



Universidad de Jaén
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

LAS MUJERES DE LA GENERACIÓN DEL 27: EL SILENCIO DE LA CRÍTICA

Alumno/a: Pérez González, M.^a Mercedes

Tutor/a: Prof. Dña. Yolanda Ortiz Padilla
Dpto: Filología Hispánica

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	2
BLOQUE INVESTIGACIÓN. Las mujeres de la Generación del 27: el silencio de la crítica.	
1. Literatura y sociedad: un vínculo inmanente	3
1.1. Las coordinadas teóricas para el viaje	3
1.2. Los entresijos revolucionarios de los años veinte: la Vanguardia	5
1.3. Volver los ojos hacia los textos desde la radical historicidad	8
2. La Generación del 27: la otra mirada.....	10
2.1. La construcción del sujeto femenino	10
2.2. <i>Las Sinsombrero</i> : de objeto enunciado a sujeto enunciador	12
2.3. Sistema literario, canon y educación: nombrar las omisiones	15
3. Breve estudio de tres autoras.....	17
3.1. El yo poético en la obra de Concha Méndez	17
3.2. El compromiso político en la obra literaria de M. ^a Teresa de León.....	20
3.3. La subversión de lo femenino en <i>Memorias de Leticia Valle</i> de Rosa Chacel	22
4. El porvenir de la literatura en las aulas	24
BLOQUE PROYECCIÓN DIDÁCTICA. Unidad Didáctica: La Generación del 27: una revolución artística.	
1. Introducción.....	26
2. Justificación de la Unidad Didáctica.....	27
3. Contextualización.....	27
3.1 Contextualización del centro	27
3.2 Descripción del alumnado.....	28
3.3 Atención a la diversidad	29
4. Elementos curriculares básicos	30
4.1 Marco legal.....	30
4.2 Objetivos	31
4.3 Competencias	34
4.4 Contenidos y criterios de evaluación.....	35
4.4.1 Contenidos específicos	35

4.4.2 Contenidos generales	36
4.4.3 Criterios de evaluación	39
4.5 Evaluación	42
4.5.1 Criterios de evaluación	42
4.5.2 Instrumentos de evaluación	47
4.6 Metodología	51
5.Elementos transversales e interdisciplinariedad.....	52
6. Actividades.....	53
6.1 Organización de espacios y temporalización	53
6.2 Materiales y recursos	54
6.3 Actividades	54
7. Conclusiones	59
BIBLIOGRAFÍA	60

ABSTRACT

El presente trabajo propone un cambio de dirección en la metodología aplicada a la enseñanza de la literatura en la Educación Secundaria Obligatoria. Esta propuesta didáctica aborda el estudio de la Generación del 27 desde la interdisciplinariedad, trabajando diferentes géneros y comparándolos entre ellos, haciendo especial hincapié en las temáticas y su relación con la sociedad del momento. El estudio de esta corriente literaria se abordará desde una perspectiva sociológica, la cual nos permitirá realizar una relectura de este movimiento artístico desde la construcción del sujeto femenino y de la escritura femenina, con el propósito de demostrar que el destierro de la mujer en la creación de los discursos del saber, en este caso el artístico, nos ofrece una visión sesgada e incompleta de lo real. Por tanto, planteamos el proceso de enseñanza-aprendizaje como una toma de consciencia.

Palabras clave: Generación del 27, *Sinsombrero*, educación, feminismo, sociedad.

This paper proposes a methodological shift in the teaching of literature in Compulsory Secondary Education. This didactic proposal entails the study the Generation of 27 from an interdisciplinary point of view. We will work on different genres and compare them, focusing on the main topics and their relationship with the society of the time. The study of this literary era will be tackled from a sociological perspective, which will allow us to revisit this artistic movement from the construction of the feminine subject and women's writing. The goal is to show that the banishing of women in the creation of knowledge - in this case, artistic - resulted in an incomplete and biased vision of reality. We propose the teaching-learning process as an opportunity to raise awareness.

Key words: Generation of 27, *Sinsombrero*, education, feminism, society.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación abordará como tema principal la Generación del 27 desde una perspectiva sociológica y de género. Nuestro estudio se centrará en las condiciones histórico-sociales a principios del siglo XX que permitieron un cambio en el paradigma cultural, así como sus repercusiones literarias. Además, rescatará las voces femeninas de una generación que han sido silenciadas por parte de las instituciones. Asimismo, nos centraremos en las figuras de tres escritoras y su aportación al mundo literario en diversos ámbitos: Rosa Chacel en la narrativa, Concha Méndez en la poesía y M.^a Teresa de León en el teatro.

Proponemos estudiar la literatura como un elemento dinámico en el que convergen múltiples discursos que pasan por la filosofía, la política, la historia y la propia subjetividad, hasta la puesta en práctica de todos ellos en el panorama cultural. En definitiva, entender la literatura como un diálogo con lo social y con las problemáticas que de ello se derivan.

El estudio sociológico de la literatura, además, nos permite realizar una relectura de este movimiento artístico desde la construcción del sujeto femenino y de la escritura femenina, con el propósito de demostrar que el destierro de la mujer en la creación de los discursos del saber, en este caso el artístico, nos ofrece una visión sesgada e incompleta de lo real. Por tanto, planteamos el proceso de enseñanza-aprendizaje como una toma de consciencia.

Este trabajo nace de la necesidad apremiante de construir a nuestros alumnos como sujetos críticos, capaces de discernir los procesos ideológicos que construyen el panorama cultural, así como también hacerles entender la literatura como un medio de conocer el mundo en el que viven y a sí mismos.

Frente al auge de las nuevas tecnologías como panacea de la crisis educativa, el desprestigio de las materias humanísticas, la incursión de las tendencias empresariales en la educación y la adopción de modelos basados en estas, como el coaching, este trabajo se concibe como espacio de resistencia donde reivindicar una escuela libre, humanista y capaz de construir identidades colectivas.

Para alcanzar nuestro propósito, en primer lugar, presentaremos un breve recorrido histórico y epistemológico donde encontraremos las coordenadas teóricas desde las que abordaremos la literatura de la Generación del 27. En segundo lugar,

estudiaremos la construcción del sujeto femenino en la escritura y las consecuencias que comportan su destierro del ámbito educativo. A continuación, analizaremos diversas obras escritas por Concha Méndez, María Teresa de León y Rosa Chacel que nos ayudarán a entender la perspectiva de nuestro estudio. Por último, daremos paso a la puesta en práctica de nuestro estudio literario con la programación de una unidad didáctica.

BLOQUE INVESTIGACIÓN. LAS MUJERES DE LA GENERACIÓN DEL 27: EL SILENCIO DE LA CRÍTICA

1. LITERATURA Y SOCIEDAD: UN VÍNCULO INMANENTE.

1.1 LAS COORDENADAS TEÓRICAS PARA EL VIAJE

Actualmente, podemos observar cómo la literatura ha quedado relegada a un segundo plano dentro del currículo académico. Que su estudio se aborde desde una perspectiva puramente formal y estilística es síntoma del descrédito general que sufren las Humanidades hoy en día. Concebirla como un ejemplo de buena escritura o como mera prueba historiográfica implica negarle su esencia creadora, su capacidad para generar significado. Si, por el contrario, estudiamos las obras literarias atendiendo a las estructuras que la componen, a su relación con el panorama sociocultural que la engendró y a su psicología interna, la literatura se descubre como una intersección de discursos que ofrecen una visión mucho más amplia y profunda de la sociedad de la que forma parte. Podemos entender la obra literaria como un constructo de la sociedad de la que es partícipe y, a su vez, como elemento transformador de la misma, entenderla como una forma de ensanchar nuestra experiencia en el mundo. De este modo, alcanzaremos una educación literaria de calidad, que profundice y reflexione sobre nuestra condición como sujetos históricos y permita al alumno desarrollar un pensamiento crítico, así como ser capaz de identificar y analizar los procesos ideológicos que estructuran su visión del mundo.

Entender la obra literaria como un producto de la sociedad en la que nace significa superar la enseñanza del contexto histórico como un elemento externo a la

propia obra. Como señala Juan Carlos Rodríguez (1990), la historia no representa el escenario donde se desarrolla la obra, sino que compone su lógica interna:

(La creencia en que la obra tiene un dentro y un fuera, un interior y un exterior, lo que justifica a la vez la creencia en esa dualidad paralela de métodos: el método propiamente literario —el que bucea en el “interior”— y el método externo o contextual). Entender la obra literaria desde su radical historicidad quiere decir, por el contrario, para nosotros, que tal historicidad constituye la base misma de la lógica productiva del texto: aquello sin lo cual el texto no puede existir (no puede funcionar ni “en sí” ni “fuera de sí”) (p. 6).

Esta visión sociológica de la literatura nos permite plantearnos la obra literaria como un diálogo con la sociedad que la ha visto nacer. La literatura se nutre de sus contradicciones, reproduce la ideología dominante y, en incontables ocasiones, ha participado de forma activa en los conflictos de su época, propiciando, en muchas ocasiones, una transformación en la concepción que tenemos de lo real. Esta simbiosis entre sociedad y literatura hace que no podamos entender la una sin la otra.

A lo largo de este primer capítulo, estudiaremos la Generación del 27 desde las teorías del materialismo histórico que introdujo Marx, intentaremos establecer una conexión entre los procesos históricos y sociales y la reproducción de estos en la literatura. Desde esta perspectiva, el arte como la literatura se nutre de los procesos ideológicos que rigen una sociedad bien para reproducirlos, bien para subvertirlos. Esta posición teórica permite, además, un estudio de la literatura transversal. A la vez que estudiamos el hecho ficcional podemos indagar en los procesos sociales y políticos que convergen en un determinado momento histórico, podemos reconstruir el pensamiento filosófico que atraviesa el período objeto de estudio y la influencia de dicho pensamiento con otros campos del saber, como puede ser el científico, el antropológico, psicológico, etc. De este modo, la literatura se presenta en nuestras aulas como una fuente de conocimiento inagotable que permite al alumno establecer un recorrido desde sus orígenes hasta la actualidad de los elementos que componen la estructura de nuestra visión del mundo. Asimismo, el estudio sociológico de la literatura posibilita la realización de una relectura del movimiento artístico, en este caso las vanguardias españolas, desde la construcción del sujeto femenino y de la escritura femenina, con el propósito de demostrar que el destierro de la mujer en la

creación de los discursos del saber nos ofrece una visión sesgada e incompleta de lo real.

1.2 LOS ENTRESIJOS REVOLUCIONARIOS DE LOS AÑOS VEINTE: LA VANGUARDIA

Para llevar a cabo el estudio de la literatura desde las coordenadas que acabamos de explicar, nos adentraremos, en primer lugar, en los entresijos de los revolucionarios años veinte que fueron testigos del nacimiento de una nómina de escritores que, a pesar de las disidencias teóricas, se encuadraron tradicionalmente bajo el rótulo de la Generación del 27. Las transformaciones sociales y filosóficas que sacudieron la España de principios del siglo XX supusieron una revolución artística que contaba con un firme propósito de renovación. La Primera Guerra Mundial había dejado una Europa devastada, afectando de manera irrevocable el pensamiento de las gentes. Se encontraron ante la desintegración de una visión estructurada del mundo, los parámetros morales habían sido transformados y había nacido una necesidad imperiosa de búsqueda de sentido. Este final de época, está acompañado de otro hecho indispensable: el auge de las corrientes socialistas y marxistas en Europa. Desde el siglo XIX la lucha de clases había calado en la conciencia de los trabajadores, la exigencia de un cambio social era cada vez más apremiante. Con el nacimiento de la primera sociedad socialista se materializó el ideal de la lucha comunista, así como también se legitimó la batalla antagónica entre el comunismo y el capitalismo. Como bien explica Blanco Aguinaga (2000):

Final de una época también en otro sentido fundamental: en 1917, en plena guerra, tiene lugar la revolución bolchevique y, a partir de ella, el establecimiento de la primera sociedad socialista en la Historia de la humanidad. La lucha de clases consciente, eje de la Historia europea del siglo XIX, culmina así en la primera etapa de la división radicalmente antagónica no sólo entre estados, sino entre capitalismo y socialismo, que va a caracterizar lo que va de nuestro siglo. (p. 201)

Ante este panorama, un grupo de jóvenes artistas se hace eco de la necesidad de construir un nuevo proyecto vital, comenzando así su revolución artística. Nace la Vanguardia como un movimiento artístico que proclama la ruptura con los cánones precedentes, se instaura una nueva estética que tiene la voluntad de crear de manera independiente a la naturaleza, se aboga por un arte autónomo y propone la fractura de los moldes burgueses:

El término «vanguardia», de origen bélico, nació en torno a la guerra de 1914 [...]. De esta forma quería remarcar el carácter beligerante del nuevo arte, mostrar la rebeldía contra los modos de hacer decimonónicos y la sociedad burguesa. (Díaz, 2018, p. 79)

La Vanguardia, que alaba el caos y desprecia lo viejo, se empieza a configurar, en palabras de Ortega y Gasset, como una estética *deshumanizadora*. La pretensión de crear un arte tan puro, tan encerrado en sí mismo, suponía alejar el arte de las masas, pues solo una élite privilegiada era capaz de entender los complicados entramados artísticos. Esta visión del arte ocasionó separaciones entre los vanguardistas. Un momento clave en la escisión de la vanguardia fue la vinculación del surrealismo con el comunismo que realizó Bretón. Esta remodelación de la literatura comprometida con las problemáticas sociales ocurrida en Europa se refleja de igual modo en la España de principios del siglo XX. De este modo, podemos establecer dos etapas en las vanguardias españolas: una primera, más homogénea que experimentó formalmente la fusión de elementos clásicos con elementos populares y una segunda etapa, mucho menos homogénea contagiada por los aires de cambio de las vanguardias extranjeras, que abogaba por el compromiso de los escritores con la situación política del momento y que comenzaba a sospechar de los efectos demoledores de la modernidad. Así explica esta evolución de la vanguardia el profesor Díaz Pardo (2018):

En el vanguardismo español puede distinguirse una evolución. Al principio, dominaba el juego, el optimismo ante la modernidad. Poco a poco, a partir de 1925 o 1927, y con el influjo decisivo del surrealismo, se pasó a un espíritu más grave y hasta a cierta angustia, precisamente por los efectos deshumanizantes de la civilización moderna. (p. 82)

En España, la lucha de clases se había reafirmado, el ascenso de los fascismos era preocupante y comenzaba a germinar una conciencia revolucionaria que abogaba por el progreso. Con la Segunda República se materializaba en nuestro país la esperanza del cambio social y, para entonces, muchos artistas españoles habían abdicado del arte *deshumanizado* para confirmarse como artistas comprometidos con el pueblo. La poesía se vuelve humana y se convierte en un instrumento de lucha. En la revista *Frente Literario*, animaba así Arturo Serrano Plaja a sus compañeros a unirse a las filas:

Una poesía, en fin, que, *desde* el caos más anárquico, cante y luche por una ordenación universal y activamente humana. Esta poesía no puede solamente ser poética, sino

que han de estar en ella latentes valores de historia y de humanidad. Y no puede, por tanto, emanar solamente de una sensibilidad poética por grande que ésta sea, sino que está en la calle, en la peor suciedad, y en la mayor barbarie... (Citado por Cano, 2016, p. 237)

Un gran número de artistas pertenecientes a la Generación del 27, como fue el caso de Luis Cernuda, Rafael Alberti, M.^a Teresa de León o Federico García Lorca, entre otros, configuraron un nuevo modelo de intelectual que debía arrojarse al mundo con el firme propósito de expresar y dar voz a la gente en lucha, pues el conocimiento de lo real viene constituido a través de la expresión misma. Las obras de este grupo de artistas comprometidos son un llamamiento a la revolución social y cultural. Muchos intelectuales protestaban ante la situación sociopolítica en las nuevas revistas literarias, que defendían la idea de progreso frente al avance inexorable del fascismo. Entre ellas, recordamos *Alianza de Intelectuales Antifascistas* dirigida por José Bergamín, Ricardo Baeza y Rafael Alberti, o la revista *Octubre. Escritores y artistas revolucionarios*, fundada por este último y María Teresa de León. Muchos intelectuales declararon abiertamente su posición ideológica, así explicaba Luis Cernuda su incorporación a la izquierda militante:

Llega la vida a un momento en que los juguetes individualistas se quiebran entre las manos. La vista busca en torno, no tanto para explicarse la desdicha como para seguir con nueva fuerza el destino. Mas lo que ven los ojos son canalladas amparadas por los códigos, crímenes santificados por la religión y, en todo lugar, indignantes desigualdades... Es necesario acabar, destruir la sociedad caduca en que la vida actual se debate apasionada... Confío para esto en una revolución que el comunismo inspire. La vida se salvará así (Citado por Aguinaga, 2000, p. 211).

La vanguardia española no solo reformuló las reglas del arte, sino que llevó a cabo su firme propósito de hacer una literatura humana, con voluntad democrática y con una amplia idea de cultura. Gran parte de la literatura de la generación del 27 encuentra su sentido en la construcción de un nuevo ideal social. Estas obras se nutren de las contradicciones de su época, reflejan la virulencia de los tiempos y conciben el arte como un espacio de ruptura respecto a los engranajes de poder. Muchos escritores no tuvieron problema en afirmar abiertamente el carácter beligerante de sus obras, así como su compromiso político. Para entonces, García Lorca ya se había pronunciado al respecto:

En este momento dramático del mundo, el artista debe llorar y reír con su pueblo... El dolor del hombre y la injusticia constante que mana del mundo y de mi propio cuerpo y mi propio pensamiento, me evitan trasladar mi casa a las estrellas... (Citado por Aguinaga, 2000, p. 212).

1.3 VOLVER LOS OJOS HACIA LOS TEXTOS DESDE LA RADICAL HISTORICIDAD

Una vez hecho un breve recorrido por las transformaciones sociales que incidieron de manera directa en la forma de concebir y producir el arte resulta más fácil hacer una relectura de las grandes obras literarias que marcaron este periodo desde una perspectiva sociológica. Si partimos de esta concepción del arte, que compartieron tantos escritores de la Generación del 27, que se afirma comprometida no podemos entender el teatro de María Teresa de León, sin entender su lucha política, su afán por descubrir la forma literaria que se acercase al público o su intento por superar los moldes burgueses y construir una voz literaria para el proletariado. Tampoco podríamos entender *Hijos de la Ira* de Dámaso Alonso, sin entender el pensamiento existencialista que transita la obra. Y así, una larga lista de escritores, reflejaron en sus creaciones una España dolorida y una revolución latente. Del mismo modo, Federico García Lorca elaboró una crítica feroz contra la represión en *La casa de Bernarda Alba*, donde retrata las condiciones de vida de unas mujeres que, en defensa de la legítima honra, se encierran para guardar luto por la muerte del padre. A lo largo de la obra podemos observar cómo García Lorca construye una cosmología del poder, es decir, cómo este se va interiorizando hasta formar parte de nuestra identidad. En la obra, el poder viaja del exterior, representado por el pueblo, al interior de la casa, representado por Bernarda, hasta llegar al corazón de cada una de las hermanas. La denuncia del autoritarismo, la defensa de la mujer, la tragedia del amor imposible, la empatía con la injusticia, componen la esencia de esta joya literaria. Desde la cárcel, escribía Miguel Hernández *Nanas de la cebolla*, dedicadas a su hijo, para aliviar las penas de la guerra y desde el exilio escribe Concha Méndez *Lluvias enlazadas*, donde explora su ser dividido y añora la patria perdida. Como vemos, la literatura es radicalmente histórica:

Nuestra proposición básica acerca de la radical historicidad de la literatura no puede referirse solo a los *orígenes* o la fecha de nacimiento de esta, sino que se refiere ante

todo, como ahora podemos comprender mejor, al hecho de que esos discursos literarios (o cualesquiera otros de cualquier otra formación social, anterior o posterior) están siempre -y únicamente- segregados desde (y determinados por) las necesidades específicas de una matriz ideológica históricamente dada. (Rodríguez, 1990, p. 15)

Este grupo de jóvenes artistas vieron en la literatura la respuesta para luchar ante el lacerante auge del fascismo y reivindicaron desde su posición de intelectuales la necesidad de construir una sociedad democrática y dialogante. La literatura se desvela, una vez más, una potente arma contra la ignorancia y la opresión de los poderes estatales. Un arma que hoy en día sigue estando vigente en nuestra batalla contra la erosión de las democracias, la manipulación de los medios de comunicación, las políticas empresariales dentro del ámbito educativo y el desgaste progresivo del pensamiento crítico. La vanguardia española edificó un arte con consciencia, hecho que posteriormente provocó un violento ataque contra los autores y autoras que la habían creado:

La vanguardia cultural española se caracterizó por su humanismo, su voluntad democrática, su amplia idea de la cultura, su limpieza personal e intelectual. Con la muerte o el exilio, fuera y dentro de España, han ido todos ellos pagando el precio de un progresismo que se refleja en la mayoría de sus obras; un progresismo que, por lo visto, era intolerable para los voceros de las glorias imperiales. (Aguinaga, 2000, p. 213)

Actualmente, el sistema educativo sufre una severa depresión. Desde la última crisis económica, los recortes en educación y el apego empresarial han dominado el sistema educativo que vamos a heredar. Las tendencias materialistas y sus expresiones como el coaching han ganado terreno en el ámbito de la enseñanza, moldeando este irremediablemente. El uso de nuevas tecnologías se erige como panacea del sistema educativo y las áreas humanísticas pierden, cada día, más relevancia. Ante este desolador panorama, la educación literaria debe tomar otros derroteros si queremos construir una escuela libre y comprometida con la sociedad de la que formamos parte.

La comprensión literaria favorece la visión de estructuras internas, que edifican nuestro pensamiento, nuestra cultura y moldean nuestra identidad. Ser capaz de discernir los procesos ideológicos que fundamentan una obra ayudará, también, a identificarlos en nuestra propia realidad. Adoptar un punto de vista crítico, fundamentado en contenidos que profundicen en las raíces de nuestra visión del

mundo, que hagan reflexionar al alumno, permitirá la construcción de sujetos críticos capaces de replantearse los parámetros establecidos. Pero no solo debemos centrarnos en hacer de nuestros alumnos ciudadanos competentes, sino que debemos ayudarlos a crecer y desarrollarse individualmente. La literatura favorece este desarrollo, siendo la lectura un ejercicio de empatía, de relación y diálogo con el mundo. A través de la obra literaria, podemos descubrir la narrativa de nuestros ideales, de nuestras frustraciones y traducir en palabras los engranajes de nuestro propio universo interno. Como apunta Teresa Colomer (2001):

De la capacidad de la literatura para llevar a descubrir el sentido de la realidad en la formulación del lenguaje se derivan unas cualidades formativas para el individuo - estéticas, cognitivas, afectivas, lingüísticas, etc.- que están llevando a una nueva justificación de la enseñanza literaria: por su ofrecimiento de modelos de lengua y discurso, por su generación de un sistema de referentes compartidos que constituye una comunidad cultural a través del imaginario colectivo y por su cualidad de instrumento de inserción del individuo en la cultura (p. 5).

A través de la literatura podemos observar las costuras de nuestra propia estructura ideológica y, por tanto, de pensamiento, así como entender las luces y sombras de nuestra condición humana.

2. LA GENERACIÓN DEL 27: LA OTRA MIRADA

2.1 LA CONSTRUCCIÓN DEL SUJETO FEMENINO

Las transformaciones sociales que se produjeron en España a lo largo del siglo XX dieron pie a un cambio en la configuración de nuevos modelos femeninos. Con la explosión de los movimientos feministas en EEUU y en Inglaterra se comienza a fraguar un nuevo ideal de mujer que rompe con los estereotipos heredados. La mujer europea comienza a desligarse de las constricciones sociales a las que estaba sometida, despierta en ella la necesidad de reivindicar su posición como sujeto activo en el discurrir de los acontecimientos histórico-sociales y reniega de su posición abnegada, que la concebía como un ser para otros.

En España, hasta 1910, cuando se publicó la Ley de Educación, la mujer no tenía derecho a cursar estudios universitarios. Tras la aprobación de dicha ley, el número de mujeres matriculadas en la universidad se incrementó considerablemente en los años

sucesivos, pasando de ser solo treinta estudiantes mujeres a quinientas en cinco años. La creación del Lyceum Club Femenino en Madrid, ayudó considerablemente a reivindicar la educación femenina y tuvo un papel decisivo en la difusión de una nueva consciencia de género y en la lucha por impulsar nuevas políticas de igualdad. El Lyceum Club Femenino estuvo activo durante 1926 y 1936. Fue presidido por la pedagoga María de Maetzu, Victoria Kent, Isabel Oyarzábal y Zenobia Camprubí. Entre sus objetivos principales se encontraban la defensa de los intereses de la mujer y la creación de un espacio de encuentro para mujeres que facilitase su participación activa en los problemas culturales y sociales de su país. La inserción de la mujer en la educación jugó un papel decisivo en la conquista del espacio público, que hasta ahora se les había negado, y la incorporación de la mujer al mundo laboral. A estas reformas se les une la llegada de la Segunda República, que con un programa político que abanderaba el progreso se le concedió a la población femenina el derecho al voto con la Constitución de 1931. La “mujer moderna” se alza como antagonista del ideal femenino del siglo XIX que promulgaba una idea de mujer como “ángel del hogar”. Como señala Nieva de la Paz (2014):

Como es bien sabido, a lo largo del siglo XX ha habido dos períodos cruciales en el proceso de emancipación y acceso profesional de las españolas: los años de la Segunda República y los de la Transición política. En el primero de ellos culminan las profundas transformaciones iniciadas en las dos primeras décadas del siglo, entre ellas, el acceso a los niveles superiores de educación (el debate sobre la coeducación resultó también muy relevante), la incipiente incorporación a las profesiones liberales, la integración paulatina en la vida política nacional (significativamente, el derecho a voto de las mujeres en las elecciones generales, establecido por la Segunda República en 1931), y, en general, una presencia creciente en la Esfera pública, tras siglos de permanencia en el ámbito del hogar. Fue entonces cuando las jóvenes «mujeres modernas» empezaban a cuestionar abiertamente los modelos de género heredados, alterando las permanencias seculares en los roles sociales desempeñados por ambos sexos. (p. 443)

Dentro de la construcción del sujeto femenino confluyen una multiplicidad de discursos que interactúan entre sí, pasando desde la filosofía, la ciencia, la política hasta la propia puesta en práctica de todos ellos en el panorama cultural. El estudio de la subjetividad femenina y de cómo ésta se construye implica una complejidad añadida en el momento en el que descubrimos que la mujer ha sido olvidada en la composición

de estos discursos y, por tanto, de la visión que tenemos de lo real. La cultura viene constituida a través de la mirada del varón que se erige como sujeto enunciator y, por tanto, como productor de significado. De este modo, la cultura y, por supuesto, la literatura configuraban y reproducían una serie de imágenes y de modelos de mujer que estaban determinados por la visión masculina de lo social, perpetuando una idea de mujer abnegada, sumisa y superficial. Las relaciones de poder y el entramado ideológico actúan como productores de lo real y, por tanto, como productores de identidad.

Pero Marx nos dice (en los *Grundrisse*) sencillamente esto: «la sociedad no es un conjunto de individuos» [...] Y así ocurre en efecto: lo que Marx nos está diciendo (en contra de esa imagen dicotómica de individuo/sociedad) es que son unas determinadas relaciones sociales (siempre de explotación) las que configuran las formas de vida social y la inscripción de los individuos en esas formas de vida socio-históricas. No hay pues dicotomía, puesto que los individuos están configurados por esas mismas relaciones sociales de las que son -a la vez- soportes y agentes (Rodríguez, 2013, p. 49).

Estas relaciones sociales constitutivas de las que habla Marx no producen individuos como elementos aislados, sino que crea colectividades de individuos con una conciencia compartida. La cultura puede ser definida, entre otras muchas formas, como el espacio ideológico donde objetivarse esta conciencia, siendo un terreno en el cual los procesos identitarios se revelan con mayor claridad. La cultura aporta al sujeto una serie de referentes de los cuales nutrirse y legitimarse. Si, como hemos apuntado anteriormente, es el varón quien compone los discursos culturales y literarios, la narrativa, el teatro y la prosa reproducirán una idea de lo que significa “ser mujer” sesgada y simplista:

Las mujeres no existían como tales, las fabricaban los hombres, eran el reflejo de lo que la literatura registraba, bien superficialmente, por cierto. Pero en su verdadera condición, en la naturaleza de sus ansias, contradicciones y sufrimientos no profundizaba nadie. (Gaite, 1999, p.44)

2.2 *LAS SINSOMBRERO*: DE OBJETO ENUNCIADO A SUJETO ENUNCIADOR.

Como reacción a este ideal de mujer y apoyadas por los movimientos de reforma que atraviesa España a principios del siglo XX, un grupo de mujeres artistas reivindican su posición en los espacios públicos y conquistan su derecho a la expresión. Las conocidas como *Las Sinsombrero* desarrollaron su labor artística comprometidas

con el cambio social que se gestaba en estos años, defendiendo y construyendo una imagen de mujer muy diferente a la que habían difundido sus compañeros de profesión. También ellas sufrieron las consecuencias de haber desafiado los roles de género que les habían sido asignados y tuvieron que soportar el estigma que suponía ser y defender un modelo de mujer autónoma e independiente. En esta construcción de una nueva subjetividad femenina, muchas autoras encontraron en su propia vida el ejemplo para crear a sus protagonistas. A través de un proceso de autorreflexión, vieron en el reflejo de sus vidas las claves para romper con los moldes establecidos y edificar una nueva imagen de mujer positiva y trascendente. Superaban esa visión totalizadora de la mujer, que considera el sujeto femenino como una categoría universal que representa a todas las mujeres del mundo y de la historia. Este empeño por considerar la mujer como una todo unificado desvela una estructura genérica que al generalizar oculta. Noni Benenegas (2017) nos advierte que “no hay que olvidar que la *mujer*, como el *mar* o la *guerra*, ha sido siempre un tópico de la poesía masculina” (p. 124) y que por lo tanto muchos otros escritores varones trataron “de impedir que ese *objeto lírico* se manifieste en tanto que *sujeto*, hable por sí mismo, y comience a desdeñar lo que de él han escrito y escriben los poetas” (pp. 124-125).

Este estigma que muchas escritoras tuvieron que soportar, al igual que las críticas, la ignominia y la frustración, se infiltran en la creación de sus obras. Sus protagonistas, al igual que ellas, sufren los abusos de un sistema social injusto y se enfrentan a las trabas sociales que implican una subversión de los roles de género:

Sus experiencias al respecto se reflejan a menudo en unos textos que plasman incomunicación, soledad, frustración y, en definitiva, la intensa vivencia de una singularidad problemática. Las dificultades para ser aceptadas como mujeres activas en la esfera pública, como profesionales de la creación, se reflejan en muchas de sus protagonistas femeninas, mujeres que también se sienten distintas, que se enfrentan a la necesidad de romper con un destino que les ha sido asignado en función de su sexo biológico. (Nieva de la Paz, 2009, p. 110)

Este grupo de artistas que se expresan desde su condición de mujer dejan a un lado su posición de musas para ser agentes activas en la producción de significado. Vemos en su creación artística nuevos modelos femeninos que ofrecen una visión de la mujer positiva. Esta nueva subjetividad se traduce en personajes femeninos que trascienden en la vida social, política y cultural del momento y se hacen eco de las problemáticas de su tiempo. Es el caso de Sonia, el personaje creado por Concha

Méndez en su obra de teatro *El personaje presentado*, que en su búsqueda de identidad decide viajar a Nueva York para descubrirse a sí misma. La obra está plagada de imágenes propias de la vanguardia que alaban la modernidad: Sonia es una joven aventurera que viaja sola, amante de la velocidad, del cine, los deportes y la música de moda. A pesar de contar la vida de una joven decidida a encontrar el amor no cae en estereotipos superficiales y frívolos, sino que representa una mujer audaz y valiente capaz de arrojarle al mundo para conquistar los espacios que hasta ahora le habían sido negados. En el personaje creado por Concha Méndez podemos encontrar muchas referencias autobiográficas, pues es a través de la exploración de sus propias vivencias que Méndez compone el nuevo ideal femenino, autónomo, profundo e independiente. Lo mismo ocurre con Doña Jimena de M.^a Teresa de León, en esta biografía cuenta la experiencia de la esposa del Cid Campeador y a través de ella narra su propia experiencia del exilio. En esta obra la autora explora la historia de tantas mujeres españolas que urdieron su vida a la sombra de sus maridos y participaron en silencio en los grandes acontecimientos históricos. Sin embargo, en esta obra, M.^a Teresa no escribe solo para ella misma, sino que pretende representar el dolor compartido por las vicisitudes de la guerra:

Su voz es la voz de toda una generación de hombres y mujeres que tuvieron que enfrentarse a la crudeza de una guerra, al exilio, a la separación, a la soledad, a la vejez y a la muerte. En su retrato colectivo, ella es un personaje más. (Castillo, 2013, p. 30)

Este cambio en la creación de nuevas subjetividades femeninas se vislumbra, también, en la obra de Rosa Chacel, autora mucho más controvertida en lo referente a la cuestión de género, ya que mantenía una posición androcéntrica ante la literatura escrita por mujeres. Como advierte Freixas (2006):

En definitiva, Rosa Chacel expresa, respecto al tema que nos ocupa, las ideas propias de la mentalidad androcéntrica: lo femenino como particular (“literatura específicamente femenina”), natural (“sin la menor elaboración”), opuesto por lo tanto a la cultura (el “escritor” es masculino por definición, aunque se trate de ella misma) e inferior. (p. 54)

A pesar de expresar su repudio por la literatura propiamente femenina, Rosa Chacel explora en su narrativa los límites de su identidad y sus obras comparten (respecto a temas, personajes y preocupaciones) muchos denominadores comunes con lo que han escrito y escriben las mujeres, como por ejemplo: la elección de protagonistas femeninas dueñas de su propio destino, que se mueven con el objetivo

de cumplir proyectos personales, se centra en las relaciones de mujeres y no en la relación supeditada de estas respecto al varón o aparecen en diversas ocasiones personajes femeninos con dotes artísticos.

2.3 SISTEMA LITERARIO, CANON Y EDUCACIÓN: NOMBRAR LAS OMISIONES

Como hemos podido observar a lo largo de este capítulo, las mujeres artistas se preocuparon por componer obras literarias de calidad, que participaban de los problemas sociales de su tiempo desde una perspectiva propiamente femenina. *Las Sinsombrero* pertenecieron a la Generación del 27 por derecho, cosecharon una vasta producción literaria, participaron activamente en el panorama cultural de su época, se implicaron en los problemas sociales y fueron protagonistas de la transformación identitaria de la mujer. Sin embargo, este grupo de artistas ha sido excluido del reconocimiento de la crítica y sus voces han estado condenadas al silencio durante muchos años. Muy pocos son los libros de historia de la literatura o crítica literaria que recogen su contribución a la literatura española del siglo XX.

El olvido de estas mujeres por parte de las instituciones se debe a la modificación que sufre el campo de la cultura tras la revolución industrial. El panorama cultural deja de estar en manos del mecenazgo para formar parte de un mercado estatal que lo controla. Por tanto, el campo literario se concibe ahora en estrecha relación con el campo económico y político (Benegas, 2017, p. 122), generando una nueva estructura en la que los autores están subordinados a las leyes del mercado. Como apunta Noni Benegas (2017):

Hay una estrecha articulación entre ambos espacios: por un lado, los que ostentan el poder político tratan de imponer su visión a los artistas y apropiarse de la consagración y legitimación de que estos gozan, logradas, en particular, a través de la prensa literaria y de opinión; por el otro, los escritores y artistas actúan como auténticos grupos de presión, y luchan entre sí para controlar los beneficios materiales y simbólicos repartidos por el Estado.

Esta subordinación de los autores al poder político implica tomar compromisos e imponer determinadas tendencias en desmedro de otras, con el fin de hacerse una posición dentro del «campo en vías de constitución», y disfrutar de los beneficios que de él se derivan. (p. 122)

Ante esta situación, debemos poner de relieve que la mujer ha sido olvidada por parte de las instituciones y de los discursos del saber. Como adelantábamos al

principio del capítulo, es el sujeto varón, desde los albores de la historia, quien se encarga de producir conocimiento, todos los discursos institucionales, las opiniones, las tradiciones, etc. Las mujeres, por lo tanto, vienen supeditadas al varón que actúa como sujeto enunciador y, de esta forma, la realidad se explica a través de un punto de vista excluyente.

Como profesionales de la educación debemos tener en cuenta que la composición del currículo literario que se imparte hoy en día en nuestras aulas atiende a una concepción hegemónica de la cultura. Como nos advierte la profesora Fuentes Moreno (2013):

Se ha intentado confundir la cultura misma con la visión del mundo de un grupo social minoritario que ha ostentado el poder económico, político y social, por medio de la imposición de referentes culturales que exaltan su propia identidad. (p. 85)

Como anotábamos en el primer capítulo del presente trabajo, la literatura es un potente vehículo para conocer los entramados ideológicos que han conformado nuestra identidad y nuestra visión del mundo. Por ello, la educación literaria debe hacerse responsable de dotar a nuestros alumnos con un pensamiento crítico capaz de analizar las estructuras que componen su propia realidad. En nuestra lucha por contribuir a la composición de una sociedad democrática y dialogante deben estar presentes la pluralidad de voces y subjetividades que hasta ahora habían sido olvidadas por parte de las instituciones. Para desmontar esta visión hegemónica de la cultura debemos superar el estudio de la literatura desde un punto de vista androcéntrico, estudio que fomenta y sustenta las desigualdades de género existentes. En un periodo crucial del desarrollo de su personalidad, los alumnos deben ser conscientes de la multiplicidad de subjetividades que convergen en el panorama literario y contar con diversos referentes culturales de los que nutrirse. Si, por el contrario, el corpus teórico que le ofrecemos se sustenta en una visión patriarcal del mundo los estaremos constriñendo a pensar y actuar siguiendo unos parámetros excluyentes que favorecen la desigualdad:

Este repertorio de textos, seleccionado a partir de los criterios de evaluación y normas estéticas de la crítica académica, es expuesto ante el alumnado como la quintaesencia de nuestra identidad cultural y de los valores de nuestra civilización a la vez que se le otorga un carácter pretendidamente objetivo y un valor de autoridad que debe aceptarse sin discusión. Todo esto conlleva un profundo daño para el alumnado al transmitirle, desde su posición como autoridad

y de manera no explícita o subliminal, una serie de conocimientos, de modelos y valores que, basados en arraigados estereotipos sexistas, influyen —en momentos cruciales de la formación de su identidad— de manera decisiva en su forma de percibir, organizar y entender el mundo, favoreciendo la asimilación de concepciones y actitudes androcéntricas y machistas de forma *natural* y no problemática. (Fuentes, 2013, p. 86)

De este modo, la educación literaria debe comprometerse con la transmisión de unos valores que hagan frente a las desigualdades de nuestro sistema social y que ayude a la creación de individuos conscientes, críticos y participativos, capaces de frenar el avance arrasador de las políticas materialistas, así como también la manipulación feroz de los medios de comunicación a los que estamos sometidos.

3. BREVE ESTUDIO DE TRES AUTORAS: CONCHA MÉNDEZ, MARÍA TERESA DE LEÓN Y ROSA CHACEL

En nuestro propósito de estudiar la literatura de manera más profunda, teniendo en cuenta la multiplicidad de discursos que convergen en la creación de las obras literarias y dando espacio y relevancia a las voces femeninas, proponemos un breve estudio de tres autoras, Concha Méndez, M.^a Teresa de León y Rosa Chacel, que ejemplifique la metodología con la que pretendemos abordar el hecho literario y reflexione sobre la aportación de la vanguardia a las letras españolas del siglo XX desde una perspectiva de género, así como la contribución de la literatura a la creación de nuevas subjetividades. Con ello, queremos resaltar el potencial emancipador de la literatura y su utilidad educativa como creadora de sujetos críticos, conscientes y responsables con la sociedad de la que forman parte.

3.1 EL YO POÉTICO EN LA OBRA DE CONCHA MÉNDEZ

En este breve estudio abordaremos la construcción del yo poético en la obra de Concha Méndez a través de dos de sus obras clave: *Canciones de mar y tierra*, perteneciente a su primera etapa poética donde explora los límites identitarios que componen su esencia femenina y *Lluvias enlazadas*, creación poética perteneciente al período del exilio donde reflexiona sobre el dolor, la pérdida y las experiencias pasadas.

Canciones de mar y tierra se define, en palabras de Begoña Martínez (2011), como un “cuaderno de bitácora” (p. 136) que recoge las experiencias y vivencias de la

autora durante sus viajes de juventud. En su firme propósito de conocer la vida a través de la experiencia, Concha Méndez desafió las imposiciones sociales a las que estaban sometidas las mujeres de su época y se embarcó en sus años de juventud en un largo viaje por Europa y Sudamérica con el fin de conocerse a sí misma y perseguir su destino profesional. Concha Méndez llena de vitalismo y optimismo construye su identidad poética en torno al propio ideal que tenía de mujer cosmopolita, libre, aventurera e irrefrenable. En *Canciones de mar y tierra* registrará de sus trascendentes viajes:

Los vientos que reinaban, el estado de la atmósfera, los rumbos que iba realizando, la fuerza del mar, la velocidad del viaje y las distancias navegadas, observaciones astronómicas unidas a las impresiones y experiencias anímicas para la determinación de la situación del yo. (Martínez, 2011, p. 136)

En su necesidad por escapar, viajar, descubrir el mundo, se fragua una concepción poética de la vida que estalla en la expresión misma de su poesía. Esta postura vital deja entrever un pensamiento vanguardista que busca lo nuevo y reclama un sentimiento de evasión, así se pronunciaba ella misma al respecto:

Esto de marchar a la aventura, a lo desconocido, con todas las inseguridades, es el mejor de los deportes. Es un complicado *cocktail* de emociones deliciosas de saborear. [...] ¿Romanticismo? Bueno. Pero yo lo llamaría deseo de vivir. Las cosas y las gentes se gastan enseguida; y hay que buscar cosas y gentes nuevas. Renovarse y renovarlo todo, ése es el secreto. (Citado por Martínez, 2011, p. 138)

En *Canciones de mar y tierra* Concha Méndez aúna tradición y vanguardia de manera magistral. Esta obra tiene una clara influencia de los poetas y amigos Rafael Alberti y Federico García Lorca, sobre todo en el tratamiento del neopopularismo y en la selección de imágenes marinas que transitan toda la obra. Del mismo modo, utiliza elementos de la poesía tradicional como pueden ser los ritmos muy marcados, la preferencia por los versos y las estrofas cortas o la abundancia de imágenes. Adopta en sus versos una posición de ensoñadora que juega con los límites de lo real y lo irreal, plagados todos ellos de imágenes vanguardistas.

Con la culminación de su viaje en Buenos Aires, Concha Méndez se proclama embajadora de la vanguardia española y del nuevo modelo de mujer que ella misma proponía. Defiende la poesía escrita por mujeres, destacando la fuerte personalidad de esta corriente poética y abanderando el cambio cultural que se estaba produciendo

por estos años en España. Constituyendo ella misma ejemplo del cambio como mujer escritora, independiente y vanguardista.

En sus *Canciones de mar y tierra* Concha Méndez se acerca a un tipo de poesía deshumanizadora y se aleja los temas que tradicionalmente habían abonado el campo lírico como era el amor, ya que su concepción poética en este momento andaba por derroteros muy diferentes. Así puntualiza Martínez (2011) “de ahí que Concha Méndez se arriesgara en esta aventura lírica, con una aparente contradicción en cuanto al fundamento último del género literario lírico: la contención de sentimientos referidos al amor” (p. 140).

Canciones de mar y tierra es un canto a la novedad, la libertad, la aventura y la experimentación de la vida. En esta obra, Concha Méndez reconstruye el ideal de una mujer independiente capaz de arrojarse al mundo y conquistar su espacio en el panorama cultural y literario de una época. Así lo vemos reflejado en uno de los poemas más representativos de su composición poética *A todas las albas: A todas las albas voy / a sentarme en la ribera. / No sé qué dicen que soy. / Yo solo soy marinera. / Mi vida por ver el mar, / y cien vidas que tuviera. / Y no me quedaré en tierra, / no me quedaré, no, amante, / que me han hecho capitana / de la marina mercante, / y he de marchar en un alba / por los mares adelante.*

Lluvias enlazadas, obra poética perteneciente a la segunda etapa de la escritora, se puede concebir como un recorrido del sufrimiento. A través de sus versos experimentamos junto a ella el dolor por la patria perdida, el desarraigo y la nostalgia del tiempo pasado. Concha Méndez hace un retrato del exilio como “una experiencia íntima e individualizada” (Abdelazim, 2018, p.4). La añoranza y la regresión al pasado son temas recurrentes en sus versos. Si en sus poemas de juventud el mar se presentaba siempre como símbolo de libertad y camino hacia los sueños, ahora contiene un doble significado: el mar como obstáculo. En uno de sus poemas, el mar se usa como eje en el que compara el pasado y el presente, haciendo un camino de ida y vuelta. Empieza diciendo: *Antes, me asomaba al mar / y el corazón en el pecho / se me ponía a cantar.* Y concluye: *Ahora cuando veo la mar / escucho a mi corazón / y se me pone a llorar...* Esta comparación entre “antes y ahora” describen dos etapas de la vida de Concha Méndez.

Estos ciclos están enlazados por el mar que desempeña un papel paradójico: es un punto de conexión con España y al mismo tiempo un obstáculo que impide la vuelta; por lo tanto, el mar tiene doble funcionalidad: motivo de alegría en un pasado estrechamente unido con el hogar y otro de tristeza en un presente vivido desde el exilio. (Abdelazim, 2018, p.5)

A lo largo de este poemario, Concha Méndez reflexiona sobre las trágicas circunstancias de la Guerra Civil y el exilio. La obra está marcada por un fuerte pesimismo y desencanto, donde ahonda sobre la propia condición humana. A través de sus versos podemos sentir el desarraigo y la soledad que tantos intelectuales como ella sufrieron al acabar la guerra. El vitalismo que desprendía su obra en los primeros años se convierte en una angustia existencial en la que el *yo* poético se siente desubicado:

El eje temático se va a focalizar en el ser humano y sus circunstancias existenciales que, en este momento son caóticas ante un mundo de desventura, de destrucción y en caos. Es poesía del desarraigo lo que expresan estos versos. Los episodios de guerra, muerte y sufrimiento se interiorizan en un sentimiento de desorientación existencial y pérdida anímica. Es el vacío y la soledad del ser humano en un mundo adverso y hostil. La patria perdida, el recuerdo de la lucha y la derrota van configurando una postura vital que fluctúa entre la protesta ante la injusticia de un mundo sin sentido que arrastraba el tono amargo de la expresión lírica y la nostalgia, los recuerdos de tiempos pasados en la elección de los motivos poéticos. (Martínez, 2011, p. 318)

A través de sus poemas, Concha Méndez analiza su vida y su propia conciencia, rescatando de la memoria los dolores y las luchas sufridas a lo largo de su existencia y observa con angustia lo de su vida ha sido y lo poco que queda de lo que había soñado. Concha Méndez desvela a través de sus versos la profunda insatisfacción con el mundo y con su propio destino, además de analizar en profundidad las costuras de su personalidad diferente al resto, que “en ciertos momentos incluso deriva hacia una consciencia de superioridad, en un reproche de deuda moral y ética de la sociedad hacia ella” (Martínez, 2011, p. 321).

3.2 EL COMPROMISO POLÍTICO EN EL TEATRO DE MARÍA TERESA DE LEÓN

María Teresa fue una de las autoras más comprometidas en la lucha contra el fascismo de su generación. Autora brillante de relatos, novelas, teatro y ensayo, su obra y figura se vieron ensombrecidas por la fama de su marido Rafael Alberti. María Teresa de León constituye una de las grandes injusticias del olvido. En su obra

Memorias de la melancolía escrita en 1970 desde el exilio relata las vicisitudes de una mujer escritora, los dolores y alegrías que la autora había coleccionado a lo largo de los años y relata también, cómo no, los años de la guerra, quizás los más decisivos en la vida de María Teresa y cuyas imágenes poblarán desde ese momento toda su literatura.

Durante los años de la guerra María Teresa de León mantuvo una actividad continua en la defensa de la cultura y asumió grandes responsabilidades como secretaria de la Alianza de Intelectuales Antifascistas, vicepresidenta del Consejo Central del Teatro, asumió un papel protagonista en el periódico de guerra *El mono azul* donde trataba cuestiones relacionadas con el papel del teatro durante los tres años de contienda y fundó junto a su marido las Guerrillas del Teatro, compañías itinerantes que desarrollaron lo que posteriormente se conoció como un “Teatro de Urgencia” con el objetivo de afianzar los preceptos revolucionarios y poner el teatro al servicio de la lucha ideológica contra el fascismo. Su misión propagandística tenía la intención de educar en las trincheras y las fábricas y se convirtió en un instrumento de guerra a favor del bando republicano.

Esta concepción del Teatro comprometido y su férrea lucha por encontrar una forma teatral que encarnase la voz del proletariado, destruyendo definitivamente los moldes burgueses, estuvo inspirada por su viaje a Rusia en 1932. Allí, María Teresa de León tuvo la oportunidad de explorar las posibilidades de un teatro político. El problema de realizar un teatro de masas abiertamente propagandístico residía en no comprometer este artísticamente, es decir, mantener una calidad estilística y formal que fuese accesible para tal propósito. María Teresa de León encuentra en la Tragedia Optimista de Vishnievski la conjunción perfecta entre arte de calidad y arte para las masas:

La Tragedia Optimista nos ha parecido una obra de vanguardia -¡fuera de los “ismos” donde se oculta la ineptitud!-, de un teatro actualísimo, de gran valor artístico, aun cuando cumpla preceptos de orden social, que también la humana y virtual sociología es arte, y tienda a hacer una propaganda efectiva en las conciencias, pero no una propaganda de visos pornográficos y tempestuosos, ni frases de latiguillo mitinescas. (Citado por Torres Nebrera, 2003)

Así expresa María Teresa de León su visión del arte comprometido y el propósito de crear un teatro que apunte las bases de una sociedad democrática, humana y libre. Contó con las teorías de Stanislavski, Meyerhold y Tairov, admiraba autores como

Chejov, Andreiev y Gorki, por tanto, es de esperar que María Teresa de León convirtiese el teatro en una nueva forma de expresión que clame por la revolución social, en palabras de la autora:

La revolución necesitaba del Teatro. Tenían que aliarse a él para propagar la cultura y la gran nueva de la Revolución. Lenin da un decreto, que lleva también la firma de Lunatcharski, para nacionalizar los teatros y entregarlos al pueblo. La gran ópera continúa abierta. El pueblo, que jamás había pasado de las rejas de los palacios y de las puertas de los teatros, llena las salas de espectáculos, asombrados de la ficción escénica. Aún no hay repertorio, pero se reponen las antiguas óperas y las obras más afines, entre ellas “Fuenteovejuna” [...] Se necesita poner el teatro en la hora de la utilidad. Meyerhold se encarga de formar cuadros de verdaderos combatientes teatrales [...] Todos los jóvenes rivalizaron para expresar teatralmente la nueva vida. (Citado por Torres Nebrera, 2003)

Siguiendo estas bases conceptuales escribe su obra de teatro *Huelga en el puerto*, donde escenifica una huelga en el puerto fluvial sevillano entre noviembre de 1931 y enero de 1932, que fue acallada tras una dura represión. A pesar de la fuerte carga propagandística, el tono combativo y el compromiso de partido, María Teresa no deja que pierda rigor artístico dotando el texto de un valor estilístico inconmensurable. Desde esta obra ahonda, también, en la figura femenina que se convierte en estandarte de la lucha y legitima ese nuevo ideal de mujer combativa, independiente y en igualdad con el hombre. Al igual que sus compañeras, María Teresa de León se preocupó por cambiar la imagen de la mujer española, reivindicó su papel fundamental en el discurrir de los hechos sociohistóricos y subvirtió los parámetros identitarios heredados. Así, en palabras de Torres Nebrera (1992):

Siempre en la literatura de María Teresa, aún en los registros de menor aliento, aparece la mujer fuerte, luchadora, decidida y rebelde ante la injusticia, la marginación o la soledad; la mujer que, como un personaje de esta “huelga” y una víctima de su represión, se resiste a quedarse paralizada en la fría soledad de unos hogares sin hombres, sólo de miseria y hambre edificados. (p. 359)

3.3 LA SUBVERSIÓN DE LO FEMENINO EN *MEMORIAS DE LETICIA VALLE* DE ROSA CHACEL

La obra *Memorias de Leticia Valle* supone un punto de inflexión en la narrativa de la controvertida autora. Con un profundo carácter autobiográfico, Chacel explicaba que a través de la protagonista de dicha obra pretendía hacer un autorretrato: “Leticia, en cambio, como es mi retrato, dejé en ella esa especie de frialdad antipática que me

caracteriza, esa corrección de marisabidillas, en la que se desarrolló mi infancia” (Citado por Blázquez, 2011, p. 189). *Memorias de Leticia Valle* comenzó a escribirse a principios de la Guerra Civil, por tanto, la obra conserva el pesimismo propio de los años de contienda.

En *Memorias de Leticia Valle*, Rosa Chacel propone un nuevo modelo de mujer y reflexiona sobre la importancia de la presencia de esta en la escena intelectual. A pesar de la controversia que provocaban sus declaraciones sobre la escritura femenina y que tradicionalmente se entendieron como un posicionamiento patriarcal de la autora, Chacel reivindicó la necesidad de deconstruir los roles de género asignados a la mujer. Lo que negaba Chacel era la categorización de una escritura propia femenina diferenciada de la del varón:

El objetivo de Chacel era demostrar que dentro del arte nuevo no cabía seguir distinguiendo una literatura específicamente *mujeril*, pues las características textuales despectivamente consideradas por la institución literaria finisecular como *escritura femenina* [...] constituían, justamente, las rutas de exploración sobre las que ahora se erigía la vanguardia. [...] Dicho de otro modo, la preocupación fundamental que mueve la narrativa chaceliana es la de cómo lograr que la vanguardia reconozca la escritura anticanónica de autoría femenina dentro de sus coordenadas, en las cuales debería encajar por derecho propio. (Blázquez, 2011, p. 44)

En esta novela Chacel explora las dificultades que por entonces tenían las mujeres para acceder al campo de la educación y la cultura. En esta obra, la joven Leticia entabla amistad con una profesora de piano que, a pesar de ser brillante, ha quedado relegada al ámbito doméstico. Tras ver las capacidades intelectuales de la niña, la profesora le pide a su marido que se encargue de su educación formal. Nace así una complicada relación entre alumna y profesor y un juego de poder entre la pianista y su marido que viene a representar el conflicto entre dos esferas culturales: el ámbito doméstico y el ámbito académico.

Leticia es descrita como una chica rara que no obedece a las convenciones sociales de la época. Escribe guiada por una voluntad de transformar la realidad y convertirla en parte de su propiedad, algo que nadie puede arrebatárle. Como bien apunta Blázquez (2011):

La escritura de Leticia no obedece -como a menudo ha propuesto la crítica- a una necesidad de consuelo ni de comprensión. Sus memorias son un acto de resistencia contra la voluntad adulta de “salvarla”, de devolverla a la normalidad. [...] Aborrece

todo lo que culturalmente implica ser una niña, y su relato es una tensión constante con esa doble circunstancia femenina y pueril (p. 195)

De este modo, podemos ver una relación estrecha entre la conciencia literaria que expresa Leticia y la propia Chacel. La protagonista reniega de todas las características que tradicionalmente se asocian a la mujer, para constituirse en una mente que parece reproducir los esquemas de pensamiento androcéntricos, aunque, como hemos podido comprobar anteriormente, no es más que la crítica de Chacel a la categorización de una escritura femenina y una escritura de hombres. Así describía Leticia el rechazo que le producían las actividades designadas a su género:

Me mandaban allí como a *curarme de algo: a que aprendiese a ser niña*, decían. Pero cuando empecé a tratarlas me produjeron horror, horror y asco. Eran ellas las que estaban enfermas de su niñez; unas parecía que no podían nada; todo lo que intentaban les quedaba corto, como si no estuviesen enteramente despiertas; otras, al contrario, ya habían aprendido todo lo que tenían que aprender; las lecciones era lo de menos [...]. En el recreo yo las veía jugar a hacer comiditas y hubiera querido pisotearlas. (Chacel, 2000, p. 401)

En esta novela Chacel expresa su postura respecto a la cuestión identitaria de la mujer. Su desprecio por lo femenino no consiste en alabar por oposición las conductas masculinas, sino que se trata de una deconstrucción del género basado en concepciones sociales a las que la propia Chacel, como Leticia, no quiere adscribirse, más aún, cuando estas concepciones limitan el acceso a la educación y condicionan su identidad como escritora, la cual, según Rosa Chacel, debería sobrepasar estos límites dotando al mundo academicista de cierta universalidad. Por supuesto, esta universalidad es prácticamente imposible dadas las circunstancias y en esta contradicción construye la base de esta compleja novela que reivindica la construcción de una mujer independiente, culta y libre.

4. EL PORVENIR DE LA LITERATURA EN LAS AULAS

Con este primer bloque de investigación hemos planteado una síntesis metodológica de postulados marxistas y feministas para abordar el estudio y la enseñanza de la literatura. Con este enfoque hemos tratado de señalar una serie de problemáticas derivadas de la expulsión de voces femeninas de los cánones literarios

y, en consecuencia, del currículo académico. Por otro lado, la perspectiva marxista nos ha permitido subrayar la importancia del compromiso político de muchas escritoras que constituye un elemento central en la composición artística de estas, ya que este posicionamiento ideológico y político vertebra esta nueva subjetividad femenina.

Sin duda el presente trabajo se sitúa en una línea de investigación que arranca en 2015 y que, para el corto plazo desde entonces, ha logrado grandes avances en este intento por rescatar una multitud de subjetividades que hasta ahora estaban olvidadas por las instituciones. Sin embargo, a pesar de todos estos logros, consideramos que todavía queda mucho trabajo por hacer en el ámbito académico. Para ello, creemos conveniente destacar dos problemas fundamentales que han rodeado a los autores de la “Generación del 27” a lo largo de la historia y que, además, se están dando con mayor fuerza en la recuperación de la obra de estas autoras.

El primer problema que consideramos relevante destacar atañe a los aspectos metodológicos y teóricos desde los que se aborda la obra de estas autoras. Con los enfoques estilístico y formal hegemónicos en el estudio de la literatura se termina generando una desconexión entre la obra literaria y el contexto social, histórico e ideológico del momento. La consecuencia inmediata se traduce en una despolitización de una serie de obras en las que el compromiso político (ideológico y estético) constituye un aspecto fundamental de las mismas.

El segundo problema que detectamos tiene que ver con un debate de larga tradición en España: la etiqueta de generación. A pesar de que hayamos asumido esta etiqueta por las exigencias, naturaleza y extensión del presente trabajo todavía quedan pendientes estudios específicos de estas autoras, así como estudios comparativos entre las obras de las autoras del 27 y las obras de sus compañeros varones. Se trata de realizar un reconocimiento ético y literario que devuelva a las mujeres del 27 el lugar que merecen dentro de la historia de la literatura española.

En conclusión, somos conscientes de la ardua labor que se está realizando y de los avances que se están produciendo en el ámbito académico para recuperar la obra, la memoria y el lugar que estas mujeres merecen, pero el camino que queda por recorrer es largo. El objetivo que aquí perseguimos es que estos estudios académicos se traduzcan y den el salto a los currículos y programas del sistema educativo preuniversitario. En definitiva, lo queramos o no, esta tarea es una tarea

eminentemente política con exigencias éticas y sociales ya que consideramos que no existe una separación entre el ámbito educativo, político, social, ético y literario. Por ello, como profesionales de la educación creo relevante destacar nuestra implicación y compromiso con el sistema social heredado.

BLOQUE PROYECCIÓN DIDÁCTICA. LA GENERACIÓN DEL 27: UNA REVOLUCIÓN ARTÍSTICA.

1. INTRODUCCIÓN

En la línea que nos plantea el currículo de la asignatura Lengua Castellana y Literatura de 4º de ESO, en la presente unidad didáctica abarcaremos la Generación del 27. Con el desarrollo del tema planteado buscamos un proceso de enseñanza-aprendizaje que dote al alumno con las habilidades necesarias para afrontar el hecho literario desde la reflexión, haciendo hincapié en el diálogo existente entre sociedad y literatura. La unidad didáctica se desarrollará de manera detallada y coherente, describiendo los contenidos y objetivos que conforman el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como indicando su contexto específico. Abordaremos los cimientos que sustentan la metodología que seguiremos y se desarrollará en torno a las necesidades e intereses individuales de cada alumno.

El objetivo fundamental que persigue esta unidad didáctica es dotar a nuestros alumnos con las herramientas necesarias para comprender textos relativos a la Generación del 27, fomentar el gusto por la lectura en todas sus vertientes y desarrollar en ellos la invención y la capacidad creativa a la hora de elaborar textos narrativos propios. Perseguimos, también, que nuestros alumnos sean capaces de desarrollar opiniones con criterio y consciencia crítica. La literatura es un potente medio de conocimiento y, por ello, destacamos el valor inestimable de su enseñanza.

2. JUSTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

Uno de los muchos motivos de importancia de esta generación es el carácter innovador, la idea de renovar la literatura española apostando por una escritura impregnada de responsabilidad social. Los autores y autoras de la Generación del 27 destacan por el compromiso con su realidad y sustentan la literatura en una idea de progreso. La Generación del 27 nos permite acercar a los alumnos a una serie de cuestiones que consideramos de capital importancia en nuestros días. Su preocupación por la identidad nacional, el carácter sociológico de sus obras, la respuesta de su literatura a cuestiones filosóficas o el activismo político, permiten un proceso de enseñanza-aprendizaje transversal y posibilitan la reflexión sobre temas sociales, políticos y filosóficos que mantienen su vigencia hoy en día.

Esta unidad didáctica nace con la pretensión personal de estudiar la literatura como un elemento dinámico en el que convergen múltiples discursos que pasan por la filosofía, la política, la historia y la propia subjetividad, hasta la puesta en práctica de todos ellos en el panorama cultural. En definitiva, entender la literatura como un diálogo con lo social y con las problemáticas que de ello se derivan. El estudio sociológico de la literatura, además, nos permite realizar una relectura de este movimiento artístico desde la construcción del sujeto femenino y de la escritura femenina, con el propósito de demostrar que el destierro de la mujer en la creación de los discursos del saber, en este caso el artístico, nos ofrece una visión sesgada e incompleta de lo real. Por tanto, planteamos el proceso de enseñanza-aprendizaje como una toma de consciencia.

3. CONTEXTUALIZACIÓN.

3.1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO

El centro educativo I.E.S. Antigua Sexi es un instituto de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato ubicado en el pueblo costero de Almuñécar en la provincia de Granada. La composición del alumnado del centro es heterogénea ya que encontramos alumnos pertenecientes a diferentes estratos socioeconómicos y hay una gran presencia de alumnos extranjeros, principalmente ingleses y alemanes. Aunque debido a la crisis sanitaria el número de alumnos extranjeros ha disminuido, la mayoría

de alumnos extranjeros que asisten al centro llevan tiempo residiendo en la localidad por lo que no presentan dificultades respecto al idioma y están totalmente integrados. El centro trata de aprovechar esta diversidad cultural, por ello, una de las líneas de actuación pedagógica del Plan de Centro es educar en la diversidad y la igualdad.

La economía de la localidad se basa fundamentalmente en el cultivo de frutas tropicales, la pesca en menor medida y la modesta actividad turística en los meses de verano. A pesar de los esfuerzos por incentivar la economía local, esta sigue siendo muy dependiente de la agricultura y el turismo estacional. La actividad hostelera junto a los sectores relacionados con el turismo ofrecen la posibilidad de trabajo a casi la totalidad de la población en temporada alta. Este hecho supone una doble lectura, por un lado, la posibilidad de tener un empleo, aunque temporal y no cualificado, conduce a cierta desmotivación por la formación académica del alumno, por otro, puede ser un aliciente para adquirir una formación y especialización en los Ciclos Formativos ofrecidos por el centro. El Índice Socio-Económico y Cultural de las familias del centro es de un nivel medio, para que la situación de las familias no afecte el rendimiento de los alumnos, el centro está muy comprometido con la Comunidad de la que forma parte.

A nivel cultural, el centro aprovecha todos los servicios ofrecidos por la localidad para garantizar un aprendizaje satisfactorio y de calidad. Entre ellos podemos destacar algunos programas culturales como conciertos didácticos, visitas guiadas a los monumentos, conferencias, concursos literarios, de fotografía, vídeo, cómic, actividades deportivas a nivel local, etc.

Además de lo citado anteriormente, el I.E.S. Antigua Sexi participa en diversos Programas y Proyectos Educativos como son: el programa *Innacia. Cultura emprendedora*, *Aldea: programa de educación ambiental para la comunidad educativa*, el programa *Hábitos de vida saludable*, el programa *Comunica* y el programa cultural *Vivir y sentir el patrimonio*.

3.2 DESCRIPCIÓN DEL ALUMNADO

La presente unidad didáctica está programada para un grupo de alumnos de 4º de Educación Secundaria Obligatoria del Instituto Público Antigua Sexi, situado en la localidad de Almuñécar en Granada. El centro está situado en un barrio de clase media

y la mayoría de alumnos pertenecen a familias con una renta media y que se involucran de manera efectiva en la educación de sus hijos. El grupo está compuesto por un total de 22 alumnos con un nivel académico relativamente homogéneo. Solamente tres de los alumnos arrastran calificaciones negativas en el área de Lengua Castellana y Literatura, uno de ellos con problemas graves de ortografía. Ninguno de estos alumnos presenta una Adaptación Curricular Significativa. Cabe solo destacar que uno de los alumnos del grupo presenta un cuadro de TDAH, para el cual están programadas algunas mediaciones educativas que aseguren cubrir las necesidades especiales del alumno y le permitan adquirir un rendimiento adecuado, las cuales explicaremos en el apartado siguiente.

3.3 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Tal como recoge el artículo 71 de la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo de Educación, corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, presenten necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado. Los alumnos con bajo rendimiento y más lentos en sus realizaciones trabajarán los contenidos mínimos establecidos para el nivel con actividades tipo. Los alumnos que han suspendido el área de Lengua Castellana y Literatura en cursos anteriores trabajarán paralelamente en casa actividades de refuerzo y recuperación supervisadas por el docente. Para el alumno con TDAH comenzaremos la clase con la realización de una actividad previa de atención y/o concentración de un proyecto de Activación de la Inteligencia. El resto del alumnado de buen rendimiento realizarán actividades de ampliación facilitadas por el profesor. Por último, hacemos constar que estos alumnos de bajo rendimiento cuentan con algunas horas de Refuerzo Pedagógico dentro del aula y, por supuesto, con la atención y seguimiento del Orientador del Centro.

4. ELEMENTOS CURRICULARES BÁSICOS.

4.1 MARCO LEGAL

El contexto legal en el que se apoya la presente unidad didáctica es el siguiente:

Leyes estatales:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE nº 106, de 04 de mayo de 2006).
- Ley 10/2007, de 22 de junio, de lectura, del libro y de las bibliotecas (BOE nº 150, de 23 de 06 de 2007).
- Real Decreto 1105/2014, 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato (BOE nº 3, de 03 de enero de 2015).
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato (BOE nº 25, de 29 de 01 de 2015).

Leyes autonómicas:

- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (BOJA nº 252, de 26 de 12 de 2007).
- Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo académico correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

Según lo establecido en la Orden de 15 de enero de 2021, dentro de los contenidos académicos impartidos en cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, la presente unidad didáctica trabajará la Generación del 27 y las vanguardias españolas, incluidas en el Bloque 4. Educación literaria del currículo, por el cual se establece que los alumnos conozcan las obras más representativas desde el siglo XVIII hasta la actualidad. Del mismo modo, trabajará los contenidos propuestos para la Comunidad Autónoma de Andalucía de los diferentes bloques, con el objetivo de crear alumnos

competentes dentro del ámbito comunicativo (oral y escrito) y literario. Otorgando un papel relevante a la adquisición de competencias sociales, con el propósito de crear alumnos comprometidos con la comunidad y la sociedad de la que forman parte, empáticos con las problemáticas de su tiempo, conscientes y críticos. Para ello, trabajaremos estos contenidos con los alumnos de manera transversal e interdisciplinar, ayudándolos a establecer relaciones entre la literatura y los demás campos del saber.

4.2 OBJETIVOS

Objetivos didácticos
Los objetivos establecidos para esta unidad didáctica son los siguientes: I. Conocer el contexto social, político, cultural y filosófico de la primera mitad del siglo XX. II. Identificar las características de la vanguardia española. III. Conocer las características de la literatura vanguardista de sus principales representantes. IV. Profundizar en la técnica de comentarios de texto. V. Analizar desde un punto de vista crítico y literario algunos de los textos más representativos de la vanguardia española. VI. Conocer los textos escritos por mujeres más representativos del periodo, así como ponerlos en relación con otros textos escritos por sus coetáneos. VII. Fomentar la lectura libre de obras literarias de la primera mitad del siglo XX. VIII. Elaborar textos narrativos coherentes, cohesionados y fomentar la creatividad. IX. Aprender a consultar fuentes de información variadas para la realización de trabajos. X. Valorar la literatura de la Generación del 27 en relación con nuestro presente.

Conforme queda reflejado en el Decreto 110/2016 del 14 de junio, donde se señalan los objetivos generales de etapa y la Orden de 15 de enero de 2021, donde se encuadran los objetivos generales de materia, intentaremos que los alumnos y las alumnas desarrollen una serie de capacidades que les permitan lo siguiente:

Objetivos generales de etapa.	Objetivos generales de materia.	Objetivos didácticos.
b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.	1. Comprender discursos orales y escritos de los diferentes contextos de la vida social y cultural, especialmente en los ámbitos académico y de los medios de comunicación, reconociendo su intención, rasgos y recursos. 8. Conocer las características generales de los períodos de la literatura en lengua castellana, así como los autores y obras relevantes, utilizando de forma crítica las fuentes bibliográficas adecuadas para su estudio. 9. Leer, analizar e interpretar críticamente obras y fragmentos representativos de la literatura como expresión de diferentes contextos históricos y sociales, representación e interpretación del mundo y como fuente de enriquecimiento personal y de placer.	V. Analizar desde un punto de vista crítico y literario algunos de los textos más representativos de la vanguardia española.
c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades y discriminaciones existentes, y en particular la violencia contra la mujer e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas por cualquier condición o circunstancia personal o social, con atención especial a las personas con discapacidad.	9. Leer, analizar e interpretar críticamente obras y fragmentos representativos de la literatura como expresión de diferentes contextos históricos y sociales, representación e interpretación del mundo y como fuente de enriquecimiento personal y de placer. 8. Conocer las características generales de los períodos de la literatura en lengua castellana, así como los autores y obras relevantes, utilizando de forma crítica las fuentes bibliográficas adecuadas para su estudio.	VI. Conocer los textos escritos por mujeres más representativos del periodo, así como ponerlos en relación con otros textos escritos por sus coetáneos.
d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del	8. Conocer las características generales de los períodos de la literatura en lengua castellana, así como los autores y obras relevantes, utilizando de forma crítica las	VII. Fomentar la lectura libre de obras literarias de la primera mitad del siglo XX.

aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.	fuentes bibliográficas adecuadas para su estudio. 9. Leer, analizar e interpretar críticamente obras y fragmentos representativos de la literatura como expresión de diferentes contextos históricos y sociales, representación e interpretación del mundo y como fuente de enriquecimiento personal y de placer.	
e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana.	2.Expresarse oralmente y por escrito, con rigor y claridad, corrección ortográfica y gramatical, mediante discursos coherentes adecuados a las diversas situaciones de comunicación y a las diferentes finalidades comunicativas. 5. Profundizar en la adquisición de conocimientos gramaticales, sociolingüísticos y discursivos para utilizarlos en la comprensión, el análisis y el comentario de textos y en la planificación, la composición y la corrección de las propias producciones.	IV. Profundizar en la técnica de comentarios de texto.
g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.	8. Conocer las características generales de los períodos de la literatura en lengua castellana, así como los autores y obras relevantes, utilizando de forma crítica las fuentes bibliográficas adecuadas para su estudio.	IX. Aprender a consultar fuentes de información variadas para la realización de trabajos.
h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.	8. Conocer las características generales de los períodos de la literatura en lengua castellana, así como los autores y obras relevantes, utilizando de forma crítica las fuentes bibliográficas adecuadas para su estudio. 9. Leer, analizar e interpretar críticamente obras y fragmentos representativos de la literatura como expresión de diferentes contextos históricos y sociales, representación e	I. Conocer el contexto social, político, cultural y filosófico de la primera mitad del siglo XX.

	interpretación del mundo y como fuente de enriquecimiento personal y de placer.	
I) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.	5. Profundizar en la adquisición de conocimientos gramaticales, sociolingüísticos y discursivos para utilizarlos en la comprensión, el análisis y el comentario de textos y en la planificación, la composición y la corrección de las propias producciones. 9. Leer, analizar e interpretar críticamente obras y fragmentos representativos de la literatura como expresión de diferentes contextos históricos y sociales, representación e interpretación del mundo y como fuente de enriquecimiento personal y de placer.	I. Conocer el contexto social, político, cultural y filosófico de la primera mitad del siglo XX. II. Identificar las características de la vanguardia española. III. Conocer las características de los mayores representantes de la vanguardia española. VIII. Elaborar textos narrativos coherentes, cohesionados y fomentar la creatividad.

4.3 COMPETENCIAS

A continuación, describiremos las competencias básicas a trabajar durante la Unidad Didáctica, según vienen enumeradas y descritas en la Orden ECD/65/2015 de 21 de enero:

- a) Competencia en comunicación lingüística: a través de la lectura y producción propia de textos los alumnos aprenderán a expresarse de manera concisa y adecuada, a formular opiniones con criterio y profundizarán en la comprensión de textos literarios. Del mismo modo, enriquecerán su vocabulario para ser más exhaustivos a la hora de referirse a la realidad y, a la par, complejizar nuestro mundo, ser más creativos con el uso del lenguaje y ser capaces de elaborar reflexiones o argumentos complejos.
- b) Competencia social y cívica: perseguimos que nuestros alumnos comprenderán la importancia del respeto a la alteridad. Se persigue poner de manifiesto la importancia del valor de la palabra. Además, subrayaremos la importancia del trabajo colaborativo: saber llegar a acuerdos, saber estar en desacuerdo, saber

ganar un debate, así como perderlo, etc. Del mismo modo, esta Unidad Didáctica nos permite el conocimiento y el debate de temas culturales, sociales, políticos, históricos, etc. de gran vigencia que serán la puerta para enriquecernos y conocernos conjuntamente.

- c) Conciencia y expresiones culturales: con esta Unidad Didáctica pretendemos que nuestros alumnos valoren el hecho literario, lo estudien comparándolo con el periodo histórico al que pertenecen y con su propia realidad. Además, se fomentará el estudio interartístico y la comprensión de la transversalidad del arte.
- d) Competencia digital: los alumnos aprenderán a buscar información y a contrastarla. Así como utilizar los recursos tecnológicos de manera eficiente y con buen criterio. Del mismo modo, aprenderán a crear contenidos de manera digital que sean eficientes.
- e) Competencia aprender a aprender: los alumnos aprenderán a manejar los conocimientos que han adquirido y cómo afrontar el aprendizaje de aquellos que aún les falta. Además, trabajaremos diferentes estrategias para afrontar las tareas, organizar el tiempo y supervisar el trabajo que llevan a cabo.

4.4 CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

4.4.1. *Contenidos específicos*

Objetivos didácticos	Contenidos específicos
I. Conocer el contexto social, político, cultural y filosófico de la primera mitad del siglo XX.	Marco histórico, social y cultural de la primera mitad del siglo XX.
II. Identificar las características de la vanguardia española.	Fundamentos de la visión vanguardista del mundo: motivos e innovaciones de la revolución artística.
III. Conocer las características de la literatura vanguardista de sus principales representantes.	Principales textos y autores de la Generación del 27: relación literatura y sociedad.

IV. Profundizar en la técnica de comentarios de texto.	Análisis y comentario de textos.
V. Analizar desde un punto de vista crítico y literario algunos de los textos más representativos de la vanguardia española.	Teoría y crítica de la vanguardia española.
VI. Conocer los textos escritos por mujeres más representativos del periodo, así como ponerlos en relación con otros textos escritos por sus coetáneos.	Una lectura feminista de las vanguardias españolas. Creación y poder.
VII. Fomentar la lectura libre de obras literarias de la primera mitad del siglo XX.	La literatura como modo de conocer el mundo. Motivos para la lectura.
VIII. Elaborar textos narrativos coherentes, cohesionados y fomentar la creatividad.	La creación literaria: un viaje a la conciencia.
IX. Aprender a consultar fuentes de información variadas para la realización de trabajos.	Herramientas para la investigación.
X. Valorar la literatura de la Generación del 27 en relación con nuestro presente.	La literatura como constructora de identidades y subjetividades.

4.4.2 *Contenidos generales:*

Atendiendo a la Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo académico correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, los contenidos que trataremos en la presente unidad didáctica son los siguientes:

Contenidos generales de la unidad didáctica	Contenidos del currículum
Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar	
Debate y tertulia: modos para conseguir una comunicación efectiva.	Escuchar Comprensión, interpretación y valoración de textos orales propios del ámbito personal, académico, social y laboral e identificación de la información social relevante, el tema la estructura y la intención comunicativa del hablante. La toma de apuntes. Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, instructivos, descriptivos, expositivos y argumentativos. El diálogo. Identificación del propósito, la tesis y los argumentos de los participantes en debates, tertulias y entrevistas procedentes de los medios de comunicación audiovisuales. Hablar Conocimiento, uso y aplicación de estrategias necesarias para hablar en público y de los instrumentos de autoevaluación en prácticas orales formales e informales. Producción de discursos orales atendiendo a la claridad de la exposición, su adecuación al contexto, la coherencia y la cohesión del discurso. Conocimiento, comparación, uso y valoración de las normas de cortesía de la comunicación oral que regulan las conversaciones espontáneas y otras prácticas discursivas orales propias de los medios de comunicación. El debate.
Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir.	
Análisis crítico de textos, comprensión lectora e intertextualidad. La creación de textos como posicionamiento individual en sociedad.	Plan lector. Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos narrativos, descriptivos, instructivos, dialogados, expositivos y argumentativos. Actitud reflexiva, sensible y crítica ante la lectura de textos que supongan cualquier tipo de discriminación. Utilización progresivamente autónoma de los diccionarios, de las bibliotecas y de las tecnologías de la información y de la comunicación como fuente de obtención de información. Escribir Escritura de textos narrativos, descriptivos,

	instructivos, dialogados, expositivos y argumentativos con diferente finalidad (prescriptivos, persuasivos, literarios e informativos). Reconocimiento y expresión del tema, ideas principales y secundarias, estructura e intención comunicativa de textos escritos, identificando la tipología textual seleccionada, la organización del contenido y el formato utilizado.
Bloque 3. Conocimiento de la lengua	
Reflexión sobre el lenguaje, herramientas de investigación y situaciones comunicativas.	Observación, reflexión y explicación de los distintos niveles de significado de palabras y expresiones en el discurso oral o escrito. Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas en la escritura para obtener una comunicación eficiente. Conocimiento de los diferentes registros y de los factores que inciden en el uso de la lengua en los distintos ámbitos sociales y valoración de la importancia de utilizar el registro adecuado según las condiciones de la situación comunicativa.
Bloque 4. Educación literaria	
La Generación del 27: una revolución artística. El compromiso político de la vanguardia y la literatura como un modo de conocer nuestra realidad.	Lectura libre de obras de la literatura española y universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora. Introducción a la literatura a través de los textos. Aproximación a las obras más representativas de la literatura española del siglo XVIII a nuestros días a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, de obras completas. Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos del siglo XX, utilizando las convenciones formales del género seleccionado y con intención lúdica y creativa. Consulta de fuentes de información variadas para la realización de trabajos y cita adecuada de las mismas.

4.4.3 Criterios de evaluación

La Orden de 15 de enero de 2020 establece los criterios de evaluación en el currículo de Lengua Castellana y Literatura en Andalucía. Los que nos conciernen para la evaluación de esta unidad didáctica son los siguientes:

Criterios de evaluación de la unidad didáctica	Criterios de evaluación de etapa
Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar	
Se valorará la capacidad de atención, de análisis y de interpretación de textos orales propios y ajenos. Así como la capacidad para emitir textos orales coherentes y eficaces con una intención comunicativa clara. Valoraremos la capacidad para respetar las opiniones del resto de compañeros y pronunciarse a favor o en desacuerdo desde el respeto y la empatía. Con la elaboración de la tertulia literaria radiofónica tendremos en cuenta el uso de códigos de cortesía, el buen uso de los registros del habla y la profundidad de los contenidos del discurso.	1. Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico y social. CCL, CAA, CSC, CEC. 4. Reconocer, interpretar y evaluar progresivamente las producciones orales propias y ajenas, así como los aspectos prosódicos y los elementos no verbales (gestos, movimientos, mirada, etc.). CCL, CAA, CSC. 8. Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones. CCL, CAA, CSC, SIEP.
Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir	
Se valorará la capacidad de análisis e interpretativa de textos relacionados con la Generación del 27, ya sean literarios, ensayísticos o periodísticos. Valoraremos la madurez con la que los alumnos afrontan los textos objeto de estudio, desde un punto crítico y abordando el texto en profundidad, sin caer en análisis vacíos de contenido y superficiales. Se evaluará la producción de textos coherentes,	2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos. CCL, CAA, CEC. 3. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás. CCL, CAA, CSC, CEC.

cohesionados, que favorezcan la reflexión sobre hechos personales y actuales. Del mismo modo, tendremos en cuenta la claridad expositiva, el buen uso de la gramática y las reglas ortográficas, así como el buen uso de las fuentes de información y su correcta citación.	4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo. CCL, CD, CAA. 5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados. CCL, CD, CAA. 6. Escribir textos sencillos en relación con el ámbito de uso. CCL, CD, CAA, CSC. 7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal. CCL, CAA, SIEP.
Bloque 3. Conocimiento de la lengua	
Se valorará el uso adecuado de la lengua, atendiendo a la variedad léxica, al contexto y al registro empleado. Así como la capacidad reflexiva del alumno para discernir los procesos internos del lenguaje en relación con su uso. Se valorará la comprensión de la lengua como productor de significado y como agente estructurador del pensamiento. Del mismo modo, valoraremos el uso correcto de diccionarios y diversas fuentes de información.	4. Identificar los distintos niveles de significado de palabras o expresiones en función de la intención comunicativa del discurso oral o escrito donde aparecen. CCL, CAA. 5. Usar correcta y eficazmente los diccionarios y otras fuentes de consulta, tanto en papel como en formato digital para resolver dudas sobre el uso correcto de la lengua y para progresar en el aprendizaje autónomo. CCL, CAA. 7. Aplicar los conocimientos sobre la lengua para resolver problemas de comprensión y expresión de textos orales y escritos y para la revisión progresivamente autónoma de los textos propios y ajenos. CCL, CAA, SIEP.

	8. Identificar y explicar las estructuras de los diferentes géneros textuales con especial atención a las estructuras expositivas y argumentativas para utilizarlas en sus producciones orales y escritas. CCL, CAA.
Bloque 4. Educación literaria	
Se valorará la comprensión de textos literarios relacionados con la Generación del 27 y la capacidad de los alumnos para ponerlos en relación con el resto de corrientes artísticas que participaron en el periodo objeto de estudio. Del mismo modo, se valorará la comprensión de la literatura en su dimensión práctica como fuente de conocimiento de nuestra realidad y entendiendo el vínculo inmanente entre esta y la sociedad de la que forma parte. Se valorará la capacidad de reflexión de los alumnos, siendo capaces de relacionar los textos literarios vistos en clase con la actualidad desde un punto de vista crítico. Asimismo, se valorará la capacidad creativa de los alumnos y la elaboración de textos literarios como vehículo canalizador de emociones.	1. Favorecer la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil. CCL, CAA, CEC. 2. Promover la reflexión sobre la conexión entre la literatura y el resto de las artes. CCL, CAA, CEC. 3. Fomentar el gusto y el hábito por la lectura en todas sus vertientes: como fuente de acceso al conocimiento y como instrumento de ocio y diversión que permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginarios. CCL, CAA, CEC. 4. Comprender textos literarios representativos del siglo XVIII a nuestros días reconociendo la intención del autor, el tema, los rasgos propios del género al que pertenece y relacionando su contenido con el contexto sociocultural y literario de la época, o de otras épocas, y expresando la relación existente con juicios personales razonados. CCL, CAA, CEC. 5. Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa. CCL, CAA, CEC. 6. Consultar y citar adecuadamente fuentes de información variadas para realizar un trabajo

	académico en soporte papel o digital sobre un tema del currículo de literatura, adoptando un punto de vista crítico y personal y utilizando las tecnologías de la información. CCL, CAA, CEC, CD.
--	---

4.5 EVALUACIÓN

4.5.1 Criterios de evaluación

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Competencias clave
Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar		
1. Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico y social.	1.1 Comprende el sentido global de textos orales propios del ámbito personal, académico y laboral, identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa del hablante. 1.3 Retiene información relevante y extrae informaciones concretas. 1.5 Distingue entre información y opinión en mensajes procedentes de los medios de comunicación y entre información y persuasión en mensajes publicitarios orales, identificando las estrategias de enfatización y expansión.	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia aprender a aprender (CAA). Competencia social y cívica (CSC). Conciencia y expresiones culturales (CEC).
4. Reconocer, interpretar y evaluar progresivamente las producciones orales propias y ajenas, así como los aspectos prosódicos y los elementos no verbales (gestos, movimientos, mirada, etc.).	4.1. Conoce el proceso de producción de discursos orales valorando la claridad expositiva, la adecuación, la coherencia del discurso, así como la cohesión de los contenidos. 4.2. Reconoce la importancia de los aspectos prosódicos (entonación, pausas, tono, timbre, volumen...) mirada, posicionamiento, lenguaje corporal, etc., gestión de tiempos y empleo de ayudas audiovisuales en cualquier tipo de discurso.	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia aprender a aprender (CAA). Conciencia social y cívica (CSC).

8. Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones.	8.1. Dramatiza e improvisa situaciones reales o imaginarias de comunicación.	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia aprender a aprender (CAA). Conciencia social y cívica (CSC).
Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir		
2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos.	2.1. Reconoce y expresa el tema, las ideas principales, la estructura y la intención comunicativa de textos escritos propios del ámbito personal, académico, ámbito social y ámbito laboral y de relaciones con organizaciones, identificando la tipología textual (narración, exposición...) seleccionada, la organización del contenido y el formato utilizado. 2.5. Interpreta el sentido de palabras, expresiones, frases o pequeños fragmentos extraídos de un texto en función de su sentido global. 2.6. Interpreta, explica y deduce la información dada en esquemas, mapas conceptuales, diagramas, gráficas, fotografías...	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia aprender a aprender (CAA). Conciencia y expresiones culturales (CEC).
3. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás.	3.1. Identifica y expresa las posturas de acuerdo y desacuerdo sobre aspectos parciales o globales de un texto. 3.2. Elabora su propia interpretación sobre el significado de un texto. 3.3. Respeta las opiniones de los demás.	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia aprender a aprender (CAA). Conciencia social y cívica (CSC). Conciencia y expresiones culturales (CEC).
4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en	4.1. Utiliza, de forma autónoma, diversas fuentes de información integrando los conocimientos adquiridos en sus discursos orales o escritos. 4.2. Conoce y maneja habitualmente	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia digital (CD).

papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo.	diccionarios impresos o en versión digital, diccionarios de dudas e irregularidades de la lengua, etc.	Competencia aprender a aprender (CAA).
5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados.	5.3. Escribe textos en diferentes soportes usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas. 5.6. Reescribe textos propios y ajenos aplicando las propuestas de mejora que se deducen de la evaluación de la producción escrita.	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia digital (CD). Competencia aprender a aprender (CAA).
6. Escribir textos sencillos en relación con el ámbito de uso.	6.1. Redacta con claridad y corrección textos propios del ámbito personal, académico, social y laboral. 6.2. Redacta con claridad y corrección textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos adecuándose a los rasgos propios de la tipología seleccionada.	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia digital (CD). Competencia aprender a aprender (CAA). Conciencia social y cívica (CSC).
7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal.	7.1. Produce textos diversos reconociendo en la escritura el instrumento que es capaz de organizar su pensamiento. 7.2. Utiliza en sus escritos palabras propias del nivel formal de la lengua incorporándolas a su repertorio léxico y reconociendo la importancia de enriquecer su vocabulario para expresarse oralmente y por escrito con exactitud y precisión. 7.3. Valora e incorpora progresivamente una actitud creativa ante la lectura y la escritura.	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia aprender a aprender (CAA).
Bloque 3. Conocimiento de la lengua		
4. Identificar los distintos niveles de significado de palabras o expresiones en función de la intención comunicativa del discurso oral o escrito donde aparecen.	4.1. Explica todos los valores expresivos de las palabras que guardan relación con la intención comunicativa del texto donde aparecen. 4.2. Explica con precisión el significado de palabras usando la acepción adecuada en	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia aprender a aprender (CAA).

	relación al contexto en el que aparecen.	
5. Usar correcta y eficazmente los diccionarios y otras fuentes de consulta, tanto en papel como en formato digital para resolver dudas sobre el uso correcto de la lengua para progresar en el aprendizaje autónomo.	5.1. Utiliza los diccionarios y otras fuentes de consulta en papel y formato digital resolviendo eficazmente sus dudas sobre el uso correcto de la lengua y progresando en el aprendizaje autónomo.	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia aprender a aprender (CAA).
7. Aplicar los conocimientos sobre la lengua para resolver problemas de comprensión y expresión de textos orales y escritos y para la revisión progresivamente autónoma de los textos propios y ajenos.	7.1. Revisa sus discursos orales y escritos aplicando correctamente las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social para obtener una comunicación eficiente.	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia aprender a aprender (CAA).
8. Identificar y explicar las estructuras de los diferentes géneros textuales con especial atención a las estructuras expositivas y argumentativas para utilizarlas en sus producciones orales y escritas.	8.1. Identifica y explica las estructuras de los diferentes géneros textuales, con especial atención a las expositivas y argumentativas, utilizándolas en las propias producciones orales y escritas. 8.2. Conoce los elementos de la situación comunicativa que determinan los diversos usos lingüísticos, tema, propósito, destinatario, género textual, etc. 8.4. Reconoce en un texto, y utiliza en las producciones propias, los distintos procedimientos lingüísticos para la expresión de la subjetividad.	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia aprender a aprender (CAA).
Bloque 4. Educación literaria		
1. Favorecer la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil.	1.1. Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias cercanas a sus gustos y aficiones. 1.2. Valora alguna de las obras de lectura libre, resumiendo el contenido, explicando los aspectos que más le han llamado la atención y lo que la lectura le ha aportado como experiencia personal.	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia aprender a aprender (CAA). Conciencia y expresiones culturales (CEC).

	1.3. Desarrolla progresivamente su propio criterio estético persiguiendo como única finalidad el placer por la lectura.	
2. Promover la reflexión sobre la conexión entre la literatura y el resto de las artes.	2.1. Desarrolla progresivamente la capacidad de reflexión observando, analizando y explicando la relación existente entre diversas manifestaciones artísticas de todas las épocas (música, pintura, cine...). 2.3. Compara textos literarios y piezas de los medios de comunicación que respondan a un mismo tópico, observando, analizando y explicando los diferentes puntos de vista según el medio, la época o la cultura y valorando y criticando lo que lee o ve.	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia aprender a aprender (CAA). Conciencia y expresiones culturales (CEC).
3. Fomentar el gusto y el hábito por la lectura en todas sus vertientes: como fuente de acceso al conocimiento y como instrumento de ocio y diversión que permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginarios.	3.1. Habla en clase de los libros y comparte sus impresiones con los compañeros. 3.2. Trabaja en equipo determinados aspectos de las lecturas propuestas, o seleccionadas por los alumnos, investigando y experimentando de forma progresivamente autónoma.	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia aprender a aprender (CAA). Conciencia y expresiones culturales (CEC).
4. Comprender textos literarios representativos del siglo XVIII a nuestros días reconociendo la intención del autor, el tema, los rasgos propios del género al que pertenece y relacionando su contenido con el contexto sociocultural y literario de la época, o de otras épocas, y expresando la relación existente con juicios personales razonados.	4.1. Lee y comprende una selección de textos literarios representativos de la literatura del siglo XVIII a nuestros días, identificando el tema, resumiendo su contenido e interpretando el lenguaje literario. 4.2. Expresa la relación que existe entre el contenido de la obra, la intención del autor y el contexto y la pervivencia de temas y formas emitiendo juicios personales razonados.	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia aprender a aprender (CAA). Conciencia y expresiones culturales (CEC).
5. Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.	5.1. Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados, siguiendo las convenciones del género y con intención lúdica y creativa. 5.2. Desarrolla el gusto por la escritura	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia aprender a aprender (CAA).

	como instrumento de comunicación capaz de analizar y regular sus propios sentimientos.	Conciencia y expresiones culturales (CEC).
6. Consultar y citar adecuadamente fuentes de información variadas para realizar un trabajo académico en soporte papel o digital sobre un tema del currículo de literatura, adoptando un punto de vista crítico y personal y utilizando las tecnologías de la información.	6.1. Consulta y cita adecuadamente varias fuentes de información para desarrollar por escrito, con rigor, claridad y coherencia, un tema relacionado con el currículo de Literatura. 6.2. Aporta en sus trabajos escritos u orales conclusiones y puntos de vista personales y críticos sobre las obras literarias expresándose con rigor, claridad y coherencia.	Competencia en comunicación lingüística (CCL). Competencia aprender a aprender (CAA). Conciencia y expresiones culturales (CEC). Competencia digital (CD).

4.5.2. Instrumentos de evaluación

Hoy en día el proceso de evaluación es uno de los temas de mayor protagonismo en el ámbito educativo, este fenómeno no se debe a la novedad que supone ser evaluado, sino a la mayor consciencia de la sociedad en su conjunto sobre la importancia y repercusiones que tiene el hecho de evaluar o ser evaluado. Por ello, consideramos importante desglosar los procedimientos de evaluación de manera clara, así como ser equitativos con nuestros juicios valorativos. A continuación, exponemos las fases y criterios pertinentes para su elaboración:

- a) Evaluación inicial o diagnóstica: nos servirá para conocer los conocimientos previos del alumnado y adecuar la Unidad Didáctica a las necesidades de los alumnos. Esta primera fase de la evaluación se desarrollará con las primeras actividades y no contarán de calificación numérica, ni repercusión en la nota final de los alumnos.
- b) Evaluación procesual: nos permitirá evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, regularlo e introducir cambios necesarios para mejorarlo. Esta parte de la evaluación se aplicará a las actividades de desarrollo. El docente seguirá la evaluación de los alumnos a través de la siguiente rúbrica:

		SÍ	NO
CONTENIDO	- Comprende los conceptos estudiados en clase. - Sabe poner los conocimientos en práctica. - Pone en relación los conocimientos teóricos con su propia realidad. - Aporta opiniones personales coherentes, cohesionadas y bien estructuradas.		
PARTICIPACIÓN	- Muestra interés por la materia. - Entrega a tiempo las tareas. - Interviene en clase y hace aportaciones de calidad. - Respeta las opiniones de los compañeros.		
EXPRESIÓN ORAL	- Habla despacio y con claridad. - Utiliza un vocabulario apropiado. - El volumen es adecuado para ser escuchado por el resto de los compañeros. - El alumno contesta con precisión casi todas las preguntas planteadas sobre el tema. - El lenguaje no verbal es adecuado. - Demuestra un entendimiento casi completo sobre el tema.		
EXPRESIÓN ESCRITA	- Redacta de manera clara y ordenada. - Utiliza correctamente los conectores. - Organiza la información en párrafos. - Enuncia la tesis nítidamente. - Utiliza argumentos razonados. - Elabora una secuencia lógica del tema. - Aporta una idea personal clara e innovadora. - No comete faltas de ortografía ni ausencia de tildes.		
TRABAJO COLABORATIVO	- El alumno participa activamente en las tareas propuestas. - Pide ayuda a sus compañeros y se apoya en ellos para la resolución de problemas. - El alumno demuestra una buena actitud cuando un compañero le pide ayuda, la ofrece y le presta la atención necesaria. - El alumno presta ayuda a sus compañeros dando pistas. Si no es capaz de explicarlo, recurre a otro compañero o al docente. Nunca da la respuesta final.		

c) Evaluación final o sumativa: nos aportará información sobre el nivel de conocimiento de los alumnos tras la puesta en práctica de la Unidad Docente. Del mismo modo, nos ayudará a conocer si los objetivos propuestos se cumplen teniendo en cuenta los criterios expuestos en la rúbrica de evaluación. Esta evaluación se corresponde con el trabajo final: la puesta en práctica de una tertulia literaria. Para la evaluación del trabajo final utilizaremos la siguiente rúbrica:

Aspectos	EXCELENTE	MEJORABLE	INSUFICIENTE
Presentación	El entrevistador saluda y se dirige a la persona entrevistada con educación de una manera muy efectiva.	El entrevistador saluda y se dirige a la persona entrevistada con suficiente educación y naturalidad.	El entrevistador no saluda y no se dirige con la suficiente educación y naturalidad a la persona entrevistada.
Intervenciones entrevistador	El entrevistador hace una introducción sobre el tema a tratar y sobre la persona a la que va a entrevistar en la que recoge toda la información necesaria.	El entrevistador hace una introducción suficiente sobre el tema a tratar y sobre la persona que va a entrevistar, aunque no incluye toda la información.	El entrevistador no hace una introducción sobre el tema a tratar y sobre la persona que va a entrevistar.
Preguntas	Las preguntas planteadas contemplan los diferentes aspectos del tema que se está tratando y permiten profundizar en el mismo. Están formuladas con claridad. El entrevistador introduce preguntas que no estaban previstas en función de las respuestas del personaje.	Las preguntas realizadas contemplan los diferentes aspectos del tema que se está tratando. Están formuladas con claridad	Las preguntas realizadas no contemplan todos aspectos básicos del tema que se está tratando.
Respuestas	Son claras y contestan a las preguntas del entrevistador. Aportan datos relevantes que permiten conocer en profundidad personaje entrevistado y su papel en la etapa histórica. El personaje hace intervenciones espontáneas fuera de las preguntas preparadas para ampliar datos o cuestionar informaciones.	Son claras y contestan a las preguntas del entrevistador. Ofrecen la información básica para conocer al personaje	No se responde a las preguntas del entrevistador o las respuestas son confusas.
Expresión oral y dicción	Entrevistador y entrevistado hablan con claridad y consiguen que se entienda lo que dicen. Hacen pausas y marcan con distintos tonos las preguntas, los términos importantes y las ideas básicas. Adaptan el tono y la pronunciación al que podrían tener los personajes (entrevistador y entrevistados).	Entrevistador y entrevistado hablan con claridad y consiguen que se entienda lo que dicen.	Hay problemas de dicción. No siempre se entiende correctamente lo que ambos personajes dicen.

d) Evaluación del proceso de aprendizaje: con ella podremos evaluar el proceso de aprendizaje y resulta fundamental para incluir futuras mejoras a la hora de presentar la Unidad Didáctica. Estará aplicada en el cuestionario final:

	1	2	3	4	5
He aprendido a reconocer los textos pertenecientes a la Generación del 98 y sus características, así como insertarlos en su contexto histórico.					
El profesor se ha expresado con claridad y ha hecho participar a los alumnos.					
Las diapositivas han ayudado a la presentación de los contenidos.					
La evaluación de la unidad es clara; en todo momento sé cómo se me va a evaluar.					
La cantidad de actividades y trabajos es adecuada.					
Creo que lo aprendido me resultará útil en los próximos cursos.					

1 – En total desacuerdo /Muy mal

2 – En desacuerdo /Mal

3 – De acuerdo/Aceptable

4 – Muy de acuerdo /Muy bien

5 – Totalmente de acuerdo /Excelente

¿Cómo describirías la experiencia en general? ¿Qué cambiarías? Aporta alguna propuesta de mejora.

4.6. METODOLOGÍA

La metodología aplicada en la materia de Lengua Castellana y Literatura se estructura en torno a un enfoque competencial. El aprendizaje basado en competencias se caracteriza por su dinamismo, transversalidad y su carácter integral, por lo tanto, se abordará desde todas las áreas.

La base metodológica utilizada en esta unidad didáctica se sustenta en el constructivismo, destacaremos las figuras de Piaget y Vygotsky. Ambos coincidían en dotar a los alumnos de herramientas o *andamiajes* que sirvan al alumno como eje sobre el que construir sus conocimientos. Para ello, la clase debe ser un ambiente favorable de trabajo, las sesiones y actividades estarán centradas en los intereses y necesidades del alumno, además, se fomentará el trabajo colaborativo. El profesor deberá posicionarse de modo diverso a las clases magistrales, perderá protagonismo en tanto que generador de conocimiento y su postura radicará en la de tutor e investigador, ayudando a los alumnos a adquirir nuevos aprendizajes con autonomía y sentido crítico.

Siguiendo también las teorías del aprendizaje propuestas por Ausubel, Novak y Hanesian trabajaremos con nuestros alumnos el aprendizaje significativo, es decir, construyendo los nuevos conocimientos en relación con los conocimientos previamente adquiridos por el alumno. Para ello, comenzaremos con una prueba de evaluación que nos permita conocer en qué punto del aprendizaje se sitúan los alumnos y desde ahí trabajar lo nuevo. Además, con esta unidad didáctica nos proponemos utilizar un método de aprendizaje activo, por el cual los alumnos se involucren con el material que están aprendiendo a través de actividades de resolución de problemas, tareas de escritura, discusión en grupo, actividades de reflexión y cualquier otra tarea que promueva el pensamiento crítico.

En este cuarto curso de ESO hemos adoptado, también, una metodología por tareas, un Aprendizaje Basado en Proyectos: la unidad parte de un hilo conductor relacionado con los contenidos transversales y valores que queremos trabajar. A partir de ellos, se encajan distintas actividades de producción intermedias tanto orales como escritas que preparan la realización de una tarea final en la que se aplican las habilidades adquiridas. En este diseño de tareas, pondremos especial hincapié en el fomento de la creatividad de los alumnos.

5. ELEMENTOS TRANSVERSALES E INTERDISCIPLINARIEDAD

Según lo establecido en el artículo 6 del Decreto 111/2016, de 14 de junio, se establecen elementos transversales en la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. En esta Unidad Didáctica trabajaremos los siguientes:

- a) El desarrollo de las competencias personales y las habilidades sociales para el ejercicio de la participación, desde el conocimiento de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político y la democracia.
- b) El fomento de los valores y las actuaciones necesarias para el impulso de la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres, el reconocimiento de la contribución de ambos sexos al desarrollo de nuestra sociedad y al conocimiento acumulado por la humanidad, el análisis de las causas, situaciones y posibles soluciones a las desigualdades por razón de sexo, el respeto a la orientación y a la identidad sexual, el rechazo de comportamientos, contenidos y actitudes sexistas y de los estereotipos de género, la prevención de la violencia de género y el rechazo a la explotación y abuso sexual.
- c) El desarrollo de las habilidades básicas para la comunicación interpersonal, la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo.
- d) La utilización crítica y el autocontrol en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, la prevención de las situaciones de riesgo derivadas de su utilización inadecuada, su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado, y los procesos de transformación de la información en conocimiento.

Con la presente unidad didáctica abordaremos estos temas desde un enfoque interdisciplinar. El estudio sociológico de la literatura y su consecuente relación con la sociedad de la que forma parte permite transitar por diversos campos de conocimiento como son la historia, la filosofía, la política y el arte. La unidad didáctica

se concibe como una toma de consciencia en la que el alumno reflexione sobre las condiciones sociohistóricas que lo componen como sujeto. De este modo, pretendemos crear individuos conscientes y críticos, capaces de discernir los procesos ideológicos que conforman su identidad y enfrentarse a las manipulaciones mediáticas a las que hoy en día estamos sometidos. Las actividades aquí propuestas tienen la intención de ahondar en la importancia de sostener unos valores democráticos, basados en el diálogo, en el intercambio de ideas, en el debate siempre respetando la opinión de sus compañeros, así como enseñarlos a buscar información adecuada, siendo capaces de discernir entre información fiable y meras opiniones. La perspectiva de género con la que abordaremos el hecho literario permitirá afianzar unos valores de igualdad y dar cabida a la pluralidad de identidades y subjetividades, descartando una visión hegemónica de la cultura y tratando de crear una consciencia colectiva que les permita crear una sociedad mejor entre todos y para todos.

6. ACTIVIDADES

6.1 ORGANIZACIÓN DE ESPACIOS Y TEMPORALIZACIÓN

La presente unidad didáctica consta de 8 sesiones, de una hora cada una, un total de tres semanas, que comprenderán del 3 al 21 de mayo, fecha en la que se realizará la actividad prevista fuera del centro. Cada tarea consta de una sesión a excepción de la tercera y la final. Con la primera y segunda tarea, pondremos al alumnado al tanto del contexto político y social de la época en la que nace este grupo literario y deberán profundizar a través de una investigación grupal, que quedará reflejada en una infografía. En la tercera, descubrirán a los autores y autoras de la Generación del 27 a través de textos representativos, así como también deberán aportar una valoración personal de uno de ellos justificando su elección. Con la quinta tarea daremos mayor visibilidad a aquellas autoras que formaron parte del 27 y que durante tanto tiempo estuvieron silenciadas por parte de las instituciones. La última tarea comprenderá el proyecto final que motiva esta unidad didáctica: la tertulia literaria.

En cuanto a la disposición del espacio, esta unidad didáctica se desarrollará en su mayor parte en el aula destinada al grupo, la biblioteca y el aula de informática, si fuera necesario, para la búsqueda de información o para adquirir materiales de ampliación.

6.2 MATERIALES Y RECURSOS

Los recursos necesarios para llevar a cabo la presente unidad didáctica son los siguientes:

1. Portátil o Tablet con conexión WiFi.
2. Aplicaciones on-line gratuitas: Genially, Bookcreator, Soundcloud.
3. Proyector que nos permita la visualización de vídeos.
4. Apuntes físicos aportados por el profesor.
5. Apuntes propios del alumnado.
6. Enciclopedias, libros o diccionarios para la búsqueda de información.

6.3 ACTIVIDADES

Tarea 1. Contextualízate	
Sesión 1 (3 de mayo)	
Actividades	Descripción
Actividad 1. Somos la generación	Comenzaremos la sesión con una breve introducción al concepto de generación. Los alumnos trabajarán por parejas y deberán contestar las siguientes preguntas que proponemos. Después, se hará una puesta en común de todas las respuestas. • ¿Qué rasgos creéis que compartís tú y tus compañeros que os hagan pertenecer a la misma generación? • Si tuvieras que elegir tres valores importantes de conducta, ¿Cuáles elegiríais? • Elegid una figura que destacaríais como modelo a seguir. • ¿Qué os diferencia de la generación de vuestros padres? • ¿Qué referentes conoces de la Generación del 27?
	A continuación, proyectaremos una noticia de Canal Sur donde se recoge el homenaje a las <i>Trece Rosas</i> en el aniversario de su muerte: https://www.youtube.com/watch?v=jd77AwAEAUY&ab_channel=MemorANDA Y compartiremos con ellos el reportaje de Telesur sobre la muerte de Federico García Lorca: https://www.youtube.com/watch?v=cPvwOENv58k&ab_channel=telesur

Actividad 2. Un poco de historia	URtv) Tras el visionado del vídeo animamos a los alumnos a participar en un pequeño coloquio donde deberán identificar el período histórico del que hablan ambas noticias, los temas que reconocen en cada una de ellas y responder a las siguientes cuestiones: • ¿Qué sabes de la Guerra Civil? • ¿Cuál es el sentido del fusilamiento? ¿Por qué crees que fusilaron a las <i>Trece Rosas</i> y a Federico García Lorca? • ¿Qué significa exiliarse? ¿Qué motiva a una persona a exiliarse? • ¿Por qué crees que los artistas estaban considerados como peligrosos?	
Metodología	Recursos y materiales	Instrumentos de evaluación
• Trabajo cooperativo	• Material escolar. • Proyector. • Portátil o móvil con acceso a internet. • <i>Youtube</i>.	• Observación directa del profesor.

Tarea 2. Investigamos		
Sesión 2 (5 de mayo)		
Actividades	Descripción	
Actividad 1. Buscadores de conocimiento	Una vez estudiado el contexto histórico de la Generación del 27, dividiremos la clase en 6 grupos de 4 alumnos. A cada grupo de alumnos le será asignado uno de los siguientes temas: principales hechos históricos, problemáticas sociales, panorama filosófico, panorama político, transposición literaria y transposición artística. Cada grupo deberá buscar información sobre el tema asignado, siempre con la ayuda de la profesora y utilizando de base los apuntes ofrecidos por ella. Las páginas web o las diferentes fuentes de información consultadas deberán estar correctamente citadas.	
Actividad 2. Un poco de historia	Una vez terminado el proceso de búsqueda de información. Cada grupo de alumnos deberá realizar una infografía resumiendo los conceptos clave del tema que les ha sido asignado y la compartirán de forma virtual con el resto de la clase por la plataforma ofrecida por el Centro. (Para facilitar la realización de la actividad, los alumnos pueden apoyarse en la aplicación gratuita <i>Genially</i>).	
Metodología	Recursos y materiales	Instrumentos de evaluación
• Trabajo cooperativo	• Material escolar. • Portátil o móvil con acceso a internet. • <i>Genially</i>	• Observación directa del profesor.

Tarea 3. Inmersión al 27			
Sesión 3 (7 de mayo)			
Actividades		Descripción	
Actividad 1. Cada cosa en su lugar		En esta primera parte, el profesor llevará a cabo una breve clase magistral donde presentará los principales autores y autoras de la Generación del 27. Haciendo especial hincapié en la necesidad de rescatar a la mujer y hacerla presente en los discursos del saber.	
Actividad 2. Analizando textos		La profesora organizará una pequeña antología con los textos que considere relevantes para el estudio en clase y que estarán a disposición de los alumnos. Durante esta sesión analizaremos el poema <i>Dancing</i> de Concha Méndez y <i>Huele a sangre con espliego...</i> de Rafael Alberti. De esta forma los alumnos tendrán la oportunidad de contrastar la creación artística con el periodo en el que fue escrita. Como tarea para casa los alumnos deberán escoger un texto de la antología y analizarlo siguiendo el modelo visto en clase.	
Sesión 4 (10 de mayo)			
Actividades		Descripción	
Actividad 1. Sin repaso no hay progreso		Breve repaso de las nociones teóricas abordadas en la clase anterior, resaltando los conceptos más relevantes y haciéndolos participar en clase mediante preguntas. Del mismo modo, analizaremos los textos restantes que no se pudieron estudiar en la clase anterior.	
Actividad 2. Analista por un día		Entre todos, crearemos un libro compartido con la ayuda de la aplicación <i>Bookcreator</i> . Cada alumno deberá elegir un poema o fragmento de una obra perteneciente a la Generación del 27, compartirlo y justificar su elección. Además, deberá elaborar un breve análisis del texto seleccionado siguiendo el modelo utilizado en clase y aportar una pequeña opinión personal.	
Metodología		Recursos y materiales	Instrumentos de evaluación
- Trabajo cooperativo - Trabajo individual		- Material escolar. - Portátil o móvil con acceso a internet. - Apuntes de la profesora. - Apuntes del alumno. <i>Bookcreator</i>	Observación directa del profesor.

Tarea 4. Quítate el sombrero			
Sesión 5 (12 de mayo)			
Actividades		Descripción	
Actividad 1. En tierra seca.		Dedicaremos la primera parte de la sesión al análisis del Acto I de <i>La casa de Bernarda Alba</i> escrita por Federico García Lorca que, previamente en casa, los alumnos han leído. En el análisis haremos especial hincapié en los temas tratados, la condición de la mujer, la presión social, la crítica que lleva a cabo Lorca, su simbología e intención.	
Actividad 2. Tu opinión cuenta		Tras el análisis organizaremos un breve coloquio en el que los alumnos deberán opinar sobre temas actuales relacionados con la situación de la mujer, la profesora ofrecerá una batería de preguntas que les ayuden a direccionar sus reflexiones: • ¿Crees que la presión social se ejerce del mismo modo en hombres que en mujeres? Pon algún ejemplo que justifique tu respuesta. • ¿Ambos géneros viven la sexualidad del mismo modo? • ¿Qué mujeres reconocéis como modelo a seguir? ¿Por qué? • ¿Qué modos de conducta machista reconocéis en vuestro entorno? • ¿Cómo puede la literatura ayudarnos en nuestra lucha contra el machismo?	
Actividad 3. Relatando la sociedad actual		De manera individual y como trabajo para casa, los alumnos deberán elaborar un breve relato en el que el protagonista/los protagonistas deben enfrentarse a un conflicto social actual.	
Sesión 6 (14 de mayo)			
Actividades		Descripción	
Actividad 1. Dando luz a lo oculto.		En grupos de 4, los alumnos deberán investigar sobre Las Sinsombrero. Una vez realizada esta búsqueda de información cada grupo hablará brevemente sobre la autora que han elegido, por qué les ha llamado la atención y qué temas trata en sus obras.	
Actividad 2. La mujer en un mundo de hombres		De manera individual, los alumnos deberán elaborar un breve ensayo sobre la situación de la mujer escritora, sobre su carácter subversivo y las dificultades que tuvo enfrentar para constituirse como escritora en un mundo de hombres. Asimismo, reflexionarán sobre la visión femenina de la literatura y confrontarán el tema con el panorama actual (por ejemplo, la invisibilización de la mujer en los libros de texto).	
Metodología		Recursos y materiales	Instrumentos de evaluación
• Trabajo cooperativo • Trabajo individual		• Material escolar. • Portátil o móvil con acceso a internet. • Apuntes de la profesora y de los alumnos.	• Observación directa del profesor.

Tarea final. La tertulia literaria			
Sesiones 7 y 8 (17 y 18 de mayo)			
Actividades	Descripción		
Actividad 1. Tertulianas.	Los alumnos deberán organizar una tertulia literaria imitando un programa radiofónico. Dividiremos la clase en cuatro grupos. En cada grupo, dos alumnos emularán ser periodistas y el resto personalizará un escritor o escritora de la Generación del 27. Antes de empezar el programa radiofónico, deberán entregar a la profesora un guion con la presentación, la elección de personajes, las preguntas y respuestas para una revisión previa. Dicho guion deberán elaborarlo entre todos los componentes del grupo, aunque luego interpreten roles diferentes. Para la grabación del trabajo los alumnos podrán apoyarse en aplicaciones gratuitas como <i>SoundCloud</i>. Los periodistas deberán organizar la tertulia, encontrar las preguntas adecuadas e intentar tocar todos los temas importantes que hemos visto a lo largo de las sesiones. Por otro lado, los alumnos que interpreten a los escritores deberán aportar datos biográficos de interés sobre sus personajes y contestar de manera adecuada teniendo en cuenta las características de cada autor. Aunque la evaluación del proyecto se haga a través de la grabación de audio que los alumnos entregarán al docente, los alumnos dispondrán de dos sesiones para escenificar sus trabajos delante de toda la clase, de esta forma los compañeros podrán compartir su trabajo y servirá a modo de repaso general de la unidad didáctica.		
Metodología	Recursos y materiales	Instrumentos de evaluación	
Trabajo cooperativo	- Material escolar. - Portátil o móvil con acceso a internet. - Apuntes de la profesora y de los alumnos. <i>SoundCloud</i>.	- Observación directa del profesor. - Rúbrica de evaluación.	

Actividades de refuerzo
Para aquellos alumnos que necesiten reforzar los conocimientos, llevaremos a cabo diferentes lecturas sobre fragmentos de obras de la Generación del 27 y los analizaremos de manera conjunta para afianzar los conocimientos.
Actividades de ampliación
Para ampliar el conocimiento sobre el tema, cada alumno podrá elegir el autor o autora que más le haya gustado y elaborará un pequeño trabajo de investigación donde se profundice en su obra y estilo literario. Para ello tendrán total libertad para elegir los fragmentos que quieran comentar y para elegir el formato en el que presentarán el trabajo, puede ser un ensayo, un PowerPoint, una grabación de audio, etc.

Actividades para el fomento de la lectura

Los alumnos tendrán a su disposición un listado de obras representativas de la Generación del 27. Cada uno puede elegir una o varias de esas obras para leer en casa a lo largo de estas dos semanas. Durante las clases dedicaremos algunos minutos para que los alumnos hablen sobre la obra que han elegido, para que comenten qué aspectos les resultan más interesantes y recomienden la lectura al resto de sus compañeros.

7. CONCLUSIONES

En la presente unidad didáctica hemos tratado de reflejar nuestra extensa experiencia como alumno y estudiante, tratando de dar más espacio a las voces de nuestros alumnos y ofreciéndoles las herramientas necesarias para desarrollar un pensamiento crítico sólido. Nuestros estudiantes se encuentran sumidos en una sociedad que demanda de ellos una hiperestimulación constante, están sometidos a unas expectativas altísimas que contrastan con una realidad en crisis, la manipulación de los medios de comunicación es incontenible y cada vez más triunfa la visión materialista del mundo, afectando irremediabilmente al desarrollo de su personalidad. Por ello, esta propuesta didáctica se concibe como una toma de consciencia y pretende educar desde la reflexión y no desde la instrucción.

Somos conscientes de que el camino aún es largo y es necesario confrontar estas propuestas didácticas con la realidad sin tutela. Sin embargo, tras haber tenido la oportunidad de poner en práctica el enfoque metodológico de esta unidad durante el periodo de prácticas en el I.E.S. Antigua Sexi creemos que los resultados que obtendremos serán satisfactorios. Con el conocimiento de que uno suele llegar a cumplir algo menos de los objetivos que se marca, confiamos en que nuestro compromiso por construir una educación libre y de calidad de sus frutos.

Por último, no queremos dejar pasar la oportunidad de que figure en acta nuestro agradecimiento al profesorado y a la directiva del I.E.S. Antigua Sexi y, con especial afecto, a nuestro tutor que ha hecho de nuestras prácticas el elemento fundamental de nuestra formación como futuros docentes.

BIBLIOGRAFÍA

ABDELAZIM, R. (2018). Poesía Desarraigada de Concha Méndez. *Tonos digital: Revista de estudios filológicos*, volumen 34, pp. 1- 25.

BLANCO AGUINAGA, C.; RODRÍGUEZ PUÉRTOLAS, J. y ZAVALA, I.M. (2000). *Historia social de la literatura española II*. Madrid: Editorial Akal.

BENEGAS, N. (2017). *Ellas tienen la palabra. Las mujeres y la escritura*. Madrid: Fondo de Cultura Económica de España.

CANO BALLESTA, F. (2016). *La poesía comprometida y su contexto sociológico en la España de los journal*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-poesia-comprometida-y-su-contexto-sociologico-en-la-espana-de-los-anos-treinta/>

CASTILLO ROBLES, M.J. (2013). María Teresa y Doña Jimena, mujeres de España. *Philologica Urcitana. Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*, volumen 9, pp. 17-41.

CHACEL, R. (2000). *Obra completa*. Volumen V. Valladolid: Fundación Jorge Guillén.

COLOMER, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de lectura*, volumen 4, pp. 2-19.

DÍAZ PARDO, F. (2018). *Breve historia de la Generación del 27. Vanguardias españolas*. Madrid: Editorial Nowtilus.

FREIXAS, L. (2006). Rosa Chacel, Carmen Martín Gaité: dos reflexiones en torno a mujer y creación. *Siglo XXI. Literatura y cultura españolas*, volumen 4, pp. 47-57.

FUENTES MORENO, J. (2013). Educación literaria y democracia: el taller educativo con perspectiva de género en la ESO. *Revista de Didácticas Específicas*, volumen 8, pp. 81-98.

LEÓN-BLÁZQUEZ, L. (2011). *Telarañas: Rosa Chacel y la narrativa femenina de la vanguardia española* [tesis doctoral]. StonyBrook University.

MARTÍN GAITE, C. (1999). *Desde la ventana*. Madrid: Editorial Espasa Calpe.

MARTÍNEZ TRUFERO, B. (2011). *La construcción identitaria de una poeta del 27: Concha Méndez Cuesta (1898 – 1986)* [tesis doctoral]. UNED

NIEVA-DE LA PAZ, P. (2009). Modelos femeninos de ruptura en la literatura de las escritoras españolas del siglo XX: Concha Méndez (1898 – 1986), Carmen Martín Gaité (1925 – 2000) y Rosa Montero (1951 -). En P. Nieva-de la Paz (ed.), *Roles de género y cambio social en la literatura española del siglo XX* (pp. 107 – 131). Ámsterdam – Nueva York: Editorial Rodopi.

NIEVA- DE LA PAZ, P. (2014). Exilio, tradición y vanguardia: *La caña y el tabaco* (1942), de Concha Méndez. En Fernández Insuela, A.; Alfonso García, M.C.; Martínez-Cachero Rojo, M. y Ramos Corrada, M. (eds.), *Setenta años después: el exilio literario español de 1939* (pp. 443 – 458). Oviedo: Editorial KRK.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato (BOE nº25, de 29 de 01 de 2015).

Real decreto 1105/2014, 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato (BOE nº3, de 03 de enero de 2015).

RODRÍGUEZ, J.C. (1990). *Teoría e historia de la producción ideológica. Las primeras literaturas burguesas*. Madrid: Editorial Akal.

RODRÍGUEZ, J.C. (2013). *De qué hablamos cuando hablamos de marxismo*. Madrid: Editorial Akal.

TORRES NEBRERA, G. (2003). María Teresa de León y la Guerra Civil española (De Teatro y otros textos). *ADE- Teatro*, volumen 97. <http://www.revistasculturales.com/articulos/47/ade-teatro/1/1/maria-teresa-leon-y-la-guerra-civil-espa-ola-de-teatro-y-otros-textos.html>