



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

La educación literaria y ambiental
en un mundo cambiante

Literary and environmental education
in a changing world

Autor

Jordi Albacete López

Director

Rubén Cristóbal

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2020

RESUMEN:

La educación por la sostenibilidad y la inclusión de los ODS en el currículo de Secundaria aragonés contempla como algunos de sus principios clave la capacidad crítica, la cooperación y la protección del medio ambiente. En la consecución de estos ODS se reconoce la competencia comunicativa a través de la lengua y la literatura que permiten percibir y expresar un mundo globalizado que enfrenta serios retos para su sostenibilidad. Sin embargo, la educación literaria también presenta sus propios retos: la expresión escrita, la formación de lectores competentes y la adquisición del hábito lector. Con el objetivo de mejorar el desarrollo de la educación por la sostenibilidad y la formación de futuros escritores y lectores competentes se ha diseñado una secuenciación didáctica que permite trabajar desde el aprendizaje significativo de la literatura textos literarios de temática ambiental, y en especial, el metagénero de la ecopoesía. Esta secuencia didáctica fue implementada en el IES Tiempos Modernos de Zaragoza de forma adaptada, como resultado de la situación de confinamiento durante la pandemia global de la Covid-19 en la primavera de 2020. En esta implementación se pudieron observar algunos de los resultados previstos como, como la reflexión crítica sobre temas ambientales y la expresión poética desde un punto de vista ecológico.

Palabras clave: Educación literaria, educación ambiental, educación por la sostenibilidad, ODS, aprendizaje significativo, ecopoesía

ABSTRACT:

Education for sustainability and the inclusion of the SDGs in the Aragonese secondary school curriculum endows different key principles such as critical thinking ability, cooperation and environmental protection. In order to educate in these SDGs, the communication competence through language and literature, enables to perceive and express a globalised world that faces serious challenges for its sustainability. However, literary education also presents its own challenges, written expression, the training of competent readers and the acquisition of the reading habit. With the aim of improving the development of education for sustainability and the training of future competent writers and readers, a didactic sequence of activities has been designed that allows literary texts on environmental issues to be worked from the perspective of significative learning, and more specifically working with the meta-genre of ecopoetry. This didactic sequence was implemented at the IES Modern Times of Zaragoza, which was adapted into distance teaching due to the Covid-19 global pandemic lockdown in the spring of 2020. During this implementation some of the expected results could be observed such as critical reflection on environmental issues and poetic expression from an ecological point of view.

Keywords: Literary education, environmental education, sustainability education, SDGs, meaningful learning, ecopoetry

Índice

1.	Introducción	1
2.	Estado de la cuestión	5
2.1	Educación literaria ambiental	6
2.1.1	Ecoliteratura y literatura ambiental	6
2.1.2	Aprendizaje significativo de la poesía ambiental en Secundaria	11
2.2	Los ODS y la educación literaria ambiental	17
2.2.1	La transversalidad de los ODS en Secundaria	18
2.2.2	Intervenciones docentes, educación literaria ambiental y ODS	22
3.	Diseño de intervención docente	27
3.1	Contexto.....	27
3.1.1	Marco curricular	27
3.1.2	El centro educativo.....	28
3.1.3	Recursos didácticos	29
3.2	Propuesta didáctica	30
3.2.1	Objetivos	30
3.2.2	Contenidos.....	33
3.2.3	Enfoque metodológico	34
3.2.4	Propuesta de ejecución de la secuenciación didáctica	34
3.3	Evaluación	50
3.4	Criterios de calificación.....	52
3.5	Instrumentos de evaluación	55
4.	Resultados	56
5.	Conclusiones.....	62
6.	Bibliografía.....	67
Anexos		74
Anexo 1. Sesión 1: Presentación tareas.		74
Anexo 2. Sesión 1: Presentación tareas.		75

Anexo 3. Sesión 1: Tareas 1 y 2.....	76
Anexo 4. Sesión 1: Tarea 3.	78
Anexo 5. Sesión 2: Tarea 4.	79
Anexo 6. Sesión 2: Tarea 5.	80
Anexo 7. Sesión 2: Tarea 6.	81
Anexo 8. Sesión 2: Tarea 7.	82
Anexo 9. Sesión 3: Tarea 8.	83
Anexo 10. Sesión 3: Tareas 9 y 10.....	84
Anexo 11. Sesión 3: Tareas 9 y 10.....	85
Anexo 12. Sesión 3: Tarea 11.	86
Anexo 13. Sesión 4: Explicación de la persona docente.....	87
Anexo 14. Sesión 4: Tarea 12.	88
Anexo 15. Sesión 4: Tarea 13.	89
Anexo 16. Sesión 4: Tarea 14.	91
Anexo 17. Sesión 5: Tarea 15.	92
Anexo 18. Sesión 5: Tarea 16.	93
Anexo 19. Sesión 6: Tarea Final.	94
Anexo 20. Sesión 6: Reflexión.	95
Anexo 21. Rúbrica para la calificación	96
Anexo 22. Aplicación rúbrica de observación.	103
Anexo 23. Tabla relacional.....	107
Anexo 24. Valoraciones alumnado IES Tiempos Modernos	114
Anexo 25. Ejemplo de videopoema.....	118

Tablas

<i>Tabla 1.</i>	20
<i>Tabla 2.</i>	20
<i>Tabla 3</i>	24
<i>Tabla 4</i>	26
<i>Tabla 5</i>	53

1. Introducción

La educación siempre ha sido testigo de las épocas que la humanidad ha ido transitando a lo largo de la historia. Guerras, postguerras, nuevos movimientos culturales y contraculturales han sido escenarios no inocuos que afectaban a la sociedad, y por extensión a la realidad educativa. A menudo, otro tipo de escenarios vinculados a los países con economías de subsistencia han ido pasando desapercibidos para el mundo más industrializado, como son las sequías, los terremotos o las crisis epidemiológicas. Iniciábamos la tercera década del milenio con una preocupación global por proteger la sostenibilidad del planeta. En diciembre de 2019, en la Conferencia de las Partes (COP 25), normalmente calificada como la cumbre internacional más importante sobre cambio climático, celebrada en Madrid, se intentaba negociar, sin demasiado éxito, cómo se gestionarían de forma efectiva los mercados de emisiones de dióxido de carbono. Una cumbre enmarcada en protestas y presionada, entre otros, por el movimiento, juvenil y global, *Fridays for Future*, el cual denuncia la falta de cumplimiento de los compromisos adquiridos por la comunidad internacional para mitigar los efectos de la emergencia climática. Paralelamente, mientras se estaba celebrando esta cumbre ya se registraban casos infecciosos de Covid-19 en China. En cuestión de un par de meses, esos casos se multiplicarían por todos los continentes generando una pandemia global, con confinamientos generalizados en un gran número de países. De forma paradójica, los pabellones feriales de IFEMA, donde se celebró la cumbre COP 25, pasaron de ser un lugar de tomas de decisiones para salvaguardar la salud del planeta a convertirse en extensiones de los hospitales para las personas infectadas con el virus de la Covid-19.

No sabemos hasta qué punto el mundo ha cambiado, pero sí se puede observar una atención inusitada, mediática y ciudadana, para cuestiones que se debaten desde hace mucho tiempo, cada vez con más urgencia, como la crisis de la biodiversidad, la contaminación atmosférica o la insostenibilidad de la explosión demográfica urbana. Estos debates, en los que los/as adolescentes tienen un protagonismo especial, exigen ampliar un trabajo educativo, ya iniciado, para avanzar lo más rápido posible hacia una realidad sostenible. Una realidad que necesitará de una ciudadanía madura, con capacidad crítica, informada, capaz de innovar y encontrar soluciones para un planeta más volátil. Como se

argumentará en este trabajo, la educación literaria ambiental podría tener una función estratégica en esta formación.

El movimiento español Juventud por el Clima (perteneciente a la red global *Fridays for Future*) podría ser una muestra de que muchos adolescentes, en todo el mundo, se están empoderando en las reivindicaciones ambientales. Unas reivindicaciones que podrían haberse visto más legitimadas que nunca por la pandemia global de la Covid-19. Probablemente, algunos de los procesos de formación de la identidad en la adolescencia, estarán condicionados por este episodio de la historia. En ese desarrollo podría incorporarse una nueva sensibilidad y perspectiva sobre el rol que ejerce la especie humana en nuestro mundo exterior. La educación literaria tiene un papel fundamental para desarrollar la competencia comunicativa de los adolescentes y, además, puede tener un gran protagonismo en la educación de valores relacionados con la protección ambiental, entre otras cosas, para que los futuros adolescentes puedan debatir y expresar sus percepciones sobre los diferentes retos de un mundo cambiante. Para conseguir este objetivo es necesario ofrecerles herramientas para que desarrollen su sensibilidad y ética en los ámbitos del desarrollo sostenible y la protección del medio ambiente.

Se evidencia un contexto favorable para ampliar los ámbitos de intervención de la educación ambiental en el sector educativo. Los centros de educación secundaria, a nivel global, y también a nivel nacional y local, son cada vez más conscientes de los retos para la sostenibilidad a los que se enfrenta el planeta. La inclusión de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en los currículos educativos ya es una realidad, en muchas comunidades autónomas, como la aragonesa. Uno de los ejes para avanzar en la educación de los ODS es la transversalidad de conocimientos y competencias para el desarrollo de esa ciudadanía solidaria y también crítica. Además, la educación literaria es una pieza clave en esa transversalidad para fomentar las competencias comunicativas, las cuales deberán adaptarse a un mundo y una naturaleza cambiantes y complejos.

La educación ambiental por su parte también es transversal y se puede trabajar desde diferentes materias. A lo largo de este trabajo se hará referencia a la educación literaria ambiental. Uno de esos cambios está siendo la pandemia global causada por la Covid-19 que ha colocado a la educación ambiental (y por extensión a la educación por la

sostenibilidad) en una posición estratégica de varias intervenciones educativas. Las competencias comunicativas también deben entenderse en un contexto de digitalización. Los fenómenos *fake news*, la falta de herramientas que midan las emisiones de dióxido de carbono y la falta de precisión para medir la magnitud de la pandemia de la Covid-19 son algunas de las causas que exigen que las decisiones de los dirigentes y las valoraciones de la opinión pública se sustenten, más que nunca, en la fiabilidad y precisión de los datos. La digitalización es una piedra angular para la educación en el desarrollo sostenible. En un mundo donde la interpretación de los datos es esencial se debería capacitar al alumnado con competencias transversales para poder contextualizarlos, contrastarlos y evaluarlos. Por ejemplo, los cálculos que se llevan cabo para medir las emisiones de dióxido de carbono son un requisito indispensable para planificar la transición energética, contenido clave en el Tratado Verde Europeo, un tratado del cual se han generado muchas expectativas, para superar la gran depresión resultante del confinamiento durante la pandemia de la Covid-19. Por tanto, se deberá preparar al alumnado en las competencias comunicativa y de aprender a aprender, para la comprensión y la comunicación de los datos. Además, la autonomía en el aprendizaje se esboza como un requisito clave para que las competencias y habilidades sean transferibles y faciliten el aprendizaje autorregulado, también en un futuro profesional incierto, en el cual, hoy en día, desconocemos cual va a ser la naturaleza de la mayoría de las profesiones que desarrollarán los adolescentes.

Atendiendo a este contexto, y con el propósito de avanzar en la aplicación de los ODS en la enseñanza, se ha planteado una intervención docente para dos grupos de 2º de la ESO. Una adaptación de la cual se llevó a cabo en las dos primeras semanas de mayo, durante el confinamiento de la pandemia de la Covid-19, en dos grupos del instituto Tiempos Modernos de Zaragoza.

Este trabajo describe el rol estratégico de la educación ambiental y cuál es el contexto normativo que justifica esta propuesta de secuenciación didáctica. Para ello se ilustran algunas intervenciones educativas, escogidas por su relevancia en el desarrollo del trabajo interdisciplinar entre la didáctica de la literatura y la educación ambiental. De una manera más concreta este trabajo presta una atención especial al aprendizaje significativo de la ecopoesía. Estos casos representan una pequeña muestra entre toda la diversidad de

intervenciones docentes en el ámbito de la educación literaria ambiental y por extensión, de la educación por la sostenibilidad en la realidad educativa aragonesa y española dentro de su labor educativa con los ODS. En la acotación de este trabajo se reconoce la existencia de muchas otras experiencias que no han sido abordadas, las cuales podrían ser objeto de futuras investigaciones.

Después de haber introducido el estado de la cuestión se procederá a la descripción de la intervención docente donde se mostrará la adecuación de ésta al currículo para la enseñanza secundaria en Aragón, y la descripción secuenciada de seis sesiones, en cada una de ellas se ilustrarán sus componentes curriculares correspondientes como contenidos, objetivos, criterios y estándares de aprendizaje evaluables con los que han sido diseñadas. También se presentan recursos didácticos e instrucciones para impartir las tareas.

Una vez descrita la secuenciación didáctica, se presentará, en otro bloque, una breve reflexión sobre los resultados, previstos y observados, contemplando la puesta en práctica de una gran parte de las tareas descritas en el IES Tiempos Modernos de Zaragoza.

Este trabajo concluirá con una serie de observaciones y valoraciones que se han hecho, tanto en el estudio teórico para el diseño de la secuenciación como en la observación práctica de esta secuencia. Por último, también se incidirá en algunos aspectos sobre la acotación de esta propuesta y se identificarán algunas áreas donde se podrían desarrollar futuras intervenciones docentes e investigaciones académicas.

2. Estado de la cuestión

La reflexión y la capacidad crítica son fundamentales en un momento en el que asistimos a una cuenta atrás para evitar sobrepasar, antes del 2030, el aumento de 2 grados centígrados de la temperatura del planeta. Podría ser que la pandemia, y sus imprevisibles consecuencias, aceleren algunas intervenciones educativas, en el ámbito de la educación Secundaria, en su contribución al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible que debían alcanzarse en 2030. Muchas de esas intervenciones ya se caracterizan por su transversalidad, donde se favorece la colaboración entre diferentes departamentos didácticos y agentes de la sociedad civil. En esta transversalidad se concede un valor crucial y estratégico a la competencia lingüística y comunicativa, como se observa en las campañas de concienciación ambiental en las cuales los departamentos didácticos de lengua y literatura tiene un gran protagonismo.

Ese rol estratégico de los departamentos de lengua y literatura cobra importancia con la educación literaria, la cual permite la exploración y el trabajo del lenguaje figurado y simbólico, favoreciendo la comunicación y el aprendizaje de los valores ligados a la sostenibilidad ambiental y fomentando la capacidad crítica y reflexiva. En el desarrollo de estas capacidades es muy importante el aprendizaje significativo del alumnado para educar sus capacidades de observación y expresión, las cuales le ayudarán a comunicar mejor sus ideas y percepciones del entorno. Un entorno que cada vez más exige una exploración menos antropocéntrica y donde se puedan entender fenómenos medioambientales como, por ejemplo, el rol de la biodiversidad para contener la propagación de coronavirus en la especie humana.

En el siguiente apartado se introducirá de forma breve cuál ha sido la relación entre literatura y ecología, además se citarán algunas obras literarias, propuestas para la intervención docente que se llevó a cabo en el IES Tiempos Modernos, entre ellas habrá algunas referencias a la narrativa, y se prestará una atención especial a las obras de ecopoesía. Finalmente, se hará una breve recomendación a la/el docente sobre la utilización de estos textos.

2.1 Educación literaria ambiental

La literatura ha documentado desde su origen cuál ha sido la relación de los humanos con su entorno. En nuestra época actual, en la que todavía estamos aprendiendo a convivir con la nueva ‘normalidad’ de la pandemia de la Covid 19, los procesos de urbanización y de digitalización han creado estilos de vida, cada vez más alejados de los ritmos naturales. Un ejemplo evidente es la desconexión en las sociedades modernas de los calendarios lunares, esenciales para la actividad agrícola. La representación del medio ambiente también se aprecia en una representación pastoril y, a menudo, infantilizada sobre el entorno natural (Flys et al, 2010). De esta manera, la relación del humano con ese entorno natural, a menudo se experimenta y se expresa como un reclamo de pertenencia a hábitat idílico (Barella, 2010, p. 219). Por otra parte, en las últimas décadas, una relativamente desapercibida aceleración en la crisis de la biodiversidad y, sobre todo, la aceleración del cambio climático ha reforzado el vínculo entre la ciencia y la literatura. Una ciencia que avisa del peligro en el que se encuentra nuestro ecosistema, que denuncia estilos de vida y formas de producción insostenibles y que, tras la crisis epidemiológica de la Covid-19, ha desautorizado algunas voluntades políticas.

2.1.1 Ecoliteratura y literatura ambiental

El ecologismo, entendido como la reflexión nacida de una inquietud social, más que una disciplina de las ciencias medioambientales ha condicionado, con su activismo, las agendas de los medios de comunicación. Esa agenda también ha influido en los temas y en la sensibilidad de algunos/as escritores/as. Muchos/as de ellos/as ya no hablan de un medio natural en términos meramente paisajísticos o de una ficción o como lugares altamente simbólicos, sino de una representación pragmática de las amenazas que pesan sobre la naturaleza por culpa de la actividad humana (Laso y León, 2001). En ese sentido, el papel de algunos científicos y de algunas oenegés, desde finales del siglo XX, ha sido fundamental en el despertar de la conciencia ambiental (Gulias, 1996).

Por otro lado, la literatura infantil y juvenil ha sido muy buena receptora de los temas tratados en la ecoliteratura. La naturaleza ha sido un elemento que siempre ha estado

muy presente en los relatos para jóvenes o adaptados a ellos, mucho antes de que el ecologismo hiciera su aparición, según comprobamos en autores clásicos de la literatura universal como Defoe, Cooper, Melville, Verne, Twain, Stevenson, Salgari, Kipling, Doyle o London. Así lo vemos en el tratamiento de mares, selvas, islas, desiertos y la diversidad de sus interpretaciones simbólicas: la naturaleza como entorno hostil, como lugar de transgresión frente al orden social tradicional, como lugar que hay que civilizar, como un espacio mítico o como un entorno idílico donde crecer, la naturaleza como fuente de alimento y por tanto de subsistencia (Flys et al, 2010).

La aproximación al ecologismo de la literatura infantil y juvenil ha tendido a apelar a una actitud compasiva que se desprende de cómo se ha representado la situación de amenaza de algunos animales. Imágenes de cachorros de osos polares, u otros mamíferos peludos en peligro, han sido caracterizados como inocentes e indefensos peluches. Esa tendencia simplificadora contrasta con los mensajes a los que los más jóvenes están expuestos a través de los medios de comunicación donde pueden ver los impactos de las catástrofes ambientales y la fuerza virulenta de la naturaleza. Además, a partir de los años 90, la literatura infantil y juvenil ha integrado en su discurso ecologista, la globalización de la cuestión medioambiental, fomentado una conciencia global, crítica y ecológica (Chivelet, 1999).

En relación con la educación literaria, Pérez, De Probueno y Pérez (2018) han observado una relación positiva entre el hábito lector y las actitudes ambientales. Sin embargo, estos autores advierten que en esa relación existe una brecha cultural. Esta desigualdad estaría condicionada por las oportunidades e intereses de practicar actividades al aire libre que aprovecha una parte del alumnado y la dependencia tecnológica que impide participar en esos mismos hábitos a otra parte del alumnado.

[...] podría responder a un mayor nivel cultural de aquellos estudiantes con hábitos lectores que desemboquen en la construcción de un criterio más sensibilizado con el medio ambiente. Por otro lado, la relación negativa entre videojuegos y actitudes ambientales pone en evidencia una brecha entre actitudes hacia la tecnología y actitudes hacia el medio ambiente (p.12).

Este tipo de brechas culturales al igual que las digitales, deberían de tenerse en cuenta en el diseño para la inclusividad de las intervenciones docentes.

A continuación, se presentará una breve selección de obras de la literatura ambiental, española e hispanoamericana. Es importante, mencionar que, actualmente, en España se está viviendo una época muy productiva en la literatura ambiental y que este fenómeno editorial está recibiendo una cobertura importante en los medios de comunicación (Ayén 17 de junio de 2020).

En la literatura en español, existen autores, tanto en el mundo de la lírica como en el de la narrativa, que permiten un estudio actual de los temas ambientales. En cuanto a la narrativa, se pueden destacar al recientemente fallecido Luis Sepúlveda con su novela *El viejo que leía novelas de amor*. También Julio Llamazares, con obras, como, por ejemplo, *La lentitud de los bueyes* o la novela *La lluvia amarilla*, (inspirada por la inundación y desaparición de su pueblo tras la construcción de un embalse). Otras obras de referencia incluirían *Intemperie* de Jesús Carrasco, considerado como uno de los mayores exponentes del neorruralismo. Además, se podrían contemplar novelas del siglo XX como *El camino* de Miguel Delibes. De los autores hispanoamericanos, podemos encontrar numerosas referencias entre las que podríamos seleccionar obras de la corriente de la novela de la Naturaleza, en la década de los 40 del siglo pasado, como *La Vorágine* de José Eustasio Rivera, o *Doña Bárbara* y *Canaima* de Rómulo Gallegos. También encontramos narrativa hispanoamericana más reciente que podría ser útil para su trabajo en las aulas de literatura en Secundaria, como *Lituma en los Andes* de Vargas Llosa.

En relación con los textos poéticos, por su función pedagógica, este trabajo propone realizar actividades a través del metagénero de la ecopoesía. La ecopoesía reconoce el mundo de la naturaleza de una manera interdependiente y libre, y crea un marco para que el poeta se comunique con lugares específicos y con las criaturas los habitan. La ecopoesía se dirige al publico-lector con la intención de ponerle sobre aviso de los peligros que pueden acarrear un mundo sobrecargado de tecnología (Flys et al, 2010).

Este metagénero se origina en los países anglosajones en la década de los 70 para denunciar los efectos de la crisis ecológica derivada de la actividad humana, lo que ya se

conoce popularmente como la época de la antropoceno y, sobre todo por la aceleración del cambio climático.

Conviene hacer algunas consideraciones previas para diferenciar un poema donde haya una temática relacionada con la naturaleza a un ecopoema.

En este metagénero, en primer lugar, la naturaleza, los animales, las montañas o las plantas están presentes en el poema no sólo formando un escenario decorativo para el desarrollo de la historia humana, sino implicándose con voz propia en la historia. En un ecopoema, en segundo lugar, se entiende que la responsabilidad humana hacia el medio ambiente debe incorporarse al texto de manera consciente o inconsciente, formando parte de una orientación ética. En último lugar, el ecopoeta debe ser consciente del tiempo que le ha tocado vivir y de las otras implicaciones que ello conlleva; por eso perseguirá y expresará otras formas de relación con esos espacios que le rodean, entendiendo que no son una amenaza que hay que dominar y controlar, o un mero escenario decorativo (Barella, 2010, p. 219).

Uno de los referentes de la ecopoesía, según Flys et al (2010) es Jesús López Pacheco y su obra *Ecólogas y urbanas. Manual para evitar un fin de siglo siniestro*, un autor de importancia, en la ecopoesía más combativa. En esa misma línea activista, Jorge Reichmann y su obra *Con los ojos abiertos. Ecopoemas 1985-2006*. Manuel Rivas en *La desaparición de la nieve* sus poemas explora nuevos lenguajes para establecer posibles diálogos entre humanos y naturaleza. Eladio Orta, con *Resistencia por estética, Sincronía del solejero*; la recopilación *Tierrafirmista y Traductor del médium*. César Antonio Molina, en *Eume* reflexiona con poemas sobre el río Eume como hilo conductor de una naturaleza misteriosa que se expresa en las interrelaciones entre los seres vivos. Miguel Ángel Bernat en *La belleza del silencio* se aproxima a la naturaleza desde la filosofía oriental. Vicente Valero en *Días del bosque* analiza su percepción interior y de la naturaleza caminando por Ibiza. Por último, Manuel Vilas, realiza una reflexión poética sobre el cambio climático en *Calor*, un libro que plantea una gran variedad de temas ambientales con enfoques diversos y en algunos de sus poemas como ‘Aire nuestro: primeros veranos del siglo XXI’, centrado en el tema del calentamiento global. El metagénero de la ecopoesía puede formar parte del temario de 2º de la ESO en los temas

de géneros literarios, de hecho, es así como se introdujo en su aplicación práctica en el IES Tiempos Modernos.

De Sarlo (2017) alerta de la importancia de enseñar la literatura a partir de la empatía con el medio ambiente y las otras especies de seres vivos:

Hoy en día, en este mundo ya globalizado, estamos biológicamente preparados para dar un paso más: esto es, identificarnos no solamente con los demás seres humanos, sino con el planeta en su conjunto, con toda entidad que “habite” nuestro mismo espacio: planta, animal o elemento físico (p. 222).

La selección presentada es una muestra muy pequeña de obras de literatura ambiental. Es recomendable también trabajar con textos tanto de la literatura en español, como de la literatura universal, aunque sus obras no sean propiamente ambientales. Algunos/as autores/as que se podrían incluir serían Machado, Unamuno, Carpentier, Wolf, entre otros/as muchos autores/as. De hecho, en la intervención docente se introdujo un fragmento breve del libro *La Peste* de Albert Camus porque contextualizaba de una forma muy precisa el momento de la pandemia que se estaba atravesando para que el alumnado pudiese interpretar el texto. Además, también se incluyó el poema ‘La Metamorfosis’ de Gioconda Belli para trabajar el concepto de ritmo en los poemas. En este sentido, es importante, que el/la docente conozca, con cierta profundidad, los textos o fragmentos literarios con los que va a trabajar su alumnado. Para educar en la percepción de los fenómenos naturales y del paisajismo, existen numerosas posibilidades, con oportunidades de selección de autores/as locales y el/la docente podrá adecuar su selección en función de los contenidos que quiera trabajar en el currículo e incluir autores/as locales.

A continuación, este trabajo centrará su atención en algunas cuestiones relacionadas con el aprendizaje de la ecopoesía, y de una forma más concreta reflexionará sobre algunos retos y oportunidades para tener en cuenta en la enseñanza significativa de la poesía.

2.1.2 Aprendizaje significativo de la poesía ambiental en Secundaria

En el contexto concreto de pandemia de la Covid-19, el aprendizaje significativo es un eje central de la secuencia didáctica que se presenta en este trabajo para hacer una reflexión crítica sobre el impacto de esta época histórica, especialmente en la protección del medio ambiente. Como se ha mencionado anteriormente, esta experiencia se puede aprovechar para que el alumnado observe el medio natural y sus manifestaciones desde una perspectiva menos antropocéntrica y pueda experimentar, con la creatividad de la escritura, la complejidad y el comportamiento del medio natural. Por ejemplo, se puede considerar que el alumnado analice el comercio de animales exóticos para consumo humano.

En la enseñanza de la poesía, ha prevalecido tradicionalmente la atención en los aspectos formales, su métrica, ritmo, recursos estilísticos, priorizando el aprendizaje memorístico (Calvo, 2016). Este autor reflexiona si la atención excesiva a esos aspectos formales ha situado la figura del poeta en una posición inalcanzable para el alumnado. Desde una perspectiva similar, Quiroga (2016) argumenta que se debería fomentar la creatividad en la enseñanza de este género para expresar la complejidad de sus ideas, percepciones y emociones. En ese sentido, Adricaín y Orlando (2016) se preguntan si el sistema educativo no está anulando una parte de la realidad que es esencial a la naturaleza humana: el reconocimiento del misterio y su exploración. Una reflexión que contrasta con la posición hacia la educación literaria que contempla el currículo oficial de secundaria en Aragón “[...]la reflexión estética y literaria a través de la lectura, comprensión e interpretación de textos significativos favorece el conocimiento de las posibilidades expresivas de la lengua; desarrollar la capacidad crítica y creativa de los estudiantes” (Orden ECD/489/2016, p. 12908).

Por otro lado, una de las oportunidades, y también retos, de utilizar la metodología activa del aprendizaje significativo es el trabajo en la educación emocional. El trabajo en un plano más sensitivo permite que en la experiencia estética haya una conexión y/o apreciación emocional con los textos literarios, lo cual afecta a la motivación para aprender (Sanjuán, 2014). “El aprendizaje significativo supone el crecimiento cognitivo del que

aprende, un proceso que se acompaña de crecimiento afectivo también, en la medida en que motiva y predispone hacia nuevos aprendizajes” (Barriga y Hernández, 2002. p. 41). Ese trabajo en la educación emocional también permite incidir en la motivación intrínseca para que el alumnado desarrolle un criterio estético de acuerdo con sus intereses y cosmovisión del mundo (Sanjuán, 2011). Además, la educación ambiental necesita apelar a la educación emocional para cambiar conductas, hábitos y valores y no quedarse anclado en el dato meramente científico, e informativo.

En cuanto al diseño de una intervención docente de educación literaria se debería reflexionar sobre los diferentes enfoques con los que se pretende orientar el aprendizaje.

[...] centrado en el conocimiento como respuesta a qué es necesario enseñar para satisfacer las necesidades cambiantes de personas y sociedades?; b) centrado en el estudiantes ¿cómo puede la nueva información conectarse con las creencias actuales, valores, intereses, habilidades y conocimientos de los alumnos para que aprendan comprensivamente y puedan utilizar lo que saben?; c) centrado en la comunidad: ¿cómo podemos desarrollar comunidades de estudiantes que valoren la excelencia como personas trabajando juntas para construir nuevos conocimientos para el bien común? ¿Y cómo podemos ampliar nuestro sentido de comunidad y explorar las oportunidades de aprendizaje que conectan las actividades dentro y fuera de la escuela?; d) Centrado en la educación: ¿cómo podemos desarrollar oportunidades frecuentes y útiles para los estudiantes, profesores y los sistemas educativos y las nociones para evaluar el progreso que están haciendo en las competencias del siglo XXI? (Queiruga, 2018, p. 9).

Para trabajar el aprendizaje del nivel simbólico del lenguaje, Rodríguez (2011) recuerda que es fundamental potenciar la proactividad de nuestro alumnado ya que la utilización de metodologías de enseñanza activas no es una garantía en sí misma de que se vayan a obtener los resultados previstos. De hecho, este autor señala que tanto el aprendizaje por descubrimiento, como el aprendizaje receptivo pueden resultar mecánicos o significativos, dependiendo tanto del diseño de las tareas como en la ejecución por parte del/ de la docente. En ese sentido, este autor cita al creador de la teoría del aprendizaje significativo Ausubel (2002) para subrayar la importancia del trabajo con el nivel verbal y simbólico, a partir de los entornos próximos al alumnado. Desde esa perspectiva, Ibarra y

Ballester (2017) proponen contemplar los diferentes procesos cognitivos y la educación emocional en el diseño de las actividades.

No se puede desarrollar aprendizaje significativo en el alumnado con una organización del contenido escolar lineal y simplista; significado lógico es una cosa y significado psicológico es otra y no es suficiente la lógica propia de las disciplinas para que se interiorice el conocimiento de manera funcional y significativa” (p. 38).

El debate y la capacidad de inferir el sentido final de los textos son otras competencias donde la educación literaria puede desempeñar una función instrumentalizadora. En este sentido, Bishop et al (2000) señalan la capacidad de intervenir en el debate público y la interpretación filosófica de los textos como uno de los resultados de la alfabetización medioambiental, desde un punto de vista crítico.

Critical environmental literacy involves the capacity to engage in debate about Environmental issues at an ideological and philosophical level, to “unpack” the text, and thus carries with it the possibility of effective and reasoned political action with respect to the environment (p. 271).

Por otra parte, el aprendizaje significativo puede contribuir a abordar diferentes retos que comparten tanto la educación ambiental, lectora o literaria en las aulas de secundaria: la formación de un “lector competente, entendido en el sentido crítico del término, como una competencia clave para la lectura de la realidad circundante y el ejercicio activo de su ciudadanía (Mendoza, 2002; Ibarra y Ballester, 2016).

Barriga y Hernández (2002) presentan una categorización de principios relacionados con el aprendizaje significativo. Estos principios permiten que el alumnado desarrolle estrategias cognitivas de forma intuitiva para la comprensión de la realidad:

[...] el principio del aprendiz como aprendiz/representador (aprender que somos perceptores y representadores del mundo), el principio del conocimiento como lenguaje (aprender que el lenguaje está totalmente involucrado en todos los intentos humanos de percibir la realidad), el principio de la incertidumbre del conocimiento (aprender que las

preguntas son instrumentos de percepción y que las definiciones y las metáforas son instrumentos para pensar). Estos principios son importantes para que el alumnado pueda transferir las habilidades, destrezas y conocimientos aprendidos de esas nuevas situaciones y contextos “de forma autónoma y productiva (p. 40).

Estos principios prestan atención al contexto sociocultural del alumnado, fuera de las aulas y deberían cuestionar si estamos dando herramientas para que el alumnado pueda expresarse, sin sentirse limitado por un discurso normativo y reglado (Ibarra y Ballester, 2017, p. 38). En este sentido el/la docente deberá mediar y no prescribir para acompañar al alumnado en su propio proceso de moldeado de conocimiento de las nuevas situaciones que va enfrentando y progresivamente controlando. Se debe tener en cuenta que el alumnado se va a adentrar en un proceso de abstracción, tanto en la comprensión como en la producción poética, de una relativa complejidad y que para ello necesitará cuestionar algunas de sus asunciones y salir de su zona de confort. Además, el/la docente debe ser muy consciente de los procesos mentales que se pueden generar cuando se aplica el aprendizaje significativo porque no se pueden prever las conexiones emocionales que cada estudiante haga con su contexto de proximidad.

En el fomento de la autonomía para utilizar el lenguaje figurado el alumnado, cuando aprende significativamente y expresa lo aprendido, debe encontrar su propio vocabulario, lo cual le lleva a ser consciente de sus carencias. El/la docente deberá de intervenir en la negociación y en el intercambio de significantes y significados. Este proceso de negociación cuestiona un modelo de enseñanza tradicional dominante basado en la disciplina y en la repetición.

[...] en nuestras aulas se observa un modo de enseñar que es el mismo de siempre, adoctrinante y disciplinario, repetitivo que considera al alumno como sujeto pasivo (Rodríguez, Caballero y Moreira, 2010) que almacena literal y mecánicamente la información que ha memorizado, una vez que su profesor se la ha expuesto, y que la regurgita ante los exámenes (p. 41).

La instrucción que emplee el/la docente afectará a los procesos mentales que desarrollará el alumnado. Barriga y Hernández (2002) sugieren el establecimiento de

“puentes cognitivos” (conceptos e ideas generales que permiten enlazar una estructura cognitiva con el material que se va a aprender) y que va a permitir al alumnado detectar las ideas fundamentales, organizarlas e interpretarlas significativamente. Este principio permitiría trabajar tanto la expresión escrita como la expresión oral, sobre todo en el uso del sentido figurado en la creación de textos de intención literaria. Como se verá en la descripción de la secuencia didáctica, las tareas están enfocadas al autoconocimiento. De esta manera se pretende que el alumnado genere y se empodere con sus propias estrategias creativas tanto en la producción de textos orales como escritos, y genere y utilice sus propias imágenes y símbolos (Cassany, 2014).

Por otra parte, algunos autores han observado una desconexión entre la literatura con la vida cotidiana y los intereses y necesidades reales del alumnado que resulta en un bajo hábito lector, por tanto, la precisión con la que se lleve a cabo un aprendizaje basado en la realidad afectará a este hábito (Ibarra y Ballester, 2017).

En la enseñanza de la poesía, el entorno y el espacio cotidiano son fundamentales para el desarrollo socioemocional del adolescente (Dans, 2019). Además, se ha identificado una brecha lectora, en el género lírico, y esto es especialmente importante en alumnos de Secundaria. Según esta perspectiva habría una parte del alumnado que parte de una situación más ventajosa, para adentrarse en la apreciación estética literaria. Esta ventaja estaría relacionada con el nivel sociocultural de las familias. Para abordar esa brecha no se debe tener en cuenta sólo esa desventaja social si no, además, otras perspectivas más integrales como una “visión holística y humanista para poner al sujeto en constante situación de ser educado en su integridad, de un modo no sólo concreto y pragmático, sino cargado de compromiso y transformación social” (p. 103).

Existen diferentes propuestas de innovación educativa para trabajar la educación literaria, la ecología y la lectura, incorporando la realidad cercana al alumnado, realizando las actividades en los espacios reales donde interactúa con sus iguales o utilizando textos musicalizados de géneros musicales o canciones que le sean próximos al estudiante. Estos espacios pueden incluir los patios de los centros o los pasillos. En 2014, en el IES Juan Ramón Jiménez (Málaga) se realizó una actividad de murales interdisciplinar en la que participaban todos los departamentos didácticos. Las actividades se desarrollaban en la

escalera del instituto, como un espacio transversal donde se hicieron actividades como lecturas de poemas para debatir sobre los cambios medioambientales.

Para conocer las características de distintos entornos medioambientales, en la clase de lengua se analizaron varias poesías que hacen referencia a la naturaleza limpia, como la *Égloga III* de Garcilaso de la Vega, o, por el contrario, o paisajes contaminados como *La aurora de Nueva York* de García Lorca. En todas ellas se analizaron algunas expresiones utilizadas por los poetas para referirse a entornos donde bien está ausente la contaminación (por ejemplo, “verdes sauces hay una espesura”) o bien, donde ésta predomina (por ejemplo “negras palomas que chapotean en aguas podridas”). Dichas poesías fueron también recitadas en el aula e incluidas en los murales (Franco-Mariscal, 2014, p. 22).

En las propuestas integrales, con perspectiva social, a menudo, también cobran mucha importancia, como lugares de interacción social, los espacios exteriores. Los itinerarios literarios permiten vincular una experiencia, vivida y no memorizada, con un colectivo de iguales en un contexto lúdico y motivador...” (Ibarra y Ballester, 2016, p. 46). Además, los itinerarios literarios pueden tener una gran influencia en cambiar la forma en la que el alumnado aprende la poesía y descubre el patrimonio natural y cultural, elementos clave para el desarrollo integral e identitario del ser humano; también permiten generar espacios de aprendizaje fuera de las aulas, además permiten la incorporación de metodologías de enseñanza activas.

Otra de las posibilidades para acercar la realidad de fuera del aula en la enseñanza de la ecopoesía es el uso de la música popular con artistas y letras que sean cercanas al alumnado. En el uso de la música, para introducir el género de la poesía en edades tempranas, Pereira (2019) analiza las conexiones entre musicalidad, poesía y enseñanza artística, en educación infantil y su contribución a la educación literaria con la obra *Arca de Noé*, del poeta y músico Vinicius de Moraes y concluyó que los textos musicalizados del escritor ayudaron al alumnado a interiorizar conceptos como el de ritmo y rima, además de generar una receptividad positiva hacia el género de la lírica. Donoso (2018, p. 16) analiza las letras de la cantante de rap Ana Tijoux en donde se refleja cómo la compositora hace de la práctica de la escritura un ejercicio de reflexión y de análisis de la natura. De forma similar, en el curso 2018-19, en grupos de 2º de la ESO, se han utilizado las

adaptaciones literarias, como la letra El Mal Querer de la novela medieval *Flamenca*, en las canciones de la cantante Rosalía (Olivé, 2019). La Tarea 9 “La música de las palabras en la naturaleza” de la secuencia didáctica, llevada a cabo en el IES Tiempos Modernos, utilizó también un tema de rap, para reflexionar sobre los conceptos de rima y ritmo en los textos poéticos. El uso del rap para la enseñanza de la poesía ha sido objeto de intervenciones educativas recientes en Aragón. Lleida (2019) llevó a cabo un estudio entre el alumnado de 4º de la ESO en centros de las tres provincias aragonesas para observar la potencialidad de la música rap en el aprendizaje de la poesía (en esta etapa educativa). El estudio concluyó que este género musical se valoraba positivamente, tanto por el alumnado como por los/as docentes, como un instrumento para aprender poesía: “el rap es capaz de tender puentes con la poesía canónica, ya que el ritmo, la expresión de las emociones, las rimas, la utilización de recursos literarios, etc. son comunes a ambas disciplinas” (p. 58).

Una vez introducidas algunas reflexiones sobre la educación literaria ambiental, en el ámbito de secundaria y algunos de los retos y oportunidades que presentan las metodologías de aprendizaje activas, como el aprendizaje significativo en la ecopoesía, en el siguiente epígrafe, se describirán intervenciones educativas en el ámbito de los ODS que podrían inspirar intervenciones docentes en el ámbito de la educación literaria.

2.2 Los ODS y la educación literaria ambiental

La Educación por la Sostenibilidad es la conceptualización general que se está utilizando para describir los diferentes proyectos educativos para lograr el desarrollo de los ODS en el currículo de Secundaria. Esa conceptualización contempla otras dimensiones educativas como la educación ambiental o la educación por la ciudadanía global, entre otras (Coma et al., 2019). Orientar el currículo, entorno a la educación ambiental, en el contexto de la educación por la sostenibilidad, presenta una oportunidad para “favorecer un cambio en los modelos de pensamiento y posibilitar la reorientación de las actuaciones personales, educativas y profesionales, en relación con las propias personas, su entorno y el planeta” (p. 23). Para conseguir ese cambio, se debe tomar como punto de partida un conocimiento profundo de la realidad, así como un análisis crítico de

la misma (Leivas-Vargas y Boni-Aristizábal, 2017). En la función transformadora de la educación ambiental, la educación literaria tiene una función instrumental muy importante en el desarrollo de la capacidad crítica. Para entender este objetivo, en este apartado se esboza, a grandes rasgos, el contexto normativo y sus antecedentes para entender la normalización de la educación literaria ambiental en el contexto educativo de Secundaria, español y aragonés. Asimismo, se presentan algunos ejemplos de intervenciones educativas innovadoras donde se está utilizando el aprendizaje intergeneracional o el aprendizaje servicio, metodologías de aprendizaje activas que podrían ser consideradas en el diseño de actividades de educación literaria.

2.2.1 La transversalidad de los ODS en Secundaria

La Estrategia Aragonesa de Desarrollo Sostenible, aprobada en 2018, establece entre sus prioridades la consecución de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente la Educación de calidad (ODS 4): “hacer accesible una educación de calidad para todos los jóvenes”. Esta Estrategia tiene muy presente el carácter transversal en la educación por la sostenibilidad que provoca la transformación mutua de los enfoques educativos de las ciencias y las humanidades.

La transversalidad de la educación por la sostenibilidad se refleja en cómo se ha formulado la educación ambiental en el currículo de secundaria. Franco-Mariscal (2014) observa dos vertientes en esta formulación:

[...] a través del desarrollo de las competencias básicas que buscan una integración significativa de los contenidos que permitan interpretar crítica y constructivamente el mundo que nos rodea y la sociedad en que vivimos; por otra, a través de los contenidos recogidos en las diferentes materias, así como en los objetivos generales de etapa. En esos objetivos generales de etapa se ofrece un abanico más amplio que engloba a todos los niveles y materias y que se concreta como [...] valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora (p. 17).

De esta manera la educación en los ODS significa incluir no sólo nuevos contenidos sino ampliar metodologías y enfoques que permitan profundizar de forma transversal en las competencias y destrezas que se contemplan en el currículo, especialmente la capacidad crítica y la competencia de aprender a aprender. “La inclusión de los ODS en el currículo implica adecuar contenidos, metodologías y actividades para además de formar parte del PEC, se incluyan en las diferentes áreas y materias” (Coma et al., 2019, p. 24).

La antesala a la inclusión de los ODS en el currículo se caracterizó por la iniciativa autónoma de los centros aragoneses en la implementación de la educación ambiental, motivadas por programas como las Agendas 21 de la UNESCO, a finales de los noventa y principios de los 2000. La educación ambiental tenía la misión de capacitar a la comunidad educativa para la “resolución de problemas ambientales presentes y futuros” (Conferencia Mundial sobre Educación y Formación Ambiental UNESCO/PNUMA, Moscú, 1987). En esa línea, muchos centros optaron por llevar a cabo campañas de concienciación sobre el reciclaje (Coma et al, 2019). En este contexto, previo a la normalización de los ODS en el currículo, en las dos primeras décadas del milenio, el *Libro Blanco de la Educación Ambiental en España* (LBEAE) sirvió para guiar la educación ambiental. Desde 2015, muchas de estas recomendaciones se han ido ampliando, con contenidos sobre sostenibilidad que añaden cuestiones sociales y de participación cívica (Benayas y Marcén, 2019).

En la actualidad, la inclusión de aspectos como la justicia social y la economía del bien común han abordado la complejidad del desarrollo sostenible desde diferentes perspectivas, sin embargo, Coma et al (2019) observan que, en la labor educativa con los ODS, en Secundaria, no se priorizan los contenidos medioambientales (ver Tabla 1). Así, se observa que estos temas se trabajan más en Primaria que en Secundaria (ver Tabla 2).

Tabla 1.

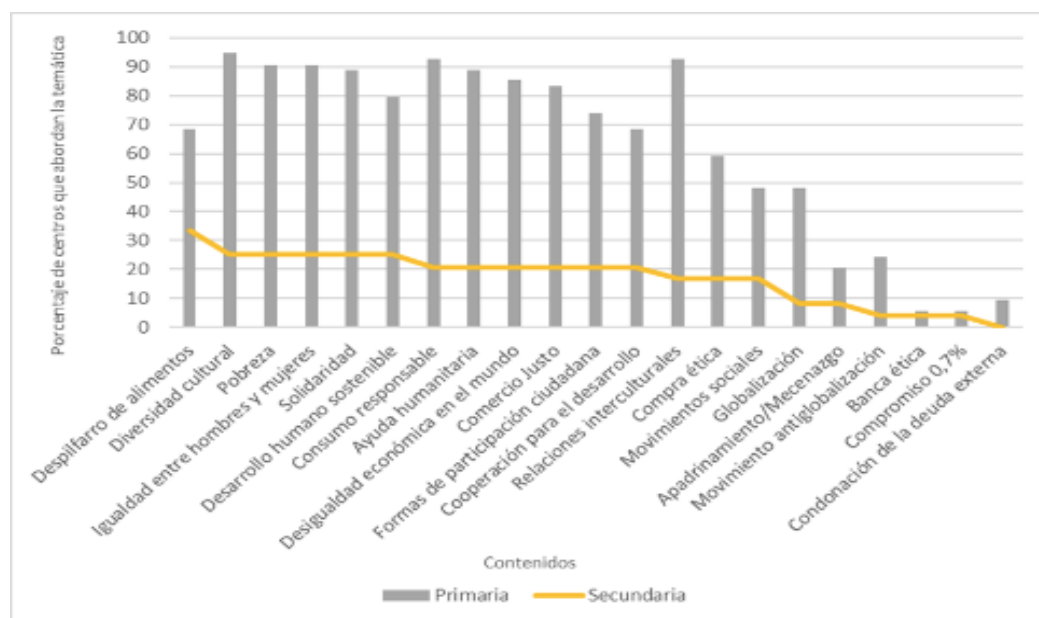
Relación de ODS y contenidos tratados en Secundaria.

Objetivos de Desarrollo Sostenible	Contenidos incluidos en el aula
ODS1 1. Poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo.	<i>Pobreza</i> <i>Compromiso 0,7%</i> <i>Solidaridad</i>
ODS2 2. Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible.	<i>Despilfarro de alimentos</i>
ODS4 4. Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.	<i>Diversidad cultural</i>
ODS5 5. Lograr la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas.	<i>Igualdad entre hombres y mujeres</i>
ODS10 10. Reducir la desigualdad en y entre los países.	<i>Ayuda humanitaria</i> <i>Desigualdad económica en el mundo</i> <i>Apadrinamiento/Mecenazgo</i> <i>Cooperación para el desarrollo</i>
ODS11 11. Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles.	
ODS12 12. Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles.	<i>Consumo responsable</i> <i>Desarrollo humano sostenible</i> <i>Compra ética</i> <i>Comercio Justo</i> <i>Banca ética</i>
ODS16 16. Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles.	<i>Relaciones interculturales</i> <i>Movimientos sociales</i> <i>Formas de participación ciudadana</i>
ODS17 17. Fortalecer los medios de ejecución y revitalizar la alianza mundial para el desarrollo sostenible	<i>Globalización</i> <i>Movimiento antiglobalización</i> <i>Condonación de la deuda externa</i>

Fuente: Coma, T. et al., (2019, p. 26).

Tabla 2.

Porcentaje de centros de EP y ES que abordan temas relacionados con los ODS.



Fuente: Roselló, Dieste, Blanca y Serrano en Coma, T. et al. (2019, p. 25).

Este desequilibrio en la presencia de contenidos sociales frente a los contenidos medioambientales reflejaría el diagnóstico, fuera del contexto educativo, realizado en el informe de la Red Española para el Desarrollo Sostenible (REDS), el cual observa carencias en el cumplimiento de los 17 ODS en España y sobre todo aquellos que afectan más a la sostenibilidad ambiental y al cambio climático.

Para ello resulta conveniente revisar los resultados obtenidos por España en el informe mundial de cumplimiento de los ODS de 2018, *SDG Index&Dashboards*, elaborado por la red *Sustainable Development Solutions Network*, en nuestro país Red Española para el Desarrollo Sostenible (REDS). España no obtiene en ninguno de los ODS un código verde (el que indica mayor grado de cumplimiento), si bien alcanza valoraciones de notable alto en los objetivos más sociales (ODS 1 pobreza, ODS 3 sanidad, ODS 4 educación y ODS 5 igualdad). Por el contrario, en el otro extremo, los objetivos de contenido más ambiental se valoran con un dominante color rojo y las puntuaciones más críticas, con claros suspensos o simples aprobados (ODS 12 consumo responsable, ODS 13 cambio climático, ODS 14 vida marina y ODS 15 ecosistemas terrestres). (Benayas y Marcén, 2019, p. 27).

El diagnóstico que hace REDS sobre el tratamiento de los temas ambientales en Secundaria también coincide con una reivindicación, en las tres últimas décadas, de una parte, importante, de docentes que han pedido incluir como objetivo educativo la formación de ciudadanos responsables con el medio ambiente y participativos en las tomas de decisiones relacionados con el desarrollo sostenible como objetivo educativo (ONU 1993, González 1996, Álvarez y Vega 2009). Desde esta perspectiva, De Sarlo (2017) señala que la educación ambiental es importante para que se produzcan cambios de actitud y de conducta que contribuyan a mejorar las condiciones de vida de la ciudadanía, sin embargo, este autor señala la falta de presencia de la educación ambiental en el ámbito educativo “hoy en día, en el sistema escolar español, la educación medioambiental sigue sin tener el espacio que merecería, al menos desde un punto de vista oficial; sin embargo, la legislación sí la reconoce como el elemento transversal necesario” (p. 19).

Los cambios reales en el sistema educativo a través de la educación ambiental precisan ir más allá de los cambios normativos y que los departamentos mantengan una actitud proactiva para lograrlos. Pérez Franco et al (2018) estudiaron las actitudes

ambientales de 690 estudiantes de 4º de ESO, de diferentes centros en la región de Murcia. Este estudio concluyó que si bien las actitudes ambientales eran moderadamente positivas éstas se encontraban estancadas, respecto a un estudio cualitativo que se había llevado a cabo diez años antes. Según estos autores, los cambios legislativos no habrían tenido efectos significativos en la evolución de estas actitudes ambientales. Este estudio identificaba algunos obstáculos en los sistemas de enseñanza tradicionales para conseguir transformar las actitudes ambientales “mientras que se mantenga el sistema tradicional de enseñanza con predominio de los contenidos declarativos sobre las actitudes y las emociones” (p. 12). Además, en ese estancamiento estos autores identificaban una brecha de género, en la cual las adolescentes mostraban más positividad. El estudio concluye que se estaba desaprovechando una oportunidad para trabajar la capacidad lectora ya que existe un estrecho vínculo entre los hábitos lectores y el conocimiento del entorno, ambos son factores favorecedores para la concienciación ambiental.

2.2.2 Intervenciones docentes, educación literaria ambiental y ODS

En España, y en la comunidad autónoma de Aragón, existen numerosas intervenciones docentes que han permitido la inclusión de los ODS en el currículo de la educación primaria y secundaria obligatoria (Monge et al., 2019). Algunas intervenciones educativas, diseñadas a partir de los ODS, como los huertos escolares, tienen un gran potencial para aplicar metodologías activas en la educación literaria, como puede apreciarse en diferentes iniciativas a nivel nacional. Por ejemplo, en Castilla y León, en diversos centros se han propuesto actividades como diarios del huerto, artículos divulgativos, fichas de cultivos, blog del huerto, glosarios de vocabulario y refranes, y materiales de documentación sobre cultura campesina (Morato García y Tutor de la Iglesia, 2006). En Cataluña, Canarias y Madrid también se han documentado experiencias educativas donde la escritura tiene un rol fundamental en la observación del huerto escolar (algunos de los centros que destacan en esta área son la escuela Pare Manyanet de Barcelona, el IES GSD de Vallecas y el IES Pablo Montesino en Canarias). En la provincia de Zaragoza, en 2020, hay más de 100 centros escolares, de primaria y secundaria, con unos 15.000 alumnos coordinados en la Red de Huertos Escolares Agroecológicos (Ayuntamiento de Zaragoza, 15 de junio 2020) donde ya se llevan a cabo algunas

iniciativas similares, en el área sobre todo de lengua, a las de otros centros de ámbito nacional.

En Aragón existen intervenciones docentes en relación con los ODS donde los departamentos de lengua y literatura tienen un rol muy importante. Izquierdo y Lozano (2019) muestran dos experiencias, en la provincia de Zaragoza. En el IES Clara Campoamor Rodríguez (antes IES Parque Goya) cada año se lleva a cabo una Semana Temática sobre los ODS desde las materias de Cultura Científica y Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente (CTMA), desde estas materias se han creado puentes con el departamento didáctico de lengua y literatura para trabajar los elementos transversales del currículo aragonés para la adquisición de las competencias claves como la competencia lingüística y la competencia de aprender a aprender.

Otro de los ejemplos donde se aprecia, la transversalidad y la función coordinadora desde el departamento didáctico de la lengua y literatura son las campañas de sensibilización sobre el reciclaje de residuos, uso de plásticos y su impacto en los ecosistemas marinos del IES Clara Campoamor Rodríguez, donde participan alumnos/as tanto de la ESO como de Bachillerato. La difusión de estas campañas es muy importante y colaboran diferentes departamentos didácticos, Física y Química, Tecnología, Lenguas Extranjeras y Lengua y Literatura, entre otros. Para ello se ha aprovechado la sinergia con el mundo exterior al aula, participando y colaborando con empresas como ECOEMBES. Además, se participa en la Semana Europea de Prevención de Residuos (EWWR). Las campañas de este centro también se coordinan con *Fridays for future* donde el alumnado debe indagar en las fuentes de información y difundir un tema de interés para esta red global. Además de las campañas, en el curso 2019-20, se han llevado a cabo otros proyectos de educación ambiental en el centro sobre huella de carbono y los impactos de la industria textil, todos ellos relacionados con varios de los 17 ODS.

La propuesta de secuenciación didáctica que se describe en el siguiente bloque permite trabajar, desde la transversalidad de la literatura, temas relacionados directamente con algunos de los ODS. En concreto el ODS 7 Energía asequible y no contaminante y Saneamiento, el ODS 11 Ciudades y Comunidades Sostenibles, el ODS 13 Acción por el clima y el ODS 15 Vida de Ecosistemas Terrestres (ver Tabla 3).

Tabla 3

Relación de ODS con las tareas de la secuenciación didáctica y propuestas de intervención

<i>ODS</i>	<i>Tarea</i>	<i>Propuesta de posibles intervenciones</i>
ODS 7 Energía asequible y no contaminante	Tarea 10 <i>Los versos de un pueblo inundado</i>	Se puede profundizar en el ejercicio de análisis sobre el poema <i>La lentitud de los bueyes</i> de Julio Llamazares e iniciar un debate o un análisis sobre transición energética.
ODS 11 Ciudades y Comunidades Sostenibles	Tarea 1 <i>Covid 19 y mundo natural: Observamos e imaginamos</i>	A partir del trabajo elaborado por el alumnado, de diagnóstico e imaginación, en un futuro hipotético, sobre los espacios verdes de las ciudades, se podría iniciar una tarea colaborativa de investigación sobre planificación urbana y parques naturales.
ODS 13 Acción por el clima	Tarea 4 <i>Investigamos nuestro entorno</i> Tarea 12 <i>Aprendemos de la ecopoesía</i>	Los/as estudiantes hacen un trabajo de indagación donde encuentren informaciones relacionadas entre crisis de la biodiversidad y cambio climático. Se podría iniciar un debate a partir de la lectura del poema sobre efectos visibles del cambio climático y crear textos de intención literaria donde se representasen paisajes alterados por el cambio climático.
ODS 15 Vida de Ecosistemas Terrestres	Tarea 2 <i>Reflexionamos sobre la pandemia con la literatura</i>	A partir de la obra de <i>La peste</i> , el/la docente podría guiar una explicación sobre las diferentes teorías de colapsos medioambientales en la historia en el que el alumnado, de forma colaborativa, podría realizar labores de indagación sobre crisis simbiótica en los ecosistemas terrestres.

Existen otras intervenciones muy innovadoras en la provincia de Zaragoza que cabría considerar para ampliar el ámbito de la educación literaria. Un ejemplo podría ser el proyecto educativo que lleva a cabo el IES Reyes Católicos de Ejea de los Caballeros (Zaragoza) en su trabajo con el ODS13 de Ecosistemas Terrestres. Esta iniciativa ha fomentado las relaciones intergeneracionales entre personas jóvenes y mayores mejorando los espacios verdes de una residencia de ancianos. La metodología de aprendizaje activa implicaba diseñar un jardín terapéutico en la unidad de alzhéimer. Se trataba de un

proyecto interdisciplinar en el que participaron tanto alumnos de la ESO y FPB, como de Grados Medios y Superiores de FP. El desarrollo de este proyecto basado en el Aprendizaje Servicio, presenta diferentes oportunidades, entre ellas mejorar las habilidades comunicativas, además de cumplir con los objetivos curriculares.

[...] destacan en este tipo de proyectos los aprendizajes y la mejora en las áreas social y emocional, en ámbitos como las habilidades comunicativas, la cooperación, el trabajo en equipo, la empatía, la autoestima y autoconcepto de la inteligencia emocional, valores transversales inherentes al currículo educativo y fundamentales en el desarrollo pleno de futuros ciudadanos responsables (Melchor, I. y Ferrer, C. p. 40).

La comunicación intergeneracional puede ser una gran aliada de intervenciones de educación literaria. Así, por ejemplo, en la tarea 6b de la secuenciación didáctica que se describe en el siguiente bloque se invita al alumnado a preguntar a sus padres y abuelos por los entornos donde éstos vivieron para entender mejor los cambios que han transformado sus hábitats. De esta manera, se pretende que el alumnado también entienda cuál es la percepción y la conexión emocional de otras generaciones con el entorno. El proyecto llevado a cabo por el IES Reyes Católicos de Ejea de los Caballeros, entre otros, se relacionan con las propuestas del grupo de profesores aragoneses “Docentes por el Bien Común”, constituido en 2017, que busca lograr enfoques educativos para contribuir al bien común y al logro de los ODS, desde los valores de la empresa social (Melchor y Ferrer, 2019, p. 37). Así, se relacionaron los principios de la Economía del Bien Común con los Objetivos de Desarrollo Sostenible Este trabajo sugiere reflexionar en cómo puede contribuir la educación literaria, contemplando actividades como análisis de algunos fragmentos o creaciones de textos breves que promocionen estos valores, por ejemplo, elaborando actividades a partir del principio de la Economía del Bien Común, la Sostenibilidad Medioambiental, con el ODS 13 Ecosistemas terrestres (ver Tabla 4).

Tabla 4

Relación principios EBC y ODS por alumnos IES Reyes Católicos de Ejea de los Caballeros (Zaragoza).

Principios EBC	ODS Objetivos de desarrollo sostenible		
1 Dignidad humana	ODS 1 y 2	ODS 2	Fin de la pobreza y Hambre 0: Demuestra el valor de la agricultura y de la recuperación de técnicas productivas locales en los entornos rurales para aportar empleo digno, luchar contra la pobreza, contra la exclusión social y el hambre.
1 Dignidad humana	ODS 3	ODS 10	Salud y bienestar y reducción de las desigualdades: Plantea el diseño de un jardín terapéutico bajo criterios de accesibilidad, incidiendo en la eliminación de barreras y la igualdad de derechos, en la salud y el bienestar de los mayores.
1 Dignidad humana y 2 Solidaridad y justicia social	ODS 4	ODS 8	Educación de calidad y crecimiento económico: Aporta conocimientos teóricos y prácticos para un desarrollo sostenible, innovación social y emprendimiento social. Contribuye a eliminar las disparidades de género poniendo en valor la figura de la mujer agricultora y rompiendo estereotipos.
1 Dignidad humana	ODS 5		Igualdad de género: Promueve la participación e igualdad de oportunidades de jóvenes y mayores en igualdad de condiciones, promoviendo asimismo roles de liderazgo femenino.
4 Participación	ODS 10		Reducción de las desigualdades: Promueve solidaridad e inclusión social de las personas mayores o con discapacidad. Participa alumnado de diferentes áreas geográficas impulsando el respeto hacia la diversidad. Fomenta respecto a los derechos de las personas, especialmente de los mayores, con alzhéimer o con discapacidad.
3 Sostenibilidad medioambiental	ODS 11		Comunidades sostenibles: Fomenta el cuidado del medio ambiente y el valor de los espacios verdes como elemento fundamental en el desarrollo humano integral en las comunidades.
1, 2 y 3	ODS 12		Producción y consumo responsable: Desarrolla en el alumnado un espíritu emprendedor con fines sociales e impacto local positivo.
3 Sostenibilidad medioambiental	ODS 13		Ecosistemas terrestres: Recupera la memoria histórica de los mayores, su sabiduría en producción agrícola tradicional, aspectos considerados patrimonio inmaterial en riesgo. Pone en valor técnicas productivas locales vinculadas a la agricultura y su territorio, que aportan un enfoque de desarrollo sostenible al alumnado.
4 Participación	ODS 17		Alianzas: Promueve alianzas entre el instituto y una residencia de la localidad para lograr sinergias.

Fuente: Melchor, I. y Ferrer, C. (2019, p. 39).

Una vez presentado el estado de la cuestión donde se ha reflexionado brevemente sobre la educación literaria ambiental, la enseñanza significativa de la ecopoesía y las oportunidades y retos que presenta en la educación Secundaria la inclusión de los ODS en el currículo, el siguiente bloque describe una propuesta de secuenciación didáctica, diseñada entorno a estas reflexiones. Una adaptación de esta secuenciación se puso en práctica durante las dos primeras semanas de mayo de 2020 en el IES Tiempos Modernos de Zaragoza.

3. Diseño de intervención docente

3.1 Contexto

3.1.1 Marco curricular

La secuenciación didáctica es coherente con el currículo de Aragón y con la programación del centro. En concreto sigue la normativa para la Educación Secundaria Obligatoria en Aragón: artículo 24 de la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, “Boletín Oficial de Aragón”, número 105, de 2 de junio de 2016.

Fomentar el interés por la literatura, y en especial por la poesía, en el alumnado, es uno de los objetivos que tal vez se persiga con más recelo desde los departamentos de lengua y literatura en los centros de Secundaria. Así, la educación literaria y la formación de lectores competentes son dos áreas de importancia, contempladas en el currículo, que pretenden estar consolidadas, una vez que el alumnado haya completado la Educación Secundaria Obligatoria. El mismo currículo aragonés pone el énfasis en la competencia comunicativa de la materia de Lengua Castellana y Literatura.

“el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria. Debe también aportar las herramientas y los conocimientos necesarios para desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, social, académica y profesional” (Orden ECD/489/2016, p. 12908).

En concreto el currículo ya indica que el bloque de Educación Literaria [...] “asume el objetivo de hacer de los escolares lectores cultos y competentes, implicados en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida y no se ciña únicamente a la vida académica” (Orden ECD/489/2016, p. 12908). Precisamente esta secuenciación didáctica va a tratar de trabajar en este objetivo para hacer del alumnado un lector no sólo competente pero también proactivo.

La secuencia didáctica propuesta va a contribuir de forma muy directa al desarrollo de dos competencias clave: la competencia de aprender a aprender y también a la competencia de conciencia y expresiones culturales puesto que va a hacer al alumnado más consciente y crítico sobre los temas que son objeto de estas obras literarias. Además de proporcionarle herramientas para que sea consciente de las particularidades estéticas en este tipo de literatura en relación con las expresiones literarias vinculadas a la literatura ambiental. De una forma secundaria también ayuda a consolidar la competencia digital en el alumnado, ya que el alumnado maneja internet y redes sociales para recabar información. Por otro lado, el desarrollo de la reflexión, el espíritu crítico y la creatividad pueden ser destrezas muy válidas para desarrollar la competencia de emprendedoría del alumnado.

La propuesta tiene un carácter transversal e interdisciplinar porque permite que se puedan desarrollar con diferentes niveles de intensidad diversas competencias y por tanto esta secuenciación didáctica podría formar parte de un proyecto más amplio en colaboración con otros departamentos didácticos, ya que al ser un tema transversal sería fácil de abordar desde un punto de vista científico, artístico, social, etc. como ya se ha hecho en otros centros de Secundaria e ilustrado previamente en este trabajo.

3.1.2 El centro educativo

El centro educativo en el que se ha aplicado la propuesta es el I.E.S. Tiempos Modernos. un centro de titularidad pública educativo del Gobierno de Aragón. Se encuentra en el barrio del Actur, un barrio joven, de clase media y trabajadora, en el norte de Zaragoza. Esta es una parte de la ciudad que se urbanizó rápidamente en los años noventa.

En cuanto a la identidad de este centro de Secundaria, uno de sus rasgos diferenciadores es que fue uno de los centros aragoneses pioneros en ofrecer itinerarios plurilingües, junto a otro centro en Jaca, desde el curso 2010-11, en francés e inglés, eso quiere decir que los alumnos pueden seguir itinerarios con asignaturas en estas lenguas, al mismo tiempo que cursan estos idiomas como lenguas extranjeras. Además, comparte sus instalaciones con la Escuela Oficial de Idiomas Lázaro Carreter. Este instituto

organiza varios viajes lingüísticos al extranjero (Reino Unido, Francia y Holanda, principalmente), e intercambios, a lo largo del año académico en diferentes cursos de la ESO. El plurilingüismo ha producido un cierto sesgo en la composición estudiantil del centro educativo, a favor de estudiantes con más recursos económicos y/o culturales, según valoraba el propio equipo directivo y los docentes.

Un hecho muy importante en este centro es la proactividad que hay desde la biblioteca para trabajar con el departamento de lengua y literatura (también con los departamentos de lenguas extranjeras) la biblioteca realiza exposiciones, concursos y es muy activa en su cuenta de Instagram. Una de las iniciativas que ha tenido la biblioteca de este centro y que confluye muy bien con la intención de esta propuesta es la reivindicación que se ha hecho de las mujeres científicas, promoviendo lecturas biográficas sobre algunas de las científicas más relevantes de la historia.

3.1.3 Recursos didácticos

Esta secuenciación didáctica es el modelo original que se había diseñado para una situación de normalidad, de forma presencial. La situación de la pandemia del Covid-19 desde marzo de 2020 hasta la finalización del curso académico provocó cambios sustanciales en el diseño de las actividades que estaban muy enfocadas al debate y al trabajo colaborativo. Por decisión del departamento de Lengua y Literatura, del Instituto Tiempos Modernos, se decidió favorecer el trabajo individual y evitar el colaborativo para no ahondar en la brecha digital que pudiera existir entre el alumnado. Además, la decisión política por la que los/as estudiantes se sabían aprobados/as desmotivó a una parte del alumnado. De esta manera, las tareas debían ser sencillas para favorecer la inclusión de todo el alumnado, en estas circunstancias tan excepcionales.

La estrecha vinculación de esta secuencia didáctica con el aprendizaje significativo comporta que los recursos didácticos formen parte de la realidad próxima del alumnado. El alumnado va a indagar y cuestionar, desde un punto de vista crítico la información que está buscando en los medios de comunicación, en las redes sociales y en internet. Por otro lado, se propone la revisión de contenidos estudiados anteriormente, en el primer curso de la ESO, en concreto la introducción a la poesía para que el alumnado tenga presente las

características formales de este género cuando realiza sus tareas. Así el alumnado contará con materiales de referencia, diseñados por el departamento, al igual, que en sus libros de texto. En cualquier caso, los recursos didácticos han sido diseñados teniendo en cuenta que la secuenciación didáctica tiene en cuenta las circunstancias anómalas del confinamiento para no ahondar en la brecha digital. De esta manera, los recursos didácticos facilitados por el/la docente, consisten en fichas entregables contienen enlaces a webs externas, en algunos casos, para ampliar la información. Uno de los objetivos didácticos principales es el desarrollo de la expresión escrita, a partir de la observación del entorno natural y el análisis crítico. Se insta al alumnado a escribir y dibujar en cuadernos en el exterior donde harán tareas de observación. Al mismo tiempo se invita al alumnado a que realice una navegación selectiva en internet para que puedan generar sus propios recursos didácticos. En definitiva, los recursos didácticos necesarios para llevar a cabo esta secuenciación requieren de una conexión a internet para poder realizar las tareas de indagación con las fuentes de información digitales, un cuaderno normal para anotar y escribir a mano. El/la docente facilita las lecturas de los fragmentos literarios.

3.2 Propuesta didáctica

3.2.1 Objetivos

La siguiente secuenciación didáctica ha sido diseñada siguiendo los requerimientos del artículo 24 de la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, “Boletín Oficial de Aragón”, número 105, de 2 de junio de 2016, en relación con el currículo básico para Enseñanza Secundaria Obligatoria a nivel nacional y su aplicación en la Comunidad Autónoma de Aragón. Del artículo 6 de la misma Orden, se han priorizado, para esta intervención, los siguientes objetivos generales para su logro:

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, en su caso, en aragonés o en catalán de Aragón, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Respecto a los objetivos generales de Lengua y Literatura Castellana de 2º de la ESO:

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

Obj.LE.2. Expresarse oralmente y por escrito con claridad, coherencia y corrección, enlazando adecuadamente las ideas entre sí desde el punto de vista gramatical y léxico-semántico.

Obj.LE.7. Redactar distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación, teniendo en cuenta la adecuación a la situación comunicativa, la coherencia y la cohesión de las ideas y la estructura.

Obj.LE.8. Analizar con una actitud crítica distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación, teniendo en cuenta la adecuación a la situación comunicativa, la coherencia y la cohesión de las ideas y de la estructura.

Obj.LE.10. Aplicar correctamente las reglas ortográficas y gramaticales en todos los escritos.

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

Obj.LE.15. Emplear las Nuevas Tecnologías en la elaboración de trabajos y en la consulta de archivos, repositorios y diccionarios digitales.

A continuación, se definen los siguientes objetivos específicos establecidos para esta secuenciación didáctica, y los objetivos con los que se relacionan entre paréntesis.

- Identificar las ideas principales y diferentes ejes temáticos de un texto (Relacionado con Obj.LE.1 y Obj.LE.8.).
- Cuestionar desde su recepción la literalidad de un texto (Obj.LE.1).

- Expresar de forma progresiva un punto de vista con una estructura coherente (Obj.LE.2).
- Expresar la reflexión personal de una forma clara y argumentativa (Obj.LE.7).
- Redactar de forma creativa las propias experiencias personales utilizando la observación de la vida cotidiana y la reflexión (Obj.LE.7).
- Desarrollar estrategias para generar opiniones a partir de los textos (Obj.LE.8).
- Analizar un fragmento literario para entender el sentido figurado en el contexto de la ecología (Obj.LE.8).
- Utilización correcta de la acentuación (Obj.LE.10).
- Utilización apropiada de la puntuación (Obj.LE.10).
- Utilización correcta de las grafías “g”, “j”, “c”, “z”, “ll” e “y” (Obj.LE.10).
- Explicar la percepción que el alumnado tiene en relación con el tema cuestionando su posición antropocéntrica de la especie humana (Obj.LE.13).
- Fomentar el gusto de los textos literarios en especial de la poesía a partir de temas de actualidad ambiental (Obj.LE.13).
- Generar interés por la escritura creativa como medio de expresión para transmitir opiniones y percepciones de un mundo natural cambiante (Obj.LE.13).
- Manejar con discernimiento las fuentes de información digitales (website y redes sociales) (Obj.LE.15).
- Editar y comprender las diferentes posibilidades del lenguaje audiovisual para potenciar el contenido escrito (Obj.LE.15).

La propuesta de innovación educativa que se presenta en este trabajo se plantea cuatro objetivos principales: en primer lugar, hacer al alumnado más consciente de la observación del medio natural, independientemente de si su entorno es rural, urbano o semiurbano, (cuestionando e intentando superar su posición antropocéntrica), en segundo lugar, proporcionar herramientas para que el alumnado pueda expresar la complejidad de sus percepciones sobre un mundo marcado por la crisis ecológica, en tercer lugar, fomentar el interés por la escritura creativa como herramienta de expresión de ideas complejas y en cuarto lugar, crear conciencia de su pertenencia a una comunidad global de especies. Asimismo, también se contemplan algunos objetivos secundarios como:

promover un uso crítico de las fuentes de información digitales, el desarrollo de la competencia su oralidad y producción escrita. Estos objetivos asientan las bases de esta intervención educativa, un proyecto que combina algunos elementos de *flipped classroom* para favorecer la autonomía del alumnado, de trabajo colaborativo y, sobre todo, para que el/la estudiante reflexione individualmente más allá de su pertenencia social sobre su pertenencia como miembro de una especie a un ecosistema más amplio. La propuesta está diseñada para un grupo de 2º de ESO, pero tiene un gran potencial para ser trabajada en cursos posteriores de ESO y Bachillerato.

3.2.2 Contenidos

Siguiendo el currículo de 2º de la ESO se cubren la mayoría de los contenidos referidos a la educación literaria sobre el plan lector:

Lectura de obras o fragmentos de obras de la literatura aragonesa, española y universal de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de reconocimiento del mundo para lograr el desarrollo de los propios gustos e intereses literarios y consolidar el hábito lector/ Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las convenciones formales de los distintos géneros y subgéneros con intención lúdica y creativa (Orden ECD/489/2016, p. 12923).

Estos contenidos son coherentes con los objetivos planteados que abarcan las áreas de la comprensión lectora, la asimilación de las características básicas del género de la poesía y del fomento por el interés de la lectura. Estos objetivos han sido diseñados a partir de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación del currículo oficial y en su diseño se han tenido en cuenta los contenidos mínimos. De forma previa a su aplicación en el Instituto Tiempos Modernos estos han sido consultados, para asegurar la inclusividad de esta intervención, con el departamento de lengua y el personal docente en las clases de 2º de la ESO.

Algunas obras relevantes en la secuencia didáctica están relacionadas con la narrativa como *La peste* de Albert Camus, por su relevancia en plena crisis de la pandemia global de la Covid-19 y otras obras están relacionadas con la ecopoesía.

3.2.3 Enfoque metodológico

El currículo aragonés de 2º de la ESO y el Proyecto Educativo del Centro (PEC), el Proyecto Curricular de Etapa (PCE) y su adaptación al aula de Lengua y Literatura de 2º de la ESO son el marco de referencia y el contexto de aplicación de las estrategias, métodos, técnicas, recursos y organización tiempos de la unidad didáctica. Según este marco, se valoran las siguientes pautas generales.

La propuesta de innovación va a combinar diferentes metodologías y estas van a estar guiadas por un aprendizaje significativo, es decir, el alumnado va a tomar como referencia sus experiencias y ahondar en el análisis de su realidad cotidiana, siguiendo algunos principios básicos ya citados en el marco teórico. Las diferentes metodologías, contempladas para esta sesión incluyen, la metodología a través de la pedagogía del asombro (L'Ecuyer, 2002) para iniciar la primera sesión introductoria. También se propone el trabajo utilizando el aprendizaje colaborativo para hacer pequeñas investigaciones y debate, de esta manera se pretende que el alumno ejercite la expresión de sus percepciones y emociones. Habrá componentes metodológicos de *flipped classroom* (Santiago y Bergmann, 2018) que permitirán crear contenidos nuevos de aprendizaje a partir de su trabajo autónomo.

3.2.4 Propuesta de ejecución de la secuenciación didáctica

Las sesiones están organizadas de manera que el alumnado vaya avanzando en diferentes niveles de complejidad, tanto en contenidos, como destrezas y habilidades. Uno de los objetivos cruciales de esta unidad es favorecer el hábito lector entre el alumnado a partir de una iniciación a la literatura a través del metagénero de la ecopoesía.

3.2.4.1 1ª sesión. “Observación, activación de conocimientos previos y la imaginación” (50 minutos)

- Objetivos específicos. Relación con los objetivos generales de la materia.
 - Expresar la reflexión personal de una forma clara y argumentativa (Obj.LE.7).
 - Redactar de forma creativa las propias experiencias personales utilizando la observación de la vida cotidiana y la reflexión (Obj.LE.7).
 - Analizar un fragmento literario para entender el sentido figurado en el contexto de la ecología (Obj.LE.8).
 - Utilización correcta de las grafías “g”, “j”, “c”, “z”, “ll” e “y” (Obj.LE.10).
 - Fomentar el gusto de los textos literarios en especial de la poesía a partir de temas de actualidad ambiental (Obj.LE.13).
- Contenidos. Relación con criterios y estándares de evaluación.
 - Contenidos específicos de la unidad didáctica
 - Escritura, análisis y reflexión a partir de la observación del entorno.
 - Introducción a la literatura ambiental.
 - Contenidos, criterios y estándares
 - Bloque 1: Comunicación escrita: Leer y escribir. Escribir.
 - Escritura de textos relacionados con los ámbitos personal, académico/escolar y social.
 - Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos sencillos.
 - Relacionado con Crit.LE.2.3. y EAE. Expone por escrito; EAE. Valora la selección de las ideas. y EAE. Valora tanto la adecuación como la organización y la fuerza argumentativa.
 - Bloque 4: Educación literarias e introducción a la literatura a través de textos.

- Relacionado con Crit.LE.4.4. y Crit.LE.4.5. EAE. Comenta textos en un nivel de iniciación evidenciado. EAE. Comprensión textual. EAE. Exposición del tema. EAE. Expone por escritos diferentes aspectos en relación con la obra leída. EAE. Expone por escrito una reflexión analítica y crítica.
- *Actividades de enseñanza y aprendizaje de la sesión 1.*

Presentación. “Pandemia y nuestro entorno” (10 minutos)

Tarea del docente: presentar el tema e indicar al alumnado en qué va a consistir la secuencia didáctica. Para iniciar la presentación, el/la docente indicará que la complejidad irá aumentando a medida que avancen las sesiones, así se partirán de unas primeras tareas de observación para ir explorando y profundizando tanto en el análisis del entorno del alumnado como en su expresión de forma creativa. El/la docente contextualizará el tema de las próximas sesiones indicando al alumnado el aspecto interdisciplinar de esta secuenciación didáctica donde se va a explorar la relación entre la literatura y de una forma más concreta la poesía, con el medio ambiente.

El/la docente dará al alumnado una serie de consignas generales como, por ejemplo, que a partir de ese momento se va a afinar la observación hacia las plantas, los insectos, los animales, los parques, ríos, cielo, etc. Por otro lado, indicará que se hará un breve repaso a la lírica (para ello invitará al alumnado a repasar la lección del curso anterior) y finalmente apelará a la motivación intrínseca del alumnado para indicar que se van a realizar textos creativos personales. Para ello el/la docente señalará que se va a revisar cómo han trabajado estos temas otros escritores y escritoras. El/la docente explicará la importancia que puede tener esta unidad didáctica para su aprendizaje posterior y para su relación con el exterior (con sus amigos de los intercambios en el extranjero) ya que se trata de temas universales y de interés global, todo esto se argumentará desde la relevancia que tienen este tipo de contenidos para la consecución de los ODS. La descripción de esta presentación esta disponible en los Anexos 1 y 2.

Tarea 1. “Covid 19 y mundo natural: Observamos e Imaginamos” (10 minutos)

Tarea del profesor: contextualizar y dar instrucciones. El/la docente indica al alumnado que después del largo confinamiento en el que las calles estaban vacías y había menos circulación, muchos animales se animaron a adentrarse en las ciudades. Para eso les proporciona dos fotografías de animales salvajes deambulando por las calles de la ciudad. A partir de la observación de esas imágenes se invita al alumnado a que reflexione cómo ha cambiado el paisaje de su entorno. Después de esa observación, el/la docente plantea las siguientes preguntas: “¿te imaginas una ciudad en la que pudiesen convivir las personas y los animales salvajes? ¿cómo sería? ¿podrías describir, por lo menos en un párrafo, como serían sus calles y sus parques?”.

Tarea del alumnado: El ejercicio está maquettato de forma que el alumnado tiene un espacio limitado para responder en unas diez líneas (véase el entregable de esta tarea en Anexo 3).

Tarea 2. “Reflexionamos sobre la pandemia con la literatura” (25 minutos).

Tarea del profesor: Después de que el alumnado haya reflexionado sobre cómo los paisajes urbanos han cambiado con la presencia de animales salvajes, el/la docente vuelve a contextualizar y conduce el foco de la sesión a cómo en la literatura se ha tratado el tema de la pandemia. Para ello el/la docente contextualiza el libro de *La peste* de Albert Camus.

El/la docente utilizará un enunciado muy sencillo como, por ejemplo: “En ese libro se habla de una peste que llega a una ciudad imaginaria, y, de repente, la vida de toda la población cambia. Hay muchos pasajes de ese libro que, si los leemos ahora, parecen casi una descripción del momento actual”. El/la docente facilitará un fragmento escrito de *La Peste* para que el alumnado lo lea atentamente. El/la docente señalará que ese fragmento lo encontrarán en un vídeo de un profesor de filosofía argentino comentando esta obra (véase el entregable de esta tarea en el Anexo 3).

“Sabía[n] que esta muchedumbre dichosa ignoraba lo que se puede leer en los libros, que el bacilo de la peste no muere ni desaparece jamás, que puede permanecer durante decenios dormido en los muebles, en la ropa, que espera pacientemente en las alcobas, en

las bodegas, en las maletas, los pañuelos y los papeles, y que puede llegar un día en que la peste, para desgracia y enseñanza de los hombres, despierte a sus ratas y las mande a morir en una ciudad dichosa”.

Albert Camus, *La Peste* (1947)

Tarea del alumnado: responder y expresar la opinión por escrito. A partir de la lectura y la observación del vídeo, el alumnado deberá contestar las siguientes preguntas: “¿Qué mensajes creéis que nos pudo dar la naturaleza durante los meses de confinamiento con la pandemia de la Covid-19? ¿De qué manera nos podría decir qué está cansada? ¿Cómo nos podría explicar la naturaleza que nos da una segunda oportunidad a la especie humana?”. Por ejemplo, ¿podría un árbol sentir el frescor de sus brotes mejor? o, un delfín nadando cerca de una playa ¿podría sentirse más libre? y esa libertad ¿sería completa o sentiría también confusión y un poco de preocupación por lo que podría estar pasando a su alrededor? o ¿cómo se sintió un río cuando no se tiraba basura al agua? El/la docente explicaría al alumnado que se puede resolver la tarea en un espacio limitado de unas 20 líneas para contestar el conjunto de estas preguntas. El/la docente, en sus instrucciones, habría incidido en la importancia de aportar su opinión a partir de su experiencia.

Tarea 3. ¿Para qué aprendo? (5 minutos)

En una pregunta abierta y en un espacio limitado, el/la docente invitaría a que el alumnado reflexione sobre lo aprendido al final de esta sesión (véase el entregable de esta tarea en el Anexo 4).

3.2.4.2 2ª sesión “Investigamos nuestro medio natural” (50 minutos)

- Objetivos específicos. Relación con los objetivos generales de la materia.
 - Expresar la reflexión personal de una forma clara y argumentativa (Obj.LE.7).
 - Analizar un fragmento literario para entender el sentido figurado en el contexto de la ecología (Obj.LE.8.).
 - Utilización correcta de las grafías “g”, “j”, “c”, “z”, “ll” e “y” (Obj.LE.10).
- Contenidos. Relación con criterios y estándares de evaluación.
 - Contenidos específicos de la unidad didáctica.

- Investigación y lectura selectiva en las redes sociales.
- Observación del entorno y escritura creativa.
- Introducción al género de la ecopoesía.
- Contenidos, criterios y estándares.
- Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir. Escribir.
 - Escritura de textos relacionados con los ámbitos personal, académico/escolar y social.
 - Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos sencillos.
 - Relacionado con Crit.LE.2.3. y EAE. Expone por escrito; EAE. Valora la selección de las ideas. y EAE. Valora tanto la adecuación como la organización y la fuerza argumentativa y Crit.LE.2.4. EAE. Valora la utilización de fuentes de información digital para la elaboración de textos escritos.
- Bloque 4: Educación literarias e introducción a la literatura a través de textos.
 - Relacionado con Crit.LE.4.4, Crit.LE.4.2., Crit.LE.4.6. y Crit.LE.4.5. EAE. Formula el tema; EAE. Interpreta de forma resumida por escrito textos orales y escritos; EAE. Analiza, resume y explica textos ajenos expositivos; EAE. Expone por escrito de forma muy breve su reflexión. Comenta textos en un nivel de iniciación evidenciado. EAE. Comprensión textual. EAE. Exposición del tema. EAE. Expone por escritos diferentes aspectos en relación con la obra leída. EAE. Expone por escrito una reflexión analítica y crítica.
- *Actividades de enseñanza y aprendizaje de la sesión 2.*

Tarea 4. “Investigamos nuestro entorno” (20 minutos).

Tarea del profesor: Esta segunda sesión partiría de la base de exploración y de la reflexión que habrían iniciado el alumnado en la sesión anterior y les invitaría a explorar

más su realidad a partir de la actualidad publicada en los medios de comunicación y en especial de las redes sociales. El/la docente invitará al alumnado a que observe y sitúe en un contexto más amplio en relación con lo que sucedió con la pandemia del Covid-19.

Tarea del alumnado: Se invitará al alumnado a que visite la web del movimiento Juventud por el Clima (<http://juventudxclima.es/>) así como sus redes sociales Facebook y Twitter. Se le pedirá al alumnado que escoja aquella entrada en la web o post en el que se hable de cómo ha afectado el confinamiento a la vida salvaje, contaminación atmosférica, de ríos o océanos. Asimismo, se indicará al alumnado que identifique ese hecho y que escriba brevemente qué dato le ha llamado más la atención de esa información (véase el entregable de esta tarea en el Anexo 5).

Tarea 5. “Refrescamos la poesía” (15 minutos).

Tarea del profesor: facilitar material didáctico y responder preguntas. El profesor facilita un texto al alumnado, de repaso sobre las características básicas de la lírica (ritmo, rima, tono, y recursos estilísticos básicos). Ese texto va acompañado de varias preguntas elementales de control para que el alumnado asimile el contenido.

Tarea del alumnado: leer textos y responder preguntas. El alumnado lee el texto y responde a las preguntas (véase el entregable de esta tarea en el Anexo 6).

Tarea 6. “Observamos, nos inspiramos y apuntamos” (10 minutos).

Tarea del profesor: El/la docente pedirá al alumnado que realice dos tareas para la siguiente sesión. Para la primera tarea, les pedirá que, en el siguiente paseo, se fijen en cuatro elementos que les llame la atención: el color de unas flores, el olor de la hierba, el canto de unos pájaros, las copas de los árboles, etc. Después del paseo deberán escribir dos frases sobre cada uno de estos elementos ellos e intentar dibujarlos. El profesor pondrá un ejemplo. Respecto a la segunda tarea, el profesor les pedirá que escriban una carta a un amigo o familiar que sea de una edad cercana a la del alumno/a al cual le deberá relatar cómo era el pueblo o barrio de la infancia de sus padres o sus abuelos. Para elaborar el texto deberá preguntar a sus familiares si cuando tenían su edad había huertos, cómo era

el aire, si había animales salvajes como jabalíes y liebres y cómo era la comida (véase el entregable de esta tarea en el Anexo 7).

Tarea 7. “Reflexionamos sobre lo aprendido” (5 minutos).

En una pregunta abierta y en un espacio limitado, el/la docente invitaría a que el alumnado reflexione sobre lo aprendido al final de esta sesión (véase el entregable de esta tarea en el Anexo 8).

3.2.4.3 3ª sesión “Los versos de la naturaleza” (50 minutos).

- Objetivos específicos. Relación con los objetivos generales de la materia.
 - Identificar las ideas principales y diferentes ejes temáticos de un texto (Obj.LE.1).
 - Analizar un fragmento literario para entender el sentido figurado en el contexto de la ecología (Obj. LE.8).
- Contenidos. Relación con criterios y estándares de evaluación.
 - Contenidos específicos de la unidad didáctica
 - Escritura, análisis y reflexión a partir de la observación del entorno.
 - Análisis de los componentes formales de un poema.
 - Análisis del contenido de un ecopoema.
 - Contenidos, criterios y estándares
 - Bloque 1. Escuchar.
 - Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados.
 - Relacionado con Crit.LE.1.2. EAE. Formula el tema; EAE. Señala los organizadores temáticos; EAE. Identifica las ideas principales.
 - Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir. Escribir.
 - Escritura de textos relacionados con los ámbitos personal, académico/escolar y social.

- Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos sencillos.
- Relacionado con Crit.LE.2.4. EAE. Valora la utilización de fuentes de información digital para la elaboración de textos escritos.
- Bloque 4: Educación literarias e introducción a la literatura a través de textos.
 - Relacionado Crit.LE.4.2. EAE. Formula el tema; EAE. Interpreta de forma resumida por escrito textos orales y escritos; EAE. Analiza, resume y explica textos ajenos expositivos; EAE. Expone por escrito de forma muy breve su reflexión.
- *Actividades de enseñanza y aprendizaje de la sesión 3.*

Tarea 8. “Expresamos y compartimos nuestras percepciones” (15 minutos).

Tarea docente: moderación de un debate, vía Google Meet, en el que los alumnos individualmente compartirán el resultado de sus tareas, respondiendo a algunas de las cuestiones que planteará el/la docente, el cual habrá anticipado diversas indicaciones para facilitar la indagación en esas cuestiones al alumnado. El objetivo es que el alumnado interiorice algunas de esas preguntas y que las vaya respondiendo por sí mismo y que esas preguntas queden en una especie de repositorio para que el alumnado se las pueda volver a plantear en el transcurso del tiempo (véase el entregable de esta tarea en el Anexo 9).

Tarea del alumnado: Expresar oralmente el trabajo al resto de sus compañeros, intercambiar ideas y conocimientos.

Tarea 9. “La música de las palabras en la naturaleza” (15 minutos).

Tarea del profesor: El/la docente invitará al alumnado a que haga el visionado de un vídeo de rap, de una chica adolescente que compone poesía. El vídeo está ambientado en un parque zoológico donde todas las imágenes contienen planos de animales salvajes y vegetación (véase el entregable de esta tarea en el Anexo 10).

Tarea del alumnado: A continuación, el/la docente pedirá al alumnado que encuentre tres palabras que rimen en la letra del videoclip, además preguntará al alumnado cómo cree que la rapera consigue la sensación de ritmo.

Tarea 10. “Los versos de un pueblo inundado” (15 minutos).

Tarea del profesor: El/la docente introducirá el tema de la ecopoesía contextualizando la obra del poeta Julio Llamazares, nacido en el pueblo de Vegamián, el cual vivió una infancia marcada por la desaparición de su pueblo bajo las aguas, tras la construcción de un pantano que iba a potenciar la industria hidroeléctrica. El/la docente explicará que aquel hecho determinó la personalidad literaria del escritor. El libro de poemas *La lentitud de los bueyes* o la novela *La lluvia amarilla*, así como el resto de su producción (libros de viajes, guiones de cine) están marcados por la nostalgia de ese paisaje que quedó sepultado; como volver a casa cuando esta ha desaparecido, el arraigo al lugar y la nostalgia por su desaparición unidos al sentimiento de soledad ligado a la tierra como espacio de la memoria son constantes temáticas en la obra de Llamazares (véase el entregable de esta tarea en el Anexo 11).

Tarea del alumnado: De *La lentitud de los bueyes* se seleccionarán dos estrofas a partir de las cuales el alumnado deberá responder cómo describe el tono del poema, si le parece un tono triste o alegre, así mismo con sus palabras deberá interpretar una imagen seleccionada de un verso.

Tarea 11. “Reflexionamos sobre lo aprendido” (5 minutos).

Tarea del alumnado: En una pregunta abierta y en un espacio limitado, el/la docente invitará a que el alumnado reflexione sobre lo aprendido al final de esta sesión (véase el entregable de esta tarea en el Anexo 12).

3.2.4.4 4ª sesión “En los confines de la ecopoesía” (50 minutos)

- Objetivos específicos. Relación con los objetivos generales de la materia.
 - Identificar las ideas principales y diferentes ejes temáticos de un texto (Obj. LE.1)

- Cuestionar desde su recepción la literalidad de un texto (Obj. LE.1).
- Analizar un fragmento literario para entender el sentido figurado en el contexto de la ecología (Obj. LE.8).
- Contenidos. Relación con criterios y estándares de evaluación.
 - Contenidos específicos de la unidad didáctica
 - Escritura, análisis y reflexión a partir de la observación del entorno.
 - Análisis de los componentes formales de un poema.
 - Análisis del contenido de un ecopoema.
 - Contenidos, criterios y estándares
 - Bloque 1. Escuchar.
 - Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados.
 - Relacionado con Crit.LE.1.2. EAE. Formula el tema; EAE. Señala los organizadores temáticos; EAE. Identifica las ideas principales.
 - Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir. Escribir.
 - Escritura de textos relacionados con los ámbitos personal, académico/escolar y social.
 - Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos sencillos.
 - Relacionado con Crit.LE.2.4. EAE. Valora la utilización de fuentes de información digital para la elaboración de textos escritos.
 - Bloque 4: Educación literaria e introducción a la literatura a través de textos.
 - Relacionado con Crit.LE.4.2. EAE. Formula el tema; EAE. Interpreta de forma resumida por escrito textos orales y escritos; EAE. Analiza, resume y explica textos ajenos expositivos; EAE. Expone por escrito de forma muy breve su reflexión.

- *Actividades de enseñanza y aprendizaje de la sesión 4.*

Tarea 12. “Aprendemos de la ecopoesía” (15 minutos).

Tarea del docente: El/la docente facilitará un texto sobre las características de los textos de la ecopoesía, el cual el/la docente contextualizará. A partir del texto hará unas preguntas de comprensión lectora para comprobar si el alumnado ha asimilado bien el contenido. A continuación el/la docente facilitará un poema de Manuel Rivas ‘Tierra de Fuego’ cuyo eje temático es el cambio climático y pedirá al alumnado que descubra el tema por sí mismo, a partir del análisis del lenguaje figurado (ver Anexo 14).

Tarea del alumnado: El alumnado lee y responde las preguntas.

Tarea 13. “Escritoras, escritores y naturaleza” (25 minutos)

Tarea del docente: El/la docente ampliaría más el tema de la ecopoesía y cómo los escritores han contribuido a trabajar el medio natural y sus fenómenos a través de la poesía. Para ello se trabajaría a partir de dos textos líricos el poema de “La metamorfosis” de la escritora nicaragüense Gioconda Belli. En este poema la escritora hace una metáfora de una mujer que se convierte en una enredadera dentro de una casa. A continuación, el/la docente preguntaría al alumnado: “¿Quién te parece que tiene el control de su metamorfosis, ella o la naturaleza?”. Se pedirá al alumnado que lea las estrofas en voz alta intentando seguir el ritmo del poema. A continuación, se le preguntaría: “¿Te parece un ritmo rápido o lento? En tu opinión ¿por qué crees que utiliza ese ritmo la escritora?”. Se le pediría al alumnado que razonase su respuesta brevemente, pero sobre todo que no tenga miedo a dar su opinión justificada (véase el entregable de esta tarea en Anexo 15).

Tarea del alumnado: El alumnado lee el texto, hace preguntas al docente y responde las preguntas.

Tarea del profesor: Después de trabajar con el poema de Gioconda Belli, el/la docente pasaría al análisis de otro poema. Se trataría del poeta Andrés Sánchez Robayna, en el que el poeta nos habla de un lenguaje de la naturaleza en su poema “Más allá de los árboles” en su libro *Sobre una piedra extrema*). El poeta habla del lenguaje y de la lengua

de las hojas. Siguiendo la lógica del poema, el/la docente preguntaría al alumnado: “¿cómo crees que el poeta describiría las hojas en una situación triste? Y, ¿en una situación alegre?”. Se le pediría al alumnado que razonase su respuesta brevemente, pero sobre todo que no tenga miedo a dar su opinión justificada (Anexo 15).

Tarea del alumnado: El alumnado lee el texto, hace preguntas al docente y responde las preguntas.

Tarea 14. “Reflexionamos sobre lo aprendido” (5 minutos).

En una pregunta abierta y en un espacio limitado, el/la docente invitaría a que el alumnado reflexione sobre lo aprendido al final de esta sesión (véase el entregable de esta tarea en el Anexo 16).

3.2.4.5 5ª sesión “En los confines de la ecopoesía” (50 minutos).

- **Objetivos específicos.** Relación con los objetivos generales de la materia.
 - Redactar de forma creativa las propias experiencias personales utilizando la observación de la vida cotidiana y la reflexión (Obj.LE.7).
 - Utilización correcta de la ortografía (Obj.LE.10).
- **Contenidos.** Relación con criterios y estándares de evaluación.
- **Contenidos específicos de la unidad didáctica.**
 - Escritura, análisis y reflexión a partir de la observación del entorno.
- **Contenidos, criterios y estándares.**
 - **Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir. Escribir.**
 - Escritura de textos relacionados con los ámbitos personal, académico/escolar y social.
 - Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos sencillos.
 - Relacionado con Crit.LE.2.3. EAE. Expone por escrito; EAE. Valora la selección de las ideas; EAE. Valora tanto la adecuación como la organización de la fuerza argumentativa.
 - **Bloque 4: Educación literarias e introducción a la literatura a través de textos.**

- Relacionado con Crit.LE.2.3. EAE. Valora tanto la adecuación como la organización de la fuerza argumentativa.

- *Actividades de enseñanza y aprendizaje de la sesión 5.*

Tarea 15. “Preparamos nuestro poeta interior” (45 minutos).

Tarea del profesor: El/la docente contextualizaría esta tarea explicando al alumnado que esta tarea será una tarea intermedia, preparatoria para la tarea final y, por tanto, cualquier duda que surgiese, sería importante resolverla para realizar con éxito la tarea final. El/la docente tendrá en cuenta que este ensayo creativo podrá contar con una serie de limitaciones y resistencias ya que, para muchos será la primera vez que se enfrenten a la creación de un texto poético. Por lo que el/la docente dará ejemplos de cómo utilizar recursos estilísticos básicos como símiles, personificaciones, metáforas, hipérboles y algunos principios básicos sobre rima. El/la docente pedirá al alumnado que escoja un elemento vivo o que albergue vida del paisaje, a continuación, pedirá al alumnado que imagine y escriba cómo ese elemento vivo cambia en el paisaje, después se explicará cómo se imaginan que un elemento disruptivo podría afectar a esa descripción, como, por ejemplo, una sequía o una inundación (véase el entregable de esta tarea en el Anexo 17).

Tarea del alumnado: El alumnado planifica su texto, escribe y hace preguntas al docente.

Tarea 16. “Reflexionamos sobre lo aprendido” (5 minutos).

En una pregunta abierta y en un espacio limitado, el/la docente invitaría a que el alumnado reflexione sobre lo aprendido al final de esta sesión (véase el entregable de esta tarea en el Anexo 18).

3.2.4.6 6ª sesión “Sacamos nuestro poeta interior” (50 minutos).

- Objetivos específicos. Relación con los objetivos generales de la materia.
 - Redactar de forma creativa las propias experiencias personales utilizando la observación de la vida cotidiana y la reflexión (Obj.LE.7).

- Utilizar correctamente las normas ortografías y de puntuación (Obj.LE.10).
- Editar y comprender las diferentes posibilidades del lenguaje audiovisual para potenciar el contenido escrito (Obj.LE.15).
- Contenidos. Relación con criterios y estándares de evaluación.
 - Contenidos específicos de la unidad didáctica
 - Escritura de estilo poético sobre los contenidos aprendidos de la ecoliteratura.
 - Contenidos, criterios y estándares
 - Bloque 1. Escuchar.
 - Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados.
 - Relacionado con Crit.LE.1.2. EAE. Formula el tema; EAE. Señala los organizadores temáticos; EAE. Identifica las ideas principales.
 - Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir. Escribir.
 - Escritura de textos relacionados con los ámbitos personal, académico/escolar y social.
 - Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos sencillos.
 - Relacionado con Crit.LE.2.3. EAE. Expone por escrito; EAE. Valora la selección de las ideas; E.AE. Valora tanto la adecuación como la organización de la fuerza argumentativa. Crit.LE.2.4. EAE. Valora la utilización de fuentes de información digital para la elaboración de textos escritos. Crit.LE.2.5. EAE. Produce textos escritos de carácter no literario con un uso correcto de la ortografía y de la gramática. Crit.LE.2.6. EAE. Comenta textos en un nivel de iniciación evidenciado; Crit.LE.2.7. EAE. Comprensión textual; EAE. Exposición del tema.
 - Bloque 4: Educación literaria e introducción a la literatura a través de textos.

- Relacionado con Crit.LE.4.5. EAE. Comenta textos en un nivel de iniciación evidenciado. EAE. Comprensión textual. Crit.LE.4.6. EAE. Expone por escritos diferentes aspectos en relación con la obra leída. EAE. Expone por escrito una reflexión analítica y crítica. EAE. Valora tanto la adecuación como la organización de la fuerza argumentativa.

- *Actividades de enseñanza y aprendizaje de la sesión 6.*

Tarea 17. Tarea final “Sacamos nuestro poeta interior” (45 minutos).

Tarea de la/el docente: recordar al alumnado las instrucciones para la realización de la tarea final (ver Anexo 19)

Tarea del alumnado: Esta es la última sesión y por tanto la última consistente en la tarea final donde se va a evaluar el conocimiento como las destrezas adquiridas. En esta tarea se le pedirá al alumnado que escoja una situación del mundo natural e intente visualizarla. Por ejemplo, una tormenta en una noche de verano, la primera nevada del invierno, o el primer día de calor del verano. Se preguntará al alumnado qué emociones relacionaría con ese momento, dónde pondría su atención en la narración. Se propondrá un ejemplo en el que se quisiera transmitir miedo en una noche de lluvia, y el alumnado podría describir cómo el viento golpea las ventanas y los perros aúllan.

A continuación, se pediría al alumnado que describiera su imagen para reflexionar en cómo se puede expresar el entorno natural. Se pediría al alumnado que describiese esta imagen en ocho versos de rima libre y que dedicase ese poema a una persona desconocida que piense que ha sufrido más por el coronavirus (por ejemplo, alguien de su edad en un campo de refugiados). Una vez escrito el poema, se le sugeriría ponerlo en un sitio especial, y regalar su poema a sus abuelos o a sus padres. También se recomendaría editar el texto en un videopoema en la plataforma *Prezi*, disponible en: <https://prezi.com/cipebrtrkoh-/videopoema/>. Es muy fácil de introducir tu poema y puedes añadir música e imágenes y enviarnos el enlace, y también se lo podrás enviar a sus abuelos y a sus padres por email (véase el entregable de esta tarea en el Anexo 17).

Tarea 18. Reflexionamos sobre lo aprendido y autoevaluación (5 minutos)

Tarea del alumnado: En una pregunta abierta y en un espacio limitado, el/la docente invitaría a que el alumnado reflexione sobre lo aprendido al final de esta sesión (véase el entregable de esta tarea en el Anexo 20).

3.3 Evaluación

La evaluación de esta secuenciación didáctica se realiza de acuerdo con los criterios de evaluación, fijados en el currículo de Aragón. Esos criterios se concretan en unos estándares de aprendizaje evaluables (EAE), que en el caso de 2º de la ESO, son adaptados de los estándares fijados en el currículo para los cursos sucesivos de la ESO. Estos estándares se concretan en el instrumento de evaluación, una rúbrica de observación, donde se asocian los criterios específicos de la unidad con el peso de la calificación según unos indicadores de logro ponderados. Los criterios que se han seleccionado y estándares adaptados son los siguientes:

- Crit.LE.1.2. Comprender, interpretar y valorar textos orales, de diferente tipo.
 - EAE. Formula el tema.
 - EAE. Señala los organizadores temáticos.
 - EAE. Identifica las ideas principales.
- Crit.LE.2.3. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás.
 - EAE. Expone por escrito.
 - EAE. Valora la selección de las ideas.
 - EAE. Valora tanto la adecuación como la organización y la fuerza argumentativa.

- Crit.LE.2.4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo.
 - EAE. Valora la utilización de fuentes de información digital para la elaboración de textos escritos.
- Crit.LE.2.5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados.
 - EAE. Produce textos escritos de carácter no literario con un uso correcto de la ortografía y de la gramática.
- Crit.LE.2.6. Escribir textos sencillos en relación con los ámbitos personal, académico/escolar y social, utilizando adecuadamente las diferentes formas de elocución.
 - EAE. Comenta textos en un nivel de iniciación evidenciado.
 - EAE. Comprensión textual.
 - EAE. Exposición del tema.
- Crit.LE.2.7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de organización del contenido y adquisición de los aprendizajes y como estímulo de la capacidad de razonamiento y del desarrollo personal.
 - EAE. Expone por escritos diferentes aspectos en relación con la obra leída.
 - EAE. Expone por escrito una reflexión analítica y crítica.
- Crit.LE.4.2. Leer, comprender e interpretar fragmentos u obras de la literatura aragonesa, española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, actualizándolas desde su propia competencia de lector.
 - EAE. Formula el tema.
 - EAE. Interpreta de forma resumida por escrito textos orales y escritos.
 - EAE. Analiza, resume y explica textos ajenos expositivos.
 - EAE. Expone por escrito de forma muy breve su reflexión.

- Crit.LE.4.3. Reflexionar sobre las analogías existentes entre la literatura y el resto de las artes: música, pintura, cine, etc., como expresión de las ideas, sentimientos o visión del mundo del ser humano, analizando e interrelacionando con espíritu crítico obras literarias de todas las épocas, o elementos de estas (temas, personajes...), con obras pertenecientes a disciplinas artísticas.
 - EAE. Identifica las ideas principales.
 - EAE. Resume por escrito textos tanto orales como escritos.
 - EAE. Contesta preguntas sobre un texto.
- Crit.LE.4.4. Favorecer el hábito lector y el gusto por la lectura en todas sus vertientes: como instrumento para la adquisición de nuevos aprendizajes, como fuente de enriquecimiento cultural y de placer personal, y como mediadora entre la experiencia emocional ficcional y la experiencia vital del lector.
 - EAE. Valora la aportación de textos literarios para su aprendizaje.
 - EAE. Aporta iniciativas de acuerdo con el plan lector.
- Crit.LE.4.5. Comprender textos literarios identificando el tema, resumiendo su contenido e interpretando progresivamente algunas peculiaridades del lenguaje literario: convenciones de género, recursos expresivos y tropos.
 - EAE. Comenta textos en un nivel de iniciación evidenciado.
 - EAE. Comprensión textual.
- Crit.LE.4.6. Redactar textos de intención literaria sobre temas de su interés, completar textos literarios, transformarlos o escribirlos siguiendo modelos.
 - EAE. Expone por escritos diferentes aspectos en relación con la obra leída.
 - EAE. Expone por escrito una reflexión analítica y crítica.

3.4 Criterios de calificación

La evaluación de las actividades planteadas en este proyecto nos permitirá comprobar en qué grado se han conseguido alcanzar los alumnos los objetivos de

aprendizaje que se habían propuesto inicialmente. Al mismo tiempo se podrá valorar la validez de la metodología y de los materiales escogidos para la metodología. La evaluación de los aprendizajes no es una actividad que realiza solo el/la docente, sino que forma parte del trabajo del alumnado a lo largo de toda la secuencia. La composición y la comprensión de textos requieren que se apliquen conceptos metacognitivos (qué aprendo, para qué y cómo lo hago, qué dificultades tengo...). Los criterios de calificación se aplicarían de forma ponderada (ver Tabla 4).

Tabla 5

Criterios de calificación.

<i>Parámetro calificado</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Puntos</i>
A. Responder al enunciado correcto de las preguntas sobre textos de literatura ambiental, demostrando que se han asimilado los contenidos mínimos sobre la teoría.	15%	1,5
B. Análisis de texto poético, identificado el lenguaje figurado y los componentes.	15%	1,5
C. Argumentación de la opinión (utilización de ejemplos, conclusiones, exposición ordenada).	10%	1,00
D. Investigar e interpretar recursos externos (en Internet, redes sociales, testimonios personales).	15%	1,5
E. Redactar con creatividad, cohesión y corrección. Precisión en la utilización del vocabulario y uso del sentido figurado y simbólico, así como recursos estilísticos, ritmo y rima.	25%	2,5
F. Ortografía y puntuación.	10%	1,00
G. Buena actitud, participación y asistencia.	10%	1,00
<i>Nota final de la actividad</i>	100%	10

Además, se tendrá en cuenta el contenido de los trabajos, la estructura, la corrección lingüística, la expresión oral y la actitud en clase, y muy especialmente se tendrán en cuenta los esfuerzos por desarrollar una escritura creativa. Una vez terminadas

las actividades, entregaremos al alumnado un cuestionario de evaluación final, en el cual podrán valorar su rendimiento en clase, la consecución de los objetivos, la metodología, la actitud del profesor, así como su autoevaluación la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El/la docente diseñará una rúbrica que evaluará diferentes parámetros relacionados con los criterios de evaluación y los estándares específicos. Cada uno de estos parámetros se ponderará de la siguiente forma:

- A. Integración y aplicación de los conocimientos sobre contenido de la ecopoesía (concretando el EAE. Justificación de la pertenencia a determinado género literario y EAE. Realiza ejercicios sobre el uso figurado de la lengua, derivados del Crit.LE.4.4), (15% de la calificación final).
- B. Nivel de comprensión lectora sobre textos literarios (Est.AE Valora la adecuación como la organización y la fuerza argumentativa y EAE. Contesta preguntas sobre un texto derivado, ambos estándares derivados del Crit.LE.4.5), (15% de la calificación final).
- C. Argumentación de la opinión (utilización de ejemplos, conclusiones, exposición ordenada) (EAE Expone por escrito una reflexión analítica y crítica. derivado del Crit.LE.4.2.). (10% de la calificación final).
- D. Reflexión crítica, argumentación de opiniones propias y utilización de fuentes de información (EAE. Valora la utilización de fuentes de información digital para la elaboración de textos escritos, relacionado con el Crit.LE.2.4 (15% de la calificación final).
- E. Creación de un texto de estilo poético (EAE. Expone por escrito diferentes aspectos en relación con la obra leída, derivado del Crit.LE.4.6), (25% de la calificación final).
- F. Aplicar correctamente las normas ortográficas y de puntuación (EAE. Utilización correcta de la acentuación; EAE. Produce textos escritos de carácter literario con un uso correcto de la ortografía y de la gramática, derivados del Crit.LE.2.7 (10% de la calificación final).
- G. Nivel de participación en la UD (10% de la calificación final).

La suma de los valores de los indicadores de logro, a través de los que se mide el nivel de adquisición de estos criterios, corresponde a las siguientes calificaciones, indicadas en números con dos decimales, en rangos de 0.25 puntos: de 9 a 10, sobresaliente; de 7 a 9, notable; de 6 a 7, bien; aprobado de 5 a 6; menos de 5, insuficiente. La rúbrica de calificación puede consultarse en el Anexo 21.

3.5 Instrumentos de evaluación

Se plantea utilizar una rúbrica de observación sistemática donde se ha tenido en cuenta el desarrollo de las diferentes competencias en la expresión escrita (tanto el nivel de argumentación, expresión de una opinión, como el uso de léxico y recursos estilísticos en la creación de sus poemas), como su comprensión lectora en los análisis de poemas, así como su capacidad de autoaprendizaje en la búsqueda de datos y uso de fuentes. Esta evaluación se hace de forma continua y progresiva, prestando más atención a la tarea final. En el Anexo 22 se adjunta un ejemplo de cómo se ha aplicado esta rúbrica de observación para la evaluación continua de esta secuenciación didáctica, de forma adaptada en su aplicación en el Instituto Tiempos Modernos de Zaragoza, en mayo de 2020 (esta ficha de observación contempla un 90% de las tareas propuestas en esta secuenciación didáctica). La tabla que relaciona objetivos generales y específicos, contenidos y contenidos específicos, criterios, estándares evaluables y sesiones puede consultarse en el Anexo 23.

4. Resultados

A continuación, se presenta una breve reflexión sobre los resultados prácticos de las tareas que se han previsto e implementado. Se han tenido en cuenta las ventajas y desventajas de su aplicación en una situación de Estado de Alarma y se ha valorado también la efectividad de las tareas respecto a los objetivos previstos para mejorar el desarrollo y la metodología seguida en las actividades, a modo de evaluación global de este trabajo.

Resultados de actividades para la sesión 1 “Dialogando con la naturaleza”.

Las actividades de esta sesión incluyen la producción de un texto breve de interpretación de los recursos informativos, los cuales se proporcionan en la sesión de introducción, junto a un breve cuestionario que se rellena después de la exposición a los fragmentos literarios. Estas tareas podrían resultar un poco complicadas para una parte del alumnado. Desde el punto de vista de su capacidad crítica puede serles difícil ahondar en su capacidad reflexiva y generar imágenes para transmitir conceptos complejos. El/la docente contemplará este nivel de dificultad. La actividad está diseñada como una introducción a la reflexión sobre la ecología, utilizando la literatura como modo de expresión para transmitir, precisamente, esa complejidad.

Se espera que el alumnado sea capaz de generar preguntas iniciales sobre el tema y que empiece a desarrollar curiosidad e interés por un tipo de contenido que pueden encontrar fácilmente en medios. El objetivo es que cuestionen las preguntas más obvias y las reformulen con más profundidad. Para cumplir este objetivo el/la docente habrá anticipado dónde se pueden encontrar algunos de los posibles bloqueos y facilitará el proceso de indagación en la formulación de preguntas. La segunda actividad está más enfocada al debate y a la interpretación de ideas descritas en fragmentos literarios.

En esta primera sesión se presta especial atención a los aspectos formales del texto, estructura, ritmo, rima, así como al tratamiento de contenidos ambientales a través de estos textos. Se debe anticipar que los alumnos puedan sentir cierta enajenación hacia los textos por lo que el/la docente deberá anticipar aquellas conexiones con los textos que puedan resultar más motivadoras para el alumnado.

En general, en la implementación de esta sesión se ha observado una muy buena predisposición del alumnado. De hecho, la Tarea 1, “Covid 19 y mundo natural: Observamos e imaginamos”, en la que el alumnado debía de observar y contrastar la realidad actual con una situación hipotética fue una de las mejor valoradas (para consultar las valoraciones del alumnado sobre las tareas implementadas en el período del Prácticum II véase Anexo 24).

Resultados de actividades sesión 2 “Investigamos nuestro medio natural”.

El alumnado adolescente es un usuario muy activo de las redes sociales, en muchas ocasiones se asocia el uso de las redes como una actividad desvinculada con el aprendizaje. El objetivo de los ejercicios de indagación a través de internet y en especial de las redes sociales pretende superar esa barrera en la que las redes son reducidas a su aspecto lúdico y permite dotarlas de un valor educativo. Se espera, por tanto, que el alumnado aprenda a hacer un uso crítico de las redes sociales discerniendo aquello que es más importante de aquello que no lo es. En este sentido, en la observación de esta tarea, una gran parte del alumnado manifestó haber aprendido nuevos conceptos como ‘zoogénesis’ y la relación de la crisis de la biodiversidad con la propagación de virus y bacterias de los animales no domesticados hacia las personas. Por otro lado, en esta sesión hay un ejercicio de repaso sobre algunos aspectos formales de la poesía. Se espera que el alumnado asimile los conceptos básicos de rima y ritmo para realizar las actividades de las sesiones restantes. En la observación de esta tarea el alumnado valoró positivamente repasar el contenido.

Por último, en esta sesión se pretende afianzar el carácter de aprendizaje significativo y auténtico a través de la expresión escrita. Para ello se han diseñado las tareas con el objetivo que se produzca una conexión emocional con el texto a través de la indagación. Estas tareas de indagación se llevan a cabo a través de la comunicación intergeneracional para representar paisajes del pasado. Se espera que el alumnado sea más consciente de esos cambios ambientales y que al mismo tiempo se enfrente a la complejidad de representarlos. Además, el alumnado deberá de considerar a su círculo social de proximidad como una fuente relevante de información. En la evaluación final

que hizo el alumnado ha realizado sobre la adaptación de esta secuenciación didáctica, una gran parte del alumnado manifestó que la Tarea 6 “Observamos, nos inspiramos y apuntamos” había sido una de sus favoritas, y que les había permitido imaginar cómo habían cambiado los entornos conocidos por ellos/as y sobre todo la conexión emocional que habían experimentado hacia estos entornos. Como se comentó en la presentación de estas tareas, uno de los objetivos era fomentar la comunicación intergeneracional. Una parte significativa del alumnado valoró la conexión emocional que sus seres tenían hacia sus entornos naturales y esto los llevó a hacer una apreciación afectiva sobre las transformaciones que se han producido en ese entorno.

Resultados de actividades para la sesión 3 “Los versos de la naturaleza”.

En esta sesión se espera que el alumnado sea capaz de analizar con capacidad crítica su propio proceso de reflexión, al mismo tiempo que perciba la complejidad de la realidad desde un prisma más complejo, de esta manera el estudiante comprenderá que su realidad más cercana puede diferir de la realidad de sus compañeros/as. Por otra parte, la sesión contempla que el alumnado interiorice los conceptos básicos de ritmo y rima a través de la música y que sea consciente de los diferentes lenguajes y formatos en los que se pueden expresar los textos literarios, especialmente la poesía. Otro de los objetivos es fomentar la creatividad y la receptividad hacia los textos de carácter lírico. Para ello el alumnado debería ser consciente de las estrategias que presenta la poesía en su explicación de conceptos ambientales complejos, sobre pérdida de biodiversidad alteración del patrimonio natural, cultural e histórico. Este objetivo pretende que el alumnado empiece a interiorizar el sentido figurado de la lengua, los recursos estilísticos, el valor de las imágenes y sobre todo su propia posición como hablante lírico. Por último, el diseño de esta sesión pretende que el alumnado reflexione sobre el andamiaje que necesita para progresar en su proceso creativo con la escritura. En la implementación de esta sesión se observó una interiorización muy intuitiva de los conceptos de ritmo y rima. Una parte del alumnado, por su propia iniciativa, buscó otros textos musicalizados para identificar el ritmo y la rima.

Resultados de actividades sesión 4 “Investigamos nuestro medio natural”.

En esta sesión se espera que el alumnado interiorice los conceptos básicos del metagénero de la ecopoesía y que distinga tanto los aspectos formales como temáticos de este metagénero. Además, el alumnado debería poder reconocer los diferentes contextos ambientales que la ecopoesía representa, principalmente los relacionados con el cambio climático y con la crisis de la biodiversidad. Por otro lado, se pretende que el alumnado adquiera herramientas y estrategias para realizar un análisis literario crítico de algunos ecopoemas. En ese sentido, uno de los objetivos es que el alumnado entienda cómo se puede trabajar con el ritmo de un poema para crear sensaciones concretas. Otro objetivo sería que el alumnado entienda cómo el hablante lírico puede representar el paisaje y el medio natural a partir de su percepción psicológica. De esta manera, se pretende que el alumnado interiorice las posibilidades estéticas que ofrece la poesía para representar con un lenguaje figurado un medio ambiente cambiante. Por otra parte, también se contempla como objetivo que el alumno sea capaz de expresar su posición frente a la crisis ecológica.

En la reflexión final de esta sesión se busca que el alumnado perciba el rol de la escritura con intención literaria y encuentre en la poesía una fuente de información y formación para la expresión de ese mundo cambiante. En la ejecución de la tarea 13 se ha observado una gran capacidad de observación para identificar los usos del ritmo en la poesía y por parte del alumnado, así como un sentido de la creatividad muy desarrollado para manejar imágenes textuales. Se debe señalar que en las sesiones anteriores se había dado *feedback* al alumnado y creado una atmósfera afectiva para que éste tuviera autoconfianza a la hora de elaborar o comentar textos de intención literaria.

Resultados de actividades para la sesión 5 “Una naturaleza cambiante”.

En esta sesión se contempla como objetivo final que el alumnado adquiera las destrezas para poder desarrollar la tarea final: la composición de un poema de rima libre. Con esta tarea preparatoria se pretende que el/la estudiante desinhiba su capacidad creativa en la creación poética como género en el que poder plasmar sus percepciones, ideas e inquietudes. En esta primera puesta en práctica de los conocimientos adquiridos en las sesiones anteriores, también se espera que el alumnado haya interiorizado algunos

recursos del género de la poesía, en especial, los diferentes recursos estilísticos básicos como símiles, personificaciones, metáforas, hipérboles y cuestiones muy básicas sobre rima. Además, se pretende que el alumnado haya aprendido a planificar su texto a organizarlo y a desarrollar una mirada atenta y perceptiva sobre su entorno que le ayude a representar esa realidad, sobre todo se espera que el alumnado entienda que el medio ambiente puede estar sujeto a cambios repentinos y que una mirada atenta es necesaria porque los elementos que componen un contexto son dinámicos y por tanto, se deben prestar atención a los factores y circunstancias que provocan esos cambios. Por último, se espera que, en la reflexión final, el alumnado sea consciente tanto de los procesos de observación como de los procesos de escritura creativa y de los diferentes retos que comporta. En la adaptación de esta secuencia didáctica, al contexto de excepcionalidad, esta sesión fue la única que no se llevó a la práctica, para agilizar el ritmo de ejecución de las tareas del resto de sesiones.

Resultados de actividades para la sesión 6 “Sacamos nuestro poeta interior”.

La tarea final, consistente en la creación de un videopoema utilizando la plataforma *Prezi*, está diseñada para que el alumnado pueda poner en práctica todos los conocimientos y las habilidades adquiridas. Los alumnos deben hacer un ejercicio introspectivo y experimentar su relación con el entorno, para hacer una reflexión de cierta profundidad, indagando en su imaginación, en sus recursos, en su implicación emocional con el texto y, que demuestre cómo se organiza una composición lírica en sus principios básicos de ritmo y rima. Además de esa vinculación esta sesión se fija como objetivo que el alumnado sea consciente de la vinculación emocional que pueden tener sus textos en un contexto social de proximidad. Por otra parte, se espera que el alumnado entienda la vinculación del lenguaje poético con el lenguaje audiovisual, y que los recursos visuales los planos sonoros y visuales puedan enriquecer y favorecer de forma efectiva los objetivos que se haya planteado con el texto. Por último, esta sesión pretende que el alumnado haga una reflexión en profundidad de las últimas sesiones trabajadas en la secuencia didáctica. La tarea final fue, según la evaluación final por parte del alumnado la mejor valorada. Una parte significativa del alumnado subrayó la novedad que supuso para ellos enfrentarse a un texto de intención literaria y una parte importante de ellos hizo

referencia a cómo había aprendido a utilizar la observación y el lenguaje sensorial. Además, se pudo observar un dominio eficaz de los conceptos de ritmo, rima y lenguaje figurado. Se puede ver un ejemplo de esta tarea en el Anexo 25.

5. Conclusiones

En este apartado se presentan, brevemente, algunas conclusiones a las que se ha llegado en relación con el contexto teórico en el que se enmarca la secuenciación didáctica, así como algunas reflexiones que se han observado tras la puesta en práctica de esta secuencia.

Este trabajo ha descrito en el estado de la cuestión, cuál era el rol estratégico de la educación literaria ambiental para trabajar las destrezas de la competencia comunicativa, como la capacidad de análisis crítico, el debate, el hábito lector, y la necesidad de superar una actitud antropocéntrica en la comunicación sobre el medio natural. Se ha hecho una selección muy escueta de obras y autores. Este trabajo no pretende ser representativo de la extensa diversidad de autores y obras, de la literatura ambiental. De hecho, se recomienda ampliar el repertorio de obras citadas, adecuando los temas, al contexto de la actualidad que sea pertinente en cada momento y aprovechando, siempre que sea posible, la producción literaria local para conectar mejor con el entorno. Así ha sido el criterio que se ha empleado para esta selección, atendiendo a la situación de excepcionalidad vivida durante el confinamiento de la Covid-19.

Se ha propuesto trabajar con el metagénero de la ecopoesía para que el alumnado profundice en los usos del nivel simbólico y figurado de la lengua. Por otra parte, se recomienda trabajar los contenidos de literatura ambiental, a través de otros géneros, incluidos los periodísticos, y su tratamiento y cobertura de temas ambientales.

También se ha prestado especial atención a las metodologías de aprendizaje activas en la enseñanza de la ecopoesía y se ha reflexionado sobre varios aspectos que se deben de tener en cuenta, en relación con el enfoque, desde la perspectiva del alumnado. Sería conveniente que los centros y los docentes pudiesen profundizar en los debates que generan estas preguntas, en cuanto a los valores que se quieren transmitir para la sociedad del futuro, teniendo en cuenta el horizonte del año 2030 para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Convendría destacar también la importancia del entorno y cómo la ecología puede favorecer el carácter transformador de la educación para la sostenibilidad fomentando la capacidad de análisis y reflexión crítica.

Por otra parte, respecto al contexto normativo los estudios citados señalan el desequilibrio existente en la presencia de contenidos sociales frente los contenidos ambientales. Estos estudios también identifican cómo se podrían estar desaprovechando algunas oportunidades educativas, como la educación en el hábito lector, debido a la falta de implementación de la educación ambiental. Asimismo, se han observado diversas experiencias en el conjunto del estado español y la comunidad autónoma de Aragón en intervenciones educativas que utilizan metodologías de aprendizaje activas como el Aprendizaje Servicio en los que cabría explorar posibilidades de intervención para la educación literaria ambiental.

En general, esta secuenciación didáctica está diseñada para que el/la docente mantenga una actitud muy reactiva a los procesos de introspección a los que se va a enfrentar el alumnado. De manera que el/la docente deberá ofrecer recursos para que el alumnado pueda ahondar de una manera constructiva en su reflexión. Por eso, es importante que el/la docente haya hecho un análisis profundo sobre los diferentes temas planteados y sobre todo que haya realizado una anticipación de dudas posibles por parte del alumnado para poder ofrecerle estrategias de reflexión.

La puesta en práctica de esta secuencia didáctica en las dos primeras semanas de mayo de 2020 en el Instituto Tiempos Modernos de Zaragoza ha permitido poder reflexionar sobre la aplicación de las tareas de esta secuencia. La evaluación final de la secuencia sirvió para comprobar el logro de los objetivos didácticos y cómo el alumnado había adquirido los contenidos mínimos.

La aplicación durante el Prácticum II de esta secuencia didáctica fue muy positiva y excedió las expectativas. Además de que esta secuencia didáctica se impartía después de dos largos meses de confinamiento, era una propuesta novedosa, con un tema, como el de la poesía, para el cual no es fácil suscitar interés entre el alumnado adolescente, por lo que se partió de un aprendizaje práctico. La fortaleza de esta secuenciación didáctica

era que partía de un aprendizaje significativo anclado en un momento actual de máxima sensibilidad, en el que el alumnado se ha visto confrontado a una reflexión sobre el rol que ocupa la especie humana en un ecosistema global. Los conceptos de sostenibilidad, incertidumbre, crisis ecológica, cobraban una fuerza inusitada que propiciaba la reflexión, el debate y canalizaba la creatividad.

Se debían tener en cuenta, ciertos prejuicios previos, como, por ejemplo, la enseñanza memorística de poetas clásicos, o el excesivo énfasis en la forma sin haber creado antes un interés o un cierto vínculo emocional e intelectual con la poesía. Una de las estrategias que se ha utilizado en una de las tareas es la música para entender cómo funciona la rima y el ritmo en un texto poético. En este sentido, se debe tener en cuenta que el alumnado adolescente puede tener resistencias por cuestiones estéticas a ciertos artistas y habría que proporcionar una serie de opciones para abarcar la diversidad, esto se ha visto en la evaluación que ha realizado el alumnado sobre la relevancia de esta intervención didáctica a su aprendizaje.

Se han comentado en la sección anterior los resultados positivos y el impacto que tuvo esta secuenciación en la práctica. El alumnado y la tutora del centro han considerado esta propuesta educativa, muy exitosa, y el estudiantado ha agradecido mucho tener la oportunidad de reflexionar sobre una realidad que les estaba afectando. Además, les permitía reflexionar sobre su futuro, desde un punto de vista no antropocéntrico y global. Por otro lado, la secuenciación didáctica estaba propuesta para adoptar una perspectiva global en esa reflexión. Como se describía en la contextualización, el Instituto Tiempos Modernos, es un centro plurilingüe muy activo en intercambios con alumnado de diferentes países. Durante la realización de la secuencia didáctica se ha motivado al alumnado a intercambiar reflexiones con estudiantes de otros países, para que constataran que la sostenibilidad es un tema de interés global.

Otro aspecto crucial de esta secuenciación ha sido el trabajo de expresión de la opinión y la percepción, donde el alumnado demostró ser consciente del uso de las normas gramaticales y ortográficas. Además, demostró otras capacidades en la expresión de la opinión y eso se demostró citando fuentes, facilitando pequeñas introducciones, ejemplos, contrastes y párrafos conclusivos. Se apreció una mejora muy significativa de

las primeras reflexiones a las finales, y esto se consiguió de una forma muy orgánica, haciendo comentarios positivos pero muy detallados sobre las diferentes estrategias argumentativas. Una parte muy significativa de este alumnado creó sus poemas con mucha originalidad, con ritmo, rima y sobre todo con su propio estilo.

En cuanto a la atención a la diversidad se ha mantenido la perspectiva inclusiva y se han contemplado diferentes aspectos en relación con las inteligencias múltiples, tanto en la recepción como en la producción de mensajes se contemplan formatos textuales y audiovisuales. Los diferentes tipos de textos se podían presentar y reproducir en diferentes niveles de complejidad para asegurar el alcance de los contenidos mínimos. En cualquier caso, en la aplicación de esta secuencia no hubo necesidad de hacer ninguna adaptación curricular significativa puesto que ningún estudiante presentaba desfase curricular.

Por último, por lo que respecta a la elaboración de esta intervención docente es importante señalar que esta se ha realizado en un contexto excepcional de confinamiento durante la pandemia de la Covid-19 en la primavera de 2020, lo cual ha comportado diferentes retos, desde la consulta de material bibliográfico en los catálogos digitales de las bibliotecas hasta la aplicación de esta secuencia didáctica adaptada a una enseñanza a distancia excepcional lógicamente no prevista desde los centros educativos al inicio del curso escolar. De cualquier forma, se pudo realizar con éxito la investigación bibliográfica y se llevaron las adaptaciones pertinentes al contexto de enseñanza a distancia, en el que se consideró rebajar el nivel de complejidad e interacción grupal de algunas tareas. Por último, este contexto de excepcionalidad también propició la inclusión de varios aspectos de la educación emocional para favorecer la motivación intrínseca del alumnado. Se utilizó material de actualidad, de los medios de comunicación y de las redes sociales para hacer la secuencia didáctica significativa. La actualidad de esta propuesta puede seguir vigente y que en cursos sucesivos la pandemia de 2020 podría servir de referencia y además siempre podría actualizarse con temas sobre emergencia climática y crisis de la biodiversidad.

En conclusión, este trabajo espera haber contribuido con sus reflexiones tanto a futuras aplicaciones didácticas con metodologías de aprendizaje activas que se puedan llevar a cabo en la educación literaria ambiental como a la investigación académica en este ámbito.

6. Bibliografía

- Álvarez J. A., Vázquez A., Manassero M. A. (2003) Papel de la educación CTS en una alfabetización científica y tecnológica para las personas. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias* 2(2), 80-111. Recuperado de http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen2/REEC_2_2_1.pdf
- Andricaín, S. y Orlando A. (2016). *Escuela y poesía. ¿Y qué hago con el poema?* Castilla La Mancha: Arcadia.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Ayén, X. (2020, 17 junio). La literatura que pide respirar. Recuperado de <https://www.lavanguardia.com/libros/20200617/481819617360/literatura-naturaleza-boom.html>
- Ayuntamiento de Zaragoza. (2020, 15 junio). Educación y sensibilización ambiental. Huertos escolares. Zaragoza: Ayuntamiento de Zaragoza. Recuperado de <https://www.zaragoza.es/sede/portal/medioambiente/educacion-participacion/huertos-escolares/>
- Ballester, J. y Ibarra, N. (2016). La educación lectora, literaria y el libro en la era digital. *Revista chilena de literatura*, (94), 147-171. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22952016000300008>
- Ballester, J. e Ibarra, N. (2017). Ecología, lectura literaria, patrimonio y cultura en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 90 (31.3), 41-52. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/274/27453789004/html/index.html>
- Belli, G. (1978). *La Metamorfosis en Línea de Fuego*. Ciudad de La Habana: Casa de las Américas.

- Benayas, J. y Marcén, C. (2019). De la educación ambiental a la educación para la sostenibilidad. *Hacia una Educación para la Sostenibilidad. 20 años después del Libro Blanco de la Educación Ambiental en España. Informe 2019*. Red Española para el Desarrollo Sostenible (REDS): Madrid.
Recuperado de https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/recursos/materiales/hacia-educacion-sostenibilidad_tcm30-496569.pdf
- Bernat, M. A. (2008). *La belleza del silencio*. Madrid: Calambur.
- Bishop, K. et al. (2000). Developing Environmental Awareness through Literature and Media Education: Curriculum Development in the Context of Teacher's Practice. *Canadian Journal of Environmental Education*, 5, Spring 2000. Recuperado de <https://cjee.lakeheadu.ca/article/view/313/244>
- Calvo, M. (2016). *Tomar la palabra. La poesía en la escuela*. México: Fondo de cultura económica.
- Camus, A. (2005). *La peste*. Barcelona: Edhasa.
- Carrasco, J. (2013). *Intemperie*. Barcelona: Seix Barral.
- Cassany, D. (2014). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, Lenguaje y Comunicación* Recuperado de https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21225/Cassany_CLE_6.pdf?sequence=1
- Chivelet, M. (1999). Ecología, palabra vieja de sabor nuevo. En *Alacena*, 33, pp. 8-10.
- Coma, T., et al. (2019). Hacia una escuela rural comprometida con la comunidad: ODS un nuevo escenario. *Revista digital del Fórum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón: Monográfico de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*, núm. 28, diciembre de 2019 Recuperado de <http://feae.eu/wp-content/uploads/2019/12/ForumArag%C3%B3n28-Los-ODS-agenda-2030.pdf>
- Dans, I. (2019). Poesía en el espacio: una experiencia didáctica en ESO. *Campo Abierto*, v. 38, n. 1, p. 101-106. Recuperado de <http://dehesa.unex.es/handle/10662/9685>

- Delibes, M. (2015). *El camino*. Barcelona: Austral- Planeta de Libros.
- De Sarlo, G. (2017). El despertar de la conciencia ecológica a través de la literatura infantil y juvenil. Didáctica de la literatura y educación medioambiental. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad – CTS*, vol. 12, núm. 35, junio 2017, pp. 217-228. Recuperado de http://www.revistacts.net/files/Volumen_12_Numero_35/DeSarloEDITADO.pdf
- Donoso, A. (2018). Ecopoesía y descolonización: el rap de Ana Tijoux. *Taller de letras* No 63: 11-22. Recuperado de <http://tallerdeletras.letras.uc.cl/images/63/A01.pdf>
- Flys, C. et al. (2010). *Ecocríticas. Literatura y medioambiente*. Madrid: Iberoamericana/Vervuert.
- Franco-Mariscal, A. J. (2014). Un estudio exploratorio de una experiencia medioambiental: la escalera del instituto, un espacio para la educación ambiental. *TED*, 13-37. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/2722/2451>
- Gallegos, R. (2014). *Doña Bárbara*. Madrid: SGEL.
- Gallegos, R. (1988). *Canaima*. Quito: Allca XX.
- García Lorca, F. (2018) *La aurora de Nueva York*. Madrid: Reino de Cordelia.
- Garcilaso de la Vega. (2017). *Égloga III*. Gijón: Ediciones Lima Limón.
- González M. C. (1996). Principales tendencias y modelos para la Educación ambiental en el sistema escolar. *Revista Iberoamericana de Educación* (11) 43-74.
- Gulias, L. (1996). Literatura y ecología. En *CLIJ*, 87, pp. 25-31
- Izquierdo, M. y Lozano, S. (2019) Proyectos educativos por la sostenibilidad. *Revista digital del Fórum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón: Monográfico de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*, núm. 28, diciembre de 2019 Recuperado de <http://feae.eu/wp-content/uploads/2019/12/ForumArag%C3%B3n28-Los-ODS-agenda-2030.pdf>

- Laso y León, E. (2001). Aproximación temática a la literatura juvenil francesa. En: *Lazarillo*, 4, pp. 58-68.
- L'Ecuyer, C. (2002). *Educación en el asombro*. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Leiva-Vargas, M. y Boni Aristizábal, A. (2017). La investigación colectiva hacia la ciudadanía global y el desarrollo sostenible. *Revista española de desarrollo y cooperación*, 41, 41-53. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/472693>
- Llamazares, J. (1985). *La lentitud de los bueyes*. Madrid: Hiperión.
- Lleida, E. (2019). Itinerarios lectores para la educación poética en la ESO: Del rap a la poesía canónica. *Bellaterra Journal of Teaching&Learning Language&Literature* Vol 12(4). Nov-Dic 2019, 44-60. Recuperado de <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.836>
- López Pacheco, J. (1996). *Ecólogas y urbanas. Manual para evitar un fin de siglo siniestro*. Vitoria: Basarai.
- Melchor, I. y Ferrer, C. (2019). Docentes por el bien común: los ODS en acción. *Revista digital del Fórum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón: Monográfico de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <http://feae.eu/wp-content/uploads/2019/12/ForumArag%C3%B3n28-Los-ODS-agenda-2030.pdf>
- Molina, C. A. (2008). *Eume*. Vigo: Editorial Galaxia.
- Monge, C. et al. (diciembre de 2019). Hacer de las aulas campos de cultivo de los ODS. *Revista digital del Fórum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón: Monográfico de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <http://feae.eu/wp-content/uploads/2019/12/ForumArag%C3%B3n28-Los-ODS-agenda-2030.pdf>

- Morato García, J.M. y Tutor de la Iglesia, D. (2006). *Sembrar Educación Ambiental*. Valladolid, España: Junta de Castilla y León, Consejería de Fomento y Medioambiente. Recuperado de:
<https://www.tekmaneducation.com/blog/2019/10/18/asi-se-convierte-un-huerto-escolar-en-un-aula-transversal-que-implica-a-toda-la-escuela/>
- Olivé, C. (2019). Cómo analizar ‘El mal Querer’, de Rosalía, en clase de Literatura. Madrid: Educación 3.0 Recuperado de:
<https://www.educaciontrespuntocero.com/experiencias/analizar-rosalia-clase-literatura/>
- Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón, núm. 105 de 2 de junio de 2016. Recuperado el 15 de mayo de 2020 de <http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=910768820909>
- Orta, E. (1999). *Resistencia por estética*. Barcelona: 7 i Mig.
- Orta, E. (2004). *Sincronía del sonajero*. Huelva: Diputación de Huelva.
- Orta, E. (1995-2005). *Tierrafirmista*. Sevilla: Cacua Editorial.
- Orta, E. (2008). *Traductor del médium*. Idea Editorial.
- ONU. (1993) Conferencia sobre Medio Ambiente y Desarrollo. *Documentos de la Cumbre de Río Vol 2*. Madrid: Ministerio de Obras Públicas, Urbanismo y Medio Ambiente.
- Pereira, (2019). La poesía musicalizada de Vinicius de Moraes en la educación literaria. Análisis de A arca de Noé. *Bellaterra Journal of Teaching&Learning Language&Literature* Vol 12(4). Nov-Dic 2019, 61-80. Recuperado de <https://revistes.uab.cat/jtl3/article/view/v12-n4-soares/834-pdf-es>

- Pérez-Franco, D., de Pro-Bueno, A. J., & Pérez-Manzano, A. (2018). Actitudes ambientales al final de la ESO. Un estudio diagnóstico con alumnos de Secundaria de la Región de Murcia. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*, 15 (3), 1-15. Recuperado de https://doi.org/10.25267/rev_eureka_ensen_divulg_cienc.2018.v15.i3.3501
- Queiruga, M. A. (2018). Transforma el aula en un escenario de aprendizaje significativo. *Revista Educativa Hekademos*, 24, Año XI, junio 2018. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6542599>
- Rahn, S. (1995). Green Worlds for Children. En: *The Lion and the Unicorn*, 19, 2, pp.149-170 Baltimore, Estados Unidos: Johns Hopkins University Press.
- Reichmann, J. (2003). Tres principios básicos de justicia ambiental. *Revista Internacional de filosofía política*, 21, pp. 103-120.
- (2007a). *Con los ojos abiertos. Ecopoemas 1985-2006*. Tenerife: Baile del Sol.
- (2007b). *Un mundo vulnerable, Todos los animales somos hermanos y Gente que no quiere viajar a Marte*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Rivas, M. (2009). *La desaparición de la nieve*. Madrid: Alfaguara.
- Rivera, J.E. (2019). *La Vorágine*. Madrid: Drácena.
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3, 29-50. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3634413.pdf>
- Rodríguez Palmero, M. L., Caballero Sahelices, C. y Moreira, M. A. (2010). La teoría del aprendizaje significativo: un referente aún actual para la formación del profesorado. *Actas del I Congreso Internacional Reinventar la formación docente*. Universidad de Málaga 589-603.
- Sánchez Robayna, A. (2005). *Sobre una piedra extrema*. España: Ave del Paraíso.
- Sanjuán, M. (2014). *La dimensión emocional en la educación literaria*. Zaragoza: Editorial Prensas de la Universidad de Zaragoza. Recuperado de:

https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=SANJUAN+LA+DIMENSION+EMOCIONAL+EN+LA+EDUCACION+LITERARIA&btnG=

Sanjuán Álvarez, M. (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, 7, 85-100.
<https://doi.org/10.18239/ocnos>

Santiago, R. y Bergmann, J. (2018). *Aprender al revés*. Barcelona: Paidós.

Thoreau, H. (2018). *Walden o la vida en los bosques*. Barcelona: Ed. Teide S.A.

Valero, V. (2008). *Días del bosque*. Madrid: Visor.

Vargas Llosa, M. (2010). *Lituma en los Andes*. Barcelona: Austral-Planeta de Libros.

Vilas, M. (2008). *Calor*. Madrid: Visor.

Anexos

Anexo 1. Sesión 1: Presentación tareas.

“Pandemia y nuestro entorno”

Esta semana os proponemos un tema muy original, para que aprendamos a observar y ser creativos cuando expresemos lo que vemos y cómo nos sentimos. Vamos a ver la relación entre la literatura, y de una forma más concreta la poesía, con el medio ambiente. Y hemos pensado que ahora es muy buen momento para que nos fijemos un poquito mejor en las plantas, los insectos, los animales, nuestros parques, ríos, cielo, etc. y repasemos la poesía y creemos textos personales. Para eso vamos a ver cómo lo han hecho otros escritores y escritoras. Esta lección está pensada en cuatro sesiones con tareas breves, son todas fáciles de hacer, pero se trata de que las aprovechéis para desarrollar vuestra creatividad y capacidad de observación. Os facilitamos recursos para que tengáis más información y sobre todo para que disfrutéis haciendo las tareas. Pensad que vuestros amigos en el extranjero están también interesados en los mismos temas y estaría muy bien que conversarais con ellos sobre medio ambiente: el futuro del planeta dependerá de vosotros.

Anexo 2. Sesión 1: Presentación tareas.

Iª SESIÓN “Un mundo natural cambiante”

Después de este largo confinamiento en el que las calles estaban vacías y había menos circulación, muchos animales se animaron a adentrarse en las ciudades. Mira las fotografías e intenta pensar si ha cambiado el paisaje de tu entorno.



Anexo 3. Sesión 1: Tareas 1 y 2.

Entregable para el alumnado.

1ª SESIÓN “Investigamos nuestro medio natural”

TAREA 1 “Covid 19 y mundo natural: Observamos e imaginamos”

A partir de las fotografías, responde con tus palabras ¿te imaginas una ciudad en la que pudiesen convivir las personas y los animales salvajes? ¿cómo sería? ¿podrías describir, por lo menos en un párrafo, como serían sus calles y sus parques? Tienes este espacio aproximado para responder.

Después de haber imaginado una ciudad con animales salvajes vamos a ver cómo en la literatura se ha tratado el tema de la pandemia. Probablemente hayáis oído hablar del libro de *La peste* de Albert Camus. En ese libro se habla de una peste que llega a una ciudad imaginaria, y, de repente, la vida de toda la población cambia. Hay muchos pasajes de ese libro que, si los leemos ahora, parecen casi una descripción del momento actual.

TAREA 2 “Reflexionamos sobre la pandemia con la literatura”

a) Leed el siguiente fragmento:

“Sabía[n] que esta muchedumbre dichosa ignoraba lo que se puede leer en los libros, que el bacilo de la peste no muere ni desaparece jamás, que puede permanecer durante decenios dormido en los muebles, en la ropa, que espera pacientemente en las alcobas, en las bodegas, en las maletas, los pañuelos y los papeles, y que puede llegar un día en que la peste, para desgracia y enseñanza de los hombres, despierte a sus ratas y las mande a morir en una ciudad dichosa”.

Albert Camus, *La Peste* (1947)

d) Mirad el siguiente vídeo de un profesor de filosofía argentino haciendo un comentario de esta obra. 'CORONAVIRUS, un análisis FILOSÓFICO de "LA PESTE" de Albert Camus' (14 de marzo de 2020) Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=0FM1IFKr1lg>

“¿Qué mensajes creéis que nos pudo dar la naturaleza durante los meses de confinamiento de la pandemia de la Covid-19? ¿De qué manera nos podría decir qué está cansada? ¿Cómo nos podría explicar la naturaleza que nos da una segunda oportunidad a la especie humana?”. Por ejemplo, ¿podía un árbol sentir el frescor de sus brotes mejor, por ejemplo? o un delfín nadando cerca de una playa ¿podría sentirse más libre? y esa libertad ¿sería completa o sentiría también confusión y un poco de preocupación por lo que podría estar pasando a su alrededor? o ¿cómo se sintió un río cuando no se tiraba basura al agua?

RESPUESTA (Razona tu respuesta a partir de tu opinión y tu experiencia):

Anexo 4. Sesión 1: Tarea 3.

Entregable para el alumnado.

1ª SESIÓN “Observamos e imaginamos”

TAREA 3. ¿Para qué aprendo?

¿Qué he aprendido con estas tareas?

¿Qué es lo que me va a ser más útil?

¿Para qué?

Anexo 5. Sesión 2: Tarea 4.

2ª SESIÓN “Investigamos nuestro medio natural”

Ahora que hemos observado y hemos imaginado vamos a investigar un poco cómo ha afectado el confinamiento de la Covid-19 a nuestro medio ambiente. Para eso vamos a visitar la web <http://juventudxclima.es/> y también podéis visitar sus redes sociales Facebook y Twitter.

2ª SESIÓN “Investigamos nuestro medio natural”

TAREA 4 “Investigamos nuestro entorno”

De la página web de Juventud por el Clima (o de sus redes sociales) escoged aquella entrada en la web o post en la que se hable de cómo ha afectado el confinamiento la vida salvaje, a la contaminación atmosférica, o la contaminación de ríos o océanos. Escribe brevemente qué dato te ha llamado más la atención de esa información (acuérdate de citar dónde has encontrado la información y de explicar brevemente por qué te ha llamado la atención).

Anexo 6. Sesión 2: Tarea 5.

El curso pasado ya vimos algunos conceptos básicos sobre la poesía. Vamos a hacer un alto en el camino y repasar sus componentes básicos para seguir avanzando en esta unidad.

2ª SESIÓN “Investigamos nuestro medio natural”

Tarea 5 “Refrescamos la poesía”

Investiga en la lección del año pasado sobre poesía.

1. Cita cuatro recursos literarios y pon un ejemplo de cada uno de ellos.
2. ¿Cuántas partes tiene un poema? ¿Por qué es importante el título?
3. ¿Qué diferencia hay entre ritmo y rima? Pon un ejemplo.
4. ¿Qué tres diferencias ves entre un texto poético y uno narrativo? A modo de ejemplo, busca un párrafo de un texto narrativo y una estrofa de un poema para explicar esas diferencias de forma contrastada.

Anexo 7. Sesión 2: Tarea 6.

Entregable para el alumnado.

2ª SESIÓN “Investigamos nuestro medio natural”

Tarea 6 “Observamos, nos inspiramos y apuntamos”

Ahora vamos a ver mejor cómo la literatura ha tratado temas de la naturaleza

Escoge una de las opciones A ó B (puedes hacer las dos si quieres)

A. En tu siguiente paseo, fíjate en cuatro cosas que te llamen la atención, el color de unas flores, el olor de la hierba, el canto de unos pájaros, las copas de los árboles. Luego en casa escribe dos frases sobre ellos e intenta dibujar uno de ellos (pon aquí un ejemplo).

B. Pregúntale a tus padres y los abuelos cómo era su pueblo o su barrio cuando tenían su edad había huertos? ¿Cómo era el aire? ¿Había animales salvajes como jabalíes y liebres? ¿Cómo era la comida? Explícaselo en una carta breve a un/a amigo/a.

Anexo 8. Sesión 2: Tarea 7.

2ª SESIÓN “Investigamos nuestro medio natural”

TAREA 7. ¿Para qué aprendo?

¿Qué he aprendido con estas tareas?

¿Qué es lo que me va a ser más útil?

¿Para qué?

Anexo 9. Sesión 3: Tarea 8.

3ª SESIÓN “Los versos de la naturaleza”

Tarea 8. “Expresamos, compartimos y afinamos nuestras percepciones”

De lo que hemos observado en nuestros paseos y en lo que nos ha contado nuestros familiares, vamos a debatir teniendo en cuenta las siguientes preguntas:

- ¿Qué nos ha llamado más la atención de cómo eran los pueblos y los barrios en el pasado?
- ¿Le hemos prestado la atención a algo que nos hubiese pasado desapercibido antes?
- ¿Al escribir lo que hemos visto, recordamos aquello que hemos visto igual que cuando lo observamos o nos vienen pensamientos nuevos?
- ¿Hemos sido conscientes de todos los sentidos cuando hemos observado el entorno y cuando hemos preguntado sobre lugares (vista, oído, olfato, tacto, gusto) y de cuál era el vínculo emocional con el lugar?
- ¿Hemos pensado que otras personas pueden fijarse o percibir otras cosas en el mismo lugar que hemos observado?
- ¿Nos hemos fijado en las relaciones entre los seres vivos y el paisaje, por ejemplo, un árbol donde los pájaros tengan sus nidos, un río con patos y cisnes, flores y plantas con abejas o mariposas?
- ¿Por qué crees que puede ser importante fijarse en estas conexiones?
- ¿Se nos ha ocurrido alguna comparación o alguna metáfora cuando hemos escrito lo que hemos observado o cuando hemos preguntado sobre lugares?

Anexo 10. Sesión 3: Tareas 9 y 10.

3ª SESIÓN “Los versos de la naturaleza”

Tarea 9 “La música de las palabras en la naturaleza”

A continuación, mira este videoclip:

<https://www.youtube.com/watch?v=2jfOEiJls38>

PREGUNTAS: Encuentra tres palabras que rimen en el videoclip.

¿Cómo crees que la rapera consigue sensación de ritmo?

Anexo 11. Sesión 3: Tareas 9 y 10.

3ª SESIÓN “Los versos de la naturaleza”

Tarea 10 “Los versos de un pueblo inundado”

Julio Llamazares, nacido en el pueblo de Vegamián, vivió una infancia marcada por la desaparición de su pueblo bajo las aguas, tras la construcción de un pantano que iba a potenciar la industria hidroeléctrica. Aquel hecho determinó la personalidad literaria del escritor. El libro de poemas *La lentitud de los bueyes* o la novela *La lluvia amarilla*, así como el resto de su producción (libros de viajes, guiones de cine) están marcados por la nostalgia de ese paisaje que quedó sepultado; como volver a casa cuando esta ha desaparecido, el arraigo al lugar y la nostalgia por su desaparición unidos al sentimiento de soledad ligado a la tierra como espacio de la memoria son constantes temáticas en la obra de Llamazares. De *La lentitud de los bueyes* entre sacamos estos versos

La lentitud de los

bueyes de Julio Llamazares.

Esta es la tierra donde creció el olvido

La conocemos surco a surco y su dolor nos duele en

La raíz del alma.

Esta es la tierra que sembramos en días de humildad.

Escuchad su latido: es una tierra antigua como el silencio (v.5).

Es mas amarga que el esparto.

En sus entrañas fermentan miradas verdecidas.

PREGUNTAS: ¿Cómo describirías el tono del poema te parece un tono triste o alegre? Con tus palabras, ¿qué crees que nos quiere decir el poeta en el verso 5 (subrayado en negrita)?

Anexo 12. Sesión 3: Tarea 11.

3ª SESIÓN “Investigamos nuestro medio natural”

TAREA 11 ¿Para qué aprendo?

¿Qué he aprendido con estas tareas?

¿Qué es lo que me va a ser más útil?

¿Para qué?

Anexo 13. Sesión 4: Explicación de la persona docente.

Explicación del/la docente: Para que un poema sea ecopoema debemos considerar, en primer lugar, que la naturaleza, los animales, las montañas o las plantas están presentes en el poema no solo formando un escenario decorativo para el desarrollo de la historia humana, sino implicándose con voz propia en la historia. Es decir, si estamos contentos o tristes un día no vamos a proyectar nuestra alegría o tristeza en el paisaje. Pero si un cielo está limpio, o un río no está contaminado vamos a observar con detenimiento e intentar entender porqué ese cielo está tan limpio en una ciudad cuando normalmente está contaminado. Es lo que habréis visto en muchos medios de comunicación, como la “llamada de la naturaleza”. Precisamente, esa llamada de la naturaleza refleja el espíritu de la literatura del medio ambiente, y la ecopoesía, como un género de este tipo de literatura, lo que hace es poner el foco en la observación del entorno y lo intenta entender, sin proyectar nuestra historia personal o nuestras emociones. Esa observación lleva a muchos escritores y poetas a fascinarse por la complejidad del medio natural y aunque muchos de ellos utilicen una mirada muy científica, finalmente quedan contemplando una especie de misterio, en ocasiones un poco místico, otras simplemente sirven para lanzar preguntas sobre la vida. Muchos de estos poetas acaban exigiendo un compromiso con la protección del medio ambiente y otros intentan compararse con la vida de los animales, plantas o árboles. El objetivo de esta unidad es que observéis vuestro entorno natural, también presente en las ciudades, y que intentéis representarlo de una forma creativa, desde vuestra propia mirada, creando imágenes escritas en las que se pueda reflejar con vuestra propia mirada, cómo entendéis este mundo cambiante. Para ello hemos repasado las características básicas de la poesía que vimos el curso pasado y vamos a analizar algunos poemas sobre ecopoesía para inspirarnos.

Anexo 14. Sesión 4: Tarea 12.

Tarea 12 “Aprendemos de la ecopoesía”

Mirad que poema más interesante de Manuel Rivas. “Tierra de fuego” en *La desaparición de la nieve*. Leedlo en voz alta y decidme de qué creéis que está hablando. Como veis el poeta escribe sobre su entorno intentando comprenderlo.

*Los turistas se desperezan y excitan
cuando la cresta del glaciar se resquebraja.
Ese derrumbe de la naturaleza gótica
Provoca exclamaciones de jubiloso espanto.
Tal vez retrocede por vergüenza,
tal vez por los disparos de los flashes,
tal vez por los lamentos de asombro.
El éxito, la extinción.*

Anexo 15. Sesión 4: Tarea 13.

Tarea 13 “Escritoras, escritores y naturaleza”

- a) Vamos a ver un fragmento del poema “La metamorfosis” de una escritora nicaragüense, Gioconda Belli. En este poema la escritora hace una metáfora de una mujer que se convierte en una enredadera dentro de una casa. ¿Quién te parece que tiene el control de su metamorfosis, ella o la naturaleza? Lee esta estrofa en voz alta intentando seguir el ritmo del poema. ¿Te parece un ritmo rápido o lento? En tu opinión ¿por qué crees que utiliza ese ritmo la escritora?

*La enredadera
se me está saliendo
por las orejas.
Mis ojos se han convertido
en pistilos movibles
y mi boca está repleta
de flores moradas.
Mientras camino
sigo llenando de hojas
la casa.
Mis ramas estorban en el cuarto,
sigo enredándome en todo;
ya mi nariz
también se ha puesto verde
y mis olores han cambiado,
tropiezo con los muebles
y mis piernas están rompiendo
los ladrillos,
buscando la tierra,
enredándome.*

RESPUESTA (justifica tu respuesta brevemente, pero sobre todo no tengas miedo a dar tu opinión justificada):

- b) Fijaros como este poeta, Andrés Sánchez Robayna, nos habla de un lenguaje de la naturaleza en su poema “Más allá de los árboles” en su libro *Sobre una piedra extrema*. El poeta observa las hojas e intenta saber qué mensaje pueden estar comunicando, sólo sabemos que son enormes y que hay viento. Lo más seguro que al leerlo la primera vez no hayamos entendido nada, si lo leemos una segunda vez, tampoco entendamos a qué se está refiriendo, pero probablemente ya nos ha hecho pensar en algún momento que vimos unas hojas en un árbol.

*Aquellas hojas,
¿Enormes que decían? Un lenguaje
Parecían formar con su rumor, una lengua
Que debía aprender, hecha de grumos.
Eran las espesuras removidas
Por el viento, allá lejos.
Yo acudía al ramaje, a las hojas que hablaban
Aquella era la lengua de las hojas, la lengua
Del irrequieto fondo de la luz.
¿Lengua, lenguaje,
digo? ¿Una palabra
más allá del lenguaje, eso buscaba?*

- c) En tu siguiente paseo, acércate a un árbol y mira a sus hojas, fíjate en su color, en su forma, en cómo esas hojas están organizadas en las ramas, si son redondeadas o puntiagudas (puedes dibujar una de esas hojas o rama completa). Luego en otros cinco minutos míralas sin pensar en su forma, ni en su color. A continuación, en eso mismo lugar, escribe tres frases espontáneas sobre esas hojas. Fíjate en tu texto y piensa ¿Qué pensamientos te han inspirado? ¿Hubieses hablado igual de esas hojas si hubieses estado alegre o triste?

RESPUESTAS (justifica tus respuestas brevemente, pero sobre todo no tengas miedo a dar tu opinión justificada).

Anexo 16. Sesión 4: Tarea 14.

4ª SESIÓN “Investigamos nuestro medio natural”

TAREA 14 ¿Para qué aprendo?

¿Qué he aprendido con estas tareas?

¿Qué es lo que me va a ser más útil?

¿Para qué?

Anexo 17. Sesión 5: Tarea 15.

Tarea 15. “Una naturaleza cambiante”

Nuestra ciudad está llena de pequeños ecosistemas. Tenemos el río Ebro, alrededor del cual tenemos varias especies de árboles, plantas, aves, insectos, reptiles, anfibios y pequeños mamíferos. Cerca de nuestras casas podemos encontrar muchos pequeños ecosistemas, en los parques, alrededor de los huertos, incluso en pequeños jardines. Hemos visto en la sesión anterior como los seres vivos están relacionados en la naturaleza. En esta tarea vamos a escoger un ser vivo o un ecosistema concreto en el que se relacionen más de dos seres vivos, por ejemplo, un árbol donde los pájaros tienen sus nidos y que da sombra a una pequeña planta silvestre. Ahora vamos a pensar cómo cambia ese ecosistema a lo largo de las cuatro estaciones. Por ejemplo, podéis escoger un árbol. Y escribimos un pequeño párrafo y lo vamos a hacer sin miedo utilizando alguna metáfora, o alguna comparación (recuerda que tenemos muchos más sentidos además de la vista). Luego vamos a pensar que, por una causa desconocida, probablemente por el cambio climático, las estaciones cambian, por ejemplo, hace mucho calor en invierno y nieva en verano. A continuación, escribimos otro párrafo intentando pensar cómo afecta la vida alrededor del árbol. Vamos a intentar utilizar alguna metáfora o comparación (recuerda que tenemos muchos más sentidos además de la vista). Ahora tendremos dos párrafos uno, en una situación “normal” y otro en una situación “alterada”. Ahora los contrastamos y respondemos a las siguientes preguntas: ¿cómo me he sentido al escribir el segundo párrafo? ¿me resultaba difícil imaginarme la nueva situación? ¿Has necesitado más las metáforas y comparaciones en el primer párrafo o en el segundo?

Anexo 18. Sesión 5: Tarea 16.

5ª SESIÓN “Una naturaleza cambiante”

TAREA 16 ¿Para qué aprendo?

¿Qué he aprendido con estas tareas?

¿Qué es lo que me va a ser más útil?

¿Para qué?

Anexo 19. Sesión 6: Tarea Final.

Tarea Final: Escoge una situación del mundo natural e intenta visualizarla. Por ejemplo, una tormenta en una noche de verano, o la primera nevada del invierno, o el primer día de calor del verano, etc. ¿Qué emociones relacionarías con ese momento? ¿Dónde pondrías la atención en tu narración? Un ejemplo podría ser que quisieras transmitir miedo en una noche de miedo, y describes como el viento golpea las ventanas y los perros aúllan). Descríbenos tu imagen, para ver cómo la naturaleza habla. Describe esta imagen en ocho versos de rima libre (puedes combinar la rima como quieras). Dedicar ese poema a una persona desconocida que pienses que ha sufrido más por el coronavirus (por ejemplo, alguien de tu edad en un campo de refugiados). Cuando hayas escrito tu poema, ponlo en un sitio especial, puedes escribirlo en papel y pegarlo en una tarjeta (hacerle una foto para enviarla como tarea) y regala tu poema a tus abuelos o a tus padres. También puedes hacer un videopoema en la plataforma <https://prezi.com/cipebrtkoh-/videopoema/>. Es muy fácil de introducir tu poema y puedes añadir música e imágenes y enviarnos el enlace, y también se lo podrás enviar a tus abuelos y a tus padres por email.

Anexo 20. Sesión 6: Reflexión.

6ª SESIÓN “Una naturaleza cambiante”

TAREA 17 ¿Para qué aprendo?

¿Qué he aprendido con estas tareas?

¿Qué es lo que me va a ser más útil?

¿Para qué?

Anexo 21. Rúbrica para la calificación

Bloque 1: Escuchar: Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados.					
CRITERIO DE EVALUACIÓN	ESTÁNDAR DE EVALUACIÓN	CRITERIOS DE CALIFICACIÓN			
		INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BIEN/NOTABLE	SOBRESALIENTE
Crit.LE.1.2. Comprender, interpretar y valorar textos orales, de diferente tipo.	E.A.E. Formula el tema	No consigue formular el tema.	Realiza una formulación muy general del tema, pero omite ideas importantes.	Formula bien el tema general y algunos de los temas clave, pero deja algunas ideas importantes sin expresar.	Formula de forma articulada y precisa el tema, identificando y conectando todas las ideas principales, así como algunas de las secundarias.
	E.A.E. Señala los organizadores temáticos.	No consigue señalar los organizadores temáticos.	Señala organizadores temáticos generales, pero sin embargo todavía omite algunos importantes.	Señala los organizadores temáticos principales y algunos secundarios, pero no en su totalidad.	Señala los organizadores temáticos principales y algunos secundarios en su totalidad.
	E.A.E. Identifica las ideas principales.	No consigue identificar las ideas principales.	Identifica sólo algunas ideas principales muy básicas.	Identifica la mayor parte de las ideas principales.	Identifica la totalidad de las ideas principales.

Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir. Escribir Utilización de diccionarios, Tecnologías de la Información y la Comunicación y conocimiento del funcionamiento de bibliotecas. Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales. Escritura de textos relacionados con los ámbitos personal, académico/escolar y social. Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos sencillos.					
CRITERIO DE EVALUACIÓN	ESTÁNDAR DE EVALUACIÓN	CRITERIOS DE CALIFICACIÓN			
		INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BIEN/NOTABLE	SOBRESALIENTE
Crit.LE.2.3. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier	EAE. Expone por escrito.	No demuestra una exposición coherente y comprensible por escrito.	Demuestra una cierta coherencia en el texto, pero su articulación es todavía bastante confusa.	Expone sus ideas con claridad y de forma articulada, pero hay algún fallo de estructura y articulación.	Expone de una forma completamente articulada, coherente y efectiva los contenidos del texto.

tipo de textos u obras literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás.	EAE. Valora la selección de las ideas.	No demuestra ningún criterio para seleccionar ideas relevantes a la tarea.	Demuestra algunos criterios básicos para la selección de ideas relevantes a la tarea.	Demuestra un buen uso de los criterios para seleccionar ideas, pero hay un algún problema menor de inconsistencia.	Demuestra habilidad y conocimiento para realizar una selección efectiva de las ideas relevantes para la tarea.
	EAE. Valora tanto la adecuación como la organización y la fuerza argumentativa.	No demuestra ninguna valoración para justificar la adecuación como la organización de los argumentos en su exposición escrita.	Demuestra alguna valoración importante para justificar la adecuación, como la organización de los argumentos en la exposición escrita.	Demuestra una buena valoración para justificar la adecuación, como la organización de los argumentos en la exposición escrita.	Demuestra una excelente valoración para justificar la adecuación, como la organización de los argumentos en la exposición escrita. Demostrando con evidencias textuales la capacidad de reflexión crítica sobre los propios argumentos.
Crit.LE.2.4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo.	EAE. Valora la utilización de fuentes de información digital para la elaboración de textos escritos.	Utiliza las fuentes de información tanto impresas como digitales de forma insatisfactoria o incluso negativa las TICs (se distrae en las sesiones, visita otras páginas webs...)	Utiliza las fuentes de información tanto impresas como digitales demostrando un conocimiento general, y no se implica más de lo necesario en la elaboración de las actividades.	Demuestra que sabe seleccionar conocimientos a través de fuentes de información tanto impresas como digitales, pero omite algunas fuentes importantes.	Demuestra un uso excelente en la selección de conocimientos a través de fuentes de información tanto impresas como digitales y demuestra que sabe desarrollar criterios propios para hacer esas búsquedas.
Crit.LE.2.5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados.	EAE. Produce textos escritos de carácter no literario con un uso correcto de la ortografía y de la gramática.	No redacta textos o lo que redacta no guarda relación con las actividades que se desarrollan a lo largo de la unidad didáctica. Además, no demuestra	Redacta textos atendiendo a las indicaciones que se piden. Comete algunas faltas ortográficas y hay errores menores de gramática, demostrando un control mínimo pero suficiente de las	Redacta textos con intención no literaria con uso correcto de la ortografía y la gramática, aunque aparecen errores accidentales.	Redacta textos con intención no literaria con un dominio prácticamente impecable de la ortografía y las normas gramaticales.

		un control mínimo de las reglas ortográficas y gramaticales.	reglas ortográficas y gramaticales.		
Crit.LE.2.6. Escribir textos sencillos en relación con los ámbitos personal, académico/escolar y social, utilizando adecuadamente las diferentes formas de elocución.	EAE. Comenta textos en un nivel de iniciación evidenciado.	No demuestra una conexión mínima con el texto a comentar.	Demuestra que ha entendido alguna idea importante para el comentario, pero su expresión no es del todo clara.	Demuestra que entiende el texto, además lo sabe expresar y demuestra que hay una intención interpretativa sobre el texto, aunque tiende más a la descripción que a la interpretación.	Demuestra que entiende el texto, además lo sabe expresar e interpretar, dando evidencias relevantes y bien definidas sobre el texto comentado.
	EAE. Comprensión textual.	No demuestra que haya comprendido el texto.	Demuestra que ha comprendido el texto de una forma excesivamente general.	Demuestra que ha comprendido bastante al completo todo el texto. Hay alguna omisión sobre el contenido, pero no interfiere en la comprensión general.	Demuestra que ha comprendido el texto en su totalidad, tanto en sus ideas principales como secundarias.
	EAE. Exposición del tema.	No consigue expresar la idea principal del tema.	Expresa la idea principal del tema, pero hay una falta importante de contextualización y perspectiva.	Expresa el tema con claridad, su idea principal, da una idea aproximada del contexto, aunque faltan ideas secundarias y la perspectiva del tema no está completamente desarrollada.	Expresa el tema con claridad, su idea principal, da una idea precisa del contexto, identifica y relaciona las ideas secundarias y expone de forma nítida la perspectiva del tema.
Crit.LE.2.7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de organización del contenido y adquisición de los aprendizajes y como estímulo de la capacidad de razonamiento y del desarrollo personal.	EAE. Expone por escritos diferentes aspectos en relación con la obra leída.	No consigue demostrar la relación que hay entre diferentes aspectos propuestos en la tarea y la obra leída.	Demuestra que conoce la relación que hay entre diferentes aspectos propuestos en la tarea y la obra leída, de una forma muy general, pero omite relaciones importantes.	Demuestra que conoce la relación que hay entre diferentes aspectos propuestos en la tarea y la obra leída, de una forma muy general, pero omite relaciones secundarias. Tiende a la descripción en lugar de a la interpretación y el análisis.	Demuestra que conoce en su totalidad la relación que hay entre diferentes aspectos propuestos en la tarea y la obra leída, de una forma muy general, no se perciben omisiones. Analiza e interpreta esas relaciones de forma fluida y satisfactoria para el nivel exigido.
	EAE. Expone por escrito una reflexión analítica y crítica.	No consigue exponer por escrito una reflexión analítica y crítica.	Expone por escrito una reflexión muy general, con un nivel muy básico de análisis y se percibe, aunque de forma	Expone por escrito una buena reflexión con un nivel muy satisfactorio de análisis también se percibe con bastante una intención crítica. Hay algunos fallos menores de	Expone por escrito una reflexión con un nivel excelente de análisis donde además hay evidencias de un dominio de la crítica. Demuestra además a una

			insatisfactoria, un análisis crítico.	inconsistencia. Prevalece una tendencia a la descripción frente a la interpretación.	capacidad reflexiva sobre su propio análisis y opinión.
--	--	--	---------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------

Bloque 4: Educación literarias. Introducción a la literatura a través de textos. Plan lector

Lectura de obras o fragmentos de obras de la literatura aragonesa, española y universal de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de reconocimiento del mundo para lograr el desarrollo de los propios gustos e intereses literarios y consolidar el hábito lector.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	ESTÁNDAR DE EVALUACIÓN	CRITERIOS DE CALIFICACIÓN			
		INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BIEN/NOTABLE	SOBRESALIENTE
Crit.LE.4.2. Leer, comprender e interpretar fragmentos u obras de la literatura aragonesa, española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, actualizándolas desde su propia competencia de lector.	EAE. Formula el tema.	No demuestra una comprensión o interpretación de las lecturas literarias a lo largo de la unidad didáctica.	Realiza una comprensión general sobre los textos trabajados a lo largo de la unidad didáctica, sin que haya una reflexión propia.	Comprende e interpreta los textos trabajados, atendiendo a sus características personales, de manera general.	Realiza una comprensión e interpretación de los fragmentos tratados y demuestra una reflexión profunda en base a conocimientos previos.
	EAE. Interpreta de forma resumida por escrito textos orales y escritos.	No demuestra una capacidad de sintetizar su comprensión o interpretación de las lecturas literarias a lo largo de la unidad didáctica.	Realiza una síntesis muy general sobre los textos trabajados a lo largo de la unidad didáctica, sin que haya una reflexión propia.	Comprende, interpreta y sintetiza los textos trabajados, atendiendo a sus características personales, de manera general.	Realiza una comprensión e interpretación de los fragmentos tratados y demuestra de forma que sabe sintetizar esta interpretación de una forma nítida y concisa.
Crit.LE.4.3. Reflexionar sobre las analogías existentes entre la literatura y el resto de las artes: música, pintura, cine, etc., como expresión	EAE. Identifica las ideas principales.	No demuestra que sepa relacionar las ideas principales de las lecturas trabajadas en clase con contenidos de otras disciplinas artísticas.	Demuestra que sabe relacionar las ideas principales de las lecturas trabajadas en clase con contenidos de otras disciplinas artísticas de una forma muy general, pero imprecisa.	Demuestra que sabe relacionar las ideas principales de las lecturas trabajadas en clase con contenidos de otras disciplinas artísticas de general, pero omite alguna relación importante.	Demuestra que sabe relacionar las ideas principales de las lecturas trabajadas en clase con contenidos de otras disciplinas artísticas de una forma muy precisa.

de las ideas, sentimientos o visión del mundo del ser humano, analizando e interrelacionando con espíritu crítico obras literarias de todas las épocas, o elementos de estas (temas, personajes...), con obras pertenecientes a disciplinas artísticas.	EAE. Resume por escrito textos tanto orales como escritos.	No demuestra que pueda resumir las ideas principales de las lecturas trabajadas en clase ni relacionarlas con contenidos de otras disciplinas artísticas.	Demuestra que sabe relacionar y resumir las ideas principales de las lecturas trabajadas en clase con contenidos de otras disciplinas artísticas de una forma muy general, pero imprecisa.	Demuestra que sabe relacionar y resumir las ideas principales de las lecturas trabajadas en clase con contenidos de otras disciplinas artísticas de general, pero omite alguna relación importante.	Demuestra que sabe relacionar y resumir las ideas principales de las lecturas trabajadas en clase con contenidos de otras disciplinas artísticas de una forma muy precisa.
	EAE. Contesta preguntas sobre un texto.	No demuestra que sepa contestar de forma coherente a preguntas los textos donde se exponen relaciones entre las lecturas trabajadas en clase con otras disciplinas artísticas.	Demuestra que saber contestar de forma muy general a preguntas sobre los textos donde se exponen relaciones entre las lecturas trabajadas en clase con otras disciplinas artísticas. A pesar de la coherencia se evidencia una falta de precisión importante en las respuestas.	Demuestra que saber contestar de forma muy satisfactoria a preguntas sobre los textos donde se exponen relaciones entre las lecturas trabajadas en clase con otras disciplinas artísticas. Existe una falta de expresión crítica en las respuestas.	Demuestra que saber contestar de forma muy precisa a preguntas sobre los textos donde se exponen relaciones entre las lecturas trabajadas en clase con otras disciplinas artísticas. Demuestra en las repuestas su capacidad crítica y analítica.
Crit.LE.4.4. Favorecer el hábito lector y el gusto por la lectura en todas sus vertientes: como instrumento para la adquisición de nuevos	EAE. Valora la aportación de textos literarios para su aprendizaje.	No demuestra que conozca la aportación del contenido de los textos a su aprendizaje.	Demuestra algunas ideas muy generales sobre la aportación del contenido de los textos a su aprendizaje.	Demuestra algunas ideas importantes sobre la aportación del contenido de los textos a su aprendizaje, pero tiene dificultades en entender la interdisciplinariedad.	Entiende perfectamente cómo se relacionan los conceptos de los textos a su aprendizaje y entiende con claridad su interdisciplinariedad.

aprendizajes, como fuente de enriquecimiento cultural y de placer personal, y como mediadora entre la experiencia emocional ficcional y la experiencia vital del lector.	EAE. Aporta iniciativas de acuerdo con el plan lector.	No demuestra que haya realizado las lecturas. Ni que tenga interés por ellas.	Realiza las lecturas, se limita a las lecturas propuestas para la clase, pero no hay iniciativa en desarrollar el hábito lector.	Realiza las lecturas, además de las lecturas propuestas para la clase, demuestra cierta iniciativa en desarrollar el hábito lector, pero hay algún problema de coherencia con los objetivos del plan lector.	Demuestra que entiende el sentido del plan lector, realiza las lecturas con interés, aportando iniciativa y sugiriendo otras lecturas y actividades complementarias que refuerzan el plan lector.
Crit.LE.4.5. Comprender textos literarios identificando el tema, resumiendo su contenido e interpretando progresivamente algunas peculiaridades del lenguaje literario: convenciones de género, recursos expresivos y tropos.	EAE. Comenta textos en un nivel de iniciación evidenciado.	No comenta textos o lo que comenta no guarda relación con las actividades que se desarrollan a lo largo de la unidad didáctica.	Comenta textos atendiendo a las indicaciones que se piden, sin ir más allá de una reflexión guiada.	Comenta textos con intención literaria, siguiendo los modelos dados con ayuda de la profesora.	Comenta textos con intención literaria, siguiendo los modelos dados, sin ayuda de la persona docente, atendiendo a las características propias del género de la poesía.
	EAE. Comprensión textual.	No demuestra que comprenda el sentido figurado de los textos poéticos ni los principales recursos estilísticos, ni el ritmo del poema, identifique alguna rima.	Demuestra cierta comprensión del sentido figurado de los textos poéticos, aunque de forma muy general, identifica algunos recursos estilísticos, pero sigue omitiendo algunos importantes. Identifica el ritmo y la rima del poema.	Comprende el sentido figurado de los textos poéticos, identifica recursos estilísticos, pero sigue omitiendo algunos importantes. Identifica el ritmo y la rima del poema.	Comprende en la profundidad requerida el sentido figurado de los textos poéticos, identifica recursos estilísticos, pero sigue omitiendo algunos importantes. Identifica el ritmo y la rima del poema.
Crit.LE.4.6. Redactar textos de intención literaria sobre temas de su interés, completar textos literarios,	EAE. Expone por escritos diferentes aspectos en relación con la obra leída.	No compone textos de intención literaria o no consigue aplicar las convenciones mínimas de versos, ritmo y rima del género poético.	Compone textos de intención literaria y aplica algunas de las convenciones mínimas de versos, ritmo y rima del género poético, aunque en ocasiones de forma errática sobre los	Compone textos de intención literaria y aplica las convenciones mínimas de versos, ritmo y rima del género poético, aunque con algunos errores poco importantes sobre los temas, intereses o lecturas propuestas.	Compone textos de intención literaria y aplica las convenciones mínimas de versos, ritmo y rima del género poético con creatividad y corrección sobre los temas, intereses o lecturas propuestas.

transformarlos o escribirlos siguiendo modelos.			temas, intereses o lecturas propuestas.		
	EAE. Expone por escrito una reflexión analítica y crítica	No demuestra que consiga trasladar su reflexión a un texto de intención literaria.	Consigue trasladar su reflexión a un texto de intención literaria con cierta dificultad en la articulación escrita de las ideas.	Traslada su reflexión a un texto de intención literaria de forma satisfactoria, pero hay problemas menores en la articulación escrita de las ideas y tendencia a la descripción sobre la capacidad analítica.	Traslada su reflexión a un texto de intención literaria de una forma muy precisa y de forma articulada demuestra su capacidad analítica en el texto.

Anexo 22. Aplicación rúbrica de observación.

Ejemplo de aplicación de la rúbrica utilizada para la evaluación continua de secuencia didáctica, en su aplicación en el Instituto Tiempos Modernos de Zaragoza, en mayo de 2020. Contempla ocho de las tareas propuestas en esta unidad didáctica.

	Conveniente Mejorar	Satisfactorio	Muy satisfactorio	Excelente	Excede Expectativas
Tarea 1 Observación Expresión de una opinión			X		
Tarea 2 Análisis y expresión de una situación hipotética			X		
Tarea 3 Investigación Usos de fuentes de información y análisis			X		
Tarea 4 Investigación y expresión de datos (registro no formal)				X	
Tarea 5A y B Investigación Capacidad de síntesis				X	
Tarea 6 Análisis de un fragmento literario (poesía)					X
Tarea 7 Análisis de un texto oral (componentes formales de un poema)				X	
Tarea 8 a Análisis del tono de un poema y sentido figurado				X	
Tarea 8b Expresión escrita, uso de léxico					
Tarea Final Expresión escrita (Creación de un poema)					X

OBSERVACIONES

Tarea 1: Has descrito muy bien un escenario hipotético, en el que deberíamos de detallar cómo se podría dar esa convivencia, y en ese sentido, has hecho una muy buena reflexión. Hay animales salvajes que pueden ser peligrosos, pero no todos, y también exigiría un respeto por parte de las personas, como muy bien has apuntado. Lo importante de esta tarea es que has descrito tu punto de vista con claridad y para ilustrarlo has aportado ejemplos de forma contrastada.

Tarea 2: Has hecho una muy buena observación y de nuevo, has introducido dos escenarios posibles, los cuales son muy realistas, animales que están acostumbrados a la presencia humana en oposición a los que no lo están.

Tarea 3: Buena observación, las decisiones relacionadas con la sostenibilidad y con la propia supervivencia, como se está viendo en esta pandemia, implican que se tomen acciones desde la responsabilidad colectiva y no únicamente individual. En esta tarea, está muy bien respondida, simplemente se debería citar en qué parte de la web o de la red social, lo has encontrado, es un pequeño detalle, pero para futuros trabajos intenta siempre referenciar. Por ejemplo, si es un post, citando el título y la fecha de publicación. En cualquier caso, como es una apreciación general de la web no te tienes que preocupar la tarea está muy bien respondida.

Tarea 4: Excelente tarea. Has hecho una comparación muy buena y con mucha garra de las dificultades de la vida de tus abuelos con las del medio ambiente. Además, lo has hecho de una forma fluida sin que haya un cambio abrupto. ¡Se nota que tienes personalidad en tu escritura y eso es una cualidad muy importante, consérvala!

Tarea 5 B: Has indagado muy bien en las preguntas que se planteaban y además parece que te han inspirado en algunas de las tareas, y ése precisamente era uno de los objetivos de esta tarea.

Tarea 6: Muy buen análisis tanto del tono del poema como del sentido del verso 5 al cual has sabido interpretar mucho más allá de su sentido literal, puesto que el pueblo está sumergido, pero además has identificado ese latir con el alma, lo cual indica no solamente que has reflexionado y analizado, sino que has intentado entender la sensibilidad del poeta. Te felicito por ello.

Tarea 7: Has observado muy bien como la rapera crea esa sensación de ritmo con el texto que evidentemente consigue utilizando la música, pero también con un trabajo previo que ha hecho con el texto, en el que ha utilizado la rima como muy bien has identificado. Ella ha puesto el énfasis donde le interesaba para crear ritmo, en poesía hay muchos recursos para desplazar el énfasis de las sílabas y palabras según el efecto sonoro que queramos conseguir, y también la longitud de las frases que ella ha utilizado de modo de versos.

Tarea 8 a) Efectivamente el ritmo es rápido y has identificado perfectamente lo que nos quiere transmitir la escritora, está angustiada porque no puede controlar el ritmo de la naturaleza que la transforma y ella tiene la sensación de estar atrapada en esa transformación. De nuevo te felicito por tu análisis que ha sido de un nivel muy alto.

Tarea 8 b) Ciertamente es un poema complejo, y el enunciado de la pregunta quizás no estaba bien formulado, no te preocupes. El objetivo de esta tarea era imaginar como el poeta hubiese descrito las hojas estando triste y alegre, era una tarea sencilla, pero entiendo que al preguntar que se siguiese la lógica de este poeta haya resultado confuso, así que no te preocupes en absoluto.

Tarea Final: ¡Enhorabuena! Has escrito un poema excelente, como te comenté antes transmites mucha fuerza y profundidad en la escritura, no sé si ya haces algo de escritura creativa, pero sinceramente te animo a que cultives o empieces con ese hábito porque tienes un estilo muy propio y puedes hacer textos excelentes. Te has situado dentro del poema y has trasladado al lector, a las emociones que absorbes del lugar, un bosque que se va oscureciendo antes de una tormenta y además lo describes de una forma metafórica "como una caja oscura". Combinas fenómenos atmosféricos con estados psicológicos "ruido, lluvia, viento y soledad" precisamente esa es una de las técnicas que se utilizan en la literatura en general, y de una forma más connotada en la literatura ambiental. Has utilizado recursos estilísticos como una hipérbole y una personificación "en truenos que paralizan el mundo" que desde luego es una imagen punzante, sugerente y eleva todas las sensaciones que hay en el poema a un plano superior. Haces sentir al lector ese frío y esos pies mojados, y la fuerza de la naturaleza de ese bosque que te atrapa que sugiere muchísimas lecturas posibles. Realmente has hecho un poema excelente, a mi

personalmente me ha impresionado mucho. Me parece además también muy valioso que hayas hecho esa reflexión sobre el miedo, yo he tenido la ocasión de estar en algún lugar de conflicto y puedes ver en las miradas lo que significa realmente el miedo, y vencerlo, tener empatía, solidaridad e ilusión son las mejores herramientas para crear un mundo mejor y más justo.

Anexo 23. Tabla relacional.

Obj. Grales.	Obj. didácticos	Contenidos generales	Contenidos específicos	Criterios evaluación	EAE	CC	Sesiones
Obj.LE.7.	*Expresar la reflexión personal de una forma clara y argumentativa. *Redactar de forma creativa las propias experiencias personales utilizando la observación de la vida cotidiana y la reflexión.	Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir <i>Escribir</i> Escritura de textos relacionados con los ámbitos personal, académico/escolar y social. Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos sencillos.	*La observación del entorno natural para la reflexión crítica. *La literatura como recurso para entender problemas ambientales.	Crit.LE.2.6 Crit.LE.2.7. Crit.LE.4.5.	*Comenta textos en un nivel de iniciación evidenciado. *Comprensión textual. *Exposición del tema. *Expone por escritos diferentes aspectos en relación con la obra leída. *Expone por escrito una reflexión analítica y crítica.	CCL	Sesión 1
Obj.LE.8. Obj.LE.13.	*Desarrollar estrategias para generar opiniones a partir de los textos. *Analizar un fragmento literario para entender el sentido figurado en el contexto de la ecología. *Explicar la percepción que el alumnado tiene en relación con el tema cuestionando su posición antropocéntrica de la especie humana. *Fomentar el gusto de los textos literarios en especial de la poesía a partir de temas de actualidad ambiental. *Generar interés por la escritura creativa como medio de expresión para transmitir opiniones y percepciones de un mundo natural cambiante.	Bloque 4. <i>Plan lector</i> *Lectura de obras o fragmentos de obras de la literatura aragonesa, española y universal de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de reconocimiento del mundo para lograr el desarrollo de los propios gustos e intereses literarios y consolidar el hábito lector. *Introducción a la literatura a través de textos.		Crit.LE.4.2. Crit.LE.4.4. Crit.LE.2.5.	*Formula el tema. *Interpreta de forma resumida por escrito textos orales y escritos. *Analiza, resume y explica textos ajenos expositivos. *Expone por escrito de forma muy breve su reflexión. *Comenta textos en un nivel evidenciado. *Justificación de la pertenencia a determinado género literario. *Realiza ejercicios sobre el uso figurado de la lengua. *Produce textos escritos de carácter no literario, tras una	CCL- CAA CCL- CAA- CIEE	

Obj.LE.10.	*Utilización correcta de la acentuación. *Utilización apropiada de la puntuación. *Utilización correcta de las grafías “g”, “j”, “c”, “z”, “ll” e “y”	Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir Escribir. Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales.		Crit.LE.2.7.	buena planificación de la redacción. *Produce textos escritos de carácter no literario con un uso correcto de la ortografía y de la gramática.		
Obj.LE.2.	*Expresar de forma progresiva un punto de vista con una estructura coherente.	Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir Bloque 4: Educación literarias Introducción a la literatura a través de textos.	*Investigación y lectura selectiva en las redes sociales. *Observación del entorno y escritura creativa. *Introducción al género de la ecopoesía.	Crit.LE.2.3. Crit.LE.4.4. Crit.LE.4.5.	*Expone por escrito. *Valora la selección de las ideas. *Valora tanto la adecuación como la organización y la fuerza argumentativa. *Comenta textos en un nivel de iniciación evidenciado. *Comprensión textual. *Exposición del tema. *Expone por escritos diferentes aspectos en relación con la obra leída. *Expone por escrito una reflexión analítica y crítica. *Formula el tema. *Interpreta de forma resumida por escrito textos orales y escritos. *Produce textos escritos de carácter no literario, tras una buena planificación de la redacción.	CCL- CSC CAA- CIEE CCEC	Sesión 2
Obj.LE.7.	*Expresar la reflexión personal de una forma clara y argumentativa. *Redactar de forma creativa las propias experiencias personales utilizando la observación de la vida cotidiana y la reflexión.			Crit.LE.2.6. Crit.LE.2.7. Crit.LE.4.6. Crit.LE.4.2. Crit.LE.2.5.			
Obj.LE.8.	*Desarrollar estrategias para generar opiniones a partir de los textos. *Analizar un fragmento literario para entender el sentido figurado en el contexto de la ecología.						
Obj.LE.10.	*Utilización correcta de la acentuación. *Utilización apropiada de la puntuación.	Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir. Escribir.		Crit.LE.2.7.			

	*Utilización correcta de las grafías “g”, “j”, “c”, “z”, “ll” e “y”.	Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales.			*Analiza, resume y explica textos ajenos expositivos. *Expone por escrito de forma muy breve su reflexión. *Produce textos escritos de carácter no literario con un uso correcto de la ortografía y de la gramática.		
Obj.LE.1.	*Identificar las ideas principales y diferentes ejes temáticos de un texto. *Cuestionar desde su recepción la literalidad de un texto.	Bloque 1. <i>Escuchar</i> : *Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados. Bloque 4. <i>Plan lector</i> Lectura de obras o fragmentos de obras de la literatura aragonesa, española y universal de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de reconocimiento del mundo para lograr el desarrollo de los propios gustos e intereses literarios y consolidar el hábito lector.	*Escritura, análisis y reflexión a partir de la observación del entorno. *Análisis de los componentes formales de un poema. *Análisis del contenido de un ecopoema.	Crit.LE.1.2. Crit.LE.4.3. Crit.LE.4.4. Crit.LE.4.5.	*Formula el tema. *Señala los organizadores temáticos. *Identifica las ideas principales. *Resume por escrito textos tanto orales como escritos. *Contesta preguntas sobre un texto.	CCL, CAA, CSC, CCEC CCL, CIEE	Sesión 3
Obj.LE.8.	*Desarrollar estrategias para generar opiniones a partir de los textos.	Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir. <i>Escribir</i> . Utilización de diccionarios, Tecnologías de la Información y la		Crit.LE.4.2.	*Formula el tema. *Interpreta de forma resumida por escrito textos orales y escritos.		

Obj.LE.15.	<p>*Analizar un fragmento literario para entender el sentido figurado en el contexto de la ecología.</p> <p>*Manejar con discernimiento las fuentes de información digitales (website y redes sociales).</p> <p>*Editar y comprender las diferentes posibilidades del lenguaje audiovisual para potenciar el contenido escrito.</p>	Comunicación y conocimiento del funcionamiento de bibliotecas.		Crit.LE.2.4.	<p>*Analiza, resume y explica textos ajenos expositivos.</p> <p>*Expone por escrito de forma muy breve su reflexión.</p> <p>*Valora la utilización de fuentes de información digital para la elaboración de textos escritos.</p>		
Obj.LE.1.	<p>*Identificar las ideas principales y diferentes ejes temáticos de un texto.</p> <p>*Cuestionar desde su recepción la literalidad de un texto.</p>	<p>Bloque 1. <i>Escuchar</i>:</p> <p>*Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados.</p> <p>Bloque 4. <i>Plan lector</i>:</p> <p>Lectura de obras o fragmentos de obras de la literatura aragonesa, española y universal de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de reconocimiento del mundo para lograr el desarrollo de los propios gustos e intereses literarios y consolidar el hábito lector.</p> <p>Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir</p>	<p>*Escritura, análisis y reflexión a partir de la observación del entorno.</p> <p>*Análisis de los componentes formales de un poema.</p> <p>*Análisis del contenido de un ecopoema.</p>	<p>Crit.LE.1.2.</p> <p>Crit.LE.4.3.</p> <p>Crit.LE.4.4.</p> <p>Crit.LE.4.5.</p> <p>Crit.LE.2.3.</p> <p>Crit.LE.4.2.</p>	<p>*Formula el tema.</p> <p>*Señala los organizadores temáticos.</p> <p>*Identifica las ideas principales.</p> <p>*Resume por escrito textos tanto orales como escritos.</p> <p>*Contesta preguntas sobre un texto.</p> <p>*Expone por escrito.</p> <p>*Formula el tema.</p> <p>*Interpreta de forma resumida por escrito textos orales y escritos.</p> <p>*Analiza, resume y explica textos ajenos expositivos.</p> <p>*Expone por escrito de forma muy breve su reflexión.</p>	CCL, CAA, CSC, CCEC, CCL, CIEE	Sesión 4
Obj.LE.2.							

Obj.LE.8.	*Expresar de forma progresiva un punto de vista con una estructura coherente.				*Produce textos escritos de carácter no literario, tras una buena planificación de la redacción.		
Obj.LE.10.	*Desarrollar estrategias para generar opiniones a partir de los textos. *Analizar un fragmento literario para entender el sentido figurado en el contexto de la ecología. *Utilización correcta de la acentuación. *Utilización apropiada de la puntuación. *Utilización correcta de las grafías “g”, “j”, “c”, “z”, “ll” e “y”.	Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir. Escribir. Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales.		Crit.LE.2.5. Crit.LE.2.7.	*Produce textos escritos de carácter no literario con un uso correcto de la ortografía y de la gramática.	CCL- CSC	
Obj.LE.2.	*Expresar de forma progresiva un punto de vista con una estructura coherente.	Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir	Escritura, análisis y reflexión a partir de la observación del entorno.	Crit.LE.2.3. Crit.LE.4.4. Crit.LE.4.5.	*Expone por escrito. *Valora la selección de las ideas. *Valora tanto la adecuación como la organización y la fuerza argumentativa. *Comenta textos en un nivel de iniciación evidenciado.	CCL- CSC CAA- CIEE CCEC	Sesión 5
Obj.LE.7.	*Expresar la reflexión personal de una forma clara y argumentativa. *Redactar de forma creativa las propias experiencias personales utilizando la observación de la vida cotidiana y la reflexión.	Bloque 4: Educación literarias Introducción a la literatura a través de textos. Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir. Escribir Escritura de textos relacionados con los ámbitos personal, académico/escolar y social. Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos sencillos.		Crit.LE.2.6 Crit.LE.2.7. Crit.LE.4.5.	*Comprensión textual. *Exposición del tema. *Expone por escritos diferentes aspectos en relación con la obra leída. *Produce textos escritos de carácter no literario con un	CCL	

Obj.LE.10.	<p>*Utilización correcta de la acentuación.</p> <p>*Utilización apropiada de la puntuación.</p> <p>*Utilización correcta de las grafías “g”, “j”, “c”, “z”, “ll” e “y”.</p>	<p>Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir. Escribir.</p> <p>Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales.</p>		<p>Crit.LE.2.5.</p> <p>Crit.LE.2.7.</p>	<p>uso correcto de la ortografía y de la gramática.</p> <p>*Produce textos escritos de carácter no literario, tras una buena planificación de la redacción.</p>		
Obj.LE.2.	<p>*Expresar de forma progresiva un punto de vista con una estructura coherente.</p>	<p>Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir</p> <p>Bloque 4: Educación literarias</p> <p>Introducción a la literatura a través de textos.</p> <p>Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir. Escribir.</p> <p>Escritura de textos relacionados con los ámbitos personal, académico/escolar y social.</p> <p>Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos sencillos.</p>	<p>Escritura de estilo poético sobre los contenidos aprendidos de la ecoliteratura.</p>	<p>Crit.LE.2.3.</p> <p>Crit.LE.4.4.</p> <p>Crit.LE.4.5.</p> <p>Crit.LE.2.6</p> <p>Crit.LE.2.7.</p> <p>Crit.LE.4.5.</p> <p>Crit.LE.2.5.</p> <p>Crit.LE.2.7.</p>	<p>*Expone por escrito.</p> <p>*Valora la selección de las ideas.</p> <p>*Valora tanto la adecuación como la organización y la fuerza argumentativa.</p> <p>*Comenta textos en un nivel de iniciación evidenciado.</p> <p>*Produce textos escritos de carácter no literario, tras una buena planificación de la redacción.</p> <p>*Comprensión textual.</p> <p>*Exposición del tema.</p> <p>*Expone por escritos diferentes aspectos en relación con la obra leídas.</p> <p>*Produce textos escritos de carácter no literario con un uso correcto de la ortografía y de la gramática.</p>	<p>CCL- CSC CAA- CIEE CCEC</p> <p>CCL</p>	Sesión 6
Obj.LE.7.	<p>*Expresar la reflexión personal de una forma clara y argumentativa.</p> <p>*Redactar de forma creativa las propias experiencias personales utilizando la observación de la vida cotidiana y la reflexión.</p>						
Obj.LE.10.	<p>*Utilización correcta de la acentuación.</p> <p>*Utilización apropiada de la puntuación.</p> <p>*Utilización correcta de las grafías “g”, “j”, “c”, “z”, “ll” e “y”.</p>	<p>Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir. Escribir.</p> <p>Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales.</p>		<p>Crit.LE.2.4.</p>			
Obj.LE.15.					<p>*Valora la utilización de fuentes de información</p>		

	<p>*Manejar con discernimiento las fuentes de información digitales (website y redes sociales).</p> <p>*Editar y comprender las diferentes posibilidades del lenguaje audiovisual para potenciar el contenido escrito.</p>	<p>Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir. <i>Escribir</i>.</p> <p>Utilización de diccionarios, Tecnologías de la Información y la Comunicación y conocimiento del funcionamiento de bibliotecas.</p>			digital para la elaboración de textos escritos.		
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	-------------------------------------------------	--	--

Anexo 24. Valoraciones del alumnado IES Tiempos Modernos

Encuesta de valoración final de la secuenciación. Disponible en:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScwHu_jpZROaC1YLBOIW5ofLGt-151uitFP6flijUuYkVMPag/viewform?usp=sf_link

Literatura y Medio Ambiente

Questions Responses

Section 1 of 2

Literatura y Medio Ambiente

Esta encuesta es anónima y es para valorar la unidad didáctica sobre literatura y poesía, en el contexto de una pandemia global. Son preguntas muy sencillas de responder y ayudaran a crear más actividades de escritura creativa y medio ambiente para alumnos y alumnas de Secundaria.

Email address *

Valid email address

Lo que me ha gustado más de esta unidad didáctica y por qué.



Anexo 24 Valoraciones del alumnado IES Tiempos Modernos

¿Qué nuevos conocimientos, estrategias, ideas he adquirido para expresar mi punto de vista sobre alguna cuestión medio ambiental como el nuevo climático?.



¿Qué añadiría o cambiaría a esta unidad didáctica para que fuera más de mi interés (en el ámbito de la literatura y medio ambiente)? Por ejemplo, alguna lectura, algún documental, alguna canción con una letra de la que se pueda aprender.



Anexo 24 Valoraciones alumnado IES Tiempos Modernos

TAREA 1. Escribe en unas líneas tu opinión sobre las tareas realizadas las dos últimas semanas. Se trata de un ejercicio de redacción, así que cuida la expresión escrita y pon atención a los signos de puntuación y a la ortografía.

Algunas preguntas sobre las que puedes reflexionar: Recuerda que debes justificar todas tus opiniones. ¿Te han parecido interesantes? ¿Qué has aprendido? ¿Sobre qué te han hecho reflexionar? ¿Te han parecido difíciles? ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Y lo que menos?

Estudiante A:

¿Te han parecido interesantes? “Sí, porque nunca antes habíamos hecho ejercicios así”.

¿Qué has aprendido? “Que el planeta necesitaba tomarse un respiro de nosotros”.

¿Sobre qué te han hecho reflexionar? “Sobre el medio ambiente y los seres vivos”.

¿Te han parecido difíciles? “No, solo había que poner un poco de imaginación en algunas preguntas”.

¿Qué es lo que más te ha gustado? “Hacer el poema”.

¿Y lo que menos? “Usar prezi se me ha hecho complicado”.

Estudiante B:

“Me ha parecido muy interesante porque nunca antes habíamos hecho ejercicios de ese tipo en ninguna asignatura y me ha gustado mucho. He aprendido que nuestro planeta de vez en cuando necesita tomarse un respiro porque nosotros lo perjudicamos.

Me ha hecho reflexionar sobre el medio ambiente y los seres vivos, que ahora están más tranquilos sin la presencia humana.

Los ejercicios me han parecido bastante fáciles, en algunos poniéndole un poco de imaginación.

Lo que más me ha gustado ha sido hacer el poema y buscar imágenes sobre él y la canción de David Bisbal sobre los refugiados. Y lo que menos me ha gustado ha sido usar el prezi, que como era la primera vez que lo usaba, me costó un poco”.

Estudiante C:

“A mi, personalmente, me gustaron bastante los ejercicios de la semana pasada, puesto que se salían un poco de la normalidad. En esos ejercicios aprendimos a reflexionar sobre la situación actual, a “crear” poemas, a entender poemas o incluso su ritmo. Al principio, sobre todo el ejercicio final, me pareció un poco complicado, pero a medida que lo fui haciendo lo fui entendiendo, hasta que finalmente este ejercicio junto con el primero (reflexionar sobre la vida en las ciudades con los animales salvajes), fueron mis preferidos. Asimismo, los ejercicios que menos me gustaron fueron los de interpretar poemas, ya que me cuesta un poco entenderlos y saber interpretarlos, aunque finalmente lo conseguí hacer”.

Estudiante D:

“Las dos semanas anteriores me han ayudado a reflexionar y a aprender cómo expresar mis sentimientos y opiniones. No me ha parecido excesivamente difícil; creo que es una buena forma de describir y expresar lo que estamos viviendo, por tanto pienso que debería ser algo que sale fácil de nuestro interior. Quizás lo que más me costó fue el poema ya que no estoy acostumbrada a escribir ese tipo de cosas”.

Estudiante E:

“No hay una tarea que me haya gustado más que otras; todas eran igual de importantes y entretenidas. La que menos igual fue el poema por la dificultad de encontrar las rimas y que todo tuviese un poco de ritmo y sentido; la más difícil con diferencia para mí”.

Estudiante F:

“En mi opinión, estas dos semanas con estas actividades me han parecido muy interesantes y me gusto mucho hacerlas. Yo creo que con estas actividades hemos aprendido a redactar mejor y con más soltura. Algunas actividades, como la de crear una poesía, me ha parecido mas difícil que las demás. Lo que menos me gustó fue el video de la rapera y lo que más me gustó fue la primera tarea, en la que había que hablar sobre dos fotografías y sobre como el covid-19 había cambiado nuestras vidas”.

Anexo 25. Ejemplo de vídeopoema.

Ejemplo del vídeopoema “El Mar”, realizado por una de las alumnas del IES Tiempos Modernos. Disponible en: <https://prezi.com/view/hrMkGr1KYliQI156f5nW/>

