



Trabajo Fin de Máster

Biografía novelada: Inclusión de la figura de la
mujer en la Literatura.

Novelized biography: Inclusion of the female
figure in Literature.

Autora

Cristina Casas Saura

Directora

Diana Muela Bermejo

Codirector

Fermín Ezpeleta Aguilar

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2020

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. PRIMER BLOQUE: MARCO TEÓRICO.....	5
2.1 LA EDUCACIÓN A DISTANCIA Y LA EDUCACIÓN VIRTUAL.....	5
2.2 LAS TIC.....	8
2.3 LA INNOVACIÓN.....	13
2.4 LA PRESENCIA DE LA FIGURA DE LA MUJER EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ALUMNADO ANALIZADO DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS LIBROS DE TEXTOS O MANUALES.....	15
3. SEGUNDO BLOQUE: INTRODUCCIÓN DEL PROYECTO	19
3.1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO	19
3.2 CONTEXTUALIZACIÓN DEL AULA	20
3.3 CUESTIONARIOS PREVIOS	21
3.3.1 CUESTIONARIO SOBRE LAS CLASES NO PRESENCIALES, RECURSOS Y HABILIDADES TECNOLÓGICAS	22
3.3.2 CUESTIONARIO SOBRE LA FIGURA DE LA MUJER EN DIFERENTES ÁMBITOS	27
4. TERCER BLOQUE: DESARROLLO DEL PROYECTO	32
4.1 OBJETIVOS DEL PROYECTO	32
4.2 DESARROLLO DEL PROYECTO	33
4.2.1 TEMPORALIZACIÓN.....	33
4.2.2 PAUTAS DEL PROYECTO	34
4.2.3 TIPOS DE PRESENTACIONES	34
4.3 AUTORES Y AUTORAS DEL PROYECTO	35
4.4 EVALUACIÓN	37
4.5 EJEMPLOS DE LAS PRESENTACIONES	38

4.6 CUESTIONARIO “VALORACIÓN FINAL”	38
5. CONCLUSIONES	44
6. BIBLIOGRAFÍA.....	48
ANEXOS	55

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Máster se centra en la propuesta de innovación titulada “Biografía novelada” que ha sido implantada en las aulas del curso 4º de Educación Secundaria Obligatoria, durante el periodo de prácticas en el IES Pablo Serrano en la ciudad de Zaragoza.

Debido al estado de alarma que se decretó en marzo de este año, el proyecto de innovación se realizó mediante el método de trabajo de las clases no presenciales o educación virtual en los meses de abril y mayo. Esta forma de funcionar ha sido inédita y novedosa tanto para el alumnado como para el personal docente.

Dicha propuesta, tiene como objetivo motivar al alumnado en la búsqueda de información de los autores de la Generación del 27 y autoras del grupo Las Sin Sombrero, así como fomentar la creatividad plasmando la información en distintos tipos de presentaciones como puede ser una infografía, videos, entre otros.

La búsqueda de información no solo se centra en autores de la Generación del 27 sino también en las autoras pertenecientes al grupo Las Sin Sombrero. Durante toda nuestra etapa educativa, la figura de la mujer ha estado en segundo plano o invisibilizada, no solo en la asignatura de Lengua y Literatura, también en otras materias como Historia, Música, o materias de ciencias como Física y Química. Poco a poco, la figura de la mujer va tomando presencia en los contextos culturales, académicos e históricos por lo que es importante que el alumnado conozca e identifique la importancia de estas figuras tanto en las épocas anteriores como en la actualidad.

De este modo, una de las motivaciones que me han llevado a realizar este trabajo, se debe a la invisibilización de las autoras en los libros de textos o manuales. Durante nuestra etapa educativa, estudiamos en su mayoría el canon literario formado por hombres, de este modo y gracias a las actividades que he impartido durante las prácticas no presenciales quiero hacer ver la escasa presencia de la mujer en la historia educativa.

La interdisciplinariedad es un aspecto importante en dicho proyecto, sobre todo en la realización de las presentaciones. Hay que destacar que el uso de las TIC está presente durante todo el proyecto tanto en la búsqueda y contraste de la información como en las presentaciones.

Así pues, este Trabajo de Fin de Máster se estructura de la siguiente manera:

En primer lugar, se realiza un marco teórico sobre aspectos influyentes en el proceso de elaboración de esta propuesta de innovación: la educación a distancia y la educación virtual, las TIC, la innovación y la presencia de la figura de la mujer en el proceso de aprendizaje del alumnado analizado desde el punto de vista de los libros de textos o manuales.

En segundo lugar, se ejecuta una introducción del proyecto donde se inserta la contextualización del centro y del alumnado. Además, se reflexiona sobre los cuestionarios previos enviados al alumnado para conocer y valorar ciertos aspectos claves en la elaboración del proyecto como los recursos tecnológicos o sobre el conocimiento de la figura de la mujer en distintos ámbitos.

En tercer lugar, se presentan los objetivos, así como el guion elaborado del proyecto: autores y autoras seleccionados, temporalización, recursos necesarios, tipos de presentaciones... Por lo tanto, se detalla el proyecto de innovación implantado, así como algunos ejemplos elaborados por parte del alumnado que cumplen todos los objetivos. Finalmente, se analiza el cuestionario final elaborado para conocer la opinión y la actitud del alumnado sobre dicho proyecto.

En último lugar, se exponen las conclusiones que han ido surgiendo tras lo plasmado en el marco teórico y en el proyecto de innovación; así como las dificultades o impedimentos que se han presentado a lo largo de la elaboración de este trabajo.

2. PRIMER BLOQUE: MARCO TEÓRICO

2.1 LA EDUCACIÓN A DISTANCIA Y LA EDUCACIÓN VIRTUAL

En primer lugar, es importante explicar qué son los Espacios Virtuales de Aprendizaje (EVA) o Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA). Estos espacios o entornos son una aplicación informática diseñada para facilitar la comunicación pedagógica entre los participantes en un proceso educativo, sea éste completamente a distancia, presencial, o de una naturaleza mixta que combine ambas modalidades en diversas proporciones (Adell, Castellet y Gumbau, 2004).

Por lo tanto, en estos espacios o entornos se inserta la educación a distancia, el aprendizaje electrónico (*e-learning*), la educación virtual, el aprendizaje con dispositivos móviles (*m-learning*) entre otros.

Tal y como explican Vásquez, Bongianino y Sosisky (2006), la educación a distancia es una modalidad educativa que también se puede considerar como una estrategia educativa que permite que los factores de espacio y tiempo, ocupación o nivel de los participantes no condicen el proceso enseñanza-aprendizaje.

De esta manera, en este proceso de enseñanza aprendizaje, profesor y alumno no se encuentran frente a frente como en la educación presencial empleándose otros medios de comunicación y de interactividad como Internet. Aunque sí que es cierto que pueden coincidir en sesiones de chat o conferencias por lo que la tendencia es la sincronicidad. Además, en la educación presencial, se tiende a incorporar recursos tecnológicos como apoyo, pero en la educación dependen de estos recursos (Valenzuela, 2000).

El artículo *La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual* de Carmen Heidy Martínez Uribe muestra la “discusión” de los conceptos de educación virtual y *e-learning* que han generado bastante controversia en el sector educativo:

Para empezar la palabra *virtual* designa a algo que no existe realmente, que no está presente en el lugar, sino solo dentro de un ordenador. Para continuar, si se hace una traducción literal del término *elearning*, asumiendo que la *e* de *e-learning* corresponda a la palabra *electronic* en inglés y *electrónico* en castellano, debemos entender que estamos ante la presencia de un sustantivo

compuesto, cuyo núcleo es la palabra *learning* que puede ser traducida como aprendizaje, con lo que se define *e-learning* como *aprendizaje por medios electrónicos*.

Como observamos, la terminología de educación virtual es variada y se utilizan varias como: e-formación, formación a través de Internet, educación digital, educación virtual, teleformación, formación abierta y a distancia en red, educación en el ciberespacio, comunicación mediada por ordenador, ciber formación...

Tras explicar la variedad de la terminología nombrada, nos centraremos en la educación virtual: “La educación virtual es una modalidad del proceso enseñanza aprendizaje y el *e-learning* es una forma o método de la educación a distancia que emplea Internet, plataformas virtuales, teléfono, entre otros, para su desarrollo.” (Martínez Uribe, 2008, p.16)

Por lo tanto, ambas modalidades son ofrecidas a individuos que están geográficamente dispersos o separados o que interactúan en tiempos diferidos del docente empleando los recursos informáticos y de telecomunicaciones (Area y Adell, 2009). Al igual que en la educación a distancia, en la educación virtual y en el *e-learning*, la interacción se realiza a través de medios electrónicos como el correo, chats, videoconferencia entre otros. No obstante, la interacción entre el alumno y el personal docente no se realiza cara a cara. El estudiante puede preguntar en línea, virtualmente hablando, pero su respuesta no tiene por qué ser inmediata, aspecto que no ocurre en la educación presencial ya que el alumno recibe respuestas inmediatas. (Valenzuela, 2000)

Lo característico es que el proceso formativo tiene lugar a través de una especie de aula, espacio o entorno virtual, donde interactúa profesor-alumno. Como afirma Turoff (1995) una clase o aula virtual es un entorno de enseñanza y aprendizaje inserto en un sistema de comunicación mediado por ordenador. A través de ese entorno, el alumno puede acceder y desarrollar una serie de acciones similares a las que acontecen en un proceso de enseñanza presencial como conversar, leer documentos, realizar ejercicios, formular preguntas al docente, trabajar en equipo, etc. Este espacio de encuentro educativo está regulado, planificado y dirigido por el docente. En estos espacios, el estudiante encontrará un conjunto de materiales o recursos didácticos de estudio, tareas de aprendizaje, herramientas comunicativas y procedimientos de evaluación.

Como apunta González (2008), la modalidad de la educación virtual está basada en la utilización de las TIC y en los principios de interacción, retroalimentación, individualización y flexibilidad, lo cual permite un cambio en el papel del docente y alumno.

Por otro lado, los autores Area y Adell (2009) señalan algunas características de la educación virtual como la autoformación, la virtualización, la tecnologización, la incorporación de recursos hipertextuales y multimedia, el uso de un diseño de una interfaz amigable y de fácil navegación y la utilización continuada de recursos de comunicación.

Tras establecer algunas características claves en el desarrollo de la educación virtual, hay que destacar tres criterios que deben cumplir las prácticas *e-learning* establecidos por Roseberg (2001): que se produzca en red, que llegue al usuario a través de un ordenador o dispositivo electrónico utilizando los estándares tecnológicos de Internet y finalmente que esté basado en modelos pedagógicos más allá de los paradigmas de formación tradicional.

Así pues, se identifican tres grandes modelos formativos de *e-learning* caracterizados por la utilización de los recursos de Internet (Area y Adell, 2009):

- Modelo de docencia presencial con Internet: el aula virtual como complemento o recurso de apoyo.
- Modelo de docencia semipresencial: el aula virtual como espacio combinado con el aula física o *blended learning*.
- Modelo de docencia a distancia: el aula virtual como único espacio educativo.

Tal y como explica Area (1998), estas propuestas educativas a distancia, deben orientarse a la adquisición de habilidades por parte del alumnado: habilidades para el autoaprendizaje, habilidades para enfrentarse a la información: seleccionar, elaborar y difundir aquella información necesaria y útil; habilidades para cualificarse en el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación: saber trabajar con diferentes fuentes y sistemas simbólicos, dominar la sobrecarga de información, evaluando y discriminando su calidad y pertinencia o saber organizarla y transmitirla en diferentes contextos. Además, el alumno debe tomar conciencia de las implicaciones económicas, ideológicas, políticas y culturales de la tecnología en nuestra sociedad. (Cabero, 2006)

Hay que recalcar que existen aspectos negativos como la desigualdad de acceso en la población, los fallos técnicos que puedan interrumpir una clase, la falta de estandarización de los ordenadores y multimedia. Además, se requiere un esfuerzo de mayor responsabilidad y disciplina por parte del estudiante (Rosario, 2006)

2.2 LAS TIC

Se denominan Tecnologías de la Información y las Comunicación al conjunto de tecnologías que permiten la adquisición, producción, almacenamiento, tratamiento, comunicación, registro y presentación de informaciones, en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética. (Rosario, 2005)

Las TIC han permitido llevar la globalidad al mundo de la comunicación. Esto facilita la interconexión entre las personas e instituciones a nivel mundial eliminando barreras espaciales y temporales. (Rosario, 2005). La introducción progresiva de estas tecnologías consigue un cambio en la sociedad, se dice que este cambio es el de la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento (Marqués, 2000).

De este modo, están transformando los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas y pueden ser entendidas como recurso para facilitar aprendizaje como contenido en sí mismo. Además, permiten el desarrollo de nuevas estrategias de aprendizaje y el empleo de herramientas como Internet, la plataforma virtual, los espacios síncronos y asíncronos en la comunicación. (Martínez Uribe, 2008). Las TIC amplían la oferta informativa, eliminan barreras espaciotemporales, facilitan el trabajo colaborativo y el autoaprendizaje, y potencian la interactividad y la flexibilidad en el aprendizaje (Cabero, 2006).

Las TIC tienen varias ventajas como la facilidad de la renovación metodológica, el acceso a un mayor número de recursos, el aumento de la atención y la motivación, así como la implicación y la participación del alumnado. (Domingo y Marqués, 2013)

Además, se caracterizan por su inmaterialidad, la instantaneidad, interactividad y el uso de diferentes aplicaciones o programas multimedia. Estas aplicaciones han tenido una mayor incidencia en el sistema educativo puesto que es una forma de transmitir

información por diferentes medios como animaciones, sonido, texto... e incluso multisensorial desde un modelo interactivo. (Rosario, 2005)

La integración y la transformación de la educación con las TIC requieren cambios en el diseño del currículo, en la formación del profesorado, en la metodología docente y en el diseño y evaluación de los sistemas y las políticas educativas. Respecto a los cambios en el diseño en la normativa y en el currículo, es necesario complementar con contenidos orientados a “aprender con Tecnologías”. (Rubiales Toro y García Sánchez, 2018)

Si observamos los beneficios de las TIC aplicables a la educación a distancia destacamos: la facilidad de comunicación entre las personas además de la interacción educativa entre el profesor y el alumno, tanto de forma síncrona como asíncrona y dependiendo de la plataforma virtual utilizada, así como de sus herramientas. Así pues, ayudan a eliminar las barreras del tiempo y el espacio ya que no es necesario que profesor y alumno compartan el mismo lugar para realizar la comunicación (Marqués, 2000)

No podemos olvidar que la integración de las TIC no es sinónimo de innovación, el eje central no tiene que ser las tecnologías en sí mismas, sino el uso que queremos hacer de ellas, el propósito a alcanzar con su uso, partiendo de qué queremos hacer, cómo hacerlo, para quién y por qué hacerlo (Llorente, Barroso y Cabero, 2015).

Así pues, la oferta de herramientas y opciones de la utilización de las TIC en cuanto al material didáctico es muy amplio. Encontramos conversores y editores de imágenes y video donde se puede añadir elementos multimedia como efectos de transición, presentaciones tipo PPT o Flash, herramientas para realizar *podcasting* de audio y video, así como programas con acceso directo a la presentación on-line y visor multimedia, el cual se puede incorporar como objeto en un blog (García Manzano, 2009)

A continuación, destacamos algunas propuestas conocidas y utilizadas en el sistema educativo como las presentaciones digitales, las infografías, píldoras formativas...

Por lo tanto, las presentaciones digitales permiten desarrollar actividades en las cuales se presenta un contenido de manera dinámica. Es una herramienta eficiente e

interactiva por sus diversas funciones como los efectos innovadores que hacen más llamativa dicha presentación. El objetivo fundamental es expresar el contenido del tema de manera dinámica, creativa y sencilla. Para ello, se puede utilizar efectos visuales, configuración de intervalos, diseño de diapositivas, efectos de transición y animación y uso de multimedia. Además, tiene varias ventajas como la muestra visual que conecta y genera interés al público ilustrando el contenido de un tema. Pero también tiene desventajas como la versión del programa que puede ser no compatible, el tamaño del archivo. (Maroto Marín, 2008)

Analizando las diferentes herramientas para crear presentaciones digitales, encontramos programas muy útiles para ello como por ejemplo PhotoShow, Smilebox, Spresent, los programas de OpenOffice, Google Presentation (de libre distribución) así como Microsoft Power Point. (Martín-Barbero, 2009).

En la creación de las presentaciones, también resulta muy útil y creativo elaborar un Prezzi interactivo. Tal y como explica Wauters (2009), un Prezzi es una aplicación de exposiciones on-line y una herramienta narrativa que usa un solo tapiz en vez de diapositivas tradicionales y separadas. La aplicación permite usar zoom sobre el mapa virtual. Prezzi va más allá que las presentaciones con PowerPoint, pero sigue siendo desconocida por estudiantes y en algunos casos por los docentes.

En cuanto a las infografías, éstas son una herramienta muy útil en la utilización e integración de las TIC en el ámbito educativo. Por tanto, una infografía es una combinación organizada de imágenes, textos, gráficas y otro tipo de recursos visuales que ofrecen información sobre un ámbito determinado con el objetivo de destacar más sus elementos y ofrecer información clara y ordenada que ayude a comprender y analizar correctamente la globalidad del tema de una manera accesible y razonablemente intuitiva para el destinatario. (Gebre y Polman, 2016; Lamb, Polman, Newman y Smith, 2014). Algun claro ejemplo de programas gratuitos para elaborar infografías son Piktochart o Canva.

Otro material didáctico muy extendido son las “píldoras formativas” (Bengochea, 2011) o “píldoras audiovisuales” (Martínez y Hernández, 2016). Como indica Bengochea, Budia y Medina (2012), se trata de pequeñas piezas de material didáctico que se producen como objetos de aprendizaje de contenido audiovisual de manera que sirvan para construir y complementar. Las píldoras ayudan a una mejor

comprensión de cuestiones complejas. La creatividad, la integración multimedia, el sonido y la animación son importantes a la hora de elaborar este material didáctico. La duración de estas píldoras es fundamental, entre 5 y 15 minutos ya que están diseñadas como piezas autocontenidoas integradas en un contenido formativo.

Un ejemplo de la utilización de estas píldoras formativas, la encontramos en la creación por parte del alumnado del primer curso del grado de Magisterio de Educación Infantil de la Universidad de Zaragoza (España). Estas píldoras se desarrollaron como actividad en la asignatura de Psicología del desarrollo. Los alumnos tuvieron un papel activo en la construcción del aprendizaje y desarrollaron competencia relacionadas con su titulación. Además, el alumnado percibió esta actividad como innovadora, útil, novedosa y motivadora para la preparación de la asignatura y para la adquisición de competencias.

Los portafolios son otro recurso tecnológico para utilizar tanto por el docente como por el alumnado en un entorno virtual o no. En cuanto al portafolio, presenta características tales como el facilitar un seguimiento continuo del estudiante perfeccionando y adaptando al ritmo de aprendizaje de los alumnos, fomentar la reflexión, como favorecer la investigación y la creatividad. Además de ello, implica un proceso de actualización tecnológica ya que el alumno tiene la necesidad de usar las TIC, lo que implica una renovación constante. (García-Doval, 2005)

Asimismo, según Alonso y Blázquez (2014) se observan inconvenientes debido a que la reflexión no es un ejercicio fácil de desarrollar e implica repensar en el proceso educativo, pero no solo eso, sino que también pueden aparecer dificultades para autogestionar el trabajo.

Por otro lado, existen actividades muy interesantes para realizar en entornos virtuales como “La caza del Tesoro” o “Tresasure Hunt”. Estas actividades se relacionan con la búsqueda de información en Internet junto con un proceso de reflexión y elaboración: se facilita al estudiante una página con una serie de preguntas y un listado de dirección de Internet en donde se encuentran las respuestas. Finalmente hay una “gran pregunta” cuya respuesta no aparece en las páginas web por lo que el alumno tiene que revisar y valorar lo aprendido de sus búsquedas. (Alonso y Blázquez, 2014).

Hay que destacar las actividades que implican la búsqueda y la elaboración de la información. El potencial surge en conjugar la búsqueda con la elaboración de la información ya que de este modo se interiorizan los conocimientos. Algunas de las tareas, en relación con la elaboración de la información pueden ser bases de datos, resúmenes, esquemas, mapas conceptuales, diseñar presentaciones, videos, imágenes, entre otras tareas... El alumno puede utilizar multitud de programas para trabajar con imágenes como pueden ser Adobe Photoshop, Paint Shop Pro, Picasa, Flickr. Para la edición y creación de vídeos, el alumno puede emplear programas como Free video converter, DVDStyler, Flypaper, MakeInstantPlayer, VirtualDubMod, Adobe Captstive. (Alonso y Blázquez, 2014)

A modo general, Juan Álvarez Herrero, presentó una actividad a sus alumnos en la asignatura Trabajo Monográfico de Investigación. Queda recogida en el siguiente artículo *Presentaciones multimedia eficaces en el ámbito de la educación secundaria obligatoria*.

Los alumnos reciben clases previas a la exposición con las nociones básicas para utilizar el programa M.O Power Point, técnicas para hablar en público y como hacer una exposición oral. En la exposición oral, cada alumno expone, en menos de treinta minutos, una presentación Power Point su trabajo monográfico al resto de sus compañeros. Estas exposiciones son grabadas en video donde se recogen datos y reacciones, además, el profesor recoge observaciones o notas. También se realizaron distintos cuestionarios: uno previo a las exposiciones y otro al final de cada una de las exposiciones. Todas las presentaciones se recogieron como objeto del estudio.

Ya centrándonos en la asignatura de Lengua y Literatura castellana, también encontramos ejemplos de integración de las TIC: la creación de un relato digital.

El relato digital es una versión moderna tecnológica del antiguo arte de relatar historias en el que se combinan elementos multimedia, como imágenes, sonido, música y otros, para presentar una historia. (Xu, Park, & Baek, 2011). También denominado como storytelling es una actividad práctica que permite al alumnado adquirir destrezas en el diseño y edición de contenidos. La motivación en el aprendizaje y el desarrollo de la competencia comunicativa son características muy importantes.

El storytelling como señalan Villalustre y Del Moral (2014) se define como una novedosa técnica narrativa que facilita la presentación de ideas, la comunicación o transmisión de conocimientos, mediante un peculiar modo de organizar y presentar la información de carácter multiformato, apoyado en el uso de soportes tecnológicos y digitales de diversa índole, entre ellas las herramientas Web 2.0.

Esta técnica de narración digital, según Robin (2008), permite recrear contenidos audiovisuales, haciendo uso de herramientas sencillas de edición de montaje. Además, se promueve la resolución de problemas, se potencia la búsqueda y presentación de respuestas alternativas originales y críticas. Por su parte Del-Moral, Villalustre y Neira (2016) en este sentido expresan que el diseño de relatos digitales implica diferentes componentes de la competencia comunicativa, narrativa y digital.

A modo de conclusión, hay que señalar que aparte de mencionar las anteriores actividades se encuentran muchas otras en las que las TIC tiene un papel importante, educativamente hablando: la realización de historias interactivas, la elaboración de entrevistas, reportajes sobre temas de actualidad, comentarios críticos sobre fotografías, mapas, diagramas, etc.

2.3 LA INNOVACIÓN

La innovación educativa se entiende como la facilitación o los intentos planificados y sistemáticos por los que los profesores incorporan nuevos temas, métodos, criterios de actuación y de reflexión sobre su práctica. (Alonso y Blázquez, 2014)

A continuación, se destacan varias reflexiones de diversos autores sobre qué es la innovación:

Carbonell (2014) entiende que la innovación se trata de:

Una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización, que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas. Y, a su vez, de introducción en una línea renovadora, nuevos proyectos y programas, materiales curriculares, estrategias de enseñanza y

aprendizaje, modelos didácticos y otra forma de organizar y gestionar el currículum, el centro y la dinámica del aula.

Bonafé (2008) define la innovación como “el deseo que mueve un docente a intentar mejorar su práctica profesional, más allá de una técnica o una teoría y siempre acompañado de una finalidad educativa.” (Bonafé, 2008, p.78)

Siguiendo esta línea, Cebrián (2003) entiende la innovación docente como:

Toda acción planificada para producir un cambio en las instituciones educativas que propicie una mejora en los pensamientos, en la organización y en la planificación de la política educativa, así como en las prácticas pedagógicas, y que permite un desarrollo profesional e institucional con el compromiso y comprensión de toda la comunidad educativa.

Debemos tener presente que como cualquier innovación educativa estamos ante un proceso multidimensionado: en él intervienen factores políticos, económicos, ideológicos, culturales y psicológicos y afectos a diferentes niveles contextuales. (Salinas, 2008)

Morin y Seurat (1998) definen innovación como “el arte de aplicar, en condiciones nuevas, en un contexto concreto y con un objetivo preciso, las ciencias, las técnicas, etc....” (Morin y Seurat, 1998, p.32). Por lo tanto, la innovación es una asimilación de la tecnología. Así pues, cualquier proyecto que implique utilización de las TIC, cambios metodológicos, formación de los profesores universitarios, etc. constituye una innovación.

Ser un profesor innovador significa ir más allá de las prácticas pedagógicas tradicionales planteando y llevando a la práctica nuevas metodologías. Para ello, el docente tendrá que contar con el conocimiento y experiencia en la disciplina, además de una formación que le permita proponer cambios que ayuden a los alumnos/as a aprender a aprender, así como conocer a la perfección al grupo que acompañará en el proceso de enseñanza-aprendizaje (García-Retamero, 2010). La innovación implica una intención y, como tal, ha de ser gestionada por el docente siguiendo unas pautas determinadas: planificar el diseño y la intervención, asignar responsabilidades, contar con los recursos

necesarios, controlar los resultados obtenidos e iniciar nuevas innovaciones (Menchén, 2009).

Es habitual, no obstante, hablar de distintos tipos de innovación, según la profundidad de los procesos de transformación propuestos: técnicas e innovaciones reflexivas y/o críticas (Escudero, 2015). Otros autores, como Eckel y Kezar (2003), clasifican las innovaciones en función de dos parámetros de impacto: profundidad (intensidad e importancia de los cambios realizados) y extensión (amplitud de la afectación). Cualquier innovación introduce novedades que provocan cambios ya sean éstos radicales (drásticos) o continuos (progresivos).

Así pues, comprobamos que la innovación es un fenómeno muy complejo y que implica por un lado cuestiones sustantivas: que se innova, por qué y para qué, y otras de carácter procesual: cómo innovar, cuáles son las posibles condiciones y los mecanismos que intervienen en la misma (Escudero, 1995).

2.4 LA PRESENCIA DE LA FIGURA DE LA MUJER EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ALUMNADO ANALIZADO DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS LIBROS DE TEXTOS O MANUALES.

Los últimos estudios de mujeres han sacado a la luz las contribuciones de muchas mujeres que, cuando se incorporan en el relato de la historia, hacen cambiar considerablemente la concepción del desarrollo humano y lo hacen más completo. Pero ni su presencia ni las contribuciones de las mujeres suelen aparecer en los libros de texto que son los transmisores de los contenidos en la enseñanza. Debido a su escasa presencia, la divulgación de sus ideas y aportaciones es más difícil y, por lo tanto, se les impide que formen parte de la tradición cultural común ya que en se les menciona poco y de forma anecdótica. (Ana López-Navajas, 2015)

Si observamos el sistema educativo, encontramos un problema: no es capaz de ofrecer unos referentes culturales universales ya que no contemplan los méritos de las mujeres, por lo tanto, falta solidez y diversidad. (Ana López-Navajas, 2015) Este problema se muestra en los contenidos educativos ya que la figura de la mujer se encuentra excluida, tanto de la tradición cultural como del canon. Por lo tanto, una de

las herramientas para solucionar este problema sería la revisión del canon recogiendo todas las aportaciones de hombres y mujeres.

Otras herramientas para el cambio son los libros de texto ya que estos son esenciales en la transmisión de conocimiento y de la visión y la memoria del mundo. El conocimiento en los libros de texto se presenta como legítimo, global, unitario y total (Blanco, 2000)

Observando las investigaciones realizadas, compartimos la idea de que los manuales enseñan una visión parcial de la realidad, una realidad de la que se excluye sistemáticamente a las mujeres (Gloria Espigado, 2004). A mitad de los años 80, numerosas investigaciones como las de Montserrat Moreno (1986), M. Carmen Moreno y Miguel Ángel Santos (1986), Pilar Heras (1987) o Amparo Moreno (1987), ofrecían una visión de mundo androcéntrica de los manuales que continúa presente.

En relación con estas investigaciones, a continuación, se exponen datos extraídos de dos estudios sobre la presencia de la figura de la mujer en los libros de texto: *El desconocimiento de la tradición literaria femenina y su repercusión en la falta de autoridad social de las mujeres* (2012) y la tesis doctoral titulada *Las mujeres que nos faltan. Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales escolares*. (2015)

La autora de ambos documentos es Ana López-Navajas y fueron dirigidos por Ángel López García. Dichas investigaciones tienen como objetivo analizar y mostrar la escasa presencia de las mujeres, específicamente de las escritoras, en los manuales de la Educación Secundaria. También se quiere comprobar si las mujeres forman parte de los referentes culturales. Para demostrar estos aspectos, los estudios analizaron 19 asignaturas de los cuatro niveles de la ESO, extrayendo los datos de tres editoriales de ámbito nacional: SM, Oxford y Santillana.

Los datos globales que se han obtenido del análisis presentan unas cifras muy bajas de presencia de mujeres: un 12,7 % de todos los personajes mencionados son mujeres, pero estas solo aparecen en los manuales en un 7,6 % de ocasiones. Por lo tanto, su presencia es anecdótica y más, si lo comparamos con los estudios de Garreta y Careaga, 1987; Subirats 1993; Blanco, 2000, donde encontramos la cifra del 10%. Es decir, en 20 años, ha aumentado un 2%.

También observamos en los datos, que, al aumentar el nivel de los cursos, el peso de las mujeres pierde peso en los contenidos. Así, en la primera etapa (1º y 2º de ESO) tenemos una media de presencia del 13 % que se convierte en 10 % en la segunda etapa (3º y 4º de ESO). Los datos de recurrencia en el texto también disminuyen: en la primera etapa obtenemos un 9,4% y en la segunda, sobre 6,4%.

Si analizamos más profundamente el curso 3º ESO en sus diferentes asignaturas, encontramos un total de 280 personajes, de los cuales 17 son mujeres (6,1 %) y 263 hombres. Si nos centramos en los datos recogidos de la asignatura de Lengua y Literatura los datos empeoran: encontramos una escritora española y 64 escritores españoles. Es importante mencionar que en el curso 3º ESO se estudia la literatura desde el siglo XII al XVIII, es decir, durante más de 600 años, únicamente se estudia a una mujer: Santa Teresa de Jesús.

Examinado el curso 4ºESO, los datos son muy parecidos. Los datos obtenidos de forma general en las distintas asignaturas muestran que, de 409 personajes, 37 son mujeres y 372 son hombres. En la asignatura de Lengua y Literatura, 23 escritoras y 176 escritores españoles. Destacar que, en este curso, se estudia la literatura del siglo XIX y XX, los cuales están muy bien documentados, lo que choca con la escasa presencia de las figuras femeninas. Una vez más lo comprobamos, ya que en el siglo XIX encontramos 3 escritoras entre 50 hombres. El porcentaje aumenta en el siglo XX: 20 escritoras (12%). Por lo tanto, la presencia de las escritoras es meramente testimonial dentro del canon literario.

Un dato muy interesante y que sigue demostrando la invisibilización de las mujeres en los contenidos educativos es el siguiente: en dos de las tres editoriales analizadas no se cita ni una sola poetisa ni dramaturga a lo largo de todo el siglo XX.

Tras haber analizado estos estudios, compartimos las opiniones expuestas (Ana López-Navajas, 2015)

- Los datos revelan la dificultad de las mujeres para estar incluidas dentro del canon.
- Los manuales y los libros de texto transmiten una información inexacta y carente de rigor ya que no está incluida la figura femenina, encontrándose marginada.

Así pues, la educación tiene una visión del mundo androcéntrica, donde las mujeres son las grandes ausentes.

- Hacer hincapié en que la presencia de las mujeres en los manuales disminuye a medida que los cursos aumentan el nivel y los contenidos obtienen más profundidad. Además, la presencia de mujeres en asignaturas de enfoque histórico se encuentra por debajo de la media. Por lo tanto, la mujer pierde relevancia incluso en las asignaturas que proporcionan memoria cultural.
- Las mujeres no forman parte de los referentes culturales y sociales que se transmiten en la Educación Secundaria Obligatoria. Tampoco forman parte del panorama cultural e histórico ni del orden social, lo que supone un empobrecimiento cultural e histórico además de quitarles reconocimiento social ya que no se tienen en cuenta sus méritos.

Además, tal y como muestran los estudios, no solo los libros de texto muestran una desigualdad de contenidos, también la ley educativa: LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa)

En el capítulo III, artículo 22, Principios generales, apartado 2, así como en el artículo 23, Objetivos, donde el apartado j) y l) aparece el siguiente aspecto: *“Se hace mención explícita de la obligación por parte del alumnado de adquirir los aspectos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico.”*

Este aspecto tan explícito no se cumple ya que sí que hay una transmisión de los referentes culturales básicos, pero excluyendo a una parte importante: las mujeres.

Otro aspecto que se encuentra en la LOMCE, en el Capítulo 1, artículo 1, Principios, en los apartados b), c) y l), así como en el artículo 2, Fines, en el apartado 1b), y en el capítulo III sobre Educación Secundaria Obligatoria, en el artículo 23, Objetivos, en los apartados c) y d) es el principio de igualdad, de ofrecer una educación en igualdad de oportunidades. Pero este aspecto, al igual que el anteriormente señalado, tampoco se cumple ya que, si las mujeres no están representadas en ninguna herramienta de transmisión de la información, no hay igualdad, por lo que el alumnado desconoce las aportaciones que se han llevado a cabo por parte de las mujeres.

Como vemos, la legislación avala y obliga al sistema educativo a proporcionar y hacer valorar tanto los elementos básicos de la cultura como la educación en igualdad de oportunidades, pero esto no se llega a cumplir en los contenidos.

Por lo tanto, nos encontramos con un sistema de enseñanza que no cumple su doble objetivo: el de formación académica, porque no es rigurosa la visión de la historia, las ciencias y las humanidades que se transmite y el de formación ciudadana, porque no es capaz de transmitir patrones sociales de igualdad. (Ana López-Navajas, 2015)

3. SEGUNDO BLOQUE: INTRODUCCIÓN DEL PROYECTO

3.1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO

Antes de comenzar a explicar los distintos aspectos del proyecto, es importante conocer el contexto del centro. De esta manera nos centraremos en la situación geográfica, así como su situación socioeconómica y educativa.

Respecto a la situación geográfica del IES Pablo Serrano, donde se realizó el proyecto, se encuentra localizado al este de la ciudad de Zaragoza, concretamente en el barrio de las Fuentes que cuenta con una población de 45.000 habitantes. Según los datos demográficos del padrón municipal de habitantes del Ayuntamiento de Zaragoza, se caracteriza por tener un alto porcentaje de población extranjera, siendo así un 18%.

En cuanto a la situación socioeconómica, según un informe elaborado por el Ayuntamiento de Zaragoza (2018), la renta neta media en fue de 9.450 euros. Hay que destacar que el barrio de las Fuentes se encuentra en los últimos puestos en cuanto a renta baja en el ranking de distritos de la ciudad.

El barrio también se caracteriza por sus espacios verdes como por ejemplo el parque Torre Ramona, el cual se encuentra a escasa distancia del centro. En dicho parque, el centro, a lo largo del curso, lleva a cabo varios actos o actividades dependiendo de las materias o asignaturas que se estén impartiendo.

Si observamos la situación educativa, el distrito cuenta con una oferta educativa amplia disponiendo de centros escolares cercanos a él, tales como CEIP Las Fuentes,

CEIP Torre Ramona, CEIP Julián Sanz Ibáñez, CEIP Marcos Frechín, IES Francisco Grande Covián, el colegio Santo Domingo de Silos y el colegio Bajo Aragón.

Si nos centramos en el centro donde se realizó el proyecto, también tiene una extensa oferta educativa: ESO, PAI, PMAR, Bachilleratos (Científico, Sociales y Humanidades) y Bachibach, Formación Profesional Básica Servicios Administrativos, Formación Profesional Básica Electricidad y Electrónica, Ciclo Formativo Grado Medio Gestión administrativa, Ciclo Formativo Grado Medio Instalaciones de Telecomunicaciones, Ciclo Formativo Grado Medio Sistemas microinformáticos y redes, Ciclo Formativo Grado Superior Administración y Finanzas (también en Bilingüe en inglés), Ciclo Formativo Grado Superior Mantenimiento electrónico (tarde), Ciclo Formativo Grado Superior Administración de sistemas informáticos en red, Ciclo Formativo Grado Superior Desarrollo de aplicaciones multiplataforma.

Dentro de los programas que oferta el Instituto Pablo Serrano encontramos: Bilingüe francés/inglés en ESO y Bachillerato, BRIT, Bilingüe inglés en Ciclo Formativo y Grado Superior de Administración y Finanzas, Carta Erasmus + Plus 2014-2020, Ciencia viva, Bolsa de trabajo, Proyecto HUMAN TECHNOLOGY, Empresa Simulada (en inglés), Emprender en la escuela, entre otros.

Es importante destacar que debido a la población inmigrante que reside en el barrio, el aula de español es un espacio donde los alumnos extranjeros pueden avanzar y continuar aprendiendo nuestra lengua como una asignatura más. Esta asignatura no es evaluable ya que el objetivo reside en que el alumnado desarrolle y conozca el castellano formándose con distintos juegos y actividades.

3.2 CONTEXTUALIZACIÓN DEL AULA

El proyecto fue realizado por 50 alumnos del curso 4º ESO, divididos en tres grupos. Estos comparten características comunes tales como el interés o la iniciativa por la materia. No obstante, son muy heterogéneos entre ellos por ejemplo en el número de alumnos por grupo, así como en los recursos y habilidades tecnológicas que puedan tener los propios alumnos a la hora de trabajar desde casa.

He de destacar que el grupo de 4ºC es un 4º agrupado, es decir, algunos de los alumnos provienen de programas como PMAR (programa de mejora del aprendizaje y rendimiento). Uno de los problemas de este grupo es la dificultad en el aprendizaje del idioma ya que varios alumnos están aprendiendo o perfeccionando el idioma en el aula de español.

Por otro lado, hay que mencionar que en este proyecto los recursos tecnológicos han tenido un mayor peso debido a la situación vivida en el periodo de realización de este. Si observamos los recursos tecnológicos de los alumnos, es muy importante destacar la falta de ellos ya que afecta en la realización de cualquier tarea o trabajo que el docente vea necesario llevar a cabo. Es importante resaltar, que cinco alumnos únicamente pueden trabajar desde un dispositivo móvil ya que no tienen ningún otro recurso tecnológico como podría ser un portátil o una tablet.

Durante este proyecto, las clases no se han llevado a cabo de forma presencial, por tanto, el entorno o espacio virtual que se ha empleado es la plataforma *Google Classroom*. El alumno tiene una cuenta personal en la que se introduce en su correspondiente clase virtual. Dicha plataforma se caracteriza por la subida de archivos en diferentes formatos tales como Word, mp3, vídeo, Power Point, enlaces, etc. Por lo que el docente dispone de una amplia variedad para poder llevar a cabo las explicaciones/prácticas. Pero no solo eso, sino que el alumno también tiene la opción de compartir las tareas y actividades propuestas por el docente en los distintos formatos anteriormente señalados. Además, el estudiante también puede elaborar preguntas o consultar dudas tanto de forma individual como colectiva.

3.3 CUESTIONARIOS PREVIOS

Antes de implantar el proyecto de innovación, es importante conocer al alumnado, no solo sus características y opiniones, también sus recursos y habilidades tecnológicas. Así pues, se realizaron distintos cuestionarios creados mediante *Google Forum* y enviados a través de la plataforma *Google Classroom*: dos de ellos antes de ejecutar dicho proyecto con el objetivo de conocer distintos aspectos importantes y el tercer cuestionario cumple el objetivo de valoración y evaluación del proyecto. Resulta relevante conocer todas las opiniones y comentarios de los alumnos ya que, en muchas ocasiones, ciertos aspectos pueden cambiar.

En este apartado, se analizarán algunas de las preguntas realizadas a los alumnos y que fueron esenciales para que el proyecto funcionara y pudiera llevarse a cabo.

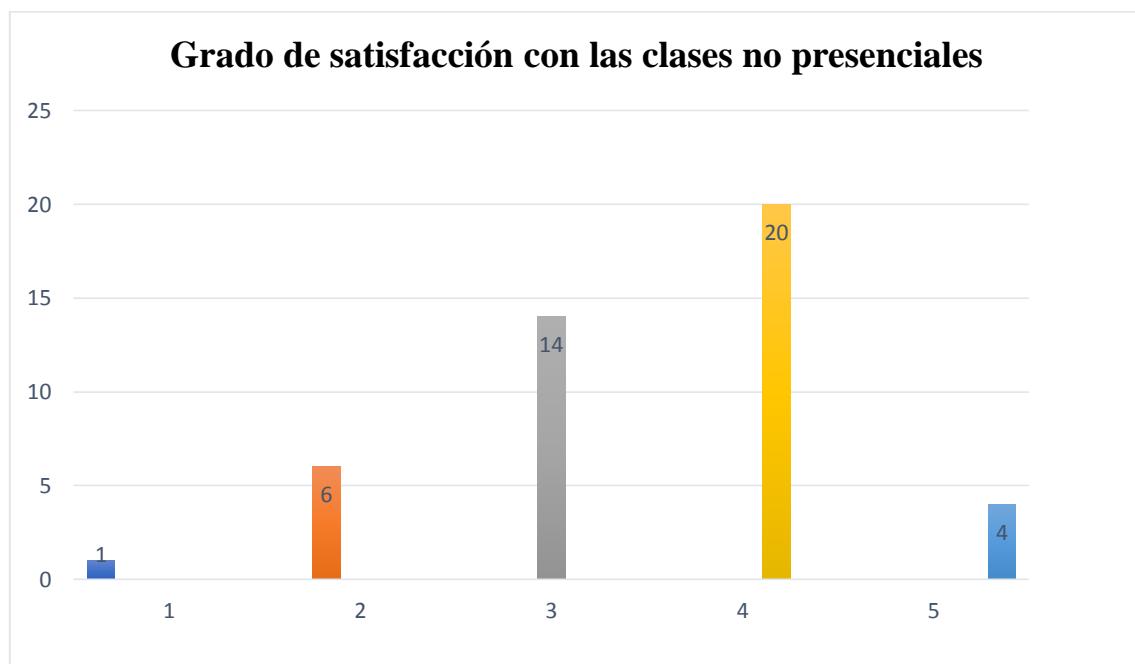
3.3.1 CUESTIONARIO SOBRE LAS CLASES NO PRESENCIALES, RECURSOS Y HABILIDADES TECNOLÓGICAS.

El primer formulario fue realizado entre los días 24 y 25 de abril y se compone de distintas preguntas: las clases no presenciales y los recursos tecnológicos disponibles y conocidos. Por lo tanto, el cuestionario contiene 11 preguntas de diferente tipología: preguntas abiertas, preguntas indicando el grado de satisfacción y preguntas donde el alumnado puede indicar múltiples opciones. Se adjunta el link del cuestionario junto a una pequeña muestra de este mismo en el *Anexo I*.

El cuestionario fue respondido por 45 alumnos. Como se señaló al principio, el proyecto fue realizado por 50 alumnos.

En la primera pregunta, el alumnado debía marcar su grado de satisfacción con las clases no presenciales: desde la puntuación 1 (mal) al 5 (muy bien). Hay que destacar que tanto los alumnos como el docente, llevaban un mes y diez días trabajando de forma on-line, a través de la plataforma *Google Classroom*. De esta manera, se estaba experimentando un cambio en el modelo de enseñanza y aprendizaje.

En el siguiente gráfico, se muestra la respuesta de los alumnos:



Si ampliamos el gráfico con porcentajes, quedaría de la siguiente manera:

- Un 2,2 % del alumnado seleccionó la puntuación 1.
- Un 13,3 del alumnado seleccionó la puntuación 2.
- Un 31% del alumnado seleccionó la puntuación 3.
- Un 44,4% del alumnado seleccionó la puntuación 4.
- Un 8,9% del alumnado seleccionó la puntuación 5.

Por lo tanto, comprobamos que, mayoritariamente, el alumnado se encuentra a gusto y le convencen las clases no presenciales. También es esencial prestar atención al alumnado que seleccionó tanto la puntuación 1 como 2 ya que este alumnado, por las circunstancias que sean, no se encuentra conforme con esta forma de enseñanza.

La segunda pregunta, también se relaciona con las clases no presenciales, pero se centra en las diferencias encontradas entre las clases presenciales y las clases no presenciales. Al ser una respuesta abierta, encontramos gran variedad de respuestas. Se destacan las más repetidas:

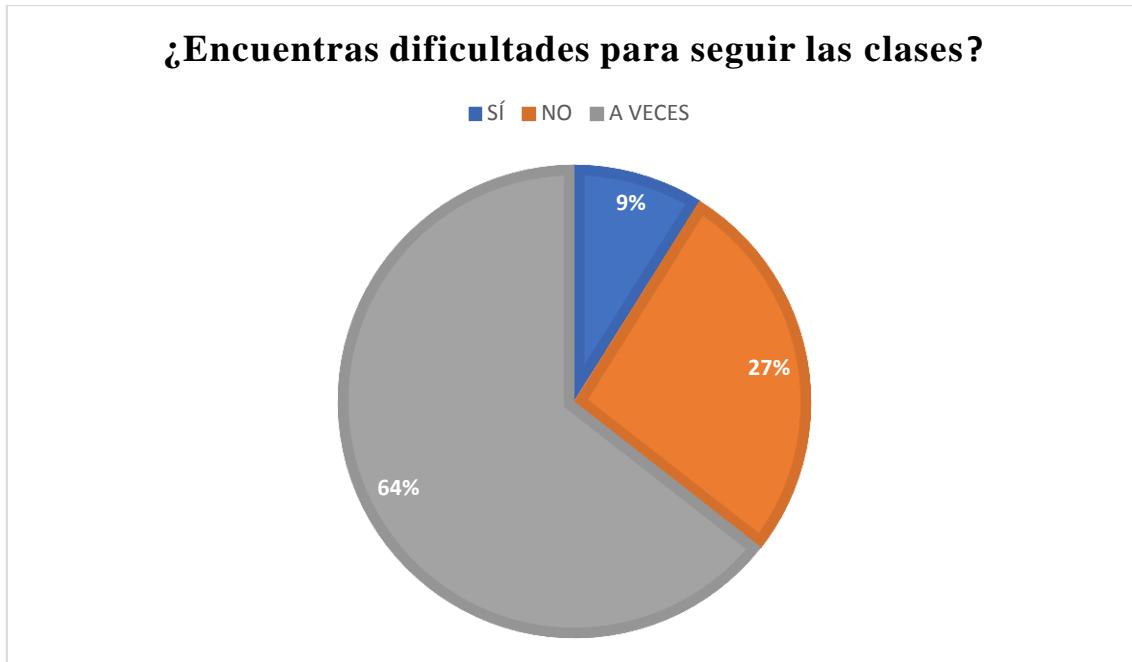
- “El trabajo es más duro y pesado en comparación con las clases presenciales.
- Muchas explicaciones no se entienden y la resolución de dudas es más complicada”.
- “En casa resulta más aburrido porque no compartes tiempo con tus compañeros”.
- “La organización de las asignaturas”.
- “Falta de atención”.

La tercera pregunta está destinada al método de trabajo. Respecto a esta pregunta, la respuesta debería de haber sido si preferían las clases no presenciales o presenciales. Al dejar la opción de pregunta abierta, muchas respuestas fueron una pequeña opinión sobre estos dos tipos de trabajo como por ejemplo que preferían videos explicativos o ejercicios tipo test. Aunque la gran mayoría contestó que preferían las clases presenciales.

La tercera pregunta tenía como objetivo comprender la opinión del alumnado respecto a los cambios de las clases no presenciales. A continuación, se destacan las más repetidas:

- “Reducir la tarea y aumentar las explicaciones”.
- “Las clases online están bien y no necesitan ningún cambio”.

La atención del alumnado se vio modificada durante ese periodo por lo que se les preguntó a los estudiantes si encontraban dificultades para seguir las clases. El alumnado debía de marcar una de las tres opciones: “Sí”, “No”, “A veces”. Las respuestas se ven reflejadas en el siguiente gráfico.



Un alto porcentaje del alumnado, en muchas ocasiones, no encuentra ningún impedimento para seguir las clases, aunque siempre habrá algún obstáculo como por ejemplo la dificultad del contenido y las tareas, así como su explicación y es por ello, por lo que el alumnado contestó “A veces”.

Un 27% del alumnado no ha tenido ningún impedimento para seguir las clases.

Aunque el porcentaje sea bajo, hay alumnos que se topan con serias dificultades para seguir las clases ya sea por falta de organización, de explicaciones, de recursos...

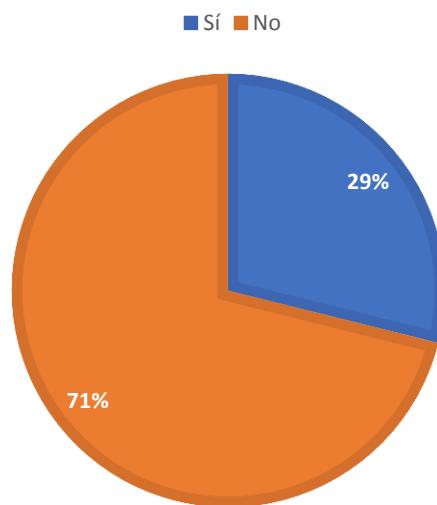
A partir de la quinta pregunta, cambia el tema del cuestionario, pues están relacionadas con los recursos y habilidades tecnológicas de los alumnos. Esta parte es importante ya que conocer estas características era un aspecto básico en la realización del proyecto.

Por lo tanto, la primera pregunta que se realizó fue sobre la disponibilidad tecnológica que el alumnado tenía en su hogar: ordenador portátil, ordenador de mesa, Tablet o Ipad, teléfono móvil... Esta cuestión resulta bastante relevante ya que ha sido una de las preguntas más orientativas acerca de los recursos del alumnado. De todas formas, el alumnado nada más empezar las clases no presenciales había descrito su situación tecnológica, en la que destacamos que, en la clase de 4º C, cinco alumnos solo disponían de su dispositivo móvil para poder seguir las clases.

A raíz de esta pregunta, se hicieron cuatro preguntas sobre la utilización de editores de vídeo e imágenes y si conocían alguna denominación.

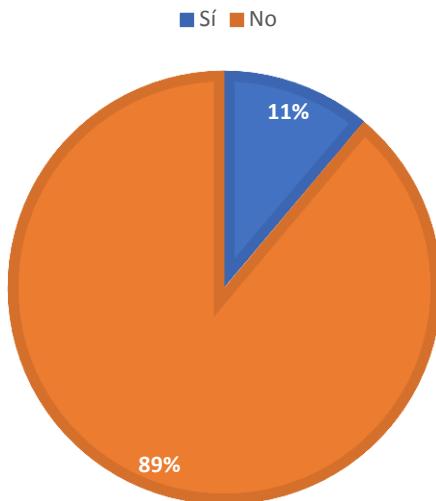
En cuanto al conocimiento de editores de vídeo, se repitieron varios nombres como Windows Movie Maker, Filmora, Sony Vegas Pro, Instashot, Viva Vídeo. No obstante, muchas de las respuestas fueron que no conocían ningún editor de video. Resaltar el hecho de que la gran mayoría nunca ha utilizado un editor de video. Esto hace pensar que sí suelen manejar algún programa como los mencionados anteriormente, pero lo utilizan en su ámbito personal, dirigido hacia las redes sociales.

¿Has utilizado alguna vez Windows Movie Maker o algún editor de vídeos?



Ocurre lo mismo con los editores de imágenes, los alumnos conocen y utilizan algunos como PicsArt, Photoshop, VSCO, Lighroom, pero destinado a un uso personal y no académico. A continuación, se muestra el porcentaje de las respuestas:

¿Has utilizado alguna vez algún programa de editor de imágenes como Canva?



La última pregunta fue abierta ya que me parecía importante conocer su opinión sobre lo que les gustaría realizar como trabajo final. Algunas de las respuestas se repitieron como la elaboración de una tarea fácil, un video explicativo, un trabajo de reflexión o de investigación sobre algún tema específico. Muchos alumnos contestaron que les daba igual el tipo de tarea final con tal de que fuera divertido y ameno.

Tras conocer las respuestas de los alumnos en dicho cuestionario, determinamos varias conclusiones:

- La mayoría del alumnado está contento y no ha tenido muchos obstáculos en el cambio del paradigma educativo.
- Los recursos tecnológicos son esenciales en este tipo de educación ya que es el medio más eficiente.
- Los alumnos conocen editores de vídeo e imágenes, pero las utilizan para su uso diario, específicamente en sus redes sociales, pero no en el ámbito educativo.

3.3.2 CUESTIONARIO SOBRE LA FIGURA DE LA MUJER EN DIFERENTES ÁMBITOS

Así pues, el proyecto no solo se centra en la búsqueda de información de los autores de la Generación 27, también trata de que el alumnado conozca, valore y aprecie la figura de la mujer en dicha generación. Esto motivó a crear un cuestionario sobre el conocimiento de la figura de la mujer tanto en Literatura como en otros ámbitos. Al igual que el anterior cuestionario, se creó a partir de *Google Forum* y fue enviado por *Google Classroom*. El cuestionario incluye 12 preguntas de diferentes tipologías, aunque en su mayoría son preguntas abiertas donde el alumno puede expresar su opinión. Se adjunta el link del cuestionario junto a una pequeña muestra de este mismo en el *Anexo II*.

Fueron 36 alumnos los que llegaron a realizar este cuestionario. En el primero, lo llenaron 45 alumnos, por lo tanto, en este caso la participación ha sufrido un ligero descenso.

Las preguntas se organizaban de la siguiente forma: se pregunta al alumnado si conocían a alguna mujer que fuera deportista, científica o escritora. Son tres ámbitos donde la mujer ha sido desplazada e incluso invisibilizada. De esta manera, si el alumnado conocía a alguna de estas mujeres debía escribir su nombre y en el caso de que perteneciera al mundo deportivo, también tenían que indicar a qué se dedicaban.

Respecto a la mujer en el deporte, un 75% del alumnado conocía alguna figura. Un 13,9% contestó que no conocía a ninguna mujer, aunque no es un dato muy alarmante ya que es posible que a unos pocos no les interese el deporte o no sigan a ningún deportista. Un 11,1 % marcó “*No sabe*”, “*No contesta*”.

Si observamos los nombres de las mujeres en el ámbito del deporte, hay algunos que se repiten como pueden ser: Mapi León (fútbol), Mireia Belmonte (natación), Vero Boquete (fútbol), Carolina Marín (bádminton), Serena Williams (tenis). Es cierto, que el alumnado conocía más mujeres deportistas como Teresa Perales (natación), Garbiñe Muguruza (tenis), Marta Corredora, Amanda Sampedro, Alicia Pérez (fútbol), Alex Puccio (escalada), Simone Biles (gimnasia), Nerea Pena y Sandy Cabral (balonmano), Laia Palau (baloncesto), entre otras.

Si analizamos los resultados en el ámbito científico, un 80% del alumnado conoce o ha oído hablar acerca de alguna figura femenina. Un 5,7% contestó que no conocía ni había oído hablar de mujeres científicas mientras que un 14,3% eligió la opción de “*No sabe*”, “*No contesta*”.

Desde mi punto de vista, que la gran mayoría del alumnado conozca alguna figura femenina en el ámbito científico resulta sorprendente ya que en la mayoría de los libros científicos suele aparecer la figura del hombre, dando a entender que la influencia de la figura femenina en este ámbito es escasa.

Observando los nombres de mujeres científicas, Marie Curie es la figura que más veces se repite. Es cierto, que el alumnado conoce a otras mujeres del ámbito científico como Margarita Salas, Hipatia de Alejandría, Ada Byron (Ada Lovelace), Valentina Tereshkova, Karen Uhlenbeck, Rosalind Franklin, Jane Goodall, Christiana Figueres, Kiran Mazumdar-Shaw y Jocelyn Bell.

Respecto a las mujeres escritoras, resulta bastante llamativo el porcentaje de alumnos que contestó que sí que conocía a estas mujeres: un 69%. Es decir, el porcentaje más bajo de los tres ámbitos. Un 25% contestó que no conocía a ninguna mujer escritora y un 5,6% eligió la opción de “*No sabe*”, “*No contesta*”.

Las escritoras que más se repitieron fueron: Rosalía de Castro, Gloria Fuertes y J.K Rowling. Otros nombres conocidos por los alumnos fueron: Lucia Etxebarria, Laura Gallego, Ana Alcolea, Julia Navarro, Elvira Lindo, Ana María Matute, Emilia Pardo Bazán, Elsa Punset, Virginia Woolf, Mary Shelley, Stephenie Meyer, S.E Hilton...

Como podemos observar, de los 36 alumnos que participaron en el cuestionario, ninguno escribió el nombre de ninguna mujer de la Generación del 27, lo que hace pensar que hasta el último curso no se explican y, por lo tanto, su presencia es nula.

La siguiente pregunta se ejecutaba de forma abierta por lo que exponer su punto de vista: *¿Crees que hubiera sido más fácil poner nombres masculinos?* A continuación, se muestran algunas de las respuestas. Hay que hacer hincapié en que el 90% de las contestaciones se situaban en esta línea:

- “Sí, porque hoy en día aún sigue habiendo desigualdad y muchas veces no se reconoce igual los méritos de cada sexo”.

- “Creo que hubiera sido más fácil decir más cantidad de nombres masculinos que femeninos”.
- “Sí, ya que siempre han sido más expuestos y conocidos”.
- “Sí, porque se conocen más y se les da más visibilidad”.

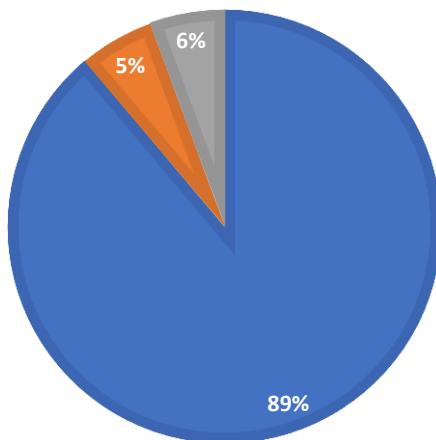
La siguiente cuestión, también tiene como objetivo conocer la respuesta del alumnado sobre si creen que la figura se encuentra en segundo plano:

- “Considero que no se le da la misma visibilidad que a los hombres y que eso hace que estén en segundo plano”.
- “Sí, en prácticamente todo tienen mucha menos visibilidad y no se les recompensa con lo que merecen”.
- “Sí, porque siempre en las noticias o libros hablan muchísimo de los hombres”.
- “Creo que sí, porque muchas personas no tienen el conocimiento sobre mujeres muy importantes en la historia y eso es una prueba objetiva sobre la importancia que se le da a la mujer en la sociedad”.
- “Sí, en literatura las mujeres están muy poco representadas en el libro. Hemos estudiado sólo a un par de autoras mientras que en todos los temas de literatura estudiamos a varios autores. Hasta ahora casi no ha habido lecturas obligatorias escritas por mujeres. En otras asignaturas ocurre lo mismo, en Historia no damos a personajes femeninos famosos. En las asignaturas de ciencias lo mismo, en contadas ocasiones nos han nombrado a alguna”.

A parte de la importancia de su opinión sobre ciertos aspectos, me parecía destacable preguntar si habían tratado estos temas a lo largo de su etapa educativa. En el siguiente gráfico se muestra el porcentaje.

¿Has tratado estas cuestiones en clase a lo largo de tu etapa educativa?

■ Sí ■ No ■ No sabe, no contesta



Con esto, quiero manifestar mi punto a favor de que el sistema educativo trate de trabajar dichos temas ya que en el gráfico anterior se observa cómo un 88,9% del alumnado ha marcado la opción “Sí”. Pero esto no asegura que se trabajen profundamente debido a que en las encuestas observadas anteriormente nos hace plantear varias hipótesis. Siendo por un lado si los alumnos no recuerdan o no conocen las figuras femeninas ya sea por escaso interés o bien por otro, la escasa presencia de la figura de la mujer tanto en los libros de texto como en la práctica docente a la hora de seleccionar la transmisión de la información. Hay que recordar que el currículo determina una serie de contenidos que el docente ha de dar, pero luego dentro de ellos es él quien selecciona qué autores o autoras quiere llevar a cabo en el aula.

Es cierto, que muchas veces se trabajan temas como el feminismo o la desigualdad, pero de forma general y no centrada en una asignatura por lo que no se profundiza en la presencia y en la influencia de las mujeres.

La visibilización de la mujer es un proceso largo en el que seguimos trabajando, es por ello por lo que la opinión del alumnado es esencial para poder transformar la visibilidad de la mujer. Así pues, se les realizó la siguiente pregunta: *¿Se te ocurre alguna propuesta que pueda visibilizar más la figura de la mujer?*

- “Realizar jornadas de cine donde solo se muestran películas dirigidas por mujeres como: La mujer maravilla (1984), Viuda negra, Mulán o Los eternos, que son cuatro de las cinco películas más esperadas para este 2020”.
- “Dar más visibilidad en los medios de comunicación”.
- “Sí, estudiar en las distintas asignaturas a mujeres que han contribuido en ese campo y no dejarlas de lado sin estudiarlas”.
- “En los colegios, enseñar a los niños que las mujeres son igual de importantes que los hombres en la historia”.
- “Proyectos o pruebas iguales para ambos sexos que demuestren la capacidad e inteligencia de cada uno, así demostrando que las mujeres valemos para mucho más que formar la familia perfecta”.

Finalmente, en la última pregunta debían expresar su opinión sobre si les había parecido interesante el tema tratado en el cuestionario: *la figura de la mujer y su invisibilización o su estatus en segundo plano*. Un porcentaje muy alto del alumnado contestó que les parecía interesante porque no se hablaba de estos temas y es un tema profundo y actual. También contestaron que este tipo de aspectos eran favorables al debate por lo que les parecía una buena iniciativa.

Una vez finalizado y analizado el cuestionario, es esencial elaborar varias conclusiones:

- Un gran porcentaje del alumnado conoce figuras femeninas en el ámbito deportivo. Lo que hace explicarnos que a estas edades los estudiantes se encuentran más ligados al deporte, sobre todo si lo practican habitualmente. De este modo es normal que les pueda interesar o conozcan a alguna mujer; sin olvidarnos que las redes sociales que hoy en día utilizan ayudan bastante a la hora de seguir a un famoso o una eminencia de este ámbito.
- Respecto al ámbito científico, resulta sorprendente que el 80% del alumnado conozca alguna figura femenina, lo cual quiere decir, que en algún momento de su etapa educativa han estudiado a alguna mujer que haya tenido bastante relevancia en las Ciencias, ya sea en los libros de textos o porque el profesorado así lo ha decidido.
- Los peores porcentajes los encontramos en el ámbito literario: únicamente el 69% de los encuestados respondió que sí que conocía alguna mujer mientras que un

25% contestó que no conocía a ninguna escritora. Esto resulta curioso y en parte, entristece. Por una parte, no sabemos si este último resultado se debe a que de verdad no han estudiado a ninguna mujer o bien, no se acuerdan del nombre de ninguna de ellas.

- De esta manera y en líneas generales, los libros de texto no incluyen o, más bien, no se centran en autoras o figuras femeninas que perfectamente podrían estudiarse y trabajar sobre ellas.
- Los alumnos son capaces de reflexionar y expresar su opinión, dándose cuenta de que la presencia de la mujer en muchos ámbitos está desplazada o marginada. Gracias a algunas respuestas que se han dado, nos podemos a hacer a la idea de que nuestros estudiantes necesitan o requieren saber más acerca de los logros que han ido consiguiendo las mujeres a lo largo de la historia de la Literatura y también en otros ámbitos.

Al trabajar de forma no presencial, muchas de las opciones pensadas para realizarlas de manera presencial, tuvieron que cambiarse y una de ellas fueron los cuestionarios. Si se hubiera hecho de manera presencial, se habría preguntado abiertamente en clase e incluso se podría haber elaborado un pequeño debate acerca de la tecnología y la educación, la presencia de la figura de la mujer o sobre el tipo de trabajo que les gustaría hacer.

4. TERCER BLOQUE: DESARROLLO DEL PROYECTO

4.1 OBJETIVOS DEL PROYECTO

Siguiendo 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 correspondiente al currículo básico de la asignatura Lengua y Literatura, los contenidos del proyecto corresponden al Bloque 4: Educación Literatura. Por lo tanto, el contenido específico empleado y explicado para el proyecto es la Generación del 27 y Las Sin Sombrero.

Además del contenido del proyecto, es de suma importancia destacar los objetivos específicos:

- Buscar, seleccionar, analizar y reflexionar la información del autor o autora seleccionado.
- Sintetizar y ordenar el contenido de la información a partir de la creación de mapas o guiones conceptuales.
- Emplear correctamente las reglas ortográficas y gramaticales, así como el uso de la coherencia, cohesión y adecuación en su redacción.
- Conocer la vida y la trayectoria, además de la importancia e influencia de los autores de la Generación del 27 así como las autoras correspondientes a Las Sin Sombrero.
- Fomentar el interés y la presencia de la figura de la mujer en la literatura.
- Utilizar las Nuevas Tecnologías tanto en la búsqueda de información como en la elaboración de la presentación.

Podemos concretar estos objetivos relacionándolos con las competencias claves. Así pues, las competencias clave serían la competencia en comunicación lingüística, la competencia digital, la competencia de aprender a aprender, competencias sociales y cívicas y la competencia de conciencia y expresiones culturales.

4.2 DESARROLLO DEL PROYECTO

Tal y como indica el título, se detallará el proyecto de innovación titulado “Biografía novelada”. Después del análisis de los cuestionarios, se elaboró un guion explicativo de dicho proyecto. Este guion fue enviado y destacado como “*Tarea final*” en la plataforma *Google Classroom*. Se adjunta el guion en el *Anexo III*.

A continuación, se especifican todos los aspectos correspondientes: temporalización, pautas, modelos de presentación, ejemplos...

4.2.1 TEMPORALIZACIÓN

He de destacar que antes de enviar el guion, se elaboró un *planning* clasificando la teoría y las actividades de las clases desde el comienzo de las prácticas. Durante esas dos semanas, se iban enviando pequeños videos explicativos o “píldoras formativas” sobre el tema en cuestión: la Generación del 27 y las Sin Sombrero. En estos pequeños

videos explicativos se desarrollaban distintos aspectos que el alumno debía conocer: contexto, trayectoria, influencias... Con esto, el alumno tenía un apoyo más para la elaboración de su presentación final. Así pues, tras observar estos videos, el alumnado realizaba una serie de actividades como por ejemplo el análisis de poemas de los autores y autoras recién nombrados.

Centrándonos en el proyecto, este comenzaba el día 6 de mayo y finalizaba el 22 del mismo mes. El primer día se le otorgaba a cada alumno un autor o autora de dicha generación.

Respecto a la fecha final establecida, si el alumno lo había elaborado antes podía entregarlo sin ningún problema.

4.2.2 PAUTAS DEL PROYECTO

El proyecto se divide en tres fases:

- Una vez asignado el autor o autora, en primer lugar, el alumno debe buscar información profundizando en su vida y obra.
- En segundo lugar, tenían que crear un guion con la vida y la trayectoria del autor o autora. Teniendo como objetivo principal: organizar y estructurar la información recopilada. Se les ilustró un ejemplo con el autor Antonio Machado que se puede observar en el *anexo III*.
- Finalmente, el alumno debía plasmar la información de su autor/a en una presentación: un video, un poster, una infografía...

4.2.3 TIPOS DE PRESENTACIONES

El alumnado tenía a su disposición varias formas de presentar su “Biografía novelada”: videos, infografía, PowerPoint, manualidad...

Si nos centramos en la opción del video, se especificó la duración: no podía durar más de 3-4 minutos. También se mostraron diferentes ideas de ejecución: caracterización o escenificación del autor o autora o bien insertando audio e imágenes.

Elegir un buen programa o un buen editor de video es fundamental para poder elaborar la presentación deseada. Por ello, se les informó de algunos programas, facilitándoles la búsqueda de éstos. Algunos de los programas fueron Windows Movie Maker, Filmora y Movavi.

La opción de la infografía o póster resulta muy llamativa ya que es una presentación novedosa y útil, sobre todo para sintetizar la información. Por lo tanto, se ofrecen programas o páginas webs como Canva, Genially, Prezzi y Picktochart.

Dicha infografía se diferencia de una presentación animada por los efectos de transición y por la extensión de las diapositivas. En este caso, el alumnado tenía variedad de programas para realizarla: Power Point, Presentación de Google, Prezzi, Genially...

Como se observa, la diversidad de presentaciones es amplia y de este modo, el alumno también puede crear su presentación sin utilizar recursos tecnológicos. Es decir, el alumno podrá elaborar su presentación manualmente, como un póster o un mural con cartulina, dibujos, etc. En muchas ocasiones, el alumnado no dispone de habilidades o recursos tecnológicos. Así pues, la opción de crear un póster manualmente es totalmente válida e incluso, en algunas ocasiones, supone más esfuerzo e imaginación a la hora de elaborarlo.

Por otro lado, se seleccionaron algunos links de otras presentaciones y videos creados por alumnos de otros institutos. También se insertaron infografías de escritores. Estos ejemplos sirven al alumno para comprender cuál es el producto final además de servir como un apoyo para incentivar la creatividad. Se adjuntan los links insertados en el guion en el *Anexo IV*.

4.3 AUTORES Y AUTORAS DEL PROYECTO

Los autores y autoras seleccionadas se remitieron en un documento aparte por lo que cada alumno obtuvo una de estas figuras.

Así pues, se seleccionaron los autores expuestos en el libro del texto del alumnado de la editorial Casals. Los autores son los siguientes: Rafael Alberti, Gerardo

Diego, Luis Cernuda, Vicente Aleixandre, Jorge Guillén, Pedro Salinas y Federico García Lorca, Miguel Hernández. Esta información se puede observar en el *Anexo V*.

Junto a estos autores, se unen varios más: Dámaso Alonso, Emilio Prados, Manuel Altolaguirre, José Bergamín, Max Aub y Francisco Ayala.

La editorial Casal no incorpora ninguna mujer en su contenido, por lo tanto, la historia de la literatura queda incompleta sin dicha figura. Por lo tanto, se incorporan figuras femeninas que tuvieron una influencia relevante al igual que la Generación del 27: Rosa Chacel, Ernestina de Champourcín, María Teresa León, Concha Méndez, María Zambrano, Josefina de la Torre y Carmen Conde.

Su integración supone un avance en el conocimiento del alumnado ya que conoce más allá del contenido del libro de texto. Así pues, el alumnado entiende que no toda la información del libro del texto es válida y que hay más figuras importantes que están en segundo plano, especialmente, las mujeres.

Es importante destacar que las clases, como ya especificamos, son heterogéneas en cuanto al número de alumnos. Por lo tanto, en el grupo más reducido, se eliminaron a varias figuras masculinas menos representativas.

La lista de los autores y autoras quedaría de la siguiente manera:

- Rafael Alberti
- Gerardo Diego
- Luis Cernuda
- Vicente Aleixandre
- Pedro Salinas
- Jorge Guillén
- Dámaso Alonso
- Emilio Prados
- Manuel Altolaguirre
- Federico García Lorca
- Miguel Hernández
- José Bergamín
- Max Aub
- Francisco Ayala

- Rosa Chacel
- María Teresa León
- Concha Méndez
- Ernestina de Champourcín
- Josefina de la Torre
- María Zambrano
- Carmen Conde

4.4 EVALUACIÓN

Durante el periodo de prácticas, se llevaron a cabo diferentes actividades tales como comentarios de poemas de autores y autoras de la generación del 27 y el proyecto de innovación como “*Tarea final*”.

Por lo tanto, los porcentajes de evaluación se ajustaron de la siguiente manera:

- 40% los comentarios de los poemas
- 60% el proyecto final

Ambas tareas eran clave para la contextualización, comprensión y análisis de la Generación del 27 y las Sin Sombrero. De esta manera han tenido la oportunidad de conocer a un gran número de autores independientemente de si son hombres o mujeres; basándonos en su trayectoria, así como en su escritura.

El porcentaje es mayor en el proyecto final por el peso que tiene, ya que me parece un trabajo muy completo que requiere de una gran elaboración. No solo por la búsqueda de la información que ya de por sí depende mucho de la figura, sino también a la hora de plasmarlo. También los diferentes análisis que hicieron les pudieron servir de ayuda e incluso llegar a reflejar algún aspecto en el proyecto por lo que también pudo ser una fuente de inspiración y creatividad.

En dicho proyecto se valoraron diferentes aspectos como la búsqueda de información, la manera de presentarla, así como su redacción, la claridad... Por lo tanto, los objetivos anteriormente mencionados, se tuvieron muy en cuenta en la evaluación de dicho proyecto.

4.5 EJEMPLOS DE LAS PRESENTACIONES

En el *anexo VI* se incluye varias muestras de las presentaciones elaboradas por el alumnado. También se incluye un link donde se adjuntan los ejemplos en formato video.

4.6 CUESTIONARIO “VALORACIÓN FINAL”

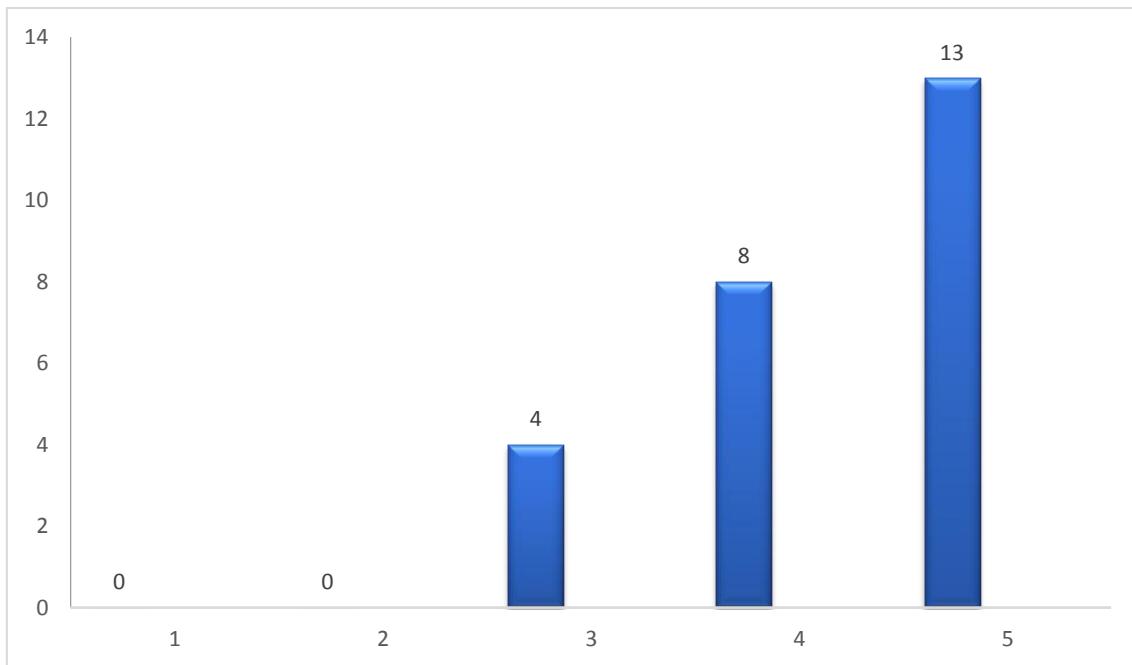
Una vez terminado el proyecto, se realizó un último formulario para que el alumnado valorara dicho proyecto.

El cuestionario fue creado a través de *Google Forum* y enviado al alumnado por *Google Classroom*, al igual que los demás cuestionarios. El cuestionario contaba con seis preguntas de diferente tipología, sobre todo preguntas abiertas donde podían expresar su opinión. Se adjunta el link de dicho formulario junto a una pequeña muestra de este mismo *Anexo VII*.

El cuestionario fue respondido por 25 alumnos. Este dato es importante ya que el alumnado se constituía por 50. Recordemos que el primer cuestionario fue respondido por 45 alumnos y el segundo por 36. Lo que indica que una vez evaluado el proyecto, parte del alumnado podría haber perdido el interés en plasmar su opinión sobre este.

En la primera pregunta, el alumnado debía marcar su grado de satisfacción con el proyecto final: desde la puntuación 1 (mal) al 5 (muy bien).

A continuación, se inserta el gráfico con las respuestas.



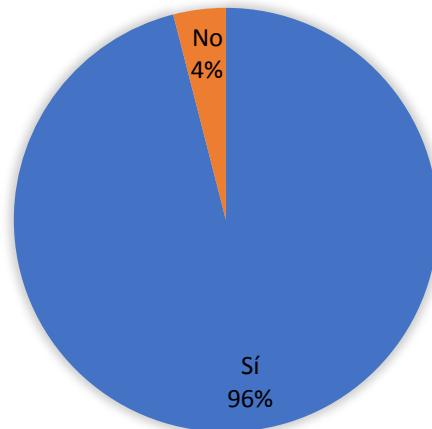
Ampliando el gráfico, los porcentajes quedarían de la siguiente manera:

- Un 16% del alumnado seleccionó la puntuación 3.
- Un 32% del alumnado seleccionó la puntuación 4.
- Un 52% del alumnado seleccionó la puntuación 5.

Observando y analizando estos resultados, al alumnado le gusto el proyecto y estuvo contento con el trabajo realizado. Es importante resaltar que ningún alumno seleccionó la opción 1 ni la opción 2, lo cual significa que no se valoró de forma negativa por lo que resulta satisfactorio analizar estos datos.

La siguiente pregunta estaba dirigida hacia el interés de investigar sobre los autores y autoras:

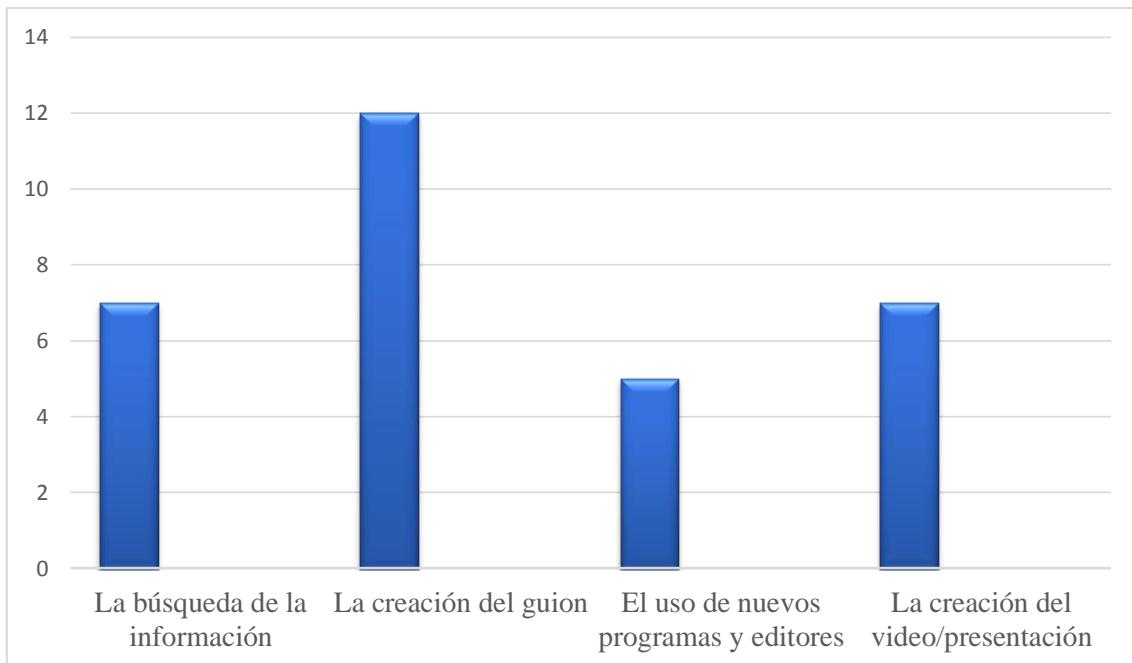
¿Te ha parecido interesante investigar sobre el autor/autra?



Tan solo un 4% del alumnado, es decir un alumno, contestó que no le parecía interesante.

Tras conocer el grado de satisfacción y de interés del alumnado, se les preguntó sobre la parte más difícil ofreciéndoles diferentes opciones: la búsqueda de información, la creación del guion, el uso de nuevos programas y editores y la creación del video/presentación.

En el siguiente gráfico, se muestran las respuestas:



A continuación, se expresan los datos en porcentajes:

- Un 29,2 del alumnado seleccionó la opción “La búsqueda de la información”
- Un 50% del alumnado seleccionó la opción “La creación del guion”
- Un 20,8% del alumnado seleccionó la opción “El uso de nuevos programas y editores”
- Un 29,2% del alumnado seleccionó la opción “La creación del video/presentación”

Observando los porcentajes, donde más problemas tuvieron el alumnado fue en la creación del guion. Es cierto que tenían un ejemplo elaborado, pero el ejercicio de sintetizar y ordenar toda la información es un trabajo difícil y costoso, ya que debes valorar bien cada aspecto de la vida y de la trayectoria del autor para después, plasmarla en su proyecto.

Plantear y llevar a cabo un proyecto de innovación mediante las clases no presenciales no es fácil ya que requiere más tiempo, dedicación y organización que si hubiera sido de forma asistencial. Por lo tanto, al no tener la experiencia de llevar a cabo el proyecto mediante las clases presenciales, se realizó la siguiente pregunta: Si hubiéramos tenido clases presenciales, ¿te hubiera gustado cambiar la forma de trabajar?

La gran mayoría de las respuestas seguían esta misma línea:

- “No, ha estado muy bien elaborado y con las medidas necesarias”.
- “No, me ha parecido bastante interesante la manera que se ha dado”.
- “No. Me parece interesante averiguar cosas de personas que han marcado algo en la historia de la literatura española y conocer sus inicios”.
- “No, hubiera preferido hacer este trabajo como tarea final para hacer un simple examen”.
- “No, ha estado bien. Hay que hacer el esfuerzo de que, sin que nadie te controle, ver los vídeos, leer los pdf, etc, pero también está la ventaja de hacerlo a tu ritmo”.

Es cierto que hubo respuestas donde exponían qué cambios podrían hacerse como, por ejemplo: hacer el trabajo por parejas o tríos o exponer de forma oral. Otro tipo de respuesta fue la siguiente: *“La verdad es que me da igual en sí, el trabajo es muy chulo y tienes la opción de hacerlo de varias maneras.”*

Un aspecto muy importante es el tiempo de realización del proyecto. El tiempo implica organización desde el primer momento por lo que se les concedió dos semanas para la elaboración. La cuarta pregunta giraba en torno a este aspecto: ¿Consideras que el tiempo para la realización de la tarea (2 semanas) ha sido suficiente?

La respuesta más repetida fue que el plazo era conveniente.

Para finalizar el cuestionario, debían expresar su valoración sobre el proyecto como pueden ser ventajas, desventajas, tiempo, recursos tecnológicos... A continuación, se destacan algunas respuestas:

- “La desventaja es que no conocía a este autor de nada. La ventaja que ya he aprendido más sobre autores en momentos duros de sus vidas”.
- “Era una tarea muy fácil, teníamos mucho tiempo y disponíamos de información sobre los autores en libros y en Internet además teníamos distintas formas para hacer una infografía o vídeo”.
- “Todo bien, mucha información pero todo bien. Además, yo creo que hemos aprendido algo más de una persona que seguramente no nos habríamos interesado en conocer”.

- “Me ha costado organizarme en el sentido de hacer una biografía bien”.
- “Con los recursos tecnológicos ha sido fácil”.
- “Me parece muy bien el tiempo que nos han dado aunque aún encima también nos mandaron más dos comentarios pero me han dado tiempo de realizarlos. Me ha gustado mucho trabajar con el PowerPoint porque siempre me ha gustado más el Word y si estuviéramos en clase me hubiera gustado exponer”.
- “Tiene la ventaja de que es una tarea diferente, más original, pero también lleva su tiempo buscar la información, preparar el guion, hacer la infografía... teniendo en cuenta que tenemos bastantes tareas. Me ha gustado que pudiéramos elegir entre varias opciones para presentar el trabajo”.
- “Ventaja, que puedes hacerlo a tu ritmo. Desventaja, que, si surgen dudas, no podemos preguntar sobre la marcha. El tiempo ha sido suficiente. Los recursos tecnológicos, en algunos momentos han sido un caos, Internet se me cuelga, he perdido dos veces el mail del ordenador.... Pero para la tarea final, me he apañado. También he echado mucho de menos el poder compartir y consultar con mis compañeros. Hubiese estado muy bien, en el caso de hacerlo en clase, el poder trabajar por grupos”.
- “Veo más ventajas que inconvenientes ya que me gusta trabajar sola desde casa, y este trabajo no requería tanta ayuda del profesorado, lo que más veo son cosas positivas”.
- “El tiempo para hacerla estaba bien. Ventajas que aprendes a utilizar programas de videos... Desventajas que si te tocaba una autora que era menos conocida era más complicado encontrar información”.

Pese a que me esperaba una gran participación, al igual que en los otros cuestionarios, las respuestas que recibí me han proporcionado muchísima información acerca de cómo ha ido el proyecto, tanto las ventajas como las dificultades que han tenido en todo el proceso de creación.

Para finalizar, podemos valorar positivamente el proyecto, haciendo especial hincapié en la capacidad de reflexión y expresión que ha tenido el alumnado durante el tiempo transcurrido en las prácticas.

5. CONCLUSIONES

Tras haber explicado y detallado el proyecto de innovación llevado a cabo en el IES Pablo Serrano de Zaragoza, me parece importante finalizar destacando varias conclusiones.

En primer lugar, hay que destacar la situación vivida durante el periodo de marzo, abril y mayo: un cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todo el alumnado español y del personal docente.

Esta situación ha sido difícil en muchos aspectos tanto emocionalmente como académicamente. Este cambio ha afectado en la organización de la educación ya que hubo una transformación en el paradigma: los alumnos al no poder ir a clase, tuvieron que seguir sus estudios vía online, es decir, de forma no presencial. Por lo que esto supone una reflexión social y académica.

La reflexión social depende de muchos aspectos: conciliación familiar y laboral. Muchas familias no tienen, o apenas tenían, los recursos tecnológicos para seguir las clases por lo que parte del alumnado se quedaron “descolgados” del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, la situación familiar de cada alumno es única y en muchos casos influye en el entorno académico.

Además, destacar que parte del personal docente no estaba preparado para este cambio, ya que no tenía las habilidades tecnológicas, es decir, sabían utilizar las TIC pero no en este contexto tan nuevo. Por ello, el docente ejercía un trabajo extra de búsqueda y aplicación de distintos programas y herramientas para que el alumnado pudiera entender el contenido de sus clases. En relación con las TIC, el alumnado las conoce y utiliza pero en su entorno personal y no en el ámbito académico.

El hecho de que las primeras prácticas fueran mediante la educación virtual fue un verdadero reto ya que nunca se había ejercido de esta forma y por lo tanto, resulta novedoso e inédito. Hay que verlo como un periodo diferente pero reconfortante ya que al alumnado se le ha informado y enseñado los contenidos esenciales del currículo así como programas informáticos que les pueden servir en los próximos años de enseñanza o incluso a nivel profesional. Es importante destacar que la educación virtual o

educación no presencial, se irá insertando poco a poco en nuestra sociedad debido a la situación vivida.

La comunicación ha sido uno de los factores clave en este periodo. La interacción no es la misma ya que en las clases presenciales el docente puede responder cualquier duda al instante, en cambio, en la educación virtual, las TIC son de gran utilidad, sobre todo la plataforma utilizada para compartir archivos. Como ya se ha comentado, la comunicación es clave en la educación y por lo tanto, en el proyecto implantado el *feedback* ha sido de gran relevancia, sobre todo en la parte de elaborar el guion y la presentación y no tanto, en la búsqueda de la información. Por ejemplo, algún alumno, envió un borrador de su presentación para corregir o valorar aspectos antes de su entrega final, por lo que el interés estaba muy presente.

Si nos centramos en el contenido a explicar durante las prácticas, una de las herramientas fundamentales para el alumno es el libro de texto. El libro de texto se considera esencial en las clases y se le otorga un valor íntegro en la materia. Al observar esto en el caso que nos corresponde, se analizan ciertas carencias como por ejemplo escasa información de los autores de la Generación del 27 y por supuesto, la invisibilización de la mujer ya que no aparecía ninguna de ellas.

Tal y como se explica en el marco teórico, numerosos estudios han valorado este aspecto: la ausencia de la mujer en los libros de texto de todas las asignaturas. Me parece muy destacable valorar estos datos ya que es ahí, donde se corrobora que la figura de la mujer ha estado en segundo plano durante mucho tiempo incluso en pleno siglo XXI sigue invisibilizada académica y culturalmente.

Conocer todos los referentes culturales es uno de los objetivos educativos que deberíamos plantearnos para ofrecer una educación completa. Es por ello, que parte de la innovación del proyecto se relaciona con lo anteriormente comentado: la inclusión de la figura femenina ya que sin esta presencia, la tradición no quedaría completa. Que el alumnado conozca a ciertas autoras de dicha etapa supone un conocimiento muy valioso en su aprendizaje. Además, si comparamos la búsqueda de información en Internet de los autores y de las autoras, se ve una clara diferencia de cómo se le da menos importancia a la figura de la mujer.

Observando los recursos y habilidades tecnológicas del alumnado era indispensable plantearles actividades en las que se insertaran diferentes presentaciones mediante el uso de las TIC. Es ahí donde reside parte de la innovación de dicho proyecto.

Los cuestionarios han sido una fuente de información muy valiosa para conocer al alumnado. Hay que señalar que todos y cada uno de los cuestionarios tienen un fin. En primer lugar, respecto al cuestionario “Clases no presenciales, programas, aplicaciones...” tenía el objetivo de conocer qué recursos y disponibilidad tenía cada alumno ya que esto se vería influenciado en la realización del proyecto. En cuanto al cuestionario sobre la figura de la mujer, este tenía la finalidad de valorar qué conocimientos previos tenía el alumnado sobre la figura de la mujer en distintos ámbitos además de apreciar la reflexión del alumnado. Finalmente, el cuestionario “Valoración de la tarea final” tenía como objetivo conocer la opinión del alumnado respecto al proyecto realizado.

El análisis de los datos de los cuestionarios ha sido un trabajo gratificante a la vez que costoso ya que la creación de los gráficos y la reflexión de cada pregunta implicaron un tiempo de realización minucioso.

He de destacar que si las prácticas se hubieran realizado presencialmente, se hubiera suprimido los cuestionarios por realizar un debate en cada clase y poner en común todas las ideas que hubiesen ido apareciendo a lo largo del proceso.

Son varias las dificultades que han ido surgiendo a lo largo del proyecto como puede ser el tiempo en general: en la elaboración de los videos explicativos, en el análisis de los cuestionarios, en la realización del guion del proyecto...

Un aspecto a destacar es la falta de recursos tecnológicos por parte de algunos alumnos ya que podría repercutir en el seguimiento y estudio de la materia, especialmente en dicho proyecto. Cada situación es única por lo que para poder trabajar de la mejor manera, es indispensable conocerla. Por lo tanto, la falta de recursos de algunos alumnos infirió en cierta medida en la realización de ambas actividades: el alumnado que no disponía de un ordenador, se le facilitaba la forma de entregar las tareas mediante un dispositivo móvil. Así pues, este alumnado podía entregar las tareas

en otro formato, como por ejemplo la realización de las tareas en formato papel, para posteriormente subir dicha actividad a través de la fotografía con el dispositivo móvil.

También me parece importante destacar en este punto, el recurso idiomático: algunos de los alumnos reciben clases de español en horario lectivo. Por lo tanto, se llevaron a cabo medidas relacionadas con un aprendizaje más individualizado en el que el docente proporcionó un apoyo idiomático.

A parte de las desventajas, también están presentes los aspectos positivos: como la comprensión y aceptación del alumnado con todas las actividades planteadas, el *feedback*, el interés, la valoración positiva... También, destacar como ventaja, el haber aprendido una nueva forma de ejercer la actividad educativa, conocer al alumnado en otro entorno e incluso conocer y manejar programas y páginas webs que hasta ese momento, hubieran sido invisibles.

Si hubiera sido presencial, se hubieran cambiado muchísimos aspectos para crear un proyecto más enfocado en el trabajo colaborativo. Se hubieran creado las presentaciones por grupos o por parejas, la búsqueda de la información habría sido desde clase e incluso las presentaciones podrían haberlas elaborado en el aula, ya que hubiera sido un trabajo a realizar en horario lectivo. Además, un aspecto que se valora siempre en la educación presencial es la presentación oral. La expresión y la comunicación oral es una forma importante de que el alumno aprenda a hablar en público y sobre todo a perder el miedo escénico. Además, la comunicación no verbal es clave en una presentación: los gestos, el tono de la voz, la mirada y la manera en la que transmite la información es indispensable para el aprendizaje y la valoración del alumnado.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Adell, J., Castellet, J. y Gumbau, J. (2004). Selección de un entorno virtual de enseñanza/aprendizaje de código fuente abierto para la Universitat Jaume I. Recuperado de http://cent.uji.es/doc/eveauji_es.pdf
- Alonso, L y Blázquez, F. (2012), *El docente de educación virtual. Guía básica*. Madrid: Narcea.
- Álvarez Herrero, J.F. (2010). Presentaciones multimedia eficaces en el ámbito de la educación secundaria obligatoria. *Quaderns Digitals*, 65, 1-11.
- Area, M. y Adell, J. (2009). eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales. En J. De Pablos (Coord.): *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*. (pp.391-424), Málaga, Aljibe.
- Barceló Hernando, A y Sarmento Gaure, J.R (Coords). (2020). *El uso de las TIC en la innovación docente*. Madrid: Dykinson S.L.
- Bengochea, L. Budia F y Medina, J.A (2012). Video tutoriales subtitulados: un material didáctico accesible. En: L. Bengochea y J.R Hilera (Eds.) *Calidad y Accesibilidad de la Formación Virtual* (pp.120-127). Alcalá de Henares. Universidad de Alcalá Servicio de Publicaciones.
- Blanco García, N (2004). El saber de las mujeres en la educación. *Revista de Educación*, 6, 43-53.
- Blanco García, Nieves (2000). *El sexismo en los materiales educativos de la ESO*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Bonafé, J. (2008). Pero ¿qué es la innovación educativa? *Cuadernos de Pedagogía*, 375, 78-82.
- Cabero, J. y Castaño, C. (2007): “Bases pedagógicas del e-learning”. En Cabero, J. y Barroso, J. (Coord.): *Posibilidades de la teleformación en el espacio europeo de educación superior* (pp.21-46), Granada: Octaedro.

- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata
- Cebrián, M. (Coord.) (2003). *Enseñanza virtual para la innovación universitaria*, Madrid: Narcea.
- Cifras de Zaragoza. Datos demográficos del padrón municipal de habitantes (2019)*. Recuperado de <http://www.zaragoza.es/contenidos/estadistica/Cifras-ZGZ-2019.pdf>
- Cotán, A. Orientaciones para la mejora docente en las instituciones de Educación Superior (2017), En EDUNOVATIC 2017, pp 328-336, Adaya Press.
- Del Moral, M. E, Villalustre, L., y Neira, M^a. R. (2016). Estrategias publicitarias para jóvenes: advergaming, redes sociales y realidad aumentada. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 7(1), 47-62.
- Domingo-Coscollola, M. y Fuentes, M. (2010). Innovación educativa: experimentar con las TIC y reflexionar sobre su uso. *Pixel-Bit Revista de Medios y Educación*, 36, 171-180.
- Domingo-Coscollola, M. y Marquès-Graells, P. (2011). Classroom 2.0 experiences and building on the use of ICT in teaching. Aulas 2.0 y uso de las TIC en la práctica docente. *Comunicar*, 37, 169-175.
- Eckel, P. D. y Kezal, A. (2003), Taking the reins. Institutional transformation. En *Higher Education*, Westport: Preager Pub.
- Escudero, J.M. (2009). La formación del profesorado de educación secundaria: contenidos y aprendizajes docentes, *Revista de Educación*, 350, 79-109.
- Espigado Tocino, G. (2004). Historia y genealogía femenina en los libros de texto. En Rodríguez Martínez, C.(ed.),*La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares*. Buenos Aires: Miño y Dávila

García Aretio, L (Coord.), Ruiz Corbella, M y Domínguez Figaredo, D. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Barcelona: Ariel

García-Doval, F (2005), El papel de los portafolios electrónicos en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas. *Glosas didácticas. Revista electrónica internacional*, 14, 112-119

García Manzano, A. (2009) Redes sociales y aprendizaje a través de las presentaciones on-line. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 10 (1), 190-216.

García-Retamero, J. (2010). De profesor tradicional a profesor innovador. *Temas para la Educación*, 11, 1-10.

Garreta, N y Careaga, P. (1987). *Modelos masculinos y femeninos en los textos de EGB*. Madrid: Instituto de la Mujer

Gebre, E. H., y Polman, J. L. (2016). Developing young adults' representational competence through infographic-based science news reporting. *International Journal of Science Education*, 38(18), 2667-2687.

González, J.C. (2008). TIC y la transformación de la práctica educativa en el contexto de las sociedades del conocimiento. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal* , 5, (2), 1-8.

Heras i Trias, P. (1987). *El papel de la mujer en la enseñanza y en los libros de texto en Catalunya*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Lamb, G. R., Polman, J. L., Newman, A., y Smith, C. G. (2014). Science news infographics: Teaching students to gather, interpret, and present information graphically. *The Science Teacher*, 81(3), 25.

LOMCE Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.

López Martín, R. (2017) Cultura de innovación y calidad docente universitaria. Aportaciones para repensar el futuro. En *EDUNOVATIC 2017*, pp 404-411, Adaya Press.

López-Navajas, A. (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada. *Analysis of the absence of women in the ESO textbooks: a hidden genealogy of knowledge. Revista de Educación*, 363, pp.282-308.

López-Navajas, A. (2012). El desconocimiento de la tradición literaria femenina y su repercusión en la falta de autoridad social de las mujeres. *Quaderns de Filología. Estudis literaris. XVII*, 27-40

López-Navajas, A. (2015). Las mujeres que nos faltan. Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales escolares (Tesis doctoral). Universitat de Valencia, Valencia.

Llorente, M. C., Barroso, J., y Cabero, J. (2015). Las tecnologías de la información y la comunicación: principios para su aplicación, integración y selección educativa. En J. Cabero y J. Barroso (coords.), *Nuevos retos en tecnología educativa* (pp 41-46), Madrid: Síntesis.

Mañas, G. Serna, R. y Romero, A. (2017) La actitud ante la innovación del profesorado para la introducción de nuevas metodologías didácticas en el acceso lectoescritor. En EDUNOVATIC 2017, pp. 959-964.

Maroto Marín, O. (2018). El uso de las presentaciones digitales en la educación superior: una reflexión sobre la práctica. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 8 (2), 1-21.

Marqués, P. (2000) *Impacto de las TIC en educación. Funciones y limitaciones. Material de enseñanza*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. Facultad de Educación, Departamento de Pedagogía Aplicada.

Martín-Barbero, J. Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultura. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 10(1), 19-31.

Martínez, F. y Hernández, J.P. (2016). Implementación de la metodología Flipped Classroom con píldoras audiovisuales en la docencia universitaria con *software* estadístico. En *EDUNOVATIC 2016. Libro de Actas* (pp.171-180). Madrid. REDINE.

Martínez Uribe, C. (2008). La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual, *Revista Educación*, XVII (33), 7-27.

Menchén, F. (2009). El maestro creativo: nuevas competencias. *Tendencias Pedagógicas*, 14, 279- 289.

Moreno, M. (1986). *Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Barcelona: Icaria.

Moreno Martín, M.C y Santos Guerra, M.A (1986). *Valoración del papel de la mujer en los textos de historia y en su didáctica por parte de los alumnos del ciclo superior de EGB de Málaga*. Málaga: Universidad de Málaga.

Moreno Sardá, A. (1987). *La investigación en España sobre mujer y educación*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Morin, J y Seurat, R. (1998). *Gestión de los recursos tecnológicos*. Madrid: Cotec.

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. BOA N.º 105. Recuperado de: <http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=910768820909>

Pérez-Díaz, R. (2018) ¿Innovamos al integrar las TIC en la Enseñanza Universitaria? Una competencia por desarrollar. En *EDUNOVATIC 2018* (p. 604), Adaya Press

Piñero, M.A, Rodriguez, J y Alemán.F. (2016). La integración de las TIC a través del enfoque por tareas en la materia de Lengua Castellana y Literatura en Educación Secundaria. En R. Roig-Vil (Coord), *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje* (pp 176-182), Barcelona: Octaedro

Robin, B. (2008). The Effective Uses of Digital Storytelling as a Teaching and Learning Tool. En J. Flood, S. B. Heath, & D. Lapp (Eds.), *Handbook of Research on Teaching Literacy through the Communicative and Visual Arts, II*, (pp. 431-443). New York: Lawrence Erlbaum Associates

Rosario, J. 2006. TIC: Su uso como Herramienta para el Fortalecimiento y el Desarrollo de la Educación Virtual. Recuperado de
<https://ddd.uab.cat/pub/dim/16993748n8/16993748n8a6.pdf>

Rosenberg, M.J. (2001): *e-Learning. Strategies for delivering knowledge in the Digital Age.* New Cork, McGraw-Hill

Rubiales Toro, A.M y García Sánchez A. (2018). Incidencia de las TIC en el sistema educativo: una aproximación interdisciplinar. En *EDUNOVATIC 2017*. (pp.1174-1180) , Adaya Press.

Salinas, J. (2008). *Innovación educativa y uso de las TIC.* Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía.

Subirats, M. (coord.) (1993). *El sexism en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores.* Madrid: Instituto de la Mujer.

Tárraga, R. Lacruz, I. Sanz-Cervera, P. Fernandez, M.I y Pastor, G. Uso de infografías como material de estudio en docencia universitaria. En *EDUNOVATIC 2018* (p.582), Adaya Press.

Valenzuela, J. (2000). Los tres “autos” del aprendizaje: aprendizaje estratégico en educación a distancia, Revista de la Escuela de Graduados en Educación, 1, (2), 3-11

Vásquez, R., Bongianino, C. y Sosisky, L. (2006). La tecnología educativa y la educación a distancia. Educación a distancia de grado y pregrado, XVII Jornadas Universitarias de Contabilidad. Argentina: Universidad Nacional de Entre Ríos.

Villalustre, L.,y Del Moral, M. E. (2014). Digital storytelling: una nueva estrategia para narrar historias y adquirir competencias por parte de los futuros maestros. *Revista Complutense de Educación*, 25(1), 115-132

Wauters Robín (2009). La herramienta para presentaciones más actual en línea. Conferencia Next Web. Estocolmo

Xu, Y., Park, H., & Baek, Y. (2011). A New Approach Toward Digital Storytelling: An Activity Focused on Writing Self-efficacy. *Virtual Learning Environment. Educational Technology & Society*, 14(4), 181-191.

Zaragoza en datos: *Observatorio Urbano de Zaragoza y su Entorno* (2018). *Informe global sobre la ciudad y sus distritos.* Recuperado de <https://www.zaragoza.es/contenidos/presupuestos-participativos/Ebropolis/8-LasFuente.pdf>

ANEXOS

ANEXO I- Cuestionario: Clases no presenciales, programas, aplicaciones...

<https://forms.gle/Az5tgcAa6hoGicqh6>

Clases no presenciales, programas, aplicaciones...

¡Hola chicos!

Necesito que me rellenéis este formulario sobre tecnología, aplicaciones y programas. Dependiendo de vuestras respuestas se valorará el trabajo final del tema de Literatura.

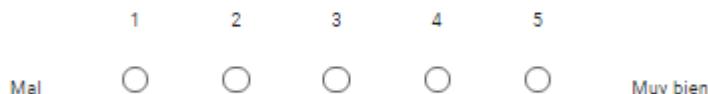
¡Muchas gracias!

*Obligatorio

Curso *

- 4ºA
- 4ºB
- 4ºC

¿Qué tal llevas las clases no presenciales?



¿Qué diferencias encuentras con las clases presenciales?

Tu respuesta

¿Qué método de trabajo prefieres?

Tu respuesta

ANEXO II- Cuestionario sobre la figura de la mujer

<https://forms.gle/U8XvGCLXinA2i1wN8>

Cuestionario sobre la figura de la mujer

Antes de comenzar el temario de Literatura, me gustaría saber vuestro conocimiento y opinión sobre la figura de la mujer en diferentes ámbitos.

*Obligatorio

CURSO *

- 4ºA
- 4ºB
- 4ºC

Sexo

- Mujer
- Hombre

¿Conoces a mujeres deportistas?

- Sí
- No
- No sabe/No contesta

Si tu respuesta anterior es "Sí", indica sus nombres y deporte que practica.

Tu respuesta

ANEXO III-GUION DEL PROYECTO

BIOGRAFÍA NOVELADA

→FECHA DE ENTREGA: 22 DE MAYO

A cada uno de vosotros se os asignará un autor o autora de la Generación del 27.

Instrucciones

- 1) Busca información sobre el autor/autora profundizando en su vida y obra.

Los siguientes puntos son un posible camino para buscar información:

- Lugar y fecha de nacimiento
- Infancia y formación académica/laboral
- Intereses e influencias en sus obras
- Amistad y amor
- Viajes.
- ¿Qué supuso la Guerra Civil? → Exilio: ¿Dónde?
- Premios
- Lugar y fecha de fallecimiento

Podéis incluir otros aspectos que os parezcan importantes como por ejemplo alguna anécdota.

2) Crea un guion con la vida del autor/autora

El guion tiene relación con la información que habéis encontrado y contrastado. Es una especie de “borrador” para la creación de vuestra presentación.

Os pongo un pequeño ejemplo con Antonio Machado

- Antonio Machado nació en Sevilla en 1875.
- En 1883 se traslada a Madrid en 1883.
- Se formó en el Instituto Libre de Enseñanza
- Admiración por Lope de Vega y Bécquer
- En 1899 viaja a París con su hermano Manuel Machado. En París conoce a Oscar Wilde y a Rubén Darío con quien tendrá una fuerte amistad.
- En España, conoce a Juan Ramón Jiménez, Ramón Valle-Inclán y Miguel Unamuno.
- 1903 → *Soledades: poesías*
- En 1907, obtiene una catedra en Soria y se traslada allí.
- En 1909: Se casa con Leonor.
- 1912 → *Campos de Castilla*, muerte de su mujer Leonor y traslado a Baeza
- 1917 → *Páginas escogidas y Poesías completas*
- 1924 → *Nuevas canciones*

- 1926 → Escribe obras de teatro junto con su hermano Miguel hasta los años 30.
- Miembro de la RAE en 1927
- En 1931 se traslada a Madrid
- 1933: *La tierra Alvargonzález y Poesías completas*
- 1936: *Juan de Mairena* (sentencias, donaires, apuntes y recuerdos de un profesor apócrifo)
- 1936: Comienza su exilio (Madrid, Valencia, Barcelona) junto con su madre hacia Francia
- 1937 > *La guerra*
- Muere en 1939 en Colliure (Francia)

- 3) Realiza un video, una presentación o un poster/infografía englobando todos esos aspectos

Si es un **video** podéis hacerlo como queráis. Os doy algunas ideas:

- Os podéis caracterizar y hablar explicando los aspectos importantes o bien insertando el audio en el video.
- Podéis poner imágenes y vuestra voz.

Los videos tendrán una duración entre 3-4 minutos.

Podéis utilizar programas como Windows Movie Maker/Windows Story Remix, Filmora, Lightworks, Davinci Resolve, Movavi...

Si es una **presentación** podéis hacerlo con cartulina o con alguna herramienta digital: Genially, Power Point, Prezzi...

Si es un **poster o una infografía** podéis utilizar herramientas digitales como Canva, Piktochart, Easelly, Vennage...

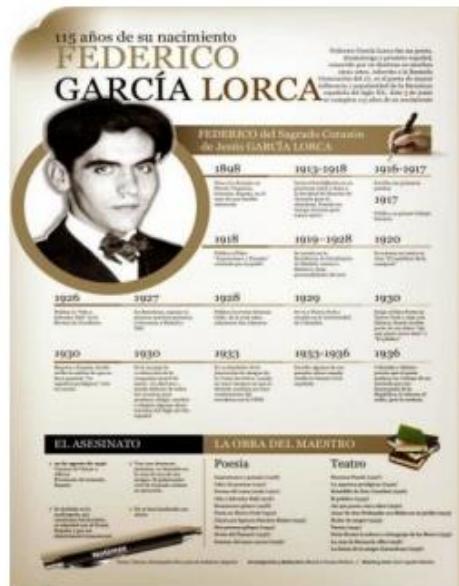
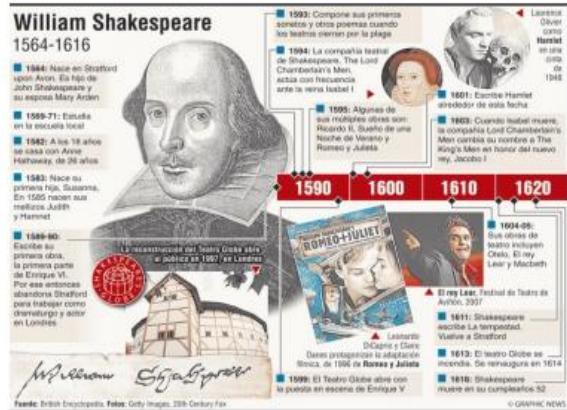
Os dejo unos **links** que os pueden servir de apoyo:

<https://youtu.be/S97FLZYGLtk>

<https://youtu.be/85mlWdP4XbM>

<https://www.youtube.com/watch?v=kjddg3SCOxk>

Si os animáis u os gusta más crear **un poster o una infografía**, os dejo unos ejemplos:



ANEXO IV-ENLACES DE APOYO

<https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=S97FLZYGLtk&feature=youtu.be>

<https://www.youtube.com/watch?v=85mlWdP4XbM&feature=youtu.be>

<https://www.youtube.com/watch?v=kjddg3SCOxk>

ANEXO V-LIBRO DE TEXTO EDITORIAL CASALS: GENERACIÓN DEL 27

EDUCACION LITERARIA

.1 Poesía popular y de exilio: Rafael Alberti



El Puerto de Santa María (Cádiz), 1902-1999. Pintor de vocación, Rafael Alberti empezó a interesarse por la literatura en 1921. En la Residencia de Estudiantes conoció a los componentes de la Generación del 27. En 1924 obtuvo el Premio Nacional de Literatura con *Marinero en tierra*.

asta 1936 influyó en su obra la **poesía de tradición popular**, de la que ornó fundamentalmente el verso breve, el paralelismo y las anáforas. Al influjo del Surrealismo se debe *Sobre los ángeles*. Durante la Guerra Civil y el posterior exilio en Argentina e Italia –motivado por su militancia en el Partido Comunista– se desarrolló su etapa de **poesía comprometida**. Regresó España en 1977.

.2 Poesía popular: Gerardo Diego



Santander, 1896-Madrid, 1987. Fue catedrático de lengua y literatura desde 1920. En su primera etapa escribió *Imagen y Manual de espumas*, obras influidas por el Creacionismo. Posteriormente, escribió obras inspiradas en la poesía popular y clásica como *Versos humanos* y *Alondra de verdad*.

Hay alternancia, pues, en su obra de poesía vanguardista y de tipo tradicional. En 1925 obtuvo el Premio Nacional de Literatura.

ACTIVIDAD

Lee las siguientes composiciones y contesta a las preguntas.

A

Poesía popular: nostalgia del mar

Si mi voz muriera en tierra,
llevadla al nivel del mar
y dejadla en la ribera.

Llevadla al nivel del mar
y nombradla capitana
de un blanco baje de guerra.

¡Oh mi voz condecorada
con la insignia marinera:
sobre el corazón un ancla,
y sobre la estrella el viento,
y sobre el viento la vela!

Rafael Alberti, *Marinero en tierra*

B

Poesía del exilio: nostalgia de España

Hoy las nubes me trajeron,
volando, el mapa de España.
¡Qué pequeño sobre el río,
y qué grande sobre el pantano
la sombra que proyectaba!
Se le llenó de caballos
la sombra que proyectaba.
Yo, caballo, por su sombra
busqué mi pueblo y mi casa.
Entré en el patio que un día
fuerá una fuente con agua.
Aunque no estaba la fuente,
la fuente siempre sonaba.
Y el agua que no corría
volvió para darme el agua.

Rafael Alberti,
Balladas y canciones del Paraná

C

Poesía popular: la naturaleza, aliada del amor

Romance del Duero

Río Duero, río Duero,
nadie a acompañarte baja;
nadie se detiene a oír
tu eterna estrofa de agua.
Indiferente o cobarde,
la ciudad vuelve la espalda.
No quiere ver en tu espejo
su muralla desdentada.
Tú, viejo Duero, sonríes
entre tus barbas de plata,
moliendo con tus romances
las cosechas mal logradas.
Y entre los santos de piedra
y los álamos de magia
pasas llevando en tus ondas
palabras de amor, palabras.
Quién pudiera como tú,
a la vez quieto y en marcha,
cantar siempre el mismo verso,
pero con distintas aguas.

Río Duero, río Duero,
nadie a estar contigo baja,
ya nadie quiere atender
tu eterna estrofa olvidada,
sino los enamorados
que preguntan por sus almas
y siembran en tus espumas
palabras de amor, palabras.

Gerardo Diego, *Soria*

- a Explica el tema del texto A e identifica las figuras retóricas de origen popular.
- b ¿Por qué el texto B es un poema del exilio? Resume lo que dice y explica las metáforas.
- c Divide el texto C en tres partes según su contenido [estructura interna] y explica las metáforas *eterna estrofa de agua, barbas de plata, álamos de magia*.

[261]

4.3 Vanguardia y exilio: Luis Cernuda

Sevilla, 1902-Méjico D.F., 1963. Publicó su obra poética con el título genérico de *La realidad y el deseo*, que fue engrosándose con diversos libros desde 1936 hasta su muerte.



Su exilio comenzó en 1938, en Inglaterra, y se prolongó definitivamente en México. En su obra influyeron Bécquer y las vanguardias.

En sus libros más originales, como *Desolación de la quimera*, sus versos se hacen más prosaicos y reflexivos.

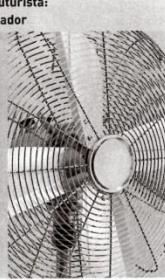
ACTIVIDAD

6 Lee las composiciones y contesta a las preguntas.

A

Influencia futurista: el ventilador

Urbano y dulce revuelo
suscitando fresca brisa
para sazón de sonrisa
que agota el ardor del suelo;
pues si aquel mudo señuelo
es caña y papel, pasivo
al curvo desmayo estivo,
aún queda, brusca delicia,
la que abre tu caricia,
oh ventilador cautivo.



Luis Cernuda,
Primeras poesías

C

Poesía del exilio: visión crítica de España

[...] Soy español sin ganas
que vive como puede bien lejos de su tierra
sin pesar ni nostalgia. He aprendido
el oficio de hombre duramente,
por eso en él puse mi fe. Tanto que prefiero
no volver a una tierra cuya fe, si una tiene, dejó de ser la mía,
cuyas maneras rara vez me fueron propias,
cuyo recuerdo tan hostil se me ha vuelto
y de la cual ausencia y tiempo me extrañaron. [...]

Luis Cernuda, *Desolación de la quimera*

B

Influencia surrealista: deseo de fusión

Cuerpo feliz que fluye entre mis manos,
rostro amado donde contemplo el mundo,
donde graciosos pájaros se copian fugitivos,
volando a la región donde nada se olvida.

Tu forma externa, diamante o rubí duro,
brillo de un sol que entre mis manos deslumbra,
cráter que me convoca con su música íntima,
con esa indescriptible llamada de tus dientes.

Muero porque me arrojo, porque quiero morir,
porque quiero vivir en el fuego, porque este aire de fuera
no es mío, sino el caliente aliento
que si me acerco quema y dora mis labios desde un fondo.

Vicente Aleixandre, *Espadas como labios*

a El poema A es una breve oda a un electrodoméstico. ¿A cuál? ¿En qué verso se hace referencia al abanico? Demuestra que la estrofa pertenece a la tradición y por el tema, a la vanguardia (futurismo).

b ¿Cuál es el tema del poema B? Demuestra que es surrealista porque utiliza el verso libre y contiene imágenes irrationales o ilógicas.

c Identifica en el texto C las razones por las que el poeta no quiere regresar a su tierra.

[262]



Comunicación amorosa: Pedro Salinas

191-Boston, 1951. Durante toda su vida una actividad docente. En trabajó como profesor ari y conferenciente a y América. Su poesía una de inteligencia y nto. Escribió hermosos poemas amorosos, con hacia el verso corto y el lenguaje claro. Uno bros más famosos es *La voz a ti debida* (1933). escribió excelentes ensayos de crítica literaria y novelas.



4.6 Poesía pura: Jorge Guillén

Valladolid, 1893-Málaga, 1984. Desarrolló una intensa vida académica en Oxford y en Estados Unidos. Estuvo exiliado hasta el fin de la dictadura. Toda su obra poética se publica bajo el nombre de *Aire nuestro*, y abarca las sucesivas ediciones de *Cántico* (obra en la que se exalta la perfección de la creación), *Clamor* (en la que hace referencia a los elementos que destruyen la belleza del mundo, como la guerra) y *Homenaje* (dedicado a personalidades de las artes y las ciencias). La obra quedaría completa en 1981. Su poesía es depurada y conceptual.



ACTIVIDAD

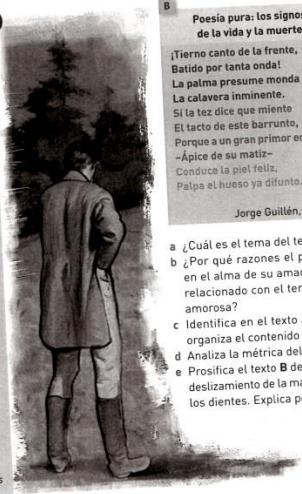
Leer las siguientes composiciones y contesta a las preguntas.

Poesía amorosa influida por la tradición

Teñías...

El alma tenías tan clara y abierta, que yo nunca pude entrarme en tu alma. Busqué los atajos angostos, los pasos altos y difíciles... A tu alma se iba por caminos anchos. Preparé alta escala -sobraba altos muros guardándote el alma-, pero el alma tuyá estaba sin guarda de tapial ni cerca. Te busqué la puerta estrecha del alma, pero no tenía, de franca que era, entrada tu alma. ¿En dónde empezaba? ¡Acababa, en dónde? Me quedé por siempre sentado en las vagas lindes de tu alma.

Pedro Salinas, *Presagios*



B
Poesía pura: los signos de la vida y la muerte
¡Tierno canto de la frente, Batido por tanta onda! La palma presume monda La calavera imminent. Si la tez dice que miente El tacto de este barrunto, Porque a un gran primor en punto -Ápice de su matiz- Conduce la piel feliz, Palpa el hueso ya difunto.

la frente y el pelo
la nariz
los dientes

- Jorge Guillén, *Cántico*
- ¿Cuál es el tema del texto A?
 - ¿Por qué razones el poeta no puede entrar en el alma de su amada en el texto A? ¿Está relacionado con el tema de la comunicación amorosa?
 - Identifica en el texto A las partes en que se organiza el contenido del poema.
 - Analiza la métrica del texto A.
 - Prosifica el texto B de forma que se refleje el deslizamiento de la mano desde la frente hasta los dientes. Explica por qué es una décima.

[263]

[267]

Evolución poética

a **Primera etapa:** *Poema del cante jondo y Romancero gitano*. Obras inspiradas en el folclor andaluz e influenciadas por la poesía popular (verso octosílabo y romance).

b **Segunda etapa:** *Poeta en Nueva York*, de influencia surrealista. El autor trata la deshumanización y la injusticia social (verso libre y extenso). Usa imágenes irracionalistas o surrealistas.

Al final de su vida escribió *Llanto por Ignacio Sánchez Mejías y Sonetos del amor oscuro*.

 **Literatura y música:**
El duende de Federico

4.7 Poesía tradicional y vanguardista: Federico García Lorca

Fuentevaqueros (Granada), 1898-Víznar (Granada), 1936. Ya en Madrid convivió en la Residencia de Estudiantes con otros artistas de su tiempo como Juan Ramón Jiménez, Rafael Alberti, Luis Buñuel y Salvador Dalí.

Lorca fue un artista polifacético. Aparte de poeta y dramaturgo, tuvo una gran sensibilidad para la música y el dibujo.

Sus primeras publicaciones están influidas por la **poesía popular**. Pero a partir de su viaje a Nueva York en 1929, y tras una crisis personal y artística, desarrolla una obra poética inspirada por el **Surrealismo**.

A su regreso, se manifiesta su fuerte **vocación teatral**. Se ocupó personalmente de la compañía nacional de teatro «La Barraca», con la que dio a conocer por los pueblos las piezas dramáticas más importantes del Siglo de Oro. Escribió, asimismo, numerosas obras de teatro que se representaron con gran éxito en España y Argentina. Cuando estalló la Guerra Civil, en 1936, regresó a su pueblo de Granada. Ni su familia ni sus amigos pudieron evitar que fuera fusilado por agentes del bando nacional, debido a sus ideales republicanos. Es el escritor español más universal del siglo XX.

TEMAS Y SÍMBOLOS**La muerte**

Lorca tiene una concepción **pesimista de la vida**. Para el poeta andaluz el ser humano está marcado por un **destino trágico** que anuncia insistentemente la muerte.

La fuerza que empuja la vida hacia la muerte es el **poder ciego de los instintos**, simbolizado por el caballo o el viento.

El poeta tiene **conciencia** de esa fatalidad, ya que ve reflejada la muerte simbólicamente en muchos objetos y elementos de la **naturaleza**, como por ejemplo la luna, los objetos metálicos o los espejos. Su constante percepción de la muerte en los elementos de la naturaleza hace que su poesía resulte **dramática y misteriosa**.

El amor

En el plano de los sentimientos, el tema fundamental de la poesía de Lorca es la **frustración amorosa**. Esto se debe a que, según el poeta, el **amor está sometido a toda clase de límites**: la sociedad o la moral, entre otros.

La frustración amorosa se refleja simbólicamente en las **aguas estancadas** como los aljibes o los pozos, en el **color verde**, en las flores mustias, en el mar, en la noche, o en todo aquello que refleja la luz plateada y fría de la luna.

Generalmente, la muerte y la frustración se asocian en los mismos símbolos.

La sociedad

En su primera etapa (*Poema del cante jondo y Romancero gitano*), Lorca nos describe un mundo intemporal de ambiente **andaluz y gitano**. Sin embargo, su poesía no es costumbrista.

Para Lorca lo gitano simboliza la **marginación**, y sobre todo un **mundo poético, mítico, plagado de jinetes, lunas, puñales, reyertas, sombras y reflejos nocturnos** que le sirven para expresar sus sentimientos más profundos sobre la vida y el amor.

En *Poeta en Nueva York*, Lorca se sitúa ya en un plano más social e histórico. Descubre la **ciudad moderna** en pleno crack del año 1929 y con ello la explotación económica, la deshumanización, el materialismo y la marginación social.

ACTIVIDAD

- 9 Lee el poema y responde a las siguientes preguntas.

Llegó con tres heridas:
la del amor,
la de la muerte,
la de la vida.
Con tres heridas viene:
la de la vida,
la del amor,
la de la muerte.
Con tres heridas yo:
la de la vida,
la de la muerte,
la del amor.

5. Poesía comprometida: Miguel Hernández



Orihuela (Alicante), 1910-Alicante, 1942. Sin terminar el bachillerato, con 15 años, tuvo que dedicarse al pastoreo de cabras por mandato paterno. Sin embargo, su talento y su disposición hacia el estudio encuentran apoyo en su amigo y humanista Ramón Sijé. Miguel Hernández lee con pasión a los clásicos, se hace autodidacta y publica sus primeros poemas en la prensa local.

INFLUENCIA DE LA GENERACIÓN DEL 27

Tras un breve viaje a Madrid escribe su primer libro, *Perito en lunas* (1933). Se enamora de Josefina Manresa, con quien se casará, y que le inspirará *El rayo que no cesa* (1936), un libro de temática amorosa. En su segundo viaje a Madrid consigue un empleo y conoce a los poetas de la Generación del 27 y a Pablo Neruda. Vive la influencia de las vanguardias y un fuerte compromiso social y político con la Segunda República.

- Identifica los temas.
- ¿Qué recurso de la poesía tradicional gallega influye en el poema?
- ¿Qué efecto producen la repetición y el distinto orden de los elementos del poema?
- ¿A qué etapa poética de Miguel Hernández crees que pertenece?

LA CÁRCEL

Cuando comienza la Guerra Civil, se incorpora a filas, continuando con su labor poética, en buena medida dirigida a alentar a los combatientes republicanos. Cuando estos pierden la guerra, no consigue salir del país y es arrestado. En la cárcel escribió las famosas «Nanas de la cebolla», en respuesta a una carta de su mujer en la que le decía que ella y su pequeño hijo no tenían nada para comer. Miguel Hernández murió en la cárcel de Alicante, con solo 31 años, de tuberculosis, enfermedad que contrajo en prisión.

LA GENERACIÓN DE MIGUEL HERNÁNDEZ: ENTRE EL 27 Y EL 36

La poesía de Miguel Hernández está influida en sus primeras etapas por la Generación del 27, especialmente por la temática vanguardista y el estilo barroco de Góngora. Sin embargo, la deriva de su poesía hacia el compromiso social y los temas humanos lo convierten en un precursor de la generación poética de 1936, que se caracterizó por el abandono de la vanguardia y la rehumanización poética. Veámos las etapas.

Poesía vanguardista y de influencia barroca.	Obra: <i>Perito en lunas</i> (1933). Temas: idealización de objetos intrascendentes, propios de la vanguardia: el huevo, la serpiente, el toro, la palmera, etc. Estilo: oscuro, barroco (neogongorino), basado en la metáfora. Los poemas son como «acertijos» herméticos que el lector tiene que descifrar. Estrofa: octava real
Poesía rehumanizada	Obra: <i>El rayo que no cesa</i> (1936). Incluye al final del libro la «Elegía a Ramón Sijé». Temas: contenidos humanos: la pasión, el dolor y la muerte. Idealización de la mujer al modo de los cancioneros de la Edad Media. Estilo: más sencillo, aunque dotado de imágenes de gran intensidad poética. Estrofa: soneto.
Poesía social y de combate	Obra: <i>Viento del pueblo</i> (1937) y <i>El hombre acecha</i> (1939). Temas: poesía de guerra para alentar a las tropas milicianas, idealización del pueblo que lucha por la República y los tópicos de las izquierdas.
Prisión y muerte: fatalismo	Obra: <i>Cancionero y romancero de ausencias</i> (1941), donde se incluye el poema «Nanas de la cebolla», influido por la poesía popular. Temas: Vuelve a la temática amorosa, desde la impotencia de su situación en la cárcel y la crudeza de la derrota.

[268]

ANEXO VI- EJEMPLOS DE LAS PRESENTACIONES

<https://drive.google.com/drive/folders/17P5mmtKGi5iahRW2z-quaVcHm5PXYVNW?usp=sharing>

Max Aub

1903-1972



Nació en París en 2 de junio de 1903

1910-1920

1914 traslada a España con su familia

En 1916 consigue tener nacionalidad española

En 1920 trabaja como viajante

En 1926 casó con Perpetua Barjau Martín

En 1928 inició teatro vanguardista



1940-1970

En 1940 fue detenido en Campos de Roland luego a la del Vernat donde fue liberado por Coilberto Bosque

- En 1941 fue detenido de nuevo
- En 1942 es liberado pero hubo detención en Uxda y llegó a México
- En 1956 consigue nacionalidad mexicana, viaja a Europa
- En 1960 fue nombrado Director de los Servicios, Coordinados de Radio, televisión y grabación de la UNAM
- En 1962 fue jurado del Premio Internacional de Editores y Premio Nacional de
- En 1969 regresa a España y viaja a Europa
- En 1972 regresa por última vez a España. Murió en México en 22 de julio.

Mac Aub y la Guerra civil

Durante la guerra civil Max Aub se exilió a México. Escribió también una serie de novelas llamadas "El laberinto mágico" donde da su punto de vista sobre la Guerra civil.





ERNESTINA DE CHAMPOURCÍN

Alicia Sancho Martínez 4ºA

Poeta de la Generación del 27 (Las Sinsombrero)



10 de julio de 1905

Nace en Vitoria, desde pequeña recibe una buena educación con institutrices francesas e inglesas.

1926

Publica *En Silencio* su primera obra con la que se da a conocer, publica en revistas como *El Sol* o *La Gaceta Literaria*.

Empieza a participar en el Lyceum femenino de Madrid y allí conoce a miembros de la Generación del 27 como Concha Méndez, María de Maeztu, Rafael Alberti y al que ella consideraba su mentor, Juan Ramón Jiménez, del que había leído su poesía desde pequeña, y a su mujer Zenobia Camprubí.

1936

Empieza una colaboración con Juan Ramón Jiménez y su esposa en el comité Protección de Menores para ayudar a los huérfanos durante la Guerra Civil. En esta época empieza su segunda etapa literaria con obras como *Presencia a oscuras* o *Poemas del ser y estar*.

Se casa con Juan José Domenchina.

1941

Durante el exilio trabaja de traductora, en este año funda la revista *Rueca* en Méjico.

1989

Empieza a ser reconocida. Ya con 83 años y sin haber tenido ningún reconocimiento, recibe el Premio Euskadi de Literatura. Posteriormente en 1991 Recibe el Premio mujeres progresistas, en 1992 es nominada al Premio Princesa de Asturias y en 1997 recibe la medalla al mérito artístico del Ayuntamiento de Madrid.

1915
Su familia se muda a Madrid y la inscriben en el Colegio del Sagrado Corazón. Con profesores particulares se examina como alumna libre de bachillerato. Quiere ir a la Universidad, su madre la apoya, pero su padre se opone por lo que no acabará yendo.

1930
Conoce a Juan José Domenchina poeta de la Generación del 27 con el que se casará más adelante.

1934
Aparece en la segunda edición de *Antología de Gerardo Diego* por su calidad y originalidad, ella y Josefina de la Torre son las dos únicas mujeres que aparecen.

1939
Como su marido trabajaba como secretario de Azana deben exiliarse, pasan por Toulouse, París y finalmente se quedan en Méjico. En este periodo abandona la poesía.

1972
Vuelve a Madrid, tiene que adaptarse a la vuelta, su marido había muerto en Méjico y ella había evolucionado hacia una poesía más religiosa.

1996
Publica su último libro *Presencia del Pasado*.

27 de marzo de 1999

Muere a los 93 años en Madrid.

Obras principales

Poesía
En Silencio
Ahora
La voz en el viento
Cántico inútil
Presencia a oscuras
Poemas del ser y estar
Primer exilio
Presencia del Pasado

Otros (novela, memorias...)
La casa de enfrente
María de Magdalena
Epistolario
La ardilla y la rosa

Soledad

Todos van, todos saben...
Sólo yo no sé nada.
Sólo yo me he quedado
abstraída y lejana,
sonando realidades,
recogiendo distancias.
Cada pájaro sabe
qué sombra da su rama.
Cada huella conoce
el pie que la señalan
No hay senderos sin pasos
ni jazmines sin tapia...
¡Sólo yo me he quedado
en la brisa enredada!
Sólo yo me he perdido
en un vuelo sin alas
por poblar soledades
que en el cielo lloraban.
Sólo yo no alcancé
lo que todos alcanzan
por meter un lucero
a quien nadie besaba.



BIOGRAFIA NOVELADA: MARIA ZAMBRANO

- *Lugar y fecha de nacimiento*

Maria Zambrano Alarcón, este es su nombre completo, que nació en Vélez-Málaga el 22 de abril de 1904.

- *Formación*

En 1913 comenzó el bachillerato en el Instituto de Segovia donde solo ella y otra chica representaban el género femenino.

En 1924, se volvió a Madrid donde se matriculó por libre (dado lo delicada que estaba de su salud) en la facultad de Filosofía y Letras. En 1927 es invitada a la tertulia de la revista de Occidente, círculo en el que asumiría un papel de mediadora.

En 1928, comenzó su doctorado e ingresó en la Federación Universitaria escolar donde comenzó en el periódico El Liberal. Impartió clases de Filosofía en el instituto Escola (las que terminaron por tuberculosis).

En 1931 fue nombrada profesora auxiliar, puesto que ocupará hasta 1935. Ese año comienza su tesis sobre La Salvación del Individuo en Espinoza.



- *Infancia*

En 1905 se trasladó a Madrid con su familia y al año siguiente a Segovia donde pasó su adolescencia. En sus primeros años, estando de vacaciones con su abuelo materno sufrió un colapso en el que la dieron por muerta tras varias horas. Aquí empezó su delicada salud.



• *Amor*

En Segovia, María tuvo un romance prohibido, el cual fue su primer amor. De 1917 a 1921 estuvo con su primo carnal Miguel Pizarro. Este último año su primo fue enviado a Japón tras enterarse la familia de lo que estaban haciendo. Esto le llevó a otro amor con Gregorio del Campo del que nació el “nene” que murió al poco tiempo.



• *Premios*

Miguel de Cervantes.

- *Influencias*

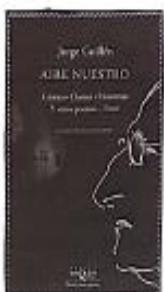
- José Ortega y Gasset
- Friedrich Nietzsche
- Martin Heidegger
- Baruch Spinoza
- Edith Stein



- *¿Qué supuso la Guerra Civil?*

El 7 de marzo de 1932, la cercanía profesional con José Ortega y Gasset la llevó a cometer el peor error político de su vida. María haciendo uso de su indiscutida autoridad en el colectivo disolvió el incipiente movimiento. Desilusionada con la política de partidos encauzó su inquietud política al pensamiento, es decir, dejó de participar pero no por ello abandonó la motivación política.

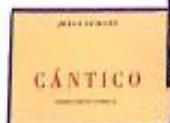
Jorge Guillén Álvarez



Jorge Guillén Álvarez nació en Valladolid el 18 de enero de 1893 y murió en Málaga en 1984.

Era un Poeta español, perteneciente a la Generación del 27 aunque también tradujo algunos libros como { El cementerio marino } pero donde destacó fue en la poesía.

Tiene 3 etapas: **En la 1^{er} etapa**, las obras se caracterizan por su gran preocupación formal , obra mas importante - Cántico.



En la 2^{da} Etapa: La poesía se sumerge en los problemas de su tiempo , la obra mas importante, Cíamor en la que se resalta la perfección de la creación.

La 3^{ra} Etapa: constituye una síntesis de las dos tendencias previas, con una poesía pura pero llena de referentes concretos y su obra mas importante - Homenaje -

FECHAS IMPORTANTES

1893: Jorge Guillén en 1893: hizo sus estudios primarios en el instituto Zorrilla .

1911: Inicia estudios de Filosofía y Letras en Madrid, con domicilio en la primera Residencia de Estudiantes. Y en 1913 se licencia en la Universidad de Granada.



1917: Concluye en Valladolid El hombre y la obra, que se mantuvo inédita hasta 1990 .Fue un Lector en La Sorbona de París, manteniendo su función docente hasta 1923.

1919: Conoce en Trégastel (Bretaña) a su futura esposa, Germaine Caton. Con quien se casa dos años más tarde en París.

1920: Publica sus primeros poemas sueltos en revistas españolas. Inicia su labor crítica en revistas y periódicos como La Libertad.



1927-1929: escribe sus primeros artículos en revistas y aparece su traducción del Cementerio marino de Valéry.

1933: Ruptura con Juan Ramón Jiménez e inicio de una agria polémica literaria que se prolonga incluso en el exilio de ambos poetas. Pero tenía buena relación con Pedro Salinas , también de la Generación del 27.

1936: En enero aparece la segunda edición de Cántico , que añade cincuenta nuevos poemas. En agosto, como consecuencia de su paso por Pamplona, es encarcelado bajo la acusación de espionaje.

1938: A principios de julio comienza su destierro , a raíz de la Guerra Civil dio clases en universidades americanas.

1947: El 23 de octubre talinco en París su esposa Germaine.

1955: Premio de la Academia Americana de Artes y Letras.

1976: Se le concede el primer Premio Cervantes, al que el propio poeta consideró

1981: Se publica la última serie que integra Aire nuestro: Final.

1984: Fallece en Málaga el 6 de febrero.

CARMEN CONDE

Iñaki Monteagudo Bolaños 4ºA



BIOGRAFÍA

Carmen Conde Abellán nació en Cartagena el 15 de agosto de 1907. Fue una poeta, escritora, dramaturga, ensayista y maestra española, considerada una de las voces más significativas de la generación política del 27.

A los 19 años, Carmen se Magistró en la Escuela Normal de Maestras de Murcia y al haber colaborado con la prensa local, en 1925 publicó su primer ensayo.

Carmen mantuvo cierta correspondencia con la poeta Ernestina de Champourcin con la que se escribía y por la que se puso de conocér que se influían mutuamente la poesía de Juan Ramón Jiménez, de Gabriel Miró y de clásicos como Santa Teresa o Fray Luis de León.

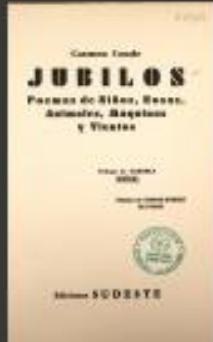
En 1927 conoció al poeta Antonio Oliver con el que mantendrá, al acabar magistrado, una relación. Fueron dados juntos a una boda y en 1933 se trasladaron a Madrid donde se casó su única hija muerta, llamada que aparecería en muchas de sus obras. Trabajó como inspectora Celadora del Estado de los Obreritos de El Pardo, hasta que murió en 1936. Ese mismo año la pareja colaboró con diferentes periódicos a nivel nacional.

En 1936 conoció a Amanda Junquera, una poeta para la amarosa a quién seguir variando se inspiró para escribir Amor de prima y Mujer de la vida. Ala caer la Guerra Civil, su esposo vivió y estudió en Murcia en casa de su hermano y Carmen vivió escondida en el domicilio de los Junquera en Madrid durante un año, en la década de 1940 tuvo que utilizar diferentesseudónimos para publicar sus obras y consiguió finalmente vivir en su domicilio en Madrid con su marido. Fue juzgada por haberse declarado por la República, pero pasó a seguir trabajando ilegalmente.

El 28 de julio de 1968, murió Oliver, tres años más tarde, Carmen publicó la edición de sus obras completas. Volvió a vivir con Amanda Junquera, vivió también. En 1978, fue elegida académica en número de la Real Academia Española. A partir de 1982, comenzaron a manifestarse los primeros síntomas de la enfermedad de Alzheimer, en 1987 sufrió la muerte de Amanda y finalmente en 1996 murió una de las poetas que más visibilidad daba a la mujer.



Carmen Conde y Amanda Junquera



Jubilos 1934



Estatua Carmen Conde (Cartagena)

GUIÓN DE LA VIDA DE CARMEN CONDE

- 15 de agosto de 1907, nació Carmen Conde.
- 15 de abril de 1924, publicación de su primer trabajo en un diario de Cartagena.
- 1926 comienza la carrera Magisterio.
- 1927 conoce a Antonio Oliver.
- 1930 publica 'Alucos'.
- 5 de diciembre de 1931 se casan Antonio y ella.
- 1933 funda con su esposo la revista 'Presente'.
- 1933 trasladó a Madrid y muere de su hija al nacer.
- 1934 publicó 'Jubilos'.
- 1938 conoce a Amanda Junquera.
- 1938 publica 'Ensayos' nuevo.
- 1939 publica 'Cónsul. La composición literaria infantil. Poemas de guerra y Cónsul la vida'.
- 1939 escribe 'El Ardejuelo'.
- 1944 y 1949 devueltas por la república.
- 1944-1949 publicó 'Anales de la 'Gloria. Mujer sin Estilo y Miembros los hombres roqueros'.
- 1956 viaje a América.
- 1967 publicó 'Once grandes poetas americanos hispanos; Poeta femenino español y Un pueblo que lucha'.
- 1969 muere Oliver.
- 1978 elegida académica de número de la Real Academia Española.
- 1987 fallecimiento Amanda.
- 1996 muere Carmen Conde.



Carmen Conde y Antonio Oliver

DÁMASO ALONSO

Raúl Ainsa 4ºA

1911/1918

ESTUDIOS.

Después de vivir en Asturias, donde su padre murió de tuberculosis, Dámaso y su familia volvieron a Madrid, donde acabó sus estudios en la Universidad "El Escorial".

22 OCTUBRE 1898

Nació Dámaso Alonso en Madrid, España

1921/1923

UNIVERSIDAD DE BERLÍN

Consiguió un puesto de trabajo como lector en la Universidad de Berlín.

1918/1921

FORMACIÓN Y RESIDENCIA DE ESTUDIANTES

Se formó en el Centro de Estudios Históricos y tomó parte activa en las actividades de la Residencia de Estudiantes donde conoció a muchos compañeros de la generación del 27.

1927

GENERACIÓN DEL 27

En 1927 fue la fundación de la generación del 27, en la cual Dámaso estaba incluido y se casó con la filóloga y escritora Eulalia Galvarriato.

1924/1926

UNIVERSIDAD DE CAMBRIDGE

Estuvo en la Universidad de Cambridge como profesor de español.

<p>1928/1929 ESTADOS UNIDOS Se fué con su mujer a Estados Unidos como profesores en la Universidad de Stanford.</p>	<p>1928 DOCTORADO Aunque se inclinó hacia Derecho, después de quedarse sin visto pendiente, y como la carrera no le terminó de gustar, y se aficionó a la poesía, Dílmaseo finalmente se doctoró en Filosofía y Letras en la Universidad Central de Madrid.</p>
<p>1934 BARCELONA Pasó con su mujer el año de 1934 en la Universidad de Barcelona.</p>	<p>1931/1933 INGLATERRA En 1931 vuelve a Inglaterra, a la Universidad de Oxford, donde permaneció dos cursos. En 1932 escribe su ensayo <i>El crepúsculo de Erasmo</i> y en 1933 obtuvo en una oposición presidida por Miguel de Unamuno la cátedra de Lengua y Literatura Españolas en la Universidad de Valencia.</p>
<p>1937/1939 OBRAS en 1937 publicó <i>La injusticia social en la literatura española</i> y en 1939 su edición de la comedia <i>Don Duendes de Gil Vicente</i> y <i>Tres poetas en desamparo</i> en 1944 publica también poesía: <i>Oscura noticia e Hijos de la ira</i></p>	<p>1935 POESÍA ESPAÑOLA Publica la primera edición de <i>Poesía española</i>, un conjunto de trabajos donde analizaba en profundidad la estética de los clásicos españoles; su prestigio ya era tal que es nombrado miembro correspondiente de la <i>Hispanic Society</i>.</p>
<p>25 ENERO 1990 Muere Dílmaseo Alonso en Madrid, España, a causa de un infarto.</p>	<p>1941/1982 PREMIOS Y MENCIONES En 1941 obtuvo la cátedra de Filología Románica y en 1942 obtiene el Premio Fastenrath de la Real Academia de la Lengua por una investigación. En 1945 es elegido miembro de número de la <i>Hispanic Society</i>, en 1948 de la Real Academia Española y en 1959 de la Real Academia de la Historia. Se jubila en 1968, año en que le eligen director de la Real Academia de la Lengua, cargo al que renuncia en 1982, también recibió el Premio Cervantes en 1978.</p>

Ernestina de Champourcín



- Lugar y fecha de nacimiento: Nació el 10 de julio de 1905 en Vitoria
- Infancia y formación académica/laboral:
 - Se traslada con su familia a Madrid
 - Se matricula en el Sagrado Corazón
 - Formada por profesores particulares.
- Intereses e influencias en sus obras:
 - Admiración por Juan Ramón Jiménez que le envía su primera obra *En Silencio*.
- Amistad y amor
 - Conoció a Zenobia Camprubí y a los de la generación del 27.
 - Se enamoró de Juan José Domenchina poeta y secretario de Miguel Azaña.
- Viajes.:
 - Tuvo que abandonar Madrid con su marido y se fueron a diferentes lugares como Valencia, Barcelona, y Francia.
- ¿Qué supuso la Guerra Civil? → Exilio: ¿Dónde?
 - Se exiliaron definitivamente en México.

- Premios
 - 1989: Premio Euskadi de Literatura en castellano en su modalidad de Poesía.
 - 1991: Premio Mujeres Progresistas.
- Lugar y fecha de fallecimiento.
 - Murió en Madrid el 27 de marzo de 1999.

Ernestina de Champourcín

- Ernestina de Champourcín nació en Vitoria el 10 de julio de 1905.
- En 1915 se trasladó con su familia a Madrid.
- Fue matriculada en el colegio del Sagrado Corazón
- Fue formada con la preparación de profesores particulares.
- Se examinó de bachillerato en el Instituto Cardenal Cisneros.
- Su deseo de estudiar en la Universidad se vio truncado.
- Tenía un gran conocimiento del francés y del Inglés y su creatividad le llevaron a comenzar desde muy joven a escribir poesía en francés.
- Admirando los libros de Víctor Hugo, Lamartine, Musset, Vigny y muchos más.
- De todos los libros que leía le sobresalto Juan Ramón Jiménez.
- La figura de Juan Ramón Jiménez tiene una gran importancia vital en el desarrollo de Ernestina como poetisa.
- Pertenecía a las Vanguardias, a la generación del 27.
- Poemas sueltos publicados, sus primeros testimonios.
- 1923: Manantial, Cartagena Ilustrada.
- 1926: María de Maeztu y Concha Méndez fundaron el Lyceum Club Femenino.
- 1926: Publica En Silencio y se lo envía a Juan Ramón Jiménez esperando su crítica.

- Conoció a Zenobia Camprubí en la Granja de San Ildefonso.
- Entró en contacto con algunas integrantes de la generación del 27.
- Su mentor le da a conocer la poesía inglesa clásica y moderna.
- 1927: publica en ellos periódicos *Heraldo de Madrid* y la *Época*.
- Trata cuestiones como la naturaleza de la poesía pura y la estética de la poesía nueva.
- Publica sus primeros libros en Madrid *En Silencio* (1926) *Ahora* (1928) *La voz en el viento* (1931) *Cántico inútil* (1936).
- Mantuvo correspondencia con la poeta Carmen Conde.
- 1930: realizó actividades en el *Lyceum Femenino*.
- Conoce Juan José Domenchina poeta y secretario de Miguel Azaña.
- Antes del Golpe de Estado de 1936 publicó *La Casa de Enfrente*.

- 1936: se casa con Juan José Domenchina.
- Durante la Guerra Civil se unió a la familia de Juan Ramón Jiménez como enfermera.
- Su matrimonio tuvo que abandonar Madrid iniciando periplo que les llevó a Valencia, Barcelona, y Francia.
- 1939: El escritor mexicano Alfonso Reyes los invitó a México convirtiendo un lugar definitivo de su exilio.
- 1972: regreso a España y así surgió dos obras como *Primer Exilio*.
- 1984: *La pared transparente*.
- 1988: *Huyeron todas las islas*.
- 1989: Premio Euskadi de Literatura en castellano en su modalidad de Poesía.
- 1991: Premio Mujeres Progresistas.
- 1991: *Los encuentros frustrados*.
- 1992: Nominación al Premio Príncipe de Asturias de las Letras.
- 1993: *Del vacío y sus dones*.
- 1996: *Presencia del pasado*.
- 1997: Medalla al Mérito Artístico del Ayuntamiento de Madrid.
- Páginas de su "Diario" de 1916 y su texto "Juan Ramón y yo".
- Murió en Madrid el 27 de marzo de 1999.

● Ernestina de Champourcin | Valeryn Pumisacho



Perteneció a la Generación del 27 y a Las Sinsombrero.

Nació en Vitoria el 10 de julio de 1905, en una familia católica y tradicionalista, a sus diez años se trasladó a Madrid con su familia, fue matriculada en el Colegio del Sagrado Corazón, recibió preparación por profesores particulares. Se examinó en el Instituto Cardenal Cisneros, su deseo de estudiar en la Universidad se vio truncado. Poesía un gran conocimiento del francés y del inglés, consideró a Juan Ramón Jiménez como su maestro. Los primeros testimonios de sus obras eran poemas sueltos publicados a partir de 1923 en revistas como *La Libertad*. A partir de 1927 comienza una etapa en la que publica críticas literarias en periódicos como la *Época*, esos artículos fueron publicados antes de la guerra civil y tratan temas como la naturaleza de la poesía pura y la estética de la poesía nueva. Una evolución en su obra desde el Modernismo a una temática amorosa. Una de las obras permite considerarla como una feminista.

GUERRA CIVIL Y EXILIO. Ernestina se unió en calidad de enfermera, a un comité de Protección de menores. Por el trabajo de su marido tuvieron que abandonar Madrid, iniciando un periplo que les llevó a Valencia, Barcelona y Francia. En 1939, Alfonso Reyes les invitó a México convirtiendo ese país en su lugar definitivo de exilio.

REGRESO En 1972, regresó a España, tuvo que vivir un nuevo periodo de adaptación en su propio país. Hizo surgir en ella sentimientos de reflejo, soledad y vejez, también una invasión de recuerdo en los lugares que había estado, fueron inundando cada uno de sus posteriores poemarios.

1^a, 2^a y 3^a Etapa

En su primera etapa destaca la poesía del amor humano, en ella evoluciona de sus orígenes a una poesía más próxima a la de J.R. Jiménez.

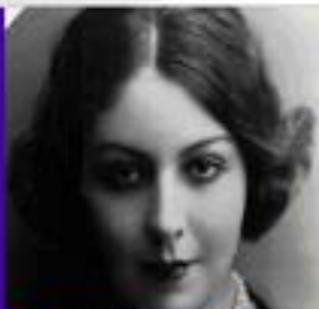
En su segunda etapa, se basa en la poesía del amor divino, la temática pasa a centrarse del amor humano al divino, tiene una profunda inquietud religiosa.

En la tercera etapa se caracteriza por la poesía del amor sentido, es la que inicia con la vuelta del exilio. Surgen nuevas inquietudes que se destaca por la evocación de tiempos y lugares, una poesía intimista y trascendente.

Reconocimiento y premios.

1989 - Premio Euskadi de Literatura en Castellano, 1991 - premio de Mujeres Progresistas, 1992 - Nominación al premio de Príncipe de Asturias de las Letras, 1997 - Medalla al Mérito Artístico del Ayuntamiento de Madrid.

Ernestina de Champourcin como la única mujer que realmente estuvo, en una situación de igualdad con el resto de los poetas hoy llamados de la Generación del 27.



OBRAS MÁS FAMOSAS

"EN SILENCIO"

"CÁNTICO INÚTIL"

"PRESENCIA DEL PASADO"

CONCHA MÉNDEZ

(Madrid, 1898 - México D.F., 1986)



*Mujer con las ideas claras y
muchos deseos de vivir
libremente*

OBRAS

- La caña y el tabaco (inédita)
- Inquietudes, 1926
- Surtidor, 1928
- El ángel cartero, 1929
- Canciones de mar y tierra, 1930
- El personaje presentido, 1931
- Vida a vida, 1932
- Ha corrido una estrella 1933-1935, 1935
- El pez engañado 1933-1935, 1935
- El carbón y la rosa, 1935
- Niño y sombras, 1936
- Prólogo de El solitario (El nacimiento), 1938
- Lluvias enlazadas, 1939
- El solitario (Amor), 1941
- Sombras y sueños, 1944
- Villancicos de navidad, 1944
- El solitario (Soledad), 1945
- Vida o río, 1979
- Memorias habladas, memorias armadas, 1991

Regresa a Madrid en 1966, pero sigue residiendo en México hasta su fallecimiento el 7 de diciembre de 1986. En 1991 se publican sus memorias sacadas de unas cintas que había ido grabando.

Si la vida de Concha Méndez merece ser recordada, no es tanto por su amistad con tal o cual figura famosa, sino más bien por su propia historia de emancipación. Una historia de independencia ejemplar que en las Memorias habladas es recogida con gran afecto, pero también con mucha gracia, por su nieta Paloma Utecie Altolaguirre, al armar el relato como su abuela fue liberándose de los tabúes del mundo en que había nacido para ir creando poco a poco en poesía, pero también en teatro, un mundo propio, a la altura de su experiencia y a la medida de sus deseos.

*Escritora, poeta, autora de teatro y guionista
española, contemporánea de la generación del 27*

Nació en Madrid el 27 de julio de 1898. De familia rica, recibió educación en un colegio francés, lo que se percibe quizás en sus primeros versos.

Aficionada a los deportes, destacó en la gimnasia y la natación, deporte este último en el que fue campeona. Los veranos los solía pasar en familia en San Sebastián.

Veraneando en San Sebastián, con 19 años, conoce a Luis Buñuel, y, durante cinco años, serán novios. Ese noviazgo, y la amistad con Alberti y Lorca, la unirán al grupo del 27.

En 1926 empezó a escribir poemas bajo la influencia de Lorca y de Alberti y Maruja Mallo.

Habiendo abandonado muy joven la casa paterna, inició un periplo que la llevó desde Londres, a Montevideo y Buenos Aires, donde contactó con Guillermo de Torre, con quien comenzó a publicar un poema por semana.

Viajó por varios países, destacando Inglaterra y Argentina. En Argentina hizo amistad con Consuelo Berges, que la ayudó en el continente americano, y Alfonsina Storni.

Con el advenimiento de la República, regresó a España, donde comenzó a frecuentar las tertulias del café Granja El Henar (1931). Allí, Federico García Lorca, le presentó al impresor malagueño Manuel Altolaguirre, con quien se casó al año siguiente y viven, de 1933 a 1935, en Londres, donde perdió el primer hijo que estaba esperando (experiencia que reflejó en su libro Niño y sombra publicado en 1936) y el feliz nacimiento en 1935 de su hija Paloma. Junto con su marido contribuye a la difusión de la obra del grupo del 27.

El matrimonio y su hija regresaron a España en 1935, y al estallar la Guerra Civil Española, ambos tomaron partido por la República, aunque pronto ella abandonaría Madrid para proteger a su hija, mientras su marido permaneció en España. Tras residir en Inglaterra, Bélgica y Francia, regresó a Barcelona para reunirse con su marido, camino ya del exilio a París, donde les recibió Paul Éluard, y más tarde a La Habana, donde permanecieron hasta 1943 coincidiendo allí con otros muchos exiliados.

En su exilio en Cuba, establecieron otra imprenta llamada La Verónica y publicaron una colección poética que llamaron El ciervo herido, entre 1939 y 1943. En 1944 se trasladaron a México, donde se separan. Altolaguirre la abandonó por la cubana María Luisa Gómez Mena.

ROSA CHACEL

Infografía

Eduardo García, 4º ESO

NACIMIENTO

Rosa Chacel nació el 3 de junio de 1898 en Valladolid (España). En el seno de una familia liberal que le permitió desarrollar una gran cultura literaria. La cultura familiar, ya que su madre formación escató de pequeña.

FORMACIÓN

La primera formación que recibió Rosa fue por parte de su madre, que era maestra. Un año después de mudarse a Madrid, fue matriculada en la Escuela de Artes y Oficios. En 1915 se matriculó en la Escuela Superior de Bellas Artes, que posteriormente dejó 3 años después.

AMOR Y AMISTADES

Durante su colaboración con la revista *Impresiones* Ultra tuvo fuertes amistades con grandes exponentes como José Gracia y Gasset, Miguel de Unamuno o José Ruano. Sin embargo, estos años, En 1921 se casó con el pintor Timoteo Pérez Rubio "Tíno", con quien tuvo su único hijo, Carlos.



INFANCIA

Se instala la familia en Madrid, donde vive en la calle de la Almudena, con el fin de estar más cerca del hogar de su abuela materna.

INTERESES

Durante que ingresó en la escuela de Bellas Artes, Rosa frecuentaba los tertulias del café Góngora el Henar y el Ateneo de Madrid, en ellos daban discursos sobre las mujeres y sus posibilidades en los que se veía su interés por la igualdad entre hombres y mujeres.

VIAJES

Un año después de casarse, Timoteo consiguió una beca de la "Academia de España" en Roma. Así en 1922, Rosa y su marido viajaron a Italia hasta que en 1927 regresaron a España.

"Cuando se debatía en el Senado el Tratado de paz entre Francia y el Imperio alemán, el ministro francés que representaba a Francia, el general Joffre, declaró: 'Si la guerra ha de ser, no la queremos, pero la necesitamos'".

ROSA CHACEL

Infografía

Eduardo García. 4 ESO

Estalla la guerra en 1936

EXILIO

Al estallar la guerra, Rosa se quedó en Madrid, pero fue perseguida por sus ideas republicanas, por lo tanto, comenzó su exilio junto a su hijo (Barcelona, Valencia y finalmente París)

PREMIOS

Rosa Chacel fue una autora muy distinguida, que recibió una gran cantidad de premios

Premio de la crítica española (1976)
Premio Nacional de las Letras españolas (1987)
Premio Castilla y León de las Letras (1990)
Medalla de Oro al Mérito de las Bellas Artes (1993)



OBRAS MÁS IMPORTANTES

Esta autora estaba mayormente identificada con la poesía y la novela. No quita que Rosa también es reconocida por sus relatos y sus cuentos. Entre los más reconocidos se encuentran:

Estación, ida y vuelta.
Teresa.
Memorias de Leticia Valle
Barrio de maravillas
Versos prohibidos



FALLECIMIENTO

Murió el 27 de junio de 1994 por causas naturales y está enterrada en el Panteón de los personajes ilustres Vallisoletanos

FIN

Gracias por su atención

MARIA TERESA LEÓN

JORGE SARTO



ALGUNAS OBRAS

- Huelga en el puerto; 1933; Teatro
- La tragedia optimista; 1937; Teatro
- Contra viento y marea; Buenos Aires; 1941; Novela
- Juego limpio; Goyanarte; Buenos Aires; 1959; Novela
- Una estrella roja; Ayuda; Madrid; 1957; Cuentos
- Los ojos más bellos del mundo; 1943; Guion de cine

GUIÓN

María Teresa León

- Nace en Logroño el 31 de octubre de 1903
- Vive su infancia entre Madrid, Barcelona y Burgos
- Estudia en el instituto de libre enseñanza
- Se licencia en filosofía y letras
- se caracterizó por desarrollar temas relacionados con los convencionalismos sociales, la libertad, la guerra y el rol de la mujer en la sociedad.
- Se casa en 1920 y tiene dos hijos y en 1929 se divorcia y se va con Alberti
- En 1933 junto a Rafael visita numerosos países
- Es exiliada junto a su esposo huyendo a París hasta 1940
- Después de 36 años de exilio vuelve a España, el 27 de abril de 1977
- Muere a causa del alzhéimer en Madrid el 13 de diciembre de 1989

Gerardo Diego



Biografía

- Nacido el 3 de octubre de 1896 , Santander
- Falleció el 8 de julio de 1987 , Madrid
- Poeta de la generación del 27
- Obtuvo un doctorado en Madrid
- Licenciado en filosofía y letras

Otros datos interesantes

- Dirigió 2 revistas en Santander: Lola y Carmen
- Aficionado a la música , tocaba el piano
- Conoce a juan Larrea
- Es catedrático en lengua y literatura dio clases en Madrid , Gijón , Santander y Soria



Gerardo diego tocando el piano

Gerardo diego y Juan Larrea



▼ Su vida amorosa

- Gerardo Diego El 11 de junio de 1934, se casó con Germain Marin en Toulouse
- Tuvo 3 hijos llamados : Elena , Javier e Isabel



Con su mujer



Con sus hijos y algún familiar mas

▼ Premios y reconocimientos

- Premio Nacional de Literatura (España), *Versos humanos*, 1925
- Académico de la Real Academia Española, 1947
- Premio Ciudad de Barcelona, *Amor solo*, 1952
- Premio Larragoiti, *Amazona*, 1956
- Premio Nacional de Literatura (España), *El paisaje con figuras*, 1956
- Premio Ciudad de Sevilla, *El jándalo*, 1958
- Premio Calderón de la Barca, *El cerezo y la palmera*, 1960
- Premio de la Fundación Juan March a la Creación Literaria, 1961
- Gran Cruz de Isabel la Católica, 1965
- Medalla de Oro del Trabajo, 1988

- Premio Internacional de Poesía, 1974
- Premio Internacional de la Société des Poètes Français, 1974
- Premio Miguel de Cervantes (España), 1979
- Doctor honoris causa (Universidad de Santander), 1980
- Medalla de Oro de la Villa de Madrid, 1985
- Medalla de Oro de la Comunidad Autónoma de Cantabria, 1987

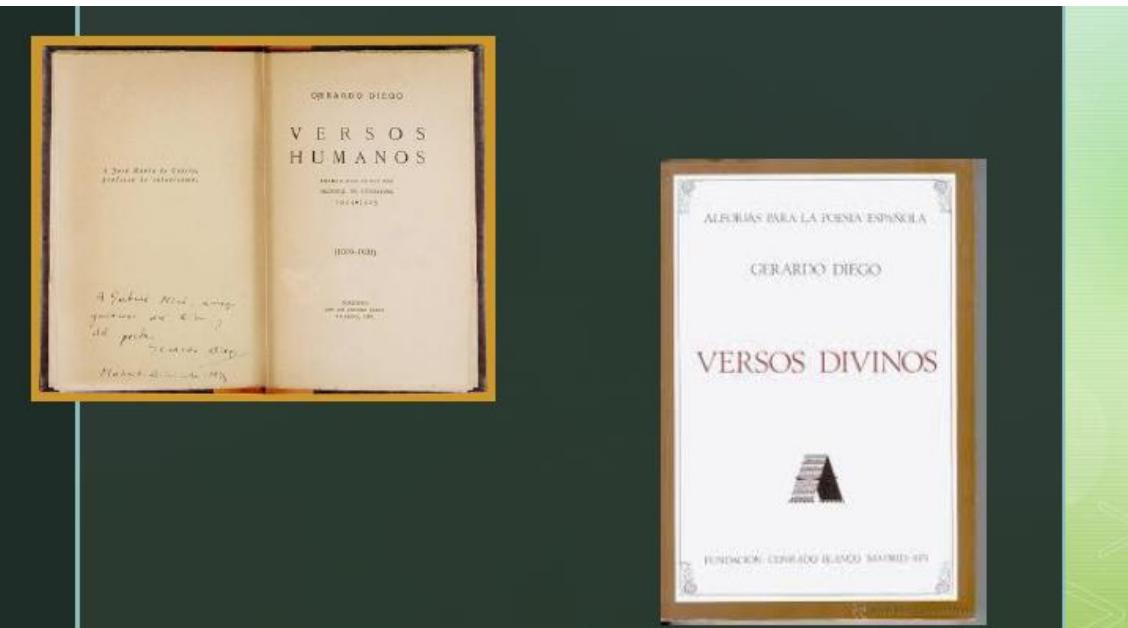


Guerra civil

- En la guerra civil tuvo que exiliar a Francia en 1934 y regresa a España en 1939

Obras

- **Poesía.**
- **Libros poéticos** : *Manuel de espumas* (1924), *romances* (1941)
- **Antologías** : *poemas mayores* (1980), *Gerardo diego para niños* (1985)
- **Teatro** : *el cerezo y la palmera* (1960)
- **Estudios , antologías , ediciones sobre poesía y literatura** : *una estrofa de Lope* (1948),*crítica y poesía* (1984)
- **Sobre música y arte** . *La pintura de Eduardo vicente* (1949), *28 pintores españoles vistos por un poeta* (1975)



Poema : insomnio

- Tú y tu desnudo sueño. No lo sabes. Duermes. No. No lo sabes. Yo en desvelo, y tú, inocente, duermes bajo el cielo. Tú por tu sueño, y por el mar las naves.
- En cárceles de espacio, aéreas llaves te me encierran, recluyen, roban. Hielo, cristal de aire en mil hojas. No. No hay vuelo que alcance hasta ti las alas de mis aves.
- Saber que duermes tú, cierta, segura cuece fiel de abandono, línea pura, tan cerca de mis brazos maniatados.
- Qué pavorosa esclavitud de isleño, yo, insomne, loco, en los acantilados, las naves por el mar, tú por tu sueño.

ANEXO VII-CUESTIONARIO DE LA VALORACIÓN FINAL

<https://forms.gle/ZPGrrV3yiCP1epHMA>

Valoración de la tarea final

¡Hola chicos!

Me gustaría saber vuestra opinión acerca de la tarea final ya que esta valoración será muy importante en mi formación.

¡Muchas gracias!

Grado de satisfacción de la tarea final

	1	2	3	4	5	
Bastante mal	<input type="radio"/>	Muy bien				

¿Te ha parecido interesante investigar sobre el autor/a?

- Sí
- No
- No sabe/ No contesta

¿Qué te ha parecido más difícil de la tarea final? Puedes marcar varias opciones.

- La búsqueda de información
- La creación de un guion para elaborar la tarea final
- El uso de nuevos programas y editores
- La creación del video/ presentación/ infografía

Si hubieramos tenido clases presenciales, ¿te hubiera gustado cambiar la forma de trabajar? Justifica tu respuesta.