



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

TEXTOS DRAMÁTICOS Y ENFOQUE POR TAREAS PARA UNA CLASE DE LITERATURA DE 1º DE ESO: SECUENCIA DIDÁCTICA

Alumno/a: Valero Hernández, María Dolores

Tutor: Prof. Dr. Antonio Álvarez Baz
Dpto.: Filología Española

Septiembre, 2020

RESUMEN/PALABRAS CLAVE

Este trabajo presenta una secuencia didáctica que se centra en el texto dramático desde la metodología del aprendizaje activo a través de un enfoque por tareas.

Desde hace años, el sistema educativo español, sufre continuas renovaciones en el marco legislativo con la intención de equipararse a otros sistemas educativos que presentan mejores resultados. Estas modificaciones no están logrando los éxitos deseados y, el interés de los alumnos en diferentes etapas escolares por ciertas disciplinas, siguen sin encontrar la motivación y los efectos esperados.

El enfoque por tareas y el aprendizaje activo están obteniendo buenos resultados en aquellos lugares en los que se ha implantado. Así pues, uno de los objetivos es el de mostrar las ventajas que supone el uso de este enfoque y esta metodología en la enseñanza de la lengua y literatura.

Para el diseño de esta propuesta didáctica hemos creído oportuno establecer las principales características del aprendizaje activo y del enfoque por tareas. A partir de ahí hemos extraído la parte más ventajosa de su puesta en práctica. Finalmente hemos creado una secuencia didáctica con variedad de tareas basadas en la metodología del aprendizaje activo propuestas para educación secundaria y para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.

Por último, presentamos unas conclusiones con la intención de demostrar que esta secuencia didáctica es posible en la práctica dentro del contexto señalado, sin olvidar los objetivos que establece el currículo de Secundaria.

Palabras clave: Aprendizaje activo, enfoque por tareas, secuencia didáctica, secundaria, Lengua y Literatura.

SUMMARY/KEY WORDS

This project shows a didactic sequence which focuses on the dramatic text from an active-learning methodological point of view through a task approach.

For years, the educative Spanish system has been suffering from continuous changes in the legislative legal framework in order to liken the same level as other educative systems which show better results. These revisions are not being successful enough and the students' interest at different school stages about certain disciplines does not still find the motivations and the awaited effects.

The task approach and the active learning process are getting high-quality results in those places where its implementation has been successful. Therefore, one of the objectives deals with showing the advantage of using this approach and methodology in the teaching of language and literature.

To design this didactic approach, I have felt the need to establish the main features of active learning and task approach. From that point, I have drawn the most advantageous part of its exploitation. Finally, a didactic sequence has been created with a great variety of tasks based on the active learning methodology suggested by the secondary education and in particular for Spanish Language and Literature subject.

Last but not least, I clarify some conclusions in order to prove that this didactic sequence is possible in a real situation within the stipulated context bearing in mind that the objectives established by the Secondary Curriculum cannot be forgotten.

Key words: Active learning, task approach, didactic sequence, Secondary Education, Spanish Language and Literature.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	4
2.	JUSTIFICACIÓN ACADÉMICA Y PERSONAL.....	6
3.	OBJETIVOS.....	8
4.	MARCO TEÓRICO.....	9
4.1	INTRODUCCIÓN.....	9
4.2	ENFOQUE POR TAREAS.....	10
4.3	EL APRENDIZAJE ACTIVO.....	13
4.4	DIDÁCTICA DE LA LITERATURA.....	16
5.	PROGRAMACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA.....	19
5.1	JUSTIFICACIÓN.....	19
5.2	OBJETIVOS DIDÁCTICOS.....	21
5.3	CONTENIDOS.....	22
5.4	COMPETENCIAS CLAVE.....	22
5.5	TEMPORALIZACIÓN.....	23
5.6	TIPOS DE ACTIVIDADES.....	24
5.7	SECUENCIACIÓN POR SESIONES.....	25
5.8	EVALUACIÓN.....	39
5.9	MATERIALES Y RECURSOS.....	40
6.	CONCLUSIONES.....	41
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	43
	ANEXOS.....	49
	ANEXO 1. El género dramático.....	49
	ANEXO 2. Historia del teatro.....	56
	ANEXO 3. Partes de un teatro.....	57
	ANEXO 4. ¿Qué es un teatro de sombras?.....	58
	ANEXO 5. Elaboración de un guion teatral.....	58
	ANEXO 6. Diseñamos un teatro de sombras.....	63
	ANEXO 7. Aprendemos a hacer un teatro.....	63
	ANEXO 8. Nos evaluamos.....	67

1. INTRODUCCIÓN

Hasta los años 70 en España primaban unos planes de estudio tradicionales en los que la rigidez en la enseñanza era común a todos ellos. Fue a partir de entonces cuando empezó a cuestionarse estos modos y comenzó una reforma educativa en el país.

En 1970 surgió la Ley General de Educación que asentó unas bases para el cambio. Instauró la enseñanza gratuita básica y produjo un acercamiento a las novedades que ofrecían las escuelas europeas.

Años más tarde, en 1990, se promulga la reforma educativa, la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en la que se incorporan importantes novedades: se extiende la gratuidad y se fija la obligatoriedad de la escolarización hasta los 16 años.

A pesar de estos cambios, innovaciones y propuestas de mejora a través de estas leyes y de las posteriores (LOMCE en 2019), no se ha conseguido una educación donde el alumno encuentre la motivación necesaria para que se considere parte esencial en su proceso de aprendizaje consiguiendo así reducir las tasas de fracaso escolar.

Los datos que encontramos no son muy alentadores. En el año 2018 en España el abandono temprano de la educación alcanza la cifra de 21,7% para los hombres y 14,0% para las mujeres. El abandono temprano ha sido siempre superior en los hombres. En los últimos años esta cifra se ha ido reduciendo, con un valor para los hombres del 24,0% en el año 2015, 22,7% en el año 2016 y 21,8% en el 2017. En las mujeres alcanzó un valor de 15,8% en el año 2015, 15,1% en el año 2016 y 14,5% en el año 2017.

La mejora en las cifras del año 2018 se debe al incremento de la población que ha alcanzado el nivel de educación secundaria segunda etapa.

En el año 2018 la cifra de abandono temprano de la educación en España para los hombres es la más alta de todos los países de la UE y casi duplica la cifra de la UE-28 (12,2%).

En las mujeres, la cifra de España (14,0%) para el año 2018 también es más alta que la cifra de la UE-28 (8,9%), correspondiendo también a España uno de los valores más altos de abandono temprano en la ESO.¹

Ante estos datos podemos intuir que el fracaso académico es uno de los factores que influyen en el abandono académico temprano.

Según Freeman et al. (2014), el uso de técnicas de aprendizaje activo disminuyen el fracaso escolar. El éxito de estas formas de enseñanza radica en la implicación del estudiante en el aula usando variedad de actividades provocando que el alumnado se sienta protagonista de su propio proceso de aprendizaje. Algunos de los beneficios que se obtienen, a nivel universitario, al usar un aprendizaje activo serían los siguientes:

- Mejor comprensión de las materias.
- Aumento de la participación en clase.
- Los estudiantes se enriquecen con las aportaciones de sus compañeros.
- El aprendizaje en común es más estimulante.
- Los estudiantes se sienten más cómodos para plantear ideas y dudas.
- Se trabaja la inteligencia emocional.
- El profesor mejora la relación con su clase.
- Se complementa con las nuevas tecnologías.
- Se favorece el aprendizaje de competencias.
- El estudiante es consciente de su rol en la sociedad.

¹ Encuesta de Población Activa. Instituto Nacional de Estadística, 2018:
https://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INESeccion_C&cid=1259925481211&p=%5C&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout¶m1=PYSDetalle¶m3=1259924822888

2. JUSTIFICACIÓN ACADÉMICA Y PERSONAL

El fracaso escolar no es un tema banal entre el profesorado, todo lo contrario, es un problema social que afecta cada vez más y que tiene repercusiones en todos los niveles y sin solución a corto plazo. La finalidad de esta investigación es proponer una opción que acerque al alumnado a una materia, *a priori*, poco motivadora. La intención es la de mostrar la literatura y, en concreto, el texto teatral de una manera más atractiva, con el propósito de hacer formar parte del proceso de aprendizaje al alumnado desde el primer momento y que esa intencionalidad sea transformada en interés hacia la materia.

Este trabajo surge como un ejercicio de observación de la realidad educativa a la que los docentes nos enfrentamos a diario en las aulas. Una realidad como es la falta de motivación y de esfuerzo por gran parte del alumnado que pertenece a una generación donde las nuevas tecnologías es lo que prima y que para los que el libro de texto y las clases tradicionales no tienen sentido alguno.

La actual ley de educación (LOMCE²) nos recuerda que “se precisa de alumnos formados en el espíritu crítico, la creatividad y la capacidad de trabajo”. (2013, pp.4). Se precisa crear condiciones que permitan el oportuno cambio metodológico, de forma que el alumnado sea un elemento activo en el proceso de aprendizaje.

Y aunque se sigue insistiendo en que las actividades cognitivas sean las mayoritarias, no son suficientes para la sociedad actual.

Soria (2002) explica que una de las razones por las que los alumnos no aprenden es que los docentes no se preocupan de organizar el aprendizaje sino que están más interesados en enseñar pero no se paran a entender la mejor forma en la que los estudiantes aprender ni en cómo cooperar con ellos.

² Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Garibay (2002) asume que existen razones por las que los alumnos no aprenden y por las cuales su rendimiento no es el esperado: de tipo individual, particularidades propias que influyen en su motivación...Y también las que tienen que ver con el propio aprendizaje, parcela que pertenece al docente.

Ambos autores coinciden en la idea de que debe ser el educador el que debe organizar adecuadamente el aprendizaje para lograr que sea asimilado correctamente por el alumnado.

Así pues, una de las opciones que hay que proponer es la de que el profesorado apueste por nuevas formas de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje para obtener mejores resultados.

Este TFM, partiendo de la problemática planteada, se organiza como alternativa a los métodos tradicionales en los que prima la enseñanza del profesor frente al aprendizaje del alumno. La secuencia didáctica que se presenta está orientada hacia un alumnado de secundaria y, en concreto, para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. A lo largo del estudio, defiende la idea de que en la enseñanza de la literatura puede ser muy útil el enfoque por tareas siempre en comunión con el aprendizaje activo.

3. OBJETIVOS

Es necesario que el alumnado desarrolle la capacidad para comprender y entender el sentido de la lengua y la literatura y su utilidad. Para conseguirlo, ofreceremos experiencias que estimulen su curiosidad y sirvan para afianzar saberes imprescindibles a lo largo de su vida académica y como crecimiento personal.

El objetivo principal de este trabajo es elaborar una secuencia didáctica por tareas para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en 1º de la ESO que nos permita poner en práctica los beneficios del aprendizaje activo en el aula. Se intentará propiciar el uso de esta metodología para fomentar una mejor comprensión de la materia y aumentar la motivación en el alumnado. Todo esto se concretará con el siguiente planteamiento:

- Elaboración de una base teórica y documental que fundamente el desarrollo de la investigación.
- Síntesis de elementos positivos y negativos en experiencias de aprendizajes activos en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.
- Propuesta y diseño de una secuencia didáctica de tareas desde el aprendizaje activo para 1º de la ESO con la temática del género teatral como hilo conductor.
- Potenciar la creatividad a través de los conocimientos adquiridos sobre el género dramático. Se facilitará el acceso a textos con una serie de estrategias que permitan al alumnado sentirse parte de su propio proceso de aprendizaje desde el principio.

Para conseguir los objetivos planteados me serviré de dos tipos de recursos:

- Aportaciones bibliográficas que muestren aspectos relevantes para el tema elegido.
- Datos obtenidos de la propia experiencia con la puesta en práctica de ejercicios similares.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. INTRODUCCIÓN

La secuencia didáctica que aquí proponemos, está centrada en el texto dramático orientada desde el aprendizaje activo y el enfoque por tareas. El objetivo que se persigue es el de responsabilizar al alumno de su propio aprendizaje desde una perspectiva activa en la que la idea del aprendizaje basado en tareas tiene resultados óptimos si se forma sobre conocimientos previos. De esta forma, el alumno encuentra una motivación extra cuando comprueba que los aprendizajes son parte de su experiencia vital.

A su vez, esta forma de aprendizaje permite que el alumnado pueda obtener información inmediata en su proceso de aprendizaje y la evaluación de actividades de carácter formativo.

Se apuesta por una organización del aprendizaje centrada en la experimentación activa desde donde el alumno aprende haciendo.

“Las experiencias de aprendizaje son una forma de organizar el aprendizaje significativo del alumno haciéndolo con acciones concretas, corresponsables de su propio aprendizaje” (Garibay Bagnis, 2002, p.6).

Se trabajarán las cuatro destrezas básicas de la lengua, es decir, expresión oral y escrita y comprensión auditiva y lectora.

Con todo ello pretendemos reflexionar sobre la función de la didáctica de la enseñanza del teatro en el aula como objetivo de análisis formal promoviendo la idea de la necesidad de establecer, como útiles, actividades que permitan una evolución constante durante el proceso de creación.

4.2. ENFOQUE POR TAREAS

Durante más de un siglo el modelo tradicional de enseñanza fue el más exitoso. Se trataba de un sistema educativo rígido en el que se buscaba homogeneizar. En los últimos años esa idea ha cambiado y lo que se busca es favorecer e incluir al alumno como parte del proceso de su propio aprendizaje. Para ello el enfoque por tareas aparece como una alternativa a los métodos de enseñanza anteriores.

El enfoque por tareas surgió en los años 80 como una evolución dentro del enfoque comunicativo, sobre todo, en la enseñanza de lenguas extranjeras. Sin embargo, este método tiene utilidad en cualquier materia que se ofrece en Educación Secundaria. Supone un planteamiento más centrado en el proceso de comunicación que en el producto o resultado final. Considera la lengua fundamentalmente como un medio para aprender la comunicación, en lugar de usar la comunicación como medio para aprender la lengua. Por este motivo, la enseñanza por tareas incide especialmente en el proceso de aprendizaje.

La enseñanza mediante tareas es uno de los enfoques que responde muy positivamente a necesidades concretas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. La realización de tareas permite ajustar las necesidades lingüísticas, pragmáticas y funcionales de los estudiantes y además exige la activación estratégica de competencias comunicativas específicas con el objeto de resolver con éxito una serie de acciones definidas previamente, con un objetivo claramente marcado y con un resultado específico.

Según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas una tarea es “cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo [...] como, por ejemplo, mover un armario, escribir un libro, obtener determinadas condiciones en la negociación de un contrato, jugar una partida de cartas, pedir comida en un restaurante, traducir un texto de una lengua extranjera o elaborar un periódico escolar mediante trabajo en grupos” (MCER 2002, 9-10).

Si tomamos como definición de tarea del aula, es decir, aquella que está diseñada para el aprendizaje de la lengua, Ellis (2003) nos aporta la siguiente definición:” Una tarea es un plan de trabajo que requiere de los alumnos el procesamiento pragmático de la lengua para alcanzar un objetivo que puede ser evaluado en la medida en que el contenido proposicional haya sido transmitido de forma correcta o apropiada. Con este fin, [la tarea] requiere de los alumnos prestar atención primaria al significado y hacer uso de sus propios recursos lingüísticos, aunque el diseño de la misma pueda predisponer a la elección de determinadas formas. Una tarea está diseñada para dar lugar a un uso de la lengua que presenta semejanzas, directas o indirectas, con la forma en que la lengua es usada en el mundo real.

Como otras actividades de la lengua, una tarea puede implicar destrezas productivas o receptivas, orales o escritas, y además diversos procesos cognitivos”.

Lo interesante de esta definición, es que Ellis reúne todos los aspectos clave en lo que se sabe o se cree que conduce al aprendizaje: atención al significado con implicación de la gramática, inclusión de aspectos pragmáticos, uso de comunicación auténtica, importancia de la interacción social, integración de destrezas y conexión con procesos psicolingüísticos. Las tareas se convierten en el elemento organizador del currículo. Lo que los alumnos tienen que aprender ya no está, determinado por los componentes lingüísticos las estructuras o las nociones y funciones, sino por las tareas mismas, que son las determinan los contenidos lingüísticos, sociolingüísticos, pragmático discursivos y estratégicos que se van a tratar. Por tanto la tarea es el punto de partida y, el objetivo final y el eje en torno al cual gira todo el proceso de aprendizaje.

Siguiendo la definición de Estaire (2009, 16): en una programación por tareas partiremos de una unidad de organización menos atomizada, más holística, representativa de los actos de comunicación de la vida cotidiana, –la tarea– en la que, en una situación concreta de comunicación, se combinan e integran diferentes contenidos lingüísticos, así como diversos aspectos socioculturales, pragmáticos y estratégicos.

“Esto es, planificaremos el final antes de tomar decisiones sobre los pasos que nos llevarán a dicho final, de igual forma que al planear un viaje, normalmente fijamos el destino antes de decidir las etapas en que se dividirá” (Estaire 1990, 35).

De este tipo de tareas “holísticas” o globales, denominadas también tareas finales o tareas de comunicación (Estaire 2009), se derivan las tareas posibilitadoras o tareas de apoyo lingüístico (Estaire 2009, 15), y que son aquellas que sirven como preparación o apoyo y están orientadas a la presentación de nuevos contenidos lingüísticos o al repaso y sistematización de los mismos.

Para diseñar una unidad didáctica mediante tareas, Estaire (2009, 21) propone entonces los siguientes pasos:

1. Elección del tema o área de interés. Elección y programación de la tarea final.
2. Especificación de los objetivos de aprendizaje a partir del análisis de la tarea final.
3. Especificación de los contenidos lingüísticos y de otros tipos a partir del análisis de la tarea final.
4. Planificación del proceso: programación de la secuencia de tareas de comunicación, en las que haremos especial hincapié, y tareas de apoyo lingüístico necesarias para la consecución de la tarea final; temporalización de la secuencia.
5. Análisis de toda la secuencia programada con el fin de: completar/ajustar las especificaciones de los objetivos de aprendizaje y de los contenidos y ajustar cualquier otro elemento de la programación.
6. Programación de los procedimientos e instrumentos de evaluación que utilizarán los profesores y los alumnos a lo largo de la unidad, como parte integral del proceso de aprendizaje.

Este enfoque por tareas ayudará a favorecer la motivación y concentración en el proceso de aprendizaje al hacer las clases más dinámicas y amenas con respecto a otras metodologías basadas en la memorización. Igualmente este enfoque propone un aprendizaje continuo y permanente donde el diseño de una unidad didáctica no es una estructura rígida sino dinámica; en palabras de Nunan (2004):

...en un currículo por tareas los elementos gramaticales y funcionales aparecerán numerosas veces en una variedad de contextos, lo que permite a los alumnos reestructurar y desarrollar una comprensión elaborada del elemento en cuestión. Por lo tanto, es coherente con una visión del aprendizaje en la que numerosos elementos son adquiridos a la vez, pero de una forma imperfecta.

4.3. EL APRENDIZAJE ACTIVO

La idea de la organización del aprendizaje centrada en aprendizajes significativos y experimentación activa, donde el alumno aprenda haciendo está en auge.

Actualmente se demandan cada vez más alumnos creativos. En España, se observa cierta evolución en consonancia a estos cambios que se están produciendo, aunque no llegan a alcanzar las expectativas de un modelo en el que el alumnado se sienta implicado en su aprendizaje y además lo supere con éxito. Así pues, en la actualidad, el aprendizaje activo se presenta como una metodología alternativa complementaria a la enseñanza tradicional.

La idea de aprendizaje activo tiene una larga trayectoria. Sócrates, por ejemplo, enseñaba a sus alumnos facilitándoles un tema para discutir y, entre todos, dar respuesta al mismo. Método basado en la interacción entre los estudiantes y el profesor.

Edgar Dale (1946) intentó establecer una relación entre diferentes materiales audiovisuales y experiencias y el tipo de aprendizaje que se alcanzaba a través de cada una de ellas. R.W. Revans (1983), planteó el aprendizaje activo como un reto y como una forma de adaptar el aprendizaje a la sociedad y el mundo cambiante que comenzaba a emerger.

El aprendizaje activo tiene como finalidad conseguir alumnos autónomos capaces de adaptarse al cambio y de trabajar en equipo siendo creativos en la resolución de problemas pero en todo momento siendo conscientes de que son los protagonistas de su propio aprendizaje. A su vez, el profesor, adoptará un rol en el que ya no será el protagonista de una clase magistral sino que compartirá experiencias y conocimientos.

Oliver-Hoyo, Alconchel y Pinto (2012) hicieron una adaptación visual en una tabla que resume las conclusiones a las que llegó Dale:

Tabla 1. Cono de aprendizaje de Dale adaptado por Oliver Hoyo, Alconchel y Pinto:

Después de dos semanas tendemos a recordar	Técnica utilizada	Naturaleza de la actividad involucrada
El 90% de lo que decimos y hacemos	Haciendo lo que se intenta aprender	ACTIVA
	Simulando experiencias reales	
	Realizando una representación teatral	
El 70% de lo que decimos	Dando una conferencia / clase	
	Participando en un debate	
El 50% de lo que oímos y vemos	Viendo fotografías e imágenes	PASIVA
	Viendo una demostración	
	Viendo una exhibición	
	Viendo una película	
El 30% de lo que vemos	Viendo fotografías e imágenes	
El 20% de lo que oímos	Oyendo palabras	
El 10% de lo que leemos	Leyendo	

Fuente: Oliver-Hoyo, Alconchel y Pinto, 2012

Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) conciben al “alumno como un procesador activo de la información”. Esa es la idea en la que se trabaja en la actualidad, es decir, el enseñar a aprender.

Todos estos autores coinciden en la idea de que los rápidos cambios sociales, la irrupción de Internet y el difícil acceso a un puesto laboral, influyen en el aprendizaje y ha generado una mirada diferente del mismo.

Es por ello que el aprendizaje activo se orienta hacia la idea de mejorar el aprendizaje tradicional para poder adaptarse a la situación actual.

Cabe destacar la dificultad de encontrar en la literatura, bibliografía bastante actual que ponga de manifiesto el uso de este recurso.

La mayoría de literatura que hace referencia a la puesta en práctica y uso del aprendizaje activo remite a muchas universidades de Estados Unidos donde parece conseguir buenos resultados.

Autores como Anderson, Thaman o Kember y Leung hablan de los beneficios que aportan este tipo de aprendizaje:

- Incrementa el conocimiento, el pensamiento crítico y la capacidad para resolver problemas. Además, genera actitudes positivas hacia el aprendizaje en comparación con el método tradicional (Anderson et al., 2005).
- Incrementa el entusiasmo por aprender tanto en estudiantes como en profesores (Thaman et al., 2013).
- Mejora el desarrollo de algunas capacidades del alumnado como la comunicación, adaptabilidad o las habilidades interpersonales (Kember y Leung, 2005).

Por otro lado no podemos obviar que este tipo de aprendizajes requiere una mayor preparación por parte del profesorado que en una clase tradicional.

Para que el aprendizaje activo se pueda dar, los estudiantes deben ser parte activa del proceso, deberá estar expuesto continuamente, bien sea por voluntad propia o porque la estrategia utilizada por el profesor así lo exige, a situaciones que le demanden operaciones intelectuales de orden superior: análisis, síntesis, interpretación, inferencia y evaluación (González 2002).

4.4. DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

La Didáctica de la Lengua y la Literatura como área de conocimiento toma parte de sus saberes de la Lingüística, la Literatura, la Sociología, la Psicología y la Pedagogía con un objetivo principal, la mejora de las capacidades expresivas y de comprensión de las personas.

Desde el ámbito educativo, concibe el lenguaje desde un punto de vista funcional, definiéndose desde un enfoque comunicativo.

Siguiendo a Álvarez Méndez (1987), la Didáctica de la Lengua y la Literatura englobarían el saber didáctico que se configura teniendo en cuenta la Lengua y la Literatura como disciplinas científicas y las necesidades de comunicación y formación de la persona a lo largo de su desarrollo evolutivo.

Frente a estas necesidades nos encontramos con la formación del profesorado que tradicionalmente ha tenido más en cuenta la Lengua como sistema estructurado que como función básica del ser humano. Por lo general, existe una clara confusión y es la de aprender Lengua y Literatura únicamente con conocimientos gramaticales e historicistas que nos lleva a formar alumnos con saberes culturales pero que no saben expresarse.

Américo Castro (1922) cuestiona la enseñanza formal de la lengua y propone un enfoque funcional:

La escuela ideal deberá esforzarse por enseñar a hablar y a escribir con sentido y con corrección; hará reflexionar sobre el idioma, llamando la atención sobre la significación de las palabras; sobre el sentido inmediato de lo que se lee;

Posteriormente Chomsky (1971) introduce un concepto diferente. El lenguaje como sistema deja paso a lo que él considera verdaderamente importante, las funciones que cumple.

El ser humano desde su nacimiento tiene unas posibilidades lingüísticas que podrá desarrollar o no según en el ambiente en el que se desarrolle. Desde este punto de vista, la Literatura pasa a formar parte de la Lengua y servirá para formar al alumnado en la expresión de sus propios sentimientos y emociones.

Tendremos que esperar a 1991 con la Reforma Educativa para que la Literatura se incorpore junto a la Lengua Castellana y es desde entonces cuando pasamos a hablar de formación literaria a educación literaria.

Uno de los principales peros a los que nos enfrentamos hoy en día los educadores es que la enseñanza de la literatura tal y como marcan los actuales modelos didácticos no son innovadores sino que persisten en la idea tradicional de leer a ciertos autores de manera repetitiva y muy alejada de la sociedad actual. La idea reiterada de estudiar la literatura de manera cronológica clasificándola en géneros y épocas, obliga al alumnado a un continuo aprendizaje de autores, obras y estilos, muy repetitiva y, en ocasiones, tediosa.

Así pues, deberíamos preguntarnos si realmente existe una coherencia entre lo que la ley dice que debemos enseñar y de cómo materializar todo ello en contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje. Y, en definitiva, en el día a día con nuestro alumnado.

La adquisición de la reflexión literaria a través de la lectura, la comprensión, la actitud crítica ante la interpretación de textos favorece una mayor capacidad expresiva de la lengua, desarrolla la creatividad y, sin duda, da acceso a diferentes momentos históricos y saberes favoreciendo en el alumnado el conocimiento de uno mismo y del mundo.

La política educativa, diseñadora de currículos, muchas veces poco cercanos a la realidad, debería escuchar esa necesidad que hoy en día está más latente que nunca.

Autores de temática variada, españoles y del siglo XX que intentan abrirse paso entre nuestro alumnado pero que debido a la rigidez de los programas literarios poco se puede hacer excepto relegarlas al nivel de lecturas voluntarias quedando así condenadas al olvido más absoluto o a la categoría de mera anécdota atendida por unos pocos alumnos deseosos de lecturas nuevas y cercanas.

El desarrollo de las ciencias sociales que fundamenten la Didáctica de la Lengua y la Literatura nos ha mostrado necesidades reales, entre otras cosas, que la enseñanza de esta disciplina no puede seguir haciéndose como hasta ahora, pues los objetivos que se perseguían hace años no son los mismos que se intentan conseguir en estos momentos.

Lo importante es, sin duda, leer y disfrutar con la lectura pero a su vez adquirir los conocimientos necesarios como para poder valorar el texto literario en todas sus formas. Es innegable el hecho de que la lectura ayuda a mejorar nuestra comprensión y expresión pero no podemos olvidar que la literatura a lo largo de muchas épocas ha ejercido un gran compromiso en luchas sociales y, por supuesto, hay que destacar su innegable valor estético.

Así pues, que nuestro alumnado se interese por la lectura debe ser nuestro objetivo y los medios para conseguirlos deben ser tarea de todos. No podemos olvidarnos de la literatura más nueva o de las que se presentan a través de nuevas tecnologías porque los contenidos estén así definidos. Es una evidencia que deben conocerlos pero la manera de aunarlos será nuestra labor.

Un mayor interés por parte de todos y una mayor formación del profesorado pueden ofrecer repuestas a unas necesidades que van en aumento.

5. PROGRAMACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA:

SECUENCIA DIDÁCTICA: Y LOS SUEÑOS, SUEÑOS SON

5.1. JUSTIFICACIÓN

La Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. En esta Orden el proceso de educación literaria para primer curso de la ESO viene especificado del siguiente modo:

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA	Curso: 1.º
BLOQUE 4: Educación Literaria	
Contenidos: <i>Plan lector</i> Lectura de obras o fragmentos de obras de la literatura aragonesa, 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. Aproximación a los géneros literarios a través de la lectura, explicación y caracterización de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos. <i>Creación</i> Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa. Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la realización de trabajos.	

La presente unidad plantea uno de los géneros literarios, el dramático. El objetivo que se pretende es que el alumnado conozca la historia y las características del género. La finalidad es que ellos puedan representar sus emociones a través de actividades orales y escritas donde poner en práctica lo aprendido.

El alumnado tendrá el papel principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la secuencia didáctica. El objetivo es conseguir que el alumno se sienta parte importante, protagonista, de los contenidos que se van a trabajar.

COMUNICACIÓN ORAL: COMPRENSIÓN AUDITIVA

La primera parte de la unidad tiene como objetivo familiarizar a los estudiantes con el género dramático.

COMUNICACIÓN ORAL: EXPRESIÓN ORAL

La finalidad de este apartado es desarrollar la competencia del estudiante para producir textos teatrales e interpretarlos oralmente.

COMUNICACIÓN ESCRITA: COMPRENSIÓN LECTORA

Las lecturas que se presentan son fragmentos de diferentes obras: *La estanquera de Vallecas* de José Luis Alonso de Santos, *Eloísa está debajo de un almendro* de Enrique Jardiel Poncela, *La casa de Bernarda Alba* de Federico García Lorca y *Tres sombreros de copa* de Miguel Mihura. Todas ellas muestran los elementos propios del texto teatral que ayudarán al alumnado a descubrir las características propias del género.

COMUNICACIÓN ESCRITA: EXPRESIÓN ESCRITA

A través de los apartados anteriores nos habremos acercado a textos que ofrecen diálogos dramáticos. En este apartado nos familiarizaremos con las características lingüísticas del género a través del enfoque seleccionado, es decir, por tareas. El objetivo es desarrollar estrategias para redactar de forma ordenada, de acuerdo con un plan de trabajo, empleando las estructuras más adecuadas para el tipo de texto que estamos elaborando y teniendo en cuenta la finalidad y la situación en la que nos encontramos.

COMUNICACIÓN ESCRITA: ELABORACIÓN DE TEXTOS

En este apartado trataremos de que el alumnado sea consciente de la importancia en la elaboración del texto teatral. Para ello, deberán escribir, revisar, reescribir y editar sus propios textos.

CONOCIMIENTO DE LA LENGUA: GRAMÁTICA

En una unidad dedicada al teatro, es necesario analizar con cierta atención la estructura gramatical que nos permite dar cuenta de la formación del discurso, atendiendo a las relaciones que se establecen para conseguir dotar de la coherencia necesaria al texto.

5.2. *OBJETIVOS DIDÁCTICOS*

Comunicación oral. Expresión oral

1. Comprender, interpretar y valorar un texto dramático oral.
2. Describir con adecuación, coherencia y cohesión y teniendo en cuenta aspectos prosódicos, la mirada, el posicionamiento y el lenguaje corporal.
3. Participar en actividades de grupo, observando y respetando las normas básicas de interacción.
4. Interpretar en público en diferentes situaciones.

Comunicación escrita. Comprensión lectora.

5. Conocer y usar estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura.
6. Recuperar información, interpretar un texto e inferir información, y reflexionar y valorar sobre la forma y el contenido del texto teatral.

Comunicación escrita. Expresión escrita.

7. Escribir textos teatrales imitando modelos.
8. Producir textos adecuados, coherentes y cohesionados.
9. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de aprendizajes y como estímulo de desarrollo personal.

Comunicación escrita. Elaboración de textos

10. Conocer cómo se organizan los contenidos del texto mediante mecanismos de referencia interna.

Conocimiento de la lengua. Comprensión auditiva y lectora.

11. Explicación progresiva de la coherencia del discurso teniendo en cuenta las relaciones gramaticales y léxicas que se establecen en el interior del texto y su relación con el contexto.

5.3. CONTENIDOS

- El texto dramático.
- El teatro: características del género.
- Subgéneros teatrales: tragedia y comedia.
- Representación de diversos roles en obras dramáticas breves, usando los lenguajes verbal, paraverbal y no verbal.
- Demostración de la comprensión de textos leídos, y reflexión sobre ellos, a través de puestas en común y dramatizaciones.
- Aplicación del proceso de escritura ajustándose a las características propias del género con especial atención en los aspectos formales y temáticos.
- Composición de enunciados y textos cohesionados con inserción de elementos explicativos.
- Conocimiento de las diferencias formales de los usos de la lengua en función de la intención y la situación comunicativa.

5.4. COMPETENCIAS CLAVE

Comunicación oral

Escuchar

CL: Realizarán representaciones o lecturas dramatizadas utilizando los recursos paraverbales y no verbales tan imprescindibles en este género.

Hablar

CL: Deberán dialogar para compartir ideas y opiniones sobre los textos trabajados. Tendrán que argumentar sus opiniones a través de ejemplos y siempre con la intención de valorar y complementar las de sus compañeros.

Comunicación escrita

Leer

CL: Reconocer y expresar el tema y la intención comunicativa de textos dramáticos, identificando la tipología textual, las marcas lingüísticas y la organización.

CS (lectura): Valorar textos dramáticos leídos y vistos identificando las características de los subgéneros, tragedia y comedia, personajes y acciones.

CD Buscar información haciendo uso de las TIC. Realizar investigaciones sencillas con apoyo de las TIC.

Expresión escrita

Escribir

CL: Elaborar y editar un texto dramático:

- Identificando problemas que puedan surgir relacionados con la adecuación al tema, claridad de ideas y ortografía.
- Reescribiendo los textos hasta quedar satisfechos con el resultado.
- Editar el texto. Aquí se ofrecerán diferentes opciones: digital, manuscrita...

Conocimiento de la lengua

CL: Identificar tipo de texto y su intención comunicativa teniendo en cuenta los elementos que lo componen, las relaciones que se establecen y la relación que se establece en un texto dramático entre el emisor y el receptor.

5.5. TEMPORALIZACIÓN

Para la elaboración de la unidad serán necesarias diez sesiones de cincuenta minutos. Se realizarán sesiones en los que se trabajará los contenidos de la secuencia a través de vídeos, imágenes... Y sesiones dedicadas al desarrollo de las tareas planteadas para afianzar contenidos en las que el alumno será parte activa de su propio proceso de aprendizaje.

5.6. TIPO DE ACTIVIDADES

Las actividades que vamos a realizar tienen como objetivo favorecer la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, haciéndolo protagonista de su propio aprendizaje. Las formularemos en función de los objetivos y contenidos y se realizarán dentro del aula.

Estas son algunas de las características de las actividades que desarrollaremos con los alumnos:

- Motivadoras, coeducadoras, gratificantes, útiles.
- Cercanas a la realidad y características del alumno.
- Abanico de propuestas amplio, flexibles en su realización.
- Relacionadas con los contenidos.
- Actividades individuales y grupales.
- Dan lugar a la creatividad.

En este sentido llevaremos a cabo actividades:

- **De iniciación y motivación.** Están destinadas a descubrir los conocimientos previos del alumnado, pretendemos que a su vez estas actividades despierten la atención y generen interés hacia los contenidos propios de la unidad.

Nos referimos a actividades como diálogos o puestas en común (“¿Qué sé sobre...?”)

- **De desarrollo y de aprendizaje.** Garantizan la funcionalidad del aprendizaje. Están destinadas a que los alumnos trabajen los diferentes tipos de contenidos y aprendizaje, según lo programado en los objetivos didácticos.

- **De síntesis y autoevaluación.** Su finalidad es que el alumno observe su progreso. Están muy ligadas a las de desarrollo. Toda actividad es susceptible de ser evaluada y esta valoración ofrece información referida a los aprendizajes construidos por los alumnos y ellos mismos deben ser conscientes de su propia evolución.

En cada actividad indicaremos qué tipo de **agrupación** de alumnos haremos:

Individual (I)

Pequeño grupo (PG)

Parejas (P)

Gran grupo (GG)

5.7. SECUENCIACIÓN POR SESIONES

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la secuencia didáctica tendremos en cuenta varios procesos de actuación:

- Partiremos del nivel de desarrollo del alumnado teniendo en cuenta sus aprendizajes previos, avanzando hasta alcanzar los objetivos propuestos.
- Se potenciarán actividades que impliquen una realización de los aprendizajes significativos por sí mismos.
- Obviaremos las tareas memorísticas para utilizar aquellas que favorezcan el razonamiento.
- Teniendo en cuenta las expectativas y necesidades de los estudiantes, favoreceremos una metodología motivadora que les anime a seguir aprendiendo. Para ello nos serviremos de actividades que impulsen el trabajo en grupo.
- Uso de metodología activa que animen la participación e integración del alumnado en su proceso de aprendizaje.
- Finalidad de la secuencia: Analizar las características del género teatral con el objetivo de escribir un guion y representarlo para un teatro de sombras.

SESIÓN 1:

Comenzamos la unidad introduciendo el tema. Explicaremos las características que definen al género dramático. Nos serviremos de un fragmento teatral para mostrar los elementos que lo componen.

Repartiremos una serie de textos con preguntas dirigidas para que puedan poner en práctica lo aprendido y afianzar los primeros conocimientos sobre el tema. Las realizarán en parejas.

TAREA 1	Acercamiento al género dramático. A partir de conocimientos previos de los alumnos sobre el tema se desarrollan aprendizajes nuevos.
OBJETIVOS	Recuperar información, interpretar un texto e inferir información, y reflexionar y valorar sobre la forma y el contenido del texto teatral.
Nº SESIONES	Una sesión de 50 minutos.
GRUPOS	Trabajaremos con el grupo completo (GG) y en parejas (P).
DESCRIPCIÓN (Anexos)	Estudiamos las características del género teatral, analizamos los subgéneros, las partes del texto teatral, los espacios en los que se desarrolla a lo largo del tiempo, las partes de un teatro...Aplicamos lo estudiado en diferentes textos teatrales. Los primeros 15 minutos de clase la dedicamos a explicar, usando un power point, las características principales de los elementos que forman el texto teatral. A continuación, tomaremos el texto de <i>La estanquera de Vallecas</i> y repasaremos lo aprendido, entre todos, contestando las cuestiones propuestas. Posteriormente se les entrega tres textos teatrales para que elijan uno (de Lorca, de Mihura y el último de Jardiel Poncela) y se les invita a contestar, en parejas, al mayor número posible de las preguntas facilitadas.
EVALUACIÓN	Participación. Respuestas correctas.
RECURSOS	Power point proyectado. Fotocopias.

SESIÓN 2:

Comenzamos con la reproducción de un vídeo sobre la historia del teatro. En él podrán ver la evolución del teatro desde sus orígenes hasta la actualidad.

Efectuaremos una actividad en la que tendrán que usar la creatividad para crear e interpretar un pequeño diálogo trágico o cómico en el que ellos sean los protagonistas. Una vez realizado, lo escenificarán al resto de compañeros. Deberán poner en práctica los aprendizajes adquiridos de la sesión del día anterior. Actividad en parejas.

TAREA 2	Creación de un breve diálogo teatral, seleccionando el subgénero al que pertenecerá.
OBJETIVOS	Describir con adecuación, coherencia y cohesión y teniendo en cuenta las características principales de los textos dramáticos en su puesta en escena.
Nº SESIONES	Una sesión de 50 minutos.
GRUPOS	Tareas de elaboración en parejas (P).
DESCRIPCIÓN (Anexos)	Los primeros 20 minutos de clase lo dedicamos al visionado de un vídeo sobre la historia del teatro, https://www.youtube.com/watch?v=VeDBN1mX_Ec . Cuando finaliza realizamos un breve resumen de lo que acabamos de ver y les proponemos realizar, por parejas, un diálogo en el que ellos serán los protagonistas absolutos. Podrá ser real, una situación trágica o cómica, que les haya ocurrido y que quieran compartir o inventada, con las mismas características que la real. Una vez realizada (20 minutos) deberán ponerla teniendo en cuenta aspectos prosódicos, la mirada, el posicionamiento y el lenguaje corporal.
EVALUACIÓN	Participación. Reflexión individual por escrito. Interés en la puesta en escena.
RECURSOS	PC con cañón y conexión a Internet. Cuaderno de clase.

SESIÓN 3:

En esta sesión conocerán las partes que componen un teatro. Tras el visionado de un documental que las explica, deberán rellenar una ficha en la que indiquen el nombre y lo completen con las definiciones.

Otra actividad que complementa esta sesión será la de buscar información en internet de un corral de comedias (Alcalá de Henares, Almagro...).

TAREA 3	Conocer partes que integran un teatro. Descubrir los corrales de comedias más importantes y antiguos de España.
OBJETIVOS	Participar en actividades de grupo, observando y respetando las normas básicas de interacción. Recuperar información, interpretar un texto e inferir información, y reflexionar sobre el contenido del texto.
Nº SESIONES	Una sesión de 50 minutos.
GRUPOS	Tareas de elaboración en parejas (P).
DESCRIPCIÓN (Anexos)	La primera de la sesión se realizará el visionado de un vídeo que explica las diferentes partes que compone un teatro, https://www.youtube.com/watch?v=rG3No3gLFUQ . A partir de ahí, por parejas, y con la ayuda del diccionario irá definiendo los componentes que acaban de visualizar. Posteriormente se realizará una puesta en común. La segunda parte consistirá en una actividad de investigación. Deberán encontrar, por parejas, información sobre los diferentes corrales de comedias que tenemos en España. Solo los más emblemáticos. Se les dirige en la búsqueda facilitando lugares: Alcalá de Henares, Almagro... Tras la corrección, un nuevo vídeo que les mostrará la historia del corral de comedias de Alcalá de Henares, https://www.youtube.com/watch?v=mLZR8RA5IMk .
EVALUACIÓN	Participación. Grado de comprensión de lo visualizado.

RECURSOS	PC. Cañón proyector. Conexión a internet. Cuaderno de clase. Fotocopias.
----------	--

SESIÓN 4:

La consecución de todas las tareas a lo largo de las sesiones nos llevará a la creación de una tarea final en la que concluye el aprendizaje de todas las anteriores.

Comenzamos la explicación de qué es un teatro de sombras. Para ello nos servimos de unos vídeos que explican las diferentes modalidades que existen. Todo ello después de haberles facilitado una explicación sobre el tema.

TAREA 4	Comenzamos el recorrido que nos llevará a la tarea final: elaboración de un teatro de sombras.
OBJETIVOS	Comprender, interpretar y valorar un texto dramático oral. Participar en actividades de grupo, observando y respetando las normas básicas de interacción. Recuperar información, interpretar un texto e inferir información, y reflexionar y valorar sobre la forma y el contenido del texto teatral.
Nº SESIONES	Una sesión de 50 minutos.
GRUPOS	Todo el grupo (GG).
DESCRIPCIÓN (Anexos)	<u>Definición y origen del teatro de sombras:</u> Proyección de un vídeo sobre el origen del teatro de sombras: https://www.youtube.com/watch?v=_zDgJE8PnSE . Se conoce con el nombre de “teatro de sombras” a un tipo de espectáculo que se caracteriza por contar historias de una manera muy peculiar: a través de la utilización de determinados efectos ópticos. Dichos efectos se consiguen gracias a la interposición de las manos o de determinados objetos o figuras de personajes entre una fuente de luz (lámpara o foco) y una superficie blanca y lisa (pantalla

	o pared). El teatro de sombras es un arte muy antiguo que hunde sus raíces en el lejano Oriente (China, India...), donde este tipo de espectáculos gozaron de gran popularidad en todos los sectores de la población. Sin embargo, su llegada a Europa fue tardía: para ver los primeros espectáculos de sombras en Francia, Inglaterra o Alemania hay que esperar hasta el siglo XVIII, mientras que en España la moda de las sombras no se populariza hasta principios de 1800. En cualquier caso, este tipo de teatro sedujo desde el principio a todo tipo de público, desde la familia real y la nobleza hasta los estratos más bajos de la sociedad de la época. <u>Diferentes modalidades:</u> Visionado de una performance de Titanic: https://www.youtube.com/watch?v=2u0zNAXFCM0 Existen diferentes maneras de crear un teatro de sombras: 1. Utilizando la silueta del cuerpo humano, sin que intervenga la voz. 2. Usando las manos: cambiándolas de posición y haciendo diferentes movimientos con ellas, se pueden crear todo tipo de figuras (de animales, de seres humanos, etc.). 3. Con figuras recortadas, planas o móviles. Esta última modalidad es la que vamos a usar nosotros para crear nuestro teatro de sombras. Tras la explicación de qué es un teatro de sombras, comenzamos la exhibición de varios vídeos. El primero de ellos cuenta el origen y posterior evolución del teatro de sombras. En el segundo y en el tercero podrán ver dos ejemplos de las diferentes modalidades de este género. Por último, haremos una puesta en común de las ideas y características principales que lo definen.
EVALUACIÓN	Grado de comprensión de lo visualizado. Participación.

RECURSOS	PC. Cañón proyector. Conexión a internet. Cuaderno de clase.
----------	--

SESIÓN 5:

Les explicamos en qué va consistir la actividad final: creación de un teatro de sombras, unos personajes, un guion y la puesta en escena.

Comenzamos con el guion. La actividad será en PG y les facilitamos una plantilla de planificación y una rúbrica de evaluación para que sean conscientes en todo momento del proceso de aprendizaje de una forma activa.

TAREA 5	Explicación de las fases de la tarea final.
OBJETIVOS	Participar en actividades de grupo, observando y respetando las normas básicas de interacción. Producir textos adecuados, coherentes y cohesionados. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de aprendizajes y como estímulo de desarrollo personal.
Nº SESIONES	Una sesión de 50 minutos.
GRUPOS	Dividimos al alumnado en grupos de cuatro o cinco componentes. (PG).
DESCRIPCIÓN (Anexos)	Esta sesión la dedicaremos a la explicación de la tarea final y las fases en las que la dividimos. Dividimos la clase en grupos. Aclaremos dudas y finalmente entregamos la plantilla de planificación del guion del teatro y una rúbrica de evaluación. <u>Pautas para escribir el guion:</u> Ya sabemos que en las obras teatrales se cuenta una historia a través del diálogo que establecen entre sí los personajes que aparecen en ella. Y también sabemos que los textos teatrales no solo contienen esos diálogos sino también indicaciones acerca de, por ejemplo,

	cómo son los personajes, cuáles son sus gestos, cómo es el decorado, etc. Ha llegado ya, por lo tanto, vuestro momento: os convertiréis en autores teatrales y escribiréis una obra en un solo acto con dos o tres personajes como protagonistas. Para ello, seguid los pasos que a continuación se indican: • Recoged las líneas maestras de vuestra historia completando la plantilla de planificación. • Redactad un primer borrador del guion utilizando, para ello, tres colores: • Color negro para la voz en of. Representa a una persona que no aparece en el escenario y explica del cuento, durante su desarrollo y al final del mismo dónde transcurre la acción, quiénes son los personajes, qué ocurre con ellos, etc. • Color azul para el diálogo que mantienen entre sí los personajes. Escribe sus nombres en letras mayúsculas seguidos de un punto. Y ten en cuenta que el número ideal de personajes será de dos o tres. • Color verde para indicar las distintas acciones que tienen lugar encima del escenario. Por ejemplo, cuándo entra en escena un personaje, cuándo desaparece, si uno de los personajes debe alzar la voz, si habla tartamudeando, si su tono de voz es de enfado, si se produce un cambio de escenario, etc. 3. Revisad el borrador y escribid el guion definitivo. Extensión: aproximadamente, una o dos caras de una hoja. En cualquier caso, conviene hacer una lectura previa para comprobar que el tiempo de representación oscile entre los dos y los cinco minutos. El guion se valorará de acuerdo con una rúbrica de evaluación que se os va a proporcionar, por lo que es conveniente leerla con atención antes de llevar a cabo la tarea.
--	--

EVALUACIÓN	Participación en las explicaciones. Esfuerzo en trabajo en grupo. Se valorará la originalidad en los temas que propongan.
RECURSOS	Fotocopias

SESIÓN 6:

Explicamos cómo realizar el teatro, los materiales necesarios y funcionamiento del mismo. Para ello nos servimos de un vídeo y de una rúbrica que les mantenga en el proceso de formación.

TAREA 6	Preparamos las siluetas y el teatro
OBJETIVOS	Conocer y usar estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura. Recuperar información, interpretar un texto e inferir información, y reflexionar y valorar sobre la forma y el contenido del texto teatral.
Nº SESIONES	Una sesión de 50 minutos.
GRUPOS	En los grupos que se han formado en la sesión anterior (PG).
DESCRIPCIÓN (Anexos)	Indicamos los materiales necesarios para los personajes: • Cartulina negra. • Palos de madera planos. • Tijeras. • Celo o cinta aislante. Seguimos con las instrucciones de montaje: • Dibujaremos sobre una cartulina (preferentemente negra) las siluetas de los personajes o de los objetos necesarios para nuestra representación. También podemos calcar las figuras tomando como referencia alguna figura de Internet o de algún libro (se les facilitará ejemplos en la sesión siguiente). En cualquier caso, es conveniente que las siluetas de los personajes se hagan de perfil para que sean más reconocibles. Una vez dibujadas, se recortan las siluetas.

	• Pegaremos con celo un palo de madera plano detrás de las figuras que vayan a moverse en el escenario. Indicamos los materiales necesarios para la creación del teatro: • Una caja de cartón (el tamaño debería ser un poco más grande que una caja de zapatos). • Papel de seda blanco. • Celo o cinta aislante. • Tijeras o cúter. Instrucciones de montaje: • Recortamos una ventana al fondo de la caja. Si la caja tiene mucha profundidad, se pueden recortar también los laterales. • Recortamos un rectángulo de papel de seda unos centímetros más grande que la ventana del fondo de la caja y lo pegamos con celo (https://www.pequeocio.com/manualidades-ninos-teatro-sombras/). La sesión acaba con la proyección de un vídeo en el que se indica cómo realizar un teatro de sombras, https://www.youtube.com/watch?v=2yaqtNjRc0M.
EVALUACIÓN	Trabajo en grupo. Capacidad de reflexión e interés durante las explicaciones.
RECURSOS	PC. Cañón proyector. Conexión a internet. Cuaderno de clase.

SESIÓN 7:

Les facilitamos ejemplos de guiones, personajes y cómo ponerlos en escena. Para ello facilitamos los guiones por escrito y un vídeo que muestre cómo realizar un teatro de sombras.

TAREA 7	Ideas para el argumento del guion y cómo realizar el teatro.
OBJETIVOS	Conocer cómo se organizan los contenidos del texto mediante mecanismos de referencia interna. Explicación progresiva de la coherencia del discurso teniendo en cuenta las relaciones gramaticales y léxicas que se establecen en el interior del texto y su relación con el contexto.
Nº SESIONES	Una sesión de 50 minutos.
GRUPOS	Mantenemos los grupos de trabajo (PG).
DESCRIPCIÓN (Anexos)	Para ayudar en la creación del guion, les facilitamos ejemplos de personajes o historias que les puedan ayudar en su elaboración, https://www.youtube.com/watch?v=nENzsdwiy5c. Llevamos un teatro de creación propia y mostramos como se realiza la exhibición. Colocamos una fuente de luz (una lámpara o una linterna, por ejemplo) detrás del escenario que hemos creado con la caja de cartón y dejamos la habitación a oscuras. Si, además, ponemos el escenario al borde de una mesa, podremos agacharnos y ir moviendo las figuras desde abajo. En cualquier caso, las figuras deben colocarse entre la luz y el escenario. Recomendamos que hagan varios ensayos previos antes de la actuación final. Esta actuación final se valorará según la rúbrica de evaluación que se les proporciona.
EVALUACIÓN	Trabajo en grupo. Capacidad de reflexión e interés durante las explicaciones.
RECURSOS	PC. Cuaderno de clase. Cañón proyector. Fotocopia. Conexión a internet.

SESIÓN 8:

Sesión dedicada a la elaboración del guion y del teatro. También servirá para aclarar dudas y ayudarnos entre todos (retroalimentación) con sugerencias que puedan favorecer la elaboración del proyecto final.

TAREA 8	Finalización de la elaboración del guion y construcción del teatro.
OBJETIVOS	Escribir textos teatrales imitando modelos. Producir textos adecuados, coherentes y cohesionados. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de aprendizajes y como estímulo de desarrollo personal. Conocer cómo se organizan los contenidos del texto mediante mecanismos de referencia interna. Explicación progresiva de la coherencia del discurso teniendo en cuenta las relaciones gramaticales y léxicas que se establecen en el interior del texto y su relación con el contexto.
Nº SESIONES	Una sesión de 50 minutos.
GRUPOS	Se mantienen los grupos (PG).
DESCRIPCIÓN (Anexos)	En las sesiones anteriores habían comenzado la elaboración del guion en la plantilla. Lo deberán finalizar y crear el teatro de sombras con los materiales que habrán traído y que previamente se les indicó. Deberán tener presentes la plantilla de planificación del guion y las rúbricas de evaluación del teatro y puesta en escena.
EVALUACIÓN	Observación del trabajo en equipo. Interés a nivel individual. Corrección.
RECURSOS	Material necesario para el teatro y personajes: cartulinas, pegamento... Fotocopias con las rúbricas de evaluación.

SESIÓN 9:

Puesta en escena, por grupos, de sus creaciones a todo el grupo. Deberán cuidar, con esmero, la organización del espectáculo: ambientación, música, escenario y el elemento más importante en este tipo de teatro, la iluminación.

TAREA 9	Puesta en escena.
OBJETIVOS	Describir con adecuación, coherencia y cohesión y teniendo en cuenta aspectos prosódicos, la mirada, el posicionamiento y el lenguaje corporal. Participar en actividades de grupo, observando y respetando las normas básicas de interacción. Interpretar en público en diferentes situaciones.
Nº SESIONES	Una sesión de 50 minutos.
GRUPOS	Grupos formados con anterioridad (PG).
DESCRIPCIÓN (Anexos)	Se hará la puesta en escena de sus creaciones, por grupos. Saldrán al centro del aula, se les dejará unos minutos para su organización y a partir de ahí tendrán entre cinco y diez minutos para la puesta en escena de sus creaciones.
EVALUACIÓN	Se evaluará a través de las rúbricas entregadas en sesiones anteriores a los alumnos.
RECURSOS	Teatro de sombras y personajes. Linterna.

SESIÓN 10:

Sesión de valoración de la actividad con un Google cuestionario que sirve de evaluación tanto al profesor para recabar información sobre si el proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido el adecuado, como para el alumno para conocer su evolución.

TAREA 10	Evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje.
OBJETIVOS	Que el alumno analice, reflexione y aprenda con el trabajo realizado a lo largo de la secuencia didáctica.
	Una sesión de 50 minutos.
GRUPOS	La evaluación se realizará individualmente.
DESCRIPCIÓN (Anexos)	El objetivo de la evaluación seguirá la línea del resto de las tareas. Tendrá un carácter formativo. Serán conscientes de su aprendizaje con preguntas de autoevaluación. Se les facilitará un enlace que les guiará a un Google cuestionario con diferentes cuestiones sobre las tareas realizadas y su trabajo diario: https://docs.google.com/forms/d/1tBPIwEvL0_wExORreJEEUR0lqd0IjHI7dT5qE9JOLxA/edit?usp=sharing
EVALUACIÓN	El docente dará una nota final teniendo en cuenta los diferentes aspectos trabajados durante el desarrollo de las tareas: motivación, participación individual y en el grupo, actitud hacia las actividades y los compañeros...
RECURSOS	PC. Acceso a Internet.

5.8. EVALUACIÓN

Para la evaluación de la unidad tendremos en cuenta el método de enseñanza seleccionado (enfoque por tareas). La evaluación será doble. El profesor habrá tomado notas a lo largo de las tareas y primará la evaluación cualitativa sobre la cuantitativa. La evaluación debe concebirse como una parte más del proceso de enseñanza-aprendizaje y convertirse en un elemento constructivo y motivador para el alumnado. Se trata de afianzar conocimientos que ya poseían y de aprender los nuevos y por lo tanto se atenderá a la adecuación de las respuestas en los ejercicios propuestos, la participación y el esfuerzo realizado.

El proceso de evaluación tendrá un carácter formativo lo que supone una evaluación diaria mediante su participación y trabajo en el aula.

El aprendizaje activo trata de hacer más consciente al alumno de su aprendizaje por ello deberá realizar una autovaloración de sí mismo teniendo en cuenta las rúbricas proporcionadas a lo largo de las actividades.

Algunas de las tareas realizadas se realizan en grupos, es por ello, que la percepción de los compañeros también se deberá tener en cuenta en la evaluación individual.

Por último, el docente dará una nota final teniendo en cuenta los diferentes aspectos trabajados durante el desarrollo de las tareas: motivación, participación individual y en el grupo, actitud hacia las actividades y los compañeros...

Por otro lado los alumnos responderán a un Google cuestionario sobre la actividad. Tendrán preguntas dirigidas para ser respondidas brevemente y algunas en las que se les dará la posibilidad de dar su opinión de una forma más abierta.

A su vez, el alumno tendrá la posibilidad de conocer cómo ha avanzado en su aprendizaje a través de preguntas de autoevaluación.

A su vez, se propone una comparativa entre los resultados obtenidos del mismo tema en años anteriores a través de un método tradicional y a través del aprendizaje activo. La finalidad es comprobar si esta metodología mejora los resultados, tanto en aprendizajes como en calificaciones, en los alumnos.

5.9. MATERIALES Y RECURSOS

Los materiales que usaremos a lo largo de las sesiones serán de diversos tipos:

- Materiales impresos: libros, de texto, de lectura, de consulta (diccionarios).
- Materiales de áreas: ordenadores, material audiovisual...
- Materiales de trabajo: cuadernos de trabajo, carpetas, cartulinas, pegamento, bolígrafo...
- Material adjunto: portfolio con los textos propuestos.

6. CONCLUSIONES

Con la elaboración de esta secuencia didáctica pretendemos conseguir un objetivo principal: proponer una alternativa a la metodología tradicional a través de un aprendizaje activo en el que el alumnado sea consciente de su rendimiento y le sirva como estímulo a lo largo de las diferentes tareas propuestas.

Los objetivos planteados, desde un principio, tienen como finalidad que los estudiantes aumenten su motivación y rendimiento al aplicar esta metodología de trabajo, mejorando la calidad de sus tareas y su aprendizaje. Entre estas tareas destacamos las grupales como especialmente motivadoras. En todo momento hemos buscado tareas basadas en un aprendizaje activo que implica al alumnado como parte activa para que sean conscientes desde el principio hasta el final de que son los únicos protagonistas en su proceso de aprendizaje. Esta metodología activa supone un cambio en la actitud del estudiante que favorece su propio rendimiento.

La motivación también se ve favorecida por el uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC). Es un hecho indiscutible que forman parte del día a día en nuestro alumnado y que le suscitan un gran interés. El hacerlas formar parte de nuestra práctica diaria es, sin duda, otro punto a favor hacia la adquisición de aprendizajes.

Podremos, por tanto, considerar alcanzado el objetivo de ofrecer al alumno un estímulo para llevar a cabo las tareas propuestas, estimulando su curiosidad, afianzando sus conocimientos y mejorando su rendimiento.

Sin duda para alcanzar los objetivos propuestos es fundamental el papel del docente. Introducir actividades variadas continuamente no es fácil y para ello deberá estar formado y motivado. Tomaremos como referente el efecto Pigmalion de Rosenthal y Jacobson (1968)³ en el que a través de sus investigaciones demostraron la importancia de nuestras expectativas en el rendimiento de nuestro alumnado. La experiencia demuestra que, a pesar de que aumenta la carga de trabajo, aumenta también la satisfacción y motivación del docente al ver que su esfuerzo se traduce en un aumento de la motivación y de los resultados del alumnado.

³ ROSENTHAL, R. Y JACOBSON, L., "Pygmalion in the classroom", *The Urban Review* 3, pp-16-20, 1968.

Con la programación de esta secuencia hemos buscado que las tareas de las sesiones estén organizadas para que desemboquen en una final (creación de un guion teatral y un teatro de sombras), objetivo del enfoque por tareas. De esta manera, potenciamos la creatividad a través de los conocimientos que han adquirido sobre el género dramático.

Los objetivos planteados sobre la parte bibliográfica han quedado fundamentados con las referencias bibliográficas y la parte teórica en la elaboración de la secuencia.

A la hora de diseñar la secuencia y las tareas se han tenido muy en cuenta ejercicios similares puestos en práctica en otras ocasiones. De esta forma cumplimos otro de los objetivos propuestos y nos aseguramos, en parte, el éxito de nuestro trabajo.

Por supuesto, la finalidad de este trabajo es que sea factible en su puesta en práctica y esta será la que nos lleve a futuras investigaciones con nuevos objetivos y conclusiones.

Así pues, considerando el objetivo principal la elaboración de una secuencia didáctica por tareas que nos permita poner en práctica los beneficios del aprendizaje activo y el enfoque por tareas en Lengua Castellana y Literatura, podemos considerarlo cumplido.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ÁLVAREZ, J. (1987): “Didáctica aplicada a la enseñanza de la Lengua”, *Innovación en la enseñanza de la Lengua y la Literatura*, Madrid, MEC, págs. 33-48.

ANDERSON, W. et alii (2005): *Compariso of Student performance in Cooperative Learning and Traditional Lecture-based Biochemistry Classes. Biochemistry and Molecular Biology Eeducation*, págs. 387-393. En línea:

<https://iubmb.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/bmb.2005.49403306387>

[Fecha de la consulta: 15/05/2020].

CAÑO, A. (2015): “¿Qué hacemos con las lecturas obligatorias?”, 24 de noviembre. En línea:

<http://aladecolibri.blogia.com/temas/lecturas-obligatorias.php>

[Fecha de la consulta: 10/06/2020]

CASTRO, A. (1922): “La enseñanza del español en España”, *Teoría lingüística y enseñanza de la Lengua*, Madrid, Akal, págs.119-125.

CONSUEGRA, M. (2019): “El efecto Pigmalión en el aula”, 24 de julio. En línea:

<https://www.udv.edu.gt/el-efecto-pigmalion-en-el-aula/>

[Fecha de la consulta: 1/07/2020].

CHOMSKY, N. (1971): *El lenguaje y el entendimiento*, Barcelona, Seix Barral.

DALE, E. (1946): “The Cone of Experience”, en Dryden Press (ed.). *Audio-visual Methods in Teaching*, New York, págs. 37-52. En línea:

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.612.454&rep=rep1&type=pdf>

[Fecha de la consulta: 10/06/2020].

DÍAZ, F. (2002): *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, D.F, Mc Graw Hill Interamericana.

DOMENECH, L. *Recursos de Lengua Castellana y Literatura*. En línea:

www.entornoalalengua.com

[Fecha de la consulta: 20/06/2020].

ESTAIRES, S. (2009): “Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas”. *Revista didáctica español como Lengua Extranjera*, Universidad de Nebrija. En línea:

<https://marcoele.com/descargas/12/estaire-tareas.pdf>

[Fecha de la consulta: 5/06/2020].

FERNÁNDEZ MARTÍN, P. (2008): *La enseñanza de la literatura por tareas: una propuesta didáctica para alumnos de bachillerato*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid.

GARIBAY BAGNIS, B. (2004): *Experiencias de Aprendizaje: Educación para el siglo XXI*. En línea:

<http://evaluaciondelosaprendizajes.wikispaces.com/file/view/experiencias+de+a+prendizaje+de+los+tres+dominios.pdf>

[Fecha de la consulta: 10/06/2020].

GONZÁLEZ, H. (2000): “La evaluación de los estudiantes en un proceso de aprendizaje activo de la cartilla docente”, Publicaciones del CREA [Trabajo Fin de Grado]. En línea: <https://es.calameo.com/read/005289571d52648e90ef8>

[Fecha de consulta: 03/04/2020].

KEMBER, D. et alii (2005): The influence of active learning experience on the development of graduate capabilities. *Studies in Higher Education* 30, pp.155-170. En línea:

<https://link.springer.com/article/10.1007/s10984-005-1566-5>

[Fecha de la consulta: 30/05/2020].

LAPESA, R. (1995): *Historia de la Lengua española*, Madrid, Gredos.

MAATI, H. (2013): El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente.

En *Actas de IV Taller “Ele e interculturalidad” del Instituto Cervantes de Orán* (pp.112-120). Orán: Instituto Cervantes. En línea:

[Https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf)

[Fecha de la consulta: 20/05/2020].

MOSQUERA GENDE, I. (2018): *Libros e ideas para promover la lectura entre los estudiantes de Educación Secundaria*. En línea:

<https://www.unir.net/educacion/revista/noticias/libros-e-ideas-para-promover-la-lectura-entre-los-estudiantes-de-educacion-secundaria/549203606959/>

[Fecha de la consulta: 20/06/2020].

NUNAN, D. (1989): *Designing tasks for the comunicative classroom*. Glasgow, Cambridge University Press. En línea:

<https://www.cambridge.org/core/journals/studies-in-second-language-acquisition/article/designing-tasks-for-the-communicative-classroom-nunandavid-cambridge-cambridge-university-press-1989-pp-x-211/63499FF9437F81885EE41EA9861B616B>

[Fecha de la consulta: 30/05/2020].

PÉREZ LÓPEZ, B.: *El diseño de cursos de lenguas basados en tareas de Rod Ellis*.

Instituto Cervantes. Madrid. En línea:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque01/ellis01.htm

[Fecha de la consulta: 15/06/2020].

REDONDO, GARCÍA, E. (2001): *Introducción a la historia de la educación*, Madrid, Ariel.

OLIVER – HOYO M.T. et alii (2012): “Metodologías activas para el aprendizaje de la física”. *Revista Española de Física*, 26, págs.45-50. En línea:

<http://revistadefisica.es/index.php/ref>

[Fecha de la consulta: 15/06/2020].

Boletín Oficial de Aragón (2016): “ Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón”. En línea:

<http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=910768820909>

[Fecha de consulta: 14/06/2020].

REVANS, R. W (1979): Action Learning: Its Terms and Character. *Management Decision Journal*, 21, págs.123-129. En línea:

<https://www.ingentaconnect.com/content/mcb/001/1983/00000021/00000001/art00005>

[Fecha de la consulta: 30/05/2020].

ROMERO OLIVA, M. et alii (2001): *Nuevas líneas de investigación e innovación en educación literaria*, Madrid, Octaedro.

SORIA NICASTRO, O. (2002): *Ciencia, Experiencia e Intuición*. Colección Cuadernos de Investigación, 8. En torno a las experiencias de aprendizaje. México: Universidad Autónoma del Carmen. En línea:

<https://www.worldcat.org/title/ciencia-experiencia-e-intuicion-en-torno-a-las-experiencias-de-aprendizaje/oclc/54833577>

[Fecha de la consulta: 30/05/2020].

THAMAN, R. et alii (2013): “Promoting Active Learning in Respiratory Physiology-Positive Student Perception and improved Outcomes”. *National Journal of Physiology, Pharmacy & Pharmacology*, 3(1), págs. 27-34. En línea:

<https://www.njppp.com/?mno=190466>

[Fecha de la consulta: 30/05/2020].

(REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS DE LAS ACTIVIDADES DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA)

ALONSO, J. (2013): *La estanquera de Vallecas*, Madrid, Clásicos Castalia.

Compdepapel (2015): “Cómo hacer un teatro de sombras”, 25 de diciembre. En línea.

<https://www.youtube.com/watch?v=2yaqtNjRc0M>

[Fecha de consulta: 15/06/2020].

EduCaixaTV (2011): “La tradición del teatro de sombras. En línea:

<https://www.youtube.com/watch?v=zDgJE8PnSE>

[Fecha de consulta: 10/06/2020].

GARCÍA, F. (2005.): *La casa de Bernarda Alba*, Madrid, Cátedra.

Google Cuestionarios (2020): En línea:

<https://www.google.es/intl/es/forms/about/>

[Fecha de consulta: 10/06/2020].

GÓMEZ, I. (2017): “La oruga glotona en teatro de sombras”, 27 de marzo. En línea:

<https://www.youtube.com/watch?v=nENzsdwiy5c>

[Fecha de consulta: 09/06/2020].

JARDIEL, E. (2016): *Eloísa está debajo de un almendro*, Madrid, Cátedra.

La isla de viernes (2010): “Partes de un teatro”, 14 de enero. En línea:

<https://www.youtube.com/watch?v=rG3No3gLUFUQ>

[Fecha de consulta: 06/06/2020].

MIHURA, M. (2007): *Tres sombreros de copa*, Madrid, Cátedra.

TEJEDA PARRA, L. (2018, Septiembre, 22) Historia del teatro. En línea:

https://www.youtube.com/watch?v=VeDBN1mX_Ec

[Fecha de consulta: 14/06/2020].

Telemadrid. (2016): “El corral de comedias de Alcalá de Henares”, 16 de diciembre. En línea:

<https://www.youtube.com/watch?v=mLZR8RA5IMk>

[Fecha de consulta: 12/06/2020].

Verba Shadow Theatre (2016): “Teatro de sombras Titanic”, 17 de marzo. En línea:

<https://www.youtube.com/watch?v=2u0zNAXFCM0>

[Fecha de consulta: 10/06/2020].

Ukkonooa (2020): “Materiales teatro de sombras”. En línea:

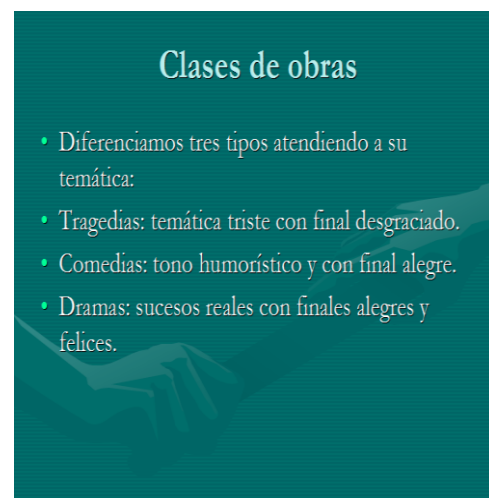
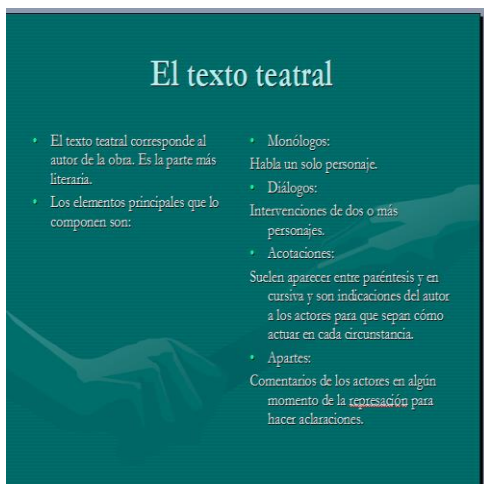
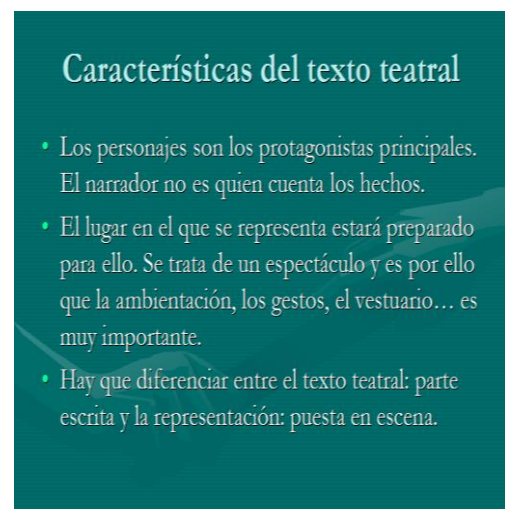
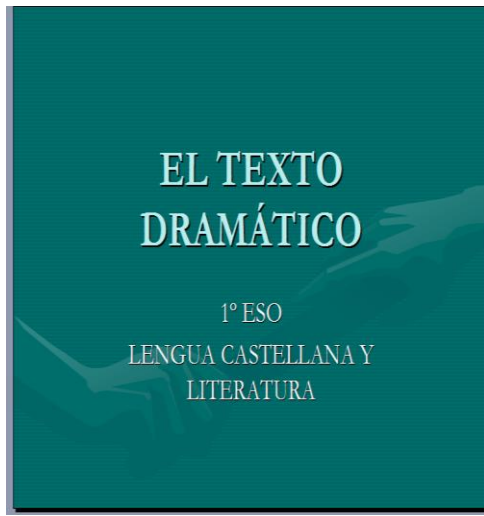
<https://www.pequeocio.com/manualidades-ninos-teatro-sombras> [Fecha de consulta: 10/06/2020].

ANEXOS

ANEXO 1. El género dramático.

SESIÓN 1

Power point sobre el texto dramático:



CUADRO PRIMERO

(Antiguo estanco en Vallecas⁴ (...) Un derroche de luz penetra por la vieja puerta de madera abierta de par en par. Detrás del mostrador de pino despacha una anciana de aspecto rural. Es un día cualquiera en una hora cualquiera y se escuchan fuera los miles de ruidos que van y vienen a lo suyo. De pronto (...) recortan su negra silueta en la luz de la puerta dos sinvergüenzas dispuestos a todo. Merodean de aquí para allá, primero uno y luego el otro, buscando el momento propicio. Al fin se deciden y, viendo que no hay nadie, entra uno, quedándose el otro a vigilar la puerta.)

TOCHO.- Un paquete de Fortuna⁵, señora.

(La anciana se lo alcanza y él se busca los duros disimulando mientras el otro vigila de reajo. A una seña se lanzan al lío amaneciendo en un tris⁶ en las manos del más joven un pistolón⁷ de aquí te espero, con el que se hace dueño de la situación.)

¡Manos arriba! ¡Esto es un atraco, como en el cine! ¡Señora, la pasta o la mando al otro barrio!

ABUELA.- ¡Ay Jesús, María y José! ¡Ay Cristo bendito! ¡Santa Águeda de mi corazón! ¡Santa Catalina de Siena...!

TOCHO.- Déjate de santos y levante el ladrillo. No nos busque complicaciones y a lo mejor la dejamos pa la compra de mañana ¡Venga, que se nos hace tarde y nos van a cerrar! ¡Qué pasa! ¡La pasta o la pego un tiro, ya!

⁴ **Vallecas:** Uno de los 21 distritos en que se divide la ciudad de Madrid.

⁵ **Fortuna:** Marca de cigarrillos fabricada por la empresa española a empresa española Tabacalera que después fue adquirida por la compañía británica Imperial Tobacco Group PLC.

⁶ **En un tris:** Expresión que significa rápidamente, con rapidez.

⁷ **Pistolón:** Arma de fuego de tamaño superior al de una pistola convencional.

LEANDRO.- (*Entrando desde la puerta.*) ¿Qué? ¿Estás sorda o no oyes? ¡El dinero!

(*La abuela, que se ha quedado un momento como petrificada se arranca de repente por peteneras y se pone a dar unos gritos que pa qué.*)

ABUELA.- ¡Socorro! ¡Socorro, que nos roban!

LEANDRO.- ¡Agarra a esa loca, que nos manda a los dos a Carabanchel⁸!

TOCHO.- ¡Calle! ¡Calle, condenada, o la...)!

José Luis ALONSO DE SANTOS, *La estanquera de Vallecas*

Cuestiones *La estanquera de Vallecas*

1. Explica por qué nos encontramos ante un texto dramático.
2. ¿En qué subgénero teatral incluirías este fragmento? Justifica tu respuesta.
3. Indica a qué parte de la obra crees que pertenece este texto (planteamiento, nudo o desenlace). Explica en qué te has basado para afirmarlo.
4. Utiliza un máximo de cuatro palabras para expresar lo que está ocurriendo en esta escena. Entre esas cuatro palabras no puede haber ningún verbo conjugado.
5. ¿Qué personajes aparecen en este fragmento? Descríbelos utilizando un mínimo de dos adjetivos.
6. ¿Cómo aparecen introducidas las intervenciones de los personajes? ¿Es la manera habitual en la que se introducen los diálogos en las obras teatrales?
7. Las palabras del texto que no están pronunciadas por ningún personaje reciben el nombre de acotaciones. ¿Cuándo aparecen y cómo están presentadas desde el punto de vista formal?
8. ¿Qué tipo de información aportan estas acotaciones? Ejemplifícalo con fragmentos extraídos del texto.

⁸ **Carabanchel:** Distrito de Madrid en el que estaba situada una conocida cárcel que estuvo en funcionamiento durante 55 años. Su nombre oficial era Prisión Provincial de Madrid, pero era conocida popularmente por el nombre del distrito en el que se encontraba.

Lee con atención los textos que aparecen en este documento, selecciona dos de ellos y contesta a las preguntas que aparecen a continuación:

- ¿A qué subgénero teatral pertenece cada uno de ellos? Razona tu respuesta.
- Señala si el fragmento que has leído podría incluirse en la introducción, en el desarrollo o en el desenlace de la historia. Justifícalo.
- ¿Qué personajes intervienen? ¿Qué datos tenemos sobre ellos?
- ¿Qué es lo que está ocurriendo encima del escenario?
- ¿Aparecen acotaciones? En caso afirmativo, responde a las siguientes cuestiones:
 - ¿Dónde se encuentran? (al principio del fragmento, en medio, al final...).
 - ¿Cómo hemos conseguido identificarlas?
 - ¿Qué tipo de información aportan? Ejemplifícalo con fragmentos extraídos de cada uno de los textos seleccionados.

TEXTO 1:

Título: *Eloísa está debajo de un almendro*

Autor: Enrique JARDIEL PONCELA

Año de estreno de la obra: 1940

Sinopsis: La llegada de Mariana, prometida de Fernando, a la casa de la familia de su novio, sirve para despertar un fantasma del pasado: la sospechosa desaparición, años atrás, de otro miembro de la familia: Eloísa, una mujer con la que Mariana guarda un asombroso parecido físico. Mientras tanto, la peculiaridad que rodea a los familiares de Mariana y Fernando hacen que se sucedan sobre el escenario todo tipo de situaciones cómicas.

EDGARDO.—Ya era hora, hombre. (*Mirando de alto abajo a LEONCIO.*) Conque ¿este es el aspirante?

FERMÍN.—Este, señor.

EDGARDO.—Tiene algo cara de tonto.

FERMÍN.—Como al señor no le gustan los criados con demasiada cara de listo...

EDGARDO.—El justo medio es lo prudente. ¿Se va imponiendo en las costumbres de la familia?

FERMÍN.—Poco a poco, porque sólo llevo enseñándole desde este mediodía por sí al señor no le gustaba, y como la cosa no es fácil...

EDGARDO.—No es fácil; lo reconozco. (*A LEONCIO.*) ¿A ver? Acérquese...

FERMÍN.—(*Aparte, a LEONCIO.*) El interrogatorio misterioso... Cuidado con las respuestas.

LEONCIO.—Sí, sí...

EDGARDO.—¿De dónde es usted?

LEONCIO.—De Soria.

EDGARDO.—¿Qué color prefiere?

LEONCIO.—El gris.

EDGARDO.—¿Le dominan a usted las mujeres?

LEONCIO.—No pueden conmigo, señor.

EDGARDO.—¿Cómo se limpian los cuadros al óleo?

LEONCIO.—Con agua y jabón.

EDGARDO.—¿Se sabe usted los principales trayectos ferroviarios de España?

FERMÍN.—(*Interviniendo.*) Hoy empezaré a enseñárselos, señor.

EDGARDO.—¿Qué comen los búhos?

LEONCIO.—Aceite y carnes muy fritas.

EDGARDO.—¿Cuántas horas duerme usted?

LEONCIO.—Igual me da dos que quince, señor.

Mª Dolores Valero Hernández

Curso 2019-2020

TEXTO 2

Título: *La casa de Bernarda Alba*

Autor: Federico García LORCA

Año de estreno de la obra: 1945, aunque su autor la terminó de escribir en 1936, poco antes de su muerte.

Sinopsis: Después de la muerte de su segundo marido, Bernarda Alba impone a sus hijas un luto de ocho años en los que no podrán salir de casa. Solo la mayor de ellas, Angustias, podrá liberarse de la imposición materna ya que está a punto de casarse con Pepe el Romano. Sin embargo, el novio de Angustias mantiene en secreto relaciones con la hija menor, Adela. La situación se complica cuando Martirio, otra de las hijas de Bernarda Alba se entera de la relación entre su hermana pequeña y Pepe el Romano y, presa de los celos, amenaza con contárselo a su madre.

ADELA. Ya no aguanto el horror de estos techos después de haber probado el saber de su boca. Seré lo que él quiere que sea. Todo el pueblo contra mí, quemándome con sus dedos de lumbre, perseguida por los que dicen que son decentes, y me pondré delante de todos la corona de espinas que tienen las que son queridas de algún hombre casado.

MARTIRIO. ¡Calla!

ADELA. Sí, sí. (*En voz baja*). Vamos a dormir, vamos a dejar que se case con Angustias. Ya no me importa. Pero yo me iré a una casita sola donde él me verá cuando quiera, cuando le venga en gana.

MARTIRIO. Eso no pasará mientras yo tenga una gota de sangre en el cuerpo.

ADELA. No a ti, que eres débil: a un caballo encabritado soy capaz de poner de rodillas con la fuerza de mi dedo meñique.

MARTIRIO. No levantes esa voz que me irrita. Tengo el corazón lleno de una fuerza tan mala que, sin quererlo yo, a mí misma me ahoga.

ADELA. Nos enseñan a querer a las hermanas. Dios me ha debido dejar sola, en medio de la oscuridad, pero te veo como si no te hubiera visto nunca.

(*Se oye un silbido y Adela corre a la puerta, pero Martirio se pone delante*).

MARTIRIO. ¿Dónde vas?

ADELA. ¡Quítate de la puerta!

MARTIRIO. ¡Pasa si puedes!

TEXTO 3

Título: *Tres sombreros de copa*

Autor: Miguel MIHURA

Año de estreno de la obra: 1952, aunque fue escrita veinte años antes, en 1932

Sinopsis: Dionisio se aloja en un pequeño hotel de provincias la víspera de su boda. Sin embargo, durante la estancia en ese hotel conoce a Paula, una bailarina que trabaja en una compañía musical y que hace que Dionisio descubra un mundo desconocido para él y se replantee su boda. Con esta obra, la primera que escribió Jardiel Poncela, el espectador es testigo de situaciones absurdas, cómicas y divertidas.

(DIONISIO va a sentarse junto a ella).

DIONISIO. ¡Yo haré algo extraordinario para poder ir contigo!... ¡Siempre me has dicho que soy un muchacho muy maravilloso!...

PAULA. Y lo eres. Eres tan maravilloso que dentro de un rato te vas a casar, y yo no lo sabía...

DIONISIO. Aún es tiempo. Dejaremos todo esto y nos iremos a Londres...

PAULA. ¿Tú sabes hablar inglés?

DIONISIO. No. Pero nos iremos a un pueblo de Londres. La gente de Londres habla inglés porque todos son riquísimos y tienen mucho dinero para aprender esas tonterías. Pero la gente de los pueblos de Londres, como son más pobres y no tienen dinero para aprender esas cosas, hablan como tú y como yo... ¡Hablan como en todos los pueblos del mundo!... ¡Y son felices!...

PAULA. ¡Pero en Inglaterra hay demasiados detectives!...

DIONISIO. ¡Nos iremos a La Habana!

PAULA. En La Habana hay demasiados plátanos...

DIONISIO. ¡Nos iremos al desierto!

PAULA. Allí se van todos los que se disgustan, y ya los desiertos están llenos de gente y de piscinas.

DIONISIO. *(Triste)*. Entonces es que tú no quieres venir conmigo.

ANEXO 2. Historia del teatro.

SESIÓN 2:

Vídeo sobre la historia del teatro:

https://www.youtube.com/watch?v=VeDBN1mX_Ec



Historia del Teatro.mp4



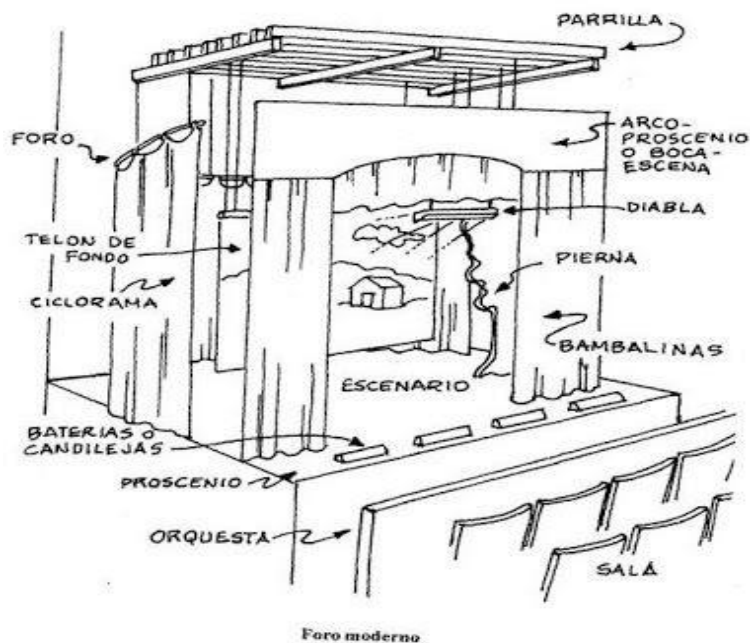
ANEXO 3. Partes de un teatro.

SESIÓN 3:

<https://www.youtube.com/watch?v=rG3No3gLFUQ>



PARTES DEL TEATRO.mp4



Vídeo del corral de Alcalá de Henares.

<https://www.youtube.com/watch?v=mLZR8RA5IMk>



CANAL DE HISTORIA CORRALES.mp4

ANEXO 4. ¿Qué es un teatro de sombras?

SESIÓN 4:



LA TRADICIÓN DEL TEATRO DE SOMBRAS_eduCaixa.mp4

https://www.youtube.com/watch?v=_zDgJE8PnSE



Titanic Shadow performance - Shadow Theatre VERBA.mp4

<https://www.youtube.com/watch?v=2u0zNAXFCM0>

ANEXO 5. ELABORACIÓN DE UN GUION TEATRAL

SESIÓN 5:

Plantilla para el guion del diálogo:

TEMA	
TÍTULO	
¿En qué lugar va a transcurrir la acción?	
¿Quiénes son los personajes que van a aparecer en escena? Descríbelos a grandes rasgos.	
¿Qué va a ocurrir? Cuenta brevemente el argumento de la historia.	En la introducción:
	En el desarrollo:
	En el desenlace:

Rúbrica guion teatral:

CATEGORÍA	4	3	2	1
EXTENSIÓN (1 p.)	La extensión del guion se ajusta a la extensión prevista: entre uno y dos folios escritos en Times New Roman 12. (1 p.)		La extensión del guion no se ajusta a la extensión prevista: entre uno y dos folios escritos en Arial 12. (0 p.)	
TÍTULO (1 p.)	El guion tiene un título muy sugerente y guarda una relación muy estrecha con el contenido del mismo. (1 p.)	El guion tiene un título bastante sugerente y su relación con el contenido del texto es clara. (0'75 p.)	El título es bastante poco original y/o no guarda una relación muy clara con el contenido del texto. (0'5 p.)	El guion carece de título. (0 p.)

ESTRUCTURA GENERAL (2 p.)	En la historia se distingue con mucha claridad una introducción, un desarrollo y un desenlace. (2 p.)	En la historia se distingue con bastante claridad una introducción, un desarrollo y un desenlace. (1'5 p.)	Es costoso distinguir en la historia una introducción, un desarrollo y un desenlace. (0'75 p.)	La historia no se articula en torno a una introducción, un desarrollo y un desenlace. (0 p.)

ADECUACIÓN (2 p.)	El guion se adecúa a todas las consignas dadas: dos o tres personajes que dialogan, una voz en off y acotaciones pertinentes, todo ello diferenciado o utilizando distintos colores. (2 p.)	No se ha respetado en el guion alguna de las consignas dadas. (1'5 p.)	No se han respetado en el guion dos de las consignas dadas. (0'75 p.)	No se han respetado en el guion tres o más de las consignas dadas. (0 p.)
---	--	---	--	--

DÍALOGOS (2 p.)	Los diálogos de los personajes están bien introducidos, son originales y ocurrentes y se utiliza un registro lingüístico que se adecúa a la personalidad de quien habla. (2 p.)	Los diálogos de los personajes están bien introducidos, son bastante originales y ocurrentes y el registro lingüístico se adecúa bastante a la personalidad de quien habla. (1'5 p.)	Los diálogos de los personajes no están bien introducidos y/o no son nada originales y/o el registro lingüístico empleado no es demasiado adecuado. (0'75 p.)	Los diálogos de los personajes no están bien introducidos y no son originales y/o el registro lingüístico empleado es totalmente inadecuado para la situación comunicativa. (0 p.)
CORRECCIÓN (2 p.)	El texto no presenta ningún error ortográfico, morfosintáctico ni semántico. (2 p.)	El texto presenta uno o dos errores ortográficos, morfosintácticos o semánticos. (1'5 p.)	El texto presenta tres o cuatro errores ortográficos, morfosintácticos o semánticos. (0'75 p.)	El texto presenta más de cuatro errores ortográficos, morfosintácticos o semánticos. (0 p.)

ANEXO 6. Diseñamos un teatro de sombras.

SESIÓN 6:

<https://www.youtube.com/watch?v=2yaqtNjRc0M>



Cómo hacer un teatro de sombras - DIY - Craftsmas 2015 - CON P DE PAPEL (1).mp4

ANEXO 7. Aprendemos a hacer un teatro.

SESIÓN 7:



LA ORUGA GLOTONA EN TEATRO DE SOMBRA.mp4

<https://www.youtube.com/watch?v=nENzsdwiy5c>

CATEGORÍA	4	3	2	1
DURACIÓN(1 p.)	La duración de la representación es la adecuada: entre 2 y 5 minutos. (1 p.)		La duración de la representación no es la adecuada, ya que es inferior a 2 minutos o superior a 5. (0 p.)	

FIGURAS Y ESCENARIO (1'5 p.)	Se ha puesto mucho interés en el diseño de las figuras y en la creación de un escenario adecuado para la representación teatral. (1'5 p.)	Se ha puesto interés en el diseño de las figuras y en la creación de un escenario adecuado para la representación teatral. (1 p.)	Nos se ha puesto demasiado interés en el diseño de las figuras y/o en la creación de un escenario adecuado para la representación teatral. (0'5 p.)	No se ha puesto ningún interés ni en el diseño de las figuras ni en la creación de un escenario adecuado para la representación teatral. (0 p.)
PUESTA EN ESCENA (1'5 p.)	Se ha puesto un especial cuidado en la puesta en escena, de tal manera que la luz, el movimiento de los personajes y el decorado contribuyen a que la representación esté muy lograda . (1'5 p.)	Se aprecia un interés en la puesta en escena, de tal manera que la luz, el movimiento de los personajes y el decorado contribuyen a que la representación esté bastante lograda (1 p.)	No se aprecia demasiado interés en la puesta en escena, de tal manera que la luz, el movimiento de los personajes y/o el decorado presentan carencias que contribuyen a que la representación no esté demasiado lograda. (0'5 p.)	No se ha cuidado nada la puesta en escena, lo que propicia que la representación presente serias carencias. (0 p.)

VOZ EN OFF (1'5 p.)	Se introduce una voz en off que explica de manera precisa aquellos aspectos necesarios para que el espectador entienda los acontecimientos que tienen lugar en el escenario. (1'5 p.)	Se introduce una voz en off que explica determinados aspectos de la historia, pero y/o no siempre sus explicaciones son pertinentes ni necesarias. (1 p.)	Se introduce una voz en off pero su presencia no está justificada ni aporta explicaciones necesarias para entender los acontecimientos que ocurren en el escenario. (0'5 p.)	No aparece una voz en off. (0 p.)
DIÁLOGOS (1'5 p.)	Se ha vocalizado, entonado y utilizado las pausas de forma precisa, de tal manera que los diálogos se entienden con total claridad, (1'5 p.)	La entonación, la vocalización y/o el volumen de voz no ha sido siempre correcto y hay momentos en los que el texto no se entiende con total claridad. (1 p.)	La entonación, la vocalización y/o el volumen de voz presenta serias carencias y hay varios momentos en los que cuesta entender a los personajes que dialogan. (0'5 p.)	La entonación, vocalización y/o volumen de voz ha sido totalmente inadecuado y hay muchos momentos en los que cuesta entender los diálogos. (0 p.)

EXPRESIVIDAD (1'5 p.)	La dicción es muy expresiva y logra transmitir de forma intensa emociones y sentimientos. (1'5 p.)	La lectura es expresiva y logra transmitir emociones y sentimientos. (1 p.)	La lectura es bastante inexpressiva y neutra, y no logra casi nunca transmitir emociones ni sentimientos. (0'5 p.)	La lectura es totalmente inexpressiva y neutra. No transmite emociones ni sentimientos. (0 p.)
ASPECTOS TÉCNICOS (1'5 p.)	Se han cuidado mucho los aspectos técnicos del vídeo, especialmente la calidad de la imagen y del sonido. (1'5 p.)	Se han cuidado bastante los aspectos técnicos del vídeo, especialmente la calidad de la imagen y del sonido. (1 p.)	No se ha puesto demasiado interés en los aspectos técnicos del vídeo, por lo que la calidad de la imagen y/o del sonido es un tanto defectuosa. (0'5 p.)	No se ha puesto ningún interés en los aspectos técnicos del vídeo, por lo que la calidad de la imagen y/o del sonido presenta serias e importantes carencias. (0 p.)

ANEXO 8. Nos evaluamos.

SESIÓN 10:

Google cuestionario de valoración:

https://docs.google.com/forms/d/1tBPIwEvL0_wExORreJEEUR0lqd0IjHI7dT5qE9JOLxA/edit?usp=sharing

Valoración de la secuencia didáctica: Y los sueños, sueños son

Tu valoración es importante para todos

...

Nombre y apellidos

Texto de respuesta corta

1. El material del libro, las explicaciones, los videos y las fotocopias me han ayudado a comprender mejor los contenidos.

Texto de respuesta corta

2. Los contenidos programados para cada sesión me han parecido:

☐ Adecuados

☐ Excesivos

☐ Otros

3. ¿Qué bloque de contenidos te ha resultado más difícil?

☐ Características del género y del texto teatral.

☐ Demostración de la comprensión de los textos leídos.

☐ Creación de un diálogo atendiendo a los aspectos formales del género.

☐ Elaboración de un teatro de sombras.

☐ Otra...

4. El método de trabajo utilizado te ha parecido

☐ Fácil

☐ Asequible

☐ Difícil

5. ¿Qué tarea te ha gustado más o te ha parecido más útil?

Texto de respuesta corta

6. ¿Qué tarea ha gustado menos o te ha parecido menos útil?

Texto de respuesta corta

7. ¿Qué dificultades has encontrado a la hora de realizar las tareas?

Texto de respuesta corta

8. ¿Qué contenidos te gustaría seguir trabajando?

Texto de respuesta larga

9. Valora tu trabajo durante las sesiones.

1 2 3 4 5

Me he esforzado lo justo. ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ He trabajado con interés y entusiasmo.

10. Haz alguna aportación que creas que pueda ser beneficiosa para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.

Texto de respuesta larga