



UNIVERSITAT<sup>DE</sup>  
BARCELONA

Propuesta didáctica sobre *El conde Lucanor*: cómo recuperar a los clásicos a través de la interdisciplinariedad y el trabajo por proyectos

Tania Álvarez Garrido  
Gemma Márquez Fernández  
Curso 2020-2021  
Especialidad en Lengua y Literatura Castellanas  
Máster en Formación del Profesorado de Secundaria

## Resumen

Este escrito pretende ser la creación de una propuesta didáctica a propósito de la lectura de la obra clásica medieval *El conde Lucanor* de Don Juan Manuel en el contexto de L'Escola Virolai, centro en el que realicé mi estancia de *practicum*, sucintamente enmarcada en una de sus asignaturas: la materia de TGI. Esta lectura se realizará a partir de varias actividades que se construyen a través de diversos aspectos respaldados por investigaciones recientes sobre didáctica y pedagogía de la educación. Entre estos aspectos, se destaca la interdisciplinariedad entre materias; la importancia de la enseñanza de los clásicos en la importante etapa de la Educación Secundaria Obligatoria y el trabajo por proyectos, elementos que se detallarán en el apartado teórico. Se remarca especialmente la importancia de la innovadora práctica final de la secuencia: el álbum ilustrado, ejercicio que va a tener su base preparativa a partir de la elaboración de las demás actividades de la secuencia.

Este proyecto intenta dar solución a las varias carencias observadas en el centro las cuales se van a intentar solventar a partir de esta propuesta de intervención con intención de continuidad en el mismo.

**Palabras claves:** clásicos de la literatura castellana, interdisciplinariedad, trabajo por proyectos, propuestas innovadoras, álbum ilustrado.

## *Abstract*

The aim of this academic work is the creation of a didactic proposal regarding the reading of the medieval classic book *El conde Lucanor* by Don Juan Manuel in a very specific place: L'Escola Virolai, the high school where I studied my *practicum*, more specifically framed in one of his subjects: the subject of TGI. This reading will be made from several activities that are built through various aspects supported by recent research on didactics and pedagogy of education. Among these aspects will be the interdisciplinarity between subjects; the importance of teaching classics in the important stage on Secondary Education and the project work, elements that will be detailed in the theoretical section. The importance of the innovative final practice of the sequence is especially emphasized: the illustrated album, an exercise that will have its preparatory base from the elaboration of the other activities of the sequence.

This project will try to solve the various deficiencies observed in the center which will be tried in it based on this intervention proposal with the intention of continuity in there.

**Keywords:** classics of Castilian literature, interdisciplinarity, project work, innovative proposals, illustrated album.

**Índice de contenidos**

1. Justificación/introducción	3
2. Objetivos y Metodología	6
2.1. Objetivos generales	6
2.2. Objetivos específicos	7
3. Marco teórico	8
3.1. La importancia de los clásicos y de la enseñanza literaria	8
3.2. Interdisciplinariedad y trabajo por proyectos globalizadores: el pluralismo metodológico	12
3.3. La comprensión lectora y una propuesta a la inversa: el álbum ilustrado	18
4. Propuesta didáctica: TGI sobre El conde Lucanor	22
4.1. Características sobre la asignatura TGI	22
4.1.1. ¿En qué consiste el TGI?	22
4.1.2. Disposición del alumnado en la asignatura	22
4.1.3. Temporización	23
4.2. Características del alumnado de tercero de ESO de l'Escola Virolai	23
4.2.1. Tipo de alumnado	23
4.2.3. Metodología de trabajo	23
4.2.4. Capacidad de comunicación	24
4.2.5. Problemas de comportamiento	24
4.2.6. Nivel del alumnado	25
4.3. Sesiones detalladas del proyecto	25
4.4. Planificación detallada del proyecto	34
4.4.1. Unidad didáctica de partida	34
4.4.2. Proyecto detallado	36
5. Reflexiones finales	42
6. Bibliografía	45
7. Anexos	50
7.1. Enlace al Google Sites del proyecto	50
7.2. Tablón principal del classroom del TGI, apartado El conde Lucanor	51
7.3. Tablón de la actividad de la sesión V: Problemas del siglo XXI, ¿cómo me siento?	52
7.4. Guía de realización del álbum ilustrado	53
7.5. Guía para la presentación oral del álbum ilustrado	55
7.6. Rúbrica de valoración del proyecto: parte grupal	56
7.7. Rúbrica de valoración del proyecto: parte individual	58
7.8. Rúbrica de valoración del proyecto: TGI	59

## ***1. Justificación/introducción***

El presente trabajo viene motivado por dos cuestiones fundamentales. En primer lugar, por algunos aspectos perfectibles observados en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana de tercero de ESO de l'Escola Virolai –centro en el que realicé mis prácticas. Y, en segundo lugar, por mi formación e intereses, los cuales me han ayudado y motivado a decidir la temática central de este estudio.

En cuanto al primer aspecto, recuerdo una charla informal con mi mentora de prácticas sobre las lecturas obligatorias del tercer curso de la ESO de hace algunos años. Me comentó que en el segundo trimestre, aprovechando que en el temario del libro digital aparece por primera vez la literatura de los Siglos de Oro, debían leer *El Lazarillo de Tormes* como lectura obligatoria. Recuerda que entonces, los alumnos y las alumnas no disfrutaron en absoluto de este clásico de la literatura. El rechazo hacia la obra llegó tan lejos que mi mentora sustituyó *El Lazarillo* por otro libro, esta vez de literatura juvenil contemporánea; confesó que es partidaria de dejar los clásicos para cursos más avanzados y que para los más jóvenes es mucho mejor traer literatura actual con la que, según ella, puedan identificarse.

No se puede pasar por alto que la literatura juvenil surgió en la década de los sesenta para satisfacer los nuevos gustos e intereses específicos del nuevo sector social que conocemos hoy en día como adolescentes (Colomer, 2001: 1). Como esclarecen Ballester e Ibarra, «la literatura infantil y juvenil constituyen un elemento básico en la formación de los individuos como lectores, así como en la creación y desarrollo de su competencia literaria» (Ballester e Ibarra, 2009: 33). Sin embargo, no por ello se deberían sustituir clásicos de la literatura castellana como *El Lazarillo* por opciones más modernas de literatura juvenil. Ni tampoco a la inversa: ambos tipos deberían ser complementarios y necesarios en la formación y en las necesidades de los estudiantes.

A pesar de que la literatura juvenil pueda resultar más atractiva para los estudiantes en un primer momento y pueda parecer una buena idea abandonar a los clásicos para lograr que el alumnado conecte con la literatura, dada la cercanía de la modalidad juvenil tanto en el tiempo como con sus gustos, esto sería recurrir al camino fácil. Nuestras inclinaciones o creencias personales no tienen por qué influir en la selección del currículum, sino que este debe ir

seleccionado a partir de criterios que busquen la mejor formación para los estudiantes, con la expansión de sus posibilidades, con la enseñanza de un conocimiento variado.

Los clásicos tratan temas universales presentes en nuestra cultura y civilización desde que existe; estos nos enseñan valores y nos forman: «¿Qué mejor introducción a la comprensión de las conductas y las pasiones humanas que sumergirse en la obra de los grandes escritores que se dedican a esta tarea desde hace miles de años?» (Todorov, 2009: 102). Al rechazarlos, también se está olvidando la enseñanza de una conciencia histórica y cultural común; todo está impregnado por ellos: «Los clásicos son esos libros que llegan trayendo impresa la huella de lecturas que han precedido a la nuestra (...) la huella que han dejado en la cultura» (Calvino, 1995: 15). De esta manera, se comete un grave error, en mi opinión, olvidando la importancia que tienen los clásicos para nuestra cultura y sociedad.

«Los profesores de literatura somos los encargados de transmitir el legado cultural de tipo mítico que nos ha llegado a través de la palabra (...) es el legado que educa nuestra sensibilidad y nos da un conocimiento sintético de la vida, en el sentido más unitario y profundo, y también de las formas de vida de nuestros antepasados ¡Claro que tenemos que obligar a leer los clásicos! Y, además, a que se haga junto al profesor, pues que en ningún otro tipo de lectura es tan necesario un guía» (Bordons y Díaz-Plaja, 2005: 33).

¿Pero cómo podemos enseñar los clásicos?, ¿cómo podemos hacer de estas obras algo atractivo para las nuevas generaciones? Como docentes, y sobre todo, como docentes en materias tan significativas, instrumentales y troncales como lo son la lengua y la literatura, no podemos olvidar la importancia del enfoque didáctico y metodológico que le damos a nuestras clases y las herramientas que utilizamos para impartir nuestro temario. Uno de nuestros mayores retos es encontrar una metodología apropiada para hacer de estos clásicos algo atractivo, lograr establecer puentes de unión entre la lejana realidad de los clásicos con la actual (García Rivera, 1995: 120). Si no conseguimos despertar el interés, la motivación y la predisposición del alumnado, la materia les llega a parecer inútil e incluso un sin sentido.

Entre la oferta de asignaturas de L'Escola Virolai, se encuentra la materia denominada TGI (*Treball globalitzadora Interdisciplinar*). Es una asignatura en la que, durante varias horas a la semana, los alumnos se enfrentan a varios proyectos de diferentes temáticas a través del trabajo por proyectos cooperativos y colaborativos desde una perspectiva multidisciplinar. A pesar de

que considero una muy buena iniciativa la creación de esta materia, observé una carencia en ella, aspecto que también fue criticado por algunos de los docentes de letras del centro. La mayoría de los TGI que se planifican en el instituto tienen como base temática las ciencias sociales o naturales, quedando las materias de lengua y literatura relegadas. Es cierto que en todos los proyectos se utiliza la expresión escrita y oral de ambas lenguas oficiales de Catalunya de manera continua. Sin embargo, Virolai carece de proyectos en los que se parta como objeto de estudio de un tema de lengua o de literatura.

En cuanto a la segunda cuestión y en relación con la carencia que acabo de explicar, creí que era un buen momento para que mi variada formación se pusiera al servicio de un proyecto multidisciplinar para respaldarlo y crearlo. Al haber cursado el grado de Humanidades y posteriormente un máster en Historia del Arte, poseo una visión panorámica a la vez que globalizada de todas las ramas de las humanidades. Por ello, la propuesta que traigo con este trabajo se vería perfectamente enmarcada y respaldada.

Así pues, a partir de las carencias explicadas, este trabajo de final de máster pretende ser, en esencia, la creación de un proyecto globalizador e interdisciplinar que tenga como base el clásico *El Conde Lucanor* de Don Juan Manuel, libro de lectura obligatoria del curso de tercero de ESO de l'Escola Virolai. Dicho proyecto implicará al alumnado en una serie de actividades que lo preparará para el producto final de la propuesta: realizar un álbum ilustrado de los Ejemplos seleccionados por la docente, que constituirá una herramienta final de evaluación innovadora y de carácter multicompetencial.

## **2. Objetivos y Metodología**

A continuación, se detallarán los objetivos generales y específicos del presente trabajo de final de máster.

### *2.1. Objetivos generales*

Como objetivo general de este trabajo de final de máster me propongo solucionar las carencias observadas en el centro en cuanto a la materia de Lengua y Literatura Castellana de la siguiente manera: aprovechar una de sus asignaturas en la que ya trabajan con una metodología innovadora y atractiva, acorde con las necesidades de los adolescentes del siglo XXI, como lo es la materia de TGI, para enmarcar un proyecto que tenga como base un clásico de la literatura castellana, *El Conde Lucanor* de Don Juan Manuel. De esta manera, no solo se estará solucionando dos de las lagunas detectadas en el centro ya presentadas en la introducción, sino que también se propondrá un producto final de proyecto más relacionado con los gustos y preferencias de las nuevas generaciones, acorde con la metodología innovadora de la materia de TGI.

Asimismo, y en cuanto al segundo aspecto que se presta a la mejora, el proyecto también será construido para lograr una posible continuidad en el centro y pueda presentarse como un TGI más del instituto, pensado para que los estudiantes de tercero de ESO puedan trabajar una de sus lecturas obligatorias como lo es *El Conde Lucanor*.

Siguiendo la metodología de la asignatura y coordinándose con los y las docentes de otras materias, el plan de trabajo englobará las siguientes asignaturas, siempre partiendo de la base del clásico: literatura catalana, ciencias sociales, artes, tecnologías, ciencias y tutoría, las cuales se verán reflejadas en las distintas actividades presentadas. Como herramienta innovadora de evaluación, desde el área de Visual y Plástica, también se planteará que la actividad final del proyecto sea la elaboración de un álbum ilustrado en el cual los alumnos y las alumnas deberán actuar como ilustradores profesionales, consiguiendo de esta manera trabajar la comprensión lectora y la síntesis de los *Ejemplos* seleccionados para lograr que cada uno de ellos se entienda a partir de una imagen.

## 2.2. *Objetivos específicos*

- Trabajar de manera coordinada con otros docentes en un proyecto globalizador e interdisciplinario para que el alumnado pueda comprender la literatura en relación con otras disciplinas igualmente importantes para entenderla.
- Plantear una herramienta de evaluación final innovadora y poco conocida en la que no se ha teorizado para fomentar, no solo la comprensión lectora y de síntesis, sino también la creatividad.
- Acercar la literatura a la época actual a partir de actividades atractivas y dinámicas para la actualidad y la vida de los y las estudiantes para que el alumnado pueda empatizar y entender más fácilmente el temario.
- Defender los clásicos de la literatura y los valores y enseñanza que estos pueden llevar consigo a través del tiempo, los mismos que siguen ejerciendo su función en la época actual.
- Trabajar con una metodología innovadora para presentar el temario de manera interesante y motivadora para los alumnos.
- Implementar métodos participativos y cooperativos de aprendizaje y hacer partícipe al alumnado en todo momento, alejándonos de la didáctica tradicional magistral, haciéndoles protagonistas de su aprendizaje y teniendo en cuenta sus gustos y aficiones, tiempos de trabajo, los puntos fuertes y débiles del alumnado, el nivel en el que se encuentran...
- Recurrir a varias herramientas de trabajo para presentar la teoría: mapas, infografías, imágenes pictóricas, escultóricas y arquitectónicas, listas, esquemas, mapas conceptuales, plataformas digitales, programas en línea...
- Utilizar las TIC como herramientas frecuentes de trabajo y de aprendizaje tanto en el aula como fuera de ella.
- Acompañar al alumno en su propio aprendizaje significativo, siendo él el protagonista y el docente el guía.



### ***3. Marco teórico***

En este apartado, se van a tratar tres aspectos esenciales para comprender el desarrollo de la parte práctica de este escrito. En primer lugar, la importancia de los clásicos a lo largo de los siglos y la que siguen teniendo en la actualidad. En segundo lugar, la didáctica de la literatura, especialmente la interdisciplinariedad y el trabajo por proyectos, metodología que va a seguirse en la secuencia didáctica presentada. Y, finalmente, la comprensión lectora y su importancia a propósito de la propuesta final de evaluación: el álbum ilustrado.

#### ***3.1. La importancia de los clásicos y de la enseñanza literaria***

En ocasiones, tal y como se ha podido comprobar a partir del apartado de introducción de este mismo trabajo, algunos docentes optan por intercambiar las lecturas de obras que se consideran clásicas por novelas juveniles. Esto puede ocurrir por varios motivos: la creencia de que sus estudiantes pueden llegar a conectar más fácilmente con este tipo de literatura, la dificultad lingüística y contextual que presentan los clásicos (Bordons y Díaz-Plaja, 2005: 32) o el rechazo que en estas últimas década se ha observado de los jóvenes hacia la lectura: «En los medios de comunicación se oyen lamentaciones como “los jóvenes ya no leen”, “hay que leer”, o incluso “se debe amar la lectura”» (Petit, 1999: 16). Bien es sabido por todos que lo obligatorio puede llegar a aborrecerse y esto es lo que ocurre, en ocasiones, con las enseñanzas obligatorias, en este caso, con la literatura (Ballester e Ibarra, 2009: 27). Los estudiantes escuchan de la boca de sus profesores y padres: «“Debes tener gusto por la lectura”, es decir: “Debes desear lo que es obligatorio”» (Petit, 1999: 127), y esto puede llegar a provocar cierto recelo o rechazo.

En la sociedad actual, la literatura y las artes son disciplinas que están consideradas inútiles: no tienen un valor a corto plazo. Ordine lo ilustra con las siguientes palabras:

«En el universo del utilitarismo, en efecto, un martillo vale más que una sinfonía, un cuchillo más que una poesía, una llave inglesa más que un cuadro: porque es fácil hacerse cargo de la eficacia de un utensilio mientras resulta cada vez más difícil entender para qué pueden servir la música, la literatura o el arte» (Ordine, 2013: 12).

Es por este motivo por el cual las ciencias y las tecnologías han conseguido posicionarse en primer plano, relegando las enseñanzas humanísticas, ya que es lo que actualmente se considera útil e instantáneo, en este mundo de la inmediatez en el que nos encontramos, donde la literatura puede llegar a parecer aburrida e inútil.

Esto se ha observado en las problemáticas presentadas en la introducción de este mismo trabajo: entre los docentes se prefiere proponer proyectos de las ramas de las Ciencias Sociales o Naturales en lugar de concederle la oportunidad al ámbito de Lenguas y las Literaturas. Incluso, en la literatura, dada la lejanía con la época actual, se considera que los clásicos son demasiado remotos para los estudiantes del siglo XXI, por lo que si un alumno puede conectar y entender más fácilmente una novela juvenil, no tienen reparos en realizar los cambios pertinentes.

Entonces, ¿cuál es el motivo por el cual se debería leer a los clásicos? ¿Qué es lo que nos ofrecen? ¿Por qué se enseña literatura en la escuela? Es cierto que las ciencias y la tecnología tienen una utilidad inmediata y práctica que es capital en el mundo en el que vivimos, tal y como afirma Ordine (Ordine, 2013: 12). Sin embargo, la literatura nos ofrece otro tipo de aprendizajes y enseñanzas útiles que pueden llegar a pasar desapercibidos para algunos, pero que son igualmente prácticos en la actualidad, especialmente si se da la oportunidad de aprenderlos en una edad tan crítica como en la adolescencia. Por poner algunos ejemplos: la literatura incita a la reflexión y al pensamiento crítico. Contribuye a la formación de la sensibilidad artística y educa culturalmente. (Ballester e Ibarra, 2009: 30-31). Ayuda a conocer las ciencias humanas y el pensamiento del mundo en el que vivimos (Todorov, 2009: 84). La literatura también tiene una función creadora, ya que potencia la imaginación y la creación del lector, presentando mundos alternativos que, en algunas ocasiones, son inventados y, en otras, son complementarios del real (Ballester e Ibarra, 2009: 28-29). «En los pliegues de las actividades consideradas superfluas podemos percibir los estímulos para pensar en un mundo mejor, para cultivar la utopía de poder disminuir las injusticias generalizadas y dolorosas de las desigualdades» (Ordine, 2013: 18).

Los clásicos también nos enseñan a largo plazo: a entender quiénes somos; de dónde venimos; a dónde hemos llegado; a valorar la conciencia histórica; a entender la cultura y la evolución de nuestra civilización. (Calvino, 1995: 25). Asimismo, la lectura de este tipo de lecturas llevan consigo la herencia de una nación, la identidad cultural de las diferentes comunidades humanas y la sabiduría popular de todas las generaciones (Ballester e Ibarra, 2009: 29). Todo está

impregnado de ellos: el novelista de literatura juvenil, probablemente, haya leído en su adolescencia *Romeo y Julieta* y por eso ahora escribe sobre la muerte de dos enamorados. Los clásicos tratan temas universales, valores humanos que están presentes en todos los tiempos. Es por ello que han llegado hasta nuestros días y se van reinterpretando obra tras obra; toda la literatura se ve empapada de estas obras que denominamos popularmente como clásicos. Y, los humanos tenemos la necesidad de conocer y tener acceso a estos temas universales que nos representan; tenemos necesidad de lo inútil (Ordine, 2013: 17). Accediendo a esta cultura humana, el lector va a poder comprender mejor el mundo que le rodea y su propia existencia, «y cuando lo hace, se entiende mejor a sí mismo» (Todorov, 2009: 28). La lectura no solo debería ser vista como divertimento o una distracción, elemento que también debería lograrse para que los adolescentes conectaran con ella. La literatura es también aprendizaje de la vida cotidiana y del mundo que nos rodea: «Nos ofrece sensaciones insustituibles que hacen que el mundo real tenga más sentido y sea más hermoso» (Todorov, 2009: 17).

Las personas no leemos los libros, son los libros los que leen a las personas, ya que nos revelan, descifran y suscitan aspectos que como lectores desconocíamos, pero que son innatos en lo universal de la humanidad (Petit, 1999: 36). Así pues, es muy importante que todos tengamos acceso a la literatura: ¿Quiénes somos los docentes para impedir que un cocinero no pueda disfrutar de Shakespeare? No solo los filólogos tienen derecho a interesarse por la literatura; la literatura es útil para todos: «¿No nos damos cuenta de que un futuro médico tendría más que aprender para ejercer su profesión de estos mismos profesores [haciendo referencia a Proust, Dostoyeski y Sófocles] que de los exámenes de matemáticas, que en la actualidad determinan su destino?» (Todorov, 2009: 102).

Como docentes, debemos saber que leer a los clásicos es una tarea ardua y compleja, y esto podría explicar, en parte, la distancia y el rechazo que se tiene en la actualidad hacia esta disciplina. Esto podría ser un grave error, ya que quienes decidan no acceder a los clásicos, podrían estar perdiéndose las enseñanzas que estos ofrecen por no lograr comprenderlos: «Si no se comprende la utilidad de lo inútil, la inutilidad de lo útil, no se comprende el arte. De esta manera, el hombre que no comprende el arte se vuelve un esclavo o un robot» (Ordine, 2013: 74).

Por todos estos motivos, la lectura de los clásicos debe hacerse acompañada; los docentes debemos aplanar el camino y guiar en esta dificultosa tarea. Es especialmente importante que

los adolescentes tengan acceso a la literatura y realicen una lectura de los mismos acompañados y guiados, ya que la adolescencia es un periodo convulso, repleto de emociones, de luchas internas, de impulsos, de exaltación, de incompreensión; años de mayor aprendizaje sobre sí mismo en un breve espacio (Petit, 2015: 157-158).

Los profesores tenemos la obligación de ayudar a conocer todo tipo de literatura a todos nuestros estudiantes, no solo a los que tengan interés desde tempranas edades. Hay que aprender, encontrar la manera de hacer a los clásicos atractivos a los ojos de todo tipos de jóvenes, quienes disfrutan más haciendo una maratón de series de *Netflix* que de una buena lectura. Los docentes debemos hacerles entender a nuestros estudiantes que el romance que se cuenta en esas series ya ha sido pensado 500 años atrás. Los clásicos tratan temas universales, temas que mueven a la población y solo están reinterpretados y traídos a la realidad actual.

«Las lecturas obligatorias, que son las lecturas escolares, hay que aceptarlas y realizarlas. Son lecturas igual de obligatorias que otras actividades y conocimientos escolares, e igual de obligatorias que otras normas o prescripciones de la vida social cotidiana. Son lecturas que exigen esfuerzo, disciplina, tiempo y dedicación» (Cerrillo, 2007: 1).

No es cierto que los jóvenes no lean. Los adolescentes leen, pero consumen otro tipo de lecturas. Generalmente, un estudiante de quince años no escogería por gusto propio la lectura de un *Cantar de gestas*. Para los jóvenes puede ser aburrido, lejano, complicado. Ellos leen divulgación, tuits, pies de foto de *Instagram*; lo corto e inmediato. No necesitan leer *El Quijote*, ya que a través de la plataforma *HBO* tienen acceso a una vasta lista de películas sobre la obra. Estamos en la sociedad de la inmediatez, del «vale más una imagen que mil palabras» (Cerrillo, 2007: 1). Como docentes debemos luchar por no apartar estas lecturas, ya que forman parte de su realidad y del mundo que les rodea. Al igual que la literatura juvenil que a veces sustituye a la lectura de los clásicos. «Los conocimientos del análisis estructural, junto con tantos otros, pueden ayudar a entender mejor en sentido de una obra» (Todorov, 2009: 27). Asimismo, conocer el mundo que nos rodea también nos permitirá comprender mejor a los estudiantes; sus problemáticas, sus gustos e intereses, e incluso sus acciones (Ballester e Ibarra, 2009: 32-33).

Así pues, una vez entendida la importancia de los clásicos, «los docentes, debemos demostrarles que esas lecturas serán importantes para ellos, para su vida, para su presente y

para su futuro, al tiempo que les permitirán compartir con otras personas pensamientos o emociones, sueños o inquietudes» (Cerrillo, 2007: 1). De acuerdo con esto está Bordons, quien cree que la metodología con la que se trabaja la literatura está muy relacionada con el entendimiento y la atracción hacia la misma: «Si han hecho todas estas prácticas y otras posibles, entonces serán capaces de leer obras de autores clásicos en bachillerato sin que los libros vayan a la papelería» (Bordons y Díaz-Plaja, 2005: 32).

### *3.2. Interdisciplinariedad y trabajo por proyectos globalizadores: el pluralismo metodológico*

Siguiendo con el aspecto introducido en el apartado anterior, los docentes tenemos la obligación de enseñar a nuestros estudiantes de la mejor manera posible. Para que se dé una enseñanza fructífera, el alumno debe estar dispuesto y motivado a aprender (García Bacete y Doménech Betoret, 1997: 24-28). Hoy en día, es extremadamente complicado conectar con unos estudiantes los cuales sufren un bombardeo constante de distracciones, que tienen a su alcance todo tipo de información inmediatamente. (Robinson, 2012: minuto 1:09-1:26). ¿Cómo podemos los docentes lograr llamar la atención de unos adolescentes distraídos a través de una enseñanza obligatoria que a la vista parece aburrida? ¿Cómo podemos presentar atractivamente a los clásicos en el mundo de las imágenes, de la inmediatez, de la información al alcance de todos? Los profesores debemos conseguir que los estudiantes cambien su visión respecto a la literatura, que no la perciban como algo aburrido, que no tiene nada que ver con ellos, que es impuesto. Debemos hacerles entender que es una disciplina útil, que les aporta una serie de beneficios gracias a sus tantas riquezas culturales e históricas, que es divertida y no debe leerse por obligación sino por placer; tenemos el reto de mostrar los clásicos como algo beneficioso a la vez que entretenido: «Es poco fructífero haber pasado por toda la historia de la literatura (...) si no hemos logrado despertar un ápice el gusto por la lectura en ese alumno. Lo importante es que el alumno rompa la distancia con cualquier libro literario, que deje de asimilarlo al libro de texto, a un trabajo rutinario» (García, 1995: 41).

Existen numerosas maneras de enseñar literatura. Los estudios en educación de las últimas décadas afirman que uno de los mejores métodos para que se dé un aprendizaje de calidad y significativo es la interdisciplinariedad.

Para lograr comprender textos lejanos en el tiempo, los estudiantes deben conocer el contexto histórico-cultural de aquel momento. Hay que familiarizar a los alumnos con el siglo que se pretende estudiar: quiénes eran las personas que vivían en ese momento y sus realidades, o los eventos más relevantes del momento. Las asignaturas no deben enseñarse de manera separada e inconexa, sino que los docentes deben trabajar cooperativamente para que se dé un buen aprendizaje. Para eso, «hay que hacer constantes referencias a la historia política y social, a la historia del arte, a la filosofía y aun a la ciencia. Difícilmente podrá comprender *La vida es sueño* quien no sepa qué era la astrología... (...) Las excursiones por territorios ajenos a la literatura servirán para ampliar el horizonte» (Moreno Báez, 1974: 42). Para que esto ocurra, toda la comunidad educativa debe ser consciente y participe. La cooperación entre docentes va a ser la base para que pueda darse la interdisciplinariedad, ya que todo lo que se enseñe desde las diferentes materias va a ser recuperado en las demás (Páez y Hernández, 2003: 42-43).

La interdisciplinariedad no solo se encarga de familiarizar al alumno con varias materias a la vez y ver las interrelaciones entre ellas, sino que también fomenta la conciencia histórica y cultural y el valor de la misma. Para comprender una obra literaria de manera correcta, es capital reconstruir la situación histórico-cultural en la que se produjo (Moreno Báez, 1974: 42). Los currículos globalizadores son una de las bases más adecuadas para el aprendizaje significativo. «Es evidente que una lectura puede ser más provechosa para un lector en formación si esta se explota desde distintos puntos de vista» (Parisimo-Moreno, Llonch-Molina y Selfa, 2018: 3).

Una de las mejores maneras de utilizar esta metodología multi e interdisciplinar es a partir del trabajo por proyectos. Para que el trabajo por proyectos sea satisfactorio, debe existir esta cooperación entre profesores, deben haber unos objetivos claros que dirijan el proyecto. Sin embargo, el aspecto más importante de esta metodología es que toda la secuencia didáctica permita que los estudiantes sean los protagonistas de todo su aprendizaje para que puedan asimilar, transformar y aplicar los conocimientos a su contexto (Narváez, 1997: 26-27). Como ya bien descubrieron y transmitieron Don Juan Manuel en *El Conde Lucanor* y los escritores del género didáctico-moral, no hay manera mejor de aprender que *aprender deleitando*. Así pues, el aprendizaje debe buscar recursos didácticos que permitan un aprendizaje divertido, que promueva el acercamiento placentero de la lectura y de los clásicos (Páez y Hernández, 2003: 42). El trabajo por proyectos permite la realización de varias actividades dinámicas y divertidas

que ayudan a transformar el temario en algo atractivo para ellos. Además de esto, esta metodología contribuye a la adquisición de diferentes competencias:

«La construcción de la propia identidad, la autodirección, la inventiva o creatividad, la crítica o la actitud de revisión, la integración de conceptos, la comunicación interpersonal y la toma de decisiones. (...) se contribuye a que los alumnos tengan un mejor conocimiento personal y de su entorno que favorezca además una preparación profesional, de cara al futuro, más flexible y completa (Hernández, 2000: 43).

Asimismo, el trabajo cooperativo por grupos tiene diferentes beneficios, entre los que se encuentran el aumento de la motivación y la predisposición, ya que los estudiantes no solo deben trabajar grupalmente, sino también de manera autónoma, sintiéndose responsables de la tarea que deben afrontar y siendo un integrante más del grupo de trabajo al cual pertenecen. Asimismo, el hecho de que la construcción de grupos se haga de manera heterogénea, conlleva a la creación de lo que se conoce como la «interdependencia positiva». Cada miembro del equipo tiene su función dentro del mismo, y a la vez complementa la del compañero. Es por este motivo por lo que es primordial que cada integrante del grupo tenga un rol, se sienta responsable, sepa cuáles son sus funciones y las ejecute correctamente para el buen funcionamiento del equipo (Pujolàs, 2008: 34-35).

Las habilidades sociales, como las de colaboración, responsabilidad y comunicación, son especialmente relevantes, puesto que, para que un grupo de trabajo funcione, todos los integrantes deben estar dispuestos a llevar la tarea a cabo; todos tienen un papel esencial en el proyecto (Serrano y Valdés, 2012: 125-126), haciendo de la interdependencia algo imprescindible (Pujolàs, 2008: 33-34): «El fet d'abordar les tasques en equip, comptant amb l'ajuda immediata dels altres components de l'equip, dóna a qui potser no se sentiria capaç de fer-les la confiança i la tranquil·litat necessàries per realitzar-les» (Pujolàs, 2008: 29). Asimismo, esta interdependencia es la que propulsa la creación de las zonas de desarrollo próximo, es decir, el andamiaje necesario para poder llegar al aprendizaje significativo gracias a la ayuda y a la dependencia positiva de los demás miembros de un grupo (Onrubia, 1999: 102-103).

El trabajo por proyectos también ayuda a fomentar la interdisciplinariedad y el estudio de varios aspectos de una misma materia a la vez. Poniendo un ejemplo: al trabajar por proyectos y de manera multidisciplinaria, si se tiene como base un texto literario, para comprenderlo y trabajarlo, se deberá consultar otros y, probablemente, se va recurrir a la elaboración de la expresión escrita u oral. Asimismo, esta metodología está defendida por los estudios que fomentan la calidad del aprendizaje significativo. Por lo que esta manera de trabajar es beneficiosa para los estudiantes en este sentido: «Los estudiantes recuerdan mejor la lectura de textos determinados si se halla incluida en el recuerdo global de un tipo de actividad extensa y con sentido propio» (Colomer, 1996: 25).

Una buena técnica didáctica para lograr hacer atractivo un clásico y para salvar las distancias tanto culturales como temporales del mismo es a través de la reactualización. Aprovechando la universalidad de los clásicos, se deben crear puentes, vínculos en común que conecten la realidad actual con la de las lecturas que sean alejadas en el tiempo. Como se ha comprobado en el primer apartado del marco teórico, los clásicos de la literatura tratan temas, valores y pasiones universales que en la actualidad continúan aún vigentes. Así pues, una buena manera de enseñarles esta universalidad es a través de la comparación de los clásicos con textos actuales por los que estén interesados los jóvenes en la actualidad. Algunos de los ejemplos que García expone es estudiar el Mío Cid, considerado una de las obras más complejas de enseñar por su distanciamiento tanto en el tiempo como en los temas y en el lenguaje del texto, «a través de la épica actual (...) que viene dada por el cómic o las películas de Spielberg» (García, 1995: 17), o «una novela del Oeste sirven como “punto de partida” para la comprensión de la novela moderna (...) aunque solo sea para descubrir y contrastar el esquematismo» (García, 1995: 20). Estos puentes, también denominados inclusores, se encargarían de enlazar conceptos tratados en los clásicos que también están presentes en la época actual. A partir de un contexto familiar y de una cultura mundana, se propone construir un vínculo con la cultura académica para mayor comprensión. (García, 1995: 120).

Una actividad que englobaría todas estas cuestiones es una de las que propone García en la que, a partir de un enfoque globalizador y socio-literario, se estudia un clásico a propósito de las nuevas modas literario-culturales como lo son el cómic o la cultura audiovisual. Como se presentará en el próximo apartado de este marco teórico, se ha escogido una de estas ideas como producto final del proyecto didáctico de este trabajo (García, 1995: 154).



Otra de las propuestas de García es la creación de un taller icónico-literario. En este taller se defiende la metodología del trabajo por equipos; es decir, el trabajo cooperativo y colaborativo y el trabajo por proyectos a través de las dinámicas de grupo para lograr un producto final a través de varias actividades desde distintos puntos de interés. Este último ejercicio sería la creación icónico-literaria de grupos de cómic, una representación teatral, la creación de un vídeo... Asimismo, algunas de las competencias que se pretenden conseguir a propósito de este taller serían: «Promover la empatía hacia la obra literaria, la asimilación de conceptos; la adquisición de destrezas, la educación de la sensibilidad a través del trabajo en equipo...» (García, 1995: 142).

Ballester e Ibarra mencionan otras actividades para trabajar la lectura de clásicos como la creación de un eje diacrónico de la historia, los talleres de escritura, la organización temática de los contenidos literarios, entre otros. Citando a Lomas, los autores afirman que, en la actualidad, existen una vasta cantidad de metodologías y estrategias creadas por profesores preocupados que buscan «acercarse al horizonte de expectativas de unos adolescentes cada vez menos selectos y cada vez más interesados, en su calidad de depredadores audiovisuales, en el consumo de otros usos comunicativos más vulgares y de otras literaturas» (Lomas, 1996: 23).

Recuperando una de sus propuestas, Bordons y Díaz-Plaja, defienden el trabajo por tópicos y temas literarios: «Facilita la motivació i permet resseguir les diferents etapes de la cultura occidental (...) Així mateix, la diversitat temàtica de la literatura permet seleccionar aquells temes o personatges més acostats als interessos de cada grup d'alumnes en concret» (Bordons y Díaz-Plaja, 1998: 61). La intertextualidad y la interdisciplinariedad también son aspectos, ya comentados, que las autoras aprueban como buenas prácticas. (Bordons y Díaz-Plaja, 1998: 61-63).

Cerrillo, por su parte, hace hincapié en el cambio de paradigma del siglo XXI y la importancia de la cultura audiovisual y el mundo globalizado en relación con los nuevos intereses de los jóvenes para sugerir nuevas maneras de trabajar, aprovechando y explotando las tecnologías y lo que denomina como «el nuevo lector»<sup>1</sup>. Según el autor, para este tipo de lectores, los álbumes ilustrados y el lenguaje oral van a ser de gran utilidad para trabajar con él la literatura. Para

---

<sup>1</sup> Cerrillo explica que «el nuevo lector» es el estudiante cuyo entretenimiento son las redes sociales y los juegos del ordenador y del móvil. No lee libros, sino que devora todo tipo de información que se encuentre en las plataformas digitales (Cerrillo, 2007).

Cerrillo, el docente no debe rendirse, sino que, más bien, debe incitar y enseñar la utilidad de los clásicos a partir de una nueva metodología que vaya más acorde con su estilo de vida (Cerrillo, 2007: 1). Colomer, muy cerca de las propuestas de Cerrillo y García, apunta hacia el uso de las nuevas tecnologías (temas tratados en juegos, series y películas) como posibles renganches y ejemplos de los lejanos clásicos (Colomer, 1996: 123-125). Asimismo, como Bordons y Díaz-Plaja, también defiende el uso de la intertextualidad y la literatura comparada para potenciar las posibles interrelaciones entre literaturas (Colomer, 1996: 125). Otra de sus propuestas se centra en los beneficios del trabajo por proyectos, ya comentadas anteriormente (Colomer, 1996: 125-126).

Otro de los autores que ha influido en la creación del proyecto de este escrito es Ander-egg, quien, de acuerdo con otros investigadores que defienden la interdisciplinariedad en la enseñanza de la literatura y de los clásicos, realiza una aportación que llamó la atención en relación con este aspecto: es el uso de los problemas prácticos en los proyectos interdisciplinarios. Ander-egg propone dos grandes preguntas para partir hacia la resolución de la actividad: «¿Qué pasa?», es decir, cuál es el problema y los diferentes aspectos el mismo (resolución de objetivos), y «¿qué hacer?», para que los estudiantes puedan seguir una metodología de trabajo para llegar a un producto final. (Ander-egg, 1994: 72). Esta actividad final se debería presentar en algún soporte atractivo que suscite motivación a los estudiantes. Sugiere «la fotonovela, fotomontajes, charlas, coloquios, maquetas audiovisuales, pósters...» (Ander-egg, 1994: 73).

Manresa y Gargallo ofrecen propuestas semejantes a las ya comentadas anteriormente, como los itinerarios literarios a partir de la comparación de obras clásicas con la literatura y el cine actual a través de los referentes de los jóvenes, como las novelas de Harry Potter. Asimismo, también defienden los proyectos literarios con un producto final, como la creación de un recital poético o una novela grupal (Manresa y Gargallo, 2010: 58). Las autoras también plantean el trabajo cooperativo y la importancia de formar a lectores críticos desde la juventud, entre otros aspectos, a través de la cultura y el valor histórico de la literatura y los clásicos. Las mismas recuperan una cita de la LOE: «Comprendre millor el món que els envolta, les altres persones i a si mateixos a través de la lectura d'obres de qualitat i del contacte amb les construccions de la cultura tradicional» (Currículum LOE, 2007, p. 4).

### 3.3. La comprensión lectora y una propuesta a la inversa: el álbum ilustrado

El proyecto que se presentará en este trabajo tiene como actividad final la creación de un álbum ilustrado por parte del alumnado. Siguiendo la línea multidisciplinar y globalizadora de la secuencia, en este ejercicio final se interrelacionarán las materias de Arte (Visual y Plástica), Tecnología y, como base central del mismo, Lengua y Literatura Castellanas. De manera resumida, el TGI es el siguiente: a partir de los *Ejemplos* seleccionados de *El conde Lucanor*, los estudiantes van a tener que convertirse en ilustradores profesionales para realizar un álbum ilustrado de la obra en el que se recoja de manera visual y sintética cada enseñanza, ilustrando de manera clara y precisa cada cuento. Para poder llevar a cabo dicho producto final, los estudiantes deberán haber comprendido y trabajado a la perfección los *Ejemplos* que tengan que ilustrar, ya que, sin esto no lograrán captar y plasmar la esencia de las enseñanzas que hay detrás de cada uno de ellos. Así pues, la comprensión lectora juega un papel fundamental en esta actividad, por lo que será respaldada por una secuencia didáctica de varias actividades, como se detalla en el apartado práctico en el cual se explica el proyecto de manera exhaustiva

La bibliografía que se ha encontrado sobre los álbumes ilustrados trata la comprensión lectora a partir de las imágenes de este tipo de literatura, especialmente utilizada en las etapas infantiles. Sin embargo, no se ha observado ningún artículo o libro que trate alguna actividad semejante a la que se propondrá en este escrito. Esto ha permitido vía libre a la creatividad para poder diseñar una actividad desde los cimientos. Lo que básicamente se propone con esta actividad es ir a la inversa: no comprender el texto a partir de imágenes, sino que los estudiantes se pongan en la piel de los ilustradores y, a partir de la lectura del libro y su trabajo en el proyecto, puedan reconocer las ideas principales y la enseñanza que esta obra presenta en cada uno de sus *Ejemplos* y logre plasmarlo en imágenes de cualquier formato: ya sea un *collage*, un dibujo, fotografías, recortes de revistas, ilustraciones a ordenador... Es en esta última parte del proyecto donde, además de la asignatura de Visual y Plástica, intervendría la de Tecnología, dada la variedad de soportes para las ilustraciones que se aceptan.

Este proyecto está muy relacionado con el tipo de ocio que consumen los jóvenes en la actualidad. Como ya se ha comentado, vivimos en la sociedad de las imágenes. Así pues, crear un libro ilustrado estaría muy relacionado con la literatura rápida que consumen actualmente los jóvenes.

«Acercarnos a niños y jóvenes con este nuevo material es un reto porque, si bien la educación literaria ha privilegiado durante mucho tiempo el texto escrito, hay que aceptar que la lectura de la imagen cobra cada vez más relevancia a medida que su presencia en la vida cotidiana aumenta; y las características del álbum ilustrado lo convierten en un recurso idóneo tanto para la iniciación a la competencia literaria como para el afianzamiento de la habilidad lectora en los jóvenes» (Hoster y Lobato, 2007, 4).

Para poder comprender la esencia de la propuesta, a continuación se explicará qué son los libros ilustrados, cómo se trabaja con ellos y qué se quiere lograr con la actividad presentada a propósito de la finalidad de los mismos.

Se han escrito muchas definiciones de álbum ilustrado. En resumen, este formato de texto «és art visual d'imatges seqüencials fixes i impreses sostingut en l'estructura de llibre, la seva unitat és la pàgina, la il·lustració és primordial i el text pot ser subjacent» (Bosch, 2008: 27). Existen varios tipos de texto ilustrado, entre ellos el cómic, los álbumes ilustrados o la novela gráfica. En este proyecto interesa el álbum ilustrado. A pesar de que en ocasiones se puede llegar a pensar que esta literatura es solo para uso infantil, también existen libros ilustrados para jóvenes y adultos (Hoster y Gómez, 2013: 66-67). A pesar de esto, es cierto que los álbumes ilustrados han logrado una gran importancia en el campo de la Educación Primaria, no solo por su función formativa y eficiencia pedagógica, sino porque también son las primeras experiencias artístico-literarias de infantes y niños. Este tipo de lectura es esencial en estas edades, ya que necesita de la participación constante del lector «al integrar el código icónico y el verbal» (De Amo, 2005: 65-67).

La lectura de este tipo de literatura va más allá del tema o la enseñanza que tiene impregnada en ella el texto, sino que también entra en juego el placer estético (De Amo, 2005: 67). Asimismo, este formato narrativo ayuda a establecer vínculos afectivos con los jóvenes y se convierten en una fuente de diversión. Todos estos beneficios son conocidos como «acción conjunta» (De Amo, 2005: 68).

Pero, ¿cómo se trabaja con un álbum ilustrado?, ¿cómo el estudiante llega a comprender a través de las imágenes? En la mayoría de la literatura, el texto es lo que nos hace comprender qué está ocurriendo en la historia que nos están narrando. Sin embargo, en un álbum ilustrado el texto queda subordinado a la imagen, ya que, desglosamos significados a partir de estas, pero

a la vez, el escrito también tiene su función, provocando un nuevo “modo de leer” (Durán, 2008: 2): «El text i la il·lustració en els àlbums treballen plegats per establir el significat de la història, de manera que cal fer una lectura acurada del text i de les il·lustracions, si no ens volem perdre part del significat de la narració» (Badia y Lladó, 2013-2014: 11). Es gracias a esta interacción entre el texto y la imagen donde se activan los signos convencionales del texto y los signos icónicos de la imagen, que los lectores más jóvenes logran poder llegar a la comprensión de sus primeras lecturas (Pumarejo, 2020: 259).

Las ilustraciones deben sintetizar de manera clara y directa el mensaje que quiere transmitirse para que los estudiantes más jóvenes no solo logren comprender la lectura, sino además, se sientan atraídos por ella a través del gusto estético:

«Presentar el libro mostrando las ilustraciones supone una experiencia única para la creación de significados, para entender la historia que se cuenta y para despertar la curiosidad. [Los Álbumes Ilustrados] generan así un conocimiento significativo del mundo que nos rodea, desarrollando la competencia visual» (Lozano, 2016: 90).

Por lo tanto, con este tipo de lecturas, además de trabajar la comprensión lectora, también se pone en juego la visual. De esta manera, cualquier tema puede ser objeto de ser ilustrado y explicado y llamará la atención de los más pequeños.

Asimismo, según Sipe, los álbumes ilustrado son una herramienta que logra activar cinco tipos de comprensión lectora diferentes. En primer lugar, la comprensión analítica, en la que el lector lee el texto y las ilustraciones e interpreta y analiza esta información. En segundo lugar, la comprensión intertextual, en la que el estudiante lee y logra establecer con los conocimientos previos que ya posee, ya sea a partir del texto o de la imagen, y «reflejan el aspecto de la comprensión lectora que comprender el texto desde la perspectiva de otros textos» (Sipes, 2014: 6). En tercer lugar, la comprensión personal, donde el alumno crea vínculos con su realidad y las tramas de las obras que está interpretando. En cuarto lugar, la comprensión transparente, la que el autor define como si el niño hubiera roto la barrera entre lo real y lo imaginario y se creyera, por un momento, la historia que está viendo y leyendo. Y, finalmente, la quinta comprensión, la performativa, la cual afirma Sipe que no todos los estudiantes logran, pero los resultados de aquellos que sí son asombrosos: «Los niños manipulan lúdicamente el texto para usarlo según sus propósitos creativos. El texto parece funcionar como plataforma

de lanzamiento para la creatividad y la imaginación de los niños» (Sipes, 2014: 11). El mismo autor termina su artículo afirmando que las lecturas, no solo de los álbumes ilustrados, sino de cualquier obra, son más beneficiosas cuando se comparte oralmente en grupo abierto, ya que se aportan beneficios sociales y emocionales, además de que también se comparten opiniones y diferentes puntos de vista (Sipes, 2014: 1-15).

Teniendo en cuenta que en el proyecto de este trabajo se plantea la realización de un álbum ilustrado y no esa lectura, todos estos elementos deberán tenerse en cuenta a la hora de evaluar el producto final.

## **4. Propuesta didáctica: TGI sobre *El conde Lucanor***

### *4.1. Características sobre la asignatura TGI*

#### *4.1.1. ¿En qué consiste el TGI?*

Como ya se ha explicado en la introducción del escrito, un TGI (*Treball Globalitzador Interdisciplinar*) es una asignatura anual que presenta l'Escola Virolai en todos sus cursos de Educación Secundaria. Durante todas las horas de la mañana de los lunes, miércoles y viernes y las horas de la tarde de martes y jueves, el alumnado se va enfrentando a proyectos de unas dos semanas de duración en los que deben ir realizando varias tareas donde se interrelacionan gran cantidad de asignaturas del currículo de secundaria. Siguiendo la metodología propia del instituto, los ejercicios que los estudiantes tendrán que resolver serán propuestos para trabajar en grupos, fomentando de esta manera la cooperación y la colaboración entre los mismos.

Estos proyectos siempre tienen una materia de la que parten. En el caso que nos ocupa, la asignatura base es la de Lengua y Literatura Castellanas, concretamente, el objeto de estudio es el clásico de la Literatura Castellana y lectura obligatoria del curso de tercero, *El conde Lucanor*, escrito por Don Juan Manuel.

A lo largo de la secuencia que nos ocupa, se irán presentando varias actividades multidisciplinares que el alumnado deberá ir realizando en grupo hasta el producto final: la realización de un álbum ilustrado. Así pues, desde este TGI se pretende estudiar este clásico a través de las materias de la lengua castellana, así como también de las ciencias, la literatura catalana, la tecnología, el arte, la tutoría y la historia.

#### *4.1.2. Disposición del alumnado en la asignatura*

Siguiendo la metodología del instituto y la propia de la materia de TGI, el alumnado estará distribuido siguiendo la disposición original del aula propuesta por el tutor o la tutora de grupo: en seis mesas de cinco estudiantes de manera heterogénea, para facilitar y fomentar el trabajo cooperativo y colaborativo.

#### *4.1.3. Temporización*

El proyecto tendrá una duración de diez días, cada uno de los mismos se trabajará varias horas. Los lunes, miércoles y viernes el horario de mañana será desde las 8h a las 11h y desde las 11:30h a las 13:30h, es decir, estos días serán sesiones de cinco horas. El horario de tardes el cual será de 14:30 a 16:30h. Así pues, en total se suman un total de diez sesiones de un total de cuarenta y dos horas de secuencia didáctica.

### *4.2. Características del alumnado de tercero de ESO de l'Escola Virolai*

Como ya se ha mencionado anteriormente, el curso en el que está pensado este proyecto es tercero de ESO, curso en el que se está programada la lectura obligatoria de *El Conde Lucanor* de Don Juan Manuel.

Este proyecto va a planificarse para que pueda ser utilizado en futuros cursos de l'Escola Virolai. Así pues, las características que se estudiarán a continuación serán generales respecto al alumnado del centro.

#### *4.2.1. Tipo de alumnado*

En general, los estudiantes de l'Escola Virolai son variados, a pesar de que la mayoría de ellos son de clase media-alta. Virolai es una escuela concertada que tiene en marcha el Plan de Choque desde el curso 2019-2020, lo cual permite que comience a existir una heterogeneidad en los grupos-clase que hace años era inexistente, eliminando las barreras de segregación que mayoritariamente se crean en las escuelas concertadas.

#### *4.2.3. Metodología de trabajo*

L'Escola Virolai es un instituto innovador caracterizado por el trabajo por proyectos y grupales heterogéneos los cuales buscan el trabajo cooperativo y colaborativo del alumnado. No existen las clases magistrales tradicionales en las que un profesor o profesora explica toda la teoría sin interactuar con su alumnado, ya que toda esta parte teórica siempre se ve complementada con interacción con los y las estudiantes a base de retos o preguntas, con ejercicios, proyectos,



trabajos grupales... Las únicas actividades individuales que realizan los alumnos y alumnas son las redacciones y los exámenes, los cuales son llamados pruebas.

Asimismo, la política de la escuela es muy estricta con el hecho de no pedir deberes a los alumnos por diferentes motivos. En primer lugar, porque los estudiantes están produciendo todo tipo de actividades y ejercicios durante el día, y se considera que ya trabajan lo suficiente en el centro. Y, en segundo, porque la mayoría de los alumnos del centro realizan actividades extraescolares diariamente, por lo tanto, no tienen tiempo de realizar estos deberes fuera del aula.

En cuanto a la metodología de trabajo que se utiliza en la asignatura de TGI es incluso más estricta en cuanto a la teoría, ya que, al trabajar por proyectos, son los propios alumnos quienes tienen que extraer el contenido a través las fuentes primas, como textos, vídeos, plataformas digitales... Asimismo, al ser el alumnado el protagonista de su propio aprendizaje, se requiere que estén en continuo progreso creativo, por lo que todas las actividades que se realizan en estos proyectos buscan que los estudiantes estén produciendo constantemente.

#### *4.2.4. Capacidad de comunicación*

La capacidad de comunicación entre alumnos y entre alumno-docente es fluida. Como ya se ha comentado, el trabajo es autónomo, pero los docentes siempre presentan las actividades y las van guiando, mientras van pasando por las mesas para ayudar a sus estudiantes y resolverles las cuestiones que puedan ir surgiendo durante la realización de los ejercicios pautados.

#### *4.2.5. Problemas de comportamiento*

Generalmente, como ya se ha comentado, los estudiantes de l'Escola Virolai son de clase media-alta y no presentan problemas de comportamiento a grandes rasgos. El instituto no es considerado de altas complejidades, a pesar de que en algunos grupos pueden aparecer problemas entre estudiantes, los cuales suelen ser propios de la edad en la que se encuentran estos. Durante el período de prácticas, pude observar que los estudiantes se distraen con mucha facilidad, especialmente debido al uso de aparatos electrónicos durante las clases como el móvil o el ordenador, los cuales usan como una herramienta de trabajo más, especialmente el portátil. Esto puede derivar en problemas de comportamiento si no se les penaliza por hacer un uso indebido.

#### *4.2.6. Nivel del alumnado*

Mayoritariamente, el nivel que presenta el alumnado es alto. El instituto exige un nivel de capacidades alto a sus estudiantes, lo que se refleja en las puntuaciones de los mismos. El confinamiento afectó en gran medida al rendimiento académico de los alumnos, ya que se paralizó el temario y no realizaban clases teóricas. Este aspecto debe tenerse en cuenta en los siguientes cursos, ya que los efectos de la pandemia pueden afectar a las próximas generaciones.

### *4.3. Sesiones detalladas del proyecto*

#### **Sesión I: Presentación del proyecto y contextualización histórico-cultural**

*Duración: cinco horas.*

En esta sesión de presentación, se explicará a los estudiantes en qué consistirá el proyecto que van a estar realizando durante dos semanas escolares: sus objetivos, sus actividades y el producto final al cual deben llegar. Asimismo, también se hará un repaso de ideas previas en clase abierta sobre la unidad didáctica de la cual se parte, la cual fue impartida en el trimestre anterior<sup>2</sup>.

Es también en esta sesión en la que se da lugar el repartimiento de roles dentro de cada equipo. A pesar de que esta elección debe ser realizada de manera autónoma por cada equipo, los docentes deben supervisar que esta sea adecuada en cada caso. Los roles son: dos coordinadores, un secretario, dos responsable del material, y un portavoz.

#### *Actividad I: El Eje cronológico del siglo XIV y la época de Don Juan Manuel*

Para que los estudiantes puedan comprender la realidad y la época de Don Juan Manuel, van a tener que preparar dos actividades relacionadas con el contexto histórico. La primera de ellas será realizar por los grupos-mesa habituales un eje cronológico en el que tendrán que incluir los aspectos más relevantes que ocurrieron en la España del siglo XIV, así como también, de la vida del autor para que puedan conocer su clase social y su realidad.

---

<sup>2</sup> Los detalles sobre estas secuencia didáctica de lectura previa se pueden consultar en el apartado 4.4.1 de este escrito.

El formato en el que se permita realizar este eje cronológico será libre. Esto permitirá potenciar la creatividad y utilizar soportes de trabajo variados; desde un mural a una aplicación digital que permita construir una línea cronológica.

### *Actividad II: Ambientación de la época. Conociendo el siglo XIV y su gente*

La segunda tarea, la cual ya se prevé que deberá continuar en la sesión II por falta de tiempo, sigue la línea histórico-cultural de esta primera parte. En ella, por grupos, los estudiantes tendrán que analizar varios fragmentos de textos seleccionados escritos sobre algunos personajes de varios estamentos representativos de la Edad Media que aparecen en *El conde Lucanor*, y contestar a unas preguntas planteadas.

La finalidad de este ejercicio es que el alumnado logre ambientarse en la época de Don Juan Manuel y de los protagonistas de su novela como el conde Lucanor, Patronio y otros de sus personajes presentes en los *Ejemplos*, para que los estudiantes logren comprender la realidad de los mismos. Algunas de las preguntas que deberán contestar serán las siguientes: ¿Cuáles eran los órdenes de la división tripartita de la sociedad medieval?, ¿Qué significa el término ‘vasallo’?, ¿qué es un señorío?, ¿quiénes vivían en los monasterios?... Estas y otras cuestiones serán planteadas en el *Sites* del proyecto<sup>3</sup>.

## **Sesión II: Contextualización histórico-cultural y Don Juan Manuel**

*Duración: dos horas.*

Esta segunda sesión está contemplada dentro de la planificación de la secuencia didáctica como continuación de la actividad II de la clase anterior.

---

<sup>3</sup> El acceso al *Google Sites* del proyecto estará recogido en el apartado de Anexos de este mismo trabajo.

### Sesión III: El Conde Lucanor y su estudio

*Duración: cinco horas*

*Actividad I: Estudio e investigación de El conde Lucanor: influencias, partes, personajes y estructura.*

Después de haber investigado sobre la parte más histórica de la secuencia, se comenzará a trabajar a partir de la lectura de base del proyecto: *El conde Lucanor*: su estructura, sus partes, sus personajes, sus influencias y, especialmente, el elemento de las moralejas y las enseñanzas.

Siguiendo con la distribución de clase y la metodología de los TGI, los estudiantes estarán divididos por grupos-mesa. A cada equipo se le asignarán cinco *Ejemplos* de los treinta seleccionados en la edición escogida por el centro: la de la editorial Vicens Vives, y adaptada por Agustín S. Aguilar. Esta repartición también servirá para preparar e inspirar otras actividades de la secuencia, así como el proyecto final. Como parte de esta actividad, antes de empezar con el estudio, se les avisará de que toda la información que vayan recopilando a partir de sus lectura y sus investigaciones, deberá quedar plasmada de manera esquemática en la aplicación digital *Lucidsparks*, herramienta con la que suelen trabajar en Virolai en la asignatura de Lengua y Literatura Castellanas, lo que permitirá recuperar la asignatura de Tecnología.

El primer ejercicio que se les propondrá a medida que vayan empezando con la lectura será el de identificar a los personajes de la obra, la finalidad de cada uno de ellos, y la relación de estos con la estructura que sigue cada cuento. Se pondrán fragmentos de algunas obras que presentan una estructura semejante a la de *El conde* como *Las mil y una noches* o *Pachantatra*, y deberán ir contestando a las cuestiones planteadas en el *Sites* del proyecto. Asimismo, se remarcará la importancia de la moraleja final en relación con el carácter didáctico-moral de la obra; el aprender deleitando. Como ya se parte de una unidad didáctica de lectura de la obra del semestre anterior, cada grupo solo deberá leer los cuentos seleccionados en cada caso.

El segundo ejercicio, más centrado en potenciar la interdisciplinariedad del proyecto, se centrará en encontrar las influencias de *El conde*, ya sea en su finalidad didáctica, como en sus personajes y estructura. Para ello, se seleccionarán fragmentos de algunas obras de la literatura universal con posibles relaciones con el clásico a estudiar y deberán contestar a varias preguntas. Algunas de las obras seleccionadas serán: algunas fábulas de Esopo que pueden

tener incluso personajes en común con algunos de los *Ejemplos* de *El conde Lucanor*; el *Panchatantra* y *Calila e Dimna* para observar la influencia orientalista, no solo presente en la función moral sino también en varios personajes de algunos cuentos; algunos fragmentos de *Espejos de príncipes* y de ejemplarios medievales de los que Don Juan Manuel probablemente se vio influido. Y, finalmente, algunos textos seleccionados de *El Llibre de les bèsties* de Ramon Llull, el que es considerado el paralelo de *El conde* en la literatura catalana, en los que tendrán que encontrar algunas similitudes y diferencias con el mismo. Deberán, además, reconocer la importancia de este tipo de literatura didáctica, especialmente la finalidad en su época.

Todos estos ejercicios estarán compuestos por una serie de preguntas a modo de guía de lectura que deberán ir siguiendo a partir del *Google Sites* del proyecto en el que, como ya se ha mencionado anteriormente, se les colgará toda la información y recursos de este TGI.

Estos ejercicios se irán corrigiendo en clase abierta a medida que se vayan completando.

### *Actividad II: Creación de un cuento con moraleja*

Una vez hayan trabajado todos estos aspectos de la obra base, los estudiantes deberán elaborar un cuento con su moraleja recogida en breves versos finales por grupos-mesa. Podrán inventarse situaciones, e incluso, personajes. Deberán simular que son los Don Juan Manuel del siglo XXI. Se les demandará que pongan especial hincapié e incluyan en sus *Ejemplos* lo que diferencia a *El conde* de otras novelas didácticas o de las fábulas que hayan estudiado previamente. Por ejemplo: tendrán que añadir la moraleja en forma de verso; deberán recrear la estructura de *El conde Lucanor*, es decir, su historia dentro de otro marco...

Con esta actividad se trabaja la parte de expresión escrita de la materia de Lengua y Literatura Castellana.

### *Actividad III: Creación de un scratch*

Este cuento deberá ser plasmado (creación de personajes, escenarios...) en el programa digital *Scratch*, para recuperar la interdisciplinariedad y hacer uso de la asignatura de Tecnología.

Los estudiantes ya están familiarizados con esta herramienta, ya que es muy utilizada en el centro, especialmente para ilustrar actividades elaboradas en el marco de la materia de TGI.

## Sesión IV: El Conde Lucanor y su estudio

*Duración: dos horas*

En esta sesión más breve, el alumnado deberá acabar todas las actividades planteadas el día anterior.

## Sesión V: El conde Lucanor y sus enseñanzas

*Duración: cinco horas*

Las dos siguientes actividades están pensadas para que converjan tres asignaturas: Tutoría, Ciencias y Lengua y Literatura Castellanas.

### *Actividad I: Problemas del siglo XXI, ¿cómo me siento?*

A partir del *classroom* de la asignatura de TGI, la profesora publicará la siguiente tarea: una simulación de la plataforma digital *Tiwitter* en la que, con tan solo 280 palabras, los estudiantes van a tener exponer un problema que hayan observado en sus vidas o en la de los demás; es decir, situaciones adversas que pueden suceder en la actualidad. Al final de la actividad, se realizará una reflexión grupal sobre los problemas del siglo XXI puestos en comparación con los de la época de Don Juan Manuel y anteriores. Es cierto que en *El conde Lucanor* hay enseñanza como ellos mismos habrán podido comprobar, pero algunas de ellas están obsoletas o no son tan útiles como lo eran en aquel entonces. Por poner algunos ejemplos: Patronio tiene el deber de enseñar a gobernar a su rey. En la actualidad, sus consejos servirían para ser un buen ciudadano, no solo un buen monarca.

Con este ejercicio se practica la expresión escrita breve y la capacidad de síntesis desde la materia de Lengua y Literatura Castellanas. Además, se recupera la asignatura de Tutoría a partir de la acción tutorial gracias a la reflexión de posibles problemas y situaciones que puedan experimentar y/o sentimientos y emociones que puedan sentir en sus vidas privadas ayudando a la detección de dificultades tanto en el grupo como en los estudiantes.

Este ejercicio derivará en el que explicaremos, a continuación. Dado que *El conde Lucanor* puede estar desfasado en cuanto algunos consejos de Patronio se refiere, se propondrán nuevas situaciones y enseñanzas acorde con posibles problemas actuales.

### *Actividad II: El consultorio de Patronio*

La siguiente actividad parte de una de las secciones del canal de uno de los *youtubers* actuales más importantes del país, Ibai Llanos, llamada *El consultorio de Ibai*. A partir de los *tuits* de la actividad anterior, los estudiantes, por grupos-mesa, deberán crear lo que se ha titulado como *El consultorio de Patronio*: una persona del grupo será el psicólogo-consejero y, al igual que Patronio en el siglo XIV e Ibai en el XXI, deberá ir aconsejando y resolviendo los problemas que los integrantes del grupo hayan expuesto en la actividad anterior. Para ello, el «psicólogo» del equipo, al igual que Patronio, deberá ir recuperando historietas o anécdotas a modo de ejemplo de sus enseñanzas.

Todo el ejercicio deberá estar grabado en vídeo, simulando *El consultorio de Ibai* en la plataforma digital de *Youtube*. No será necesario que realicen una expresión escrita, aunque sí un guion común en el que deberán planificar las intervenciones y las anécdotas contadas. La escenografía también será importante, ya que deberán simular situaciones reales: la consulta de un psicólogo, un amigo al que todo el mundo recurre cuando se encuentra con situaciones adversas...

Así pues, desde esta tarea se activa de nuevo la interdisciplinariedad desde las materias de Lengua Castellana y Literatura, a partir de la expresión oral del ejercicio; Tecnología, por la grabación y el uso de la plataforma *Youtube*; Ciencias, por la parte más psicológica de la actividad y, de nuevo, el trabajo a nivel tutorial. La reactualización de *El conde Lucanor* les permitirá entender la figura de Patronio y, precisamente, lo que Don Juan Manuel pretendía con su obra: aprender (aconsejando) deleitando.

## **Sesión VI: El conde Lucanor y sus enseñanzas**

*Duración: cinco horas*

Dado que las actividades anteriores requieren de preparación en equipo y son laboriosas, los estudiantes también contarán con esta sesión para realizarla.

## **Sesión VII: Entrevista a Ana Juan y preparación del álbum ilustrado**

*Duración: dos horas*

### *Actividad I: Presentación actividad final*

En la primera parte de esta sesión, se les presentará a los estudiantes la actividad final del proyecto: el álbum ilustrado. En qué consiste, desde dónde parten, los tiempos que tienen para elaborarlo y qué deben lograr con su construcción.

Cada equipo deberá recuperar la selección de cinco cuentos ya realizada en la tercera sesión de la secuencia, así como los apuntes esquematizados que debieron preparar en la aplicación digital *Lucidsparks*.

### *Actividad II: Entrevista a Ana Juan y cómo aprender a ser buenos ilustradores*

Como los estudiantes van a tener que convertirse en ilustradores profesionales para la propuesta final del proyecto, tendrán la oportunidad de entrevistar a Ana Juan, ilustradora profesional española, galardonada con el Premio Nacional de Ilustración en 2010.

Con esta charla se pretende que la ilustradora les indique cuáles son las claves para ser un ilustrador profesional y resuelva todas las dudas que puedan surgir en cuanto a los aspectos más técnicos de la actividad.

## **Sesión VIII: Actividad final: el álbum ilustrado**

### *Actividad I: Jugamos a ser ilustradores: creación de un álbum ilustrado*

*Duración: cinco horas*

El proyecto final de toda esta secuencia didáctica tiene como objetivo principal la realización del álbum ilustrado de la obra *El conde Lucanor*. Los libros ilustrados son materiales utilizados en todos los colegios desde la Educación Infantil para trabajar la comprensión lectora en los más pequeños. Es sencillo entender una historia a través de imágenes; sin embargo, ahora el alumnado deberá realizar el proceso a la inversa: los estudiantes tendrán que ponerse en la piel de ilustradores de libros profesionales para lograrlo realizar un álbum ilustrado entre todos los equipos de la clase.



Se considera que, para la correcta realización de esta actividad, cada estudiante debe haber comprendido a la perfección la obra en su conjunto, de ahí toda la preparación previa que han debido ir realizando en las sesiones anteriores a través de las tareas programadas. Para lograr ilustrar cada *Ejemplo*, el alumnado deberá comprender, no solo el cuento, sino también la enseñanza que contiene cada uno de ellos, ya que se les pedirá que plasmen con pocas imágenes lo esencial de cada historieta, la síntesis del argumento.

Teniendo en cuenta que no todos los estudiantes tienen habilidades plásticas, se valorará positivamente la variedad y polivalencia en los materiales y las técnicas utilizadas: desde *collages*, dibujos a mano o a ordenador, fotografías, recortes de revistas... A pesar de que las imágenes deben actuar como protagonistas en la realización del álbum, si los estudiantes consideran necesario apoyarse en algunas citas del texto pueden hacerlo, siempre que estas queden relegadas a las ilustraciones, dándoles la importancia que se les debe otorgar en esta actividad. Como guía para esta actividad, se les colgará en el *Google Sites* un acceso al *classroom* de la asignatura de TGI, en el apartado de este en concreto, donde se encontrará la misma para que los estudiantes sepan en todo momento las pautas que deben seguir durante la realización de esta práctica final y los objetivos que deben lograr con la misma. Asimismo, se les facilitará un enlace de la web *gencat.cat* en la que se facilitan una serie de características del álbum ilustrado que van a tener que ir siguiendo para la realización del mismo.

En cuanto a la evaluación de esta actividad final, se tendrán en cuenta los aspectos demandados en la guía de la actividad en el *Sites* del proyecto. Asimismo, se determinará si el álbum ilustrado es válido como el recurso que pretende ser a propósito del capítulo 3.3., concretamente en cuanto a la referencia académica de Sipes del marco teórico, en la que se contemplan las cinco posibles comprensiones lectoras que se deben dar a través de un álbum ilustrado, aspecto que también será demandado en esta guía de elaboración de la práctica.

Desde esta actividad se recuperarán varias materias: especialmente, el ámbito de Visual y Plástica por la parte artística del ejercicio, pero también la asignatura de Tecnología y, evidentemente, la de Lengua y Literatura Castellanas.

## Sesión IX: Actividad final: el álbum ilustrado

*Duración: dos horas*

Dado que este ejercicio final requiere de una preparación detallada, los estudiantes también contarán con esta sesión para continuar preparándolo.

## Sesión X: Actividad final: el álbum ilustrado

*Duración: cinco horas*

En esta última sesión, los alumnos tendrán la oportunidad de finalizar las ilustraciones de cada uno de sus cinco *Ejemplos*. Asimismo, deberán ordenarlos y juntarlos todos en el álbum ilustrado grupal. Los estudiantes que se ofrezcan voluntarios, podrán realizar una portada y contraportada para el soporte.

Antes de juntar todos los cuentos, los estudiantes realizarán una exposición oral, cuyas instrucciones se colgarán en el *classroom* de TGI, en la que deberán explicar una serie de elementos que quedan recogidos en la guía recogida en el apartado de anexos de este mismo escrito.

Como ejercicio final en clase abierta, se realizará una valoración a nivel grupal e individual de lo aprendido, de la secuencia del proyecto, así como de la práctica final. Para ello, deberán ir contestando a una rúbrica con apartados grupales e individuales, y sobre el proyecto que será proporcionada por los docentes. Esta rúbrica también se encontrará en un espacio del *classroom* de la asignatura de TGI. Especialmente, en los dos primeros apartados de esta rúbrica, se valorarán aspectos sobre el trabajo colaborativo y la metodología del trabajo por equipos. Este material también se tendrá en cuenta para la valoración final de la materia.

## 4.4. Planificación detallada del proyecto

### 4.4.1. Unidad didáctica de partida

La unidad didáctica de partida fue, en esencia, una secuencia de lectura, en la que, en varias sesiones, se fue leyendo la obra utilizando varias modalidades de lectura. Esta unidad duró un total de siete sesiones, que fueron combinándose con las clases de la asignatura de Lengua y Literatura Castellanas, dedicándole una de ellas por semana a la lectura. Se leyeron cinco *Ejemplos* por clase; la última sesión fue dedicada a la herramienta de evaluación final de la unidad: una tertulia literaria. Siguiendo esta planificación, la secuencia duró dos meses. Como toda lectura obligatoria en l'Escola Virolai, ya se tiene en cuenta que, de las tres sesiones de la materia de Lengua y Literatura Castellanas que tiene a la semana, una de ellas debe destinarse a la lectura de la misma. Es por este motivo que esta secuencia tiene una longitud tan considerable.

Durante toda la unidad, se fueron combinando varios métodos de lectura. En l'Escola Virolai se utilizan muy a menudo los espacios exteriores para realizar todo tipo de actividades. Una de ellas es la lectura al aire libre. Basándose en unos principios científicos que demuestran los muchos beneficios que aporta leer en un ambiente agradable como pueden ser los jardines del centro (Robertson, 2016: 19), son muchos los docentes que salen de los muros del instituto a disfrutar del sol y de la naturaleza para fomentar el gusto de la lectura, ayudando a crear la asociación de la lectura como algo placentero. Así pues, normalmente en estas sesiones, se dejaba escoger a los estudiantes si preferían leer en grupo o de manera individual y se les daba una página límite a la que tenían que llegar. El docente se limitaba a pasearse por los diferentes grupos que se formaban en el espacio para resolver dudas, realizar preguntas, y guiar al alumnado en la lectura.

Otro método de lectura que se utilizaba fue el de la lectura grupal en la que, en clase abierta, era el docente el que se encarga de pedirle a los alumnos aleatoriamente que leyeran para toda la clase. Cuando se llegaba a un aspecto relevante de la lectura, el profesor paraba la lectura y, o comentaban en clase abierta, o bien, este realizaba preguntas abiertas, y el alumnado era el encargado de contestarlas, siguiendo la guía casi invisible del docente.

Como base estas preguntas que guiaban la lectura, los docentes utilizaron la guía de lectura que ofrece la edición de la obra que se utilizó tanto en la lectura para esta unidad didáctica de partida como en el proyecto de TGI sobre *El conde Lucanor*. Recordemos que se trata de la edición de Vicens Vives de 2008, adaptada por Agustín, S. Aguilar.

Esta una unidad didáctica de partida que se está comentando tuvo un carácter de base oral, ya que, aunque se fue siguiendo esta guía de lectura que se está mencionando, todas las cuestiones se realizaban de manera socrática, en clase abierta o de manera más individual en la que el docente se encargaba de preguntar a los estudiantes más concretamente. El estudio de la obra también se realizó de manera superficial, sobre todo, a partir de algunas cuestiones que iban surgiendo a lo largo de la secuencia.

Siguiendo con la metodología de este tipo de unidad didácticas sobre los libros de lectura, los estudiantes ya son conocedores de que se les valorarán otro tipo de aspectos como la comprensión lectora, la participación y la actitud, y la expresión oral y, quizás en menor medida la expresión escrita a través de alguna prueba final sobre el libro en concreto. En esta ocasión, se escogió la tertulia literaria, en lugar de utilizar alguna herramienta de evaluación escrita, siguiendo con el carácter oral de la unidad. Así pues, las herramientas de evaluación fueron, especialmente, la actitud, la predisposición y la participación en el aula, especialmente, el hecho de que los alumnos se ofrecieran voluntarios de las preguntas realizadas por la profesora o en generar debate abierto de las mismas; la fluidez de lectura en clase abierta (pronunciación, tono...) y, la participación y la desenvoltura en la tertulia, la última actividad de la secuencia. Como se demuestra, se trabajó, en especial, la comprensión lectora y oral, y la expresión oral.

En cuanto al ejercicio final de la secuencia, la tertulia literaria, más que una finalidad evaluativa – que también lo fue, ya que el docente tuvo en cuenta y evaluó todas las intervenciones de sus estudiantes–, tenía el objetivo de presentar *El conde Lucanor* como una obra agradable y divertida. Las tertulias literarias son consideradas unas actuaciones educativas innovadoras con numerosos beneficios. Entre ellos se encuentran la disminución de fracaso escolar y a la creación de nuevas expectativas educativas, así como la motivación del alumnado (Grañeras, Díaz-Caneja y Gil, 2011: 67, 74), ya que se fomenta la participación individual de cada estudiante, expresando su opinión, sus ideas y emociones en cuanto a algunos fragmentos que este ha seleccionado, siendo así escuchado por todos. A partir de cada participación, van surgiendo preguntas, formando así pequeños debates grupales. Así pues, desde la asignatura de

Lengua y Literatura Castellanas se trabajó la tertulia literaria y se aprovechó dicho contenido para poder llevar a cabo esta última actividad. En la sesión previa a la misma, se les explicó a los estudiantes cuáles iban a ser los objetivos de la misma, así como la manera de evaluarlos; que siguiendo con la naturaleza de la unidad, sería a través de sus intervenciones orales.

#### 4.4.2. Proyecto detallado

### TGI: Proyecto sobre la lectura de *El conde Lucanor*



#### Descripción

Teniendo como base del proyecto la obra de *El conde Lucanor* de Don Juan Manuel, lectura obligatoria del curso de tercero de ESO de l'Escola Virolai, se pretende que el alumnado se enfrente a una serie de actividades multi e interdisciplinarias que lo preparará para el producto final de la propuesta: realizar un álbum ilustrado de los ejemplos seleccionados por la docente, que constituirá una herramienta final de evaluación innovadora y de carácter multicompetencial.

**Centro educativo**

Escola Virolai

**Materia**

Lengua y Literatura Castellana

<b>Curso</b>	3º de la ESO
<b>Profesora</b>	Tania Álvarez Garrido, en colaboración con los docentes de tercer curso del área de Ciencias y Tecnologías, Lengua y Literatura Catalana, Visual y Plástica, Ciencias Sociales, y las tutoras y los tutores del curso.

### Competencias específicas

#### Competencias por ámbitos

Lengua y Literatura castellana	C2, C3, C4, C5, C6, C7, C8, C9, C10, C11.
Ámbito Científico-Tecnológico	C2, C5, C6, C7, C12, C15.
Ámbito de las Ciencias Sociales	C1, C2, C3, C4, C8, C9, C10.
Ámbito artístico	C2, C4, C5, C6, C7, C8, C9, C10.
Lengua y Literatura Catalana	C2, C10, C11.
Ámbito digital	C2, C3, C4, C5, C6, C7, C8, C10, C11.

#### Competencias transversales

<b>Actitudes (Dimensión actitudinal y plurilingüe)</b>	<b>Ámbito digital</b>	<b>Ámbito personal y social</b>
A1, A2, A3.	C2, C3, C4, C5, C6, C7, C8, C10, C11.	1, 2, 3, 4, 5.

### Objetivos de aprendizaje

- Leer e identificar clásicos de la literatura española y sus influencias, tanto en la cultura como en la literatura posterior.
- Identificar las influencias de la lectura de *El conde Lucanor* a lo largo de la historia de las literaturas y reconocer paralelos en otras lenguas.
- Interpretar, de manera crítica y autónoma, textos literarios con el objetivo de entenderlos y de analizarlos de acuerdo con los distintos contextos históricos artísticos, culturales y sociales de la época en la que fueron escritos..
- Conocer el contexto histórico y los eventos más relevantes de la vida y época del autor, y del mundo que le rodeaba.
- Reconocer el valor histórico-cultural de los clásicos y su importancia en la sociedad.
- Expresar y sintetizar oralmente, por escrito y con el uso de otros medios complementarios, la reflexión que genera la lectura y el análisis de textos literarios.
- Fomentar el trabajo cooperativo y colaborativo a través del trabajo por proyectos.
- Desarrollar y potenciar la imaginación y la creatividad.

- Aprender el valor afectivo y emocional que nos aportan los clásicos de la literatura, yendo más allá de la comprensión lectora.
- Superar satisfactoriamente la elaboración de un producto final innovador e interdisciplinar.
- Trabajar la comprensión lectora a través de las actividades interdisciplinares planificadas.
- Participar de manera activa, crítica y reflexiva en las interacciones comunicativas del aula, tanto contestando a las preguntas planteadas por la profesora, pasando por las actividades planteadas, como del posible debate que pueda surgir tanto en el aula como en los tiempos de trabajo grupales.
- Realizar un uso adecuado de las TIC como herramienta diaria de trabajo.
- Lograr reactualizar un clásico de la literatura en el contexto actual, utilizando las plataformas digitales propias del siglo XXI.
- Reconocer el valor histórico-cultural y la importancia del aprendizaje de los clásicos de la literatura, y la influencia que aún está inmanente en la actualidad.
- Aplicar el conocimiento de los diferentes ámbitos de la lengua: gramática, ortografía, tiempos verbales, sintaxis, léxico, acentuación, coherencia, cohesión... (comprensión escrita).
- Habituarse a corregir textos propios.
- Crear de manera grupal (todo el grupo-clase) un producto artístico-literario, respetando y valorando con sentido crítico las aportaciones de cada individuo.
- Exponer de manera clara y concisa los pasos, el método, los objetivos y el fin de un proyecto grupal y complejo.
- Realizar una valoración crítica y una evaluación de los demás a partir de unos criterios de evaluación establecidos y facilitados por los docentes.

## Contenidos del área de Lengua y Literatura Castellanas

**Dimensión comprensión lectora.** Comprensión adecuada tanto del libro de lectura del que se parte en el proyecto, *El conde Lucanor*, como del variado repertorio de los textos auxiliares escogidos de diferentes disciplinas para realizar las actividades planificadas.

**Dimensión Expresión Oral.** Interacciones informales grupales, en clase abierta, dirigiéndose a la profesora, y a la persona invitada. Correcta elaboración y planificación de los ejercicios que requieran de esta dimensión.

**Dimensión Expresión Escrita.** Uso de la escritura durante toda la secuencia planificada para realizar las diferentes actividades. Correcta planificación, cohesión, estructuración y coherencia interna. Uso adecuado de la puntuación, de la organización de párrafos, y de las normas ortográficas y gramaticales.

**Dimensión literaria.** Identificación de las características e influencias de *El conde Lucanor* y su autor en relación con otros ejemplos seleccionados. Reconocimiento del valor histórico, literario y cultural de los clásicos de la literatura y sus enseñanzas.

## Contenido multi e interdisciplinar

Dimensión multi e interdisciplinar. Comprensión de la multi e interdisciplinariedad del proyecto. Identificación de las características del texto en su contexto. Estudiar la situación del autor y de su siglo para lograr una máxima comprensión de la obra. Relacionar el texto con ejemplos de otras literaturas con características en común. Trabajar los valores y enseñanzas en relación con la acción tutorial. Plasmación del contenido en varios formatos, entre ellos, aplicaciones y programas digitales que requieren del uso de las TIC.

## Criterios de evaluación

- Mostrar interés, esfuerzo y colaboración, y participar de manera activa tanto en las distintas interpelaciones que la profesora lance a la clase, como en las actividades del proyecto. El



compromiso es clave para que los equipos funcionen correctamente (colaborativa y cooperativamente).

- Preparación y realización correcta y adecuada de todas y cada una de las actividades planificadas para lograr un buen ejercicio final del proyecto.
- Manejo adecuado y buen uso de las herramientas TIC.

### Distribución del alumnado en el aula

El alumnado estará distribuido siguiendo la distribución original del aula propuesta por la tutora de grupo: en seis mesas de cinco estudiantes de manera heterogénea, para facilitar y fomentar el trabajo cooperativo. El tutor de cada grupo, siguiendo la metodología del centro, ya tiene en cuenta a la hora de planificar esta distribución que los equipos sean variados en cuanto al nivel de cada uno de sus estudiantes, lo que facilita la creación de las zonas de desarrollo próximo.

### Temporización

Este proyecto se ve enmarcado en la asignatura de TGI, por lo tanto, cuenta con una temporización inusual: durante dos semanas seguidas, lo equivalente a diez sesiones. Los lunes, miércoles y viernes habrá una sesión matutina de cinco horas. Los martes y jueves, la duración de la clase será de dos horas. El total de horas del proyecto es de cuarenta y dos horas.

### Sesiones

#### Sesión I:

La sesión comenzará con el repaso de conocimientos previos sobre *El conde Lucanor*, el reparto de roles por equipos y, la presentación completa del proyecto: actividades, criterios de evaluación, ejercicio final.

Asimismo, se iniciará la primera actividad: El eje cronológico. Los estudiantes se enfrentarán a una primera actividad en la que tendrán que elaborar un eje cronológico del siglo XIV de España.

Los grupos más rápidos, comenzarán a realizar la segunda actividad, la cual deberán continuar en la segunda sesión del proyecto. En este ejercicio, el alumnado deberá leer y extraer información de fragmentos representativos de los varios estamentos de la sociedad medieval, los cuales aparecen también en *El conde Lucanor*.

#### Sesión III:

En esta tercera sesión, se comenzará a trabajar a partir de *El conde Lucanor*: su estructura, sus personajes, su didactismo, sus influencias, y sus semejanzas con otros clásicos de la literatura. a partir de fragmentos seleccionados. Toda la información extraída deberá ser recopilada y esquematizada en la aplicación digital *Lucidsparks*.

#### Sesión II:

En la segunda sesión, los equipos tendrán tiempo para finalizar la segunda actividad iniciada anteriormente.

#### Sesión IV:

En esta sesión más corta, los equipos tendrán tiempo de finalizar las tres actividades planteadas anteriormente.



Asimismo, se iniciará la cuarta actividad de la secuencia: la creación de un cuento con moraleja a la manera de los *Ejemplos* de *El conde Lucanor*. Se les pedirá a los equipos originalidad, tanto en los personajes como en sus historias.

A partir de este ejercicio derivará lo siguiente: los estudiantes tendrán que plasmar sus cuentos en el programa digital *scratch*.

#### **Sesión V:**

En la siguiente sesión, se comenzará con la sexta actividad de la secuencia: los alumnos contestarán con tan solo 280 palabras a la siguiente pregunta «¿Cómo me siento?». Para ello, los profesores habrán preparado una simulación de *Twitter* en el *classroom* de la asignatura.

A partir de los problemas surgidos en el anterior ejercicio, cada equipo deberá crear *El Consultorio de Patronio*, una actividad en la que uno de los integrantes del grupo deberá actuar como psicólogo resolviendo y aconsejando a sus ‘pacientes’. Todo este progreso deberá quedar grabado y editado como un vídeo de *Youtube*.

#### **Sesión VII:**

La séptima sesión comenzará con la explicación de la actividad final, cuya realización contará con las sesiones restantes del proyecto dada su minuciosa y cuidada realización. En este ejercicio final, los equipos van a tener que convertirse en ilustradores profesionales para elaborar *El conde Lucanor* en formato álbum ilustrado. Al tratarse de una práctica innovadora y elaborada, se les facilitará al alumnado una guía para la realización de la actividad.

En la segunda parte de la sesión, el alumnado tendrá la oportunidad de entrevistar a Ana Juan, ilustradora profesional, para poder preparar la actividad final.

**Sesión VI:** Dada la dificultad y planificación del ejercicio anterior, los estudiantes contarán con toda la sesión para poder realizar un buen trabajo.

#### **Sesión VIII:**

A partir de esta octava sesión, los alumnos se encargarán de planificar, diseñar y elaborar el álbum ilustrado. Cada equipo tendrá cinco cuentos para ilustrar.

#### **Sesión IX:**

Continuación del proyecto final.

**Sesión X:**

En esta última sesión, se creará el álbum ilustrado, juntando todos los cuentos elaborados por cada grupo, no sin antes haber expuesto oralmente los cuentos que ha ilustrado, siguiendo una guía pautaada para poder realizarla.

Asimismo, se realizará una valoración a nivel grupal e individual de lo aprendido, de la secuencia del proyecto, así como del proyecto final a través de una rúbrica elaborada por los profesores.

Instrumentos de evaluación	Recursos para el alumnado
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Participación y actitud activa durante toda la secuencia del proyecto (10%).</li> <li>– Actividad I: Eje cronológico (5%).</li> <li>– Actividad II: Análisis de fragmentos (5%).</li> <li>– Actividad III: Estudio de <i>El Conde Lucanor</i> (10%).</li> <li>– Actividad IV: Cuento con moraleja (10%).</li> <li>– Actividad V: <i>Scratch</i> (5%).</li> <li>– Actividad VI: «¿Cómo me siento?» (5%).</li> <li>– Actividad VII: El consultorio de Patronio (10%).</li> <li>– Actividad final: El álbum ilustrado (40%).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libro de lectura <i>El conde Lucanor</i> de Don Juan Manuel. Editorial Vicens Vives. Adaptación de Agustín S. Aguilar.</li> <li>• Ordenador personal.</li> <li>• Conexión a internet habitual del centro.</li> <li>• Ordenador y proyector del aula ordinaria.</li> <li>• Fragmentos seleccionados de varios textos.</li> <li>• Indicaciones de los ejercicios y actividades.</li> <li>• Guía elaborada por los docentes para la realización de la práctica final y la exposición de la misma.</li> <li>• Rúbrica de evaluación del proyecto.</li> <li>• Material del aula de plástica para poder realizar las manualidades necesarias para elaborar el álbum ilustrado.</li> </ul>

### Medidas de atención a la diversidad

Las medidas de atención a la diversidad dirigidas a posibles alumnos que lo requieran son las siguientes:

- Inclusión en grupos heterogéneos ya previsto dentro de la asignatura de TGI. Esto permitirá que todos los alumnos y alumnas puedan realizar un trabajo equitativo, apoyándose, ayudándose y nutriéndose de los diferentes puntos de vista de los y las demás.
- Apoyo especial en el aula por parte de los profesores. Se considerará una atención más personalizada en este tipo de alumnos y alumnas.
- Para un posible alumnado que presente mayor dificultad, se dispondrá de material necesario de refuerzo, así como posibles adaptaciones de los fragmentos escogidos.

## 5. Reflexiones finales

Toda la secuencia didáctica está pensada para ponerse en práctica en l'Escola Virolai y solucionar algunos déficits observado durante mi estancia en el centro. Así pues, a pesar de que este trabajo fue pensado después de acabar el período de prácticas y no se ha podido comprobar su efectividad, creo que este no solo solucionaría estas carencias, sino que, además, se encontraría en la línea adecuada de las propuestas planificadas para realizarse en esta materia en el centro. La línea en la que se enmarca esta secuencia didáctica está totalmente inspirada en las actividades que se observaron durante el período del *prácticum*. Por lo que este hecho hace que se enmarca perfectamente en la metodología utilizada en el centro y, especialmente, en la materia de TGI. En la misma línea innovadora del instituto, se sitúa la propuesta final de la actividad de la elaboración del álbum ilustrado.

A partir de un clásico de la literatura castellana como lo es *El conde Lucanor* se han logrado establecer los suficientes vínculos con varias materias para conseguir un trabajo globalizado e interdisciplinario. También se ha conseguido recuperar una época lejana en la actualidad y dejar constancias de las diferencias históricas-culturales. Asimismo, considero que las actividades presentadas pueden ser complementarias de una unidad didáctica de lectura previa en la que los estudiantes ya habrían leído la obra y, por ende, ya habrían tenido una primera toma de contacto con los personajes y la estructura de la misma. Por lo que este proyecto les enseñaría a ir más allá y prestar atención en otros aspectos que, a primera vista, pueden pasar desapercibidos y son relevantes en lo que concierne a su estudio, como sus influencias, el contexto en el que fue escrito o su carácter didáctico-moral; un estudio minuciosamente completo para trabajar una lectura obligatoria de tercer curso de la ESO.

Si bien es cierto que la idea y la planificación del proyecto están enmarcadas dentro y tienen en cuenta estos aspectos tan innovadores y necesarios en la educación actual, soy consciente de que pueden aparecer aspectos susceptibles a mejora. El hecho de no haber podido poner en práctica el proyecto ha podido perjudicar en su planificación. Existen ciertos aspectos que no pueden preverse ni prevenirse hasta el momento en el que se comprueban sus resultados. Por poner algunos ejemplos: a la hora de comprobar cómo se organiza y trabaja cada equipo de estudiantes durante la secuencia y, aún teniendo en cuenta su distribución en el aula y el repartimiento de roles de cada grupo y hacerlo presente en la rúbrica de evaluación, considero que, hasta que el proyecto no se ponga en práctica, será imposible comprobar si los criterios

establecidos han sido los más adecuados en cada caso. También es importante conocer a los estudiantes para otorgarle los roles que sean más adecuados a sus caracteres y sus maneras de ser. Esto no se ha podido tener en cuenta en esta planificación, ya que es demasiado genérica para que pueda adecuarse a los gustos y necesidades de la promoción en la que se vaya implementando la secuencia.

La autonomía en este tipo de trabajos por proyecto también es una tarea compleja de prever y evaluar. Como se puede encontrar en la rúbrica de evaluación final del proyecto del anexo del escrito, se tiene en cuenta que los estudiantes trabajarán cooperativa y colaborativamente entre ellos, pero a la vez, deben demostrar ciertas actitudes responsables dentro de su equipo. Sin embargo, ¿cómo en un proyecto de tal envergadura, donde participan numerosos docentes y se distribuye en sesiones tan extensas de tiempo, puede cada profesor medir la autonomía de cada estudiante?, ¿son suficientemente autónomos y responsables en su trabajos para realizar este tipo de proyectos? Como se puede comprobar, esta secuencia parte desde una respuesta positiva a todas las preguntas de este tipo que puedan ir surgiendo; como si de un curso modelo se tratara. Sin embargo, una vez se ponga en práctica, todas estas cuestiones deberían ser acotadas y adaptadas a las necesidades de cada curso. El trabajo por equipos también puede llegar a ser complicado, ya que, no todos los integrantes de un grupo trabajan de la mejor manera posible ni de maneras iguales. Sin embargo, me he basado en la bibliografía y he optado por escoger esta opción como metodología para mi proyecto, puesto que, no solo comprobé su eficacia en Virolai, sino que además tiene su base académica, a pesar de que existan estos impedimentos en algunas ocasiones.

Lo mismo ocurre con el papel del profesor durante toda la secuencia. Como se ha mencionado, cada estudiante es distinto; tiene sus particularidades y casuísticas, así que, es el docente el que debe intervenir y guiar de la mejor manera posible en cada caso. En una secuencia tan genérica como la que está ocupando estas páginas no es posible prever cuáles serían las mejores intervenciones y guías posibles.

El proyecto final sobre la creación del álbum ilustrado también puede traer algunos impedimentos en cuanto a su realización. Si bien es cierto que se ofrecen diversas modalidades de creación, no todos los estudiantes simpatizan de la misma manera con creaciones tan plásticas, y esto puede llegar a desmotivarles. Soy consciente de que una tarea tan arriesgada e innovadora puede traer consigo estas negativas; no obstante, como se menciona, se intenta

solventar a través de los métodos de creación y ofreciendo la posibilidad de que se solvente a través la ayuda entre compañeros gracias al trabajo en colaboración.

Otro aspecto complejo de planificar dada la situación en la que se ha creado este proyecto es la colaboración entre los profesores que contribuyen y participan en la secuencia. No se ha detallado qué conocimientos se recuperan de otras materias en concreto ni tampoco se ofrecen unidades didácticas de las varias asignaturas que participan en el proyecto. Se ha de tener presente que los TGI son proyectos que nacen de una planificación que va mejorando año tras año, una vez son puestas en práctica. Además, son secuencias pensadas por varios docentes, experimentados en sus materias, que conocen a la perfección el centro y los alumnos de cada curso, se traspasan la información sobre el temario que están trabajando en clase en ese momento para que pueda verse complementado en los TGI, y están acostumbrados a trabajar colaborativamente y a reunirse dos veces por semana para detallar nuevas secuencias y a modificar las ya existentes según las necesidades.

Mi proyecto no ha podido tener este alcance por razones obvias. Sin embargo, soy consciente de todas estas posibles carencias, y serán solventadas una vez se le de continuidad y se implemente la secuencia dentro del contexto en el que ha sido pensada.

## 6. Bibliografía

Anónimo. (2013). *Calila y Dimna*. Biblioteca Virtual Universal. Recuperado de <https://biblioteca.org.ar/libros/89433.pdf>.

Adalberon de Laon. (998). *Carmen ad Robertum regem francorum*. Extraído de <http://www.claseshistoria.com/antiguoregimen/%2Badalberon.htm>.

Alemany Bolufer, J. (ed). (1949). *Panchatantra*. Argentina: Edición Partenón.

Amargo, P. (2006). La mirada del ilustrador. *Peonza: Revista de literatura infantil y juvenil*, 75-76, 34-40. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1993885>.

Anger-egg, E. (1994). *Interdisciplinarietà en educaci3n*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Badia, M. y Lladó, C. (2013-2014). Els àlbums i els llibres il·lustrats: una descoberta, diverses veus. Guia per al professorat. *Seminari "El gust per la lectura"*. Recuperado de [http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0061/8a244715-1333-4a23-adcc-735622e229f8/albums\\_illustrat.pdf](http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0061/8a244715-1333-4a23-adcc-735622e229f8/albums_illustrat.pdf).

Ballester, J., e Ibarra, N. (2009). La enseñanza de la literatura y el pluralismo metodol3gico. *Ocnos*, 5, 25-36. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/277268288\\_La\\_enseñanza\\_de\\_la\\_literatura\\_y\\_el\\_pluralismo\\_metodologico](https://www.researchgate.net/publication/277268288_La_enseñanza_de_la_literatura_y_el_pluralismo_metodologico).

Bertocchi, D. (1995). La aproximaci3n al texto literario en la enseñanza obligatoria. *Textos de Didàctica de la Lengua y la Literatura*, 4, 23-37. Recuperado de <https://www.grao.com/es/producto/la-aproximacion-al-texto-literario-en-la-enseñanza-obligatoria>.

Bloch, M. (2011). *La sociedad feudal*. Madrid: Akal.

Bordons, G. i Díaz-Plaja, A. (1998). L'ensenyament de la literatura a través de la temàtologia i les intertextualitats. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 14, 61-73. Recuperado de <http://www.pocio.cat/membres/GloriaBordons/arxiu/14.pdf>.

Bosch, E. (2008). Hacia una definici3n de àlbum. 25-45. Recuperado de: [https://somiar.files.wordpress.com/2011/07/2007\\_bosch\\_haciadefinicialbum\\_pet.pdf](https://somiar.files.wordpress.com/2011/07/2007_bosch_haciadefinicialbum_pet.pdf).

\_\_\_\_\_ (1998). L'ensenyament de la literatura a través de la temàtologia i les intertextualitats. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 14, 61-73.

Caby, C. (2001). Ora et labora. En *La Aventura de la Historia. Hace mil años los monjes hicieron Europa*, 29, 48-55.

Calvino, I. (1995). *Por qué leer a los clásicos*. España: Fábula Tusquets Editores.

Cerrillo, P. (2007). Los nuevos lectores: la formación del lector literario. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/los-nuevos-lectores-la-formacin-del-lector-literario-0/>.

Colomer, T. (1996). La evolución de la enseñanza literaria. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, 8, 127-171. Recuperado de <https://www.gretel.cat/wp-content/uploads/2016/01/evolucionliteraria.pdf>.

\_\_\_\_\_ (2001). La enseñanza de la literatura como construcción del sentido, *Lectura y vida*, 4, 1-22. Recuperado de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n1/22\\_01\\_Colomer.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n1/22_01_Colomer.pdf).

\_\_\_\_\_ (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. España: Fondo de Cultura Económica.

\_\_\_\_\_ (2010). La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-didactica-de-la-literatura-temas-y-lineas-de-investigacion-e-innovacion/html/926cb127-44d0-45c4-aaca-09dbc8abea01\\_2.html](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-didactica-de-la-literatura-temas-y-lineas-de-investigacion-e-innovacion/html/926cb127-44d0-45c4-aaca-09dbc8abea01_2.html).

\_\_\_\_\_ (1996). «La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación». En Lomas, C. (Coord.). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria* (pp.123-142). Recuperado de [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-didactica-de-la-literatura-temas-y-lineas-de-investigacion-e-innovacion/html/926cb127-44d0-45c4-aaca-09dbc8abea01\\_2.html](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-didactica-de-la-literatura-temas-y-lineas-de-investigacion-e-innovacion/html/926cb127-44d0-45c4-aaca-09dbc8abea01_2.html).

Chuimne Cú. (799). De bonis principis, Liber XXXVII, *De principat*,. En Nanu. I. (2013). *La Segunda Partida* de Alfonso X El Sabio y la tradición de los *Specula Principum*. Recuperado de <https://docplayer.es/70007115-La-segunda-partida-de-alfonso-x-el-sabio-y-la-tradicion-de-los-specula-principum.html>.

Currículum LOE. (2007). En Manresa, M. y Margallo, A. M. (2010). Interpretar textos literaris: del currículum a l'aula. *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, 51, 54-65. Recuperado de [https://www.academia.edu/7118983/Interpretar\\_textos\\_literaris\\_del\\_curr%C3%ADculum\\_a\\_l'aula\\_interpreting\\_literature\\_from\\_curriculum\\_design\\_to\\_classroom\\_implementation\\_](https://www.academia.edu/7118983/Interpretar_textos_literaris_del_curr%C3%ADculum_a_l'aula_interpreting_literature_from_curriculum_design_to_classroom_implementation_).

De Amo Sánchez-Fortún, J.M. (2005). El papel del álbum en el desarrollo del intertexto lector». *Campo Abierto*, núm. 28. 61-80. Recuperado de <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/93937/00920063000054.pdf?sequence=1>.

Durán, T. (2008). Aprendiendo de los álbumes. Actas nº 7. Encuentro Nacional/5º Internacional de Investigación en Lectura, Literatura Infantil e Ilustraciones. Braga: Universidad de Minho. Recuperado de [http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/documentos/ot\\_aprendiendo\\_de\\_los\\_albumes\\_d.pdf](http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/documentos/ot_aprendiendo_de_los_albumes_d.pdf).

Flory, D.A. (1995). *El Conde Lucanor: Don Juan Manuel en su contexto histórico*. Madrid: Pliegos, DL.

- García Bacete, F. J. y Doménech Betoret, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Reflexiones pedagógicas: Docencia*, 16, 24-35. Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/158952>.
- García Rivera, G. (1995). *Didáctica de la literatura para la enseñanza primaria y secundaria*. España: Akal.
- García, M.Á. (2015). Cómo enseñar a los clásicos. Fundamentos (azorinianos) para la docencia de la literatura española. *Época*, 3, 135-159. Recuperado de <https://revistas.um.es/monteagudo/article/view/243761/184881>.
- Grañeras, M., Díaz-Caneja, P., y Gil, N. (coord.). (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*, 9. España. Estudios Create, Ministerio de Educación.
- Hernández, F. (2000). Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. *Revista Educar*, 26, 39-51. Recuperado de <https://www.google.com/search?q=Hern%C3%A1ndez%2C+F.+%282000%29.+Los+proyectos+de+trabajo%3A+la+necesidad+de+nuevas+competencias+para+nuevas+formas+de+racionalidad&oq=Hern%C3%A1ndez%2C+F.+%282000%29.+Los+proyectos+de+trabajo%3A+la+necesidad+de+nuevas+competencias+para+nuevas+formas+de+racionalidad&aqs=chrome..69i57j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8>.
- Hoster, B. y Gómez, A. (2013). Interpretación de álbumes ilustrados como recurso educativo para la competencia literaria y visual. *Redvisual*, 19, 65-76. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4749654>.
- Hoster, B. y Lobato, M.J. (2007). Iniciación a la competencia literaria y artística a través del álbum ilustrado. *Lenguaje y textos*, 26, 65-76. En Hoster, B. y Gómez, A. (2013). Interpretación de álbumes ilustrados como recurso educativo para la competencia literaria y visual. *Redvisual*, 19, 1-12. Recuperado de: [https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/57719/redvisual19\\_06\\_hoster-gomez.pdf;jsessionid=30D445715285A042902DA408BC1874A9?sequence=1&isAllowed=y](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/57719/redvisual19_06_hoster-gomez.pdf;jsessionid=30D445715285A042902DA408BC1874A9?sequence=1&isAllowed=y)
- Ladero, M.A. (1987). *Historia universal de la Edad Media*. Barcelona: Vicens Vives.
- Larrosa, J. (1998). *La experiencia de la lectura, estudios sobre literatura y formación*. México. D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Lozano, M. (2016). El álbum ilustrado. Las ilustraciones como elemento de construcción de significados. *PublicacionesDidácticas.com*, 71, 89-95. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/235859691.pdf>.
- Llorens García, R.F. (2017). La educación literaria en el aula a través de los clásicos. *Revista Literatura en Debate*, vol. 11, 21, 40-53. Recuperado de [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/68458/1/2017\\_Llorens\\_Literatura-em-Debate.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/68458/1/2017_Llorens_Literatura-em-Debate.pdf).
- Llull, R. (2015). *El llibre de les bèsties*. Barcelona: Proa.
- Manuel, Don Juan. (2008). *El conde Lucanor*. Barcelona: Vicens Vives.



Manresa, M. y Margallo, A. M. (2010). Interpretar textos literaris: del currículum a l'aula. *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, 51, 54-65. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3189632>.

Mendoza, A. (2004). La educación literaria: Bases para la formación de la competencia lecto-literaria. *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcf19d9>.

Martos Núñez, E. (1986). *Métodos y diseños de investigación en didáctica de la literatura*. España: Colección premios, Centro de publicaciones.

Martos Núñez, E. (dir). (1988). *Métodos y diseños de investigación en didáctica de la literatura*. Premios 14: España.

Narváez, A. (1997). *El cómo de la interdisciplinariedad*. Argentina: Magisterio del Río de la plata.

Onrubia, J. (1999). Enseñar: Crear Zonas de Desarrollo Próximo e intervenir en ellas, 101-123. En Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé, A. Zabala. (1999). *El constructivismo en el aula*. España: Graó.

Ordine, N. (2013). *La utilidad de lo inútil*. España: Quaderns crema, Acantilado.

Páez, J. y Hernández, A. (2003). *La lectura eje disciplinario como herramienta pedagógica*. (Trabajo final de grado). Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/5799/128309.PDF?sequence=1>.

Parisi-Moreno, V., Llonch- Molina, N. y Selfa, M. (2018). El Proyecto Común de Lectura: explotación didáctica interdisciplinar de Las Aventuras de Pinocchio (1882-1883) a partir de la metodología del centro de interés, *Álabe 18*, 1-23. Recuperado de [www.revistaalabe.com](http://www.revistaalabe.com).

Pernas Lázaro, E. (2009). Animación a la lectura y promoción lectora. En López Gómez, P. y Santos-Paz, J.C. (2009). *Guía para bibliotecas escolares*. España: Universidad de da Coruña. 261-290. Recuperado de <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/12950>.

Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México D.F: Fondo de cultura Económica.

Petit, M. (2014). ¿Por qué incentivar a los adolescentes para que lean literatura? *Enunciación*, 19, 157-167. Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/7395/13824>.

Pleamarac. (2015). *Las mil y una noches*. Recuperado de <https://pleamarac.tripod.com/>.

Power, E. (1988). *Gente medieval*. Barcelona: Ariel.

Pujolàs, P. (2008). Cooperar per aprendre i aprendre a cooperar: el treball en equips cooperatius com a recurs i com a contingut. *Suports*, vol. 12, núm. 1. 26-37. Recuperado de [http://cife-ei-caac.com/wp-content/uploads/2008/03/cooperar\\_aprendre.pdf](http://cife-ei-caac.com/wp-content/uploads/2008/03/cooperar_aprendre.pdf).

Pumarejo Gómez, P.G. (2020). Álbum ilustrado, comprensión lectora y aprendizaje/servicio: una propuesta didáctica, 256-265. En E., Díez Mediavilla, M. y Gutiérrez Fresneda, R. (Coords.). (2020). *Lectura y dificultades lectoras en el siglo XXI*. Barcelona: Octaedro.

Robertson, J. (2016). *Educar fuera del aula*. España: Editorial SM.

Robinson, K. (2012). (Recurso audiovisual). Paradigma del sistema educativo. En *Emprendefuturo* (Canal de youtube). Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=E1iU30\\_0kGs&ab\\_channel=emprendefuturo](https://www.youtube.com/watch?v=E1iU30_0kGs&ab_channel=emprendefuturo).

Romaní, M. (2005). Los clásicos en el aula: el caso de *El Quijote*. En Bordons, G., y Díaz-Plaja, A. (Coords.). (2005). *Enseñar literatura en secundaria: la formación de lectores críticos, motivados y cultos*. *Graó*, 31-47.

Romero Castillo, J. (1980). *Estudios sobre "El Conde Lucanor"*. Madrid: Departamento de Filología Hispánica, Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Sipes, L. (2014). Cómo responden los niños a los álbumes ilustrados: cinco tipos de comprensión lectora, 1-15. Recuperado de <https://docplayer.es/13579197-Como-responden-los-ninos-a-los-albumes-ilustrados-cinco-tipos-de-comprension-lectora.html>.

Serrano, M. y Vacas, I. (2012). *Trabajando por proyectos en el área de Lengua Castellana y Literatura: Desarrollo de competencias en la Educación Secundaria*. (Trabajo de Final de Máster). Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:masterComEdred-Ivacas/Documento.pdf>.

Todorov, T. (2009). *La literatura en peligro*. España: Colección ensayo, Galaxia Gutenberg.

Sila-Díaz, M. C., y Manresa, M. (2005). Dialogar per aprendre literatura. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 37, 45-56. Recuperado de <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/literatura/dialogarperaprendreliteratura.pdf>.

Voca Editorial. (2020). *15 fábulas de Esopo para niños en versión microrrelato*. Recuperado de <https://www.vocaeditorial.com/blog/15-fabulas-de-esopo-para-ninos/#1-La-liebre-y-la-tortuga>.

## **7. Anexos**

### *7.1. Enlace al Google Sites del proyecto*

<https://sites.google.com/view/tgielcondelucanor/primer-sesi%C3%B3n-presentaci%C3%B3n-del-proyecto>

## 7.2. Tablón principal del classroom del TGI, apartado El conde Lucanor

Debido a que la herramienta classroom es privada y solo pueden visualizar los documentos y actividades colgadas las personas con acceso, encontraréis, a continuación, capturas de pantalla de los documentos colgados.

The screenshot shows the Classroom interface for the course 'TGI: El conde Lucanor' (Área de Lenguas). The top navigation bar includes 'Tablón', 'Trabajo de clase', 'Personas', and 'Calificaciones'. A banner at the top right allows for theme selection and photo uploads. The main content area features a 'Próximas entregas' section with no tasks for the week and a 'Ver todo' link. Below this is a feed of activities:

- Anuncia algo a tu clase
- Tania Álvarez Garrido ha publicado nuevo material: Guía para la realización de la presentació... (11:53)
- Tania Álvarez Garrido ha publicado nuevo material: Rúbrica de evaluación grupal, individual y... (11:49)
- Tania Álvarez Garrido ha publicado nuevo material: Guía de realización del álbum ilustrado. (11:43 (Última modificación: 11:52))
- Tania Álvarez Garrido ha publicado una nueva pregunta: Problemas del siglo XXI, ¿cómo me s... (18 may (Última modificación: 30 may))

### 7.3. Tablón de la actividad de la sesión V: Problemas del siglo XXI, ¿cómo me siento?

---

 TGI: El conde Lucanor  
Área de Lenguas

Pregunta Respuestas de los alumnos

---

 **Problemas del siglo XXI, ¿cómo me siento?** 

Tania Álvarez Garrido · 18 may (Última modificación: 12:51)

100 puntos

---

En la siguiente actividad, el *classroom* de la asignatura se convertirá en la red social *Twitter*, ya que, con tan solo 280 palabras tendremos que contestar a la pregunta planteada en el título de la actividad: "¿Cómo me siento?".

Ya sabéis que, en *El conde Lucanor*, podemos leer típicos problemas de la Edad Media con los que se encontraban las personas que vivían en ese momento. Sin embargo, aunque aún existan adversidades que puedan seguir apareciendo en la actualidad, muchas de ellas están hoy en día obsoletas. Así pues, en esta práctica se os propone exponer un problema que hayáis observado en vuestras vidas o en la de los demás; es decir, situaciones adversas que pueden suceder en la actualidad.

¡Acordaos que solo podéis utilizar 280 palabras! (Estamos en *Twitter*).

---

 Comentarios de la clase

  

---



#### 7.4. Guía de realización del álbum ilustrado

Clase: después de la charla con Ana Juan, sois oficialmente ilustradores profesionales. Así que ahora os tocará demostrarlo.

Recordad que cada grupo sabe los cinco cuentos que tiene que ilustrar, ya que son los mismos con los que ha tenido que ir trabajando durante todo el TGI.

Ya sabéis quiénes van a ser los consumidores principales del álbum ilustrado que estamos preparando entre todos y todas (estudiantes de primaria), así que:

- Las imágenes deben sintetizar lo esencial de cada cuento, su argumento. A la vez, deben producir intriga para que el lector se sienta atraído por lo que estamos narrando.
- El texto debe ser corto y sencillo, subordinado a las imágenes. Este debe facilitar su comprensión, pero no explicarlas. Debe ser un simple pie de foto, aunque no puede ser algo descriptivo de lo que vemos; debe ser informativo. Lo más importante tienen que ser las ilustraciones.

Podéis utilizar cualquier soporte para vuestras ilustraciones:

- Recortes de revistas.
- Dibujos a mano.
- Dibujos a ordenador.
- Fotografías.
- *Collages*.
- Todo lo que se os ocurra que permita realizar buenas ilustraciones.

El formato es algo muy importante en este tipo de lecturas, ya que tiene un público muy específico. Así pues, se permite el uso de diferentes y variados materiales, así como de colores u otros recursos que sirvan para cautivar al lector.

Recordad: la tipografía, el dónde y cómo colocamos el texto y la imagen, la relación entre ambos... ¡Todo cuenta!

En cuanto a los objetivos que todo ilustrador debe tener en mente a la hora de realizar un álbum ilustrado deben ser:

1. Letra e imagen se complementan. El público, al leerlas a la vez, debe poder entender e interpretar la historia.
2. La intertextualidad cuenta. Se debe intentar conectar con los conocimientos previos que los lectores ya poseen, propios de su mundo o de los textos que ellos ya leen.
3. La conexión con sus mundos es fundamental. El álbum debe permitirle a los lectores crear vínculos entre lo que están leyendo y su realidad.
4. Traspasar el tercer muro. El nivel de verosimilitud debe ser tal que los niños deben llegar a creer que la historia que están leyendo y viendo puede pasar en la vida real.
5. El texto como trampolín de la creatividad y la imaginación de los niños. Este objetivo es el más complicado de conseguir, ya que el álbum debe permitir reflexiones más allá de su argumento a partir de su lectura, incluso ser inspirador para los lectores.

En el siguiente enlace de la xtec.cat, podréis encontrar un PDF que os puede ser útil para la realización de esta tarea.

[http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0061/8a244715-1333-4a23-adcc-735622e229f8/albums\\_illustrat.pdf](http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0061/8a244715-1333-4a23-adcc-735622e229f8/albums_illustrat.pdf).

### *7.5. Guía para la presentación oral del álbum ilustrado*

Ahora que ya habéis preparado vuestros *Ejemplos*, debéis presentarlos a vuestros compañeros.

Es muy importante que expliquéis:

1. Vuestro proceso de creación.
2. La metodología que habéis utilizado para la creación de vuestras ilustraciones.
3. Cómo os habéis organizado grupalmente. Es decir: dentro de los roles que tiene cada equipo, si os habéis compenetrado bien; si cada miembro ha realizado las tareas que le correspondían, y además, ha participado ayudando a los demás; si cada uno ha realizado un apartado diferente en la realización de vuestras ilustraciones o todos habéis hecho un poco de todo...
4. De qué os habéis encargado cada uno de vosotros.
5. Vuestras ilustraciones: el material, los soportes, los colores, la tipografía, el uso y simbolismo de todo esto (si es que en vuestros casos son relevantes). El texto. Interrelación entre texto e ilustración en cada uno de vuestros cuentos.
6. Cómo os han servido las actividades anteriores para la realización de esta práctica final.
7. Lo más importante: vuestros cuentos. Cuál era el argumento; qué se quería plasmar a partir de la interrelación entre texto e imagen; los personajes que aparecen...

No nos olvidemos de que este álbum ilustrado tiene un pedacito de cada uno de nosotros, ya que lo estamos creando grupalmente. Es por este motivo que no os podéis olvidar nada en vuestra exposición, ya que todo lo que expliquéis nos interesa a todos.



## 7.6. Rúbrica de valoración del proyecto: parte grupal

Criterios de valoración	Nivel insuficiente	Nivel satisfactorio	Nivel notable	Nivel excelente
Grado de participación y colaboración	No todos los integrantes del grupo han participado en alguna actividad del proyecto. No ha existido el mismo grado de participación de ninguna manera entre los integrantes.	Algunos integrantes del grupo han trabajado y colaborado en la realización del proyecto más o menos en la misma medida. Todos los compañeros han participado en alguna actividad.	Los integrantes del grupo han trabajado y colaborado en la realización del proyecto más o menos en la misma medida. Todos los compañeros han participado del proyecto y de casi todas sus actividades.	Cada integrante del grupo ha trabajado y colaborado en la realización del proyecto en la misma medida. Todos los compañeros han participado del proyecto y de todas sus actividades.
Distribución de tareas	Los integrantes del grupo no han logrado distribuirse las tareas correspondientes de cada actividad. Han necesitado la intervención de los docentes para ponerse de acuerdo.	Los integrantes del grupo han tenido facilidad dificultades para distribuirse las tareas correspondientes de cada actividad, aunque finalmente han logrado sacarlo adelante.	Los integrantes del grupo se han logrado poner de acuerdo, pese algunas adversidades, para distribuirse las tareas correspondientes de cada actividad. Todos han participado en al menos tres actividades de la secuencia o han ayudado, a través de sus puntos débiles, a que se llevaran a cabo algunos ejercicios.	Los integrantes del grupo han tenido facilidad para distribuirse las tareas correspondientes de cada actividad, participando todos en cada una de ellas, explotando, a su vez, sus puntos fuertes y apoyándose en sus compañeros en sus débiles.
Responsabilidades y funciones	Ningún alumno ha acabado de saber cuáles eran sus funciones dentro del equipo y, por consiguiente, no ha acabado de	No todos los alumnos del equipo sabía cuáles eran sus funciones y, al menos dos de	Cada alumno del equipo sabía cuáles eran sus funciones, y la mayoría ha actuado con la responsabilidad requerida.	Cada alumno del equipo sabía cuáles eran sus funciones y ha actuado con la responsabilidad requerida.

	saber cuáles eran sus responsabilidades.	ellos han actuado con la responsabilidad requerida.		
Nivel de compatibilidad	El nivel de compatibilidad de los miembros del equipo ha sido nula; no han logrado entenderse.	Algunos los miembros del grupo han tenido compatibilidad entre ellos y han logrado trabajar de manera satisfactoria.	Casi todos los miembros del grupo han tenido compatibilidad entre ellos y han logrado trabajar de manera notable.	Todos los miembros del grupo han tenido compatibilidad entre ellos y han logrado trabajar de manera excelente.
Ambiente grupal y en el aula	El ambiente dentro del grupo ha sido bueno. A pesar de algunas adversidades, los estudiantes se han logrado entender y han sacado el trabajo adelante. Además, alguna vez, si ha sido extremadamente necesario, entre compañeros de otros grupos se han ayudado y asistido colaborativamente.	El ambiente dentro del grupo ha sido bueno. A pesar de algunas adversidades, los estudiantes se han logrado entender y han sacado el trabajo adelante. Además, alguna vez, si ha sido extremadamente necesario, entre compañeros de otros grupos se han ayudado y asistido colaborativamente.	El ambiente dentro del grupo ha sido notable. Los estudiantes se han entendido muy bien y han trabajado a gusto juntos. Además, puntualmente, entre compañeros de otros grupos se han ayudado y asistido colaborativamente, si alguna vez se ha requerido.	El ambiente dentro del grupo ha sido excelente. Los estudiantes se han entendido a la perfección y han trabajado excelentemente juntos. Además, entre compañeros de otros grupos se han ayudado y asistido colaborativamente, si alguna vez se ha requerido.
Adecuación en los contenidos	El grupo no ha elaborado correctamente el proyecto y no ha logrado sacar adelante todos los ejercicios de la secuencia.	El grupo ha elaborado correctamente el proyecto. A pesar de algunas adversidades, ha logrado sacar adelante todos los ejercicios de la secuencia.	El grupo ha tenido facilidad en la realización del proyecto y casi todas sus actividades. Ha logrado sacar delante de manera notable todos los ejercicios de la secuencia.	El grupo ha tenido facilidad en la realización del proyecto y todas sus actividades. Ha logrado sacar delante de manera excelente todos los ejercicios de la secuencia.
Grado de satisfacción del trabajo en colaboración	Los estudiantes no están satisfechos por el grado de colaboración al que han logrado con su equipo.	En general, los estudiantes se sienten contentos por el grado de colaboración al que han logrado con su equipo.	Los estudiantes se sienten satisfechos por el grado de colaboración al que han logrado con su equipo.	Los estudiantes se sienten muy satisfechos por el grado de colaboración al que han logrado con su equipo.

### 7.7. Rúbrica de valoración del proyecto: parte individual

Esfuerzo individual	El estudiante siente que no se ha esforzado ni ha participado en el proyecto para lograr llevarlo a cabo tanto como podría haberlo hecho.	El estudiante siente que se ha esforzado poco para lograr llevar a cabo suficientemente el proyecto y, que podría aunque podría haber puesto más empeño individual.	El estudiante siente que se ha esforzado y ha participado en el proyecto para lograr llevarlo a cabo notablemente, aunque podría haber puesto más empeño individual.	El estudiante siente que se ha esforzado y ha participado en el proyecto para lograr llevarlo a cabo satisfactoriamente, poniendo de todo su empeño individual.
Autonomía	El alumno siente que no ha participado en el grupo de manera autónoma, ya que no ha sabido reconocer en algunas ocasiones sus funciones y responsabilidades para llevar a cabo las actividades del proyecto.	El alumno siente que ha participado en el grupo de manera autónoma en algunas ocasiones, aunque no ha sabido reconocer todas sus funciones y responsabilidades para llevar a cabo las actividades del proyecto.	El alumno siente que ha participado en el grupo de manera autónoma de manera notable, sabiendo casi todas sus funciones y responsabilidades dentro del mismo para llevar a cabo las actividades del proyecto.	El alumno siente que ha participado en el grupo de manera autónoma excelentemente, sabiendo cuáles eran sus funciones y responsabilidades dentro del mismo para llevar a cabo todas las actividades del proyecto.
Aprendizaje	El estudiante no ha logrado un nivel de conocimiento adecuado al requerido a través de su participación en las actividades del TGI.	El estudiante ha logrado un nivel de conocimiento satisfactorio a través de su participación en las actividades del TGI.	El estudiante ha logrado un nivel de conocimiento notable a través de su participación en las actividades del TGI.	El estudiante ha logrado un nivel de conocimiento excelente a través de su participación en todas las actividades del TGI.
Grado de satisfacción de trabajo propio	El estudiante siente que no ha aportado nada de manera individual dentro de su equipo.	El estudiante siente que ha aportado algo individualmente dentro de su equipo.	El estudiante siente satisfecho por su aportación individual dentro de su equipo.	El estudiante siente muy satisfecho por su aportación individual dentro de su equipo.

## 7.8. Rúbrica de valoración del proyecto: TGI

Planificación y temporización	La planificación y temporización del proyecto no han sido nada adecuadas; ha faltado planificación y tiempo en todas las actividades.	La planificación y temporización del proyecto no han sido las más adecuadas, ya que en algunas actividades no se ha tenido el tiempo que se hubiera deseado.	La planificación y temporización del proyecto han sido adecuadas, a pesar de que en algunas actividades no se ha tenido el tiempo que se hubiera deseado.	La planificación y temporización del proyecto han sido adecuadas. El grupo ha podido realizar las actividades sin ningún problema en el tiempo establecido.
Nivel de las actividades	Las todas actividades no eran adecuadas y ajustadas al nivel requerido del curso.	Algunas actividades eran adecuadas y ajustadas al nivel requerido del curso, aunque otras eran demasiado complejas o excesivamente sencillas.	Casi todas actividades eran adecuadas y ajustadas al nivel requerido del curso.	Las actividades eran adecuadas y ajustadas al nivel requerido del curso.
Opinión sobre las actividades	Las actividades han sido poco variadas y aburridas. No se conectaba con el estudiante ni su realidad en ningún momento de la secuencia. El estudiante no queda satisfecho tras la realización del proyecto.	Algunas actividades han tenido algo de variedad y han sido más o menos amenas de elaborar; buscaban la conexión con el estudiante y su realidad. El estudiante queda indiferente tras la realización del proyecto.	Las actividades han tenido algo de variedad y han sido amenas de elaborar.; buscaban la conexión con el estudiante y su realidad. En general, el estudiante queda satisfecho tras la realización del proyecto.	Las actividades han sido muy variadas y amenas de elaborar; usaban la conexión con el estudiante y su realidad. En general, se ha disfrutado durante la realización del proyecto.
Ayuda y guía proporcionada por los profesores	No ha existido ayuda y guía proporcionada por los docentes que han participado en este TGI; los estudiantes se han sentido perdidos en todo momento.	La ayuda y guía proporcionada por algunos docentes que han participado en este TGI han sido adecuadas; los estudiantes se han sentido respaldados en algunos momentos.	La ayuda y guía proporcionada por casi todos los docentes que han participado en este TGI han sido notables; los estudiantes se han sentido respaldados en casi todo momento.	La ayuda y guía proporcionada por todos los docentes que han participado en este TGI han sido excelentes; los estudiantes se han sentido respaldados en todo momento.
	Los recursos que se han utilizado durante la secuencia	Los recursos que se han utilizado durante la secuencia	Los recursos que se han utilizado durante la secuencia han sido	Los recursos que se han utilizado durante la secuencia

Recursos	no han sido ni útiles ni variados, y no han estado al alcance de ningún integrante de grupo.	han sido algo útiles, variados y han estado al alcance de algún integrante del grupo.	bastante útiles, variados y han estado al alcance de todos.	han sido muy útiles, variados y han estado al alcance de todos de manera rápida y sencilla.
Práctica final	La práctica final ha sido aburrida o pesada a la hora de elaborarse y no se ha aprendido nada nuevo a partir de su elaboración. No se han cumplido ninguno de los puntos de la guía preparada por los docentes.	La práctica final no ha sido aburrida o pesada a la hora de elaborarse, pero tampoco se ha disfrutado ni aprendido nada nuevo a partir de su elaboración. No se han cumplido todos los puntos de la guía preparada por los docentes.	La práctica final ha sido agradable de elaborar. Se han cumplido casi todos los puntos de la guía preparada por los docentes. Además, se han extraído de su realización algunos conocimientos nuevos.	La práctica final ha sido muy divertida y agradable de elaborar. Se han cumplido todos los puntos de la guía preparada por los docentes. Además, se han extraído de su realización conocimientos nuevos y provechosos.
Utilidad	El proyecto no ha sido útil para la formación del alumno, ya que no se han logrado cumplir algunos de los objetivos iniciales: trabajar a partir de varias materias una temática concreta; el trabajo por equipos colaborativamente ni, la elaboración de un producto final útil y divertido.	En general, el proyecto ha ofrecido algunos aspectos útiles para la formación del alumno, ya que se han logrado cumplir algunos de los objetivos iniciales: trabajar a partir de varias materias una temática concreta; el trabajo por equipos colaborativamente o, la elaboración de un producto final útil y divertido.	En general, el proyecto ha sido notablemente útil para la formación del alumno, ya que se han logrado cumplir algunos de los objetivos iniciales: trabajar a partir de varias materias una temática concreta; el trabajo por equipos colaborativamente o, la elaboración de un producto final útil y divertido.	El proyecto ha sido extremadamente útil para la formación del alumno, ya que se han logrado cumplir varios objetivos iniciales: trabajar a partir de varias materias una temática concreta; el trabajo por equipos colaborativamente y la elaboración de un producto final útil y divertido.

