



MÁSTER DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO,
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS
EN LA ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA
CASTELLANA

Trabajo de Fin de Máster

Curso 2021-2022

**LITERATURA Y PENSAMIENTO DESDE
UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO:
ANÁLISIS DE LA FUNCIÓN SOCIAL DE
LA MUJER EN EL SIGLO XVIII**

Uso de las TIC: apps y redes sociales en 1º de
Bachillerato

Javier Caldentey Carretero

Tutor:

Jordi González Batlle



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Sapientia ducet ad astra.



ÍNDICE

| | |
|--|---------------|
| RESUMEN / ABSTRACT | 1 |
| 2. INTRODUCCIÓN: LAS CLAVES DEL PENSAMIENTO ILUSTRADO | 4 |
| 3. OBJETIVOS | 5 |
| 4. ESTADO DE LA CUESTIÓN | 6 |
| 5. MARCO TEÓRICO | 6 |
| 5.1. COMPRENSIÓN LECTORA..... | 8 |
| 5.2. EXPRESIÓN ESCRITA..... | 8 |
| 5.3. EXPRESIÓN ORAL | 10 |
| 5.4. EMPLEO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC) EN EDUCACIÓN..... | 11 |
| 5.5. LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA DOCENCIA | 14 |
| 5.6. LEER A LOS CLÁSICOS Y EL HÁBITO DE LA LECTURA | 16 |
| 6. PROPUESTA DIDÁCTICA | 18 |
| 6.1. LA FUNCIÓN DEL DOCENTE..... | 18 |
| 6.2. EL ALUMNADO..... | 19 |
| 6.3. UNIDAD DIDÁCTICA..... | 22 |
| 6.4. PLANIFICACIÓN SESIÓN POR SESIÓN..... | 24 |
| 6.5. EVALUACIÓN..... | 30 |
| 6.5.1. <i>Actividad 1: un podcast ilustrado.....</i> | <i>30</i> |
| 6.5.2. <i>Actividad 2: cuenta de Twitter de Josefa Amar y Borbón</i> | <i>31</i> |
| 6.5.3. Actividad 3: un Tik Tok ilustrado | 31 |
| 6.5.4. <i>Actividad 4: un WhatsApp ilustrado.....</i> | <i>31</i> |
| 6.5.5. <i>Examen de literatura dieciochesca</i> | <i>32</i> |
| 6.5.6. <i>Atención a la diversidad.....</i> | <i>32</i> |
| 7. CONCLUSIONES..... | 34 |
| 7.1. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA | 34 |
| 7.1.1. <i>Evaluación del alumnado</i> | <i>35</i> |
| 7.1.2. <i>Valoración de la mentora del centro y autocrítica</i> | <i>37</i> |
| 7.2. LA PRESENCIALIDAD EN LAS AULAS | 38 |
| 7.3. EL LENGUAJE COMO FUNCIÓN PRIMORDIAL DE LA EDUCACIÓN | 39 |
| 7.4. LOS ROLES HAN CAMBIADO..... | 40 |
| 8. BIBLIOGRAFÍA..... | 45 |
| 9. ANEXOS | I |
| 9.1. DOSSIER DE TEXTOS | I |
| 9.2. ACTIVIDAD 2..... | X |
| 9.2.2. <i>Gráficos: valoración de la actividad en Google Forms</i> | <i>xii</i> |
| 9.2.3. <i>Presentación Josefa Amar y Borbón</i> | <i>xiii</i> |
| 9.3. INDICACIONES PARA LA ELABORACIÓN DE UN PODCAST | XXVI |
| 9.4. EXAMEN DE LITERATURA..... | XXXIII |
| 9.4.1. EXAMEN DE LITERATURA PARA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD..... | xxxvii |
| 9.5. RÚBRICAS..... | .XL |



| | |
|--|-------|
| 9.5.1. RÚBRICA ACTIVIDAD 1: PODCAST ILUSTRADO. GUION, PUESTA EN ESCENA, AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN | xl |
| 9.5.2. RÚBRICA ACTIVIDAD 2: CUENTA DE TWITTER Y AUTOEVALUACIÓN | xli |
| 9.5.3. RÚBRICA ACTIVIDAD 3: TIK TOK..... | xliii |
| 9.5.4. RÚBRICA ACTIVIDAD 4: REDACCIÓN DE UNA CARTA 2.0 EN WHATSSAPP | xliv |
| 9.5.5. RÚBRICA ACTITUDINAL (10% de la nota de la Unidad)..... | xlvi |

Resumen: Dada la desconsideración, la inadvertencia e, incluso, la reticencia pluralizada de las mujeres respecto a los temas curriculares de la asignatura de Lengua y Literatura castellana, se propone una unidad didáctica determinada a abordar el trato y la consideración que recibían en la sociedad del siglo XVIII. Así, se propondrán una serie de textos que evidencien la opinión y el juicio público del género femenino en la época, apostando por una metodología que aúne las clases magistrales y actividades mediante el uso de las TIC (aplicaciones y redes sociales) que incentiven y ejerciten la imaginación, la competencia digital y el espíritu crítico de los estudiantes de primero de Bachillerato. De este modo, se pretende que los asuntos y conceptos teóricos conformen el prelude y arranque para que los estudiantes reflexionen sobre cómo, *grosso modo*, los convencionalismos y prejuicios de las mujeres imperan en la actualidad y suponen una barrera ideológica que derribar.

Palabras clave: perspectiva de género, TIC, Ilustración, redes sociales, bachillerato.

Abstract: *Given the disregard, inadvertence, and even pluralistic reluctance of women regarding the curricular issues of the subject of Spanish Language and Literature, it proposes a didactic unit determined to address the treatment and consideration they received in the society of the eighteenth century. Thus, a series of texts will be proposed that evidence the opinion and public judgment of the female gender at the time, betting on a methodology that combines master classes and activities using ICTs (applications and social networks) that encourage and exercise the imagination, digital competence and critical spirit of first-year high school students. In this way, it is intended that theoretical issues and concepts form the prelude and start for students to reflect on how, grossly, conventionalisms and prejudices of women prevail today and represent an ideological barrier to break down.*

Keywords: *gender perspective, ICT, Illustration, social networks, high school.*



2. Introducción: las claves del pensamiento ilustrado

El presente Trabajo de Fin de Máster nace a partir de la necesidad generalizada en los institutos de tratar la perspectiva de género. Normalmente, las mujeres no forman parte del temario curricular y, de hacerlo, lo hacen de forma momentánea a modo de un tema residual para intentar compensar el exceso de masculinidad y hombría literaria. Así, se presentará una unidad didáctica que pone en solfa los prejuicios infundados sobre la mujer en la época ilustrada, en la que se incluye toda una serie de textos que evidenciarán un panorama perturbador, oscilante, voluble y transgresor respecto a la mujer. No cabe duda de que la asignatura de Lengua y Literatura Castellana en los centros docentes conforma el punto de partida de todo un recorrido literario, el trampolín desde el que los alumnos saltarán hasta concurrir con una novela cautivadora, un verso que les calme el espíritu o una obra teatral que les seduzca. No obstante, no todos los docentes de la asignatura se muestran dispuestos a mostrar las maravillas de la literatura. Esta propuesta didáctica, así pues, pretenderá luchar contra la agonía literaria, los meros conceptos teóricos y la poca aplicabilidad y falta de multiperspectivismo en la literatura respecto a la vida real.

La Ilustración supone uno de los movimientos más desatendidos y menos estudiados por la crítica literaria e, incluso, más desestimados y poco puestos a la práctica también en Secundaria, dado el escaso interés que prolifera el género ensayístico -molde que conforma el grosor más reconocido del siglo XVIII-. Así, muchas veces la ausencia de motivación por parte del alumnado tiene como origen especular y reflectante el propio profesor, el cual conforma un espejo en el que contemplarse y en el que el alumno se mirará y reconsiderará sus actitudes y juicios. Precisamente por este motivo, debemos desterrar hasta lo más profundo de los abismos la desmotivación del propio docente respecto a un tema curricular, debiendo cambiar el punto de vista y trasladando la literatura hacia la realidad de los alumnos. Se debe, así pues, transmitir literatura de forma eficaz, eficiente, perdurable, realista, interesante y provechosa. Particularmente, mediante la presente unidad didáctica, los estudiantes deberán, una vez leídos y analizados los textos a tratar, barruntarse diversas cuestiones. Es crucial que se ponga en marcha un proceso de metacognición y se pregunten por qué estos escritores se plantean esas cuestiones. Realmente, ahondarán en que estos tienen asimilados un modelo de sociedad en la que toda la ciudadanía debería contribuir al bien común. A partir de aquí, se tratarán asuntos dieciochescos como la



formación de un espacio público y la necesidad de juicio crítico (y, por lo tanto, de la educación y el *sapere aude* kantiano).

Paralelamente, también se hará una aproximación a los medios que utilizan los autores para convencer al público de su visión particular, en una época en la que los medios digitales y redes sociales todavía no existían. A partir de este asunto, se plantean asuntos como la literatura como molde para la persuasión de la razón y, en concreto, el ensayo como género que se asienta, ya que es uno de los que mejor permite utilizar la literatura para el raciocinio.

3. Objetivos

Tras lo expuesto anteriormente, se presupone que la finalidad principal de este trabajo es revelar y exhibir al alumnado de 1º de Bachillerato la literatura ilustrada española, con el objeto de avivar la *curiositas* humana o, al menos, despertarla del profundo sueño de la ignorancia. De este objetivo superior se ramifican los siguientes más específicos:

- Leer, comprender e interpretar una serie de textos literarios ilustrados: Cadalso, Jovellanos, Feijoo y Amar y Borbón.
- Saber explicar y contextualizar el siglo XVIII mediante el uso de las TIC (apps y redes sociales), a saber: *Ivoox*, *Tik Tok*, *Twitter* y *WhatsApp*, y emplear una acertada utilización de estas. Saber discernir entre fuentes de información fidedignas y fuentes dudosas.
- Ensayar la oratoria y retórica: hablar en público, saber transmitir unos conocimientos e ideas en un tiempo y marco concreto, potenciar la escucha activa y saber refutar las ideas contrarias.
- Promover e impulsar el trabajo cooperativo, que no colaborativo (la diferencia principal estriba en que cooperar implica un trabajo conjunto y solidaridad, sin que los estudiantes tengan el mismo nivel; en una colaboración no existen los roles grupales), con tal de garantizar un aprendizaje significativo y competencial.
- Afianzar el espíritu crítico y emprendedor con actitudes de creatividad.

Cabe destacar que los objetivos expuestos constan de las competencias, dimensiones y contenidos claves estipulados por el Departamento de Enseñanza para los estudiantes de bachillerato.

4. Estado de la cuestión

Para llevar a cabo la presente unidad didáctica, se debe prestar atención a la -sucinta y limitada- bibliografía al respecto. Si bien hay una gran cantidad de obras que abordan el feminismo en su vertiente generalizada, son más bien escasas las que tratan este asunto en la literatura del siglo XVIII. La Ilustración supone uno de los campos de estudio más desatendidos a lo largo de la Historia de la literatura y la crítica, bien por el falso prejuicio infundado de la escasez de obras de calidad en este siglo, o bien por la fraudulenta creencia de que el repertorio dieciochesco resulta tedioso, monótono e inapetente. Sin embargo, existe aún alguna obra que pudiera tratar el asunto que nos concierne, como pudiera ser *El claroscuro de las luces* de Trueba, que sin duda alguna conformará el punto de partida de la tesis, gracias a su acertadísima contextualización. No obstante, qué duda cabe que *a priori* de la reflexión de género se han examinado los textos tratados, ya que se debe acudir a las fuentes literarias *per se*, al puro texto, a la palabra primaria y ejemplar. Han resultado capitales en el presente estudio las ediciones críticas de las obras a analizar con sus respectivos prólogos, a saber, la edición crítica de Cátedra del *Teatro Crítico Universal*, la edición también de Cátedra de las *Cartas marruecas* de José Cadalso -con excelente prólogo de Joaquín Arce- y, desde luego, la edición de Olegario Negrín, *Ilustración y educación: La sociedad económica matritense*, para examinar los discursos de M.G. de Jovellanos y el de Josefa Amar y Borbón.

Por último, para acabar de adentrarnos en el panorama ilustrado, se habrán consultado exhaustiva y detenidamente *Espejo de sombras* de A. Medina, *Eros y amistad* de David T. Gies y *El espíritu de la ilustración* de T. Todorov, con el objeto de acabar de comprender y asimilar los entresijos temáticos, sociales y subjetivos del siglo XVIII.

5. Marco teórico

La presente unidad didáctica se atiende directa e irremediabilmente a las dimensiones y competencias marcadas en el currículo. Así, la LOMCE¹ decretó las siete competencias clave, a saber: la Comunicación lingüística, Competencia digital; Competencia matemática y Competencias básicas en ciencia y tecnología; Aprender a aprender; Competencias sociales y cívicas; Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor; y Conciencia y

¹ Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

expresiones culturales. De este modo, se reitera el menester de adquirir estas competencias como *condición indispensable para lograr que los individuos alcancen un pleno desarrollo personal, social y profesional que se ajuste a las demandas de un mundo globalizado.*

Tras lo expuesto, nos centraremos en la competencia de comunicación lingüística, que es la habilidad *de expresar e interpretar conceptos, pensamiento, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir) y para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada y creativa²* en los existentes contextos sociales y culturales, entendiéndose la vida privada, la profesional o la educación. No cabe duda de que la unidad didáctica abrazará plenamente tales habilidades.

Las ya mencionadas competencias se distribuyen y fraccionan en dimensiones; respecto a la asignatura de Lengua y Literatura Castellana y el ámbito lingüístico y literario, se ramifican en las dimensiones subsiguientes: comprensión lectora, expresión escrita, comunicación oral, la literaria y la actitudinal y plurilingüe; cada una con sus respectivos contenidos clave. En este trabajo, se ocuparán las diversas competencias, aunque prestando mayor atención a la literaria.

El Departamento de Educación en el Decreto 142/2008 delimita la interpretación de “competencia” de la siguiente manera: *la capacidad de aplicar los conocimientos y las habilidades, de manera transversal e interactiva, en contextos y situaciones que requieren la intervención de conocimientos vinculados a diferentes saberes, lo que implica la comprensión, la reflexión y el discernimiento teniendo en cuenta la dimensión social de cada situación.* Así pues, ya que también se define “competencia” como una *acción, y solo se llega a ser competente poniendo en práctica los propios recursos*, la presente unidad didáctica abogará por una *praxis* constante tras haber otorgado los conocimientos teóricos del temario curricular, como así se contempla en las actividades propuestas.

Una de las competencias específicas del ámbito de lenguas en Bachillerato es la de *dotar al alumnado de competencia comunicativa.* El hecho de desarrollar esta competencia

² XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (s.f.). *Currículum educació secundària obligatòria. Àmbit lingüístic (llengües catalana i castellana)*. Recuperado de:
http://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/eso/curriculum2015/documents/ANNEX-3-Ambit_lingueistic.pdf

implica *el diferente dominio de lenguas, tanto oralmente como por escrito, en múltiples soportes y con el complemento de los lenguajes audiovisuales*. Así pues, los dominios pedagógicos que serán atendidos en el presente trabajo se circunscribirán a los siguientes ámbitos:

5.1. Comprensión lectora

Tal y como apunta el Decreto 142/2008, se debe garantizar que, *a partir de la lectura, el análisis, la reflexión, la interpretación y la utilización* de los textos literarios se pueda, en la medida de lo posible, *mostrar* las verdaderas capacidades del instrumento lingüístico. Es decir, que la comprensión de los textos, de la mera fuente *per se* del temario de la asignatura Lengua y Literatura Castellana, sea solamente el germen y el más puro comienzo de todo un proceso de percepción e interpretación literaria. Los textos literarios a menudo resultan complicados o bien por la opaca valla que supone el lenguaje poético o bien por la falta de perspectiva y contextualización de la época. Por lo tanto, la lectura de los textos irá acompañada previa y debidamente con explicaciones y otros textos de ambientación histórica y social. En la propuesta didáctica se facilitarán presentaciones para que el alumnado pueda completar las explicaciones para “perpetrar” las actividades. La comprensión lectora debe ser el arranque para comprender los textos de la Ilustración, época en la que el ensayo impera debido a un afán pedagógico generalizado. La percepción lectora de este tipo de textos debe ser minuciosa y detallada para ahondar en los verdaderos entresijos del género.

5.2. Expresión escrita

“Nuestra escritura nos representa”, como bien apuntaría Montolío (2020). El lenguaje es *la capacidad humana más potente de la que dispone el ‘Homo sapiens sapiens’*. La elaboración y producción de textos se debe realizar en el marco en que sea imprescindible la comprensión, el procesamiento y la medida interpretación de textos de una época en cuestión. Si la redacción no está sujeta a un contexto y a un ámbito concreto, se pierde la esencia y el designio primordial. Dicha expresión es la disposición y la aptitud de emplear la escritura como el medio seguro a través del cual nos podamos comunicar y participar en nuestro contexto social. Además, está muy vinculada con la dimensión precedente, la comprensión lectora, ya que a través de la interpretación de los textos se

recibe una serie de destrezas y ejemplos en nuestro esquema cognitivo, tales como la organización del texto, recursos de coherencia y cohesión, estilo, registro, léxico, estructuras gramaticales, entre otros (Centro virtual Cervantes, 2015).

Sin embargo, muchas veces se han desatendido una serie de elementos básicos a la hora de producir un texto, los cuales se deben seguir recordando al estudiantado, como por ejemplo un objetivo concreto para comunicarse con alguien (Berlo: 1969), o un contenido preciso -o el eje vertebrador de su discurso- (Marro: 1987). Incluso, se debe prestar atención al léxico empleado y adecuado (Berlo: 1969) e, incluso, la morfosintaxis, la cual amparará la eficacia del mensaje y la legibilidad y nitidez de la letra y la presentación (Rodino y Ross: 1985).

La expresión escrita en la educación juega un papel muy fundamental, relevancia que no se manifiesta en su enseñanza. Tradicionalmente, se ha podido ignorar *la necesidad de dedicarle esfuerzo después de los dos o tres primeros años de escuela* (Durán: 1991), por considerar que el alumno la aprende exitosamente en un breve periodo de tiempo. Otro error en el que se ha incurrido es en el de confundir *su enseñanza con su práctica*, puesto que se suele solicitar al alumno que redacte sin haberle dado previamente las claves oportunas. También resultaría incoherente el hecho de exigir al alumnado conocer los rasgos distintivos del periodo de la Ilustración española sin antes haber acudido a la fuente *per se* -entiéndase el texto- y haber exprimido experimentalmente su potencial. Poner en práctica el ejercicio de la escritura es el culmen de la comprensión, es decir, que mediante la *praxis* se puede averiguar si el estudiante ha comprendido las características de un ámbito, en este caso el del Siglo de las Luces. La redacción y transcripción de textos ilustrados acompañará al alumnado en su proceso de aprendizaje.

Siguiendo con la metodología tradicional, el docente es quién corrige el texto del estudiante. De este modo solo se atiende a la puntuación -tanto ortográfica como de puntaje obtenido- desdeñando el aprendizaje significativo, es decir, un proceso de metacognición por parte del alumno. Una forma de aprender a corregir los textos es la autocorrección (Fernández: 1996). No obstante, esta forma de evaluación debe ser progresiva: al principio los alumnos deben corregir sus textos con la supervisión del docente para, luego, hacerlo de forma más autónoma. De la misma forma, debe darse la coevaluación. Siguiendo a Marro (1987), con el objeto de que cada educando pueda perfeccionar su texto, se aconseja someterlo a la lectura y comentario del resto de la clase. De este modo se asegura una

interacción comunitaria en la que el profesor debe otorgar un refuerzo positivo constante. Tras lo afirmado, se procurará -en la medida de lo posible- atender a esta advertencia de evaluación en el presente proyecto.

5.3. Expresión oral

La expresión oral, siguiendo el Decreto 142/2008, debe ser capital y esencial en el proceso de aprendizaje, tal y como se afirma: *las actividades de interacción y producción oral se priorizan*. La justificación oportuna que se estima es que estas son *más relevantes para las necesidades de los usuarios que la lectura unívoca centrada en la descodificación literal de palabras, oraciones y párrafos*. Es decir, que la mera clasificación segmentaria de elementos no es prioritaria, comparándose con la transmisión y defensa de ideas oralmente. La expresión, además, de una opinión propia no es baladí: la organización, el esbozo previo de ideas y su comunicación en un orden lógico, coherente y cohesionado son la meta final en el proceso de enseñanza. El mismo Decreto lo defiende acérrimamente: se debe procurar la participación en *discusiones o debates orales o en foros digitales, sobre temas de alguna complejidad preparados con antelación, expresando acuerdo o desacuerdo y argumentando brevemente las opiniones propias, respetando las convenciones del género*. En otras palabras, debemos preparar a los alumnos para la vida real, para el marco en el que se encontrarán, y hacerles entender que el lenguaje es su mejor arma contra el mundo y que la conversación es un hilo conductor que teje nuestras vidas. Nuestra rutina está respunteada por conversaciones, a través de las cuales es cómo educamos, cómo seducimos a los demás o cómo construimos relaciones. *Hablar en público es prepararse para la vida* (Montolío: 2020). En el siglo XVIII se prestaba atención a este aspecto, momento en el que se consideraba crucial *saber algo de oratoria y estar medianamente preparados para enseñar con rectitud al pueblo* (Aguilar: 1988). Así, se considera relevante potenciar esta competencia, relacionándose, de nuevo, con la Ilustración española.

A pesar de la presencia evidente de la oralidad en nuestro día a día, hay pocos estudios acerca de la pragmática, sobre todo en contextos educativos, y mucho menos sobre su evaluación. Es evidente que ser un buen comunicador no consiste solo en emitir una serie de fonemas en orden, sino también saber respetar *los silencios, los ritmos, las cadencias, la intensidad de la voz y la velocidad del habla* (Ramírez: 2022). Siguiendo a

Cassany (1994), sí podríamos discernir entre cómo ser un buen oyente y un buen hablante, y cómo no. De este modo, se atenderán a estas características del comportamiento de un buen comunicador a lo largo de la unidad didáctica.

5.4. Empleo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación

Sin duda, como bien apunta Duderstand (1997), la tecnología ha sumergido nuestro mundo actual en una fácil conexión de redes en el que se posibilita el rápido intercambio de información. El surgimiento y la popularización de las TIC en la educación respondería, pues, a una *demanda generalizada de que los estudiantes reciban las competencias necesarias para el aprendizaje continuo* (Salinas: 2004). Con esta transformación en el panorama educativo también cambia el rol del docente en un clima rico en TIC, ya que este deja ser mera fuente de conocimiento para pasar a ser una guía del alumnado, facilitándoles las herramientas y recursos propicios para aprender a explorar y elaborar nuevos conocimientos; *pasa a acentuar su papel de orientador y mediador* (Salinas: 1998). Del mismo modo, el alumno también ha cambiado su función respecto a la tradición, ya que también se encuentra inmerso en el contexto de la sociedad de la información. Las tecnologías no se concentran en el instituto solamente, ni mucho menos, sino que se ramifican en la vida social y cotidiana de las personas (Echevarría: 1995). Para Mason (1998), no se ingenian nuevas metodologías, sino que el empleo de las TIC en educación abre nuevas contingencias respecto a una pedagogía mejor. Y ese es un asunto capital que debemos permutar e innovar, al igual que la necesidad de una educación actual que se adecúe a las necesidades que el ritmo de la sociedad y la cultura implantan.

No obstante, el docente necesita una mayor formación tecnológica, ya que es una pieza elemental en cualquier sistema educativo, y si sus destrezas tecnológicas no están actualizadas el funcionamiento general del aula no prosperará. Eso es así, ya que nos hallamos en la sociedad del conocimiento, en la que según Stewart (1997) se privilegia el capital intelectual, es decir, el conocimiento como capital fundamental, el trabajo cooperativo, la adaptación y el aprendizaje. Además, se revalorizan las personas, que son contempladas como constructoras y diseñadoras -no meros sujetos memorísticos-. Este sería el *quid* de la vacilante cuestión que nos concierne, al más -si se me permite- puro

estilo renacentista: debemos darle importancia al sujeto y a su intelecto, a su raciocinio y, sobre todo, a su puesta en práctica de los conocimientos -de la pura *praxis*-, sobre todo a partir de los medios tecnológicos. Sin embargo, estamos hablando constantemente del acierto, de aquello que se debería hacer teóricamente para enmendar errores tradicionales en detrimento de un conocimiento no competencial. Otro aspecto que se debe acentuar, aparentemente pernicioso, es el error. Es evidente que *el mundo no es perfecto, es más bien errático* (Riveros y Mendoza: 2005), así que debemos prevenir y disponer al alumno de los fallos que pueda cometer, y darle a entender que son naturales y orgánicos en el proceso de aprendizaje. Este punto no se puede aplicar solamente a las TIC, sino a todos los ámbitos transversales educativos: es el hecho de aprender a aprender.

Sin embargo, considerando a Vidal (2006), el éxito de las TIC no radicaría tanto en su uso *per se*, a veces insustancial o sin un objetivo concreto, sino más bien de la habilidad del docente para idear y organizar un contexto preciso de enseñanza con una finalidad propia. En otras palabras, que las TIC sean beneficiosas y ventajosas para el estudiante depende de las actividades que plantee el docente. Por ello, se propondrán actividades innovadoras que se salen del marco secular y clásico hasta ahora observado, proponiendo redes sociales para una mayor conexión con los intereses de los adolescentes. Existe un debate polémico a propósito de la lectura en las TIC: algunas voces discrepantes objetan que la lectura de un *tweet* (por ejemplo) puede resultar sesgada y desgajada de un *corpus* comunicativo, de una unidad temática, y que por tanto perdería valor expresivo. Otros, incluso, apuntan la pérdida de la visión a través de las pantallas y cómo estas afectarán paulatinamente a nuestra visibilidad. Borrás (2018) sostendría que las redes sociales solamente presentan desventajas, tales como falta de interacción física, dependencia excesiva, riesgo para la información personal, puede ser una gran distracción, provocar conflictos en los grupos de trabajo y estudio creados debidos a los nuevos paradigmas que se dan en la web como el anonimato o la distancia (...).

Sin embargo, este estudio se centrará en otro aspecto: en cómo las TIC ofrecen una alternativa a aquellos lectores en potencia que no lo hubieran sido de no ser por la seducción y reclamo que suponen las nuevas tecnologías. Más que mirar en negativo, debemos divisar en positivo: analicemos cuántos estudiantes consideran la lectura como una práctica monótona y aburrida y que, sin embargo, al ser ofrecidas en medios digitales

se contempla como un ejercicio sugestivo e interesante. Ya lo afirma Polanco (2011): la representación de conocimiento a través de sonidos y vídeos está imponiendo nuevos mecanismo -válidas igualmente- de leer y escribir. Sin embargo, también siguiendo sus estudios, puede efectuarse una brecha social gigantesca e inquebrantable si no la detenemos a tiempo. Las TIC no paran de desarrollarse y dispersarse, sobre todo en los países más acomodados, pero hasta en países como en España puede darse un cisma digital y social que diferenciará una jerarquía de clases. Las TIC no están al alcance de todos los países ni de todos los estratos sociales, así que puede resultar un arma de doble filo. Puede suceder que un centro no cuente con ordenadores o aula de informática, así que una alternativa podría ser el uso de dispositivos móviles. No obstante, puede haber algún alumno que no tenga. Por ello, debemos darles las mismas oportunidades a todos los estudiantes, y a los recién llegados deberíamos impartirles cursos de informática para no seguir perpetuando esa desemejanza y disparidad. Estos cursos y enseñanzas digitales deben -insisto- potenciar una mutación en la mentalidad del estudiante: lo primordial es la enseñanza a través de las tecnologías, y no la acumulación de información y su falta de análisis.

Además, debe ser el alumno quién escoja -parcialmente- qué quiere aprender y cómo gestionar su conocimiento (Meso, Pérez y Mendiguren: 2011). Solo así se puede alcanzar un aprendizaje autónomo y de calidad. Se debe crear una zona de desarrollo próximo (Onrubia: 1993), es decir, favorecer el aprendizaje a través de ayudas las cuales deben ir segmentadas y retiradas lentamente conforme el alumno va aprendiendo. Esta retirada de la ayuda tiene como escalón final la autonomía total del estudiante, un nivel que no sería capaz de tener individualmente (Vigotsky: 1979). Por ello, las TIC son el mecanismo idóneo para alcanzar esta premisa, aunque a veces les resulte extraño, ya que tienen asociado el empleo de móviles y ordenadores con el ocio y su vida personales, y *dar el salto y usarlo en educación y mediante comentarios de reflexión crítica les puede resultar complejo* (López y Manso: 2017).

Entrando en la enseñanza *per se* de las TIC junto con las tipologías textuales en las que se centra la asignatura de Lengua y Literatura Castellana, todavía queda mucho por debatir. El análisis crítico de los textos propuestos en la unidad didáctica responde a la necesidad que se estipula en el mismo decreto, de que *el aprendizaje lingüístico no puede olvidar el*

papel que tienen los medios de comunicación y las tecnologías de la información y la comunicación. Así pues, sería preciso facilitar las herramientas necesarias para comprender e interpretar críticamente sus productos.

Además, la motivación del empleo de las TIC en esta unidad avala también lo que se apunta en el mismo documento: se debe asegurar la *interacción, comprensión y expresión de mensajes orales, escritos y audiovisuales*, además de la *familiarización con los principales géneros electrónicos*. No obstante, quiero constatar una cuestión primordial: las TIC deben resultar un apoyo al docente, no un mero sustitutivo o, incluso, distracción inconexa a los contenidos curriculares. Nos deben favorecer y respaldar, siempre y cuando no constituyan el foco medular de las clases. A pesar de esta tajante afirmación, es *vox populi* que las tecnologías han venido para quedarse y, siguiendo a Muñoz Prieto, Fragueiro Barreiro y Ayuso Manso (2013), debemos insistir y recalcar el aprendizaje en varios aspectos, como el *aprender con las redes sociales; aprender a través de las redes sociales; y aprender a vivir en un mundo de redes sociales*.

5.5. La perspectiva de género en la docencia

Es más que evidente el contexto de desigualdad que ha existido siempre a lo largo del canon tradicional de la historia literaria concurrente en los programas de la asignatura de Lengua y Literatura castellana, tanto en la ESO como en Bachillerato. Aún es más evidente la desgana y la despreocupación que ha existido hasta hace relativamente poco a propósito de la incorporación de mujeres en los materiales de la asignatura, muchas veces proponiéndose como alternativa un tema residual donde se agrupe a modo de cajón de sastre una serie de autoras. La perspectiva de género debe darse paulatinamente, a través de los temas y los diversos cursos, de forma integrada y orgánicamente. Así pues, en la presente unidad didáctica no se pretendía aglutinar una serie de nombres femeninos para cumplir con la expectativa de la perspectiva de género y “compensar” porcentualmente toda la retahíla de nombres masculinos, sino de integrar en un temario concreto (la Ilustración española) alguna voz de mujer discrepante en ese claroscuro de las luces del siglo XVIII. Esta práctica está en boga ahora mismo y es fundamental, como bien confirma el Decreto 142/2008, que afirma que la perspectiva de género es necesaria *para profundizar en la representación, la interpretación y comprensión de la realidad que nos rodea*. Y el instituto es el medio idóneo para la transferencia de estos valores, porque como bien recogen Colás

y Jiménez (2006), *la educación constituye uno de los pilares básicos en la transmisión de patrones culturales de género*. Dentro de este marco educativo, el concepto de equidad juega un papel decisivo -según García (2012)-, *ergo* deben ponerse en práctica *estrategias compensadoras que favorezcan el desarrollo integral del alumnado y una mayor igualdad*, sin abandonar la índole y el carácter pedagógico.

Debemos huir del discurso hegemónico que pretende formar una masa gregaria - cualificada técnicamente, pero incapacitada para examinar críticamente su entorno- e intentar implementar en el aula programaciones didácticas que *promuevan una ciudadanía global, consciente, activa y participativa que pueda ayudar a frenar este progresivo desgaste* (Fuentes: 2013). Solo mediante el juicio crítico y la seguridad de los derechos universales (entre los que se encuentra el de la mujer, huelga decir) conseguiremos preparar a los alumnos para que tornen sujetos responsables. Debemos, pues, favorecer *la reflexión individual y colectiva a través del diálogo intersubjetivo y el cuestionamiento de los saberes impartidos* (López Valero: 2022), sobre todo para garantizar la hegemonía y el crecimiento de la sociedad que, como afirma Nussbaum (2010), sin el refuerzo de una ciudadanía preparada para cohabitar en democracia no es viable.

De este modo, conocer la historia de la literatura desde una perspectiva de género es conocerla realmente, con una visión comparada y multidisciplinar, sin caer en tentaciones simplistas, cronológicas y jerárquicas de transmitir conocimientos acríticos presentados como *incuestionables e inamovibles* (Nussbaum: 2010). Esta perspectiva tradicional y quimérica no supone más que una visión *sesgada, parcial y excluyente de la cultura de un país* (Compagnon: 2008) ya que, sin duda, *la cultura es un fenómeno plurilingüe* (Zavala: 1993) y crítico que fomenta la autonomía del alumnado, ofreciendo un panorama de igualdad de derechos entre hombres y mujeres.

Desde luego, no es suficiente con nombrar una serie de escritoras desde una óptica actual: también debemos volver al pasado, acudir al contexto sociohistórico a tratar e informar al alumnado del *difícil acceso de las mujeres a la producción literaria* (Fuentes: 2013). Además, se debe apostar por metodologías dinámicas y estimulantes que amparen a los alumnos a reflexionar y argumentar *motu proprio*. El taller educativo, no cabe duda y siguiendo a Maya Betancourt (1996), debe consistir en un espacio diligente y enérgico en



el que los alumnos trabajen cooperativamente con el propósito de trazar ideas y materiales propios a partir de anécdotas, situaciones y conocimientos personales. Acerca de los materiales, un recurso que hoy día supone un obstáculo e, incluso, un inconveniente arcaico es el libro de texto, el cual no se encuentra comprometido con la igualdad entre hombres y mujeres, o así lo constata Blanco (2000). Con lo cual, despojarnos de este soporte y lanzarnos a los recursos tecnológicos supondría un avance en favor del movimiento sufragista.

A partir de todo lo establecido, podemos cerciorar y confirmar que el estudio de la mujer implica y acarrea toda una serie de provechos y rendimientos personales y sociales que trascenderán e influirán en el crecimiento de una sociedad sin prejuicios ni segregaciones, sobre todo de sexo. Debemos evitar a toda costa que estas exclusiones se perpetúen en un futuro, que se juzgue peyorativamente lo relacionado con lo femenino y que se infravalore y menosprecie a la mitad de la población por el mero pretexto de su género, lo cual no deja de ser, a fin de cuentas, una construcción social (Bonilla: 1998). Es un cambio gradual, es decir, continuo y escalonado, según Preston (2000), pero que se propulsará y penetrará en la sociedad.

5.6. Leer a los clásicos y el hábito de la lectura

Leer a los clásicos nos hace más inteligentes, o eso afirma Josa (2020). Aprender a descifrar y percibir sensorialmente a los autores nos saca de nuestra zona de confort, contemplamos diversas perspectivas que *iluminan parcelas de realidades elevadas a arte*, a través de una sintaxis concreta y de un léxico preciso. Leer, sigue apuntando Josa, nos libera de nuestro “cerco” lingüístico y eleva nuestra inteligencia, adquiriendo un dominio de la palabra mediante tramas, argumentos o poesías donde convergen sucesos afines a temporalidades y lugares diversos. Por ello son clásicos: porque se pueden leer y codificar en cualquier época y espacio. No obstante, su imposición en Secundaria puede resultar discutible y dificultosa, ya que esta implantación *ex cathedra* normalmente *suele causar rechazo en algunos lectores* (Cerrillo en Cervera: 2017). La lectura debería servir *para el placer, para la emoción, para el vivir*, siguiendo a Borges (Albaigès: 1997). Siempre existe la alternativa de flexibilizar la selección desde el Departamento de Lengua y Literatura y consultar a los alumnos qué querrían leer -dentro de un extenso catálogo que conecte con sus gustos, sin descuidar la calidad literaria castellana-. Otra forma de acercarnos al

exigente y abstraído público sería la de proponer versiones adaptadas o, en su defecto, escoger los fragmentos que más se acerquen a su entendimiento.

Muchas veces existe un miedo irracional a leer o bien por la aparente incompreensión (el lenguaje poético puede resultar costoso de entender) y conseguimos el efecto contrario al deseado (Cañamares: 2019), o bien porque nos queda lejano y hemos perdido los códigos de interpretación. Un caso notorio sería la literatura medieval. Tal y como afirma Alain Guerreau (2002), no cabe duda de que la literatura medieval conforma una lógica muy lejana del siglo XXI, un paradigma que nos aleja de experimentar una gratificante experiencia artística cuando leemos por primera vez una obra medieval. *A priori*, nos resulta impenetrable e ininteligible, quizá por el léxico arcaizante, aunque esa es solo una barrera que tiene fácil solución, como es la de acudir a un diccionario de la lengua. La otredad hilvana e impregna toda la literatura de esta opacidad, plantea un sinfín de sombrías cuestiones para un lector contemporáneo, puesto que implica un esfuerzo formidable e, incluso, excesivo para el parecer moderno. Así pues, hemos perdido las claves interpretativas, el puente que une todas las épocas, movimientos y pensamientos de una misma raza, la humana.

De este modo, debemos interpretar la escritura como una cosecha, una recolección que ve sus frutos tras haber leído. Escribir no está de moda, ya que es un oficio sedentario y solitario -parafraseando a Keats-. Al ser humano siempre nos ha gustado que nos cuenten historias, *ab ovo*, aunque nos aterra leer, ya que es un ejercicio que se hace en soledad, y al *sapiens sapiens* le aterra el aislamiento. También afirmaba Fernando Lázaro Carreter lo siguiente: “El idioma es nuestro patrimonio común consistente, y en un mundo donde todo se desmorona y todo nos separa tal vez las palabras sean el único material con el que construir los puentes necesarios” (Albaigès: 1997). Es decir, que el dominio de las palabras y su adecuado uso es la mejor forma de aunar y la inmejorable de propiciar el entendimiento. Para ello, es preciso que seamos convenientes en su elección y que procuremos ajustarnos a las normas marcadas por la gramática y la ortografía, sea por escrito u oralmente.

En definitiva, la brillantez de esta literatura -eterna e inmortal- radicaría en la característica de que no es un discurso clausurado, sino un proyecto predispuerto a perseverantes alteraciones y modificaciones, puesto que es literatura viva, no es estática e inmóvil, al igual que la comunidad que la alimenta. De este modo, los lectores

contemporáneos se empapan de lo antiguo -o no tan antiguo-, de lo ajeno, en lo cual halla una sensación de verdad que no es capaz de experimentar con la novedad, y que se relaciona con la restauración de lo olvidado (Ciriot: 2016). Lo que está claro es que el texto solo permanece vivo y latente si se le pregunta, analiza y disecciona, tal y como afirma Ciriot. De no cuestionarlo, pierde su hondura y muere, y la literatura es de todo menos arqueología y el estudio de las cenizas de lo que fue olvidado. Para evitar que nuestro mayor legado, la literatura, desaparezca debemos despertar el gusto por los clásicos a nuestros alumnos. Es responsabilidad, pues, de las instituciones y los centros docentes el ofertar una enseñanza de calidad para que el alumno no solo aprenda, sino que pueda gozar con la lectura y valorarla, para así perdurar ese gusto lector durante su vida.

6. Propuesta didáctica

6.1. La función del docente

La función del docente debe consistir en difundir que tanto la lengua como la literatura son, para el alumno, su segura esperanza, su defensa o su ataque ante el mundo que los rodea, y que a la hora de escribir, leer, interpretar, entrevistar y recitar las tengan como un roble centenario al que aferrarse y sostenerse. La literatura es su mejor memoria escrita, no solamente una lista de autores y obras que aprenderse de memoria. El sistema educativo está planteado, desgraciadamente, desde una óptica memorística, donde se premia la capacidad mnemotécnica y de rapidez. No se valora la capacidad crítica o creativa, y la literatura debería potenciar estas cualidades artísticas y analísticas. El *quid* de la vacilante cuestión radica en si contamos con un equipo de docentes entusiastas y apasionados por la materia, que no se dediquen solamente a leer e impartir un temario *ad nauseam*, sino que pretendan contagiar el amor y el interés por la lectura a partir de la semilla de la curiosidad, y quizás se logre tal proeza preguntando a los alumnos qué autores o textos les suscitan más interés. Los filólogos enseñamos a los estudiantes a interpretar textos ajenos y a saber generar textos propios, pero también tenemos alumnos que serán responsables del procesamiento lingüístico de máquinas que interactúan con usuarios, o encargados de presentar un proyecto ante una sala de expertos en telecomunicaciones, o peritos lingüistas forenses que deberán lidiar con suplantaciones de identidad y autoría, con lo cual su



formación textual no debe ser baladí. Queda mucho camino por recorrer y mucho texto que leer. Esta era una premisa que sopesaba *a priori* de mi arranque como docente y en la que he reparado en el transcurso del *Practicum* y he podido constatar.

Cualquier docente que se precie debe tratar abiertamente el trabajo cooperativo modalidad de aprendizaje, sin duda, contemplada *como una actividad abierta y creativa, debidamente orientada por el docente como “investigador experto”* (Vilches y Gil: 2012). Cabe destacar que el trabajo en grupos conlleva un papel orientador en cada estudiante, auxiliándole a vencer los fallos personales y perfeccionando sus planteamientos mediante lo que podemos llamar “fecundación cruzada de ideas” como bien apuntan, de nuevo, Vilches y Gil. Por ello, la propuesta didáctica contemplará esta modalidad de trabajo.

Otra de las competencias primordiales que un docente de llevar a término es la de instaurar un clima agradable de trabajo en el aula donde imperen la confianza y el respeto mutuos. En mi experiencia como docente, esta sería la clave del éxito, ya que, aunque existan alumnos con verdadera motivación intrínseca y con un buen autoconcepto y autoestima, si se ven inmersos en un ambiente descuidado y ruidoso no podrán llevar a cabo su tarea. Afortunadamente, en mis dos grupos de 1º de Bachillerato reinaba la armonía, la solidaridad y el respeto, ya que todo el mundo podía expresar sus ideas sin ser juzgado o ridiculizado. Para ejecutar dicha tarea, debemos ayudar a los alumnos a forjar su propio aprendizaje, mientras que el docente debe transformarse en un *facilitador del aprendizaje* (Morales y Landa: 2004), es decir, un consejero orientador que supervise los alumnos y se sitúe en un segundo plano para que despunte el alumno, protagonista activo de la clase (Torp y Sage: 2007). Lo que sí debe ratificarse siempre es que debe preponderar un talante *abierto al cambio* y una predisposición a ser partícipe de las tecnologías y los medios de la información por parte del orientador (Sierra: 2006), ya que es este quien, a fin de cuentas, induce al pensamiento y al pensamiento autónomo.

6.2. El alumnado

Los datos no dejan indiferente a nadie y son diáfanos: *la escuela investigativa es la opción que mejor asegura el aprendizaje significativo y pertinente* (Lacueva: 1998). De este modo, dotar al alumno de “investigador” es una forma de democratizar la enseñanza, ya que todos los alumnos son partícipes de un movimiento común, sin confinar a nadie,

otorgándoles una gran responsabilidad, siendo profesionales en miniatura. Sin embargo, hay que establecer unos límites, no dejar demasiada libertad a la hora de escoger un tema, ya que se deja al alumno huérfano de materiales, cojo de apoyos y sin un respaldo educativo. Hay que otorgarles posibles líneas de investigación, subtemas interesantes, recursos (páginas web, bibliografía, aplicaciones...) y una constante revisión mediante refuerzo positivo.

Esta es la idea de la que parte la presente propuesta didáctica, dirigida al curso de 1º de Bachillerato, ya que se estipula al temario obligatorio de esta etapa educativa, si bien también se podría impartir en 4º de la ESO, pero con ciertos matices y modificaciones, en función de cómo se organicen los contenidos curriculares en cada instituto. *De facto*, tuve la oportunidad de poder poner a la *praxis* en dos grupos de 1º de Bachillerato durante mi estancia en el *Practicum II*, en el IES Pedralbes, el único centro público de la zona. Sin embargo, la ejecución fue parcial, es decir, de solamente una actividad de las propuestas, ya que compartía mis clases junto con otro estudiante de máster de otra universidad, además de que debía impartir la unidad didáctica constituyente de mi trabajo del *Practicum II*. Cabe señalar que las semanas en las que impartí clases se solaparon con convocatorias de huelgas -estudiantiles y del profesorado-, así que dispuse de menos tiempo del deseado para experimentar la presente unidad didáctica.

Como bien he advertido en el marco teórico (véase apartado 5. 4) las TIC ya forman parte de la realidad de la docencia, e ignorarlas en una unidad didáctica resultaría inverosímil, inconcebible e ilógico. Las tecnologías -en concreto, las aplicaciones y redes sociales- conectan irremediabilmente con los gustos de los estudiantes y aprovechan la facilidad y heterogeneidad didáctica que supone internet para agilizar un aprendizaje competencial. Además, como ya he señalado también en el marco teórico (véase apartado 5.5.), debemos propiciar una educación sumergida en valores, audacias y vigencias. Es por ello que la perspectiva de género es un asunto que nos concierne a todos, docentes, alumnos y padres. Así, he procurado plantear una innovadora tipología de trabajo en el aula, donde las aplicaciones son el medio de transporte de las actividades de evaluación. La unidad consiste en elaborar cuatro actividades, todas ellas cumpliendo con las competencias específicas del ámbito de lenguas. A propósito de los alumnos con adaptaciones curriculares, se les atenuará el grado de dificultad y exigencia; asimismo, se formarán grupos heterogéneos de trabajo para asegurar y consolidar diversas estrategias

y dinámicas de trabajo, así como para que todo el mundo pueda recibir la ayuda de sus compañeros. En cuanto a las particularidades y rasgos del estudiantado, la mayoría pertenecían a una clase social media-alta, sin dificultades económicas y con escasos problemas familiares. La mayoría de los estudiantes eran catalanohablantes, aunque el castellano -evidentemente- no resultaba un obstáculo lingüístico para nadie. *Grosso modo*, apenas había alumnos con PI, ni tampoco alumnos recién llegados ni que estuvieran en el Aula de acogida. No obstante, el nivel generalizado de castellano era realmente bajo, con ciertas dificultades a la hora de expresarse por escrito y con claras interferencias lingüísticas, calcos y fosilizaciones procedentes del catalán.

Pese al limitado nivel de castellano de uno de los dos grupos (el otro grupo, el de Bachillerato Internacional, presentaba un grado estándar de castellano, con alguna interferencia del catalán, pero nada fuera de la normalidad en el panorama de Cataluña), el clima que se respira en las aulas es de cooperación y ayuda mutua. Las buenas relaciones interpersonales que existen entre los compañeros favorecen una resolutive y emprendedoradinámica de grupo.

Cuando planteé la actividad realizada, la de la creación de una cuenta de *Twitter* emulando a Josefa Amar y Borbón en el siglo XXI, la totalidad de los alumnos quedó asombrada. Estaban acostumbrados a una metodología bastante tradicional de examen canónico del temario, examen tipo test para las lecturas obligatorias, deberes para realizar en casa y pocas actividades grupales y, mucho menos, en las que se impliquen medios digitales. Este es el panorama, al menos, en el ámbito de Lenguas en el IES Pedralbes.

Así pues, en el breve lapso en que pude impartir clase pude analizar un análisis de lo que resultaba más estimulante y espoleaba a los alumnos y lo que, por el contrario, no retenía su atención, para futuras enmiendas en mi ejercicio como docente. La actividad se propuso para realizarse individualmente, ya que las demás actividades -que no se pudieron llevar a cabo- están diseñadas en dinámica de grupos, contemplando también la posibilidad de hacerlo en parejas, recalcando que la extensión del trabajo debería ser superior.



6.3. Unidad didáctica

A continuación, se mostrarán las diversas competencias -básicas y transversales-, los contenidos clave tratados y las dimensiones que se trabajan en toda la unidad didáctica. Se pretende detallar las competencias como antesala para el siguiente apartado, donde se procederá a puntualizar exhaustivamente la planificación de las sesiones, concretando en la temporización, los materiales, las dinámicas y las explicaciones de las actividades.

Respecto a la agrupación de los alumnos, se considera que la mejor forma de garantizar un aprendizaje competencial es la del trabajo cooperativo, modalidad que no constituye ninguna novedad, que es considerada imprescindible pero que, sin embargo, está *infrautilizada* (Vilches y Gil: 2011). Esta forma de enseñanza está considerada como un *instrumento imprescindible para lograr aprendizajes significativos y un creciente interés por las materias estudiadas*. (Vilches y Gil: 2012). Es la óptica manera de concebir el *currículo* ya no tanto como un conglomerado de conocimientos teóricos y competencias a desarrollar, sino como un proyecto de trabajos en el que tales saberes pueden ser alcanzados (Driver y Oldham: 1986). Así, en su plática conjunta, emergerán posibles dudas grupales y se cuestionarán conocimientos interpersonalmente. El rol que se espera, pues, que adopten los estudiantes es el de personas participativas y enérgicas que estén dispuestas a resolver las cuestiones de su grupo. Para que este objetivo se cumpla, debe existir cierta heterogeneidad en el grupo, ya no solo de nivel académico sino también de género, sin restringir ni circunscribir a un mismo sexo perpetuando las divergencias de género, y promoviendo así la zona de desarrollo próximo. Además, la selección de las agrupaciones -huelga destacar- debería realizarlas el docente, ya que, aunque les dejemos a ellos estructurarse aseguramos *a priori* un buen clima en el aula-, seguramente habría descompensaciones notorias. Incluso, se predispondrían los roles dentro del grupo, ya que en un grupo de amigos cada uno sabe qué papel juega, y no se plantearían la posibilidad de que hubiera un nuevo “líder” o un nuevo “secretario” o “portavoz” en el grupo. Deben trabajar con otros compañeros del aula con los que apenas hayan trabajado (Fabra: 1992).

La conclusión es que el alumnado debe ir construyendo su aprendizaje paulatinamente, paso a paso, escalón a escalón. Solo así -con refuerzo positivo constante del docente, el cual irá retirando su ayuda conforme el estudiante vaya adquiriendo autonomía-, este irá modificando sus esquemas de conocimiento previo para darle la



bienvenida a nuevos saberes y moldear así un verdadero y meritorio aprendizaje significativo. El alumno, en otras palabras, debe aprender a aprender, siendo el protagonista activo de su propio aprendizaje, mientras que el profesor interpretará el papel de experto resolutivo que atenderá respetuosamente a sus alumnos (véase apartado 6.5.).

| Ámbito y Materia | Nivel y trimestre | Nº de sesiones |
|---|---|---------------------------------|
| <p align="center">Lingüístico</p> <p>Lengua y literatura castellana</p> | <p align="center">1º de Bachillerato</p> <p align="center">1º trimestre</p> | <p align="center">11</p> |
| <p>Título de la unidad didáctica</p> | | |
| <p align="center">Desmontando el Siglo de las Luces: literatura y pensamiento desde una perspectiva de género.</p> | | |

| Contenidos clave | Contenidos curriculares |
|--|---|
| <p>CC1 - Comprensión literal, interpretativa y valorativa. Ideas principales y secundarias.</p> <p>CC2 - Estrategias de comprensión para el antes, durante y después de la lectura o de la secuencia audiovisual.</p> <p>CC3 - Estrategias de búsqueda, uso de buscadores y tratamiento de la información para la construcción del conocimiento.</p> <p>CC4 - Estrategias para la producción de textos escritos y multimedia: la escritura y la creación audiovisual como proceso.</p> | <p>Dimensión comprensión lectora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Textos escritos y multimedia: vida cotidiana, vida académica, estructura de los textos. - Textos audiovisuales: relaciones entre texto, elementos icónicos y simbólicos, sonido. - Búsqueda de información: estrategias de consulta para comprender y ampliar el contenido de los textos, estrategias previas a la búsqueda. - Estrategias de comprensión lectora: intención comunicativa y actitud del hablante, ideas principales y |

| | |
|--|---|
| <p>CC5 - Adecuación, coherencia, cohesión, corrección y presentación. Normas ortográficas.</p> <p>CC6 - Procesos de comprensión oral: reconocimiento, selección, interpretación, anticipación, interferencia, retención.</p> <p>CC8 – Textos orales formales y no formales, planificados y no planificados.</p> <p>CC11 - Lectura y comprensión de textos: estructura, aspectos formales, recursos estilísticos y retóricos.</p> <p>CC12 - Temas y subgéneros literarios. Tópicos.</p> <p>CC13 - Redacción de textos de intención literaria.</p> <p>CC14 - Lectura de obras de la literatura catalana, castellana y universal.</p> <p>CC15 – Lectura y escritura sobre temas diversos y en contextos diferentes.</p> <p>CCD9 - Herramientas de edición de documentos de texto, presentaciones multimedia y procesamiento de datos numéricos.</p> <p>CCD10 - Lenguaje audiovisual: imagen fija, sonido y vídeo.</p> <p>CCD13 - Fuentes de información digital: selección y valoración.</p> <p>CCD22 - Entornos de trabajo y aprendizaje colaborativo.</p> | <p>secundarias y contraste con los conocimientos propios.</p> <p>Dimensión expresión escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escritura como proceso: planificación, textualización y revisión. - Presentaciones escritas y audiovisuales: estructuración, soporte multimedia -Adecuación: registro lingüístico, adecuación léxica y sintaxis adecuada a la situación comunicativa. - Coherencia: ordenación y estructuración de los contenidos. - Presentación del escrito en soporte digital: tipografía, portada, organización en títulos y subtítulos y procesadores de texto. - Presentación audiovisual: combinación de elementos icónicos, sonoros y textuales. Programas de tratamiento de la imagen. <p>Dimensión comunicación oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Textos orales: del ámbito de la vida académica y de género expositivo. Textos orales formales y planificados. - Procesos de comprensión oral: interpretación y retención. - Interacciones orales presenciales: exposición de la información; estrategias comunicativas para el inicio, mantenimiento y finalización de las interacciones; cooperación y respeto crítico hacia a las diferencias |
|--|---|

de opinión en las situaciones de trabajo colaborativo.

Dimensión literaria:

- Autores y obras más representativos de la literatura castellana del siglo XVIII: lectura y explicación de

fragmentos significativos. Temas literarios.

Estrategias y técnicas para analizar e interpretar el texto literario después de la lectura: estructura,

recursos estilísticos y retóricos, aspectos formales.

- Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos de la época utilizando las

convenciones formales del género y desde una perspectiva lúdica y creativa.

Dimensión de investigación y tratamiento de la información:

-Ideación, planificación y ejecución individual o en grupo de proyectos de investigación en literatura, en cuya realización hagan falta la captación, selección, procesamiento e interpretación de datos y la comunicación oral, escrita y/o audiovisual de los resultados.

-Elaboración de contenidos interpretando la vinculación entre información diversa y ampliando el conocimiento.

-Uso de las herramientas TIC para la elaboración y la comunicación del conocimiento.

| Dimensiones y competencias del ámbito lingüístico | Objetivos de aprendizaje | Criterios de evaluación | Indicadores de evaluación | | | Instrumentos de evaluación | Actividades (nº) |
|--|--|---|---|---|--|---------------------------------|------------------|
| | | | Logro satisfactorio | Logro notable | Logro excelente | | |
| Dimensión comprensión lectora C 1. | Obtener información, interpretar y valorar diferentes fragmentos de textos de la Ilustración española. | CA2 – Leer, comprender, interpretar y valorar textos escritos propios de la vida cotidiana, de las relaciones sociales, de la vida académica y de los medios de comunicación, captando el sentido global, identificando la información relevante, extrayendo Informaciones concretas. | Entiende la información explícita del texto y sabe identificar la idea principal. | Entiende toda la información que proporciona el texto y distingue las Ideas principales de las secundarias. | Identifica todas las ideas del texto, tanto las principales como las secundarias; entiende de forma autónoma qué es lo que demanda el texto y reflexiona sobre ello. | Retroacción (<i>feedback</i>) | 2, 3, 10, 13, 18 |

| | | | | | | | |
|--|---|---|--|--|--|---|----------------------|
| <p>Dimensión expresión escrita</p> <p>C 4</p> | <p>Pensar un escrito amoldándose al contexto comunicativo que supone un <i>tweet</i></p> | <p>CA5 – Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados (planificando, textualizando, revisando y reescribiendo), e integrando la reflexión ortográfica y gramatical en la práctica y el uso de la escritura.</p> | <p>Planifica el escrito aportando ideas básicas teniendo en cuenta algunas de las características principales del tipo de texto a desarrollar.</p> | <p>Planifica el escrito aportando ideas adecuadas, cumpliendo las características de la tipología textual correspondiente y organizando dichas ideas de forma clara.</p> | <p>Planifica el escrito aportando ideas más complejas y adecuadas al objetivo y a las características del tipo de texto a desarrollar, organizándolas de forma ordenada y coherente y siendo consciente de todo el proceso de escritura.</p> | <p>Retroacción (<i>feedback</i>)</p> <p>Rúbrica</p> | <p>6, 12, 20, 25</p> |
| <p>Dimensión expresión escrita</p> <p>C 5</p> | <p>Escribir un relato breve teniendo en cuenta el narrador y el punto de vista con coherencia, adecuación, cohesión y</p> | <p>Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados (con planificación, textualización,</p> | <p>Escribe un relato coherente, pero con poca corrección lingüística.</p> | <p>Escribe un relato coherente y en el formato adecuado, pero con algún defecto de corrección lingüística.</p> | <p>Escribe un relato coherente, en el formato adecuado y con una corrección lingüística impecable.</p> | <p>Retroacción (<i>feedback</i>)</p> <p>Rúbrica</p> | <p>6, 12, 20, 25</p> |

| | | | | | | | |
|--|---|--|--|---|---|--|---------------|
| | corrección lingüística. | revisión y reescritura). | | | | | |
| Dimensión expresión escrita C6 | Repasa por sí mismos los textos elaborados para presentar una versión final de estos sin errores ortográficos, morfológicos ni sintácticos y para cerciorarse de que cumple los objetivos establecidos y se presenta de forma adecuada. | CA5 – Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados (planificando, textualizando, revisando y reescribiendo), e integrando la reflexión ortográfica y gramatical en la práctica y el uso de la escritura. | Revisa el texto y corrige aquellos aspectos formales y conceptuales básicos. Presenta una última versión clara y pulcra. | Revisa significativamente el texto y lo corrige usando algunas herramientas de consulta. Presenta una última versión clara y con elementos estéticos. | Revisa el texto en profundidad, lo corrige de forma pertinente utilizando herramientas de consulta y presenta una última versión sin errores y con elementos estéticos. | Retroacción (<i>feedback</i>) Rúbrica | 6, 12, 20, 25 |
| Dimensión comunicación oral C8 | Realizar una exposición y una producción oral correctas, coherentes y ordenadas, empleando un registro, una | CA10 - Aprender a hablar en público, en situaciones formales e informales, de manera individual o en grupo, aplicando | Produce un texto oral de manera organizada y usa un registro, un léxico y una prosodia aceptables | Produce un texto oral bien organizado, usa un registro adecuado, un buen nivel léxico y morfosintáctico y usa | Produce un texto oral perfectamente organizado, usa un registro adecuado, un buen nivel léxico y morfosintáctico, una prosodia muy | Retroacción (<i>feedback</i>) Rúbrica | 8, 9, 14 |

| | | | | | | | |
|------------------------------------|---|--|--|---|--|--|------------------|
| | postura y una prosodia adecuados a la situación comunicativa. | estrategias de planificación, textualización y evaluación del uso oral de la lengua, para discursos relacionados con la vida cotidiana, las relaciones sociales y la vida académica, y para diversos géneros textuales. | | elementos no verbales. | natural y fluida y usa elementos no verbales | | |
| Dimensión literaria C 10 | Realizar una lectura interpretativa de algunos fragmentos de textos del siglo XVIII y debe sus temáticas con el contexto histórico y sociocultural. | CA14 - Leer, comprender e interpretar textos literarios representativos de la literatura castellana reconociendo la intención del autor, relacionando su contenido y su forma con los contextos socioculturales y literarios de la | Lee los fragmentos propuestos de las obras literarias a trabajar, conoce su autoría y las características básicas del periodo literario. | Lee los fragmentos propuestos de las obras literarias a trabajar, conoce su autor a y las características del periodo histórico y literario y las relaciona con el contenido de los textos. | Lee los fragmentos propuestos de las obras literarias a trabajar, conoce su autoría y las puede contextualizar a la perfección dentro de su periodo histórico y literario. | Retroacción (<i>feedback</i>) Rúbrica | 2, 3, 10, 13, 18 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|--|---|---|---|-------------------------|
| | | <p>época, identificando el género y el tema, y expresando esta relación con juicios personales razonados.</p> | | | | | |
| <p>Dimensión literaria C11</p> | <p>Identificar en textos diversos los tópicos literarios propios del Siglo de las Luces y describir las características formales principales y la intención literaria de fragmentos de obras del período.</p> | <p>CA14 – Leer, comprender e interpretar textos literarios representativos de la literatura castellana reconociendo la intención del autor, relacionado su contenido y su forma con los contextos socioculturales y literarios de la época, identificando el género y el tema, y expresando esta relación con juicios personales razonados.</p> | <p>Expresa opiniones razonadas sobre obras literarias identificando el género e interpretando suficientemente los recursos literarios.</p> | <p>Expresa opiniones razonadas sobre obras literarias identificando también los tópicos y aspectos estéticos e interpretando de forma óptima los recursos literarios.</p> | <p>Expresa opiniones razonadas sobre obras literarias identificando también los ejes temáticos, tópicos y aspectos estéticos en relación con otras obras e interpretando y valorando los recursos literarios.</p> | <p>Retroacción (<i>feedback</i>) Rúbrica</p> | <p>2, 3, 10, 13, 18</p> |

| | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|---|-----------------------------------|
| <p>Dimensión actitudinal y plurilingüe</p> <p>A2.</p> | <p>Adoptar una disposición corporal adecuada en las exposiciones orales y en entornos de trabajo colaborativo.</p> | <p>CA19 - Valorar la importancia de la interacción oral en la vida social y académica, y para el aprendizaje colaborativo.</p> | <p>Emplea la lengua oral con estima y respeto para expresarse.</p> | <p>Emplea la lengua oral para expresarse e interactuar con los demás de forma apropiada.</p> | <p>Hace uso destacado de la lengua oral para transmitir pensamientos, comunicarse y construir conocimiento.</p> | <p>Retroacción (<i>feedback</i>)</p> <p>Rúbrica</p> | <p>6, 7, 8, 9, 15, 16, 17, 24</p> |
|--|--|--|--|--|---|---|-----------------------------------|

| Dimensiones y competencias del ámbito digital | Objetivos de aprendizaje | Criterios de evaluación | Indicadores de evaluación | | | Instrumentos de evaluación | Actividades (nº) |
|--|--|---|---|--|--|---|------------------|
| | | | Logro satisfactorio | Logro notable | Logro excelente | | |
| CD1 | Utilizar de manera conveniente dispositivos digitales para crear un debate sobre literatura. | Utilizar herramientas digitales pertinentes dirigidas a producciones lingüísticas y literarias. | Utiliza herramientas digitales para diferentes elaboraciones con la guía del docente. | Utiliza herramientas digitales para diferentes elaboraciones de manera adecuada con la supervisión del docente. | Utiliza herramientas digitales diversas para aclimatarse a los distintos tipos de elaboraciones de manera independiente. | Retroacción (<i>feedback</i>) Rúbrica Heteroevaluación mediante rúbrica | 1, 15, 26, 27 |
| CD3 | Crear una presentación en la que se combinen texto e imagen fija con plataformas digitales y aplicaciones y crear y realizar el montaje de un vídeo. | Crear producciones multimedia a partir de la creación y edición de imágenes y materiales utilizando una variedad de aplicaciones digitales. | Diseña una presentación sencilla con texto y alguna imagen y graba un vídeo con un dispositivo digital de forma autónoma. | Diseña una presentación combinando de forma adecuada textos e imágenes y graba y edita un vídeo de manera correcta | Diseña una presentación combinando a la perfección textos e imágenes y editando plantillas. Graba y edita un vídeo teniendo en cuenta los planos y añadiendo música. | Retroacción (<i>feedback</i>) Rúbrica Heteroevaluación mediante rúbrica | 8, 12, 16, 20 |

| Dimensiones y competencias del ámbito personal y social | Objetivos de aprendizaje | Criterios de evaluación | Indicadores de evaluación | Instrumentos de evaluación | Actividades (nº) |
|--|---|---|--|--|--|
| CPS 1 | Tomar conciencia de uno mismo e implicarse en el proceso de crecimiento personal | <p>Manifestar curiosidad ante nuevos conocimientos, así como predisposición para su realización.</p> <p>Utilizar herramientas digitales pertinentes dirigidas a producciones lingüísticas y literarias.</p> | Utiliza herramientas digitales para diferentes elaboraciones con la guía del docente. | <p>Heteroevaluación mediante rúbrica</p> <p>Retroacción (<i>feedback</i>)</p> <p>Rúbrica</p> | 6, 7, 8, 9, 12, 13, 16, 17, 20, 24, 25, 26, 27, 29 |
| CPS 3 | Llevar a cabo una tertulia dialógica de manera colaborativa y proactiva con sus compañeros. | <p>Mostrarse participativo en el proyecto y demostrar implicación.</p> <p>Respetar las opiniones de los demás y acatar las decisiones</p> | Participa en la dirección del grupo de forma horizontal y llega a un consenso en las decisiones. | <p>Heteroevaluación mediante rúbrica</p> <p>Retroacción (<i>feedback</i>)</p> | 6, 7, 8, 9, 12, 13, 16, 17, 20, 24, 25, 26, 27 |

| | | | | | |
|--------------|---|---|--|--|--|
| | | <p>que se toman como grupo.</p> <p>Ayudar a todos los compañeros que lo necesiten.</p> | | Rúbrica | |
| CPS 4 | <p>Involucrarse de manera activa en las actividades propuestas.</p> <p>Trabajar adecuadamente con los compañeros en las tareas asignadas por equipos.</p> <p>Llevar a cabo una coevaluación en la que se valore el trabajo escrito de los compañeros.</p> | <p>Mostrar interés, esfuerzo y colaboración con el equipo de las distintas actividades programadas.</p> <p>Coevaluar adecuadamente a los compañeros teniendo en cuenta los criterios establecidos previamente y comprometiéndose e con la tarea, así como asumiendo correctamente su responsabilidad.</p> | Participa o se integra en el grupo-clase durante las propuestas. | <p>Heteroevaluación mediante rúbrica</p> <p>Retroacción (<i>feedback</i>)</p> <p>Rúbrica</p> | 6, 7, 8, 9, 12, 13, 16, 17, 20, 24, 25, 26, 27 |

Metodología y secuencia didáctica

| nº | Actividades de enseñanza aprendizaje | Agrupamientos del alumnado | Atención a la diversidad | Materiales, recursos e instrumentos de evaluación | Tiempos |
|----|--|----------------------------|--|---|------------|
| 1 | <p>SESIÓN 1:</p> <p>Activación de conocimientos previos: “¿Qué sabes o recuerdas de la Ilustración”? Escribe un <i>tweet</i> de máximo 140 caracteres. Confrontación y debate de los <i>tweets</i>.</p> | Individual y clase | <ul style="list-style-type: none"> -Multinivel -Diversas formas de representación -Guía del docente -Refuerzo positivo -Ayuda entre iguales | <ul style="list-style-type: none"> -Retroacción (<i>feedback</i>) -Portátiles o móvil -Pizarra y proyector -Libreta | 15' |
| 2 | Introducción teórica al Siglo de las Luces: contextualización a partir de cuadros y autores. | Clase | <ul style="list-style-type: none"> -Guía del docente -Multinivel | -Retroacción (<i>feedback</i>) | 45' |
| 3 | <p>SESIÓN 2:</p> <p>Lectura y análisis de fragmentos seleccionados de “Memoria de M. G. de Jovellanos sobre la admisión de señoras en la Sociedad Económica”.</p> | Clase | <ul style="list-style-type: none"> Diversas formas de representación -Guía del docente -Refuerzo positivo | <ul style="list-style-type: none"> -Dosier de textos -Retroacción (<i>feedback</i>) | 30' |
| 4 | Explicación de la actividad 1: grabación de un <i>podcast</i> ilustrado. | Clase | <ul style="list-style-type: none"> -Diversas formas de representación -Guía del docente | -Pizarra y proyector | 20' |
| 5 | Breve explicación sobre la elaboración del <i>podcast</i> en <i>Ivoox</i> y sus herramientas. | Clase | -Diversas formas de representación | -Pizarra y proyector | 10' |



| | | | | | |
|---|---|---------------|--|---|------------|
| 6 | SESIÓN 3: Comienzo del esbozo y organización del <i>podcast</i> . | Grupos | -Aproximación constante del docente. -Refuerzo positivo -Ayuda entre iguales | -Pizarra y proyector -Libreta -Rúbrica de observación | 45' |
| 7 | Consenso general y revisión de cómo han organizado su <i>podcast</i> . | Clase | -Aproximación constante del docente. -Refuerzo positivo -Ayuda entre iguales | -Pizarra y proyector -Libreta -Rúbrica de observación | 15' |
| 8 | SESIÓN 4: Grabación del <i>podcast</i> por grupos. | Grupos | -Aproximación constante del docente. -Refuerzo positivo -Ayuda entre iguales | -Móviles o sala de grabación -Libreta | 55' |
| 9 | Entrega del guion y del <i>podcast</i> . | Grupos | -Aproximación constante del docente. -Refuerzo positivo | -Libreta -Retroacción (<i>feedback</i>) | 15' |

| | | | | | |
|----|--|---------------|--|--|------------|
| 10 | SESIÓN 5: Lectura y análisis del texto “Memoria de D ^a Josefa Amar y Borbón sobre la admisión de señoras en la Sociedad” y contextualización. | Clase | Diversas formas de representación -Guía del docente -Refuerzo positivo | -Dosier de textos -Retroacción (<i>feedback</i>) | 30' |
| 11 | Explicación de la actividad 2: diseño de la cuenta de <i>Twitter</i> de Josefa Amar y Borbón. | Clase | -Diversas formas de representación -Guía del docente | -Pizarra y proyector | 15' |
| 12 | Lluvia de ideas sobre la redacción de los <i>tweets</i> y el esbozo del perfil. | Grupos | -Aproximación constante del docente. -Refuerzo positivo -Ayuda entre iguales | -Libreta -Pizarra y proyector -Retroacción (<i>feedback</i>) | 15' |
| 13 | SESIÓN 6: Lectura y análisis del texto “Defensa de las mujeres de Feijoo” y contextualización | Clase | Diversas formas de representación -Guía del docente -Refuerzo positivo | -Dosier de textos -Retroacción (<i>feedback</i>) | 30' |
| 14 | Explicación de la actividad 3: un <i>Tik Tok</i> ilustrado. | Clase | -Diversas formas de representación -Guía del docente | -Pizarra y proyector | 15' |

| | | | | | |
|----|---|---------------|--|--|------------|
| 15 | Lluvia de ideas y guion del <i>Tik Tok</i> . | Grupos | -Aproximación constante del docente. -Refuerzo positivo -Ayuda entre iguales | -Libreta -Pizarra y proyector -Retroacción (<i>feedback</i>) | 15' |
| 16 | SESIÓN 7: Grabación del <i>Tik Tok</i> ilustrado. | Grupos | -Aproximación constante del docente. -Refuerzo positivo -Ayuda entre iguales | -Móviles -Libreta | 55' |
| 17 | Entrega del trabajo. | Grupos | -Refuerzo positivo | - Ordenador - Retroacción (<i>feedback</i>) | 5' |
| 18 | SESIÓN 8: Lectura y análisis del texto "Carta LXXVI" de José Cadalso. | Clase | Diversas formas de representación -Guía del docente -Refuerzo positivo | -Dosier de textos -Retroacción (<i>feedback</i>) | 30' |
| 19 | Explicación de la actividad 4: redacción de una carta 2.0: de Ben-Beley a Gazel a través de <i>Whatsapp</i> . | Clase | -Diversas formas de representación | -Pizarra y proyector | 15' |

| | | | | | |
|----|---|---------------------------|--|--|------------|
| | | | -Guía del docente | | |
| 20 | Lluvia de ideas e inicio de la redacción. | Individual | -Aproximación constante del docente. -Refuerzo positivo | -Libreta -Pizarra y proyector -Retroacción (<i>feedback</i>) | 15' |
| 21 | SESIÓN 9: Entrega de la actividad 2 mediante <i>Google Drive</i> . Impresiones generales. | Individual y clase | -Refuerzo positivo | -Ordenadores -Retroacción (<i>feedback</i>) | 15' |
| 22 | Autoevaluación de la actividad 2. | Individual | -Ayuda entre iguales -Diferentes maneras de representación. | -Rúbrica (Anexo 9.5.2) | 10' |
| 23 | Comentarios de la actividad 1 y reproducción de los mejores <i>podcast</i> . | Clase | -Refuerzo positivo | -Retroacción (<i>feedback</i>) -Pizarra y proyector | 20' |
| 24 | Autoevaluación y coevaluación con los miembros del grupo de los <i>podcast</i> (actividad 1). | Individual | -Ayuda entre iguales -Diferentes maneras de | -Rúbrica (Anexo 9.5.1.) | 15' |

| | | | | | |
|---|---|---------------------------|---|---|--------------------|
| | | | representación. | | |
| 25 | SESIÓN 10: Entrega del <i>WhatsApp ilustrado</i> (actividad 4). | Individual | -Refuerzo positivo | -Retroacción (<i>feedback</i>) | 10' |
| 27 | Actividad de evaluación terminal: amplía tu <i>tweet</i> siguiendo un hilo con dos <i>tweets</i> más sobre lo que hayas aprendido a lo largo de las sesiones. Debate de los <i>tweets</i> . | Individual y clase | -Refuerzo positivo -Aproximación constante del docente. -Multinivel | -Ordenador -Pizarra y proyector -Retroacción (<i>feedback</i>) | 15' |
| 28 | Clase de repaso y dudas y preparación del examen | Clase | -Refuerzo positivo | Pizarra | 35' |
| 29 | SESIÓN 11: Realización del examen final tipo test | Individual | -Multinivel -Refuerzo positivo | Hoja de examen | 30' |
| 30 | Visualización de los <i>Tik Tok</i> (actividad 3). | Clase | -Diversas formas de representación | -Retroacción (<i>feedback</i>) | 20' |
| 31 | Opinión de los alumnos de la unidad didáctica mediante encuesta en <i>Google Forms</i> . | Individual | -Aproximación constante del docente. | -Cuestionario telemático | 10' |
| Duración prevista de la unidad didáctica | | | | | 11 sesiones |



6.4. Planificación sesión por sesión

| Sesión 1 | Tiempo |
|--|------------|
| <p>Para comenzar con la unidad didáctica, abordaremos y reactivaremos los conocimientos previos de los alumnos mediante la redacción de un <i>tweet</i> sobre lo que recuerden de la Ilustración (entiéndanse autores, obras, características, hechos históricos, etc.). Para ello, cada alumno utilizará su ordenador portátil o, en su defecto, su teléfono móvil. Se habrá avisado previamente a los alumnos de que usaremos esta plataforma -por si alguien no tuviera creada una cuenta personal-. En el caso de que alguien no disponga de ningún medio digital, se podrá redactar el <i>tweet</i> en papel. Para ello, se contará con entre 5 y 10 minutos. Se emplearían las siguientes cuestiones en caso de que, en general, no surgieran ideas: “¿Por qué se denomina Siglo de las Luces?”, “¿Qué hechos significativos tuvieron lugar?”, “¿Qué autores y/o obras recuerdas?”</p> <p>El tiempo restante se dedicará a confrontar con el grupo-clase los diversos <i>tweets</i> publicados (cuyo enlace se mandaría el correo electrónico del docente para su proyección en la pantalla de la clase). Así, se conformará un pequeño debate respecto a qué recordaban de la época y el docente podrá tomar nota de aquellos aspectos en los que no tendría por qué centrarse especialmente.</p> | 15 minutos |
| <p>El resto de la sesión se dedicará a contextualizar la época mediante representaciones pictóricas (como <i>La familia de Felipe V</i> de Van Loo, <i>La joven maestra</i> de Chardin, <i>La familia de Carlos IV</i> de Goya o <i>Muchacha leyendo</i> de Fragonard, entre otras. Así, se procurará -dentro del molde de la clase magistral- ofrecer de la manera más visual y plástica posible las características del contexto social, histórico y político. También se ofrecerá un esquema de los rasgos distintivos de la literatura ilustrada -en comparación con la del Siglo de Oro, época precedente-, y de los autores y obras más significativas.</p> | 45 minutos |

| | |
|--|--|
| También se incluirán en este apartado autoras poco estudiadas como Margarita Hickey, Rosa Galvéz e Inés Joyes. | |
|--|--|

| Sesión 2 (Actividad 1) | Tiempo |
|---|------------|
| En la sesión de hoy, procederemos a la lectura y análisis en grupo-clase de algunos fragmentos seleccionados del texto “En memoria de M.G. de Jovellanos sobre la admisión de señoras en la Sociedad Económica”. Se habrá solicitado la lectura previa del texto en casa (se aportará un dossier impreso con los textos a comentar) para una mayor agilidad a la hora de comentar los fragmentos. | 30 minutos |
| A continuación, se procederá a explicar la primera actividad de evaluación: la grabación por grupos de un <i>podcast ilustrado</i> . Esta consistirá en la redacción de un guion (véase Anexo 9.3.) en el que, a modo de <i>magazín</i> , propondrán dos o tres secciones para un <i>podcast</i> de entre 5 y 10 minutos de duración. Además, deberán delimitar y concretar aspectos como el tipo de oyentes, la duración de cada sección y, dentro de cada parte, quién o quiénes se encargarán de ella, qué recursos (música y/o efectos) utilizarán y qué tratarán en particular. El tema satélite de todas las secciones será el de la Ilustración y, además, el enlace con la lectura del texto de Jovellanos. De este modo, se intentarán acercar posturas desde una perspectiva de género entre el siglo XVIII y la actualidad. | 20 minutos |
| Además, haremos una rápida explicación sobre la planificación y cómo elaborar un <i>podcast</i> en la plataforma <i>Ivoox</i> . También se proporcionarán herramientas respecto a la música, efectos de sonido y otros recursos. | 10 minutos |

| Sesión 3 | Tiempo |
|--|------------|
| Por grupos (establecidos por el docente en consenso con el Tutor/a del grupo), comenzarán a trazar un esbozo del guion del <i>podcast</i> . Asignarán los roles de | 45 minutos |

| | |
|---|------------|
| cada miembro del equipo e iniciarán una lluvia de ideas temática de sus secciones. | |
| Consenso general con toda la clase respecto a cómo organizarán sus <i>podcast</i> y revisión de si cada miembro de los grupos tiene claro su cometido. Se explicará, además, como será la evaluación del trabajo (véase apartado 6.4.). | 15 minutos |

| Sesión 4 | Tiempo |
|--|------------|
| Se dejará una clase a los alumnos para grabar sus <i>podcasts</i> . Se grabarán en diferentes aulas y espacios habilitados del centro. El docente irá rotando por los diversos espacios para ir supervisando los trabajos. | 55 minutos |
| Entrega del guion y del <i>podcast</i> . | 5 minutos |

| Sesión 5 (actividad 2) | Tiempo |
|--|------------|
| En la sesión de hoy se inicia la segunda actividad. Para ello, se hará la lectura y análisis en grupo-clase del texto “Memoria de D ^a Josefa Amar y Borbón sobre la admisión de señoras en la Sociedad”. Así, se hará una explicación previa de en qué consistían las Sociedades Económicas de Amigos del País y de la labor de Josefa en su contexto. | 30 minutos |
| Explicación de la actividad 2 de evaluación: diseño de la cuenta de <i>Twitter</i> de Josefa Amar y Borbón. Individualmente o en parejas, deberán imaginar que ellos son Josefa y que, tras un largo sueño, han despertado en el siglo XXI. Así, deberán dar opinión del panorama social actual de la mujer. La base de su juicio y pensamiento reside en los fragmentos leídos (texto muy agradecido, ya que va por puntos), así que deberán opinar siempre partiendo del texto <i>per se</i> . Deberán crear la cuenta personal de Josefa (rellenando su perfil y datos biográficos), pudiendo repostear noticias de actualidad y <i>tweets</i> de otras cuentas, comentarse y citarse entre ellos, seguir a personajes de actualidad y utilizando <i>hashtags</i> . Sobre todo, deberán crear un hilo de <i>Twitter</i> de mínimo 3 | 15 minutos |

| | |
|---|------------|
| <i>tweets</i> (o publicaciones) dando su opinión sobre la situación social de la mujer y comparándolo con el siglo XVIII. | |
| Comienzo de la creación del perfil (sobre todo, por si alguien tuviera algún problema informático) y refuerzo durante el inicio de la actividad. Se acabará la actividad en casa y se dejarán varios días para seguir con la actividad. | 15 minutos |

| Sesión 6 (Actividad 3) | Tiempo |
|--|------------|
| Lectura y análisis del texto “Defensa de las mujeres” de Feijoo. Contextualización de la obra del autor e intención crítica. | 30 minutos |
| Explicación de la actividad 3 de evaluación: un <i>Tik Tok</i> ilustrado. Para ello, deberán elaborar por grupos un guion en el que planteen qué quieren contar del texto y su época y de qué manera. Es decir, que deberán demostrar haber comprendido el texto y la intención del autor y, además, idear un formato: pueden editar o bien un <i>Tik tok</i> informativo mediante explicaciones con imágenes o bien grabarse a ellos mismo explicando el texto. Pueden utilizar <i>hashtags, trends</i> (tendencias y retos virales de la plataforma), música, efectos y filtros, pero siempre con un fin didáctico. La duración del vídeo será de entre 1 a 3 minutos como máximo. | 15 minutos |
| Comienzo de la lluvia de ideas y esbozo del guion del <i>Tik Tok</i> . | 15 minutos |

| Sesión 7 | Tiempo |
|--|------------|
| Últimos retoques en su guion del <i>Tik Tok</i> y comienzo de su grabación. Se grabarán en diferentes aulas y espacios habilitados del centro. El docente irá rotando por los diversos espacios para ir supervisando los trabajos. | 55 minutos |
| Entrega del <i>Tik tok</i> . | 5 minutos |

| Sesión 8 (Actividad 4) | Tiempo |
|--|------------|
| Lectura y análisis del texto “Carta LXXXVI” de José Cadalso. Contextualización de la obra del autor e intención crítica. | 30 minutos |
| Explicación de la tercera actividad de evaluación: redacción de una carta 2.0 (individual): de Ben-Beley a Gazel, a través de la aplicación <i>WhatsApp</i> . Deberán simular una conversación con Gazel y redactar una breve carta de respuesta a su opinión enjuiciada sobre las mujeres. Se valorará como una redacción tradicional de clase, pero en un soporte digital. Otra alternativa, por si no se quisiera utilizar la aplicación real, sería recurrir a <i>Apps</i> que simulen conversaciones reales de la misma plataforma, como <i>Fake Chat</i> o <i>WhatsFake</i> , entre otras. | 15 minutos |
| Esbozo y lluvia de ideas de la redacción junto con la revisión y refuerzo positivo del docente. Se deberá acabar la actividad en casa, para la próxima sesión. | 15 minutos |

| Sesión 9 (Miscelánea y evaluación) | Tiempo |
|--|------------|
| Entrega de la cuenta de Josefa Amar y Borbón (actividad 2). Se creará una lista en <i>Google Drive</i> para adjuntar el enlace de tu cuenta. Comentarios generales e impresiones sobre la actividad. | 15 minutos |
| Autoevaluación de la cuenta (actividad 2) mediante rúbrica (véase Anexo 9.5.2.) | 10 minutos |
| Valoración general y evaluación de los <i>podcasts</i> (actividad 1). Se publicarán todos los <i>podcasts</i> en el campus virtual, pero se reproducen en clase los mejores (considerados por el docente). | 20 minutos |
| Autoevaluación y coevaluación con los miembros del grupo de los <i>podcasts</i> mediante rúbrica (véase Anexo 9.5.1). | 15 minutos |

| Sesión 10 (Miscelánea y evaluación) | Tiempo |
|--|------------|
| Entrega de la redacción en <i>WhatsApp</i> sobre el texto de Cadalso (actividad 4). Se entregará una captura de pantalla por el campus virtual de la asignatura. Comentarios generales e impresiones sobre la actividad. | 10 minutos |
| Actividad de evaluación terminal: deben ampliar el <i>tweet</i> de la Sesión 1 siguiendo un hilo con dos <i>tweets</i> más sobre lo que han aprendido durante las sesiones. Confrontación y debate de los <i>tweets</i> . | 15 minutos |
| Clase de repaso y dudas acerca del examen final tipo test de la próxima sesión. Volveremos a incidir en los aspectos claves tratados -sobre todo- en la sesión 1 y a lo largo de las sesiones. Repasaremos de forma esquemática todo lo tratado, autores, conceptos y posibles preguntas del examen. | 35 minutos |

| Sesión 11 (Examen final y clausura) | Tiempo |
|---|------------|
| Realización del examen final tipo test (véase Anexo 9.4.) He procurado combinar preguntas que incluyeran la perspectiva de género, pero no de forma única y total, sino de forma integrada al temario curricular. La perspectiva de género debe realizarse de manera natural y orgánica, introduciéndose en el resto de los autores, y no perpetrándose en un temario residual que aglutine una serie de autoras para “equilibrar” el currículo. El examen se realiza individualmente y disponen de media hora, tiempo más que suficiente para responder a las 20 preguntas de selección múltiple. Los errores no descuentan. Cualquier señal de copia o plagio será motivo de suspenso. | 30 minutos |
| Visualización de los <i>Tik Tok</i> y comentarios generales. | 20 minutos |
| Los alumnos darán su opinión general de la Unidad didáctica y las actividades realizadas a lo largo de las últimas sesiones a partir de una encuesta en <i>Google Forms</i> . | 10 minutos |



6.5. Evaluación

La unidad didáctica consta de tres ejes de evaluación, a saber: las cuatro actividades con las aplicaciones y redes sociales, que cuentan un 60% de la nota final (entiéndase un 15% cada actividad), una prueba escrita tipo test, que supondrá un 30% de la evaluación final y, finalmente, la participación y actitud en clase, que conformará el 10% restante. Cabe recordar que los criterios de evaluación se amoldarán en cada caso particular atendiendo a las posibles diversidades (véase apartado 6.4.6.). *Grosso modo*, todas las actividades deben atender a los principios de adecuación, coherencia, cohesión y corrección. Es decir, que, si los textos no responden a estas máximas, serán penalizados. El hecho de que se usen las redes sociales y aplicaciones como plataforma de escritura no significa una desatención a estas consideraciones.

Igualmente, también se valorarán aspectos tales como la originalidad en el contenido y la forma, la veracidad de la información y la precisión a la hora de circunscribirse a la temática y al enunciado de la actividad. La información plagiada de internet será duramente penalizada (pudiendo llegar al nivel insatisfactorio sin valorar directamente el resto del trabajo), al igual que la entrega fuera de plazo establecido. Además, huelga remarcar que una de las metas principales de los ejercicios es potenciar el trabajo cooperativo, de modo que, si se analizan actitudes antideportivas o de poca ayuda entre iguales, la nota será penalizada.

6.5.1. Actividad 1: un podcast ilustrado.

Para la evaluación de esta actividad, se estimará la presentación del guion que entregue cada grupo respecto a la organización y planificación de su podcast. Hay un ejemplo de las plantillas que se entregarán a los alumnos en los anexos. Así, un 40% de esta actividad la conformará la elaboración del guion. El *podcast per se* y su grabación constará un 50%, mientras que el 10% restante irá destinado a la autoevaluación y coevaluación -10%. Se espera de los alumnos que sean imaginativos y sean capaces de idear diversas secciones acerca del texto tratado y de la Ilustración, siempre contemplando la perspectiva de género.

6.5.2. *Actividad 2: cuenta de Twitter de Josefa Amar y Borbón.*

Como evaluar una cuenta de *Twitter* puede resultar costoso y algo complejo, dejé clara ya desde la explicación inicial (y así se puede constatar en la presentación de la clase de Josefa -véase Anexo 9.2.3.-) qué aspectos tendría en cuenta a la hora de calificar el ejercicio. Además de la redacción mínima de 3 *tweets* (creando un hilo de *Twitter*) y obviando aspectos formales como el perfil (nombre, biografía, fecha de nacimiento, fotografías...), manifesté los 5 apartados que se valorarían, a saber los siguientes: la originalidad, la comprensión del texto (es decir, que se refleje su lectura y reflexión en sus *tweets*), recopilación de información (tanto de la época como de la actualidad), los tres pilares fundamentales de un texto -coherencia, cohesión y adecuación-, precisión léxica y, evidentemente, la ortografía.

6.5.3. *Actividad 3: un Tik Tok ilustrado*

Para valorar la actividad 3, el docente se habrá fijado -al igual que en todas las actividades- en la actitud, participación e implicación de los miembros del grupo, además del producto final. La evaluación del video se hará mediante rúbrica (véase Anexo 9.5.3.) y consensuando la nota grupo por grupo con sus integrantes.

6.5.4. *Actividad 4: un WhatssApp ilustrado*

A propósito de la actividad 4, se corregirá la carta 2.0 como si fuera una redacción tradicional, con los mismos ámbitos y parámetros de supervisión. Lo único que cambia respecto a una redacción canónica es la plataforma -digital en lugar de en papel- y que, para establecer los párrafos, en vez de dejar un espacio, estos se verán limitados por la unidad de un mensaje. En otras palabras, cada mensaje correspondería con un párrafo. Así nos aseguramos de que los alumnos no dejen de prestar atención a la distribución por párrafos, además de amenizar la lectura, ya que un único mensaje conformaría un bloque unitario costoso de comprender y poco diáfano.

6.5.5. Examen de literatura dieciochesca

He diseñado un sencillo examen de elección múltiple (examen tipo test) para verificar que los contenidos literarios habían sido asumidos y si habían adquirido un aprendizaje significativo, además de si habían prestado atención a los trabajos de los compañeros. La reproducción de los *Tik Tok* y el mejor podcast no es por un afán únicamente lúdico y de diversión, sino también para consolidar los conceptos clave del tema y aprender de los compañeros. No obstante, decidí que el examen fuera breve y sencillo ya que considero que ya se han perpetrado suficientes ejercicios evaluativos. El examen sirve como consolidación y fortalecimiento de los conceptos. Se puede ver el examen en el Anexo 9.4. Además, he perpetrado una modalidad de examen para atención a la diversidad, que simplifica la selección de alternativas, habiendo tres y no cuatro opciones entre las que escoger (véase Anexo 9.4.1).

6.5.6. Atención a la diversidad

Los estudiantes con Necesidades Especiales recibirán un apoyo especial por parte del docente, siempre que lo necesiten, se considere oportuno y en el momento propicio. Debemos garantizar la inclusión en el aula a todos aquellos colectivos que puedan ver mermado su proceso de aprendizaje. A continuación, se detallan algunos supuestos casos:

| Alumnado con dislexia |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">- No penalizar tan severamente las faltas de ortografía, solamente las palabras clave de la unidad.- Darle más forma al contenido <i>per se</i> que no a la forma y estructura.- Hacerle leer en voz alta los enunciados de las actividades para cerciorarnos de que comprende realmente las pautas a seguir.- Ofertarle diversas maneras de responder en las actividades. |
| Alumnado con TDA/TDAH |
| <ul style="list-style-type: none">- Primero, informarle al inicio de la sesión acerca de lo que se realizará durante la clase. |



- Darle la opción de tomarse un descanso durante la clase si lo creyera conveniente.
- Proponerle actividades más breves y segmentadas para que pueda ir resolviendo desafíos más concretos, poco a poco.
- Darle en todo momento un refuerzo positivo (medida que debe ser considerada para la totalidad de la clase, pero prestando algo más de atención a los alumnos con TDA/TDAH).

Alumnado con TEA

- Primero, informarle al inicio de la sesión acerca de lo que se realizará durante la clase.
- Acompañar las explicaciones con soportes visuales para una mayor captación de la atención y evitar posibles distracciones.

Alumnado con problemas auditivos

- Primero, informarle al inicio de la sesión acerca de lo que se realizará durante la clase.
- Ubicar al alumno en la primera fila de la clase.
- Proyectar diapositivas con algo más de letra y explicaciones más detalladas.
- Una mayor gesticulación a la hora de explicar el temario.

Alumnado recién llegado

- Integración del alumno en un grupo de trabajo (grupos heterogéneos), ya que no debe sentirse apartado.
- Fomentar su interacción con los compañeros. Cerciorarse de que, en caso de que no comprenda español, participe en algunas partes del trabajo en grupo (como diseño del vídeo, edición...).
- Proporcionarle el material (ELE) adaptado a su nivel.
- Refuerzo positivo constante.

Alumnado con altas capacidades

- Se les propondrá material de ampliación del tema (textos, artículos y vídeos).

7. Conclusiones

7.1. Evaluación de la propuesta

Como bien se ha indicado en el apartado de la unidad didáctica, tuve la suerte de poder llevar a cabo la actividad 2, la creación de una cuenta de *Twitter* de Josefa Amar y Borbón. El resultado general fue variado, ya que hubo muchos alumnos -la gran mayoría- que se tomaron muy en serio la actividad y estuvieron dos o tres semanas ampliando su cuenta con noticias y repostando noticias de interés actual. Sin embargo, siempre ha habido algún alumno que creó su perfil y se limitó a escribir los tres *tweets* obligatorios y no ahondó a penas en la materia. Afortunadamente, han sido pocos los que trabajaron con desgana. Incluso, podría afirmar que la actividad ha superado mis expectativas. Tras la perpetración de esta actividad, puedo afirmar que las TIC conforman un potencial espléndido para la educación, ya que es una herramienta que emplean a diario, manejan -en muchos casos, mejor que los propios docentes- y que les será de utilidad para sus futuros puestos de trabajo. Además, el empleo de las TIC al que están acostumbrados en el aula está siempre circunscrito a un entorno aburrido, monótono y poco actualizado. El uso de las mismas aplicaciones -entiéndase *Word*, *Power Point* o *Prezi*- suscitaron interés en el pasado, pero ya no. Los docentes, del mismo modo que debemos actualizarnos en los contenidos clave, en la terminología y en las metodologías, también debemos hacerlo con las nuevas tecnologías. La innovación, ahora mismo, es sinónimo de aplicaciones y redes sociales. Sí es cierto que habrá un gran número de profesores con una gran trayectoria a la que se le resistirán estas nuevas ciencias, con lo cual debemos proporcionarles los materiales propicios (*tablets*, portátiles, cursos de informática...) para que puedan emplear las TIC en las aulas sin dificultades.

La propuesta de la actividad 1 tuvo una gran acogida, como se ha ido avanzando, por las dos clases que conformaron mi alumnado de 1º de Bachillerato. El éxito de la actividad no solamente se aprecia en la calidad y el ímpetu de los trabajos (que se podrán observar en los Anexos), sino que se refleja también en los gráficos de la encuesta de *Google Forms* (véase Anexo 9.2.2.) que los estudiantes se dedicaron a rellenar durante la última sesión para observar el grado de satisfacción con las actividades y las clases realizadas. Como

podemos observar en el primer gráfico, solamente un 54,3% de los estudiantes recordaba o creía reconocer las características de la Ilustración. Resulta un porcentaje bastante bajo, teniendo en cuenta que la mitad del alumnado no sabía discernir literatura dieciochesca.

7.1.1. Evaluación del alumnado

Centrándonos en la actividad perpetrada *per se*, un desorbitado 100% de los estudiantes no habían escuchado nunca el nombre de la autora, Josefa Amar y Borbón. En otras palabras, que absolutamente ningún alumno conocía a la autora -en femenino- por excelencia del siglo XVIII. Mi teoría era que, si ya esta época condensa poco espacio en la programación didáctica del curso, ya las autoras jugarían un papel ínfimo. La originalidad es otro asunto que nos concierne y nos preocupa *ab ovo*. Así, constatamos como todos los alumnos reconocen no haber leído los fragmentos tratados, con lo cual la innovación en los textos tradicionales está presente.

Una vez constatada esta realidad, pasamos al interés y la motivación, asunto crucial en esta coyuntura. A un gran 83% de los alumnos les ha parecido “bastante” o “muy interesante” la unidad *grosso modo*. Solamente a un alumno (3%) le ha parecido muy poco interesante. Prosiguiendo con la estimulación de las actividades, respecto a la actividad realizada (la creación de la cuenta de Josefa) a un 63% le ha parecido muy interesante y a otro 20% bastante interesante, mientras que solo a un alumno (3%) le ha parecido poco estimulante.

Asimismo, se debe tener en cuenta la dificultad del tema, ya que un contenido complicado es reflejo de que no sea atractivo para el alumnado o, en el mejor de los casos, que tras ciertas dificultades haya podido resultar algo estimulante. Sin duda, a un enorme 88,6% de los estudiantes la lectura de los fragmentos les ha parecido muy poco o poco dificultoso. Solamente a un alumno (3%) le ha parecido realmente complicado.

Finalmente, la aplicabilidad y utilidad de la unidad no son tampoco un asunto baladí. En este aspecto los porcentajes afirmativos menguan, pero se mantienen en un balance positivo. Es decir, que a un 71,4% le ha parecido “muy útil” o “bastante”, mientras que solo un alumno (3%) opina que le ha parecido “muy poco útil”.

Tras haber analizado los gráficos de la encuesta que realizaron los alumnos y de haber corregido las redacciones y las diferentes secciones de la evaluación (para ver las rúbricas de evaluación, véase Anexo 9.5.), puedo constatar que el resultado genérico de la unidad didáctica es realmente positivo y favorable. A la mayoría de los alumnos les ha parecido un buen tema, incluso extraoficialmente por los pasillos me han dado las gracias por ser un paréntesis en su curso, por amenizarles las clases, por resolverles dudas fuera del horario lectivo (sea personal o telemáticamente). A mí me parecía un deber básico, nada extraordinario, pero me he dado cuenta de que muchos profesores abandonan “a su suerte” a sus alumnos, solamente contando como horas de trabajo las que están en el aula *in situ*. Con esto, quiero hablar de un asunto que me ha llamado mucho la atención: la falta de motivación en el claustro. A lo largo de estas siete semanas junto con las otras tres del *Practicum I* he podido contemplar y percibir el grado de desmotivación por parte de muchos docentes, incluidos en mi Departamento y, por qué no decirlo, de mi mentora. La falta de organización, la poca memoria y la desgana (a la hora de entregar actividades, corregirlas o proseguir con el temario) evidencian una fuerte, privativa y peculiar ausencia de disposición y afecto por los estudiantes, por tus compañeros docentes y por la enseñanza en sí. Con esta estancia de prácticas, más que percatarme de qué tipo de profesor quiero ser (cuestión que llevo planteándome desde que tengo uso de razón), he advertido cómo no quiero ser, en qué errores no intentaré incurrir y qué metodología es la menos apropiada.

Otro asunto a destacar es precisamente la mencionada anteriormente, la metodología. Es un secreto a voces que la clase magistral está superada, además de los exámenes como única vía de evaluación. No obstante, considero que en ciertos temas la magistral debe ser -ya no eje central y vertebrador- sino parte de la docencia. Debemos ser capaces de compaginar la magistral con todas las nuevas metodologías: el profesor debe ser fuente de información, pero solo de manera complementaria y momentánea, ya que los jóvenes pueden acceder a esos datos por internet. Más que aportador de datos, debemos darles las claves de cómo indagar, de cómo usar las diversas herramientas de internet para evitar falsedades y *fake news*. Los alumnos deben tornar protagonistas activos del aula. En mis clases, he intentado en la medida de lo posible darles la voz a ellos, en forma de debate y discusión. No obstante, considero que aún debo mejorar este aspecto y desvincularme de las garras de la pura clase magistral. Es un ejercicio que, espero, con la práctica y la experiencia, pueda “perpetrar”. También me gustaría profundizar en los diversos tipos de evaluación. Desconocía la diagnóstica -la inicial-, ya que durante mi periodo como



estudiante jamás observé que se realizara, y ahora como profesor la he incorporado gratamente. El aspecto que debo mejorar es, sin duda, la innovación en la evaluación terminal, ya que, aunque la redacción les haya resultado estimulante y divertida -porque es bastante abierta e invita al raciocinio y a la originalidad- no deja de ser una forma clásica y tradicional de evaluación.

7.1.2. Valoración de la mentora del centro y autocrítica

A continuación, se adjunta la valoración de mi mentora del centro de prácticas respecto a la unidad didáctica que llevé a cabo:

Xavi ha trabajado mucho y muy bien. Ha demostrado un grandísimo interés y entusiasmo. Los alumnos han estado encantados con él, por su simpatía y proximidad. Ha preparado muy bien los materiales de la secuencia didáctica, ha secuenciado muy bien los contenidos. La única pega, por poner alguna, es que en alguna clase le ha faltado tiempo para contestar a todas las preguntas que le planteaban los alumnos. Ha presentado los temas de forma tan atractiva y tan actualizada que los alumnos se han entusiasmado. Ha trabajado muy bien la evaluación; ha preparado ejercicios de evaluación y autoevaluación, coevaluaciones y ha pensado en las posibles recuperaciones. Se ha interesado por conocer los materiales que usamos en el Departamento (programaciones, actas...) y los materiales de las editoriales. También ha mirado con mucho interés los documentos del centro. Se ha integrado muy bien en el Departamento y en el centro. Ha sido un placer trabajar con él. Nos ha dejado una muy buena impresión. Creo que va a ser un gran docente: implicado, trabajador, respetuoso, comprometido. Me ha causado una impresión muy positiva. ¡No tengo ninguna pega!

Bajo mi humilde punto de vista, considero que mi estancia en el centro, teniendo en cuenta *grosso modo* el *Practicum I* y, sobre todo, el *Practicum II*, ha sido realmente satisfactoria y provechosa, ya no solo para el centro al contar con un estudiante joven, con ganas y con nuevos proyectos, sino a nivel personal. No cabe duda de que la enseñanza es un ámbito precioso y enriquecedor, lleno de matices y disparidades, ya que cada centro es un mundo, y cada alumno, un microcosmos único. Atender a las exigencias y particularidades de cada estudiante es ardua tarea, pero no imposible. He procurado ser cercano con los estudiantes, atender a sus cuestiones académicas e, incluso, personales, siempre respetando los márgenes de la privacidad y la distancia interpersonal alumno-profesor. Una frase que me complace mucho declamar cuando me preguntan por mi periodo de prácticas es que “Un docente no es solo profesor de un temario; es psicólogo,

vigilante, protector y amigo”. Somos muchos aspectos más, muchos más de los que me hubiera imaginado.

Sin duda, a lo largo de mi unidad didáctica sobre la Ilustración española he mostrado mucha predisposición por aprender y una muy buena preparación de los materiales. El entusiasmo es la clave del éxito, y mi interés por el siglo XVIII ha sido notorio a lo largo de las clases. Además, creo que he sabido motivar a los estudiantes con el tema, partiendo de la idea de que la perspectiva de género es un tema realmente interesante y de dominio público y actual.

No cabe duda de que aún existen muchos aspectos que debo mejorar, como la evaluación, la metodología e, incluso, la atención a la diversidad, la cual quizás ha quedado algo relegada a un segundo plano en este trabajo debido a que mi alumnado no presentaba muchas diversidades -o, al menos, no se han detectado-. Otro aspecto que considero que debería tener en cuenta para mis futuras intervenciones como docente es, como apunta mi mentora, el control del tiempo de las actividades. En ocasiones me he topado con el final de la clase, existiendo aún dudas por resolver, acerca del temario o de las actividades a realizar. La gestión del tiempo es crucial y muchas veces nos dejamos llevar por la relevancia y el interés que suscita un tiempo. Espero poder enmendar estos errores durante mis próximas intervenciones.

7.2. La presencialidad en las aulas

Sin duda, el siglo XXI es el siglo que se mueve por *las autopistas de la información* (Montetes: 2018), donde la necesidad de la comunicación rápida, concisa e inmediata se ha convertido en un elemento imprescindible. Tanta información a golpe de clic en pocos segundos se ha trasladado a la educación (e incluso -debo remarcar- a la literatura, ya que ahora mismo están en boga el hipertexto, el relato hiperbreve o el microrrelato-). Nos hemos olvidado de la esencia de la docencia: la transmisión de valores, de enseñanzas prácticas y de calor humano, atendiendo a las necesidades del alumnado.

Para llevar a cabo de forma efectiva y precisa las tres funciones escolares, considero que la modalidad de enseñanza debe ser presencial. Desde hace dos años hemos podido observar el inexistente acondicionamiento y previsión del ámbito educativo ante la modalidad virtual y los ciegos y torpes tanteos que se han dado a propósito de adaptar las

clases de manera no presencial. Asimismo, Carbonell (2020) destaca que diversas instituciones están proponiendo una alternativa intermedia de cara a un futuro próximo y que seguirían despuntando las divergencias sociales: la semivirtualidad. Incluso, esta nueva tipología podría tratarse de un mero puente hacia la meta final, la virtualidad total. Quizás los defensores de la modalidad virtual defienden acérrimamente esta virtualidad porque temen enfrentarse a los problemas -que han ido *in crescendo*- en los centros escolares, tales como los contextos personales marginales, trastornos alimenticios y psicológicos, acoso escolar o directamente el abandono escolar. Somos conscientes de los múltiples contratiempos educativos que se han ido ramificando *ab ovo*. No obstante, estos dilemas y contrariedades no se solucionarían en una clase virtual, sino que simplemente se propalarían e, incluso, resultarían más complicados de detectar, ya que tras una pantalla es muy fácil ocultar una realidad marginal o afirmar que se han asimilado unos conceptos. La presente unidad didáctica no es sino una -de innumerables- constataciones de que la eficacia y el éxito de una unidad didáctica reside, en parte, a la presencialidad de esta. Aunque las actividades propuestas contemplen las aplicaciones y redes sociales (plataformas que *a priori* podrían atenderse a la virtualidad), estas se adaptan a las condiciones ambientales del aula y a la ayuda personal y física entre compañeros.

7.3. El lenguaje como función primordial de la educación

La educación virtual, qué duda cabe, resulta insuficiente y deshumanizada. El *quid*, sin embargo, va mucho más allá de esta premisa. La educación -tal y como Carbonell (2020) sentencia- es un conjunto de facultades y acciones en los que el lenguaje no verbal y las conversaciones físicas juegan un papel crucial en nuestro desarrollo humano. Al igual que somos conscientes del poder que tiene la imagen (que el color de una corbata en un debate político es decisivo), no lo somos del de la palabra. Nuestros estudiantes deben tener un tipo de modelo a su alrededor, sobre cómo llevar a cabo un debate de ideas, sobre cómo saber cuándo la otra persona está incómoda en una conversación o, incluso, cómo pedir un bolígrafo. Los adolescentes de hoy en día a causa de un descontrol no supervisado del uso de las TIC están perdiéndose conversaciones reales y están dejando de tener experiencias lingüísticas y un número crítico de conversaciones reales, tornándose poco empáticos por esta falta de interpretación. Sin duda, hablar en público y en persona es prepararse para la vida, y la conversación es -por definición- un acto de cooperación que

debe realizarse cara a cara. En la escuela ortodoxa, los profesores más tradicionales hacían -o siguen haciendo- un uso agonístico del lenguaje, aburriendo al alumnado y ensombreciendo su curiosidad por el conocimiento. Si esta absorción tecnológica prosigue su curso, llegará un punto en que no sabremos descifrar el lenguaje no verbal y nuestra capacidad comunicativa será superficial y banal. Por ello, debemos promover el uso de las TIC, siempre y cuando haya un cierto límite y los alumnos comprendan su utilidad y practicidad para los estudios. La presente unidad didáctica contempla las redes sociales con un cierto límite y como vía o medio (que no meta final) hacia un producto textual, pero siempre entendiéndose en una programación didáctica más amplia en la que no se contemplen excesiva y desmesuradamente el uso de las TIC.

En general, las personas no nos quedamos con ideas, sino con emociones, con crear una imagen que es la proyección de uno mismo, y tanto en la modalidad virtual como en la canónica nuestro destino como docentes y estudiantes se verá desquebrajado. Así, debemos potenciar la escucha activa, que es aquella en la que escuchamos al otro, tanto la opinión de los alumnos, de los padres y del claustro-, y esta estimulante capacidad humana solo se puede lograr en una forma híbrida de educación. Por ello, esta unidad didáctica contempla los debates y tertulias respecto al temario, involucrando al alumno y enseñándole a escuchar. No hay mayor estimulación del lenguaje que en la calle, en la vida real, en museos, cines y exposiciones. De este modo, nuestra estantería mental se reorganiza y ensancha, y debe realizarse desde los colegios, de forma presencial y en conjunto con nuestro entorno natural.

7.4. Los roles han cambiado

Sin duda, la vocación debe ser *conditio sine qua non* de cualquier docente y punto de partida de cualquier método de enseñanza. La azarosa y trágica situación pandémica acarreada por la COVID-19 y las medidas cautelares que se ejecutaron puso en tela de juicio todo un entramado de intereses, desajustes y debilidades tanto del colegio como de los profesores. Así, la calidad social y laboral se ha visto degenerada y agravada, resaltando -todavía más- las desigualdades sociales y los contextos de miseria. Ya no hago referencia a las carencias tecnológicas que algunos profesores (como mi mentora) -y alumnos, todo sea dicho- pudieran tener, las cuales dificultaron la adaptación al aula digital y a la normalización y el orgánico transcurso del curso. Así, se evidencian una serie de

debilidades a nivel estatal: ¿estamos dotando a los colegios de suficientes herramientas tecnológicas? ¿Estamos adaptándonos a las necesidades de los alumnos? ¿Estamos enseñando a los alumnos a saber gestionar y aprovechar las redes sociales y medios de comunicación con un fin pedagógico? *Grosso modo*, la respuesta sería negativa. La unidad didáctica presente nace de esta carencia tan presente en nuestro panorama educativo.

No es baladí que el rol del instituto -*ergo* del profesor- ha cambiado considerablemente. El docente ya no es una mera fuente infinita de información y transmisor, sino una ayuda que debe aplicar la teoría a la *praxis*. En el siglo XXI, donde tenemos la información rápidamente, el instituto también debe cambiar su papel en cuanto al alumnado. Hay muchísimas definiciones y teoría y -se me permita añadir- poquísima teoría y ejercicio práctico. El colegio no aviva la *curiositas* humana, y es un error en el que incurren todos. Por ello, la unidad didáctica no consta de una retahíla de clases magistrales acerca de un extenso temario y listado de obras y autores, sino más bien pone a la práctica una serie de conceptos teóricos explicados en una sesión y extendidos a lo largo de varias semanas.

En mi estancia de prácticas, ningún alumno sabía de la existencia de *Google académico*, una ramificación de Google idónea para buscar artículos y materiales de investigación. La mayoría siguen acudiendo a las mismas plataformas nefastas e inexactas de siempre, entiéndase Wikipedia, Forocoche o El Rincón del Vago.

La escuela son ritmos y tiempos muy marcados con un ritmo vertiginoso. El colegio es selectivo y sistemático, ya no solo por su extenso temario y currículum, sino por la espacialidad que hay entre el profesor y el alumno. Ya la predisposición entre ellos en el aula marca este cisma: el profesor está delante de los alumnos, apartado y solo, muchas veces elevado en una tarima lo que eleva simbólicamente su posición y rango social y, además, cuenta con una mesa que ofrece un bloqueo para los alumnos. Así, se insiste en que el profesor no es solo profesor y el alumno no es solo alumno *per se*. Por ello, dentro de la dinámica intrínseca de la presente unidad didáctica se contempla el docente como un sujeto activo, observador y deambulante que rompe la canónica barrera espacial y se introduce al pie del cañón entre los alumnos. Así lo he hecho en mi estancia de prácticas y así lo continuaré haciendo en mi ejercicio como docente.

Realmente, lo comentado respecto a la tradición no debería ser así, ya que un maestro siempre está en constante aprendizaje y los alumnos les pueden enseñar siempre, o bien lecciones de vida, morales o, incluso, nuevas formas de enseñanza. Cuando un alumno no comprende una lección te hace girar tu esquema cognitivo y te replantea una nueva situación: ¿de qué otra manera puedo explicarle esto para que lo entienda? Un alumno te hace pensar en otros enunciados, y esto se pueda extrapolar a cualquier ámbito -sea educativo o no-. Son roles recíprocos que se necesitan, sin uno no existe el otro. Es como una obra de teatro, todos son actores de la obra con sus respectivos papeles y si uno falta, el entramado teatral se desmorona. No obstante, los límites del aula han sido difusos.

Evidentemente, la literatura responde a los gustos de un exigente público, ya que conforman la ley de la oferta y la demanda. La literatura, a fin de cuentas, es un producto que debe comercializarse -aparte de disfrutarse- y es el más clarificador ejemplo de cómo un solo elemento puede albergar tanto la dimensión social (*ambientes, costumbres, modos de ser*) -siguiendo a Llovet (2005) como la dimensión personal e intrínseca del alma humana. La literatura, pues, no es tan solo un *catálogo abrumador y soporífero* (García y Muñoz: 1993) encasillado de obras y autores, sino un *arma de educación y de vida* (Pérez Reverte: 2015). O, incluso, ya no solo nuestra mejor memoria escrita, sino también el escudo que nos ayudará a entender el porvenir *de la condición humana*, como apunta García Gual (2016). Y se alcanza tal proeza -como indica el mismo- mediante *cierta lentitud y vivaz atención*, es decir, estimulando nuestras habilidades analíticas y nuestra entereza y perseverancia.

Asimismo, es notorio destacar cómo los mismos problemas en la etapa escolar se han ido ramificando y propalando hasta llegar al actual tronco que conforma el sistema educativo. Condeno, pues, la rutina y el constante hábito que puede consumir y debilitar el entusiasmo y la avidez del estudiantado. Realmente, tanto docentes como alumnado nos hemos visto inmersos paulatinamente en una nube de teorías y lecciones que aprender. Destaca la falta de *praxis*, de mecanismos que resultan enriquecedores realmente al alumnado, ya que -como destaca- se acude poco a la biblioteca a consultar fuentes o a un museo. El *quid* de la vacilante cuestión radica en que no se les ha despertado la curiosidad a los alumnos sobre las materias (quizá porque se encara *la ciencia como cosa hecha y dogma cerrado*, sin estimular la duda, la detracción o el reproche. Sí se premia la memorización, *a ser un triste lorito*, en todos los niveles educativos. Todo se resume en

azar y memoria y el éxito depende de dos factores periféricos al raciocinio y la crítica personal. Por ello, la presente unidad didáctica se dispone a derribar todos estos entresijos y enigmas teóricos y a despertar la practicidad y la aplicabilidad de la literatura en nuestra vida cotidiana y circundante, y de qué mejor manera que abordando un asunto que concierne al ser humano *ab ovo*, como puede ser la igualdad y el respeto -en este caso, de las mujeres-.

Entonces, ¿cuándo se está preparado para ser docente? Sin duda, el contexto escolar siempre ha sido de una gran modernidad, y ello lo resume la siguiente frase, muy acertada: *La escuela no crea conocimientos ni es lugar para su utilización* (Trilla: 1985). Ser profesor significa ser moderno, ser capaz de adaptarte a las nuevas circunstancias y aclimatarte ya no solo temporalmente, sino espacialmente, ya que cada centro es un microcosmos, con unas particularidades contextuales muy concretas. Incluso, debes adaptarte personalmente a cada alumno, entrando en sus entresijos emocionales y en sus carencias o habilidades notorias. Es por ello que la unidad didáctica contempla la atención a la diversidad, tan desatendida en las aulas, pero, a la vez, tan necesaria y presente, paradójicamente.

Para ello, es necesaria la colaboración grupal y constante con todos los profesores, tanto de nivel como de departamento, incluso -siendo más optimistas-, de claustro. El buen profesor es el que sabe trabajar en grupo junto con sus compañeros, y no al unísono, sin rumbo ni objetivo. El aprendizaje debe ser interdisciplinar, y los estudios lo demuestran. La clase magistral ha muerto *ad eternum*. No obstante, huelga remarcar, considero que nunca se está del todo preparado para ser profesor, ya que es un *continuum*, un constante renovarse.



8. Bibliografía

Ediciones

CADALSO, J. (2006). *Cartas Marruecas; Noches lúgubres*. Edición de Russell P. Sebold. Madrid: Cátedra.

FEIJOO, B.J. (2006). *Teatro Crítico Universal*. Edición de Ángel-Raimundo Fernández González. Madrid: Cátedra.

NEGRÍN, O. (1984): *Ilustración y educación: La sociedad económica matritense*. Madrid: Editora Nacional.

Estudios

AGUILAR, F. "Entre la escuela y la universidad: la enseñanza secundaria en el siglo XVIII". *Revista de educación*. 1998, nº extraordinario; pp. 225-243.

ALBAIGÈS OLIVART, J.M. y HIPÓLITO, M. (1997). *Un siglo de citas*. Madrid: Planeta.

AYERDI, K., PÉREZ DASILVA, J.A. y MENDIGUREN GALDOSPÍN T. (2011). *La implementación de las redes sociales en la enseñanza superior universitaria*. *Tejuelo*, 12, 137-155.

BERLO, D. *El proceso de comunicación*. Traducción de Silvina González y Giovanna Winchhler. Buenos Aires, El Ateneo, 1969.

BLANCO, N. (2002): *El sexismo en los materiales educativos de la ESO*. Sevilla, Instituto Andaluz de la Mujer.

BONILLA, A. (1998). Los roles de género. En Fernández (coord.). *Género y sociedad*. Madrid: Pirámide.

BOTÍAS RUBIO, D., BOTÍAS PELEGRÍN, M. y ALARCO VEGA, I. (2018). *El papel de las redes sociales en educación* (pp. 335-341). En López García C. y Manso, J. (Eds.): *Transforming education for a changing world*, Eindhoven, N.: Adaya Press.

BORRÁS, O. (2018). *Uso de las redes sociales en educación*.

- CASSANY, D. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- CATALÁN, D.: "Análisis electrónico del mecanismo reproductivo en un sistema abierto", *Revista de la Universidad Complutense*, núm. 102, 1976.
- CERVERA, M. (2017). *La animación a la lectura en la mejora de las actitudes y de la expresión escrita en la educación secundaria obligatoria*. Universidad de Granada, Granada.
- COLÁS, M. P. y JIMÉNEZ, R. (2006). Tipos de conciencia de género del profesorado en los contextos escolares. *Revista de Educación*, 340, pp. 415-444.
- COMPAGNON, A. (2008): *¿Para qué sirve la literatura?* Barcelona, Acantilado.
- DRIVER, R.; OLDHAM, V. (1986): "A Constructivist Approach to Curriculum Development in Science", en *Studies in Science Education*, 13, pp. 105-122.
- DUDERSTAND, J. (1997, Agosto). "The future of the university in an age of knowledge". *Journal of Asynchronous Learning Networks* [artículo en línea] (vol. 1, n.º 2). Sloan Consortium.
- DURÁN, Ofelia. "Enseñanza de la expresión escrita". *Revista Educación* 15 (2): p. 59-66, 1991.
- EHEVARRÍA, J. (1995). *Cosmopolitas domésticos*. Barcelona, Anagrama.
- FABRA, M.L. (1992). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Ediciones Ceac.
- FERNÁNDEZ, M. *La enseñanza del Español*. San José, Imprenta Trejos Hnos., 1966.
- FUENTES, J. "Educación literaria y democracia: el taller educativo con perspectiva de género en la ESO". *Revista de Didácticas Específicas*, nº 8, pp. 81-98.
- GARCÍA, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género. *En ensayos*, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 27, 2012.
- GARCÍA GUAL, C.: Los clásicos nos hacen críticos, *El País*, 23-10-2016.
- GARCÍA MONTERO, L. y MUÑOZ MOLINO, A.: *¿Por qué no es útil la literatura?*; Madrid, Hiperión, 1993, p. 76.
- GIES, D. T. (2016). *Eros y amistad*. Barcelona: Calambur.
- GUERREAU, A. (2002): *El futuro de un pasado: la Edad Media en el siglo XXI*. Barcelona, Crítica.

- LACUEVA, A. (1998). "La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto?" *Revista Iberoamericana de Educación* 16. 165-187.
- LLOVET, J. y otros.: *Teoría literaria y literatura comparada*, Barcelona, Ariel, 2005.
- LÓPEZ VALERO, A. y ENCABO FERNÁNDEZ, E. (2022): *Introducción a la Didáctica de la Lengua y la Literatura. Un enfoque socio-crítico*. Barcelona, Octaedro-EUB.
- MARRO, M. "Los modelos procesales y la enseñanza de la redacción". En *Lectura y vida*. Buenos Aires, No. 4 (diciembre de 1987), p. 4-11.
- MASON, R. (1998, Octubre). "Models of online courses". *ALN Magazine* (vol. 2, Nº 2).
- MAYA BETANCOURT, A (1996): *El taller educativo*. Colombia, Cooperativa Editorial Magisterio.
- MEDINA, A. (2009). *Espejo de sombras. Sujeto y multitud en la España del siglo XVIII*. Madrid: Marcial Pons Historia.
- MONTOLÍO, E. (2020). *Cosas que pasan cuando conversamos*. Ariel, Barcelona.
- MORALES, P. y LANDA, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Theoria*, 13, 145-157.
- MUÑOZ Prieto, M., FRAGUEIRO Barreiro, M.S. y Ayuso Manso. (2013). *La importancia de las redes sociales en el ámbito educativo*. *Escuela Abierta*, 16, 91-104.
- NUSSBAUM, M. (2010): *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las Humanidades*. Madrid-Buenos Aires, Katz Editores.
- ONRUBIA, J.: "Enseñar: crear zonas de desarrollo próximo e intervenir en ellas". *El constructivismo en el aula*, 1993, pp. 101-124.
- PÉREZ REVERTE, A.: "El valor educativo de la Literatura", *El País*, 29-10-2015, Extractos del discurso que el escritor Arturo Pérez Reverte pronunció en el Congreso de Educación de Santillana (octubre de 2015).
- PICÓN, D. "Visiones de la Edad Media y el siglo SSX. Entrevista a Victoria Cirlot" (Universitat Pompeu Fabra). *Taller de Letras* Nº 58: 161-168, 2016.
- POLANCO, C. (2011). *Políticas públicas y TIC en la educación*. Recuperado de Dialnet PolíticasPublicasYTICEnLaEducacion-3716902

PRESTON, Ch. (2002): *Social Continuity and Change and Social Theory: Society and Culture in Service, an Unpublished Lecture Delivered in Nagle College*. New York: Free Press.

RAMÍREZ, J. “La expresión oral”. *Contextos educativos*, 5 (2022). Universidad de La Rioja, p. 57-72.

RIVEROS, V. y MENDOZA, M.I. “Bases teóricas para el uso de las TIC en Educación”. *Encuentro Educacional*, Vol. 12 (3) Septiembre-diciembre 2005: pp. 315-336.

RODINO, A.M. y ROSS, R. *Problemas de expresión escrita del estudiante universitario costarricense*. San José, Editorial Universidad Estatal a Distancia, 1985.

SALINAS, J: “Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria”. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol.1 - Nº1 / Noviembre de 2004.

SALINAS, J. (1998). “Redes y desarrollo profesional del docente: entre el dato serendipity y el foro de trabajo colaborativo”. *Profesorado* [artículo en línea] (vol. 2, n.º 1). Universidad de Granada. <<http://www.uib.es/depart/gte/docente.html>>.

SIERRA, F. (2006). Una visión de los roles en una actividad ABP. En C. Sola (Ed.), *Aprendizaje Basado en Problemas. De la teoría a la práctica* (pp. 105-116). Trillas.

STEWART, T. (1997). *Intellectual capital. The new wealth of organizations*. Londres, Inglaterra. Nicolas Brealey Publishing.

TODOROV, T. (2008). *El espíritu de la ilustración*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.

TORP L. y SAGE. S. (2007). *El aprendizaje basado en problemas: desde el jardín de infantes hasta el final de la escuela secundaria*. Amorrortu editores. TRILLA, J.: “Caracterización de la escuela”, *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela*. Barcelona: Laertes. pp. 19-33.

TRUEBA MIRA, V. (2005): *El claroscuro de las luces, escritoras de la Ilustración española*. Barcelona: Montesinos.

VIDAL, M.P. (2006). “Investigación de las TIC en Educación”. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*. VOL. 5. Nº 2. pp. 539-552.

VIGOTSKY, L.S. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

VILCHES, A. y GIL PÉREZ, D. (2012). El trabajo cooperativo en el aula. Una estrategia considerada imprescindible, pero infrautilizada. *Aula de Innovación Educativa*, 208, 41-46.

- “El trabajo cooperativo en las clases de ciencias: una estrategia imprescindible pero aún infrautilizada”. *Alambique. Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 2011, 69, 73-79.

ZAVALA, I. (1993): “El canon, la literatura y las teorías feministas”. En ZAVALA y DÍAZ DIOCARETZ (coords.) (1993): *Breve historia feminista de la literatura española (en lengua castellana)* vol. II, Barcelona, Anthropos, pp. 9-20.

Webgrafía

CAÑAMARES, C. (2019). *La lectura de los clásicos en secundaria*. *Revista Gaphos*, 21 (1), 41-57.

Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/334525541_LA_LECTURA_DE_LOS_CLASICO_S_EN_SECUNDARIA {Última consulta: 17/02/2022}

MONTETES-MAIRAL, Noemí (2/11/18) “Bazar de ingenios”.

<https://narrativabreve.com/2010/04/bazar-ingenios-noemi-montetes-mairal.html>

{Última consulta: 18/02/2022}

Carbonell, J. (2020): «Tres models escolars; tres maneres d’entendre l’educació», *El Diari de l’Educació*. <https://diarieducacio.cat/tres-modelsescolars-tres-maneres-dentendre-educacio-i/> {Última consulta: 02/04/2022}

JOSA, L.: “Por qué leer a los clásicos nos hace más inteligentes”. En Público, 29/01/2020.

Recuperado de: <https://blogs.publico.es/otrasmiradas/28453/por-que-leer-a-los-clasicos-nos-hace-mas-inteligentes/> {Última consulta: 21/04/2022}

XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (s.f.). *Currículum educació secundària obligatòria. Àmbit lingüístic (llengües catalana i castellana)*. Recuperado de:

http://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/eso/curriculum2015/documents/ANNEX-3-Ambit_lingueistic.pdf {Última consulta: 27/04/2021}



9. Anexos

9.1. Dossier de textos

“Defensa de las mujeres”, *Teatro Crítico Universal*, Feijoo.

Fuente: FEIJOO, B.J. (2006). *Teatro Crítico Universal*. Edición de Ángel-Raimundo Fernández González. Madrid: Cátedra.

“Informe sobre la libertad de las artes”, Jovellanos.

Fuente: NEGRÍN, O. (1984): “Ilustración y educación: La sociedad económica matritense”. Madrid: Editora Nacional.

“Discurso en defensa del talento de las mujeres”, Josefa Amar y Borbón.

Fuente: NEGRÍN, O. (1984): “Ilustración y educación: La sociedad económica matritense”. Madrid: Editora Nacional.

“Carta 76” de las *Cartas Marruecas*, José Cadalso.

Fuente: CADALSO, J. (2006). *Cartas Marruecas; Noches lúgubres*. Edición de Russell P. Sebold. Madrid: Cátedra.



SELECCIÓN DE FRAGMENTOS: “El siglo XVIII desde una perspectiva de género”

MEMORIA DE M. G. DE JOVELLANOS SOBRE LA ADMISION
DE SEÑORAS EN LA SOCIEDAD ECONOMICA ⁸

De esta sencilla relación de nuestro expediente se infiere que en el día no tanto deberemos tratar de la admisión de las señoras cuanto del modo de admitirlas. En efecto, en el primer punto es uno

plos muy ilustres y nada se dice contra la libertad de repetirlos. La concurrencia de las damas a nuestras juntas ha sido el único punto puesto en controversia, y sobre él voy a exponer ahora mi dictamen.

Paréceme que la admisión de las señoras se deberá hacer en la forma común. Si esta junta no hubiese puesto límites a la libre fa-

esperar una serie de directores prudentes. Si por desgracia sucediere alguna vez lo contrario, la proposición de media docena de mujeres que al fin podría no admitir la Sociedad, no será el mayor mal que puede causarle. Por otra parte, el Director debe proceder de

Pero se teme que estos males nazcan de la concurrencia de las señoras a nuestras juntas, y de ahí se concluye que deben ser excluidas de ellas. Este punto merece ser examinado muy detenidamente. Yo no atino cómo se han podido separar estas dos cuestiones, a saber, admisión y concurrencia. Abrir con una mano las puertas de esta sala a las señoras y con otra impedirles la entrada sería ciertamente una cosa bien repugnante. ¿Cómo podemos creer que sean



cia? ¿Tanto ha cundido la corrupción en nuestros días que no puede encontrarse una mujer sola que no sea objeto de distracción y embarazo entre los hombres?

Desengañémonos, señores, estos puntos son indivisibles. Si admitimos a las señoras no podemos negarles la plenitud de derechos que supone el título de socio, mas si tememos que el uso de estos derechos pueda sernos nocivo, no las admitamos. Cerrémosles de una vez y para siempre nuestras puertas.

¿Mas, por ventura, son justos y bien fundados estos temores? Examinémoslo despacio y sin alucinarnos.

Yo supongo que no admitiremos un gran número de señoras. Esto conviene y esto está en nuestra mano. Si queremos que miréis este título como una verdadera distinción no lo vulgaricemos; dispensémosle con parsimonia y sobre todo siempre con justicia. No le

Pero supongamos que el deseo de instruirse, la beneficencia o la curiosidad las traigan alguna vez a nuestras asambleas. Siendo pocas, siendo escogidas, no siendo fácil que todas se reúnan en un mismo día, ¿qué mal podrían hacer? Pero, ¿qué digo? ¿Quién no ve que nos harían un gran bien? Conozcamos los hombres, o si los conocemos aprovechémosnos de este deseo de agradar al otro sexo que los acompaña desde la cuna. Este deseo no es peculiar al joven, al frívolo, al libertino; es un deseo del hombre en todas las edades, en todos los tiempos, en todos los estados de su vida. ¿A quién fueron

titución. Las mujeres de la Grecia animaron alguna vez a los atletas y luchadores. En Roma excitaban la aplicación de los histriones y los mimos; pero en las monarquías pueden ser útiles a todas las clases y dar el tono a todas las condiciones.

intereses tratamos? Y encargados de promover el bien de la humanidad, ¿robaremos a la mitad de ella el fruto que puede sacar del ejercicio de su virtud y de sus talentos? Poned por un instante la vista en aquella misma porción que suele ser objeto de nuestras declamaciones. Ved la tendencia general con que camina a la corrupción.



Pero no nos dejemos alucinar de una vana ilusión. Las damas nunca frecuentarán nuestras juntas. El recato las alejará perpetuamente de ellas. ¿Cómo permitirá esta delicada virtud que vengan a presentarse en una concurrencia de hombres de tan diversas condiciones y estados? ¿a mezclarse en nuestras discusiones y lecturas, a confundir su débil voz en el bullicio de nuestras disputas y contestaciones? Si un objeto de grande y principal interés las arrebatara, si un acto de beneficencia las saca de su retiro, si el deseo de presenciar los premios dispensados a la honestidad aplicada y virtuosa las trae alguna vez a nuestras juntas, entonces estos esfuerzos de la virtud, estos ejemplos raros y estimables, lejos de asustarnos, deberían ser admitidos con respeto, aplaudidos con entusiasmo y divulgados con afectación. Tan lejos estoy de creerlos funestos.

¿Pero, de qué —me diréis—, de qué nos servirán estas asociadas si no han de concurrir a nuestras juntas? Esta pregunta, que es el mayor argumento contra los que quieren excluirlas, puesto que la exclusión no sólo alejaría su presencia, sino también su ánimo, nada prueba en nuestro sistema. Bastárale saber que no están excluidas para contribuir desde sus cajas a cooperar con nosotros en los objetos de nuestro instituto. Voy a decir cómo.

Concluyo, pues, diciendo que las señoras deben ser admitidas con las mismas formalidades y derechos que los demás individuos; que no debe formarse de ellas clases separadas; que se debe recurrir a su consejo y a su auxilio en las materias propias de su sexo y del celo, talento y facultades de cada una; y finalmente, que todo esto se debe acordar por acta normal, y si pareciese, extender en un reglamento separado que fije esta materia para lo sucesivo. La junta resolverá lo que fuere más de su agrado.

Fragmentos extraídos de: NEGRÍN, O. (1984): "Ilustración y educación: La sociedad económica matritense". Editora Nacional. Madrid.



MEMORIA DE D.^a JOSEFA AMAR Y BORBON SOBRE LA ADMISION
DE SEÑORAS EN LA SOCIEDAD ⁹

Cuando Dios entregó el mundo a las disputas de los hombres previó que habría infinitos puntos sobre los cuales se altercaría siempre sin llegar a convenirse nunca. Uno de éstos parece que había de ser el entendimiento de las mujeres.

Por una parte los hombres buscan su aprobación, les rinden unos obsequios que nunca se hacen entre sí. No las permiten el mando en lo público y se le concede absoluto en secreto.

1. Las niegan la instrucción y después se quejan de que no la tienen. Digo las niegan porque no hay un establecimiento público destinado para la instrucción de las mujeres, ni premio alguno que las aliente a esta empresa. Por otra parte, las atribuyen casi todos los daños que suceden. Si los héroes enflaquecen su valor, si la ignorancia reina en el trato común de las gentes, si las costumbres se han corrompido, si el lujo y la profusión arruinan las familias, de todos estos daños son causa las mujeres, según se grita. ~~Estas mis-~~

3. Pero, sin embargo, de unas suposiciones tan justas parece que todavía se disputa sobre el talento y capacidad de las mujeres como se haría sobre un fenómeno nuevamente descubierto en la naturaleza, o un problema difícil de resolver. ¿Mas qué fenómeno puede ser éste, si la mujer es tan antigua como el hombre, y ambos cuentan tantos millares de años de existencia sobre la Tierra? ~~¿Ni~~

~~de~~ Nacen y se crían en la ignorancia absoluta. Aquéllos las desprecian por esta causa, ellas llegan a persuadirse que no son capaces de otra cosa; y como si tuvieran el talento en las manos, no cultivan otras habilidades que las que pueden desempeñar con éstas. itanto

Rectifiquen los hombres primero su estimación; es decir, aprecien las prendas que lo merecen verdaderamente y no duden que se reformarán los vicios de que se quejan. Entre tanto no se haga causa a las mujeres, que sólo cuidan de adornar el cuerpo, porque ven que éste es el idolillo a que ellas dedican sus inciensos.

5. Pero, ¿cómo se ha de esperar una mutación tan necesaria si los mismos hombres tratan con tanta desigualdad a las mujeres? En una parte del mundo son esclavas, en la otra dependientes. Trátemos de las primeras. ¿Qué progresos podrán hacer estando rodeadas de tiranos en lugar de compañeros? En tal estado les conviene una total ignorancia para hacer menos pesadas sus cadenas. ~~Si pu-~~



Saben ellas que no pueden aspirar a ningun empleo ni recompensa publica. ~~Que sus ideas no tienen más extensión que las paredes de una casa o de un convento. Si esto no es bastante para sofocar el mayor talento del mundo, no sé qué otras trabas puedan buscarse. Lo cierto~~

ciencia del bien y del mal. Eva no resistió a esta tentación, antes persuadió a su marido, y él cometió por condescendencia el pecado que aquélla empezó por curiosidad. Detestable curiosidad por cierto; pero la curiosidad suele ser indicio de talento porque sin él nadie hace diligencias exquisitas para instruirse.

11. Ninguno que esté medianamente instruido negará que en todo tiempo y en todos los países ha habido mujeres que han hecho progresos hasta en las ciencias más abstractas. Su historia literaria puede acompañar siempre a la de los hombres porque cuando éstos han florecido en las letras han tenido compañeras e imitadoras en el otro sexo. En el tiempo que la Grecia fue sabia contó entre muchas insignes a Theano, que comentó a Pitágoras; a Hyptachia, que excedió en la Filosofía y Matemáticas a Theón, su padre y maestro;

14. La prudencia no es prenda tan ajena que no se halle en muchas mujeres. Dejando aparte la que es necesaria para los negocios públicos, hallaremos la común y regular en muchas casadas. ¿Cuántos ejemplos se pudieran citar en la república de las familias en que una mujer disimula y aun oculta los defectos de su marido en el manejo doméstico? Pero el ser tan frecuentes estas virtudes parece que las hace menos atendidas.

~~de división es del que hablamos? ¿Este es la Sociedad Económica de Madrid, la cual duda admitir mujeres en su ilustre asamblea? ¿Por ventura los que se llaman Amigos del País podrán alejarlas? ¿Son acaso algunas espías esparcidas por el reino que puedan dar noticia a los extraños de cuanto se trabaje por su bien? ¿O son tan misteriosos o intrincados los asuntos que se tratan en las Sociedades Económicas que no pueden entenderlos sino los hombres? Nada de esto hay, pero la importancia del asunto es igual, pues no se trata de menos que de igualar a las mujeres con los hombres, de~~



25. Pensar que la concurrencia de las mujeres sería perniciosa por los vicios que introducirían en las costumbres de los socios es una suposición harto fatal a entrambos sexos. Es digno de alabanza el celo del que quiere desterrar el vicio y precaver su general comunicación; pero no pretendamos imposibles. ~~¿Acaso la modestia y re-~~

31. Otro socio, igualmente recomendable que el primero por su mérito y circunstancias, ha escrito aprobando la admisión de las mujeres en la Sociedad. Dice que el pensamiento no es nuevo, que se suscitó desde los principios, y que tuvo patronos ilustres, pero

No aprueba

ba que una vez emitidas se les cierre la entrada a las juntas, y concluye con probar que su asistencia es conveniente a la Sociedad y a las mismas mujeres; a éstas porque las anima a emplear bien sus talentos, y a aquélla porque le suministra un aumento de luces y de caudal que se invierta en sus loables fines.

Fragmentos extraídos de: NEGRÍN, O. (1984): "Ilustración y educación: La sociedad económica matritense". Editora Nacional. Madrid.



Defensa de las mujeres (Discurso 16°)

En grave empeño me pongo. No es ya sólo un vulgo ignorante con quien entro en la contienda: defender a todas las mujeres, viene a ser lo mismo que ofender a casi todos los hombres: pues raro hay que no se interese en la precedencia de su sexo con desestimación del otro. A tanto se ha extendido la opinión común en vilipendio de las mujeres, que apenas admite en ellas cosa buena. En lo moral las llena de defectos, y en lo físico de imperfecciones. Pero donde más fuerza hace, es en la limitación de sus entendimientos. Por

confieso, que si no me vale la razón, no tengo mucho recurso a la autoridad; porque los Autores que tocan esta materia (salvo uno, u otro muy raro), están tan a favor de la opinión del vulgo, que casi uniformes hablan del entendimiento de las mujeres con desprecio.

Tal aquel Prelado citado por D. Francisco Manuel en su Carta, y Guía de casados, que decía, que la mujer que más sabe, sabe ordenar un arca de ropa blanca. Sean norabuena respetables por otros títulos los que profieren semejantes sentencias; no lo serán por estos dichos, pues la más benigna interpretación, que admiten, es la de recibirse como hipérboles chistosos. Es notoriedad de hecho que hubo mujeres que supieron gobernar, y ordenar Comunidades Religiosas, y aun mujeres que supieron gobernar, y ordenar Repúblicas enteras.

Estos discursos contra las mujeres son de hombres superficiales. Ven que por lo

hombres hábiles para otra cosa? Entre los Drusos, Pueblos de la Palestina, son las mujeres las únicas depositarias de las letras, pues casi todas saben leer, y escribir; y en fin, lo poco, o mucho que hay de literatura en aquella gente, está archivado en los entendimientos de las mujeres, y oculto del todo a los hombres; los cuales sólo se dedican a la Agricultura, a la Guerra, y a la Negociación. Si en todo el mundo hubiera la misma costumbre, tendrían sin duda las mujeres a los hombres por inhábiles para las letras, como hoy juzgan los hombres ser inhábiles las mujeres. Y como aquel juicio sería sin duda errado, lo es del mismo modo

Lo que pasa con esta mujer, pasa con infinitas, que siendo de muy superior capacidad respecto de los hombres concurrentes, son condenadas por incapaces de discurrir en algunas materias; siendo así, que el no discurrir, o discurrir mal depende, no de falta de

parte sabios, y discretos) este gran desprecio del entendimiento de las mujeres; y lo más gracioso es, que han gritado tanto sobre que todas las mujeres son de cortísimo alcance, que a muchas, si no a las más, ya se lo han hecho creer.

Carta LXXVI

Gazel a Ben-Beley

Son infinitos los caprichos de la moda. Uno de los actuales es escribirme cartas algunas mujeres que no me conocen sino de nombre, o por oírme, o por hablarme, o por ambos casos. Se han puesto muchas en este pie desde que se divulgó la esquila que me escribió la primera y yo te remití. Lo mismo ejecutaré con las que me parezcan dignas de pasar el mar para divertir a un sabio africano con extravagancias europeas; y sin perder correo, allá va esa copia. Depón por un rato, oh mi venerable Ben-Beley, el serio aspecto de tu edad y carácter. Te he oído mil veces que algún rato empleado en pasatiempo suele dejar el espíritu más descansado para dedicarse a sublimes especulaciones. Me acuerdo haberte visto cuidar de un pájaro en la jaula y de una flor en el jardín: nunca me pareciste más sabio. El hombre grande nunca es mayor que cuando se baja al nivel de los demás hombres, sin que esto le quite el remontarse después a donde le encumbra el rayo de la esencia suprema que nos anima. Dice, pues, así la carta:

«Señor moro: Las francesas tienen cierto pasatiempo que llaman *coquetería*, y es engaño que hace la mujer a cuantos hombres se presentan. La coqueta lo pasa muy bien, porque tiene a su disposición todos los jóvenes de algún mérito, y se lisonjea mucho del amor propio con tanto incienso. Pero como los franceses toman y dejan con bastante ligereza algunas cosas, y entre ellas las de amor, las consecuencias de mil coquetinas en perjuicio de un mozo se reducen a que el tal lo reflexiona un minuto, y se va con su incensario a otro altar. Los españoles son más formales en esto de enamorarse; y como ya todo aquel antiguo aparato de galanteo, obstáculos que vencer, dificultades que prevenir, criados que cohechar, como todo esto se ha desvanecido, empiezan a padecer desde el instante que se enamoraron de una coqueta española, y suele parar la cosa en que el amante que conoce la burla que le han hecho se muere, se vuelve loco, o a mejor librar, piensa en ausentarse desesperado. Yo soy una de las más famosas en esta secta, y no puedo menos de acordarme con satisfacción propia de las víctimas que se han sacrificado en mi templo y por mi culto. Si en Marruecos nos dan algún día semejante despotismo, que será en el mismo instante que se anulen las austeras leyes de los serrillos, y si las señoras marruecas quisiesen admitir unas cuantas españolas para catedráticas de esta nueva ciencia hasta ahora desconocida en África, prometo en breve tiempo sacar, entre mis lecciones y la de otra media docena de amigas, suficiente número de discípulas para que paguen los musulmanes a pocas semanas todas las tiranías que han ejercido sobre nosotras desde el mismo Mahoma hasta el día de la fecha; pues aumentando el dominio de mi sexo sobre el masculino en proporción del calor del clima como se ha experimentado en la corta distancia del paso de los Pirineos, deben esperar las coquetas marruecas un despotismo que apenas cabe en la imaginación humana, sobre todo en las provincias meridionales de ese imperio».

CADALSO, J. (2006). *Cartas Marruecas; Noches lúgubres*. Edición de Russell P. Sebold. Madrid: Cátedra.

9.2. Actividad 2

Listado de las cuentas de *Twitter* de Josefa Amar y Borbón:

1º Bachillerato IB

| Nombre/s | Usuario Twitter |
|------------------|------------------|
| Paula y Júlia | @j_borbonn |
| Júlia | @ladyyyjosefa |
| Adriana y Leila | @josefiamar |
| Yaiza y Xènia | @josephabombona |
| Aina y Leo | @josefa_lovee |
| Clara | @Josefinaa_1749 |
| Ivet y Berta | @josefaamarybor1 |
| Alba | @josefamarbombon |
| Lucía | @josefsloveborbn |
| Ainhoa y Mariona | @josefa_lajefa |
| Nora | @amar_bor3 |
| Etna | @josefasback |
| María y Helena | @IbJosefaa1749 |
| Tomàs | @josefamarborbon |
| Pau | documento drive |



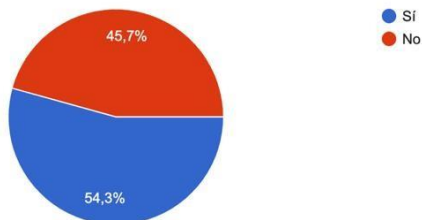
1º Bachillerato B

- ARNAU: <https://twitter.com/A19Arnau>
- PAU: <https://twitter.com/A19Pau>
- NIL: https://twitter.com/a19nilconver?t=Ebay_gMr3B_COEJK_tMz-A&s=08
- MARTÍ: @Marti12789
- LAURA: @josephamarborbo
- MIREIA: @BorbonAmar
- BERNAT: @JosephaABorbon
- MARIONA:
<https://twitter.com/josephaamar?s=21&t=H1jOOd1WEdPP5mtDPTw2LQ>
- PAULA: @borbonjosefa
- EDNA: https://twitter.com/amar_borbon
- HUGO: @JosefaBorbon
- ANTONI: <https://twitter.com/AmarJosepha?t=KW4zAMbVhSGHGfVLrarQQA&s=08>
- MATÍAS: @josepha_amar
- ARIADNA: @osefa_ayb
- GABRIEL: <https://twitter.com/A19Castro>
- MARÍA: <https://twitter.com/JosefaAmaryB?s=08>
- GERARD: @amar_josefa
- NIL: https://twitter.com/borbon_josefa?t=RUx0VDeJFkbBmpN3zVhC5A&s=08
- MATEO:
https://twitter.com/JosefaAmaryBor2?t=rwsWnr43U5P_2hA84uvgeEQ&s=09
- ALVARO: @josefa_borbon
- EDUARD: <https://twitter.com/A19Roig/status/1510743490052898817>
- POL: @A19Pol
- MARY: @d_josefaamar
- TEO: <https://twitter.com/A19Teo>
- Girik: @A17Girik
- Robert: @A17Robert
- Xiang: @A19Xiang

9.2.2. Gráficos: valoración de la actividad en Google Forms

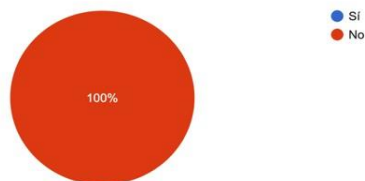
¿Conocías las características de la Ilustración?

35 respuestas



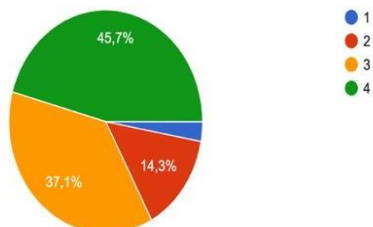
¿Te habían hablado alguna vez de Josefa Amar y Borbón?

35 respuestas



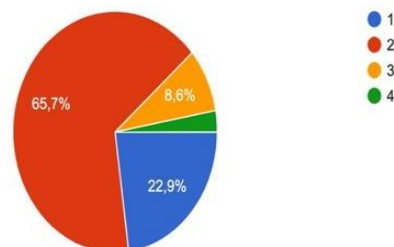
¿Cómo de interesante te ha parecido el tema?(Siendo 1 "muy poco" y 4 "mucho").

35 respuestas



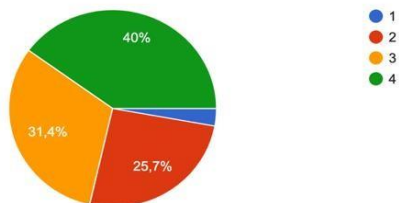
¿Te ha resultado complicada la lectura de los fragmentos? (Siendo 1 "muy poco" y 4 "mucho").

35 respuestas



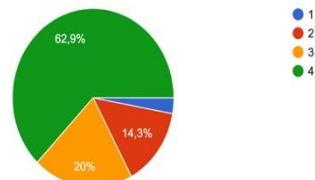
¿Cómo de útil crees que resulta este tema?(Siendo 1 "muy poco" y 4 "mucho").

35 respuestas



¿Cómo de estimulante te ha parecido la actividad de la cuenta de twitter de Josefa? (Siendo 1 "muy poco" y 4 "mucho").

35 respuestas



El Siglo XVIII desde una perspectiva de género:



Josefa Amar y Borbón
y la función social de la mujer

ÍNDICE

Contextualización

Lectura y análisis

Actividad de
evaluación

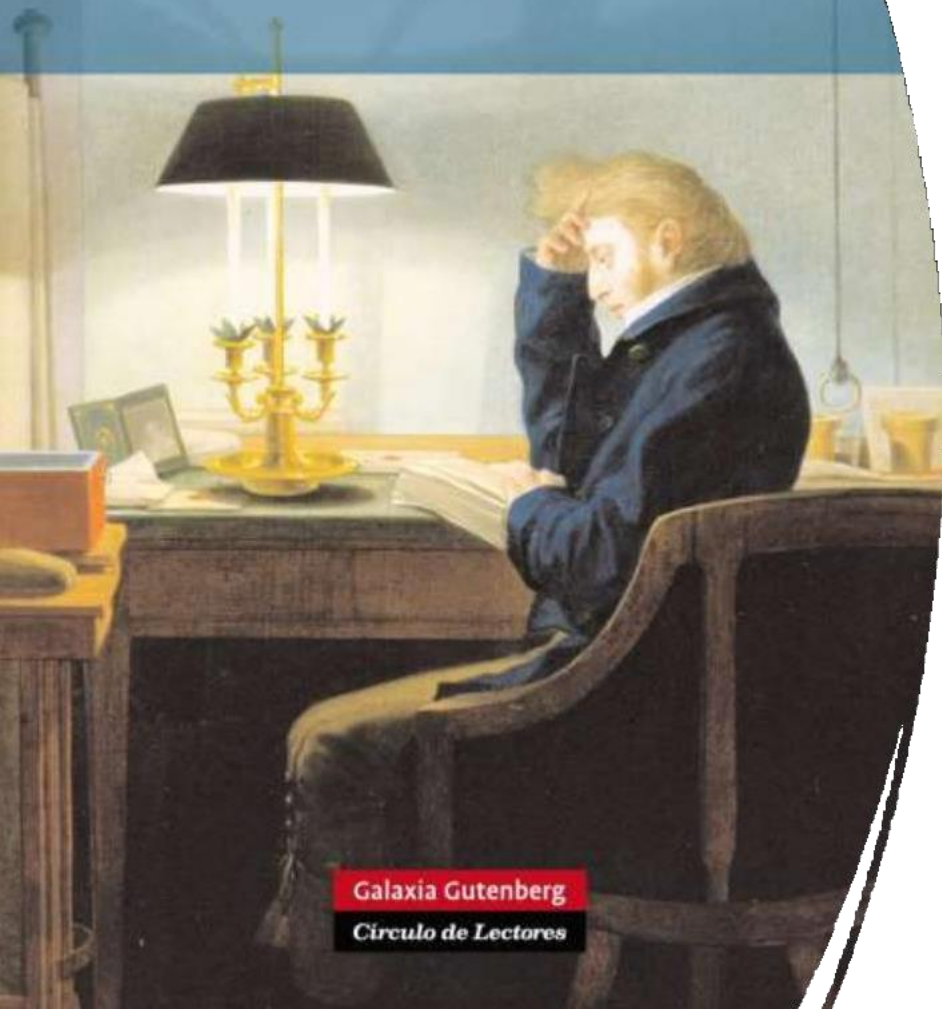


EL SIGLO XVIII

- ¿Qué recuerdas?

Tzvetan Todorov

El espíritu de la Ilustración



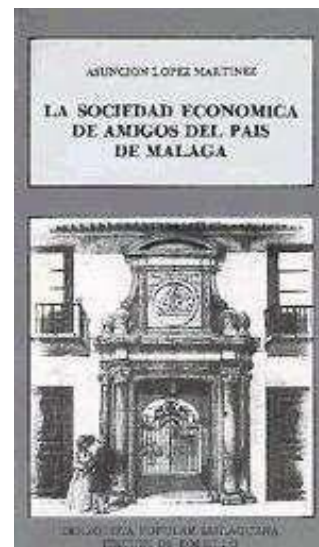
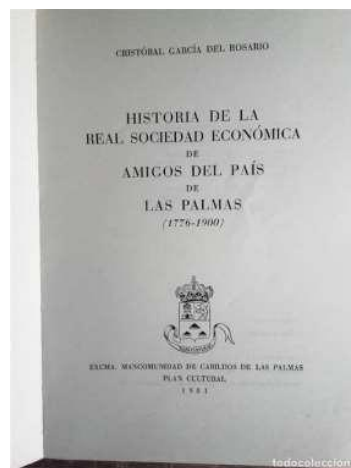
Galaxia Gutenberg
Círculo de Lectores

CONTEXTUALIZACIÓN

- Fija 3 pilares:
 1. Autonomía
 2. Humanidad
 3. Universalidad



Las Sociedades Económicas del País





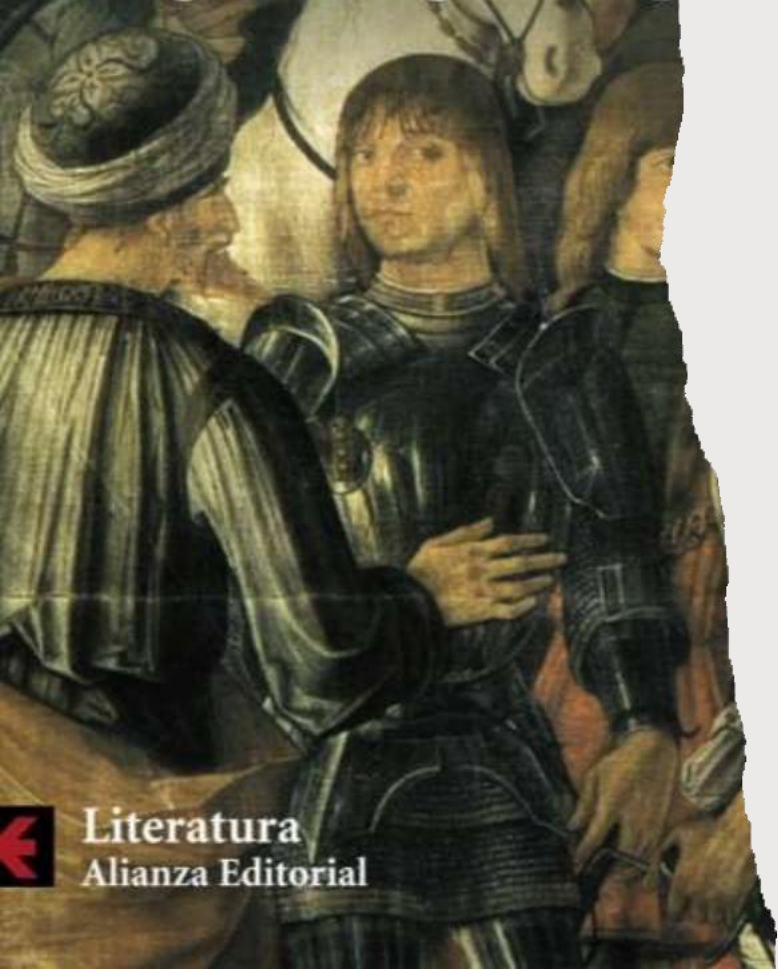
Josefa Amar y Borbón:


- Primera mujer en hablar en una Sociedad Económica
- Junta General de 1786: polémico debate
- → Resultado: la Junta de Damas (sección separada y solamente filantrópica)
- Libertad, autonomía y autosuficiencia de las mujeres



Baldassare
Castiglione
El cortesano

Prólogo de Ángel Crespo



 **Literatura**
Alianza Editorial

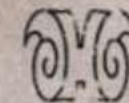
NOS REMONTAMOS
AL SIGLO XVI ...

xix

BIBLIOTECA "MI REVISTA"

LA
PERFECTA
CASADA

POR
FRAY LUIS DE LEÓN



COMPAÑÍA ANÓNIMA
DE
LIBRERÍA, PUBLICACIONES Y EDICIONES

CALPE

MADRID · BARCELONA

alamy

Image ID: PNWBPS
www.alamy.com



“Memoria de D^a Josefa Amar y Borbón sobre la admisión de señoras en la Sociedad”

¡LEAMOS EL TEXTO!

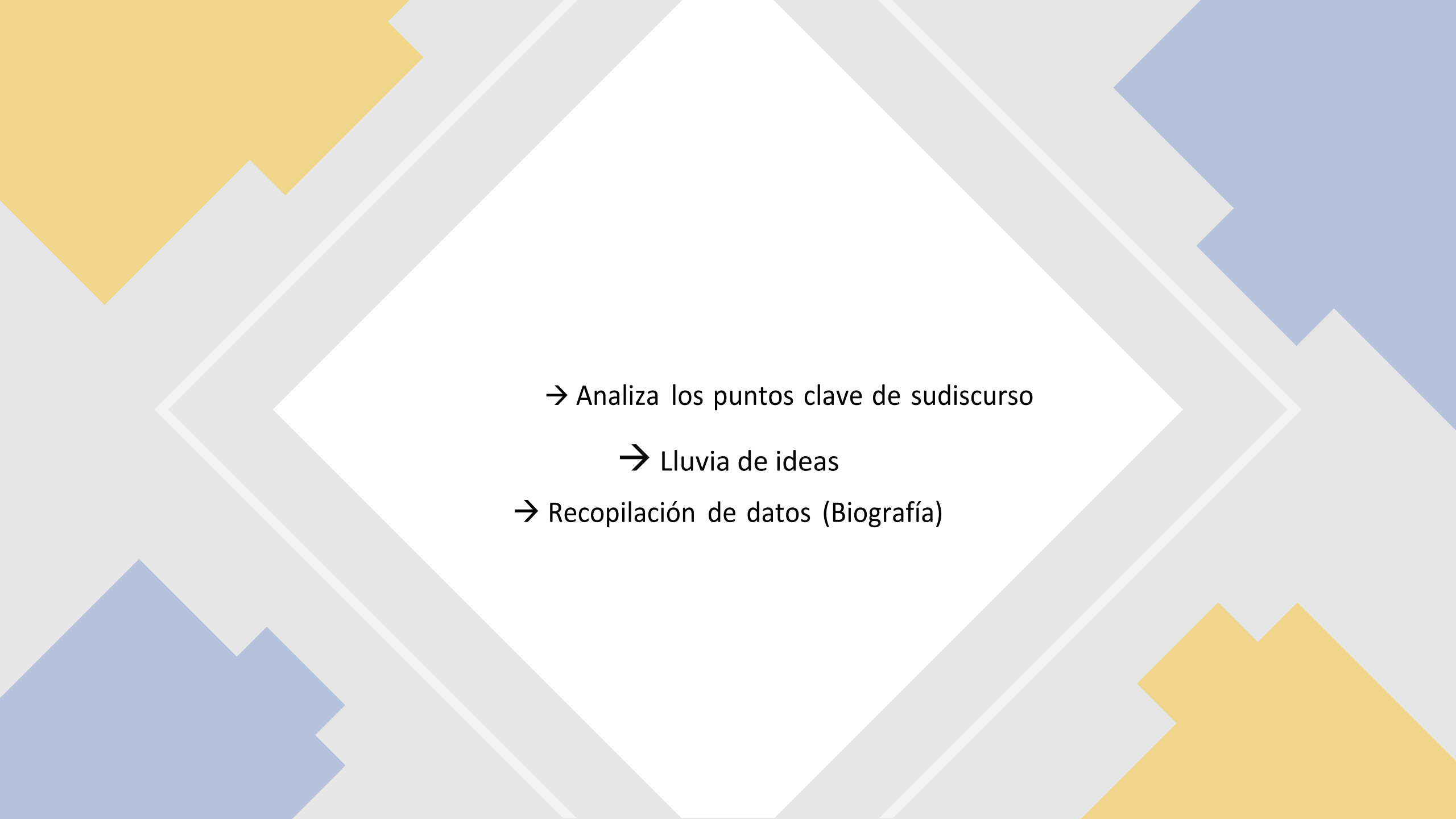


¡CREA LA
CUENTA DE
TWITTER DE
JOSEFA!



¿Qué opinaría ella si viviera en
el siglo XXI?

Lee su discurso “Memoria de
D^a Josefa Amar y Borbón
sobre la admisión de señoras
en la Sociedad”.

- 
- Analiza los puntos clave de sudiscurso
 - Lluvia de ideas
 - Recopilación de datos (Biografía)



¡TODO ES
ECHARLE
IMAGINACIÓN!

- Redacta un Hilo de *Twitter* de, al menos, 3 *tweets*
- Lenguaje actual
- Su opinión a día de hoy: ¿ha mejorado el panorama social de la mujer?
- ¿Me vuelvo a mi época o me quedo en el SXXI?
Inventa más cuestiones/apartados...

Cancelar **Editar perfil** Guardar



Nombre Josepha Amar y Borbón

Biografía ...

Ubicación Añade tu ubicación ▾

Sitio web Añade tu sitio web

Fecha de nacimiento Agrega tu fecha ▾

Cambiar a profesional >

Propinas Desactivado >

¿QUÉ SE VALORARÁ?

Recopilación
de
información

Originalidad

Comprensión
del texto

Precisión
léxica,
ortografía...

Coherencia,
cohesión,
adecuación



9.3. Indicaciones para la elaboración de un podcast

Lengua y literatura castellana

Nombre:

1. ¡Grabemos un *podcast* ilustrado!

Todos sabéis lo que es un *podcast*: más allá de la radio convencional, de Spotify, de Youtube, hay todo un mundo de comunicadores que han encontrado en este formato la mejor manera de expresarse y de hacer llegar contenidos interesantes y heterogéneos, que trasciende todo lo que pueda explicar en un escueto párrafo. Sé que algunos de vosotros seguís algún *podcast*, y seguramente alguno controla este mundillo más que yo, pero también es muy cierto que no sois una generación acostumbrada ni a la radio ni a dedicar el tiempo suficiente a escucharos algo que supere los 5 minutos. En fin, como os he venido prometiendo, vamos a acabar mi estancia de prácticas haciendo de *podcasters*, no sea que tengamos entre nosotros alguna futura estrella, y no lo sepamos.

Le he dado muchas vueltas a lo que podríamos hacer; no tengo muy claro que os pueda dejar libertad absoluta, pero tampoco tengo muy claro todo lo contrario, es decir, que os exija llevar a cabo una actividad con unas pautas tan estrictas que coarten vuestra capacidad expresiva. Así que por ahora vamos a elaborar el guion de un *podcast* piloto, y luego iremos a grabarlos al estudio de radio.

La condición más importante que voy a imponer a la hora de evaluar vuestra propuesta: no es un mero pasatiempo. Además de que se evaluará en consonancia con algunas competencias comunicativas que tenemos que potenciar en bachillerato, no vale la mera improvisación. Dicho de otra manera, doy libertad, y la espontaneidad y la improvisación son aspectos que, bien entendidos, pueden potenciar una buena idea, pero como bien saben los buenos comunicadores, no son suficientes.

ALGUNAS CONSIDERACIONES

El objetivo es crear en grupo el guion de un *podcast* piloto bajo el título **¡Grabemos un *podcast* ilustrado!**. Este *podcast* adoptará el formato de **magazine** por diversas razones: es un formato lo suficientemente abierto como para que pueda integrar secciones diferentes, y dar cabida así a ideas diversas dentro del grupo, además de poder participar todas y todos. .

Aquí tenéis unas cuantas consideraciones. **Tenéis la plantilla para realizar la escaleta de guion en el otro documento adjunto** a esta actividad, que es el que hay que entregar para evaluar.



>> El magazine.

Un *magazine* es un formato de “programa” que puede integrar secciones diversas, y si el *podcast* tiene continuidad, estas secciones pueden acabar siendo fijas e irse repitiendo con más o menos frecuencia.

Uno de los elementos que confiere unidad al *magazine* suele ser la capacidad de la persona (o personas) que presentan y conducen el programa para dotar de hilo conductor al programa. De alguna manera, esa persona ha de ser la seña de identidad del *magazine*.

>> El tema.

Otra idea para dar unidad, podríamos decir que es el “tema”, o aquello que puede resultar el motivo o excusa del programa. Podemos pensar en una serie de *podcasts* que van a estar relacionados con un ámbito o tema determinado (El Siglo de las Luces), o bien que cada *podcast* gire en torno a un tema o motivo diferente (siempre en relación con el siglo XVIII y la perspectiva de género).

Podéis encontrar los dos tipos de ejemplos dentro del mundillo de los *podcast*. Ángel Martín, un *podcaster* muy activo, tiene, por ejemplo, series de *podcast* diversos: sobre salud mental (*Por si las voces vuelven*), actualidad informativa comentada con sentido del humor (*Informativo matinal para ahorrar tiempo*), o una serie de *podcasts* humorísticos basados en noticias o relatos sobre “misterios” (*Misterios cotidianos*). En cambio, *Menudo cuadro*, de los *podcasters* David Andújar y David Insua, adopta el formato de *magazine* en el que la entrevista central de

>> Secciones del magazine.

El primer consejo: no hay que inventar nada nuevo. Más bien se trata de darle la vuelta a lo que ya existe. Por si vas un poco perdida o perdido, aquí van algunas ideas:

- Secciones específicas: las reinas del siglo XVIII, la realidad social y política, el trato social a la mujer...
- Nos podemos poner graciosos: gags, falsa publicidad, comentarios humorísticos.
- Nos podemos poner literarios: lecturas dramatizadas, recomendaciones, incitar a la lectura...
- Nuestra experiencia y/o perspectiva vital: anécdotas, problemas generacionales...
- Por supuesto entrevistas (más abajo comento un poco más al respecto).
- Tertulias o debates.



>> Planificaci3n.

Insisto: se trata de hacer una comunicaci3n din3mica, y obviamente se valora la gracia, la espontaneidad y la improvisaci3n. Pero NO se trata de hacer un programa en vac3o: es necesaria una planificaci3n, y para eso se elabora y se sigue un guion.

En el guion que os propongo hacer, hay dos partes bien diferenciadas: por un lado lo que se llama **la escaleta de guion, donde ha de constar c3mo se estructuran las diversas partes del podcast y los recursos que se necesitan, as3 como la duraci3n prevista y el timing**, y por otro lado la aportaci3n individual: sobre qu3 va a hablar y qu3 va a decir cada una y cada uno.

Es OBLIGATORIO desarrollar la parte individual. Dicho de otra manera, cada uno ha de preparar una secci3n que aportar3 al conjunto del podcast. Eso no quita que se pueda intervenir en otros momentos, aportar algo durante las intervenciones de los dem3s, o planificar tambi3n una tertulia o debate. **Tambi3n es OBLIGATORIO desarrollar la escaleta de guion conjunta. La evaluaci3n de vuestro podcast piloto se va a basar en estos elementos principalmente.** Os adjunto un enlace para que consult3is [c3mo hacer una escaleta de guion](#).

Eso no quita que despu3s nos limitemos a leer directamente, pero est3 claro que si no tenemos preparado qu3 vamos a decir, la cosa no va a salir bien. La improvisaci3n y la **espontaneidad** est3n muy bien siempre y cuando se basen en algo que ya est3 pensado. Los profesionales de la comunicaci3n, esto lo saben muy bien.

>>La m3sica.

Hay que tener mucho cuidado con la m3sica que se vaya a emitir en el *podcast*: esta ha de estar **libre de derechos de autor**, o, en su defecto, no puede durar m3s de 15 segundos, ni puede usarse con fines lucrativos. De todos modos, no es dif3cil encontrar m3sica libre de derechos de autor para, por ejemplo, ambientar con m3sica de fondo durante el programa o para alguna secci3n.

Una recomendaci3n: es mejor tener la m3sica descargada y preparada, y no limitarse a emitirla desde *Youtube* o *Spotify*, y as3 evitas que aparezca publicidad en el momento m3s inoportuno.



>> Efectos de sonido.

¿Qué sería de un programa de radio sin poder jugar con múltiples efectos de sonido: aplausos, risas, sirenas, señales horarias...? Existen muchas bibliotecas de sonidos, aunque en muchas de ellas hay que pagar. Aquí os paso dos enlaces donde podéis encontrar efectos de sobra: una del [Departament d'Ensenyament](#), donde también podéis encontrar música libre de derechos de autor y enlaces a otras bibliotecas, y otra, mi preferida, la [fonoteca de la BBC](#), donde hay de todo si sabes buscar (en inglés, claro).

Igual que con la música, es conveniente tener los efectos de sonido bajados y preparados para ser usados en el momento oportuno.

>> Otros recursos.

Aunque el estudio de radio con el que contamos es sencillo, se puede pensar en otras posibilidades: tener ya pregrabado cosas que podemos emitir, como declaraciones, hacer las entrevistas por teléfono en directo, efectos de voz ya preinstalados en la mesa de mezclas (*reverb*, *delay*, etc.)... Todo depende de vuestra creatividad y originalidad.

>> Las entrevistas.

Evitemos las entrevistas ficticias: si consideramos hacer una entrevista, busquemos a quién se la podemos hacer para aportar algo interesante. No hace falta buscar personajes famosos: seguro que en nuestro entorno podemos recurrir a personas que encajen en algún tema o alguna idea.

En una entrevista hay que encontrar el equilibrio entre las preguntas que tengamos planificadas, y aquellas otras que, espontáneamente, vayan surgiendo al hilo de la entrevista. Y otra cosa: limitarse a datos objetivos (fechas, lugares, etc.) solo dan como resultado una entrevista aburrida...

>> La duración.

El *podcast* va a durar en torno a los 5-10 minutos. Mis recomendaciones: hablar por hablar, sin tener nada que decir, hace que un *podcast* sea aburrido, dure 5 minutos o dure 1 hora; llenar de contenido bien 10 minutos, no es una tarea fácil, pero llenar 1 hora de contenido, aún es más complejo.

Por otro lado la grabación del *podcast* se hará sin cortes y con el mínimo de postproducción, es decir que tiene que estar todo preparado previamente: guion, música, efectos, recursos pregrabados, etc.

>> Los oyentes.



Y por último, pero no por ello menos importante, nuestro público: es importante pensar en el tipo de público al que nos gustaría hacer llegar nuestro *podcast*. Ya hemos hablado muchas veces de este aspecto: **el tipo de destinatario es al final quien orienta el mensaje**. No es lo mismo pensar en un *target* u otro, porque eso va a imponer un registro comunicativo u otro. Pensemos en estos aspectos un poco: ¿jóvenes?, ¿estudiantes?, ¿jubilados?



Nombre:

2. Guion para el podcast piloto. [PARA EVALUAR]

DECISIONES PREVIAS

OYENTES. ¿A qué tipo de público potencial irá dirigido el *podcast*?

TEMA. ¿Seguiréis algún tema o motivo como hilo conductor del *magazine*?

SECCIONES

Conductora/Conductor:

Sección 1.

¿Sobre qué irá?
¿Quién?

Sección 2.

¿Sobre qué irá?
¿Quién?

Sección 3.

¿Sobre qué irá?
¿Quién?

Sección 4.

¿Sobre qué irá?
¿Quién?

Se pueden añadir secciones si se cree conveniente.

PARTE INDIVIDUAL

Redacta y desarrolla el guion de tu sección individual. No hay límite de palabras.



ESCALETA DE GUIÓN

| Timing Minuto del programa | Duración de cada parte | Sección o parte |
|--------------------------------------|----------------------------------|--|
| | | PRESENTACIÓN <ul style="list-style-type: none">- Quién:- Recursos (música, efectos, otros): Música o efecto sonoro: |
| | | SECCIÓN 1 <ul style="list-style-type: none">- Quién:- De qué va:- Recursos (música, efectos, otros): Música o efecto sonoro:- ¿Necesito colaboración de otro/a compañero/a?: |
| | | SECCIÓN 2 <ul style="list-style-type: none">- Quién:- De qué va:- Recursos (música, efectos, otros): Música o efecto sonoro:- ¿Necesito colaboración de otro/a compañero/a?: |
| | | FINAL / DESPEDIDA <ul style="list-style-type: none">- Quién:- Recursos (música, efectos, otros): Música o efecto sonoro: |

Se pueden añadir filas si se cree conveniente.



9.4. Examen de literatura

EXAMEN FINAL de “Desmontando el Siglo de las Luces: literatura y pensamiento desde una perspectiva de género”.

Responde a las preguntas de elección múltiple rodeando la letra correcta. Solamente una respuesta es correcta. En caso de rectificación, dibuja una cruz encima de la opción incorrecta y vuelve a marcar la opción correcta.

1. ¿Qué alternativa se propuso a las Sociedad Económicas de Amigos del País que “incluyera” a las mujeres?

- a) Las Sociedades Económicas de Amigas del País
- b) La Junta de Damiselas
- c) Las Sociedades de Damas
- d) **La Junta de Damas**

2. ¿En qué se diferencian el Neoclasicismo y la Ilustración?

- a) La Ilustración es una tendencia dentro del Neoclasicismo
- b) **Neoclasicismo se aplica al arte e Ilustración es, mayoritariamente, el pensamiento**
- c) Primero fue el Neoclasicismo; luego, la Ilustración
- d) Neoclasicismo es el término para designar la Ilustración en España

3. El objetivo primordial de todas las reformas ilustradas es conseguir...

- a) Conocer el mundo donde se habita
- b) La igualdad de clases
- c) **La felicidad**
- d) Dominar la ciencia

4. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre Inés Joyes NO es correcta?

- a) Casi siempre se dirige a mujeres
- b) La traducción constituyó un discreto modo de hablar
- c) A través de las adiciones y supresiones del texto original logró proyectar una expresión propia
- d) **Un discurso suyo muy conocido es “Sobre la esclavitud de las mujeres” (1841)**



5. Junto con la comedia neoclásica tiene un gran auge en esta época:

- a) El drama social
- b) El auto sacramental
- c) **El sainete**
- d) La comedia de capa y espada

6. ¿Qué género fue menos cultivado durante el siglo XVIII?

- a) La **novela**
- b) El ensayo
- c) La lírica
- d) El teatro

7. ¿Cuál de los siguientes recursos retóricos NO era propio de las mujeres del SXVIII?

- a) El recurso medieval de la invocación a Dios
- b) La falsa modestia, con la que restarán importancia a sus escritos como inspiración de lo que escriben
- c) **Aunque son mujeres, les gustaría ser hombres para ser más inteligentes**
- d) Su dedicación a la pluma no las ha distraído en ningún momento de la dedicación a la aguja

8. La poesía rococó

- a) Es una muestra perfecta de literatura neoclásica
- b) Avanza el romanticismo
- c) **Prosigue los modelos barrocos**
- d) Permanece hasta finales del siglo XVIII

9. Las *Cartas Marruecas* pertenecen al género

- a) Lírico
- b) Ensayístico
- c) **Epistolar**
- d) Enciclopédico

10. ¿Por qué género es más recordada Margarita Hickey?

- a) El ensayo dieciochesco y prerromántico
- b) **La traducción y la poesía**
- c) El teatro reformista
- d) La novela erótica y pornográfica



11. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre la obra de Jovellanos NO es correcta?

- a) **Es el autor de las *Fábulas literarias***
- b) Escribió una pieza teatral llamada *El delincuente honrado*
- c) Un ejemplo de su obra epistolar es “Jovino a sus amigos de Salamanca”, de tono moralizante y neoclásico
- d) La mayoría de sus escritos fueron ensayos sobre economía, política, agricultura, filosofía y costumbres donde vislumbra un perfecto espíritu dieciochesco

12. ¿Cuál es la obra más importante de Feijoo?

- a) *La comedia nueva o el café*
- b) *Cartas marruecas*
- c) *Informe sobre la ley agraria*
- d) ***Teatro crítico universal***

13. ¿Cuál de las siguientes NO es un rasgo de la comedia neoclásica?

- a) División en tres actos
- b) **Seguir la máxima de “El arte por el arte”**
- c) Respeto de las unidades de espacio, tiempo y acción
- d) Estilo sencillo y poco recargado

14. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre Rosa Gálvez NO es correcta?

- a) Su poesía es canal de unas inquietudes netamente ilustradas
- b) Sus versos reflejan acontecimientos históricos, sentimientos patrióticos y reconocimiento del mérito social de algunos personajes
- c) Rosa, en sus versos, quiere ser discursiva y expositiva, siendo natural y desnuda ante el lector
- d) **Sus sonetos patrióticos interpelan a las mujeres a salir a las calles a batallar por sus derechos**

15. El objetivo primordial de las fábulas puede resolverse en el tópico latino

- a) *In médium stat virtus*
- b) *Captatio benevolentiae*
- c) *In vinum veritas*
- d) ***Docere delectando***



16. Una de las siguientes afirmaciones NO se corresponde con las *Cartas Marruecas* de José Cadalso
- a) Su estilo es sencillo y ameno
 - b) Sus protagonistas son Gazel, Ben Beley y Nuño Núñez
 - c) Critica los vicios de la sociedad española; algunas de sus cartas tienen tanta vigencia que podrían haberse escrito en la actualidad
 - d) **Es una narración didáctica que imita las *Cartas persas* de Montesquieu**
17. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre Josefa Amar y Borbón NO es correcta?
- a) Luchó por ocupar un espacio público
 - b) Su obra fue plataforma visible para la representación de sus ideas
 - c) Destacan sus ensayos, sobre todo *Memoria sobre la admisión de señoras en la Sociedad*
 - d) **Gracias al tópico de la humildad femenina escribía sin tapujos todo lo que pensaba, sin filtros.**
18. El autor más representativo del teatro en España en el siglo XVIII es
- a) **Leandro Fernández de Moratín**
 - b) José Sarmiento
 - c) Ramón de la Cruz
 - d) Mariano José de Larra
19. ¿Qué mueve al Padre Feijoo al escribir su obra?
- a) Reformar el catolicismo
 - b) Combatir las ideas anticlericales que llegan desde Francia
 - c) **Desterrar la superstición y las ideas mal infundadas**
 - d) Defender los ideales cristianos
20. A propósito del papel de las mujeres en el siglo XVIII
- a) **La mayoría de la producción de aquellas mujeres queda por estudiar**
 - b) Pese a escribir sin censura, tuvieron alguna pequeña dificultad para publicar sus escritos
 - c) Hay pocas mujeres que escribieran y poca literatura femenina por tratar
 - d) Pese a haber pocos escritos, los textos femeninos de la época tuvieron gran consideración y éxito



9.4.1. EXAMEN DE LITERATURA PARA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

EXAMEN FINAL de “Desmontando el Siglo de las Luces: literatura y pensamiento desde una perspectiva de género”.

Responde a las preguntas de elección múltiple rodeando la letra correcta. Solamente una respuesta es correcta. En caso de rectificación, dibuja una cruz encima de la opción incorrecta y vuelve a marcar la opción correcta.

1. ¿Qué alternativa se propuso a las Sociedades Económicas de Amigos del País que “incluyera” a las mujeres?

- a) Las Sociedades Económicas de Amigas del País
- b) Las Sociedades de Damas
- c) **La Junta de Damas**

2. ¿En qué se diferencian el Neoclasicismo y la Ilustración?

- a) La Ilustración es una tendencia dentro del Neoclasicismo
- b) **Neoclasicismo se aplica al arte e Ilustración es, mayoritariamente, el pensamiento**
- c) Primero fue el Neoclasicismo; luego, la Ilustración

3. El objetivo primordial de todas las reformas ilustradas es conseguir...

- a) Conocer el mundo donde se habita
- b) La igualdad de clases
- c) **La felicidad**

4. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre Inés Joyes NO es correcta?

- a) Casi siempre se dirige a mujeres
- b) A través de las adiciones y supresiones del texto original logró proyectar una expresión propia
- c) **Un discurso suyo muy conocido es “Sobre la esclavitud de las mujeres” (1841)**

5. Junto con la comedia neoclásica tiene un gran auge en esta época:

- a) El drama social
- b) **El sainete**
- c) La comedia de capa y espada

6. ¿Qué género fue menos cultivado durante el siglo XVIII?

- a) **La novela**
- b) El ensayo



- c) La lírica
7. ¿Cuál de los siguientes recursos retóricos NO era propio de las mujeres del SXVIII?
- a) El recurso medieval de la invocación a Dios
 - b) Aunque son mujeres, les gustaría ser hombres para ser más inteligentes**
 - c) Su dedicación a la pluma no las ha distraído en ningún momento de la dedicación a la aguja
8. La poesía rococó
- a) Es una muestra perfecta de literatura neoclásica
 - b) Prosigue los modelos barrocos**
 - c) Permanece hasta finales del siglo XVIII
9. Las *Cartas Marruecas* pertenecen al género
- a) Ensayístico
 - b) Epistolar**
 - c) Enciclopédico
10. ¿Por qué género es más recordada Margarita Hickey?
- a) El ensayo dieciochesco y prerromántico
 - b) La traducción y la poesía**
 - c) El teatro reformista
11. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre la obra de Jovellanos NO es correcta?
- a) Es el autor de las *Fábulas literarias***
 - b) Escribió una pieza teatral llamada *El delincuente honrado*
 - c) La mayoría de sus escritos fueron ensayos sobre economía, política, agricultura, filosofía y costumbres donde vislumbra un perfecto espíritu dieciochesco
12. ¿Cuál es la obra más importante de Feijoo?
- a) *Cartas marruecas*
 - b) *Informe sobre la ley agraria*
 - c) *Teatro crítico universal***
13. ¿Cuál de las siguientes NO es un rasgo de la comedia neoclásica?
- a) División en tres actos
 - b) Seguir la máxima de "El arte por el arte"**
 - c) Respeto de las unidades de espacio, tiempo y acción



14. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre Rosa Gálvez NO es correcta?

- a) Sus versos reflejan acontecimientos históricos, sentimientos patrióticos y reconocimiento del mérito social de algunos personajes
- b) Rosa, en sus versos, quiere ser discursiva y expositiva, siendo natural y desnuda ante el lector
- c) **Sus sonetos patrióticos interpelan a las mujeres a salir a las calles a batallar por sus derechos**

15. El objetivo primordial de las fábulas puede resolverse en el tópico latino

- a) *In médium stat virtus*
- b) *In vinum veritas*
- c) ***Docere delectando***

16. Una de las siguientes afirmaciones NO se corresponde con las *Cartas Marruecas* de José Cadalso

- a) Sus protagonistas son Gazel, Ben Beley y Nuño Núñez
- b) Critica los vicios de la sociedad española; algunas de sus cartas tienen tanta vigencia que podrían haberse escrito en la actualidad
- c) **Es una narración didáctica que imita las *Cartas persas* de Montesquieu**

17. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre Josefa Amar y Borbón NO es correcta?

- a) Su obra fue plataforma visible para la representación de sus ideas
- b) Destacan sus ensayos, sobre todo *Memoria sobre la admisión de señoras en la Sociedad*
- c) **Gracias al tópico de la humildad femenina escribía sin tapujos todo lo que pensaba, sin filtros.**

18. El autor más representativo del teatro en España en el siglo XVIII es

- a) **Leandro Fernández de Moratín**
- b) José Sarmiento
- c) Mariano José de Larra

19. ¿Qué mueve al Padre Feijoo al escribir su obra?

- a) Combatir las ideas anticlericales que llegan desde Francia
- b) **Desterrar la superstición y las ideas mal infundadas**
- c) Defender los ideales cristianos

20. A propósito del papel de las mujeres en el siglo XVIII

- a) **La mayoría de la producción de aquellas mujeres queda por estudiar**
- b) Pese a escribir sin censura, tuvieron alguna pequeña dificultad para publicar sus escritos
- c) Hay pocas mujeres que escribieran y poca literatura femenina por tratar



9.5. Rúbricas

9.5.1. RÚBRICA ACTIVIDAD 1: PODCAST ILUSTRADO. GUIÓN, PUESTA EN ESCENA, AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN

| INDICADORES | | | | |
|---|-----------------------------------|-----------------------------|--|---|
| 1. TRABAJO PREVIO (GUIÓN) 40% | Reparto equitativo de tareas: 1p. | Adecuación del trabajo: 1p. | Búsqueda y síntesis de la información: 1p. | Han aprendido cómo funciona la radio: 1p. |
| 2. PUESTA EN ESCENA (EDICIÓN) 50% | Equilibrio y dinamismo: 2p. | Calidad: 1p. | Vocabulario y lenguaje oral: 1,5p. | Edición: 0,5p. |
| 3. AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN 10% (mismos ítems) | | | | |
| TOTAL: | | | | |



9.5.2. RÚBRICA ACTIVIDAD 2: CUENTA DE TWITTER Y AUTOEVALUACIÓN

| INDICADORES | 1 PUNTO (ELEMENTAL) | 2 PUNTOS (REGULAR) | 3 PUNTOS (BUENO) | 4 PUNTOS (EXCELENTE) |
|---------------------------------------|---|--|--|---|
| 1. Recopilación de información | -Ha recogido información algo errónea y/o de dudoso origen | -Ha recogido poca información | -Ha recogido suficiente información | -Ha recogido mucha información tanto del autor como del panorama actual de la mujer y ha sabido aprovecharla para su perfil de <i>Twitter</i> |
| 2. Originalidad | -Es poco original en los <i>tweets</i> , ya que solo reincide en aspectos del texto leído | -Es poco original de los <i>tweets</i> pero es original en las noticias que cita | -Es original en los <i>tweets</i> y cita noticias de actualidad interesantes | -Es original en los <i>tweets</i> , cita noticias de actualidad interesantes y ha mostrado interés por el tema (ha seguido a otras cuentas, se ha citado con otros compañeros...) |
| 3. Comprensión del texto | -No demuestra haber comprendido prácticamente el texto | -Parte de alguna idea comentada en clase sobre el texto | -Cita el texto leído y demuestra haber asimilado el juicio de Josefa | -Cita el texto leído, demuestra haber asimilado el juicio de Josefa y además ahonda en sus pensamientos y lo que podría pensar respecto a otros temas parecidos |



| | | | | |
|--------------------------|---|--|---|--|
| 4.Coherencia | -Plantea ideas poco elaboradas -No hay claridad de ideas | -Secuencia de ideas (lógica de ideas con el párrafo anterior) -Claridad | -Ideas adecuadas y ordenadas -Claridad | - Secuencia de ideas adecuadas y ordenadas -Claridad -Ideas relevantes -Originalidad |
| 5.Cohesión | -Ausencia de conectores -Mal uso de puntuación | -Escasos conectores -Abuso de palabras baúl -Algún error de puntuación | -Buen uso de conectores (usa pocos, pero los usa bien) -Dominio de la puntuación -Utiliza alguna palabra baúl | -Diversidad y buen uso de conectores -Dominio de la puntuación -Precisión léxica (no hay palabras baúl) |
| 6.Adecuación | -Cumple el objetivo parcialmente | -Cumple el objetivo | -0-5 faltas ortográficas | - Cumple el objetivo -Nivel de lenguaje (estándar) -Se adecúa al tipo de texto (objetividad, subjetividad) |
| 7.Ortografía | -10 o más faltas ortográficas | -5-10 faltas ortográficas | -0-5 faltas ortográficas | -Ninguna falta ortográfica |
| TOTAL: /32 | | | | |



9.5.3. RÚBRICA ACTIVIDAD 3: TIK TOK

| INDICADORES | 1 PUNTO (ELEMENTAL) | 2 PUNTOS (REGULAR) | 3 PUNTOS (BUENO) | 4 PUNTOS (EXCELENTE) |
|---------------------------------------|---|---|---|---|
| 1. Exposición | -No hay presentación ordenada y básica de contenidos y conclusiones | -La presentación del contenido no es muy clara y ordenada. | -La presentación del contenido es correcta. | -La presentación del contenido es muy clara y ordenada. -Hay correlación entre los objetivos, el contenido y las conclusiones. |
| 2. Material de apoyo y edición | -Es poco visual y trabajado. La información del apoyo es leída y no explicada. -Edición pobre y limitada. | -El material no es adecuado, a pesar de que sea visualmente agradable. -Edición correcta. | -Bien trabajado visualmente. No leen el soporte, sino que explican el contenido. -Edición correcta. | -Muy bien trabajado visualmente. No leen el soporte, sino que explican el contenido. -Edición muy buena y original. |
| 3. Lenguaje verbal | -El lenguaje utilizado no es apropiado. | -Hay carencias de expresión y vocabulario. | -El lenguaje utilizado es apropiado y correcto en general. | -Buena locución, adecuación y uso de un vocabulario específico. |
| 4. Lenguaje no verbal | -Ausencia de gesticulación. -Mirada estática y tímida. -Escasa articulación. -No aprovecha el espacio. | -Algo de gesticulación. -Mirada algo tímida, pero se dirige al público. -Breve expresión. | -La mirada se extiende por la clase. -Buena articulación de brazos y piernas. -Utiliza algo el espacio. | -La mirada se extiende por toda la clase. -Buena articulación de brazos y piernas. -Utiliza el espacio. |



| | | | | |
|---------------------------------|---|--|---|--|
| | | | -Los gestos a veces se corresponden con la palabra. | -Los gestos se corresponden con la palabra. |
| 5. Adecuación del tiempo | -Vídeo muy corto o muy largo -Distribución irregular entre los miembros del grupo. | -Distribución equitativa, pero no se ajusta al tiempo establecido. | -Pequeña desviación del tiempo. | - Distribución equitativa entre todos los miembros. -Se ajusta perfectamente al tiempo establecido. |
| TOTAL: /20 | | | | |

9.5.4. RÚBRICA ACTIVIDAD 4: REDACCIÓN DE UNA CARTA 2.0 EN WHATSSAPP

| INDICADORES | 1 PUNTO (ELEMENTAL) | 2 PUNTOS (REGULAR) | 3 PUNTOS (BUENO) | 4 PUNTOS (EXCELENTE) |
|-----------------------------------|---------------------|---|---|---|
| 1. EDICIÓN (=PRESENTACIÓN) | -Es legible | -Interlineado discutible -Márgenes descompensados -Problemas para leer y entender -Párrafos descompensados | --Márgenes descompensados -Párrafos casi estructurados -Buen interlineado -Legible | -Interlineado -Párrafos -Limpieza -Legible -Está todo con el mismo tipo y tamaño de letra |



| | | | | |
|--------------------------|---|--|---|---|
| 2. ADECUACIÓN | -Cumple el objetivo parcialmente | -Cumple el objetivo | -Cumple el objetivo -Nivel de lenguaje (estándar) | -Cumple el objetivo -Nivel de lenguaje (estándar) -Se adecúa al tipo de texto (objetividad, subjetividad) |
| 3. COHERENCIA | -Plantea ideas poco elaboradas -No hay claridad de ideas | -Secuencia de ideas (lógica de ideas con el párrafo anterior) -Claridad | -Ideas adecuadas y ordenadas -Claridad | -Secuencia de ideas adecuadas y ordenadas -Claridad -Ideas relevantes -Originalidad |
| 4. COHESIÓN | -Ausencia de conectores -Mal uso de puntuación | -Escasos conectores -Abuso de palabras baúl -Algún error de puntuación | -Buen uso de conectores (usa pocos, pero los usa bien) -Dominio de la puntuación -Utiliza alguna palabra baúl | -Diversidad y buen uso de conectores -Dominio de la puntuación -Precisión léxica (no hay palabras baúl) |
| 5. CORRECCIÓN | -10 o más faltas ortográficas | -5-10 faltas ortográficas | -0-5 faltas ortográficas | -Ninguna falta ortográfica |
| TOTAL: /20 | | | | |



9.5.5. RÚBRICA ACTITUDINAL (10% de la nota de la Unidad)

| INDICADORES | CASI NUNCA | CON POCA FRECUENCIA | A MENUDO | SIEMPRE |
|--|------------|---------------------|----------|---------|
| 1. Guarda silencio cuando se realizan las clases, cuando el profesor explica y cuando sus compañeros intervienen. | | | | |
| 2. Sabe trabajar en grupo de manera ordenada, cooperativa y ayuda a sus iguales. | | | | |
| 3. Respeta la diversidad cultural del aula, al profesorado y a las normas del aula. | | | | |
| 4. Participa activamente tanto en los trabajos grupales como en los debates en clase. | | | | |
| 5. Lleva el material a clase, tiene cuidado del material, de las instalaciones del centro, del material de los más y lo comparte con sus compañeros. | | | | |
| TOTAL: /20 | | | | |