7. Conclusiones

Lo primero a lo que quiero hacer mención en este apartado es a la buena sensación tras terminar la impartición de este proyecto en las aulas. Enseñar y aprender la poesía desde la perspectiva lúdica, así como las dos últimas sesiones de creación poética y su validación en el alumnado al no atender a criterios de calidad, creo que lograron fomentar el gusto por la poesía (en su faceta de lectura y de escritura), así como desencorsetarla de esa visión hermética y necesariamente culta.

Por otro lado, el aprendizaje del juego de palabras como recurso fundamental del texto poético, así como la enseñanza de los distintos recursos y herramientas poéticas desde su prisma utilitarista y de creación, permitió que el alumnado viera cerca de su día a día una expresión literaria que suele estar alejada de esta cotidianidad.

Dicho lo anterior, considero que la evaluación de este proyecto debe recaer más en la visión del alumnado respecto de lo vivido que en mis reflexiones, por lo que realicé varias solicitudes de encuestas de satisfacción, de la que algunas ya he señalado en apartados anteriores. Estos resultados han sido muy positivos y el alumnado parece haber salido muy satisfecho con el proyecto, destacando la diversión en las sesiones, las presentaciones con el contenido teórico y el aprendizaje de la poesía como una herramienta de expresión y entretenimiento.

Por otro lado, reflexiono que la facilidad de la evaluación y de los instrumentos de evaluación ha permitido que los alumnos y las alumnas atendieran a los contenidos de la Unidad Didáctica de forma más motivadora y con menos presión, lo cual pudo incentivar el gusto y disfrute de acto lector, interpretativo y creativo de la poesía. De igual modo, la atención a la autoestima, la validación de las creaciones e interpretaciones poéticas y la creación de espacios seguros para este tipo de “tertulias”, ha sido fundamental para el desarrollo de este gusto y aprendizaje.

La perspectiva, además, de entender la poesía como un juego de palabras, ha conseguido que el alumnado que comenzó las clases diciendo “yo no sé escribir poesía”, acabara escribiendo y comprendiendo que sí puede, pues la poesía, no es exclusivamente el género lírico y/o una serie de normas de obligatorio cumplimiento, sino que la poesía ha sido y será un espacio de creación literaria de incalculables posibilidades.

8. Bibliografía

Acaso, M. y Megías, C. (2017) *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Barcelona: Ediciones Paidós,

Barrientos, C. (1999) Claves para una didáctica de la poesía. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, nº 21.

Barrientos, J. L. G. (1998). *El lenguaje literario: Las figuras retóricas*. Arco Libros.

Castro, E. (2019). *El trap: filosofía millennial para la crisis en España*. Madrid: Errata naturae editores.

Ciafardo, M. (2008). Glosario De Figuras Retóricas [Diapositivas]. Lenguaje Visual 2b. <https://xdoc.mx/documents/glosario-de-figuras-retoricas-5f891d1f7da8b>

Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. *Comunicación, lenguaje y educación*, 3(9), 21-31.

Daza, M. Á. (2011). Posturas y estrategias sobre la poesía en el aula. *Innovación y experiencias educativas*, 38, 1-8.

Feldman, J. R. (2000). *Autoestima, ¿cómo desarrollarla?: Juegos, actividades, recursos, experiencias creativas* (Vol. 45). Narcea Ediciones.

Fernández Campos, A., de Leciñana Gómez, P. A., Cerecedo Lavín, Ángela, Martín Gallego, I., & Gandariastebeitia Zubizarreta, E. (1977). Unidad Didáctica sobre poesía. Bilbao: Pedagogi Berrikuntzarako Zuzendaritza. Bilbao: Pedagogi Berrikuntzarako Zuzendaritza.

Fernández March, A. (2005). *Nuevas metodologías docentes* (Tesis). Universidad Politécnica de Valencia.

García Carcedo, P. (2010). Las estrellas en las metáforas lorquianas. Creación poética en las aulas. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 23, 115-142. https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2011.v23.36312

Gómez Martín, F. E. (1992). *Didáctica de la poesía en la educación infantil y primaria. Propuesta metodológica*. Ed. El Guiniguada.

Gómez Martín, F. E. (2002). *Didáctica de la poesía en la educación secundaria*. [Madrid]: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subdirección General de Información y Publicaciones.

Gómez Toré, J. L. (2017). Perder el miedo a la poesía. ¿Hay que aprender o desaprender a leer poesía en el aula?. *Tarbiya, Revista De Investigación E Innovación Educativa*, (41). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7139>

Lakoff, G. y Johnson, M. (1995). *Metáforas de la vida cotidiana*. Colección teorema. Ed. Cátedra.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2006). *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006. [Consultada el 20/03/2022]. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (2013). *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013. [Consultada el 22/03/2022]. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Llorens García, R. (2008). La conciencia poética del lector adolescente, clave para la formación lectora. *TABANQUE Revista Pedagógica*, 21, 22-24.

López Pastor, V. M. (2005). La participación del alumnado en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida. *Revista Tándem*.

Marchesse, A. y Forradella, J. (1989). *Diccionario de retórica, crítica y terminología literaria*. Barcelona: Ed. Ariel

Margallo, A. M. (2012). El reto de elaborar un corpus para la formación literaria de adolescentes reticente a la lectura. *AILIJ*, 10, 69-85.

Marina, J. A. y Válgoma, M. (2010). *La magia de escribir*. Plaza & Janés.

Martínez, A. (2021). *Deadname: Qué es y por qué no debes usarlo*. GQ. <https://www.gq.com.mx/cuidado-personal/articulo/deadname-que-es-y-por-que-no-debes-usarlo>

Martínez Ezquerro, A. (1). Innovación metodológica en educación literaria: aprehender figuras retóricas. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 26, 263-283. https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2014.v26.46847

Mendoza Fillola, A. (2006). La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria.

Moreno, V. (1989). *El juego poético en el aula*. Pamplona: Pamiela, Pedagogía, 2.

Moreno, V. (1998). *Va de poesía. Propuestas para despertar el deseo de leer y escribir poesías*, Pamplona: Pamiela, Pedagogía, 3.

Observatorio Urbano Ebrópolis. 2018, marzo. Zaragoza en datos. Informe global sobre la ciudad y sus distritos. [Consultada el 22/03/2022]. Disponible en: <http://www.ebropolis.es/files/File/Observatorio/Distritos/DossierZaragoza-marzo2018-Ebropolis.pdf>

Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva. *Boletín Oficial de Aragón*, 116, de 18 de junio de 2018. [Consultada el 22/03/2022]. Disponible en: <http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=1025979463939>

Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 105, de 2 de junio de 2016. [Consultada el 24/03/2022]. Disponible en: <https://educa.aragon.es/documents/20126/868873/ORDEN+CURRICULO+SECUNDARIA+2016.pdf>

Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 105, de 2 de junio de 2016. [Consultada el 22/03/2022]. Disponible en: <https://educa.aragon.es/documents/20126/868873/ORDEN+CURRICULO+SECUNDARIA+2016.pdf>

Orden ECD/624/2018, de 11 de abril, sobre la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 80, de 26 de abril de 2018. [Consultada el 24/03/2022]. Disponible en: <https://educa.aragon.es/documents/20126/868873/EVALUACION+ESO+ACNEE.pdf>

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se describen las relaciones entre las competencias clave, los contenidos, las estrategias metodológicas y los criterios de evaluación de la ESO. *Boletín Oficial del Estado*, 25, de 29 de enero de 2015. [Consultada el 22/03/2022]. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>

Pardo, M., & Munita, F. (2021). Resignificar la poesía en las aulas de secundaria: la visión sobre educación poética de tres profesores de referencia en España. *Revista Complutense de Educación*, 32(2), 195-204. <https://doi.org/10.5209/rced.68297>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 3, de enero de 2015. [Consultado el 25/03/2022]. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-37-consolidado.pdf>

Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. *Diario Oficial de la Unión Europea*, L. 394/10, de 30 de diciembre de 2006. [Consultada el 25/03/2022]. Disponible en: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=CS>

Roca, X. (2018). 5 claves para recitar poesía. [Consultado el 8 de marzo de 2022]. Disponible en: <https://www.espoesia.com/5-claves-para-recitar-poesia/>

Sanz Marco, C., y Sanz Esteve, E. (2012). Carlos Murciano y sus poemas lúdicos en la clase de español. En María del Pilar Celma, M.^a Jesús Gómez del Castillo y Susana Heikel (Ed.), *XLVII Congreso: El español, vehículo multicultural* (pp. 321-330). Gijón, España. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_47/congreso_47_3_6.pdf

Tejo, H. (2005). Características de la poesía para niños. *II Congreso Internacional de Máster de Educación: "Educando en tiempos de cambio"*. En: https://www4.congreso.gob.pe/historico/cip/eventos/congreso/II_Congreso.htm

Tronchoni, H., Izquierdo, C., & Anguera, M. T. (2018). Interacción participativa en las clases magistrales: fundamentación y construcción de un instrumento de observación. *PUBLICACIONES*, 48 (1), 77-95. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v48i1.7331>

Villafañez, A. R. (2013). *Autoestima para principiantes*. Ediciones Díaz de Santos.

Zaldívar Sansuán, R. (2017). Las actitudes de los adolescentes hacia la poesía, su didáctica y la educación emocional en la ESO. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 29, 2017, 259-277.

Zarza-Alzugaray, FJ., Bustamante, JC., Casanova, O. y Orejudo, S. (2018). La autoeficacia creativa y la autoestima como predictores de la capacidad creativa en estudiantes universitarios de la asignatura Fundamentos de Educación Musical. *REIDOCREA*, 8, 7-14. []

9. Anexos

SESIÓN 1

Presentación para el desarrollo de la sesión



UNIDAD 3. EL TRAP ES POESÍA

Primeros pasos

¿Qué es la poesía?



lluvia
de
ideas



Y la lírica, ¿sabéis lo que es? Es...

- Es un género literario, normalmente en verso, que expresa mediante ritmo e imágenes los sentimientos y emociones de la autora o del autor.
- La forma más habitual de la lírica es el poema lírico pero la canción o la prosa poética también forman parte de la lírica.



Oye, ¿y esto qué es?

EJERCICIO: TRANSFORMA LA PROSA EN POESÍA



Piensa en una frase de tu día a día y...
¿cómo aplicarías las características de la poesía?

¿Te ayudo con un ejemplo?

Prosa: Esta mañana me he despertado muy cansada porque me fui a la cama muy tarde.

Poesía: Esta mañana, ¡ay!
muy cansada me he despertado
porque porque porque a la cama me fui
¡tarde, qué tarde!

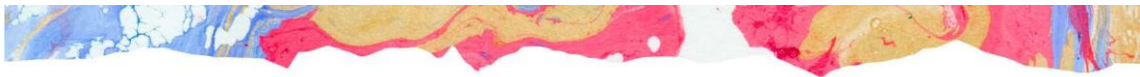
¿Esto es un poema?

La luna colegiala
en camión de dormir
apagó de un soplo los relojes

Y de mi corazón
una
a
una
van
cayendo
todas
las
hojas



"Cronos" Gerardo Diego



Características de la poesía

Se caracteriza por ser una obra escrita en verso, con ritmo y llena de imágenes.

¿Y, ¿cómo se crea ritmo con las palabras?

- Con los versos
- Con la rima
- Con la medida o métrica
- Con los sonidos de las palabras



Llegué por milagro.
Triste está la niña.
Tomadme, queredme.
Sólo en luz soy rica.

"Ofrecimiento" de Vicente Aleixandre

Partes del poema

- VERSO: Cada una de las líneas del poema.



- ESTROFA: Conjunto de un número determinado de versos.



- POEMA: La obra completa: la unidad.



identifica

Soñé que tú me llevabas
por una blanca vereda,
en medio del campo verde,
hacia los montes azules,
una mañana serena.

Sentí tu mano en la mía,
tu mano de compañera,
tu voz de niña en mi oído
como una campana nueva,
como una campana virgen
de un alba de primavera.

¡Eran tu voz y tu mano,
en sueños, tan verdaderas!...

Vive, esperanza, ¡quién sabe
lo que se traga la tierra!

Antonio Machado: Campos de Castilla

Verso



Soñé que tú me llevabas
por una blanca vereda,
en medio del campo verde,
hacia los montes azules,
una mañana serena.

Estrofa



Sentí tu mano en la mía,
tu mano de compañera,
tu voz de niña en mi oído
como una campana nueva,
como una campana virgen
de un alba de primavera.

¡Eran tu voz y tu mano,
en sueños, tan verdaderas!...

Vive, esperanza, ¡quién sabe
lo que se traga la tierra!

Poema

Antonio Machado: Campos de Castilla

¿Cómo leer un poema?

Advertencia: No existe solo un modo de leer poemas pero sí hay algunos consejos.

- 1º. Lee lento.
- 2º. Cuantas más veces lo leas más veces querrás leerlo.
- 3º. Pronuncia cada palabra. Cada sonido es importante.
- 4º. Entiende el poema, o mejor aún, siéntelo.

La lectura de un poema es una aventura personal: unos necesitan comprender la idea para sentir el poema, otros llegan a la idea a través del sentimiento.

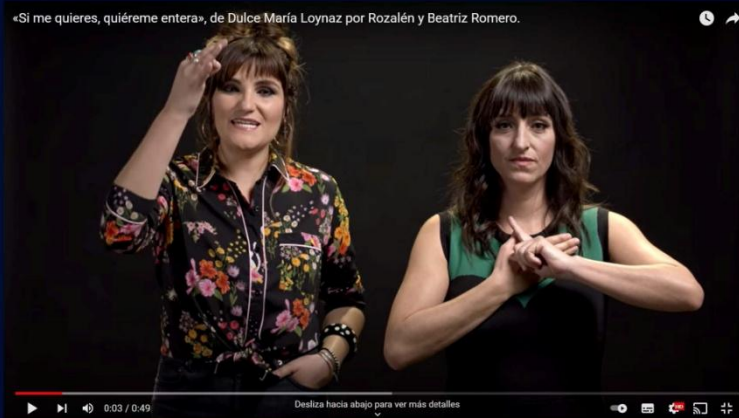
¡Y leemos!



El mar tiene, yo lo sé,
un millón de maravillas.
Ven conmigo a las olas,
a las alas... a la orilla.
Ven...,
que recorreré contigo
puertos de naves antiguas
y tesoros escondidos,
y escucharemos tú y yo
el sonido de las olas
que se levantan temprano
a jugar con las gaviotas.

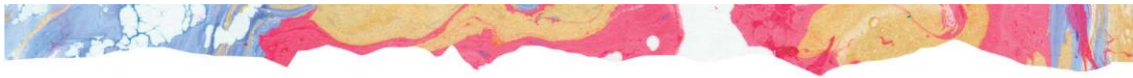
"Lo que tiene el mar", de Isabel Medina en *La princesa mendiga*

Rozalén y Beatriz Romero recitan:



SESIÓN 2

Presentación para el desarrollo de la sesión



UNIDAD 3. EL TRAP ES POESÍA

Métrica y rima

Curiosidad:

¿Te gusta alguna trapera, alguna rapera? ¿Tu cantante favorita es Aitana?
Si googleas el nombre de tus artistas favoritos y al lado la palabra poesía... ¡casi seguro que te saldrá alguna entrevista de tu artista diciendo que... "le encanta la poesía"! De hecho, la mayoría de los raperos, tan poco delicados en sus versos... fardan de poesía y de ser auténticos poetas ¿con sus qué? Sí, sí, con sus versos.

Y es que todas las disciplinas están conectadas.

¿Quién quiere investigar sobre algún artista que le guste?



El Langui, rap inclusivo



<https://www.youtube.com/watch?v=8876YYcplsY>

Artistas de las palabras. ¿Medimos? El verso.

Para dar ritmo a nuestras letras tenemos que tener en cuenta la medida de nuestros versos.

Según el número de sílabas, los **versos se clasifican** en:

- Versos de **arte menor**: los que miden hasta 8 sílabas (incluidas)
- Versos de **arte mayor**: los que miden de 9 sílabas en adelante (incluidas)

+ Click aquí
Recordatorio de la sílaba

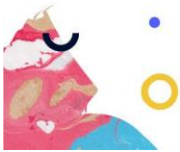


¿Medimos? Licencias métricas.

Hemos dicho que para dar ritmo a nuestras letras tenemos que tener en cuenta **la medida de nuestros versos**. Pero para saber cuánto miden nuestros versos debemos aprender a contar sílabas métricas, ¡que no es lo mismo que las sílabas fónicas!

Las sílabas métricas son las sílabas fónicas + una serie de normas llamadas **licencias métricas**.

- Las licencias métricas son reglas para medir los versos correctamente porque no es lo mismo la sílaba fónica que la sílaba métrica.
- En esta unidad vamos a estudiar dos normas:



1ª norma: la sinalefa
2ª norma: la acentuación

1ª norma: la sinalefa

Sinalefa: Se produce cuando una palabra acaba en vocal y la siguiente palabra se inicia con una vocal ó h.

LA 1ª TERMINA EN VOCAL Y LA 2ª EMPIEZA POR VOCAL (O "h")

"Sobre el corazón un ancla
Y sobre el ancla una estrella
Y sobre la estrella el viento
y sobre el viento una vela"

Algunos ejemplos de sinalefa
de la estrofa anterior

UNA ESTRELLA
u/na es/tre/lla
SOBRE EL VIENTO
so/bre el/ vien/to



2ª norma: la acentuación de la última palabra

- Si la última palabra del verso es **aguda o monosílaba**, se suma **1 = +1**
 - A / ti / lo / mis / mo / te / **da** **7 + 1 = 8 sílabas**
- Si la última palabra del verso es **llana**, se queda igual: igual
 - La / pri / ma / ve / ra ha / ve / **ni / do** **8 sílabas**
- Si la última palabra del verso es **esdrújula**, se resta **1 = -1**
 - Re / gan / do / flo / res / de / **plás / ti / co** **9 - 1 = 8 sílabas**

Importante: Hablamos de acentuación y no de tilde



Artistas de las palabras. La rima.

Es la repetición de sonidos en varios versos **a partir de la última vocal acentuada** y se distinguen varios tipos:

RIMA ASONANTE: Se repiten solo las vocales

Yo sentí como cruj**ía** /
Ya sabía que se romp**ía**
(Malamente, Rosalía)

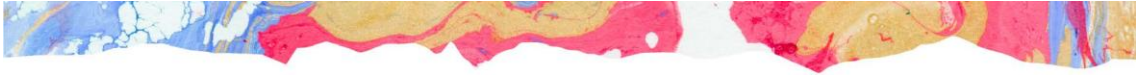
RIMA CONSONANTE: Se repiten tanto vocales como consonantes

Y es que me encantas **tanto**
Si me miras mientras **canto**
(Mon Amour, Aitana y Zoilo)

VERSO SUELTO: los versos que no riman.

Recuerda: Hablamos de acentuación y no de tilde





El esquema métrico

El esquema métrico es una manera esquemática y visual de plasmar las distintas características del poema. En esta unidad vamos a aprender a expresar lo siguiente:

- Las sílabas métricas: el número de sílabas se colocará al lado derecho del verso.
- El tipo de verso: se coloca tras el número de sílabas y se utiliza la misma letra para los versos que riman entre sí.
 - Arte menor (se señala utilizando letras minúsculas)
 - Arte mayor (se señala utilizando letras mayúsculas)
 - Verso suelto (se señala con un guion)
- La rima: se utiliza la misma letra para los versos que riman entre sí. El primer verso se marca con la letra "A", y se continúa con la "B", "C", "D"... Recuerda que la mayúscula o la minúscula indica que es arte menor o arte mayor.
 - Asonante
 - Consonante

Ejemplo:

La-pri-ma-ve-ra-be-sa-ba	8a
Sua-ve-men-te-laar-bo-le-da	8b
Yel-ver-de-nue-vo-bro-ta-ba	8a
Co-mou-na-ver-dehu-ma-re-da	8b



Tipos de estrofas:

Crear el mejor ritmo para tu poema es una decisión propia, pero la historia ha conseguido clasificar algunas estrofas importantísimas que nos servirán como esquema para tener (e identificar) mejores composiciones.

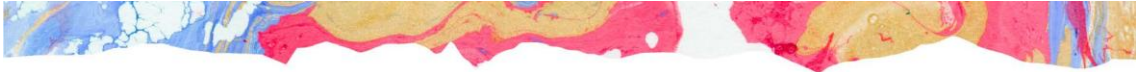
Ejercicio para casa:

Id a la página 140 de vuestro libro de literatura y copiad en el cuaderno los esquemas de:

- De dos versos: Pareado
- De tres versos: Terceto
- De cuatro versos: Redondilla, Cuarteta, Copla, Cuarteto.

Los esquemas deben contener también el ejemplo.





Ahora vosotras/os. Ejercicio en clase:

1º. Copia la estrofa de Malamente, de Rosalía, en tu cuaderno.

Ese cristalito roto
Yo sentí cómo crujía
Antes de caerse al suelo
Ya sabía que se rompía

2º. Analiza los versos.

- Escribe el número de sílabas.
- ¿Qué verso rima con qué verso? (misma letra)
- Detalla si es arte mayor o menor (mayúsculas o minúsculas)
- La rima es asonante o consonante: colorea del mismo color las letras que riman entre sí.

RECUERDA: HAY UN ESQUEMA MÉTRICO VISUAL.

Solución:

Ese cristalito roto	8 a (asonante - arte menor)
Yo sentí cómo crujía	8 b (asonante - arte menor)
Antes de caerse al suelo	8 a (asonante - arte menor)
Ya sabía que se rompía	9 B (asonante - arte mayor)











Recuerda:

Conceptos anteriores que te serán útiles para la unidad didáctica:

- Sílaba: Es un conjunto de sonidos que se pronuncian en un solo golpe de voz.
 - Diptongo es la reunión de dos vocales en la misma sílaba que se pronuncian en un solo golpe de voz. Ejemplo: aire, causa.
 - Triptongo es la reunión de tres vocales que se pronuncian en un solo golpe de voz. Ejemplo: limpiáis, acariciéis, miau.
 - Hiato se produce cuando dos vocales van seguidas en una palabra pero se pronuncian en sílabas diferentes. Ejemplo: león, aéreo.
- Acento: es la fuerza con la que pronunciamos las sílabas de las palabras.
- Tilde es la marca que solo se escribe en algunas palabras atendiendo las reglas de acentuación.
- Todas las palabras se acentúan pero no todas las palabras llevan tilde.
 - Aguda: Palabra con sílaba tónica en último lugar. Lleva tilde si acaba en N o S. Ej. Ratón
 - Llana: Palabra con sílaba tónica en penúltimo lugar. Lleva tilde cuando no termina en N o S. Ej. Árbol
 - Esdrújula: Palabra con sílaba tónica en antepenúltimo lugar. Siempre lleva tilde. Ej. Bolígrafo

Esquema para trabajar tipos de estrofa y *tips* para el aprendizaje memorístico

Tipos de estrofas:

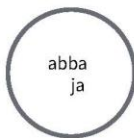
De dos versos Pareado:	<ul style="list-style-type: none"> • Arte mayor o menor • Rima asonante o consonante 		Rima: A-a/ A-a	
De tres versos Terceto:	<ul style="list-style-type: none"> • Arte mayor • Rima consonante 		Rima: A/ -/ A	
De cuatro versos	}	Redondilla	} <ul style="list-style-type: none"> • Arte menor • Rima consonante 		Rima: a/ b/ b/ a
		Cuarteta			Rima: a/ b/ a/ b
		Copla	<ul style="list-style-type: none"> • Arte menor • Rima asonante 		Rima: - / a / - / a
		Cuarteto	<ul style="list-style-type: none"> • Arte mayor • Rima consonante 		Rima: A/ B/ B/ A

OVNIS. ¿Cómo estudiar el esquema anterior?

Lo primero de todo, esto no tiene nada que ver con OVNIS. Lo segundo, cada persona tiene una u otra forma de aprender y de memorizar. Y lo tercero sí, todas las personas tenemos una muy buena capacidad de memorizar aunque creamos que "nosotros no".

¿La clave para recordar mejor? Conocer cómo funciona mejor nuestra capacidad de memorizar porque... no todas lo hacemos de la misma manera. Lo que sí es importante es motivarnos, y si el tema no nos interesa en principio, igual podemos ponernos Spotify y un grupo que nos motive e ir estudiando y bailando con la cabeza. Refunfuñarás menos y disfrutarás más del aprendizaje, créeme.

Y, ¿sabes algo de las reglas mnemotécnicas? Busca en Google. Suenan a alienígenas pero son formas de memorizar súper útiles. ¿Cómo me aprendería yo el tipo de estrofa redondilla? Dibujaría un círculo y dentro pondría: abba + ja.



¿Por qué?
El círculo por **redondilla**.
"abba" te indica que es arte menor, porque si no iría en mayúsculas
Y el **ja** final es un juego para recordar que la rima es consonante

AHORA TÚ



SESIÓN 3

Palabras que riman para ejercicio en aula

Repito
Grito
Catalejo
Viejo
Tiembra
Siembra
Tesoro
Añoro
Mente
Estrella
Diferente
Bella
Dama
Noche
Ama
Coche
Amo
Derroche
Ramo
Gratitud
Escuchar
Multitud
Duchar
Juventud
Mar
Ordenador
Luchar
Calefactor
Buscado
Encontrado
Niño
Cariño
Abrigo
Bendigo
Cordura
Locura
Zapato
Gato
Rato
Todo-lodo-codo

Ejercicio para tarea de la sesión: la métrica

Nombre:
Curso:

Fecha:

Unidad 3. La poesía

Actividades para trabajar la métrica

1. Lee el poema y disfrútalo:

LA PALOMA

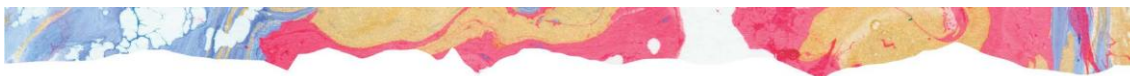
Se equivocó la paloma,
se equivocaba.
Por ir al norte fue al sur,
creyó que el trigo era el agua.
Creyó que el mar era el cielo
que la noche la mañana.
Que las estrellas rocío,
que la calor la nevada.
Que tu falda era tu blusa,
que tu corazón su casa.
(Ella se durmió en la orilla,
tú en la cumbre de una rama.)

De Rafael Alberti



SESIÓN 4

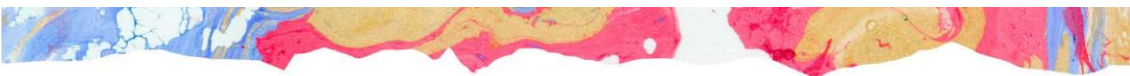
Presentación para el desarrollo de la sesión



UNIDAD 3. EL TRAP ES POESÍA



El soneto

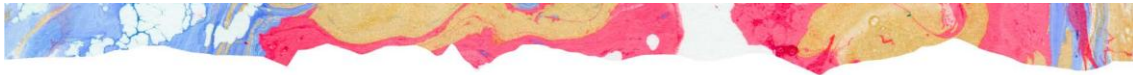


El soneto

- El soneto **es un tipo de composición poética.**
- El soneto está compuesto por **cuatro estrofas (dos cuartetos y dos tercetos) sumando 14 versos en total.**
- **Todos los versos del soneto deben medir 11 sílabas** (se denomina a este tipo de versos endecasílabos), por lo que son versos de arte mayor.
- El soneto debe tener **rima consonante:**
 - ¿Por qué es consonante la rima del soneto y los versos de arte mayor? Porque los tipos de estrofa Cuarteto y Terceto de los que se compone el soneto se caracterizan por:
 - Tener rima consonante
 - Ser de arte mayor (medir más de 8 sílabas cada verso)

} ¿Os acordáis?





Un soneto me manda hacer Violante de Lope de Vega:

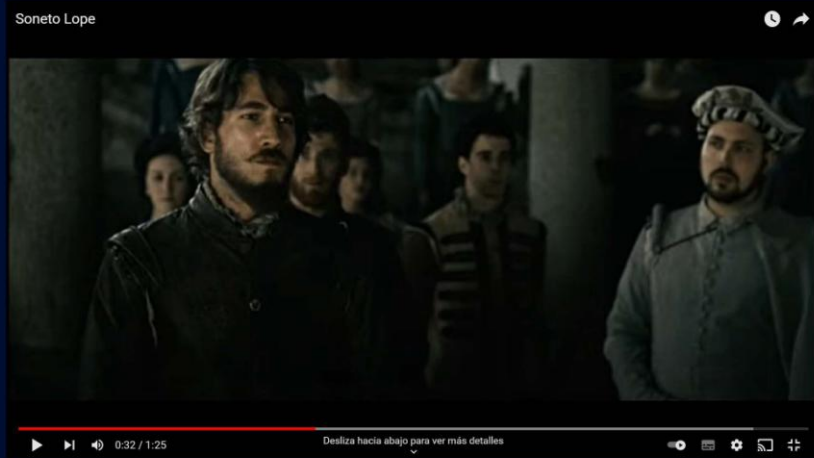
Un soneto me manda hacer Violante ,	11 A
que en mi vida me he visto en tanto aprieto ;	11B
catorce versos dicen que es soneto :	11B
burla burlando van los tres delante .	11A
Yo pensé que no hallara consonante	11A
y estoy a la mitad de otro cuarteto ;	11B
mas si me veo en el primer terceto	11B
no hay cosa en los cuartetos que me espante .	11A
Por el primer terceto voy entrando	11C
y parece que entré con pie derecho ,	11D
pues fin con este verso le voy dando .	11C
Ya estoy en el segundo, y aún sospecho	11D
que voy los trece versos acabando ;	11C
contad si son catorce, y está hecho .	11D

Un soneto me manda hacer Violante de Lope de Vega:

Cuarteto	{	Un soneto me manda hacer Violante ,	11 A
		que en mi vida me he visto en tanto aprieto ;	11B
		catorce versos dicen que es soneto :	11B
		burla burlando van los tres delante .	11A
Cuarteto	{	Yo pensé que no hallara consonante	11A
		y estoy a la mitad de otro cuarteto ;	11B
		mas si me veo en el primer terceto	11B
		no hay cosa en los cuartetos que me espante .	11A
Terceto	{	Por el primer terceto voy entrando	11C
		y parece que entré con pie derecho ,	11D
		pues fin con este verso le voy dando .	11C
Terceto	{	Ya estoy en el segundo, y aún sospecho	11D
		que voy los trece versos acabando ;	11C
		contad si son catorce, y está hecho .	11D



Un soneto me manda hacer Violante de Lope de Vega



<https://www.youtube.com/watch?v=OD8phCbYFzk>

Ejercicio de tarea de la sesión: el soneto

Nombre:
Curso:

Fecha:

Unidad 3. La poesía

Actividad para trabajar el soneto

1. Lee atentamente el siguiente poema "Un soneto me manda hacer Violante" de Lope de Vega.

Un soneto me manda hacer Violante
que en mi vida me he visto en tanto aprieto;
catorce versos dicen que es soneto;
burla burlando van los tres delante.

Yo pensé que no hallara consonante,
y estoy a la mitad de otro cuarteto;
mas si me veo en el primer terceto,
no hay cosa en los cuartetos que me espante.

Por el primer terceto voy entrando,
y parece que entré con pie derecho,
pues fin con este verso le voy dando.

Ya estoy en el segundo, y aun sospecho
que voy los trece versos acabando;
contad si son catorce, y está hecho.

- a) ¿Cuántos versos tiene el soneto?
- b) ¿Qué dos tipo de estrofas tiene el soneto?
- c) ¿Y qué tipo de rima hay en cada estrofa? Señálalo en el poema.
- d) Y por último, ¿de qué trata este soneto de Lope de Vega?

Ejercicio de tarea de la sesión: figuras literarias

Nombre:
Curso:

Fecha:

Unidad 3. La poesía

Actividad para trabajar las figuras retóricas

1. Lee el poema atentamente

EL LAGARTO ESTÁ LLORANDO

El lagarto está llorando.
La lagarta está llorando.

El lagarto y la lagarta
con delantalitos blancos.

Han perdido sin querer
su anillo de desposados.

¡Ay, su anillito de plomo,
ay, su anillito plomado!

Un cielo grande y sin gente
monta en su globo a los pájaros.

El sol, capitán redondo,
lleva un chaleco de raso.

¡Miradlos qué viejos son!
¡Qué viejos son los lagartos!

¡Ay cómo lloran y lloran, ¡ay!,
¡ay!, cómo están llorando!

de Federico García Lorca



2 Encuentra un ejemplo en el texto de las siguientes figuras retóricas:

- Personificación:

- Metáfora:

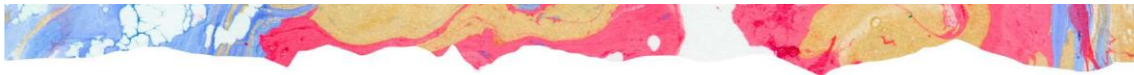
2. ¿Puedes explicar en qué consiste la personificación? :

3. La hipérbole es una figura literaria que consiste en exagerar y exagerar Crea una hipérbole para este poema de Lorca.

4. Y por último, ¿de qué crees que va el poema?

SESIÓN 5

Presentación para el desarrollo de la sesión



UNIDAD 3. EL TRAP ES POESÍA

El lenguaje poético

Introducción

¿Nunca os ha pasado que al hablar con un amigo, ha habido algún malentendido? Tú has dicho algo, ella ha escuchado perfectamente lo que le has dicho pero *meeeeec* por alguna extraña razón se ha producido un malentendido.

¿Vemos por qué
ha podido ser?





El lenguaje y las palabras tienen múltiples significados.

El lenguaje es nuestra forma de comunicarnos pero... ¿sabéis que cada persona puede interpretarlo a veces de formas muy distintas?

¿Por qué? Pues por ejemplo...

- Por el tono de voz: cómo dices lo que dices.
- Por el contexto: en qué situación dices o escuchas algo...
- Por cómo te sientes: el contexto también.

Pues el **significado literal** (inequívoco, que no deja dudas) es el **denotativo**, y el **significado interpretado** (que para cada persona puede ser distinto) es el **connotativo**.



El lenguaje no son sólo palabras: ¡también son imágenes!

Decimos que cada imagen (o palabra) tiene varios tipos de lecturas, y que ésta puede ser literal (**denotativa**) o interpretativa (**connotativa**).

Para que nos queden claros estos conceptos, ¿probamos con esta imagen?





Lenguaje denotativo y connotativo

1. El lenguaje que hace referencia a lo que vemos, a lo objetivo, a la definición del diccionario, es el **lenguaje denotativo**.

Ej. Vemos a una chica con las palmas de las manos juntas y en alto.

2. El lenguaje que es interpretado, subjetivo y que podría cambiar según cada persona o cultura, es el **lenguaje connotativo**.

Ej. Nosotrxs interpretamos que es Rosalía pero en Nigeria tal vez no.



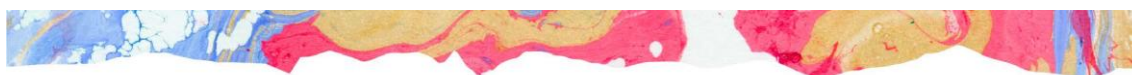
¿Qué ves y qué te transmite?



Banksy, artista graffitero



¿Qué ves y qué te transmite?



**Lenguaje connotativo y denotativo
¡también en los gifs!**





Y...

¿por qué esto es importante para el lenguaje poético?

Porque el lenguaje poético tiene la capacidad de transmitir múltiples ideas o emociones ¡a según quién lo lea!

Un mismo poema, como un mismo cuadro, como la misma película, no significará lo mismo para mí que para ti. ¡Y no porque o tú o yo estemos confundidos! Sino porque el lenguaje poético -y casi todo el arte- tiene la capacidad de ser una cosa distinta para según quien lo lea.

Guion entregado sobre conceptos para el control

GUIÓN PARA EL CONTROL DE LA UNIDAD 3. EL TRAP ES POESÍA.

- Saber qué es la lírica.
- Conocer las características básicas de la poesía.
- Saber medir poemas.
- Saber aplicar las dos licencias métricas: sinalefa y acentuación.
- Diferenciar rima asonante y rima consonante.
- Saber cuáles son los versos de arte menor y cuáles los de arte mayor.
- Conocer el esquema métrico y su significado:
 - Letras mayúsculas
 - Letras minúsculas
 - Qué significan que un verso tenga A y otro B.
 - Qué significa el guion tras el número.
 - Qué significa el número.
- Conocer los siguientes tipos de estrofa: pareado, terceto, redondilla, cuarteta, copla, cuarteto.
- Conocer las características básicas del soneto.
- Saber qué significa connotativo y qué significa denotativo.
- Saber crear las siguientes figuras retóricas: aliteración, anáfora, hipérbaton, hipérbole, personificación, comparación, metáfora pura y metáfora impura.

SESIÓN 6

Ficha para el taller de creación poética de figuras literarias

Nombre:
Curso:

Fecha:

Unidad 3. La poesía

Creación de figuras literarias

1. Quiero que pienses en una serpiente e imagines que el sonido que emite es sssssssss. Ahora escribe **dos versos** sobre la serpiente usando la figura literaria **ALITERACIÓN**, repitiendo la letra S. Recuerda: La aliteración es la repetición de sonidos similares en uno o varios versos.

2. Lee la siguiente **ANÁFORA** y continúa con tres versos más. Recuerda: La anáfora es la repetición de una o varias palabras al principio de varios versos seguidos.

Yo no tengo

Lo que sí tengo es

3. Escribe una de las frases que más utilices en tu día a día y haz un **HIPÉRBATON** con ella. Recuerda: El hipérbaton es la inversión del orden gramatical habitual de las palabras.



4- Escribe sobre la nevera haciendo una **PERSONIFICACIÓN** de ella. Consejo: Antes de escribir, realiza una pequeña lista de verbos y elementos que son característicos de las personas: por ejemplo, cocinar, limpiar, nariz, pensar.

5- Ahora crea **METÁFORAS** rellenando las siguientes frases. Recuerda: La metáfora consiste en identificar un elemento con otro elemento porque hay entre ellos alguna semejanza.

-Su..... es oro

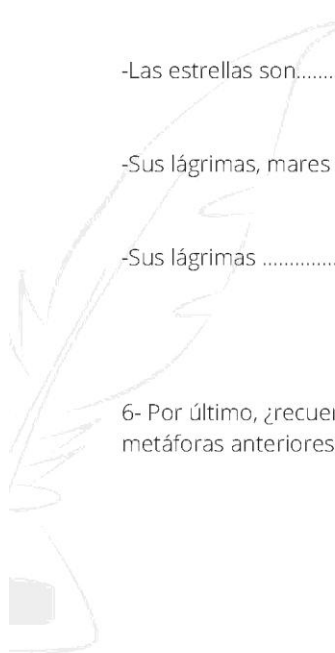
-La..... es el paraíso

-Las estrellas son.....

-Sus lágrimas, mares de

-Sus lágrimas

6- Por último, ¿recuerdas qué es una metáfora pura? Transforma alguna de las metáforas anteriores en una **METÁFORA PURA**.



SESIÓN 7

Material para lectura de poemas con rima

POEMAS CON RIMA

Poema lúdico (infantil):

Mi Cara

de Gloria Fuertes

En mi cara redondita
tengo ojos y nariz,
y también una boquita
para hablar y para reír.
Con mis ojos veo todo,
con la nariz hago achís,
con mi boca como como
palomitas de maíz

Poema lírico:

Cuando vayan mal las cosas

de Rudyard Kipling

Cuando vayan mal las cosas como a veces suelen ir,
cuando ofrezca tu camino sólo cuestras que subir,
cuando tengas poco haber pero mucho que pagar,
y precises sonreír aun teniendo que llorar,
cuando ya el dolor te agobie y no puedas ya sufrir,
descansar acaso debes pero nunca desistir.
Tras las sombras de la duda,
ya plateadas ya sombrías,
puede bien surgir el triunfo,
no el fracaso que temías,
y no es dable a tu ignorancia figurarse cuan cercano,
puede estar el bien que anhelas y que juzgas tan lejano, lucha,
pues por más que en la brega tengas que sufrir.
¡Cuando todo esté peor, más debemos insistir!
Si en la lucha el destino te derriba,
si todo en tu camino es cuesta arriba,
si tu sonrisa es ansia satisfecha,
si hay faena excesiva y vil cosecha,
si a tu caudal se contraponen diques,
Date una tregua, ¡pero no claudiques!
"Porque en esta vida nada es definitivo,
toma en cuenta que: todo pasa, todo llega y todo vuelve"

Ficha para el taller de creación poética de rima y métrica

Nombre:
Curso:

Fecha:

Unidad 3. La poesía

Creación de rimas y métrica

1. **¡Completa estas rimas! Este es un poema de Gloria Fuertes pero nosotrxs vamos a versionarlo. ¿Como? Inventa divertidas parejas de pareados:**

Cada abeja
con su pareja.

Cada pato
con su

Cada loco
con su

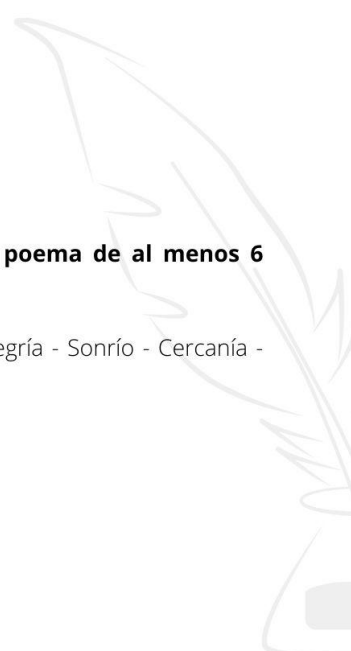
Cada

Cada

.....

2. **Ahora organiza las siguientes palabras para escribir un poema de al menos 6 versos. El único requisito es que el poema... ¡rime!**

Río - Frío - Desafío - Crío - Mío - Poesía - Lío - Brío - Tía - Día - Alegría - Sonrío - Cercanía - Espía - Sandía - Sombría - Navío - Antipatía - Ortografía - Apatía - ...



3. Ahora crea tres pareados de arte mayor y dos pareados de arte menor. Puedes organizarlos como quieras pero... ¡tienen que tener sentido unos con otros! ¿Los rapeas? Verás cómo suenan...

4. Y por último... ¡creación libre!. Disfruta de las palabras y escribe el poema que quieras escribir. Recuerda, la poesía son versos y... libertad.



SESIÓN 8

Kahoot de repaso de la Unidad Didáctica



¿Qué es la Lírica?

A Kahoot! question slide. At the top center is the question "¿Qué es la Lírica?". Below it is a Kahoot! logo. On the left, a purple circle contains the number "0". Below the logo are four colored rectangular buttons with answer options:

- Red button: ▲ Es el nombre de un animal.
- Blue button: ◆ Es un tipo de poema.
- Yellow button: ● Es un tipo de estrofa.
- Green button: ■ Es un género literario que se caracteriza por expresar sentimientos.

¿Cuántas sílabas puede tener un verso de arte mayor?



15



▲ 5

◆ 3 + 1

● 6

■ 9 o más

Qué figura literaria es:



57

Jnés, tus bellos ya me matan, ojos,
y al alma, roban pensamientos, mía.

▲ Aliteración

◆ Hipérbaton

● Anáfora

■ Metáfora

¿Cuántas sílabas tiene este verso?



19

Creyó que el mar era el cielo

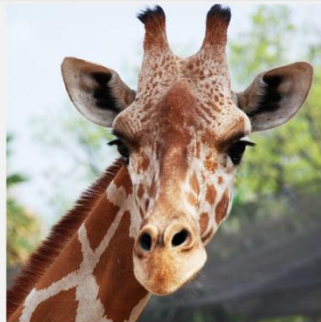
▲ 8

◆ 10

El valor connotativo de Jirafa es: mamífero rumiante de unos 5 metros de alto.



17



◆ Verdadero

▲ Falso

Las sílabas métricas son las mismas que las sílabas fónicas



16



◆ Verdadero

▲ Falso

Si la última palabra del verso es aguda...



19



▲ Se suma 1 sílaba (+1)


◆ Se resta 1 sílaba (-1)

● Se queda igual

"Llora gotas de tristeza" es una metáfora pura:



17



◆ Verdadero

▲ Falso

¿Cuáles son las licencias métricas?



16



▲ Acentuación

◆ Sinalefas

● Acentuación y sinalefas

■ Acentuación, sinalefas y esquema métrico

Este pareado tiene rima consonante:



17

Sin haberlo deseado
me ha salido un pareado

◆ Verdadero

▲ Falso

La rima de la redondilla es



18



▲ ABAB

◆ abab

● ABBA

■ abba

Sus cabellos son de oro.



13

Kahoot!

▲ Es una metáfora pura

◆ Es una metáfora impura

¿Qué es un poema?



17

Kahoot!

▲ Un texto que usa toda la línea del folio y no juega con el espacio

◆ Una composición literaria generalmente narrativa

● Una composición literaria generalmente lírica

El nº de sílabas de un verso da ritmo al poema. Lee y responde:



59

Vente conmigo a las olas,
a las alas... a la orilla.
Ven...,
que recorreré contigo
puertos de naves antiguas

◆ Verdadero

▲ Falso

¿Qué figura literaria es?



16

¡Lo sabe todo el mundo!

▲ Hipérbole

◆ Anáfora

● Hipérbaton

■ Metáfora

Este pareado tiene rima consonante ABBA.



60

Un soneto me manda hacer Violante
que en mi vida me he visto en tanto aprieto;
catorce versos dicen que es soneto,
burla burlando van los tres delante.

◆ Verdadero

▲ Falso

Elige la personificación: La nevera...



18



▲ está en el garaje.

◆ pesa mucho.

● cocina con mucha sal.

■ es el polo norte de mi cocina.

El soneto tiene:



15



▲ 14 versos

◆ 11 sílabas cada verso

● 2 cuartetos y 2 tercetos

■ Todas son correctas

¿Qué es un verso?



16

VERSO

En la cima de aquel **cerro**
está un hermoso **becerro**
de cuyo cuello cuelga
un sonoro **cencerro**.

PROSA

En lo alto de esa montaña hay un
hermoso toro que tiene una
campana colgada del cuello.



▲ Cada línea del poema que no ocupa toda la línea del papel.

◆ Cada línea del poema que ocupa toda la línea del papel.

● Las dos son correctas.

La cuarteta...



27

abab

Es un tipo de estrofa

Tiene rima consonante

Es de arte menor

Todas son correctas

¿Qué figura literaria es?



18

Las estrellas, ojos de la noche.

Personificación

Aliteración

Metáfora

Comparación

Tres tristes tigres tragan trigo en un trigal. ¿Qué figura es?



19



Paralelismo

Anáfora

Aliteración

Personificación

Si el verso acaba en palabra esdrújula se suma una sílaba (+1)



20



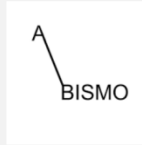
Verdadero

Falso

¿Qué es un Caligrama?



18



▲ Un tipo de ortografía

◆ Un poema visual.

La poesía es ritmo, rima, imágenes... y muchos juegos de palabras: emotivos, divertidos, etc.



19



◆ Verdadero

▲ Falso



19



▲ Un tostón

◆ Una pasada

SESIÓN 9

Control para 1ºA

Nombre:
Curso:

Fecha:

Unidad 3. La poesía

1. ¿Verdadero o falso?:

- El caligrama es un tipo de verso que termina siempre en palabra aguda.
- El verso es cada línea de un poema.

2. Elige la opción correcta para que sean verdaderas estas frases sobre métrica:

- Si un verso mide 8 sílabas o menos, se denomina verso de arte
- Si el verso termina en palabra aguda, se cuenta una sílaba
- Si en un verso sólo riman las vocales, el tipo de rima es

3. Lee los siguientes dos versos de la canción Mon Amour y responde a la pregunta: Qué tipo de rima tienen estos versos, ¿asonante o consonante?

*Es que me encantas **tanto**
si me miras mientras **canto***

4. Lee los siguientes versos y contesta a las preguntas:

*Se equivocó la paloma
se equivocaba.*

A) Escribe cuánto mide cada verso (junto al verso).

B) ¿Hay alguna licencia métrica? Señálala en el poema.

5. ¿Cuántas estrofas tiene un soneto? Subraya la respuesta correcta:

- Los sonetos tienen 2 estrofas.
- Los sonetos tienen 3 estrofas.
- Los sonetos tienen 4 estrofas: dos cuartetos y dos tercetos.

6. Qué puedes decirme del siguiente tipo de estrofa: ABBA – cuarteto.

7. ¿Qué figura literaria es la siguiente? Señala la correcta.

Tu sonrisa es un paraíso.

Aliteración - Metáfora - Personificación

8. Escribe una definición denotativa y otra connotativa para la palabra: SOL

Denotativa:

Connotativa:

9. Escribe un pareado que rime con: REÍA

10. Crea una ALITERACIÓN con la letra C.

Control para 1ºB

Nombre:
Curso:

Fecha:

Unidad 3. La poesía

1. ¿Verdadero o falso?:

- La lírica es un género literario que se utiliza para expresar conocimientos científicos.
- La poesía se suele encontrar dentro del género lírico al expresar, con frecuencia, sentimientos de su autor/a.

2. Completa las siguientes frases sobre métrica:

- Si un verso mide 9 sílabas o más, se denomina verso de arte
- Si el verso termina en palabra esdrújula, se cuenta una sílaba
- Si en un verso sólo riman las vocales, el tipo de rima es

3. Lee los siguientes dos versos de la canción *Mon Amour* y responde a la pregunta: ¿Qué tipo de rima tienen estos versos?

*Es que me encantas tanto
si me miras mientras canto*

4. Lee los siguientes versos y contesta a las preguntas:

*Creyó que el mar era el cielo
que la noche la mañana.*

A) Escribe cuánto mide cada verso.

B) ¿Hay alguna licencia métrica? Señálala en el poema.

5. ¿Cuántos versos tiene un soneto? Subraya la respuesta correcta:

- Los sonetos tienen 3 versos.
- Los sonetos tienen 5 versos.
- Los sonetos tienen 14 versos: dos cuartetos y dos tercetos.

6. Qué puedes decirme del siguiente tipo de estrofa: abba – redondilla.

7. ¿Qué figura literaria es la siguiente? Señala la correcta.

El lagarto está llorando.

Personificación - Aliteración - Hipérbole

8. Escribe una definición denotativa y otra connotativa para la palabra: RATA

Denotativa:

Connotativa:

9. Escribe un pareado que rime con: DORMÍA

10. Crea una ALITERACIÓN con la letra R.

Link al cuestionario para la evaluación de la UD y de la labor docente por parte del alumnado

<https://forms.gle/EzhhVcK327qtTF4N6>

