



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

Trabajo Fin de Estudios

La literatura como instrumento de aprendizaje:
Oscar Wilde y la experiencia lectora

Trabajo fin de estudio presentado por:	Jose Morales Soto
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención
Especialidad:	Inglés
Director/a:	Ana Herraiz Martínez
Fecha:	02/06/2021

Resumen

Los beneficios de la literatura en el proceso de enseñanza y aprendizaje están probados y demostrados. Leer es una acción que se inicia desde el individuo y le facilita la comprensión de su entorno. Sin embargo, es también conocido que el apego a la lectura es una asignatura pendiente en la sociedad. Un lector hace una alianza con el autor y su obra literaria cada vez que lee mediante un pacto. Como recompensa, la persona participa en una experiencia lectora, un desequilibrio en forma de una realidad nueva y esto se convierte en una parte desencadenante de su crecimiento como ser humano. Los centros educativos proporcionan un entorno propicio para fomentar el hábito de lectura. Se trata de sembrar una semilla de curiosidad al acto literario para promover la lectura. Resulta esencial comprender cómo es el proceso del acto literario para poder llevarlo a cabo de una forma eficiente. La clase de inglés como segunda lengua (L2) representa un momento idóneo para presentar literatura a los estudiantes y comprobar cómo sienten el afecto a la lectura. De esta forma, los alumnos son capaces de formarse curricularmente mientras despiertan su amor por la literatura.

Palabras clave: literatura, pacto lector, hábito de lectura, experiencia lectora, Inglés como segunda lengua, L2

Abstract

The benefits of literature in the teaching-learning process are proven and demonstrated. Reading is an action that starts from the individual and eases the understanding of his surroundings. Nevertheless, it is also well known that the attachment to the reading act is a pending matter of the society. Readers make an alliance with the author and the literary work each time they read through a pact. As a reward, the person lives a literary experience, an instability shaped in a new reality and that becomes a triggering factor of his evolution as a human being. The educative centres provide a favourable environment to promote reading habits. It deals with the idea of sowing the seed of literary curiosity in order to encourage reading. It is essential to understand how the literary act is developed to accomplish it effectively. The subject of English as a Second Language (L2) represents an ideal moment to present literature to the students and witness how they feel this reading affection. Thus, students can continue with their curriculum education while awakening their love for literature.

Keywords: literature, reading pact, reading habit, reading experience, English as Second Language, L2

“La literatura siempre se anticipa a la vida.
No la copia, sino que la modela con arreglo a sus fines”

Oscar Wilde

Índice de contenidos

1.	Introducción	1
1.1.	Planteamiento del problema	2
1.2.	Objetivos	4
1.2.1.	Objetivos generales	4
1.2.2.	Objetivos específicos	4
2.	Marco teórico.....	5
2.1.	La literatura y su relación con el sistema educativo.....	5
2.1.1.	La literatura y el pacto literario	5
2.1.2.	La literatura como instrumento curricular y el Plan Lector	6
2.1.3.	La literatura en la asignatura de inglés de 1º de Bachillerato.....	8
2.2.	La importancia de la experiencia lectora.....	11
2.2.1.	La experiencia lectora.....	11
2.2.2.	El proceso de la experiencia lectora.....	12
2.2.3.	Formalización académica de la experiencia lectora.....	15
2.3.	Oscar Wilde y la experiencia lectora.....	16
2.3.1.	Oscar Wilde como posible propulsor de la experiencia lectora.....	16
2.3.2.	Comentarios de la literatura de Wilde orientados a la experiencia lectora	18
3.	Propuesta de intervención.....	20
3.1.	Presentación de la propuesta	20
3.2.	Contextualización de la propuesta	21
3.3.	Intervención en el aula	22
3.3.1.	Objetivos de la Unidad Didáctica.....	22
3.3.2.	Competencias	22
3.3.3.	Metodología de la UD.....	24

3.3.4.	Posibles escenarios educativos (COVID-19)	26
3.3.5.	Descripción y secuenciación de las sesiones	27
3.3.6.	Evaluación.....	38
3.4.	Evaluación de la propuesta	40
4.	Conclusiones.....	42
5.	Limitaciones y prospectiva	43
	Referencias bibliográficas.....	45
Anexo A.	Rúbrica del Bloque I. Comprensión de textos orales	52
Anexo B.	Rúbrica del Bloque II. Producción de textos orales: expresión e interacción.....	53
Anexo C.	Rúbrica del Bloque III. Comprensión de textos escritos	54
Anexo D.	Rúbrica del Bloque IV. Producción de textos escritos: expresión e interacción....	55
Anexo E.	Actividad “The Book Finder”. Sesión 1 (adaptado de Garcia, s. f.).....	56
Anexo F.	Actividad basada en <i>The Happy Prince</i> . Sesión 2 (adaptado de Wilde, 2008).....	57
Anexo G.	Actividad del léxico de la UD. Sesión 3 (adaptado de Super Teachers Worksheets, 2021).....	58
Anexo H.	Actividad realizada “A Letter to a Ghost”. Sesión 3	59
Anexo I.	Lectura en voz alta de <i>The Ballad of Reading Gaol</i> . Sesión 4 (adaptado de Wilde, 2008)	60
Anexo J.	Muestras de haiku en clase. Sesión 4	62
Anexo K.	“The Duchess of Padua”. Sesión 5. Modalidad semipresencial o a distancia (adaptado de Bermúdez, 2016).....	63
Anexo L.	“Israel and Iran: A love story?”. Captura del video y fichas de conversación. Sesión 6 (adaptado de Edry, 2012)	64
Anexo M.	Propuesta de evaluación de la UD. Sesión 10 (adaptado de British Council, s. f., y McBeth, 2018).....	66

Índice de figuras

Figura 1. Evolución del rendimiento en lectura (Organización para la Cooperación y el Desarrollo, 2018)	3
Figura 2. Elementos del contrato de aprendizaje y del pacto literario	6
Figura 3. La experiencia lectora en un contexto educativo	14

Índice de tablas

Tabla 1. Objetivos e indicadores de logro del Plan Lector (Cruz, 2014, p. 39).....	7
Tabla 2. Competencias clave en “To Read or Not to Read” (adaptado de la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato).....	23
Tabla 3. Competencias comunicativas y modelos didácticos literarios en la UD (adaptado de Consejo de Europa, 2002, y Carter y Long, 1991).	24
Tabla 4. Secuenciación de las sesiones	27
Tabla 5. Sesión 1: The Birthday of the Infanta	28
Tabla 6. Sesión 2: The Happy Prince.....	29
Tabla 7. Sesión 3: The Canterville Ghost	30
Tabla 8. Sesión 4: The Ballad of Reading Gaol.....	31
Tabla 9. Sesión 5: The Duchess of Padua	32
Tabla 10. Sesión 6: Israel loves Iran.....	33
Tabla 11. Sesión 7: The Picture of Dorian Gray	34
Tabla 12. Sesión 8: Frankenstein; or The Modern Prometheus.....	35
Tabla 13. Sesión 9: The Importance of Being Ernest.....	36
Tabla 14. Sesión 10: To the End of the World	37
Tabla 15. Criterios de evaluación de inglés en el curso 2021-2022	38
Tabla 16. Matriz DAFO de la propuesta educativa	41

1. Introducción

No hay mejor manera que la motivación intrínseca para alcanzar el aprendizaje significativo. Despertar una curiosidad se traduce en que la persona está dispuesta a invertir su tiempo en empaparse de un conocimiento. Un profesor aprende mediante herramientas y experiencias a comprender a sus alumnos para poder generar ilusión por descubrir una realidad (Fernández, 2019). El objetivo del docente comienza a ser efectivo en el momento en que el discente aprecia el camino del aprendizaje.

Este Trabajo de Fin de Estudios trata sobre cómo crear esa voluntad de conocimiento mediante la literatura y su relación con el bloque de comprensión lectora en la asignatura de inglés como segunda lengua (L2). Al leer, se recoge una idea abstracta y se convierte en propia ya que se interpretan los textos de una forma subjetiva. Mediante este proceso de asimilación, se transforma una realidad escrita y se adapta a la experiencia del sujeto activando unos mecanismos internos inherentes al individuo. En esta sociedad líquida donde abundan los estímulos de todo tipo, resulta esencial fomentar una metodología donde el estudiante se convierte en el protagonista de su aprendizaje, es decir, un sistema que impulsa la capacidad de crear sus propias experiencias educativas.

Esta idea está recogida en la Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) como una competencia clave bajo el nombre de competencia para aprender a aprender (CPAA) y defiende el concepto de reflexión para progresar en el proceso educativo de los estudiantes. El término de reflexión que menciona la LOMCE se puede relacionar con el concepto de homeostasis, una palabra del vocabulario de biología empleada para referirse al proceso de regulación interna de un organismo tras un desequilibrio. El ser vivo no evoluciona únicamente por ser más fuerte o más inteligente, sino por sus capacidades de adaptabilidad. En un contexto educativo, es necesario que el alumno sea consciente de los cambios en sus procesos mentales de aprendizaje para acomodarlos en su desarrollo. La labor del docente es introducir esos puntos de desequilibrio, o reflexión, para crear hábitos educativos (Rubio et al., 2020). Este trabajo propone la literatura como un instrumento que facilita situaciones donde se desarrolla el pensamiento crítico y la experiencia lectora, al mismo tiempo que se trabaja la motivación y la comprensión lectora del alumno.

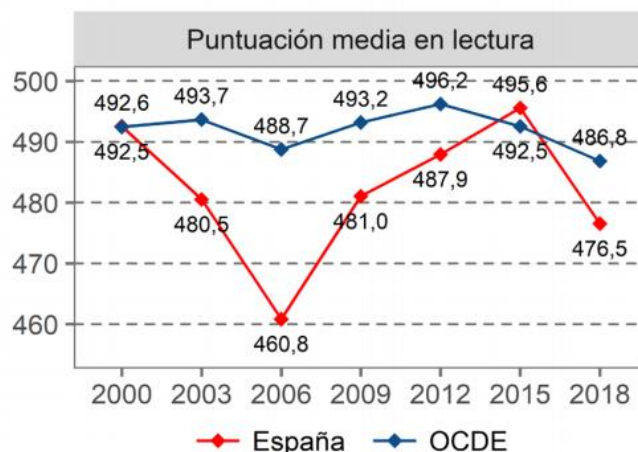
1.1. Planteamiento del problema

La literatura se convierte en un instrumento que sirve como andamiaje a los estudiantes, mas es el lector quien organiza las palabras para que cobren un significado (Sartre, 1947). Si el lector no se siente motivado, no forma parte del acto de transmisión de conocimientos y rescinde de esta forma el pacto lector, o contrato didáctico en términos más generales. De la misma manera, si el docente no es capaz de insuflar un aliento de atracción a los conocimientos, no se genera un hambre o curiosidad de conocimientos y amor a la lectura.

El siglo XXI presenta a una sociedad que está acostumbrada a las recompensas inmediatas y que carece en su gran parte de un hábito de lectura. Resulta interesante mencionar que una persona dedica de media el 80 % de un día a comunicarse, y que esta cifra se reparte de la siguiente manera: comprensión oral 45 %, producción oral 30 %, comprensión escrita 16 % y producción escrita 9 % (Rivers y Temperley, 1978; Gauquelin, 1982, citado en Cassany et al., 2000). La realidad audiovisual ha desplazado los porcentajes relacionados con las destrezas escritas a menos de un quinto de nuestra jornada. Este trabajo no persigue que una persona pueda utilizar únicamente sus competencias de comprensión lectora con fines curriculares, sino que, cuando el alumno participe de un acto de lectura en el aula, se tome conciencia de la importancia que tiene en su desarrollo.

La lectura se ha incluido y promocionado en las diferentes leyes educativas como parte fundamental del aprendizaje integral del alumno. Sin embargo, los planes de promoción de la lectura no terminan de dar los resultados esperados tal y como señala el informe de 2018 del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) sobre los resultados de lectura en España (PISA, 2018). La Figura 1 muestra el informe PISA de 2018, en el que se puede observar que el valor del rendimiento de la lectura en España se sitúa por debajo de la media del resto de países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y es muy inferior al máximo alcanzado en 2015.

Figura 1. Evolución del rendimiento en lectura



Fuente: Organización para la Cooperación y el Desarrollo (2018).

Los datos recogidos en el informe de Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España de 2018 muestran que a partir de los 15 años el porcentaje de lectores habituales pasa del 70,4 % al 44,7 %. Son números que se subordinan a un aumento en la lectura de páginas webs y redes sociales (FGEE, 2019). Se trata de una caída notable que coincide también con la aparición las primeras situaciones existenciales a los 14 años y con una variación en la atmósfera escolar (Riaño, 2019). El cambio de ciclo en secundaria supone una modificación en la mentalidad educativa. Musons (citado en Marqués, 2018) recalca que la selectividad condiciona el transcurso del sistema educativo. Se trata de un momento en el que los resultados adquieren una mayor importancia. Como consecuencia, la lectura deja de tener cabida como un instrumento independiente, actuando casi únicamente al servicio de fines curriculares.

Por lo tanto, se puede afirmar que la lectura se transforma en un vehículo para transmitir conocimientos académicos. Sin embargo, es importante que se observe como algo más, como un diálogo entre el lector y el autor. Si el profesor muestra el texto como un código objeto de estudio, se limita a convertirlo en un análisis formal y no en una voz que inicia un diálogo (Larrosa, 2012). El profesor no tiene la clave para proporcionar el texto correcto para el momento oportuno y la persona adecuada, pero sí tiene la capacidad de compartir su experiencia lectora y sembrar una curiosidad que germina el deseo de escuchar las voces de la literatura. Es esencial que se observe a la lectura como una forma de crecimiento y maduración personal. Si la teoría sociocultural de Vigotsky (1924) añade la interacción social

como un factor indispensable en el desarrollo madurativo del individuo (Mariscal et al., 2009), resulta esencial observar la interacción de la persona con las voces literarias para un aprendizaje adecuado. La literatura se manifiesta en códigos estéticos, pero es el lector quien termina de reconocerlos e interpretarlos (Borges, 2001). De la misma forma, se alcanza la conclusión de que es el mismo lector mediante su interacción con los textos quien aporta el sentido necesario para completar su proceso de formación.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivos generales

El objetivo principal de este trabajo es realizar una intervención educativa o Unidad Didáctica donde se realza la literatura como un instrumento transversal clave en las aulas para alcanzar y progresar en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De la misma forma, se pone en manifiesto el poder de la experiencia lectora como parte esencial del desarrollo del alumnado.

Con la finalidad de fundamentar el estudio de una forma más detallada, se ha utilizado la clase de inglés de 1º de Bachillerato de un instituto de La Rioja.

1.2.2. Objetivos específicos

A continuación se detallan los objetivos específicos que se contemplan y que sirven para aportar cohesión a este trabajo:

- Definir el concepto de literatura y situarla dentro del contexto educativo.
- Delimitar y reconocer la experiencia lectora como condicionante del desarrollo del alumno.
- Identificar la relación entre la literatura de Oscar Wilde y la experiencia lectora en un contexto educativo.
- Elaborar una Unidad Didáctica donde se aprecia una metodología literaria.

2. Marco teórico

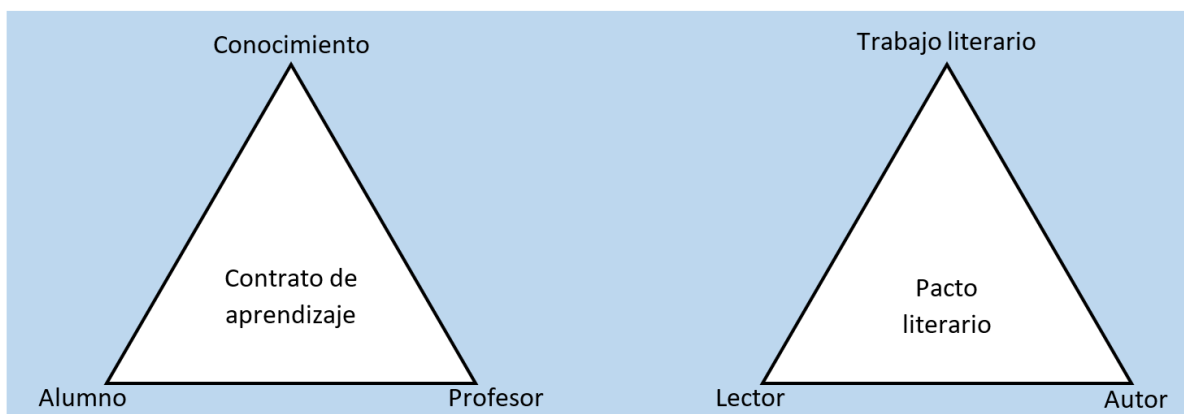
2.1. La literatura y su relación con el sistema educativo

2.1.1. La literatura y el pacto literario

La literatura se define de innumerables maneras, pero todas ellas tienen algo en común: se entiende como una expresión de arte. La filóloga española María Moliner la define como “el arte que emplea como medio de expresión la palabra hablada o escrita” (María Moliner, 1981), la Real Academia Española contempla a la literatura como “el arte de la expresión verbal” (Real Academia Española, s. f., párr. 1) y el diccionario de Cambridge (s. f., párr. 1) como aquellos trabajos escritos, especialmente si poseen un mérito artístico superior o duradero. En estas definiciones se observa a la literatura como hipónimo o incluso como sinónimo de arte. Borges (citado en Canfield, 1971), también en el plano artístico, dice que el lenguaje es un elemento de la literatura, al igual que los colores forman la pintura o las piedras son materia de la escultura. Por lo tanto, se corrobora que la literatura es un arte compuesto por y para el lenguaje (Eagleton, 1983).

Como cualquier forma de arte, se necesita el papel activo del lector para que la literatura cobre sentido. En otras palabras, una obra literaria no está terminada hasta que el lector lo convierte en significado (Barthes, 1974). Por lo tanto, si el contrato de aprendizaje está formado por el profesor, el alumno y el conocimiento (Anderson et al., 1996), para que la literatura suceda se necesitan tres elementos fundamentales: el trabajo literario, el autor y el lector. Al unirse estos elementos, forman relaciones que conforman el pacto literario (Pérez, 2013). No es posible diseñar el contrato didáctico ni el pacto literario si un elemento no está presente. Resulta interesante comparar la relación entre los componentes del contrato didáctico y del pacto literario para establecer una analogía de sus relaciones tal y como indica la Figura 2.

Figura 2. Elementos del contrato de aprendizaje y del pacto literario



Fuente: Elaboración propia.

2.1.2. La literatura como instrumento curricular y el Plan Lector

El lector juega un papel activo y resulta indispensable para que se produzca un pacto literario. Es como si las palabras necesitaran ser leídas para despertarse y volver a la vida cada vez que se recuerdan o se lee una página (Grijelmo, 2019). De esta manera, la metodología literaria se fundamenta por el uso de la literatura como un instrumento. De esta forma, la literatura responde a los enfoques centrados en el estudiante, que proporcionan una respuesta eficaz a las necesidades de autonomía educativa y a la CPAA.

El profesor, a su vez, debe contribuir para diseñar unas circunstancias propicias que favorezcan el gusto y el hábito de lectura. Un docente no puede enseñar a amar la lectura, pero puede mostrar su contexto y las consecuencias del acto de lectura como una parte motivadora, mediar su exposición y convertirse en un animador de lectores (Mendoza, 2002).

Para unir los vértices del alumno y el profesor y orientarlos hacia la lectura es necesario establecer unas relaciones formales. La lectoescritura es la forma predilecta para transmitir conocimientos ya que se trata de la comunicación del discurso. Salvando la crisis literaria de los años 70 causada por los cambios sociales, la literatura ha prevalecido como método para la práctica educativa (Colomer, 1996).

Actualmente, la Ley Orgánica 2/2006 destaca la importancia de la comprensión lectora como materia relevante en todas las etapas educativas. Sin embargo, la competencia lecto-literaria ha tenido y tiene un papel subordinado a los contenidos curriculares. El alumno ve a la lectura

como un recurso que le acerca a los conocimientos requeridos en las evaluaciones; en otras palabras, la competencia literaria no se contempla como una materia por su propio interés. Las nuevas tendencias utilizan al pacto lector como eje central de la formación académica (Molina, 2017), mas es cierto que los contenidos y funciones de ejecutar una metodología literaria se muestran indefinidos. Concretar formalmente la configuración del método literario supone una gran dificultad ya que el hecho de valorar la lectura como parte la formación es limitar la imaginación del sujeto (Larrosa, 2012).

Para intentar definir la competencia literaria, la LOMCE en 2007 propone crear iniciativas como el Plan Lector, parte del área de promoción a la lectura en la Ley 10/2007, de 22 de junio, de la lectura del libro y de las bibliotecas. Este proyecto se define como un grupo de estrategias de animación a la lectura que desempeña el profesorado para que el estudiante se convierta en un lector autónomo, capaz de procesar y transmitir los conocimientos adquiridos. Cabe destacar que cada centro diseña su Proyecto de Plan Lector como parte del Proyecto Lingüístico de Centro (PLC); es decir, no hay un modelo preestablecido por la legislación educativa actual. Por lo tanto, las características de cada proyecto varían de un centro a otro. A pesar de no haber unas directrices comunes para configurar los proyectos, existen ciertos aspectos que se repiten. La Tabla 1 muestra los objetivos e indicadores más habituales de los proyectos de Plan Lector:

Tabla 1. Objetivos e indicadores de logro del Plan Lector

Objetivos	Indicadores
Aumentar los índices de lectura de los estudiantes en todas las disciplinas	Porcentaje de alumnos que leen. De los alumnos que leen, qué porcentaje de tiempo dedican a la lectura
Formar a los escolares como usuarios plenos de la palabra escrita y de la expresión oral: que sean escritores, lectores y comunicadores	Porcentaje de los estudiantes que leen y escriben por iniciativa personal
Sensibilizar a la comunidad educativa primero y a la sociedad después sobre la necesidad de trabajar en la lectura	Porcentaje de alumnos en programas de fomento de la lectura en comunidades y asociaciones ajenas al centro escolar

Articular las relaciones en el centro educativo entre los docentes del mismo curso y con los de cursos diferentes, de las mismas áreas o de otras para compartir recursos y establecer un aprendizaje interdisciplinar	Porcentaje de personas de la comunidad educativa que trabajan el proyecto lingüístico y el plan lector
--	--

Fuente: La lectura al amparo de la LOMCE: el Plan Lector (Cruz, 2014, p. 39).

Resulta un error asociar el Plan Lector únicamente a la clase lingüística de Lengua Castellana y Literatura como es el caso del currículo de ESO de la Comunidad de La Rioja en el Decreto 19/2015, de 12 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se regulan determinados aspectos sobre su organización así como la evaluación, promoción y titulación del alumnado de la Comunidad Autónoma de La Rioja. Sucede de una forma similar en el bloque de educación literaria también en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en el currículo establecido en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. En este último caso, el Proyecto del Plan Lector solamente aparece en el apartado del primer ciclo de ESO y en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. La creación del gusto por la lectura debe ser un valor transversal a todas las asignaturas (Cruz, 2014). Por lo consiguiente, el Plan Lector debería aparecer como un elemento común a las materias; en otras palabras, el proyecto del Plan Lector se debería incluir como un elemento transversal junto con la comprensión lectora y no únicamente en los contenidos de Lengua Castellana y Literatura. De esta forma, el Plan Lector se abordaría desde todas las asignaturas y no solamente en algunos apartados del currículo.

2.1.3. La literatura en la asignatura de inglés de 1º de Bachillerato

El Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas, precisa los objetivos del bachillerato y entre ellos se incluye la importancia de consolidar un hábito de lectura y de fomentar el estudio autónomo como parte esencial en el crecimiento personal. La educación literaria se engloba dentro de la competencia lingüística y, a su vez, necesita subcompetencias específicas para alcanzar su correcta comprensión, interpretación y apreciación. Al equiparar el acto literario con el acto de habla, se puede afirmar que el uso de la competencia lingüística y literaria está

interrelacionado con las competencias sociales y cívicas ya que supone un esfuerzo asertivo desde la equidad y la empatía (Gobierno Vasco, 2020). Así bien, la competencia lingüística y literaria y las competencias sociales y cívicas se aúnan en la metodología literaria para establecer unas bases firmes en el desarrollo del proceso de aprendizaje íntegro del alumno.

Resulta fundamental acotar el ámbito de la competencia literaria en los planes de estudio así que, con el propósito de definir el papel de la literatura en una situación concreta, se detalla a continuación su presencia en el currículo de la asignatura de Primera Lengua Extranjera (Inglés) de 1º de Bachillerato conforme a la legislación vigente de La Rioja mencionada anteriormente. La literatura se relaciona directamente con el bloque de comprensión de textos escritos. Con el fin de apoyar la tesis de este trabajo, se resumen brevemente los estándares de aprendizaje de este bloque:

- Comprende instrucciones sobre la realización de trabajos.
- Entiende anuncios y material publicitario.
- Comprende correspondencia concreta y abstracta.
- Comprende información formal.
- Comprende noticias de forma general.
- Entiende material de referencia en soporte físico o digital.
- Sigue la línea argumental de novelas e historias de ficción sencillas.

Todos los puntos de los estándares del bloque de comprensión de textos escritos inician con los imperativos “comprende” y “entiende” excepto uno: “sigue”. Resulta interesante mencionar que un alumno necesita comprender y entender en mayor o menor medida lo que acontece en el texto literario para que pueda “seguir” una línea argumental. De lo contrario, ni la metodología literaria tiene éxito ni el acto literario se puede llevar a cabo.

Continuando con la comparación de la literatura como una conversación entre el lector y el autor, cabe destacar los siguientes contenidos del bloque de producción de textos:

- Coordinar las competencias generales y comunicativas.
- Intercambio de información entre un emisor y un receptor.
- Establecimiento y organización del discurso.

Es importante, además, destacar que los textos literarios son representaciones de la lengua y que sirven para exponer su uso como formas de aprendizaje en las clases de L2. No se puede

ignorar que un texto es una muestra de comunicación real y que, por lo tanto, las obras literarias se deben incluir como recursos didácticos en clase de L2 (Mendoza, 2008). Con el propósito de utilizar enfoques comunicativos, habitualmente se recurre a ejercicios adaptados a las necesidades situacionales de la clase. El manual o libros de la asignatura son recursos realmente valiosos, pero no son suficientes ni fundamentales para el desarrollo de la clase (Polo, 1965). Son herramientas que cubren objetivos curriculares pero que indudablemente fomentan una imaginación prefabricada.

Por otro lado, es erróneo pensar que la inclusión de obras literarias en clase se limita a compilar saberes metaliterarios; es decir, cuando se utiliza un fragmento literario en clase de L2, no se persigue que el alumno se convierta en un crítico o en un especialista de historia literaria (Mendoza, 2008). Indirectamente puede que suceda, pero el cometido de seguir una metodología literaria en clase es presentar los contenidos programados de una manera creativa.

Carter y Long (1991) explican que hay tres modelos predominantes para enseñar literatura: el modelo cultural, el modelo lingüístico y el modelo de crecimiento personal. En el modelo cultural, los estudiantes aprenden sobre el contexto político, social e histórico del marco literario de la obra; en el modelo lingüístico, la obra se utiliza como un objeto en sí para trabajar el lenguaje mediante estructuras específicas del texto y, por último, el modelo de crecimiento personal persigue que los estudiantes establezcan relaciones entre las temáticas literarias y sus propias experiencias para desarrollar sus características personales y emocionales. Mediante cualquiera de los tres modelos, la literatura se convierte en un recurso lingüístico para transmitir conocimientos. De hecho, cualquier representación de una obra literaria se puede adaptar a los objetivos de la clase. De esta forma, los métodos literarios fomentan la práctica de las competencias lingüísticas al mismo tiempo que se fomenta el hábito de lectura entre los alumnos.

La Ley 10/2007, de 22 de junio, de la lectura, del libro y de las bibliotecas, concreta que una metodología didáctica es un grupo de estrategias y acciones diseñadas con la finalidad de facilitar el aprendizaje del alumnado. En relación con la literatura, cualquier método es aceptable si cumple la condición de aumentar el acervo literario del alumno de una manera agradable siempre que motive su predisposición de enfocar y crear textos de una forma original (Polo, 1965). Por ello, se puede entender que una metodología literaria es viable en

el contexto actual ya que presenta de una manera acertada los contenidos, estándares y objetivos curriculares por medio de materiales literarios. Al mismo tiempo, una metodología literaria anima a los estudiantes a alcanzar las competencias clave establecidas a través de un adecuado empleo del código como recurso educativo.

2.2. La importancia de la experiencia lectora

2.2.1. La experiencia lectora

Cuando se vive algo, aunque no sea de forma consciente, se produce un cambio. Todo aquello que pasa, llega o acontece a una persona se denomina experiencia. La experiencia que surge tras comprender una nueva realidad modifica la capacidad de recepción psicolingüística del receptor ya que se someten los límites de su personalidad (Larrosa, 2012). Esto significa que una persona adquiere una dimensión adicional de entendimiento al afrontar un contexto desconocido.

Según la teoría de Krashen (1983) sobre el aducto o input comprensible, el ser humano únicamente puede progresar en su aprendizaje si se expone a estímulos que superan su nivel de competencia (Centro Virtual Cervantes, 2001). En este caso, el hecho de afrontar retos amplía los niveles de comprensión de las realidades con las que se coexiste. Cuantos más contextos desconocidos perciba la persona, mayor será su experiencia y, por ende, su entendimiento social y personal será más completo.

La lectura permite conocer situaciones inexploradas. Los cambios o adquisición de nueva información que se producen en un lector tras una lectura se denomina experiencia lectora. La literatura, en este caso, se convierte en un instrumento que introduce desequilibrios en los lectores por medio de la experiencia lectora. Por lo tanto, se considera que la experiencia lectora propulsa el pensamiento crítico del alumnado, clave como parte de su desarrollo.

Sin embargo, la experiencia lectora no responde a unas bases matemáticas inflexibles para que se produzca. De hecho, tratar de formalizar su didáctica supone una afrenta a la imaginación, puesto que la experiencia lectora debe ser un acto mayormente subjetivo (Larrosa, 2012). Un alumno no obtiene nunca la misma experiencia de una lectura que otro. En realidad, tal y como cuenta Heráclito con la metáfora del río, ni el mismo alumno genera la misma experiencia lectora en diferentes momentos. Es cierto que no se pueden diseñar unas

directrices exactas para la configuración de la experiencia lectora como recurso didáctico, pero sí se pueden promover unos principios que facilitan su adquisición.

2.2.2. El proceso de la experiencia lectora

Jorge Luis Borges (2001) compara la lectura con el gusto de una manzana, que no se encuentra en la fruta ni en el paladar de quien la muerde, su sabor reside en la unión de ambas partes. Es la manzana quien se deja morder y la persona quien tiene la voluntad de darle un bocado a la manzana. Es necesario que haya un lector y un libro adecuado para que se produzca una lectura. Por eso mismo, el pacto literario, y su consecuente experiencia lectora, únicamente se produce cuando las partes involucradas se encuentran.

Los componentes de la experiencia lectora, similares a los del pacto, son el autor, el trabajo literario, el lector y el contexto literario. El autor es quien quiere expresar un mensaje. Para ello, compone un trabajo o un código literario. El lector es quien recibe e interpreta ese código de manera activa. El contexto literario, o simplemente contexto, es el conjunto de las circunstancias que rodean a la experiencia lectora.

Primeramente, el autor quiere comunicarse con el lector ya que es la única forma que dispone para mantener viva la existencia de su discurso. Para ello, utiliza un código literario para crear una realidad donde plasma su experiencia literaria. Si el lector deja de interpretar las palabras del autor, el código caduca y el trabajo literario se aparta de la cultura literaria. Cuando el autor y el lector se encuentran, se produce el pacto literario. Por lo consiguiente, al converger los diferentes planos, el lector revive la experiencia del autor mediante un código común, rescata el discurso y lo transforma en experiencia lectora. De una forma más directa, Borges (citado en Cuenca, 2020) dice que quien lee a Shakespeare se convierte en Shakespeare. Momentáneamente, los planos de la experiencia lectora convergen, haciendo que el lector sincronice su experiencia lectora con la del autor.

El problema que surge con la experiencia lectora es el análisis del contexto. Las circunstancias en las que se elabora el texto literario son fijas: el autor escribió su obra en un momento y lugar determinado que no se va a modificar. Sin embargo, el contexto del lector está en constante movimiento. Así bien, como el río de Heráclito, la interpretación del lector y su experiencia literaria varían a cada instante. De esta forma, se puede observar que supone un desafío diseñar un proceso de experiencia lectora en un contexto educativo. Para que las

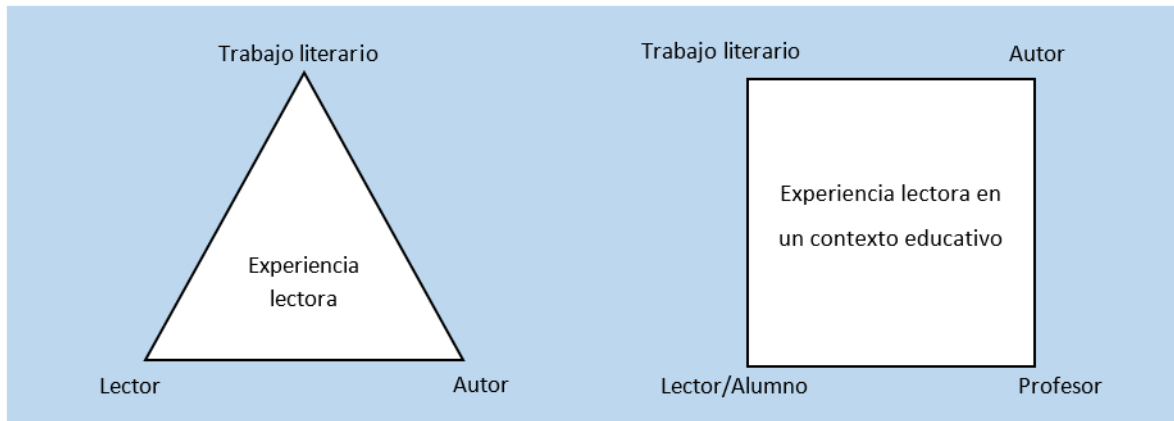
condiciones sean lo más favorables posibles, se disponen ciertas consideraciones en el contexto de enseñanza y aprendizaje que afectan al alumno, al código literario y al profesor.

En primer lugar, y como se ha mencionado anteriormente, el alumno debe tener una predisposición para el acto literario. El intervalo de edad comprendido entre los 15 y 18 años representa un momento idóneo para el desarrollo del pensamiento crítico (López, 2017). Por lo tanto, es necesario consolidar la motivación al hábito de la lectura, parte esencial en el desarrollo del individuo en su toma de decisiones. Las etapas educativas correspondientes a estas edades son 4º de ESO y los dos cursos académicos de bachillerato. La predisposición a la lectura tiene que nacer del lector y la etapa de bachillerato, al ser de carácter no obligatorio a diferencia de la etapa de Educación Secundaria, responde a la voluntariedad del acto literario. Actualmente, el curso de 2º de Bachillerato está estrechamente orientado a obtener resultados académicos positivos como fase previa universitaria (Marqués, 2018), dejando poca libertad para crear vínculos con la ficción literaria. Por su naturaleza voluntariosa y por el margen que proporciona para la creatividad, los alumnos de 1º de Bachillerato se convierten así en una audiencia oportuna para el desarrollo de sus habilidades cognitivas, lingüísticas y analíticas (López, 2017). Así bien, la experiencia lectora se transforma en un estímulo valioso para su crecimiento personal que posiciona al alumno en el centro del proceso educativo.

De esta manera, el alumno se convierte en el protagonista de su aprendizaje ya que debe relacionar su conocimiento previo con el tejido textual de la literatura que se le presenta (Pérez, 2008). A su vez, es un buen pretendiente para encontrar placer en la lectura y comprenderla como un sistema lingüístico complejo. Es esencial también que el alumno-lector entienda que el proceso de lectura necesita su ayuda para completarse; es decir, que sea consciente de que la lectura no alcanza un sentido completo sin su participación.

En el caso de plantear la experiencia lectora en un contexto educativo, el lector coincide con el alumno y se añade la figura del profesor, persona que ofrece la posibilidad al alumno para participar en la experiencia lectora. De la misma forma, se establece una relación entre el profesor, el autor, el alumno y el código. En la Figura 3 se puede observar el paso de una forma de tres a cuatro lados con la presencia del vértice del profesor.

Figura 3. La experiencia lectora en un contexto educativo



Fuente: Elaboración propia.

El profesor, de esta manera, se convierte en un elemento fundamental para orientar la experiencia lectora en un contexto educativo. Su función es coordinar el resto de los elementos para que se produzca la ansiada experiencia lectora.

Entre sus labores se encuentra el cometido de seleccionar las obras que se trabajan en clase. Es importante escoger un trabajo literario que pueda despertar la experiencia lectora en los estudiantes y que, a su vez, esté adaptado como un material de apoyo en clase (Mendoza, 2008). La variedad de recursos literarios es innumerable y el uso de la literatura en clase no garantiza el éxito. Por lo tanto, el contexto del acto literario está directamente condicionado por la selección adecuada de materiales literarios en cada situación (Mendoza, 2008). Por ejemplo, la novela de *El retrato de Dorian Gray* (Wilde, 2010) puede estudiarse desde diversos enfoques como son el sociocultural, el psicológico y el ético. Incluso, dentro del plano lingüístico, se puede mostrar como un recurso de apoyo en diferentes aspectos como son la didáctica de estructuras sintáctico-discursivas, léxicas o de patrones ortográficos.

Por lo tanto, el profesor elige cuándo y cómo presentar el código lingüístico para alcanzar los objetivos establecidos. En consecuencia, la maestría de un profesor que adopta una metodología literaria recae en mayor medida en su capacidad y habilidades para crear unas condiciones favorables para que se produzca la experiencia literaria o, dicho de otra forma, en su habilidad para presentar el contenido literario de una forma apropiada.

Un profesor debe ser un buen orientador, comunicador y generador de pensamiento crítico. También, el profesor-conductor de una metodología literaria debe tener un amplio conocimiento literario y, en cierta medida, debe ser un buen productor de contenido literario. Puesto en otros términos, es importante que reconozca las bases sobre cómo crear literatura para que sea capaz de impulsar la faceta autora en el alumnado mediante el uso de sus competencias lingüísticas y de su imaginación.

Otro aspecto importante es que el profesor sea consciente de su pacto literario personal y del valor que adquiere la experiencia lectora en el alumnado. De esta forma, se compromete a inspirar y a animar a los alumnos para que puedan formar parte de la experiencia lectora y disfruten con ella. Por último, un profesor literario es un lector activo que disfruta del acto literario. Borges opina que no se enseña a practicar el acto literario, se enseña a amar la literatura (Henaó, 2012). Si partimos de que la experiencia literaria es un acto mayormente subjetivo como comenta Larrosa (2012), su origen se localiza en el lector individual. Sin embargo, el profesor dispone de la oportunidad de descubrir en el alumno una curiosidad por el código literario, un compromiso o amor por el pacto literario y un apetito de experiencia lectora. De esta forma, la experiencia lectora se convierte en un instrumento didáctico eficaz para el contexto educativo.

2.2.3. Formalización académica de la experiencia lectora

El hecho de que la figura del profesor adquiriera tanta importancia en la experiencia lectora no es arbitrario. El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, contempla que una de las funciones del profesorado es la orientación académica y educativa para que el alumnado pueda alcanzar una madurez y una autonomía intelectual y humana.

En la actualidad se enseñan las grandes obras literarias, pero no se sabe con certeza cuál es su finalidad y esto representa un lastre en la didáctica (Gual, 1996, citado en Mendoza, 2008). El profesor-educador no puede aplicar una metodología literaria si no comprende la literatura como vehículo didáctico. Es necesario, para ello, que adquiera conocimientos al inicio de sus prácticas docentes sobre sus competencias lecto-literarias. Además, tal y como sucede con la formación permanente, debe actualizar periódicamente sus competencias, sus conocimientos teóricos concernientes y sus posibles aplicaciones en el aula. A su vez, el profesor debe recibir el código literario y saber procesarlo, valorarlo e interpretarlo correctamente con la finalidad

de satisfacer los objetivos propuestos en clase; dicho de otra manera, el educador debe comprender correctamente la metodología literaria para que pueda aprovechar la literatura y la experiencia literaria como un recurso educativo.

La comprensión lectora es un elemento transversal en el currículo de ESO y en Bachillerato; por lo tanto, el espacio donde se desarrollan las diferentes asignaturas que recrean el acto literario deben disponer de unas características concretas. El aula debe ser un espacio donde se encuentran las necesidades educativas de los alumnos y la orientación del profesor, donde se dialoga y se estimula la reflexión (Pérez, 2008). Si la experiencia lectora es un desencadenante del pensamiento crítico, los alumnos deben sentirse libres para poder compartir sus inquietudes y conseguir, de esta manera, progresar en su aprendizaje.

Otro de los problemas actuales relacionados con la metodología literaria es la percepción de la lectura en los contextos educativos. Un profesor puede ser un experto en metodologías literarias pero necesita un espacio donde se incentive la lectura; de lo contrario, la experiencia lectora se convierte en una utopía. No se trata únicamente del aula en sí, sino de los espacios que fomentan el acto literario como son las bibliotecas escolares. La realidad es que las bibliotecas en contextos educativos, en muchos casos, se han convertido en almacenes o en lugares de castigo (Riaño, 2019). Para que la experiencia lectora suceda, se debe crear un ambiente propicio que promueva el apego del alumno a la lectura. Esto significa que la imagen del concepto literario debe transmitir una curiosidad e ilusión tanto en el equipo docente como en los estudiantes. Si no comparten la admiración por la lectura, se altera la predisposición a la experiencia lectora y obstaculiza el encuentro de sus componentes; en otras palabras, no se crea un ambiente favorable para la lectura.

2.3. Oscar Wilde y la experiencia lectora

2.3.1. Oscar Wilde como posible propulsor de la experiencia lectora

Oscar Wilde (1854-1900) fue un autor irlandés que cultivó la literatura en diversos géneros como la novela, la poesía, el ensayo, la comedia o el cuento. Estudió en el Trinity College de Dublín y en el Magdalen College de Oxford. Ya durante su vida como estudiante demostró que no encajaba en los esquemas sociales ingleses. Su forma extravagante de hablar, sus gustos, sus modales bohemios y su forma de vestir de dandi le sirvieron para ganarse el desprecio de la burguesía inglesa (Quesada, 2001).

Durante la época victoriana, se establecieron unas bases estrictas para elaborar discursos escritos. Wilde, desde un primer momento, desafió las instrucciones institucionales para elaborar sus escritos. El autor dio una nueva interpretación a las normas literarias de la época y las convirtió en suyas. Creó un arte esteticista que traspasa la literatura como código, que persigue la reflexión y el desarrollo del pensamiento crítico de los lectores. Es interesante incluir el personaje de Oscar Wilde en este trabajo ya que es un claro ejemplo del uso del trabajo literario como recurso que podría ser incluido como generador de la experiencia lectora.

Wilde fue un artista que tuvo una capacidad inmensa para soñar. Los intereses de la clases medias y altas de la época lo tacharon de insurrecto y lo persiguieron hasta encarcelarlo e intentar llevarlo al olvido. El hecho de ser un inadaptado, junto con los choques sociales y sus conflictos internos, le otorgaron el don de diseñar utopías y realidades que, por suerte, se pueden visitar con un acto de lectura. Al repasar el marco del pacto literario y añadir a Wilde como autor, se observa que los tres elementos (autor, lector y trabajo literario) se podrían sincronizar perfectamente para crear una experiencia literaria única.

La vida del escritor es un modelo perfecto sobre las pugnas intra e interpersonales (rebeldía política, interpretación de la cultura, preferencias sexuales, gustos extravagantes) y esto crea una posibilidad infinita de debate en clase y, por consecuente, una creación apropiada de pensamiento crítico en el alumnado. El alumno-lector, una vez que obtiene un conocimiento sobre el contexto de Wilde, dispone de unas herramientas para recibir, interpretar y valorar su trabajo literario.

Las características de los textos Wilde hacen de su trabajo un componente propulsor para la creación de la experiencia lectora. El elemento que completa la experiencia lectora en un contexto educativo es el profesor, que debe ser capaz de conocer las posibilidades de utilizar las obras de Wilde para que, mediante ellas, anime al estudiante a desarrollar su formación y cumplimentar los objetivos diseñados al mismo tiempo que facilita su hábito a la lectura, su desarrollo y su madurez personal.

2.3.2. Comentarios de la literatura de Wilde orientados a la experiencia lectora

La metodología literaria se puede poner en práctica desde innumerables enfoques. De la misma forma, una obra literaria consta de un rasgo de multidisciplinariedad cuando se utiliza como un instrumento didáctico (Mendoza, 2008). La literatura como un recurso educativo en el aula abarca diferentes competencias a la par que, por su naturaleza literaria, persigue el despertar de la experiencia lectora de los alumnos.

Con el fin de ejemplificar el uso de la metodología literaria para alcanzar una experiencia lectora, se detallan unos breves comentarios orientativos a continuación de fragmentos de cuentos de Wilde en un contexto educativo ficticio de una forma no específica; es decir, sin contextualizar el acto literario completamente ya que no se conoce al alumnado-lector, la temporalidad ni el centro académico. El uso de la literatura como un instrumento de aprendizaje en clase de L2 se trata en la parte de intervención educativa de este mismo trabajo. Los relatos seleccionados para el estudio se encuentran en la colección de *Short Stories* (Wilde, 2008) y son *The Canterville Ghost*, *The Birthday of the Infanta* y *Happy Prince*.

La ficción descrita en *The Canterville Ghost* (Wilde, 2008) narra la historia de una familia estadounidense que decide alojarse en Canterville, Inglaterra. Toman la decisión de permanecer en una casa a pesar de las advertencias que reciben de que está encantada. Lejos de ser una obra de terror, el fantasma sufre las bromas de la familia. Virginia, la hija menor, ayuda al fantasma a resolver los asuntos pendientes que le impiden abandonar el plano terrenal. Entre otras materias, el trabajo literario busca la reflexión del lector sobre la peligrosidad de los prejuicios y sobre el poder de la bondad, punto de unión del plano material y espiritual. Wilde construye una historia con la fuerza suficiente para posibilitar el desarrollo de la experiencia lectora.

The Birthday of the Infanta (Wilde, 2008) trata sobre el amor que un enano de la corte profesa por una infanta. El enano, sintiéndose correspondido tras una acertada actuación durante el cumpleaños de la infanta, sueña con un futuro juntos. Sin embargo, al verse en un espejo, comprende que las risas que produjo en la actuación no fueron consecuencias de felicidad, sino un acto cruel respuesta a su físico. El enano cesa de vivir por desamor. Por su parte, la infanta no comprende la situación al ver al enano y decide no dejar entrar a nadie a palacio con corazón. Este cuento se puede utilizar para fomentar el pensamiento crítico del alumnado sobre la aceptación de sus iguales. Una posible pregunta sería, dado que el cuento no lo

desenlaza, si la infanta podría haberse enamorado del enano ya que, como busca Wilde de nuevo, los planos del amor convergen en un cuento que persigue sacudir unos estándares sociales.

Por último, *The Happy Prince* (Wilde, 2008) cuenta la relación que tiene la estatua majestuosa de un príncipe y una golondrina. El pájaro le cuenta a la estatua hechos injustos que suceden a su alrededor. Al oírlo, la estatua decide ir despojándose de sus lujos y repartirlos entre los necesitados con la ayuda de la golondrina. Al final del cuento, aunque la estatua y la golondrina sin vida acaban en el basurero, un ente superior se apiada de ellos y les recompensa por sus labores en la tierra. El príncipe feliz es toda una lección sobre el valor de humildad y la amistad frente a la intranscendencia de los lujos terrenales y, por lo tanto, es una invitación a la reflexión de los estudiantes.

La experiencia lectora como instrumento de aprendizaje es un recurso eficaz para el desarrollo del alumno en clase. El profesor dispone y orienta el texto y, si el alumno participa del compromiso del pacto literario, la experiencia lectora le apoya en su crecimiento personal. Shakespeare plantea el dilema de “Ser o no ser” y, Oscar Wilde, siguiendo su línea, lo reinterpreta para escribir “Leer o no leer” (Wilde, 2009). Lo importante es considerar la lectura ya sea como fin o como medio. Si se parte de la premisa de que la didáctica solo puede comprenderse con afecto, inevitablemente se está enseñando a apreciar la literatura.

3. Propuesta de intervención

3.1. Presentación de la propuesta

La propuesta de intervención descrita a continuación trata de poner en manifiesto las posibilidades del uso de una metodología literaria en clase de inglés de 1º de Bachillerato tal y como se defiende en el marco teórico de este trabajo. Para ello, se responden a las necesidades curriculares concretas de la etapa académica utilizando unas características verosímiles y haciendo un mayor énfasis en presentar los contenidos por medio de una literatura cuidadosamente seleccionada. De este modo, se diseña un marco propicio para el desarrollo de los modelos literarios culturales, lingüísticos y de crecimiento personal (Carter y Long, 1991) y de los métodos de la didáctica basados en el uso de la literatura para alcanzar los objetivos de la asignatura.

La Unidad Didáctica (UD) se ha configurado para una clase de 1º de Bachillerato de un instituto de Logroño de régimen diurno, por lo que se aplican las normativas autonómicas correspondientes tal y como señala el Decreto 21/2015, de 26 de junio, por el que se establece el currículo de Bachillerato y se regulan determinados aspectos sobre su organización, evaluación, promoción y titulación del alumnado de la Comunidad Autónoma de La Rioja. A su vez, la UD responde a lo dictaminado en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Las directrices del diseño de la UD se fundamentan en la configuración del Marco común europeo de referencia para las lenguas (MECRL) (Consejo de Europa, 2002), clave para determinar el modo de aprendizaje y la valoración de las diferentes competencias y subcompetencias lingüísticas.

Los contenidos de la UD se han diseñado a su vez teniendo en cuenta los bloques de comprensión y producción tanto escrita como oral, y sus elementos relevantes como son los aspectos sintácticos y discursivos, el vocabulario, la lectura, la escucha, el habla y la escritura. Las herramientas basadas en la tecnología de la información y la comunicación (TIC) se perciben como un elemento indispensable para el desarrollo del alumnado y se comprenden como recursos integradores en el estudio de la lengua. De la misma forma, las TIC sirven para responder a diferentes situaciones de atención a la diversidad.

3.2. Contextualización de la propuesta

La UD es parte de la programación anual de 2021-2022 de Primera Lengua Extranjera (Inglés). La asignatura de inglés se imparte cuatro veces a la semana y es común a todas las modalidades de bachillerato. El título de la UD es “To Read or Not to Read” y consta de diez sesiones de una duración de 50 minutos cada una, por lo que tiene una duración total de unas dos semanas y media. Está pensada para su desarrollo durante la semana 20 del calendario escolar aproximadamente, en el segundo cuatrimestre del curso, correspondiéndose a la séptima unidad de la programación anual de la asignatura.

La clase de inglés está formada por 25 alumnos de entre los 16 y 17 años, con domicilio en Logroño y alrededores de la capital. La mayoría de los alumnos ha cursado la etapa académica anterior en el mismo centro. Dos de los alumnos comprenden necesidades educativas especiales (ACNEE), uno de ellos presenta una discapacidad auditiva y otro de ellos una discapacidad motora. Los posibles impedimentos educativos se solventan con estrategias de organización y ubicación de los recursos físicos del aula y con dispositivos de escucha especializados.

El nivel de inglés de los alumnos es de un B1 conforme a lo establecido por el MCERL. Aprovechando que la mayoría de los alumnos han cursado 4º de ESO en el centro, se recogen retroalimentaciones anteriores para poder adaptar la UD de una forma más oportuna. Además, cabe destacar que el programa Erasmus + (Comisión Europea, s. f.) realizado en cursos anteriores con centros británicos no se ha podido realizar en el curso 2020-2021 por motivo de la pandemia. Sin embargo, se ha llevado a cabo una serie de videollamadas adaptadas para mantener las actividades del programa. Por lo tanto, es importante reconocer que los alumnos han podido hacer uso de la lengua extranjera en un contexto real.

El cambio de etapa de ESO a Bachillerato resulta una modificación notoria en los procedimientos educativos y, como parte del Plan de Acción Tutorial, se propone identificar los intereses y preocupaciones del alumnado para facilitar su integración en la vida académica. De la misma forma, es necesario recalcar que la responsabilidad del desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje recae en la labor conjunta del alumnado y profesorado, así como en su cooperación con los padres, madres o tutores legales.

3.3. Intervención en el aula

3.3.1. Objetivos de la Unidad Didáctica

Los objetivos de la UD se han redactado como parte de la programación anual del curso de 1º de Bachillerato del curso 2021-2022 y se mencionan a continuación:

- Movilizar conocimientos anteriores sobre el tema y rema.
- Formular e inferir hipótesis a partir de inputs orales.
- Expresar oralmente opiniones, indicaciones, consejos y advertencias.
- Mantener una conversación real sobre un tema específico adaptado.
- Identificar y construir frases sobre el pasado, presente y futuro simple y continuo.
- Conocer aspectos básicos sobre las características de la poesía anglosajona.
- Leer, comprender y reflexionar sobre las obras sugeridas.
- Escribir obras literarias breves y correspondencia de una forma adecuada.
- Realizar un proyecto sobre una obra teatral por grupos.

3.3.2. Competencias

Las competencias que se observan para la UD forman parte del “saber hacer” y se aplican tanto en ambientes formales como informales, y representan una formación íntegra del alumno que más adelante podrá transferir a elementos cotidianos de su vida. De la misma forma, las competencias trabajadas están vinculadas a los objetivos establecidos para el bachillerato y tienen como finalidad el desarrollo del estudiante como persona. Por ello, se detallan a continuación en la Tabla 2 las competencias recogidas en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, continuando así el argumento de la UD.

Tabla 2. Competencias clave en “To Read or Not to Read”

Competencia clave	To Read or Not to Read
Competencia en comunicación lingüística (CL)	Dimensión gramatical, discursiva y léxica del estudio de la lengua extranjera.
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT)	Análisis matemáticos aplicados a composiciones poéticas.
Competencia digital (CD)	Uso de herramientas y recursos digitales.
Aprender a aprender (CPAA)	Adquisición y asimilación de nuevos contenidos para impulsar el desarrollo y regulación del aprendizaje.
Competencias sociales y cívicas (CSC)	Identificación y reflexión de problemas de ámbito real desde la aceptación, la tolerancia y el respeto.
Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE)	Capacidad creadora, trabajo en equipo y sentido de la responsabilidad.
Conciencia y expresiones culturales (CEC)	Apoyar, valorar y apreciar la cultura y el arte como una fuente de inspiración y crecimiento.

Fuente: Elaboración propia (adaptado de la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato).

Primera Lengua Extranjera (Inglés) es una asignatura con bases lingüísticas y, por ello, resulta interesante relacionar los componentes de la competencia comunicativa (Consejo de Europa, 2002), los modelos didácticos literarios (Carter y Long, 1991) y, a su vez, establecer una relación sobre cómo están presentes en la UD. La Tabla 3 recoge la comparativa entre estos elementos:

Tabla 3. Competencias comunicativas y modelos didácticos literarios en la UD

Competencia comunicativa	Modelos didácticos literarios	To Read or Not to Read
Componente lingüístico	Modelo lingüístico	Adquisición de estrategias y herramientas en el progreso de aprendizaje de L2.
Componente sociolingüístico	Modelo cultural	Reconocimiento, investigación y apreciación de los textos y de su contexto literario histórico, político y social así como de las características del autor y de su obra.
Componente pragmático	Modelo de crecimiento personal	Comprensión, inferencia, reflexión y creación de literatura como un propulsor de desarrollo personal.

Fuente: Elaboración propia (adaptado de Consejo de Europa, 2002 y Carter y Long, 1991).

Cabe presentar también sugerencias sobre cómo tratar la competencia lecto-literaria de los estudiantes de inglés y sobre cómo se incluyen en forma de Proyecto Lector en la UD. Se detallan a continuación algunas actividades de lectura guiada aplicadas a esta UD para fomentar esta competencia y el hábito de lectura:

- Lectura conjunta de textos en voz alta.
- Sugerencia de lecturas graduadas durante el curso escolar.
- Redacción de un blog donde los alumnos escriben las reseñas de las obras recomendadas.

Las editoriales escogidas para trabajar con los estudiantes son Oxford Bookworms Library, Black Cat y Helbling, por la variedad y calidad de sus adaptaciones en lecturas graduadas y selección de clásicos. Además, las obras proponen actividades relacionadas con cada obra para antes, durante y después de la lectura (Ruiz, 2015). Las lecturas también ofrecen la posibilidad de disponer de los materiales en versión papel, digital o audiolibro.

3.3.3. Metodología de la UD

La metodología que sobresale en la UD es la literaria ya que se utilizan obras literarias como base para desarrollar la didáctica de la asignatura. No obstante, el enfoque real del que se fundamenta es el ecléctico, resultado de la combinación de las diferentes metodologías de la

didáctica de L2 (Rivers, 2018). Es cierto que no existe una única metodología clave para dar una respuesta eficaz a las necesidades educativas de los alumnos; sin embargo, se pueden seleccionar los aspectos más beneficiosos y combinarlos para aspirar a un éxito mayor en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Otros rasgos metodológicos presentes en la UD son propios de enfoques como el aprendizaje basado en tareas (ABT), el trabajo por proyectos (ABP), el aula invertida, el método de traducción gramatical o el aprendizaje cooperativo.

La metodología aplicada busca el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes tanto en lengua extranjera como en sus lenguas maternas. Para ello, los procesos de adquisición de L2 son comparables a los de adquisición de una primera lengua (L1) por sus características naturales y por su aplicación en contextos reales. Las premisas interculturales de la asignatura crean un ambiente propicio para el impulso de las competencias sociales y cívicas, el respeto y la conciencia y expresiones culturales.

Es importante mencionar que el vehículo lingüístico de la UD es L2, ya que el alumno es consciente de su importancia como una herramienta comunicativa. Únicamente se utiliza L1 de los alumnos en última instancia, priorizando explicaciones mediante L2 o representaciones gráficas que permiten el acceso al contenido concreto. De esta forma, al mismo tiempo que se protege un ambiente comunicativo natural en L2, también se responde a las necesidades de atención a la diversidad tal y como señala el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) (Díez y Sánchez, 2015).

Otro aspecto importante para destacar es el análisis del error. La metodología de la asignatura, en sintonía con los enfoques actuales de pedagogía de las lenguas, observan el error como una fuente indispensable para el progreso y, por lo consiguiente, se valora como una parte positiva, reflexiva y constructiva del proceso de aprendizaje (Corder, 1967, citado en Marín, 2013). La evaluación continua adquiere una gran importancia en la asignatura de inglés por tratarse de una materia lingüística, por lo que es indispensable que los estudiantes perfeccionen sus habilidades comunicativas mediante el diagnóstico constructivo y la observación de sus errores.

En la sesión 4 se dedica una parte al estudio de la poesía anglosajona. Se propone la coordinación con el departamento de Lengua Castellana y Literatura al tratarse de un tema compartido. Se puede realizar una metodología de co-docencia para realizar un enfoque comparado de las diferencias y semejanzas en las composiciones poéticas anglosajonas y las

castellanas. De esta forma se ayuda al estudiante a contextualizar los contenidos y a asociarlos con materias reales.

Una actividad que se realiza en varias sesiones es el proyecto de “The Duchess of Padua” que se explica en la sesión 5 y se representa en la 9. Se plantea un ejercicio de ABP donde los alumnos se coordinan para representar una obra a otros alumnos del mismo centro. Los alumnos se convierten en los protagonistas de su aprendizaje y se organizan de una forma conjunta para decidir la obra que representan y distribuirse las tareas y responsabilidades de cada integrante del equipo.

3.3.4. Posibles escenarios educativos (COVID-19)

Ante la situación vivida en el curso escolar 2020-2021, se proponen tres escenarios posibles en el curso 2021-2022 por recomendaciones sanitarias para que las clases puedan desarrollarse con las mínimas interferencias posibles:

- Escenario 1. Modalidad presencial. Se acude al centro presencialmente.
- Escenario 2. Modalidad semipresencial o a distancia. Las sesiones se realizan por medios telemáticos. Las actividades se adaptan para que los contenidos se desarrollen por medios digitales.
- Escenario 3. Modalidad mixta. La asistencia presencial a las clases se alterna.

Las actividades se adecúan para su desarrollo según la modalidad presencial, semipresencial o a distancia y mixta. Los escenarios 2 y 3 no significan la interrupción de sesiones salvo por justificación pertinente. El uso de las TIC permite el desarrollo de las sesiones y eliminan las barreras educativas. Es obligatorio que el alumno presente y realice actividades y exámenes. De la misma forma, se considera su participación en cualquiera de los tres escenarios.

Si un alumno en cualquier momento presenta necesidades didácticas de herramientas de accesibilidad o TIC, se le propone una formación adicional para complementar sus habilidades. El centro dispone de un departamento de orientación para atender y diseñar planes que respondan a las necesidades educativas del alumnado.

3.3.5. Descripción y secuenciación de las sesiones

A modo de resumen, se presenta en la Tabla 4 las diez sesiones que componen la UD, el título de cada una de ellas y su posible fecha de realización para facilitar su identificación en el desarrollo de la intervención.

Tabla 4. Secuenciación de las sesiones

	Número	Título	Posible fecha de realización
To Read or Not to Read	Sesión 1	The Birthday of the Infanta	Lunes 24 de enero de 2022
	Sesión 2	The Happy Prince	Martes 25 de enero de 2022
	Sesión 3	The Canterville Ghost	Miércoles 26 de enero de 2022
	Sesión 4	The Ballad of Reading Gaol	Jueves 27 de enero de 2022
	Sesión 5	The Duchess of Padua	Lunes 30 de enero de 2022
	Sesión 6	Israel loves Iran	Martes 1 de febrero de 2022
	Sesión 7	The Picture of Dorian Gray	Miércoles 2 de febrero de 2022
	Sesión 8	Frankenstein; or The Modern Prometheus	Jueves 3 de febrero de 2022
	Sesión 9	The Importance of Being Ernest	Lunes 7 de febrero de 2022
	Sesión 10	To the End of the World	Martes 8 de febrero de 2022

Fuente: Elaboración propia.

Se diseñan las siguientes fichas correspondientes a cada sesión de la UD, especificando en cada una ellas la justificación, los contenidos, los objetivos, el cronograma, la secuenciación de actividades, los elementos transversales, los recursos, las competencias trabajadas y los criterios e instrumentos de evaluación. De esta manera, se presentan seguidamente las sesiones 1-10 de la UD en las Tablas 5-14.

Tabla 5. Sesión 1: The Birthday of the Infanta

To Read or Not to Read						
Unidad	7	Sesión	1	Título de la sesión	Curso	Temporalización
				The Birthday of the Infanta	1º Bachillerato	24/01/2022
Objetivos			Contenidos		Competencias clave	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentar la UD 2. Situar la UD 3. Proponer “The Book Finder” 4. Introducir la gramática de la UD 			<ul style="list-style-type: none"> - Formulación de discursos relacionados con unidades anteriores - Sugerencia de una lectura graduada y funcionamiento del blog literario - Explicación del presente simple y continuo 		<ul style="list-style-type: none"> - Competencia Lingüística (CL) - Aprender a aprender (CPAA) - Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE) - Competencia Digital (CD) - Conciencia y expresiones culturales (CEC) 	
Metodología			Elementos transversales		Recursos	
<p>El profesor presenta la UD y hace partícipe al alumnado de la metodología, objetivos, contenidos, actividades y temporalización. Se sugieren obras literarias según los intereses del alumnado y se propone “The Book Finder” como actividad complementaria a la UD. Se programan tareas para practicar la gramática de la unidad. Se inician en clase y se terminan en casa para no delimitar el tiempo de realización.</p>			<ul style="list-style-type: none"> - La calidad, inclusión y equidad de oportunidades educativas - El desarrollo de aptitudes para el aprendizaje autónomo y crecimiento personal - La comunicación eficaz y el sentido crítico 		<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Libros de lectura - Fichas de ejercicios - Profesor y alumnos 	
Actividades			Duración		Atención a la diversidad	
1. Introducción y explicación de la UD en el contexto de la programación.			10'		<p>Se presentan y se hacen partícipes a los estudiantes de los contenidos, objetivos y criterios de evaluación. Se facilitan diferentes modelos de lectura, física y digital para adaptarse a las necesidades educativas de los alumnos. Las lecturas graduadas están preseleccionadas para adecuarse a los intereses y nivel del alumnado. Las actividades se pueden terminar a casa para no establecer un límite de tiempo en el aula.</p>	
2. Explicación del funcionamiento de “The Book Finder”. Se trata de que cada alumno sugiera una obra a un compañero para luego plasmar su crítica en el blog de la asignatura. El profesor tiene obras preseleccionadas.			10'			
3. Introducción de la gramática de la UD.			10'			
4. Actividades de trabajo conjuntamente de la gramática.			15'			
5. Ejercicios de repaso del presente simple y continuo (APB).			10'			
Evaluación						
Criterios de evaluación					Instrumentos de evaluación	
1. Situar y comprender el desarrollo y temporalización de la UD					<ul style="list-style-type: none"> - Registro de las interacciones con los alumnos en L2. - Ejercicios resueltos. 	
2. Comprender la actividad de “The Book Finder”.						
3. Utilizar con razonable corrección las estructuras de unidades anteriores.						
4. Identificar y aplicar el presente simple y continuo.					Notas	
					Preseleccionar obras graduadas para la actividad de “The Book Finder”.	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6. Sesión 2: The Happy Prince

To Read or Not to Read						
Unidad	7	Sesión	2	Título de la sesión	Curso	Temporalización
				The Happy Prince	1º Bachillerato	25/01/2022
Objetivos			Contenidos		Competencias clave	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Afianzar la gramática del presente simple y continuo 2. Introducir la gramática del pasado simple y continuo 3. Trabajar la gramática con <i>The Happy Prince</i> 			<ul style="list-style-type: none"> - Gramática del presente simple y continuo - Gramática del pasado simple y continuo - Lectura de un fragmento de <i>The Happy Prince</i> 		<ul style="list-style-type: none"> - Competencia Lingüística (CL) - Aprender a aprender (CPAA) - Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE) - Competencia Digital (CD) - Conciencia y expresiones culturales (CEC) 	
Metodología			Elementos transversales		Recursos	
<p>Los alumnos resuelven los ejercicios en la pizarra y comprueban sus respuestas con el ordenador y el proyector. Luego, se presenta la gramática del pasado simple y continuo comparándolo con las construcciones del presente. Las construcciones ven aprecian en un contexto real con <i>The Happy Prince</i>. Se sugiere hacer un ejercicio similar con <i>The Canterville Ghost</i> como tarea.</p>			<ul style="list-style-type: none"> - El aprendizaje autónomo y el sentido de la iniciativa. - El crecimiento personal por medio del aprendizaje y el pensamiento crítico - La capacidad de trabajo en equipo y progreso como grupo de estudio. - La solidaridad, empatía y la comprensión del entorno. 		<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Ordenador y proyector - Fichas de ejercicios - Profesor y alumnos 	
Actividades			Duración		Atención a la diversidad	
1. Resolución de los ejercicios propuestos en la sesión 1 (aula invertida).			10'		<p>Los tiempos de realización de actividades son totalmente flexibles para darle la oportunidad a cada estudiante. Se proporcionan fichas adicionales de explicación de la gramática para la referencia del alumno. Se utilizan diferentes colores en la pizarra para la identificación de cada grupo sintagmático.</p>	
2. Explicación del pasado simple y continuo.			15'			
3. Realización de actividades del pasado simple y continuo.			10'			
4. Lectura de <i>The Happy Prince</i> e identificación de casos de construcciones simples y continuas.			15'			
5. Lectura individual de <i>The Canterville Ghost</i> , se inicia en clase y se termina en casa.			5'			
Evaluación						
Criterios de evaluación					Instrumentos de evaluación	
1. Identificar, comprender y utilizar el presente simple y continuo.					<ul style="list-style-type: none"> - Resolución de las actividades. - Registro del profesor del interés y colaboración de los estudiantes. 	
2. Identificar, comprender y utilizar el pasado simple y continuo.						
3. Trabajar de forma autónoma y sin dificultad.						
4. Aplicar estrategias de comprensión lectora adecuadas.					Notas	
					<p>Con <i>The Happy Prince</i> se resalta el valor de lo inmaterial mediante conversaciones en L2.</p>	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 7. Sesión 3: The Canterville Ghost

To Read or Not to Read						
Unidad	7	Sesión	3	Título de la sesión	Curso	Temporalización
				The Canterville Ghost	1º Bachillerato	26/01/2022
Objetivos			Contenidos		Competencias clave	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Afianzar la comprensión del presente y pasado simple y continuo 2. Establecer una conversación por grupos 3. Trabajar actividades con el léxico de la UD. 4. Realizar una breve composición escrita individualmente con los Chromebooks 			<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de fragmentos seleccionados de <i>The Canterville Ghost</i>. - Conversación en clase. - Léxico de la UD. - Redacción de una carta. 		<ul style="list-style-type: none"> - Competencia Lingüística (CL) - Aprender a aprender (CPAA) - Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE) - Competencia Digital (CD) - Conciencia y expresiones culturales (CEC) 	
Metodología			Elementos transversales		Recursos	
<p>Se lee por turnos una frase del fragmento seleccionado de <i>The Canterville Ghost</i>. Por medio de una metodología de preguntas y conversación, se practica la producción y comprensión de discursos orales. "A Letter to a Ghost" sirve a los estudiantes para producir un texto literario e iniciar una conversación en L2.</p>			<ul style="list-style-type: none"> - Al igual que sucede con el fantasma de Canterville, se trabaja sobre los prejuicios sociales. - Se fomenta el pensamiento crítico y el modelo de crecimiento personal. - Trabajo autónomo y progresión personalizada con el uso de Chromebooks. 		<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Fichas de ejercicios - Chromebooks - Profesor y alumnos 	
Actividades			Duración		Atención a la diversidad	
1. Resolución conjunta del ejercicio propuesto en la sesión 2.			10'		<p>Se proyectan los fragmentos en la pizarra para compartir las soluciones. Se busca la participación de todos los alumnos en la conversación con las diferentes agrupaciones. Se atiende de una forma personalizada en la redacción de la carta a cada estudiante.</p>	
2. Conversación por grupos y en conjunto. "If I saw a ghost while I am..." / "Do you think ghosts are always evil? Why?"			15'			
3. Ejercicio con el léxico de la UD.			10'			
4. "A letter to a Ghost". Composición de una carta breve con aplicaciones de caligrafía.			20'			
Evaluación						
Criterios de evaluación					Instrumentos de evaluación	
1. Identificar y utiliza los pasados simples y continuos.					<ul style="list-style-type: none"> - Resolución del ejercicio. - Escala de observación de la participación del alumnado. - Registro de los discursos orales del alumnado. - Carta escrita en formato digital. 	
2. Participar activamente en las conversaciones de clase.						
3. Utilizar construcciones y léxicos de la unidad.						
4. Aplicar estrategias y producir textos escritos correctos.					Notas	
					<p>Si sobra tiempo, se puede trabajar la canción de <i>Ghosts</i> de Bruce Springsteen con una ficha de rellena los huecos.</p>	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8. Sesión 4: The Ballad of Reading Gaol

To Read or Not to Read						
Unidad	7	Sesión	4	Título de la sesión	Curso	Temporalización
				The Ballad of Reading Gaol	1º Bachillerato	27/01/2022
Objetivos			Contenidos		Competencias clave	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicar las características de la poesía anglosajona 2. Contextualizar <i>The Ballad of Reading Gaol</i> 3. Trabajar la lectura en voz alta de un poema 4. Practicar la pronunciación 			<ul style="list-style-type: none"> - Introducción a la poesía anglosajona. - Estudio comparado de las características de la poesía anglosajona comparada con la castellana. - Trabajo de pronunciación de fonemas problemáticos para hispanohablantes peninsulares. 		<ul style="list-style-type: none"> - Competencia Lingüística (CL) - Aprender a aprender (CPAA) - Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE) - Competencia Digital (CD) - Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT) - Conciencia y expresiones culturales (CEC) 	
Metodología			Elementos transversales		Recursos	
<p>Se explican las características y la importancia del ritmo en la poesía anglosajona. Se contextualiza en L2 el momento en el que Wilde compuso <i>The Ballad of Reading Gaol</i> y se propone una lectura por turnos de un fragmento. Se trabaja la pronunciación de los fonemas más problemáticos para su aplicación en cualquier contexto.</p>			<ul style="list-style-type: none"> - El trabajo en equipo y el crecimiento personal. - El análisis del error como parte esencial en el progreso individual del alumno. - La igualdad y aceptación de las diferencias del ser humano. - La importancia de la creatividad como impulsor de cambio. - La evolución y progreso de las normas sociales. 		<ul style="list-style-type: none"> - Altavoces y pizarra digital - Fichas de lectura - Profesor y alumnos 	
Actividades			Duración		Atención a la diversidad	
1. Explicación de las características de la poesía anglosajona. La métrica y la importancia de las matemáticas en la poesía.			15'		<p>Se explica la teoría en la pizarra digital remarcando los diferentes tiempos de la poesía anglosajona. Se reproducen ejemplos de poesía en altavoces para una mejor comprensión. Se busca la participación en la ejecución de los diferentes fonemas. Se da total libertad para la composición de los haiku y se anima a la creatividad.</p>	
2. <i>The Ballad of Reading Gaol</i> . Lectura por turnos del poema.			15'			
3. Trabajo conjunto e individual de los fonemas problemáticos para el alumno.			15'			
4. Construcción de un Haiku. Elaboración de un Haiku en clase de temática libre y otro en casa relacionado con <i>The Ballad of Reading Gaol</i> .			10'			
Evaluación						
Criterios de evaluación					Instrumentos de evaluación	
1. Comprender a grandes rasgos las características de la poesía anglosajona.					<ul style="list-style-type: none"> - Registro del profesor. - Haiku realizados. 	
2. Identificar y producir fonemas problemáticos para un hispanohablante peninsular.						
3. Elaborar un haiku en L2.					Notas	
					Se puede sincronizar esta sesión con Lengua Castellana y Literatura por tratar también la poesía.	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9. Sesión 5: The Duchess of Padua

To Read or Not to Read						
Unidad	7	Sesión	5	Título de la sesión	Curso	Temporalización
				The Duchess of Padua	1º Bachillerato	30/01/2022
Objetivos			Contenidos		Competencias clave	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Practicar la producción de textos orales con los haiku de la sesión 4 2. Explicar el futuro simple y continuo 3. Consolidar la gramática de la unidad mediante ejercicios 4. Exponer el proyecto de "The Duchess of Padua" 			<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo con los haiku de los alumnos. - Gramática de la unidad: presente simple y continuo en pasado presente y futuro. - El diálogo en L2. 		<ul style="list-style-type: none"> - Competencia Lingüística (CL) - Aprender a aprender (CPAA) - Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE) - Competencia Digital (CD) - Conciencia y expresiones culturales (CEC) 	
Metodología			Elementos transversales		Recursos	
<p>Se leen en voz alta los haiku de los estudiantes y se aprecian como creación individual. Se explica el futuro simple y continuo en la pizarra y se contextualiza con el resto de la gramática de la unidad. Se reparten unas fichas de lectura con diálogos en L2 y se propone hacer el proyecto de "The Duchess of Padua" (APP).</p>			<ul style="list-style-type: none"> - Aceptación y valoración de las creaciones de los estudiantes. - Comprensión de la cultura como signo de crecimiento personal y como parte esencial en el progreso de la humanidad. - Respeto e igualdad de oportunidades educativas. - Trabajo en equipo y espíritu de liderazgo y cooperación. 		<ul style="list-style-type: none"> - Ordenador y proyector - Fichas orientativas del proyecto - Chromebooks - Profesor y alumnos 	
Actividades			Duración		Atención a la diversidad	
1. Lectura de los haiku.			10'		<p>Se da la oportunidad de participar con la lectura de los haiku y se valora positivamente la participación de cada estudiante. Se predisponen los grupos de trabajo de una forma heterogénea para enriquecer el aprendizaje cooperativo por proyectos.</p>	
2. Explicación y contextualización del futuro simple y continuo en la UD.			10'			
3. Realización de ejercicios de consolidación de la gramática			20'			
4. Proyecto "The Duchess of Padua". Se propone por grupos hacer un proyecto de una obra de teatro. Se reparten unas fichas orientativas para el grupo. En caso de modalidad a distancia, se utiliza la web de Story Jumper.			15'			
Evaluación						
Criterios de evaluación					Instrumentos de evaluación	
1. Componer una creación literaria propia.					<ul style="list-style-type: none"> - Haiku de los estudiantes. - Resolución de los ejercicios. 	
2. Identificar, comprender y utilizar la gramática de la unidad.						
3. Resolver los ejercicios propuestos en la sesión.						
4. Coordinarse y mostrar proactividad en el desarrollo del proyecto "The Duchess of Padua".					Notas	
					<p>El proyecto de teatro se trata de organizar desde la selección del tema hasta la puesta en escena.</p>	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10. Sesión 6: Israel loves Iran

To Read or Not to Read						
Unidad	7	Sesión	6	Título de la sesión	Curso	Temporalización
				Israel loves Iran	1º Bachillerato	01/02/2022
Objetivos			Contenidos		Competencias clave	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender una presentación real en L2 2. Dialogar sobre la presentación 3. Apreciar las redes como herramientas sociales 4. Trabajar en el proyecto “The Duchess of Padua” 			<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión y conversación sobre la presentación TED “Israel and Iran: A love story?” - Trabajo por grupos del proyecto de “The Duchess of Padua” 		<ul style="list-style-type: none"> - Competencia Lingüística (CL) - Aprender a aprender (CPAA) - Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE) - Competencia Digital (CD) - Conciencia y expresiones culturales (CEC) 	
Metodología			Elementos transversales		Recursos	
<p>Se contextualiza y se proyecta la presentación TED “Israel and Iran: A love story?” de Ronny Edry. Es importante que se sitúe la relación de Israel e Irán para una mejor comprensión del alumnado así como se aclaren las posibles dudas después del vídeo. A raíz de la presentación, se reparten unas fichas para elaborar una conversación en L2 sobre la importancia de las redes sociales. En el tiempo restante, se continúa con el trabajo del proyecto.</p>			<ul style="list-style-type: none"> - Aceptación y tolerancia de la sociedad. - Valoración de la hipertextualidad como un tipo de literatura y como una herramienta social. - Uso adecuado de las redes sociales y de reflexión sobre la alfabetización digital. - Trabajo en equipo, respecto e inclusión de las diferentes perspectivas sociales. 		<ul style="list-style-type: none"> - Ordenador, altavoces y televisión. - Chromebooks - Fichas de conversación - Profesor y alumnos 	
Actividades			Duración		Atención a la diversidad	
1. Contextualización, proyección y resolución de dudas de la presentación de “Israel and Iran: A love story?”.			35' (10'+15'+10')		<p>La charla se proyecta en una televisión adaptada y también en los ordenadores individuales en los casos que los estudiantes lo necesiten para mejorar la experiencia de comprensión oral. Se fomenta la participación de todos los alumnos en la conversación y se presta atención individualizada durante el trabajo en grupos.</p>	
2. Conversación fruto de la presentación TED.			10'			
3. Continuación del trabajo del proyecto “The Duchess of Padua”.			10'			
Evaluación						
Criterios de evaluación					Instrumentos de evaluación	
1. Comprender e interpretar la presentación.					<ul style="list-style-type: none"> - Registro del profesor de las intervenciones en la conversación. - Rúbrica de del proyecto. 	
2. Utilizar estrategias de producción y comprensión oral.						
3. Realizar aportes correctos tanto orales como escritos en L2.						
4. Mostrarse colaborativo y proactivo en el proyecto.					Notas	
					<p>Es importante que todos los alumnos entiendan el proyecto y su desarrollo.</p>	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 11. Sesión 7: The Picture of Dorian Gray

To Read or Not to Read						
Unidad	7	Sesión	7	Título de la sesión	Curso	Temporalización
				The Picture of Dorian Gray	1º Bachillerato	02/02/2022
Objetivos			Contenidos		Competencias clave	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Leer y comprender un fragmento de "The Picture of Dorian Gray" 2. Practicar la transferencia de significados en L2 3. Adquirir naturalidad en el empleo de comunicaciones en L2 4. Incluir y practicar con el léxico de la UD 			<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de un fragmento de <i>The Picture of Dorian Gray</i> - Ejercicios de traducción para fomentar la naturalidad de L2 - Léxico de la UD 		<ul style="list-style-type: none"> - Competencia Lingüística (CL) - Aprender a aprender (CPAA) - Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE) - Competencia Digital (CD) - Conciencia y expresiones culturales (CEC) 	
Metodología			Elementos transversales		Recursos	
<p>Se utiliza una metodología literaria con un fragmento de <i>The Picture of Dorian Gray</i> que se combina con una metodología de traducción gramatical para resaltar la importancia de la comprensión de intenciones del texto en la transferencia de significado. Se anima con ejercicios a hacer traducciones directas de L2 a L1 e inversas, de L1 a L2, enfatizando así la conexión en el acto comunicativo.</p>			<ul style="list-style-type: none"> - Tolerancia y respeto hacia personas de otras culturas. - Importancia de la comunicación en una sociedad globalizada. - Reflexión sobre los mecanismos metacognitivos en la comunicación. 		<ul style="list-style-type: none"> - Fichas de lecturas y de ejercicios - Chromebooks - Profesor y alumnos 	
Actividades			Duración		Atención a la diversidad	
1. Contextualización y lectura de un fragmento de <i>The Picture of Dorian Gray</i> .			20'		<p>Se proyecta el texto en todo momento para señalar las partes de las que se habla en todo momento. Se resuelven los ejercicios por turnos para asegurarse de que todos los alumnos son partícipes del proceso de enseñanza y aprendizaje. Se presta atención individualizada en cada actividad. Se recomienda terminar los ejercicios en casa para no establecer un límite de tiempo.</p>	
2. Explicación del léxico de la lectura y de sus correspondientes en L1.			10'			
3. El mensajero viajero. Cada alumno escribe una frase en L1 y otra en L2 en un documento de Word compartido. El profesor lo proyecta y los alumnos resuelven cada oración con una sugerencia de traducción a la lengua opuesta.			15'			
4. Realización de ejercicios de traducción individual, directa e inversa (ABT).			10'			
Evaluación						
Criterios de evaluación					Instrumentos de evaluación	
1. Comprender el fragmento leído en la sesión.					<ul style="list-style-type: none"> - Registro del profesor del desarrollo de las actividades y de las interacción en L2. - Resolución de los ejercicios. 	
2. Entender y participar en los ejercicios propuestos.						
3. Realizar correctamente los ejercicios propuestos.						
					Notas	
					<p>Es importante que se recalque el papel de las traducciones automáticas y sus limitaciones.</p>	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 12. Sesión 8: Frankenstein; or The Modern Prometheus

To Read or Not to Read						
Unidad	7	Sesión	8	Título de la sesión	Curso	Temporalización
				Frankenstein; or The Modern Prometheus	1º Bachillerato	03/02/2022
Objetivos			Contenidos		Competencias clave	
<ol style="list-style-type: none"> Utilizar L2 en un contexto real Plantear cuestiones reales sobre el personaje de Frankenstein Practicar los conocimientos adquiridos hasta el momento 			<ul style="list-style-type: none"> Configuración y ejecución de estrategias y mecanismos propios de una conversación en L2 Práctica de comprensión y expresión oral en L2 		<ul style="list-style-type: none"> Competencia Lingüística (CL) Aprender a aprender (CPAA) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE) Competencia Digital (CD) Conciencia y expresiones culturales (CEC) 	
Metodología			Elementos transversales		Recursos	
<p>Al inicio de la clase, se divide la clase en grupos de 5 y se reparten unas fichas en las que se proponen diseñar 5 preguntas a una persona angloparlante con la que previamente hemos acordado unas pautas. Pasados 25 minutos, se establece una videollamada con el invitado y se anima a los grupos a planearle directamente las cuestiones, tomando buena nota de sus respuestas. Se destaca la presencia de la co-docencia en la entrevista.</p>			<ul style="list-style-type: none"> Uso de la competencia comunicativa como una herramienta de diálogo y coexistencia saludable Tolerancia y respeto hacia otras culturas Apreciación de la literatura como un elemento común que une las diferentes culturas Trabajo en equipo y fomento de una actitud proactiva 		<ul style="list-style-type: none"> Fichas de preguntas Ordenador, aplicación de videollamadas y altavoces Persona invitada Profesor y alumnos 	
					Agrupamientos	
					<ul style="list-style-type: none"> En grupos para el diseño de las preguntas, su planteamiento y la reflexión final En conjunto para la videollamada 	
Actividad: "Interview with Mary Shelley"				Duración		Atención a la diversidad
1. Se explica la actividad, se divide la clase en grupos y se reparten las fichas de preguntas.				10'		El tiempo de cada intervención se regula según la necesidad de cada estudiante. Se fomenta la participación de toda la clase. Se realiza una reunión previa con el invitado para explicarle los objetivos y detalles de la clase en un ambiente de co-docencia.
2. Se rellenan las preguntas por grupos, relacionadas con la lectura y el personaje de Frankenstein.				15'		
3. Se realiza la videollamada con una persona real invitada sobre un tema previamente acordado. Se propone aquí la novela de "Frankenstein; or The Modern Prometheus".				20'		
4. Se reflexiona conjuntamente sobre la entrevista				10'		
Evaluación						
Criterios de evaluación					Instrumentos de evaluación	
1. Participar en la elaboración de las preguntas al entrevistado.					<ul style="list-style-type: none"> Escala de observación del alumnado. Registro del desarrollo de las actividades. Fichas de las preguntas. 	
2. Plantear preguntas adecuadas en una conversación en L2.						
3. Seguir sin problemas un discurso oral.						
4. Tomar apuntes y alcanzar conclusiones adecuadas tras la realización de la entrevista.					Notas	
					Cabe concertar la cita y compartir los detalles con el invitado. La temática se puede adaptar a los intereses del entrevistado.	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 13. Sesión 9: The Importance of Being Ernest

To Read or Not to Read						
Unidad	7	Sesión	9	Título de la sesión	Curso	Temporalización
				The Importance of Being Ernest	1º Bachillerato	07/02/2022
Objetivos			Contenidos		Competencias clave	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Repasar los contenidos de la UD 2. Presentar el proyecto "The Duchess of Padua" 			<ul style="list-style-type: none"> - Gramática de la UD: presente simple y continuo en pasado, presente y futuro. - Puesta en escena del proyecto "The Duchess of Padua" 		<ul style="list-style-type: none"> - Competencia Lingüística (CL) - Aprender a aprender (CPAA) - Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE) - Competencia Digital (CD) - Conciencia y expresiones culturales (CEC) 	
Metodología			Elementos transversales		Recursos	
Se traen a clase los ejercicios que se han recomendado realizar al inicio de la UD y que sirven como repaso del examen de la sesión 10 (ABT). Se resuelven siguiendo una metodología de aula invertida con una mínima intervención del profesor. Luego, se presenta por grupos de "The Duchess of Padua" (ABP).			<ul style="list-style-type: none"> - Respeto, igualdad y no discriminación en la elaboración y presentación de las actividades y del proyecto. - Uso de las TIC, educación cívica y comunicación en un contexto globalizado. - Crecimiento y curiosidad personal mediante la elaboración de material cultural. 		<ul style="list-style-type: none"> - Fichas de ejercicios - Ordenador y proyector - Aplicación de grabación de vídeo - Profesor y alumnos 	
Actividades			Duración		Atención a la diversidad	
1. Resolución de las tareas de repaso de la UD.			30'		Los ejercicios de repaso sirven para identificar las necesidades educativas específicas de cada alumno. Después de la primera actividad, el profesor proporciona unas directrices comunes e individuales para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje.	
2. Presentación por grupos de del proyecto "The Duchess of Padua"			25'			
Evaluación						
Criterios de evaluación					Instrumentos de evaluación	
1. Resolver con acierto las actividades planteadas.					<ul style="list-style-type: none"> - Resolución de los ejercicios. - Registro de la participación. - Rúbrica del proyecto "The Duchess of Padua" 	
2. Participar y mostrar proactividad en la resolución conjunta de las actividades.						
3. Mostrar una actitud proactiva en el trabajo de equipo.						
4. Completar el proyecto adecuadamente cumpliendo las instrucciones proporcionadas.					Notas	
					Si no hay restricciones, se puede presentar el proyecto a una clase de primaria para plantear a la clase un público objetivo concreto. Si hubiera, se puede realizar el proyecto mediante Story Jumper.	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 14. Sesión 10: To the End of the World

To Read or Not to Read						
Unidad	7	Sesión	10	Título de la sesión	Curso	Temporalización
				To the End of the World	1º Bachillerato	08/02/2022
Objetivos			Contenidos		Competencias clave	
1. Realizar una evaluación de los contenidos de la UD			<ul style="list-style-type: none"> - Léxico de la UD - Gramática de la UD - Discurso oral sobre héroes - Texto de comprensión lectora 		<ul style="list-style-type: none"> - Competencia Lingüística (CL) - Aprender a aprender (CPAA) - Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE) - Conciencia y expresiones culturales (CEC) 	
Metodología			Elementos transversales		Recursos	
Se reparte un Chromebook y un par de auriculares por alumno. Se repasan los enunciados de cada sección del examen y las directrices para llevarlo a cabo. Se resuelven dudas relacionadas con el proceso del examen antes del mismo. Durante el examen, se utiliza un modo bloqueo para limitar el uso de Chromebooks.			<ul style="list-style-type: none"> - Igualdad de género y tolerancia entre culturas. - Equidad de oportunidades educativas. - Pluralismo de ideas, respeto a los derechos humanos y fomento de la paz y la democracia. - Reflexión del conocimiento propio como parte del proceso de crecimiento personal. 		<ul style="list-style-type: none"> - Chromebooks y auriculares - Exámenes - Profesor y alumnos 	
					Agrupamientos	
					- Individual	
Examen de la UD				Duración	Atención a la diversidad	
1. Ejercicios del léxico de la UD				55'	El examen se realiza mediante Chromebooks y se da la posibilidad de realizar los ejercicios en el orden que más se ajuste a las necesidades de los alumnos. Se proporcionan auriculares y herramientas de accesibilidad para una mejor realización del examen.	
2. Ejercicios de la gramática de la UD						
3. Actividad de comprensión lectora: "Two book summaries".						
4. Actividad de comprensión oral: "My hero".						
Evaluación						
Criterios de evaluación					Instrumentos de evaluación	
					- Pruebas escritas de los resultados de la evaluación de la UD.	
					Notas	
1. Realizar las actividades de evaluación propuestas.					Las actividades se pueden adaptar a los contenidos y necesidades de la clase. La producción oral no se evalúa el mismo día del examen, sino que se tiene en cuenta la participación del alumno en las diferentes actividades de cada sesión como el porcentaje de la nota final correspondiente.	

Fuente: Elaboración propia.

3.3.6. Evaluación

La evaluación de la UD se realiza de forma continua por su carácter lingüístico. De la misma manera, se diseñan 4 rúbricas (Ver Anexos A-D) correspondientes a los bloques establecidos en el Decreto 21/2015, de 26 de junio, por el que se establece el currículo de Bachillerato y se regulan determinados aspectos sobre su organización, evaluación, promoción y titulación del alumnado de la Comunidad Autónoma de La Rioja, y su aplicación en esta UD. De esta forma, se facilita una mayor atención al alumnado y se anima a que sea partícipe de cada uno de los propósitos de la asignatura.

La evaluación de cada UD de inglés tiene unos criterios de calificación fijos sin importar los posibles escenarios de enseñanza que se adaptan por recomendaciones sanitarias. La nota mínima para poder aprobar la asignatura es de un 5 sobre 10. Es preciso que el alumno entregue las tareas, proyectos y exámenes que reflejan el esfuerzo tanto en clase como en casa. La asistencia, proactividad y participación comunicativa en clase se valora positivamente ya que se trata de una asignatura lingüística. La Tabla 15 muestra la distribución de las proporciones de evaluación que se distribuyen entre exámenes, expresión oral y actitud del alumnado:

Tabla 15. Criterios de evaluación de inglés en el curso 2021-2022

Criterios de evaluación	
Exámenes 65 %	<ul style="list-style-type: none"> - Los exámenes son evaluaciones de carácter obligatorio que se realizan en la última sesión de cada unidad didáctica. - Las fechas para su realización se comunican con una semana de antelación como mínimo y son inamovibles excepto por justificación oportuna. - Cualquier actividad no admitida durante un examen como hablar con compañeros o copiar durante un examen conlleva a la suspensión directa del alumno. - Las tareas suponen un instrumento de evaluación continua y pueden ser solicitados en cualquier momento. - Cada falta de ortografía en un examen resta 0.2 puntos hasta un máximo de 1 punto. - Cada situación donde se demuestre un uso remarcable de L2 en el examen será recompensado por 0.2 puntos hasta un máximo de 1 punto.
Expresión oral 10 %	<ul style="list-style-type: none"> - La expresión oral en L1 o L2 cuando el contexto sea oportuno se valora positivamente ya que se trata de una asignatura de carácter lingüístico y de evaluación continua. - Se tendrán en cuenta favorablemente las intervenciones en L2 con ánimo de superación.

Actitud 25 %	<ul style="list-style-type: none">- Se valora favorablemente que el alumno tenga una actitud positiva, proactiva, voluntariosa y constante.- Se proponen actividades optativas a lo largo del curso que el estudiante puede llevar a cabo y que se tienen en cuenta como un criterio de evaluación como las aportaciones en el blog literario.- Situaciones contrarias a una buena actitud son olvidarse o no tratar adecuadamente el material de clase e interrumpir o influenciar negativamente el transcurso de la sesión.- El uso de un teléfono o cualquier dispositivo móvil sin previa autorización queda totalmente prohibido y reduce por completo el porcentaje correspondiente a este apartado. A su vez, este comportamiento se deriva a jefatura de estudios para que pueda aplicar el Reglamento de Régimen Interno si fuera conveniente.
--------------	--

Fuente: Elaboración propia.

La asignatura de inglés tiene un carácter continuo y, por lo tanto, si un alumno supera una evaluación, su estado automático pasa a ser aprobado sin considerar posibles evaluaciones suspensas anteriores. Es decir, si un alumno suspende la primera y la segunda evaluación puede recuperar ambas si aprueba la tercera evaluación. Por el mismo motivo, no existen exámenes para recuperar la asignatura durante el curso. Sin embargo, el alumno tiene la oportunidad de realizar un examen extraordinario de recuperación global de la asignatura en la convocatoria correspondiente.

El peso de las evaluaciones en la nota final de la asignatura se refleja a continuación:

- Primera evaluación: 20 % de la nota.
- Segunda evaluación: 30 % de la nota.
- Tercera evaluación: 50 % de la nota.

Existe una cuarta evaluación con un peso de 5 % que se sitúa entre la última unidad didáctica y los exámenes ordinarios con la intención de subir nota y fomentar así el perfeccionamiento de las habilidades y conocimientos del alumno.

3.4. Evaluación de la propuesta

La intervención didáctica describe unas sesiones que se sirven de obras literarias para presentar lo establecido en el Decreto 21/2015, de 26 de junio, por el que se establece el currículo de Bachillerato y se regulan determinados aspectos sobre su organización, evaluación, promoción y titulación del alumnado de la Comunidad Autónoma de La Rioja.

Los trabajos de Oscar Wilde son el hilo argumental de la UD y acercan al alumnado a los textos literarios más representativos del autor. De la misma forma, brinda a los estudiantes la oportunidad de establecer un vínculo afectivo con la literatura en sus diferentes formas de representación.

Tras la realización de la UD se estima que los alumnos hayan alcanzado los criterios y objetivos propuestos al mismo tiempo que han estado en contacto permanente con trabajos literarios. El hecho de dedicar tiempo a la literatura mediante las actividades escogidas tiene como fin despertar una curiosidad literaria en el alumnado. Los instrumentos de evaluación oficiales para la evaluación de la UD son los exámenes completos por los estudiantes. Existen otros instrumentos como el registro del profesor y las escalas de observación donde se valora continuamente la posibilidad de la intervención didáctica.

Los ejercicios han sido cuidadosamente seleccionados para cumplir con las necesidades curriculares vigentes del curso objetivo de la UD. La integración de aplicaciones digitales y otras metodologías buscan la participación del estudiante en las diferentes sesiones. Las actividades se han diseñado por su diversidad de características, viabilidad y adecuación en la temporalidad de la UD, convirtiéndose en recursos atractivos para el alumnado.

La propuesta supone una respuesta acertada al problema planteado de distanciamiento del alumnado al acto de lectura. Al finalizar la UD, los estudiantes han podido ser partícipes en mayor o menor medida de experiencias literarias al mismo tiempo que han progresado en su aprendizaje de la asignatura. De la misma manera, los estudiantes han podido aplicar la teoría adquirida en las diferentes sesiones a situaciones reales de aplicación de L2 para impulsar su uso y comprenderla como una herramienta que posibilita una interacción social.

Se presenta a continuación en la Tabla 16 una matriz DAFO que sirve como resumen de la evaluación de la propuesta:

Tabla 16. Matriz DAFO de la propuesta educativa

Internas	<p style="text-align: center;">FORTALEZAS</p> <ul style="list-style-type: none"> Variedad y presentación de los recursos Compatibilidades legislativas Colaboraciones interdepartamentales Capacidad de diálogo en clase Posibilidad de utilizar la literatura como recurso didáctico o como fin en sí Realizar talleres de mediación de la lectura Diferentes formatos para una mayor atención a la diversidad Posibilidad de emplear L2 en contextos reales 	<p style="text-align: center;">DEBILIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> Escasa formación del profesorado Esfuerzo en el diseño de las actividades Conocimiento previo necesario Niveles actuales de lectura Concepción y prejuicios actuales de la lectura Inexistencia o poca disposición de espacios de lectura Limitaciones del sistema educativo actual
Externo	<p style="text-align: center;">OPORTUNIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> Crear vínculos literarios Crear oportunidades de unión entre el alumnado y el profesorado Usar la experiencia lectora como un recurso de desarrollo personal Realizar formaciones lecto-literarias Presentar metodologías desconocidas Explorar nuevos entornos educativos Combinar estrategias de aprendizaje Establecer relaciones con escritores actuales 	<p style="text-align: center;">AMENAZAS</p> <ul style="list-style-type: none"> Predisposición del alumnado Reticencia a lidiar con materiales literarios Rechazo del profesorado Uso de obras con léxico anticuado Fracaso en el acto literario Obtención nula de la experiencia lectora

Fuente: Elaboración propia.

En esta matriz se reflexiona sobre la cantidad de fortalezas y oportunidades que esta intervención proporciona. Su compatibilidad con el sistema educativo actual debido a su capacidad de adaptación junto con su dedicación en la atención a la diversidad hace que su ejecución sea aplicable en cualquier entorno de enseñanza y aprendizaje.

Las mayores amenazas son la predisposición de los elementos del pacto literario tal y como se ha mencionado en el cuerpo de este trabajo. Si el pacto no se lleva a cabo, la metodología no resulta válida. Para ello, se proponen formaciones lecto-literarias ya que, si se dedica tiempo a la docencia de la literatura, de una forma u otra se lleva a cabo en el proceso de enseñanza y termina por acercarse a los estudiantes.

4. Conclusiones

El amor y la curiosidad por la literatura se deben trabajar en todas las etapas vitales de una persona. En este trabajo, se ha escogido 1º de Bachillerato como un momento acertado para la aplicación de una metodología literaria. Con ello, se abordan las competencias del alumnado mientras se fomenta su aprendizaje íntegro, tanto dentro como fuera del aula. Un alumno siempre va a recibir experiencias educativas ya sea en situaciones formales o informales. En este caso, se facilitan instrumentos adecuados en un contexto educativo para que el alumno pueda sentir la experiencia lectora y apreciar la lectura como un desencadenante de su aprendizaje y su pensamiento crítico y una herramienta útil para su desarrollo favorable como individuo.

El uso de las TIC o de las metodologías más innovadoras a menudo cobran una importancia mayúscula en pedagogía y parecen tener la respuesta definitiva ante la necesidad de estímulos actuales. Sin embargo, no se puede desfavorecer a la literatura como una forma de aprendizaje centrífuga y de crecimiento personal (Petit, 2008). Una vez que se adquieren los saberes metodológicos imprescindibles, y únicamente entonces, se deberían hacer variantes recursivas y experimentar con enfoques didácticos; dicho de otra forma, para poder contestar favorablemente a las carencias educativas se tienen que solventar primero las necesidades básicas de enseñanza como puede ser la falta de hábito lector.

Los manuales y libros de texto son materiales útiles para el desarrollo de las sesiones. Sin embargo, forman parte de un tejido homogéneo que resulta escasamente cercano, desafiante o atractivo para los integrantes del contrato de aprendizaje. El pacto literario tiene que tratarse de un encuentro: las obras literarias tienen que querer revivirse y el lector debe querer revivirlas (Pérez, 2012). Si el lector reinterpreta algo que le falta, puede que esté más cerca de encontrarlo o puede incluso que le dé una nueva interpretación a aquello que no posee (Petit, 2008).

Aplicar una metodología literaria no es una tarea fácil si no se parten de las condiciones necesarias como se ha apreciado en este trabajo. No obstante, si se consigue, la literatura adquiere un poder inconmensurable como instrumento de aprendizaje. Al mismo tiempo, la experiencia lectora amplía los niveles de comprensión de las realidades y asiste al individuo en su crecimiento personal. Si el alumno progresa cuando es capaz de adaptarse a nuevos

medios, la dedicación, el cariño y el tiempo del profesor en presentarle estas nuevas realidades en forma de literatura queda más que justificado.

5. Limitaciones y prospectiva

Tras observar el escenario actual del proceso de enseñanza y aprendizaje y las necesidades educativas relacionadas con el hábito de lectura, se ha llevado a cabo un estudio de sobre la importancia de realzar la experiencia lectora y la aplicación de metodologías literarias en el aula. Tras el análisis de los integrantes del pacto literario y de la experiencia literaria en un contexto educativo se puede corroborar que requieren ciertas exigencias para su desarrollo.

A pesar de los beneficios que aporta, la experiencia lectora necesita la sincronización de sus componentes y esto no siempre resulta posible debido sus limitaciones. La curiosidad de conocimiento es una causa y consecuencia del crecimiento personal y, a pesar de que se diseñan metodologías literarias para aplicar en sistemas educativos formales, la cultura lectora es una materia social que se construye en ambientes informales y esto requiere la colaboración del microentorno del alumnado.

La pieza que da sentido al pacto lector en un ambiente educativo es el profesor y lamentablemente no siempre puede reunir todos los elementos para integrar a los alumnos en la metodología literaria por factores como restricciones del currículo, falta de formación o predisposición del alumnado. Por lo tanto, se proponen las siguientes líneas de investigación:

- Modificación de la legislación educativa vigente para que el Plan Lector o cualquier estrategia de fomento de la lectura esté presente en todas las asignaturas.
- Formación obligatoria en el profesorado sobre la competencia lecto-literaria: las metodologías literarias y su aplicación en las diferentes etapas educativas.
- Creación de talleres de mediadores y facilitadores de libros en contextos educativos formales e informales en los que se configuren unas bases propicias para el acto literario.

Petit (2008) habla sobre las posibilidades de la lectura en grupos desfavorecidos y en situaciones traumáticas. Relata las vivencias de los mediadores de lectura en entornos límite. De esta forma, la lectura se puede convertir en un recurso pedagógico pero también en una herramienta emocional para afrontar las diferentes aflicciones de los estudiantes. A través de reconocer una herida en un texto, las personas son capaces de nombrar las suyas propias. Si

un alumno puede leer sobre situaciones traumáticas, podrá reconocerse en ellas y empezar su proceso de superación. Así bien, otra línea posible de investigación puede ser:

- La lectura como un recurso de apoyo emocional en el aula.

Existe otra propuesta de estudio directamente relacionada con la tesis de este trabajo y que pretende dar respuesta a los problemas actuales de niveles de lectura:

- Los relatos cortos como instrumentos de aprendizaje.

A diferencia de las novelas, los relatos cortos necesitan menos tiempo para su lectura y, por ello, pueden acercarse más rápidamente al lector de una forma integral. Al igual que en un método dialéctico, las intervenciones se suceden para establecer una conversación más ágil entre el lector y el autor por medio de un texto literario breve. Si el lector carece de tiempo debido a las demandas sociales, el relato corto es una forma de literatura que definitivamente acerca los vértices de la experiencia lectora.

Referencias bibliográficas

- Anderson, G., Boud, D. and Sampson, J. (1996). *Learning contracts. A practical guide*. Routledge.
- Barcena, F. (2002). La respiración de las palabras: ensayo sobre la experiencia de una lectura imposible. *Revista Educación y Pedagogía*, 14(32), 21-38.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2560603.pdf>
- Barthes, R. (2015). *Le Plaisir du texte*. Le Seuil.
- Bermúdez, J. (2016). *StoryJumper: crea cuentos o libros infantiles en pocos pasos*.
<https://www.softandapps.info/2016/05/12/storyjumper-crea-cuentos-libros-infantiles-pocos-pasos/>
- Black Cat. (2021). *INGLÉS - Lecturas graduadas para primaria, secundaria, universidad y autoaprendizaje. Elige el título que más se adapte a tus alumnos y descubre todos los recursos gratuitos*. De Agostini Scuola. <https://www.blackcat-cideb.com/es/>
- Borges, J. L. (2001). *Arte poética: seis conferencias*. Crítica.
- British Council. (s. f.). *Four book summaries*. LearnEnglish. Recuperado el 28 de abril de 2021 de <https://learnenglish.britishcouncil.org/es/skills/reading/advanced-c1/four-book-summaries>
- British Council. (s. f.). *My hero*. LearnEnglish Teens. Recuperado el 28 de abril de 2021 de <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/listening/upper-intermediate-b2-listening/my-hero>
- Cambridge. (s. f.). Literature. En *Cambridge Dictionary*. Recuperado el 21 de febrero de 2021, de <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/literature>
- Canfield, M. (1971). El concepto de literatura en Jorge Luis Borges. *Universitas Humanística*, 1(1).
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/10609>
- Carter, R. y Long, M. (1991). *Teaching Literature*. Longman.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. Graó.

Centro Virtual Cervantes. (2001). Hipótesis del *input* comprensible. En *Diccionario de términos clave de ELE*.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/hipotesisinput.htm#:~:text=Es%20la%20hip%C3%B3tesis%20seg%C3%BAa,su%20nivel%20de%20competencia%20actual.

Colomer, T. (1996). La evolución de la enseñanza literaria. *Aspectos didácticos de lengua y literatura*, 8, 127-171.

Comisión Europea (s. f.). *Erasmus+ Oportunidades. Educación primaria y secundaria*. Recuperado el 11 de abril de 2021 de https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/opportunities/school-education-0_es

Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes y Anaya. <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

Cruz, M. J. (2014). La lectura al amparo de la LOMCE: el Plan Lector. *Forum Aragón: revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa*, 12, 37-41. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4754485>

Cuenca, C. (2020). *Utopía y Distopía en Clave de Ciencia Ficción en la Novelística de Edmundo Paz Soldán*. [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/100704/1/Cristian%20Cuenca%20Pozo%20Tesis%20Doctoral.pdf>

Decreto 19/2015, de 12 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se regulan determinados aspectos sobre su organización así como la evaluación, promoción y titulación del alumnado de la Comunidad Autónoma de La Rioja. *Boletín Oficial de La Rioja*, núm. 79, de 19 de junio de 2015, 12368-12730. https://ias1.larioja.org/boletin/Bor_Boletin_visor_Servlet?referencia=2386883-1-PDF-493946-X

Decreto 21/2015, de 26 de junio, por el que se establece el currículo de Bachillerato y se regulan determinados aspectos sobre su organización, evaluación, promoción y titulación del alumnado de la Comunidad Autónoma de La Rioja. *Boletín Oficial de La Rioja*, núm. 85, de 3 de julio de 2015, 1384-13808.

https://ias1.larioja.org/boletin/Bor_Boletin_visor_Servlet?referencia=2419707-1-PDF-494584-X

Díez, E. y Sánchez, S. (2015). Diseño universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad en la universidad. *Aula Abierta*, 43, 87-93.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0210277315000025?via%3Dihub>

Eagleton, T. (2005). *Literary theory: An Introduction* (2ª ed.). Blackwell Publishing.

<http://staffnew.uny.ac.id/upload/132299491/pendidikan/literary-theory-terry-eagleton.pdf>

Edry, R. (2012, diciembre). *Israel and Iran: A love story?* [Vídeo]. TEDxJaffa2012 Conferences.

https://www.ted.com/talks/ronny_edry_israel_and_iran_a_love_story

Federación de Gremios de Editores de España. (2019). *Informe de resultados de los Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España en 2018*.

<https://www.federacioneditores.org/lectura-y-compra-de-libros-2018.pdf>

Fernández, J. A. (2019). *La sonrisa del conocimiento: Una metodología que escucha al que aprende para hablar al que enseña. Un método para enseñar a aprender y aprender a saber*. Editorial CSS.

Gobierno Vasco. (2020). 3.5. *Competencia en comunicación lingüística y literaria*.

Heziberri 2020. <http://heziberri.berritzegunenagusia.eus/5-modulos-de-formacion/5-5-competencia-en-comunicacion-linguistica-y-literaria/>

García, E. (s. f.). *Smart guys read*. [Imagen]. Recuperado el 26 de mayo de 2021 de

<https://www.pinterest.es/pin/153403931047248789/>

Grijelmo, A. (abril de 2019). *Las palabras de esta tierra* [Discurso del premiado]. Red de Periodistas Rurales. [https://reddeperiodistasrurales.com/wp-](https://reddeperiodistasrurales.com/wp-content/uploads/Discurso-Palabras-A%CC%81lex-Grijelmo.pdf)

[content/uploads/Discurso-Palabras-A%CC%81lex-Grijelmo.pdf](https://reddeperiodistasrurales.com/wp-content/uploads/Discurso-Palabras-A%CC%81lex-Grijelmo.pdf)

- Henao, O. (2012). Si la educación no fomenta la comprensión su calidad es cuestionable. *Alma Mater*, 607, 22-13.
- Larrosa, J. (2012). *La experiencia de la lectura*. Fondo de Cultura Económica.
- Ley 10/2007, de 22 de junio, de la lectura, del libro y de las bibliotecas. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 150, de 23 de junio de 2007, 1-19.
<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-12351>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006, 1-112. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>
- Lomas, C., Osorio, A. y Tusón, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Paidós.
- López, E. (2017). *Pensamiento crítico. Reto formativo para docentes de bachilleres*. *Espacios*, 38(60). <https://www.revistaespacios.com/a17v38n60/a17v38n60p34.pdf>
- María Moliner. (1981). Literatura. En *Diccionario de uso del español*. Editorial Gredos.
- Marín, F. (2013). Análisis y Diagnóstico de Errores en Estudiantes de Inglés como Lengua Extranjera. *Exedra*, 8, 182-198.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4729853>
- Mariscal, S., Giménez-Dasí, M. y Carriedo, N. (2009). *El desarrollo psicológico a lo largo de la vida*. McGraw-Hill.
- Marqués, S. (2018). Otra forma de evaluar (más allá del examen y la nota) es posible. *El diario de la educación*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2018/12/21/otra-forma-de-evaluar-mas-alla-del-examen-y-la-nota-es-posible/>
- McBeth, C. (2018). *Pulse*. Macmillan Publishers Limited.
- Mendoza, A. (2002). Las funciones del profesor de literatura: bases para la innovación. *Aspectos didácticos de lengua y literatura*, 12, 109-140.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=794350>
- Mendoza, A. (2008). Literatura, cultura, intercultural. Reflexiones didácticas para la enseñanza de español, lengua extranjera. *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*.
<http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc6m3q1>

- Molina, M. (2017). *Desarrollo y evaluación de la competencia lecto-literaria en el Bachillerato* [Tesis doctoral, Universidad de Alicante].
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/72709/1/tesis_maria_molina_molina.pdf
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, núm 25, de 29 de enero de 2015, 6986-7003. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-738>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo. (2020). PISA 2018. Resultados de la lectura en España. <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results-volume-i-5f07c754-en.htm>
- Ortega, R. M. (2009). *Estudio y análisis del método ecléctico de lectoescritura en las escuelas de la SAFA*.
<https://digibuq.ugr.es/bitstream/handle/10481/2188/17899151.pdf;jsessionid=F2D2068A142D266CEFC4BB70056A0E5?sequence=1>
- Pérez, C. (2012). El pacto literario como lugar de encuentro. *Mercurio Peruano*, 525-526, 21-46. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5254474.pdf>
- Pérez, T. (2008). Un acercamiento al universo literario y a su enseñanza. *Praxis Pedagógica*, 8(9), 64-79. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/praxis/article/view/972>
- Petit, M. (2008). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Editorial Océano.
- Polo, V. (1965). Cuestiones de metodología literaria. *Biblioteca Virtual FAHUSAC*.
<https://bvhumanidades.usac.edu.gt/items/show/3679>
- Quesada, R. (2002). Óscar Wilde (1854-1900): del arte por el arte a una cena con panteras. *Revista Espiga*, 2(4), 79-96.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5340063>
- Real Academia Española. (s. f.). Literatura. *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 3, de 3 de enero de 2015, 169-546.

<https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 266, de 6 de noviembre de 2007, 1-169. [https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-](https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-19184)

[19184](https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-19184)

Riaño, P. H. (27 de enero de 2019). Mejor el móvil que un libro: así muere la lectura a los 15.

El País. https://elpais.com/cultura/2019/01/26/actualidad/1548514109_568316.html

Rivers, W. (2018). *Teaching Foreign-Language Skills*. University of Chicago Press.

Rubio, A., Ballén, O., López, F. (2020). *Educación para el siglo XXI: Un florecer desde la Pedagogía del Loto*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP.

<https://repositorio.idep.edu.co/bitstream/handle/001/2389/Pedagogia%20del%20Loto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ruiz, J. (2015). Oscar Wilde's Graded Readers and their exploitation in Obligatory and Postobligatory Secondary Education [Trabajo Fin de Máster].

<http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/2655/1/JORGE%20P%C3%89REZ%20MART%C3%8DNEZ.pdf>

Sartre, J. P. (1947). *¿Qué es la literatura?* Losada.

https://www.academia.edu/26789700/Jean_Paul_Sartre_Qu%C3%A9_es_la_literatura

Springsteen, B. (2020, septiembre). *Bruce Springsteen - Ghosts (Lyric Video)* [Vídeo].

<https://www.youtube.com/watch?v=Lo5QNcFioZ4>

Super Teachers Worksheets. (2021). *Word Search Puzzle Generator*.

<https://www.superteacherworksheets.com/generator-word-search.html>

Wilde, O. (2008). *Short Stories*. Black Cat.

Wilde, O. (2008). *The Ballad of Reading Gaol*. Project Gutenberg.

<http://www.gutenberg.org/files/301/301-h/301-h.htm>

Wilde, O. (2009). *A Critic in Pall Mall*. Project Gutenberg.

<https://www.gutenberg.org/files/30191/30191-h/30191-h.htm#page21>

Wilde, O. (2010). *El retrato de Dorian Gray*. Austral.

Wilde, O. (2014). *The Duchess of Padua*. Project Gutenberg.

<https://www.gutenberg.org/files/875/875-h/875-h.htm>

Anexo A. Rúbrica del Bloque I. Comprensión de textos orales

Bloque I. Comprensión de textos orales				
Estándares de aprendizaje	4 Excelente	3 Bien	2 Regular	1 Insuficiente
Identifica el tipo de discurso y aplica las estrategias de comprensión oportunas	Identifica correctamente el tipo de discurso y aplica estrategias de comprensión eficaces.	Identifica el tipo de discurso y aplica algunas estrategias de comprensión.	Identifica el tipo de discurso y aplica estrategias oportunas pero ineficaces.	No identifica el tipo de discurso por lo que no puede aplicar estrategias relacionadas.
Infiere y plantea hipótesis a partir del input proporcionado	Entiende el input proporcionado correctamente y plantea hipótesis acertadas.	Entiende el input proporcionado en su mayoría y plantea hipótesis relacionadas.	Entiende parte del input y plantea hipótesis relacionadas.	No entiende el input relacionado por lo que no puede responder adecuadamente.
Reconoce el léxico y estructuras de la unidad	Reconoce todas el léxico y las estructuras de la unidad.	Reconoce gran parte del léxico y estructuras de la unidad.	Reconoce algunas partes del léxico y estructuras de la unidad.	No reconoce el léxico ni las estructuras de la unidad.
Interpreta el lenguaje no verbal y el marco del acto de habla	Interpreta totalmente el lenguaje no verbal y comprende el marco del habla a la perfección	Interpreta en su mayoría el lenguaje no verbal y el marco del habla.	Interpreta algunas señales del lenguaje no verbal y del marco de habla.	No interpreta el lenguaje ni el marco del acto del habla.

Anexo B. Rúbrica del Bloque II. Producción de textos orales: expresión e interacción

Bloque II. Producción de textos orales: expresión e interacción				
Estándares de aprendizaje	4 Excelente	3 Bien	2 Regular	1 Insuficiente
Produce discursos en L2 reparando en los errores habituales de un hispanohablante peninsular.	Produce discursos comprensibles con errores mínimos o sin errores.	Produce discursos comprensibles con errores que afectan notablemente a la fluidez	Produce discursos con errores que dificultan la comprensión.	No produce discursos comprensibles.
Puede mantener una conversación adaptada.	Puede mantener una conversación adaptada sin problemas.	Puede mantener una conversación adaptada pero contiene numerosos errores que dificultan la comprensión	Puede seguir la conversación adaptada pero no establece una comunicación natural.	No puede mantener una conversación adaptada fluida.
Hace intervenciones y estructuradas sobre el tema planteado.	Hace intervenciones acertadas y con una estructura correcta.	Hace algunas intervenciones acertadas pero no todas tienen una estructura correcta.	Hace intervenciones pero no son coherentes o no tienen una estructura definida.	No hace intervenciones pertinentes o bien estructuradas.
Proporciona explicaciones a sus puntos de vista con respecto a un tema planteado.	Proporciona explicaciones pertinentes y bien argumentadas con una estructura correcta.	Proporciona algunas explicaciones pertinentes y algunas están bien argumentadas.	Proporciona algunas explicaciones pero no están bien argumentadas.	No proporciona explicaciones pertinentes.

Anexo C. Rúbrica del Bloque III. Comprensión de textos escritos

Bloque III. Comprensión de textos escritos				
Estándares de aprendizaje	4 Excelente	3 Bien	2 Regular	1 Insuficiente
Comprende la información de un discurso escrito	Comprende el discurso escrito en prácticamente en su totalidad.	Comprende la mayoría de un discurso escrito.	Comprende algunas partes del discurso escrito.	No comprende la información de un discurso escrito.
Sigue sin mucha dificultad la línea argumental las obras sugeridas	Sigue prácticamente la totalidad de la línea argumental de las obras sugeridas.	Sigue la mayor parte de la línea argumental de las obras sugeridas.	Sigue la línea argumental de las obras sugeridas de una forma superficial.	No sigue la línea argumental de las obras sugeridas.
Comprende detalles relevantes en discursos escritos, los contextualiza y los vincula con elementos relacionados	Comprende la mayor parte de los detalles y puede establecer vínculos con elementos relacionados.	Comprende gran parte de los detalles relevantes pudiéndolos relacionar con elementos externos.	Comprende algún detalle pero de una forma aislada.	No comprende los puntos relevantes por lo que no puede vincularlo con elementos relacionados.
Comprende los textos, reflexiona sobre ellos y alcanza una experiencia lectora.	Comprende los textos en su mayor parte, reflexiona de una forma acertada y disfruta de la experiencia lectora.	Comprende gran parte de los textos pero no alcanza un grado notable de reflexión.	Comprende los textos de una forma superficial y muestra una actitud indiferente ante la experiencia lectora.	No comprende los textos por lo que no puede reflexionar sobre ellos ni desarrollar un pensamiento crítico.

Anexo D. Rúbrica del Bloque IV. Producción de textos escritos: expresión e interacción

Bloque IV. Producción de textos escritos: expresión e interacción				
Estándares de aprendizaje	4 Excelente	3 Bien	2 Regular	1 Insuficiente
Redacta textos escritos gramaticalmente correctos y con coherencia en cualquier soporte físico o digital considerando el contexto sin importar el formato.	Redacta textos con sentido, con una gran coherencia y sin errores gramaticales.	Redacta textos con sentido, con algún error gramatical y coherentes en su mayor parte.	Redacta algún texto pero no tienen sentido o muy poco a nivel gramatical y resultan incoherentes.	No redacta textos escritos con sentido en ningún formato.
Toma notas con la información relevante y pertinente en cada situación y es capaz de interpretarlas.	Toma notas relevantes, adecuadas y que le resultan objeto de interpretación posterior.	Toma algunas notas oportunas que es capaz de interpretar.	Toma alguna nota pero es incapaz de interpretarlas correctamente.	No toma notas o toma notas equívocas.
Expresa su opinión justificada utilizando las formas verbales adecuadas.	Expresa su opinión correctamente.	Expresa su opinión de una forma correcta en su mayor parte.	Expresa su opinión de una forma incoherente y con errores.	No expresa su opinión o la escribe de forma incoherente o agramatical.
Interpreta y transfiere la intención de una oración o discurso en L2 sin alterar el sentido.	Interpreta y puede transferir en su mayoría la intención de una oración o discurso en L2.	Interpreta y puede transferir en su mayoría la intención de una oración o discurso en L2.	Interpreta pero no puede transferir de una forma adecuada la intención de una oración o discurso en L2.	No puede interpretar la intención de una oración o discurso en L2.


Anexo E. Actividad "The Book Finder". Sesión 1 (adaptado de Garcia, s. f.)


The Book Finder

English - 1º Bachillerato


25th January, 2022

Quote of the day
Be yourself; everyone else is already taken.
Oscar Wilde


 Latest reviews

 **Mónica Fernández**
Some minutes ago
The Picture of Dorian Gray
recommended by **Álvaro Solís**

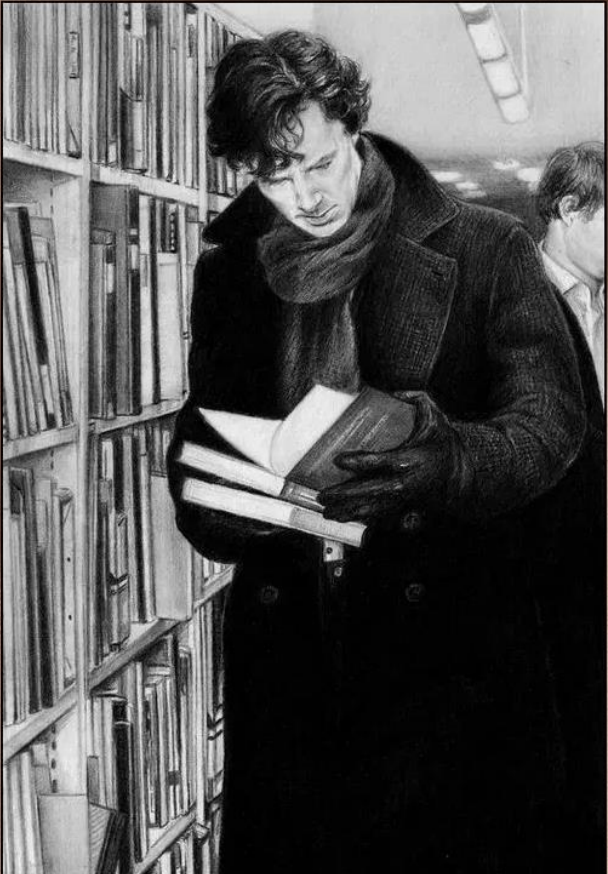
The Picture of Dorian Gray is something that has really surprised me. I don't know if I hate or love the main character but I can assure that I am not going to look at the pictures of my family the same way.

 **Ramón Fisuelo**
Yesterday at 12:36
Maus
recommended by **Jose Morales**

I had the opportunity to read Maus for this class and I really appreciate the recommendation. The holocaust shouldn't be forgotten. Proud to be rat like Artie!

 **Marina Orlov**
Yesterday at 10:29
Cathedral
recommended by **Mónica Fernández**

Spoiler alert! What a twist in the end. Oh my god! Please give it a chance!



Anexo F. Actividad basada en *The Happy Prince*. Sesión 2 (adaptado de Wilde, 2008)

- Please highlight continuous forms of the following fragments of *The Happy Prince*:

The Happy Prince

Swallow, Swallow, little Swallow, will you not bring her the ruby out of my sword-hilt? My feet are fastened to this pedestal and I cannot move." "I am waited for in Egypt," said the Swallow. "My friends are flying up and down the Nile, and (are) talking to the large lotus-flowers. Soon they will go to sleep in the tomb of the great King. The King is there himself in his painted coffin. He is wrapped in yellow linen, and embalmed with spices. Round his neck is a chain of pale green jade, and his hands are like withered leaves." "Swallow, Swallow, little Swallow," said the Prince, "will you not stay with me for one night, and be my messenger? The boy is so thirsty, and the mother so sad." "I don't think I like boys," answered the Swallow. "Last summer, when I was staying on the river, there were two rude boys, the miller's sons, who were always throwing stones at me. They never hit me, of course; we swallow fly far too well for that, and besides, I come of a family famous for its agility; but still, it was a mark of disrespect." But the Happy Prince looked so sad that the little Swallow was sorry. "It is very cold here," he said; "but I will stay with you for one night, and be your messenger." "Thank you, little Swallow," said the Prince.

So the Swallow flew over the great city, and saw the rich making merry in their beautiful houses, while the beggars were sitting at the gates. He flew into dark lanes, and saw the white faces of starving children looking out listlessly at the black streets. Under the archway of a bridge two little boys were lying in one another's arms to try and keep themselves warm. "How hungry we are!" they said. "You must not lie here," shouted the Watchman, and they wandered out into the rain.






New vocabulary: hilt, fastened, coffin, linen, embalmed, beggars, lanes, listlessly, archway, Watchman.

Anexo G. Actividad del léxico de la UD. Sesión 3 (adaptado de Super Teachers Worksheets, 2021)

Name: _____

Theatre World

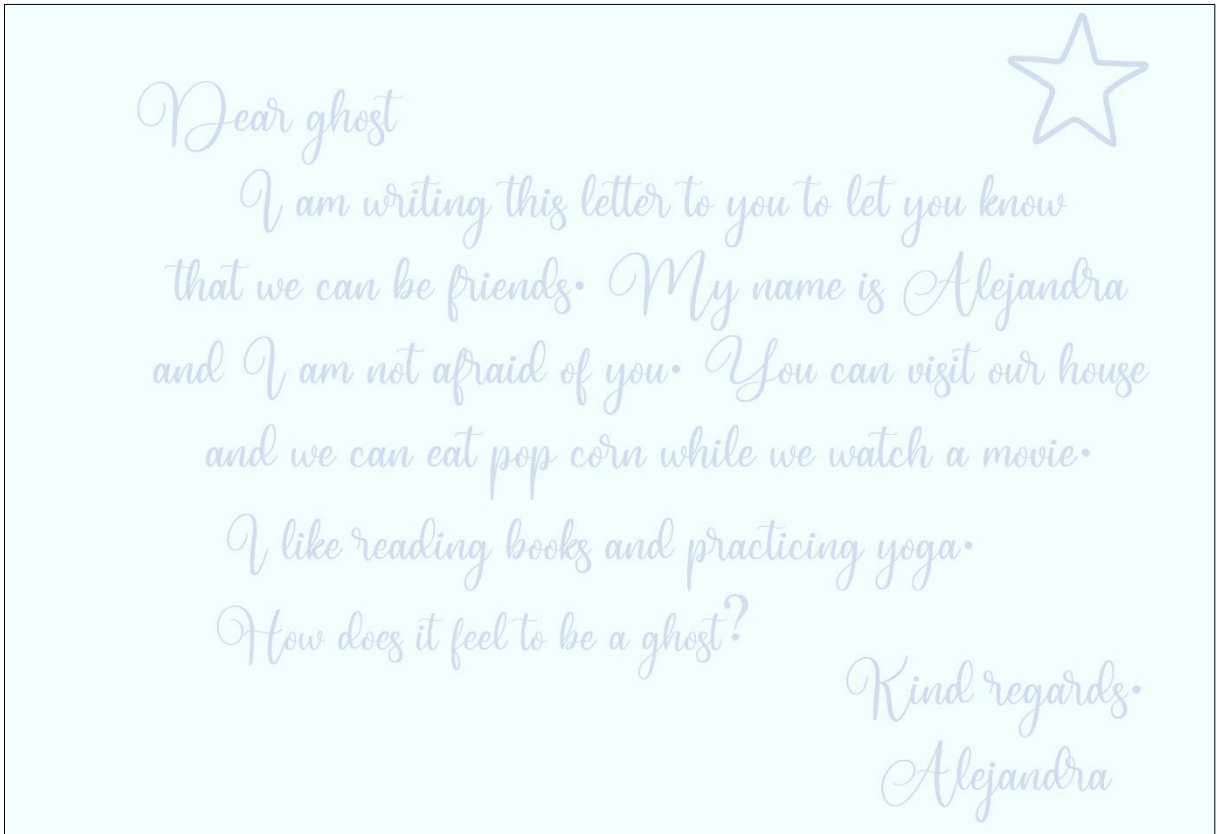
P G E L O R L X B V P W M A C T O R G H B S Y
L M U S I C H X T A C B C A U E G A T S O C Q
Y X X F D S S U D Z C M L O K V N L V S X E J
E G N I F R T Z F V R K I M S E K Z O S O N R
U S M N M I E E T A L M S N A T U N R K F E R
G C O T Y I W S D J A A K T V Y U P C O F R E
O R O E M L Q V S L M C U E A E P M H I I Y W
L I R R H O O X H I N Z T H V G L S E N C B G
A P N M S V N B M B N D J R R A E V S O E Z X
I T E I J S Y O B V B G N J E I N S T I O Q Y
D I E S J R D W L Y J N R R Q S I E R T C Y R
L U R S L S R X Z O A P R O N L S T A A A C E
E M G I I G N W U C G O U N O E Y U Z V S I L
S Y G O S T E K C I T U Q V D M W I N O T K L
V Z S N S L A S R A E H E R E K I M P R O V A
G N U B M N E M I M O T N A P H B I E X I T G

Find the following words in the puzzle.
Words are hidden     and .

ACTOR	DIALOGUE	MAKEUP	SCENERY
ACTRESS	DRESSING ROOM	MONOLOGUE	SCRIPT
AISLE	EXIT	MUSIC	SET
APRON	GALLERY	ORCHESTRA	STAGE
BACKSTAGE	GREEN ROOM	OVATION	TICKETS
BOX OFFICE	IMPROV	PANTOMIME	
CAST	INTERMISSION	REHEARSAL	
COSTUME	LOBBY	ROLE	

Created by Jose using Word Search Generator on
Super Teacher Worksheets (www.superteacherworksheets.com)

Anexo H. Actividad realizada "A Letter to a Ghost". Sesión 3



Dear ghost

I am writing this letter to you to let you know that we can be friends. My name is Alejandra and I am not afraid of you. You can visit our house and we can eat pop corn while we watch a movie.

I like reading books and practicing yoga.

How does it feel to be a ghost?

Kind regards.
Alejandra

Anexo I. Lectura en voz alta de *The Ballad of Reading Gaol*. Sesión 4
(adaptado de Wilde, 2008)

The Ballad of Reading Gaol	Transcription Brit.	Student's notes
<p>I He did not wear his scarlet coat, For blood and wine are red, And blood and wine were on his hands When they found him with the dead, The poor dead woman whom he loved, And murdered in her bed.</p>	<p>scarlet: /'skɑ:lɪt/ blood: /blʌd/ wine: /waɪn/ poor: /pʊə/ murdered: /'mɜ:dəd /</p>	<p>no se pronuncia la e con una O larga guin- puoo Se dice como mated</p>
<p>He walked amongst the Trial Men In a suit of shabby gray; A cricket cap was on his head, And his step seemed light and gay; But I never saw a man who looked So wistfully at the day.</p>	<p>shabby: /'jæbi step: /step/ wistfully: /'wɪstfʊli/ looked: /lʊkt/ wistful: /'wɪstfʊl/</p>	<p>Cuidado con la sth no se pronuncia la e wistfully lʊkt</p>
<p>I never saw a man who looked With such a wistful eye Upon that little tent of blue Which prisoners call the sky, And at every drifting cloud that went With sails of silver by.</p>	<p>upon: /ə'pʊn/ sky: /skaɪ/ sails: /seɪlz/ souls: /səʊlz/</p>	<p>OK! Se dice como APON No digas e antes de s esta se dice casi igual</p>
<p>I walked, with other souls in pain, Within another ring, And was wondering if the man had done A great or little thing, When a voice behind me whispered low, "That fellow's got to swing."</p>	<p>whispered: /'wɪspəd/ swing: /swɪŋ/</p>	<p>la r ni suena Swɪn</p>

<p>Dear Christ! the very prison walls Suddenly seemed to reel, And the sky above my head became Like a casque of scorching steel; And, though I was a soul in pain, My pain I could not feel.</p> <p>I only knew what hunted thought Quickened his step, and why He looked upon the garish day With such a wistful eye; The man had killed the thing he loved, And so he had to die.</p>	<p>reel: /ri:l/ sky: /skaɪ/ scorching: /'skɔ:tʃɪŋ/ steel: /sti:l/ though: /ðəʊ/ thought: /θɔ:t/ step: /stɛp/ garish: /'gærɪʃ/ eye: /aɪ/ killed: /kɪld/</p>	<p>las dos E como una l larga No pronuncies la E stil se dice como dou Se hace con 7 - 70701 Cuidado con la E - 412 Más o menos guerish Esta es facil :) Como kilt pero con d</p>
--	---	--

Anexo J. Muestras de haiku en clase. Sesión 4

A Haiku by Francisco

(5) The fall is so red.
(7) The leaves fall into the ground.
(5) Marry me my sun.

A Haiku by Ramón

(5) Spring is next month.
(7) Flowers give us bright big smiles.
(5) Let's take a beer now.

A Haiku by Marina

(5) This Sunday my dad
(7) is coming to Logroño.
(5) I love playing drums.

A Haiku by Alejandra

(5) Summer will be gone.
(7) Autumn brings us orange leaves.
(5) This is what I see.

Anexo K. "The Duchess of Padua". Sesión 5. Modalidad semipresencial o a distancia (adaptado de Bermúdez, 2016)

storyjumper Saved. BECOME A PUBLISHED AUTHOR 20% Finished? Collaborate Help Save & Exit

Text

big text box

A long time ago, near a village called Buttery Glen, there lived a dragon. He was the color of midnight. He was huge and covered in sharp, pointy scales. The fire he breathed could light up the night sky.

He lived in a nest high above the village in an old, dead tree.

2

Undo Page Page

Props Scenes Photos Voice

storyjumper Saved. BECOME A PUBLISHED AUTHOR 20% Finished? Collaborate Help Save & Exit

Text

big text box

Everyone in Buttery Glen was scared of the dragon...everyone but one precocious girl.

Orlov wanted to be a knight. She was strong and brave and unafraid.

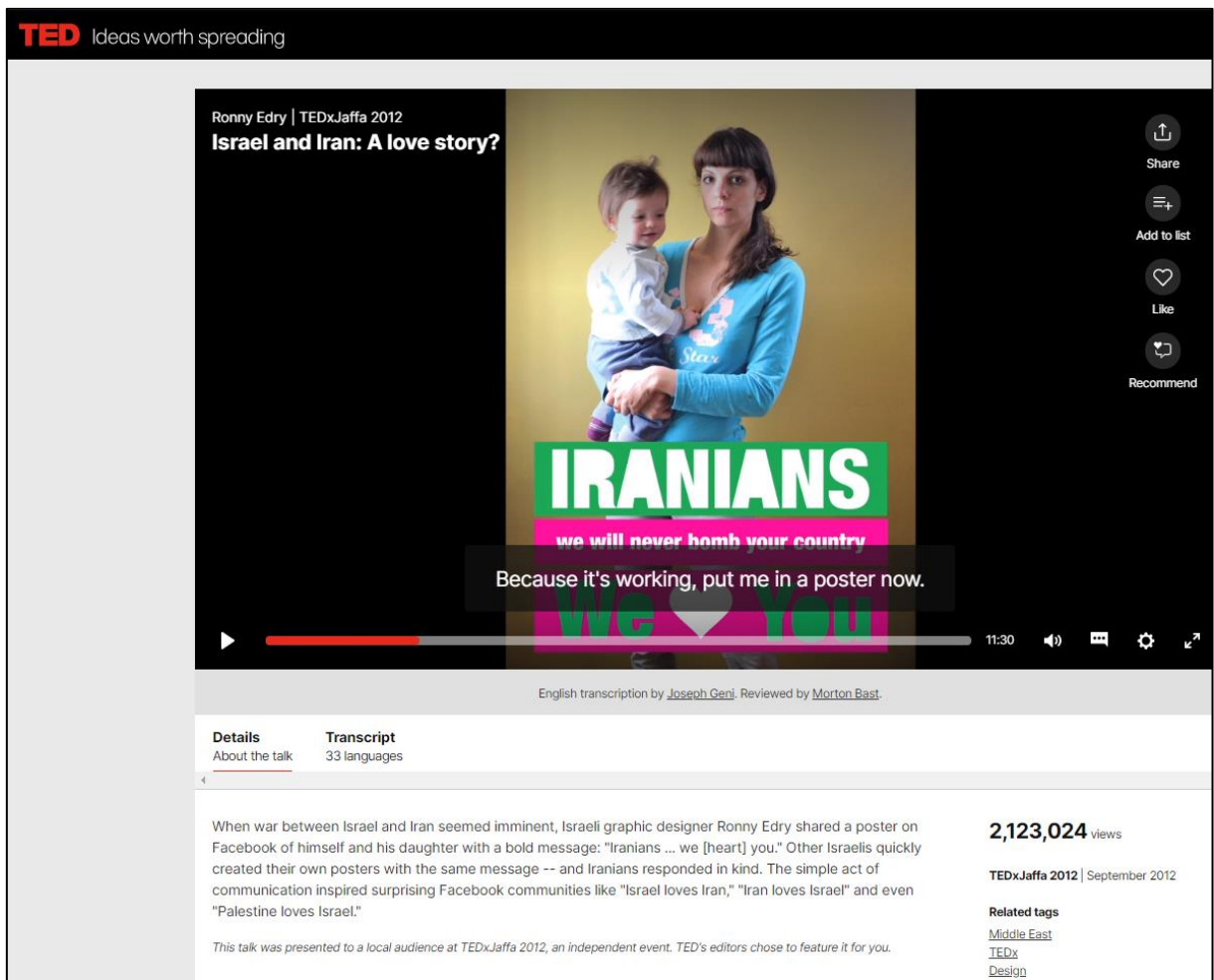
Sure, the dragon breathed fire. But there were people with worse breath. And sure, the Dragon looked scary. But there were dogs in the village with scarier faces.

4

Undo Page Page

Props Scenes Photos Voice

Anexo L. "Israel and Iran: A love story?". Captura del video y fichas de conversación. Sesión 6 (adaptado de Edry, 2012)



TED Ideas worth spreading

Ronny Edry | TEDxJaffa 2012
Israel and Iran: A love story?

IRANIANS
we will never bomb your country

Because it's working, put me in a poster now.

English transcription by [Joseph Geni](#). Reviewed by [Morton Bast](#).

Details | **Transcript**
About the talk | 33 languages



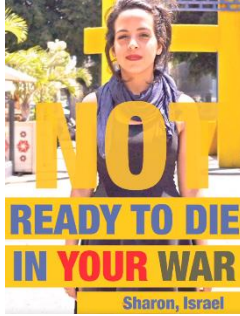

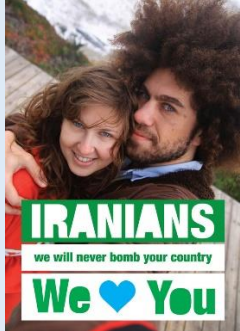

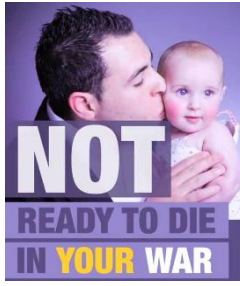
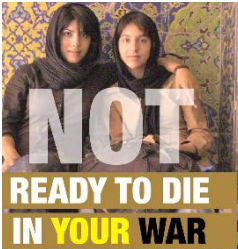
When war between Israel and Iran seemed imminent, Israeli graphic designer Ronny Edry shared a poster on Facebook of himself and his daughter with a bold message: "Iranians ... we [heart] you." Other Israelis quickly created their own posters with the same message -- and Iranians responded in kind. The simple act of communication inspired surprising Facebook communities like "Israel loves Iran," "Iran loves Israel" and even "Palestine loves Israel."

This talk was presented to a local audience at TEDxJaffa 2012, an independent event. TED's editors chose to feature it for you.

2,123,024 views

TEDxJaffa 2012 | September 2012

Related tags
[Middle East](#)
[TEDx](#)
[Design](#)

Card	Text	Card	Text
	<p>Ronny and his kid. They have started the Israel-Loves-Iran campaign.</p>		<p>Jacob and Sarah believe that there is no need to fight.</p>
	<p>Sharon is from Israel; she wants to enter to an internship program in Iran.</p>		<p>Abigail hopes to go on holidays to Israel soon and meet new people.</p>
	<p>Adam and Tamar want to go to Iran to get married because they have family there.</p>		<p>Rivka and Elijah work together. They are from different countries.</p>
	<p>Ali fights to have a better world for Celine.</p>		<p>Sheida and Noushin show their support to the Israel-Loves-Iran campaign.</p>

Anexo M. Propuesta de evaluación de la UD. Sesión 10 (adaptado de British Council, s. f., y McBeth, 2018)

<p>1º Bachillerato English Exam Unit 7 Date: 08/02/2022</p> <p>Name: _____</p> <p>1. Vocabulary (1 point)</p> <p>1.a. Complete the sentences with the correct word of this unit.</p> <ol style="list-style-type: none">_____ performed the play Romeo and Juliet at the time.Please have the _____ of the lion on time for the show.It's quite difficult to be the main _____ of this play.I buy them online. I don't like to wait until the last moment to get my _____.You have to be there for the _____. You know it's really important to practice.This musical is a great hit. The _____ is formed only by professional actors.Ricky is doing a _____. He is just standing talking to the audience.Why don't you try a better _____? You really look like a clown, not a tiger.Alice is a bit nervous today although she is fantastic with the piano. Today it's her debut with the _____.Oh! I can't find my phone! I must have forgotten it somewhere in the _____ when I was changing clothes. <p>1.b. Match the meanings of get 1–6 with the sentences a–f.</p> <table><tr><td>1. aisle</td><td>a. the handle of a sword, knife, etc.</td></tr><tr><td>2. script</td><td>b. a woman who performs on the stage, television, or movies</td></tr><tr><td>3. ovation</td><td>c. room in a theatre or studio in which performers can relax</td></tr><tr><td>4. actress</td><td>d. enthusiastic clapping by an audience</td></tr><tr><td>5. green room</td><td>e. a written text of a play, film, broadcast, talk, etc.</td></tr><tr><td>6. hilt</td><td>f. a passage between rows of seats or shelves in a supermarket</td></tr></table> <p>1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____ 5. ____ 6. <u>a</u> (example)</p> <p>1</p>	1. aisle	a. the handle of a sword, knife, etc.	2. script	b. a woman who performs on the stage, television, or movies	3. ovation	c. room in a theatre or studio in which performers can relax	4. actress	d. enthusiastic clapping by an audience	5. green room	e. a written text of a play, film, broadcast, talk, etc.	6. hilt	f. a passage between rows of seats or shelves in a supermarket	<p>2. Grammar (4 points)</p> <p>2.a. Complete each sentence 1–6 with an ending a–f.</p> <table><tr><td>1. The sun ...</td><td>a) was a humble man apart from a good writer.</td></tr><tr><td>2. By this time tomorrow...</td><td>b) were working on the scenario of the play.</td></tr><tr><td>3. I am sure Shakespeare...</td><td>c) I will be performing in the theatre.</td></tr><tr><td>4. Last week we...</td><td>d) rises in the east.</td></tr><tr><td>5. Oscar Wilde's works...</td><td>e) show us that you can learn a lot by reading.</td></tr><tr><td>6. Sorry, I didn't know you...</td><td>f) were using the computer of the class.</td></tr></table> <p>1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____ 5. ____ 6. ____</p> <p>2.b. Write the correct form of the verbs. (present simple and continuous)</p> <ol style="list-style-type: none">Two women from our school _____ (act) in a play at the moment.There are liquids as water that _____ (boil) at 100° Celsius.Martina usually _____ (go) to the theatre at 8 but today she _____ (stay) at home because she _____ (be) a bit sick.When I _____ (get) home I like to relax and watch TV but this week I _____ (go) to the library to collaborate in a reading project.We usually _____ (watch) a movie on Fridays with a pizza but today we _____ (order) Chinese food because my sister prefers.Quick! If we _____ (hurry) we can catch the bus and be on time! <p>2.c. Choose the correct words. (past simple and continuous)</p> <ol style="list-style-type: none">It was raining/rained when we were coming/came out of the library.She was having/ had a pretty dream when the alarm was ringing/rang.Carmela was passing/passed her driving test a week ago.Were you buying/Did you buy that dress while I was looking after /looked after the kids?It was being/ was warm when we were leaving/left the gym that day.Suddenly, the prince was staring/stared at the young lady and ask her what her name was.	1. The sun ...	a) was a humble man apart from a good writer.	2. By this time tomorrow...	b) were working on the scenario of the play.	3. I am sure Shakespeare...	c) I will be performing in the theatre.	4. Last week we...	d) rises in the east.	5. Oscar Wilde's works...	e) show us that you can learn a lot by reading.	6. Sorry, I didn't know you...	f) were using the computer of the class.
1. aisle	a. the handle of a sword, knife, etc.																								
2. script	b. a woman who performs on the stage, television, or movies																								
3. ovation	c. room in a theatre or studio in which performers can relax																								
4. actress	d. enthusiastic clapping by an audience																								
5. green room	e. a written text of a play, film, broadcast, talk, etc.																								
6. hilt	f. a passage between rows of seats or shelves in a supermarket																								
1. The sun ...	a) was a humble man apart from a good writer.																								
2. By this time tomorrow...	b) were working on the scenario of the play.																								
3. I am sure Shakespeare...	c) I will be performing in the theatre.																								
4. Last week we...	d) rises in the east.																								
5. Oscar Wilde's works...	e) show us that you can learn a lot by reading.																								
6. Sorry, I didn't know you...	f) were using the computer of the class.																								

Name: _____

2.d. Write the correct form of the verbs. (future simple and continuous)

- 1 At 11.00 pm we _____ (sleep).
- 2 As the show is tomorrow, the cast _____ (practice) this whole afternoon.
- 3 Martina _____ (go) to the theatre at 8.00 pm. She _____ (play) the role of a modest peasant.
- 4 _____ (fight / they) again? Last time it was a clear victory for MacGregor.
- 5 We _____ (watch) a movie this Friday. In the meanwhile, John _____ (make) dinner as he doesn't like horror movies and prefers to cook.
- 6 By this time, Lucia _____ (dance) in front of the jury. I wish her all the best!

3. Read these two book summaries and complete the exercises (2 points)

Enlightenment Now – Steven Pinker

Are things getting worse every day? Is progress an impossible goal? In *Enlightenment Now*, Steven Pinker looks at the big picture of human progress and finds good news. We are living longer, healthier, freer and happier lives.

Pinker asks us to stop paying so much attention to negative headlines and news that declares the end of the world. Instead, he shows us some carefully selected data. In 75 surprising graphs, we see that safety, peace, knowledge and health are getting better all over the world. When the evidence does not support his argument, however, he dismisses it. Economic inequality, he claims, is not really a problem, because it is not actually that important for human well-being. One cannot help wondering how many people actually living in poverty would agree.

The real problem, Pinker argues, is that the Enlightenment values of reason and science are under attack. When commentators and demagogues appeal to people's tribalism, fatalism and distrust, then we are in danger of causing irreparable damage to important institutions like democracy and world co-operation.

The Rational Optimist – Matt Ridley

For more than two hundred years the pessimists have been winning the public debate. They tell us that things are getting worse. But in fact, life is getting better. Income, food availability and lifespan are rising; disease, violence and child mortality are falling. These trends are happening all around the world. Africa is slowly coming out of poverty, just as Asia did before. The internet, mobile phones and worldwide trade are making the lives of millions of people much better.

Best-selling author Matt Ridley doesn't only explain how things are getting better; he gives us reasons why as well. He shows us how human culture evolves in a positive direction thanks to the exchange of ideas and specialisation. This bold book looks at the entirety of human history – from the Stone Age to the 21st century – and changes the notion that it's all going downhill. The glass really is half-full.

3.a. Decide if the following statements are T (true) or F (false).

- | | |
|--|-------|
| 1 We are living longer than before. | T / F |
| 2 Economic opportunities are the same for all. | T / F |
| 3 Enlightenment values of reason and science are respected nowadays. | T / F |
| 4 Child mortality rates are increasing according to Ridley. | T / F |
| 5 Culture is getting better due to the exchange of perspectives. | T / F |

Name: _____

3.b. Read the text again and choose the correct answers.

- 1 Which book covers a long period of human history?
a) Enlightenment Now b) The Rational Optimist

- 2 Which book makes the claim that unfair distribution of wealth does not affect happiness as much as people think?
a) Enlightenment Now b) The Rational Optimist

- 3 Considering the context, what does "lifespan" mean?
a) Years of life b) Natality rate

- 4 If the glass is half-full, are we being optimistic or pessimistic?
a) optimistic b) pessimistic

- 5 What is a synonym of distrust?
a) confidence b) doubt

5

4. Listening (1 point)

4.a. Listen to the audio and circle the correct answers:

- 1 Who did NOT take the exam?
a) Anna b) Carla c) Max

- 2 What did Anna not know how to do?
a) the geometry question b) the algebra question c) any of the questions

- 3 What was the problem with Dave's revision?
a) He didn't have enough time to revise.
b) He didn't revise the right things.
c) His brother advised him not to revise.

- 4 Does Max agree that it's useful to look at past papers?
a) Yes, he does. b) No, he doesn't. c) He doesn't say.

- 5 Why doesn't Anna want to study maths?
a) She thinks it's extremely boring.
b) She thinks it's too difficult.
c) She doesn't think she needs it.

- 6 Max thinks that maths is an important ____ skill.
a) work b) life c) study

4.b Listen again and answer the questions.

- 1 How did Dave feel when his algebra question didn't come up?

- 2 What does Max think about the way they revised for the exam?

- 3 What does Anna want to be in the future?

- 4 Does Max change Anna's mind about maths? Give a reason for your answer.

Name: _____

5. Writing (2 points)

Please write a short story about a ghost (150 words).

Tips: You can use dialogues and relate it to texts we have seen in class.

Areas to improve:

Teacher's comments:

Exam Mark:

7