



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

**Los paisajes de aprendizaje como
herramienta de educación poética en 1.º
de la ESO (12-13 años)**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Noelia Quiroga Rodríguez
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención
Especialidad:	Didáctica de la Lengua y la Literatura
Director/a:	Dr. José Torres Álvarez
Fecha:	

Resumen

El presente trabajo desarrolla una propuesta de intervención destinada a un aula de 1.º de la ESO en la materia de Lengua Castellana y Literatura, que abarca la totalidad del segundo trimestre del curso escolar. Los paisajes de aprendizaje constituyen una herramienta innovadora de utilidad pedagógica demostrada, que permite el trabajo de la educación poética en el aula desde una perspectiva actualizada que procura un aprendizaje significativo y sitúa al alumnado en el centro del proceso. Así pues, basándonos en esta premisa, resulta conveniente profundizar en ciertos aspectos que necesitan ser trabajados, explorados e investigados.

En consecuencia, tras una breve introducción, justificaremos el alcance de nuestro trabajo y plantearemos el problema al cual se subordina nuestra propuesta, así como los objetivos de la misma. A continuación, revisaremos el marco teórico general y actualizado sobre el tema objeto de nuestro trabajo y, después, presentaremos una propuesta de intervención didáctica convenientemente contextualizada. Dado que se trata de una intervención específica en el aula, tendremos en cuenta los objetivos, los contenidos, la metodología, el cronograma y la secuenciación de las actividades, así como los recursos necesarios y la evaluación. Finalmente, evaluaremos también la propia propuesta didáctica a partir de una matriz DAFO y formularemos una serie de conclusiones, atendiendo asimismo a las limitaciones y prospectiva de dicha propuesta.

Palabras clave: Paisajes de aprendizaje, educación poética, ESO, herramienta innovadora, aprendizaje significativo.

Abstract

This paper develops an intervention proposal for 1st ESO classroom in the subject of Spanish Language and Literature, covering the whole of the second term of the school year. The learning landscapes are an innovate tool of proven pedagogical usefulness, which allows the work of poetry education in the classroom from an updated perspective that seeks meaningful learning and places the students at the centre of the process. Therefore, based on this premise, it is appropriate to delve deeper into certain aspects that need to be worked on, explored, and researched.

Consequently, after a brief introduction, we will justify the scope of our work and set out the problem to which our proposal is subordinated, as well as its objectives. Next, we will review the general and updated theoretical framework about our work and then, we will present a didactic intervention proposal suitably contextualised. Given that this is a specific intervention in the classroom, we will consider the objectives, contents, methodology, timetable, and sequencing of activities, as well as the necessary resources and evaluation. Finally, we will also evaluate the didactic proposal itself on the basis of a SWOT matrix and we will formulate a series of conclusions, also taking into account the limitations and prospective of this proposal.

Keywords: Learning landscape, poetic education, ESO, innovate tool, meaningful learning.

Índice de contenidos

1.	Introducción	7
1.1.	Justificación.....	7
1.2.	Planteamiento del problema	8
1.3.	Objetivos	9
1.3.1.	Objetivo general	9
1.3.2.	Objetivos específicos	9
2.	Marco teórico	10
2.1.	Introducción.....	10
2.2.	La educación literaria en el aula de secundaria.....	10
2.2.1.	El caso del género lírico	13
2.3.	Los paisajes de aprendizaje como perspectiva didáctica	15
3.	Propuesta de intervención	21
3.1.	Presentación de la propuesta	21
3.2.	Contextualización de la propuesta	22
3.3.	Intervención en el aula	22
3.3.1.	Objetivos.....	22
3.3.2.	Contenidos.....	25
3.3.3.	Metodología	25
3.3.4.	Cronograma y secuenciación de actividades	26
3.3.5.	Recursos.....	40
3.3.6.	Evaluación.....	41
3.4.	Evaluación de la propuesta.....	46
4.	Conclusiones.....	47
5.	Limitaciones y prospectiva	48

Referencias bibliográficas.....	50
---------------------------------	----

Índice de figuras

Figura 1. Matriz de programación de paisajes de aprendizaje	16
Figura 2. <i>Calendario escolar 2022/23 correspondiente al segundo trimestre en Galicia</i>	26
Figura 3. <i>Cronograma de actividades de la propuesta</i>	27
Figura 4. <i>Narrativa paisaje de aprendizaje</i>	28
Figura 5. <i>Muestra de imagen interactiva del paisaje de aprendizaje</i>	29
Figura 6. <i>Lista de cotejo para heteroevaluación</i>	42
Figura 7. <i>Rúbrica para heteroevaluación</i>	43
Figura 8. <i>Rúbrica de coevaluación</i>	43
Figura 9. <i>Diana de coevaluación</i>	44
Figura 10. <i>DAFO para autoevaluación</i>	44
Figura 11. <i>Cuestionario de autoevaluación</i>	45

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Actividad 1: El poeta Halley</i>	29-30
Tabla 2. <i>Actividad 2: Brújula para navegantes</i>	30-31
Tabla 3. <i>Actividad 3: ¿Aún existe algún Locus amoenus?</i>	32-33
Tabla 4. <i>Actividad 4: Remedia amoris</i>	33-34
Tabla 5. <i>Actividad 5: Esto es Amor</i>	34-35
Tabla 6. <i>Actividad 6: Imagina y se hará realidad</i>	35-36
Tabla 7. <i>Actividad 7: La poesía a juicio</i>	36-37
Tabla 8. <i>Actividad 8: Tejiendo versos</i>	37-38

Tabla 9. Actividad 9: Poémic38-39

Tabla 10. Actividad 10: La poesía está en la calle39-40

Tabla 11. DAFO evaluación propuesta 46

1. Introducción

Decía Antoine de Saint- Exupéry en su obra póstuma *Ciudadela* (2014, p. 100) que “crear el navío no es tejer las telas, forjar los clavos, leer los astros, sino más bien transmitir el gusto del mar”. En efecto, con esta propuesta de intervención diseñada para la materia de Lengua Castellana y Literatura de 1º de la ESO, nuestra intención principal es la de crear las condiciones propicias para motivar en el alumnado el deseo de acercarse a la literatura en general y al género lírico en particular. Para ello, es necesario recordar que, todavía en la actualidad, seguimos arrastrando un enfoque demasiado historicista en la enseñanza de la literatura. Tal y como aparece en el artículo de Mendoza Fillola (2008) recogido en la web de la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, el aprendizaje de fechas, autores, movimientos, etc., “resultan abstracciones poco evidentes y escasamente asequibles” (Sobre la necesidad de renovar el tratamiento didáctico de la literatura, párr. 6) para el alumnado. Además, sumergidos como estamos en la era digital y en esa “modernidad líquida” a la que aludía Bauman (Think1, 2012), resulta imprescindible que la pedagogía de la Literatura se adapte a estas circunstancias. De esta manera, es necesario ampliar horizontes, diluir las fronteras entre géneros artísticos y promover un aprendizaje vivencial y personalizado, al tiempo que encontramos en las nuevas tecnologías una poderosa aliada. Así pues, con el fin de diseñar una propuesta que se aleje del modelo tradicional de enseñanza de literatura y coloque al alumnado en el rol de protagonista de su aprendizaje que le corresponde, propondremos el uso de una metodología activa basada en el uso de las TIC a través de una herramienta innovadora como son los paisajes de aprendizaje.

1.1. Justificación

En el preámbulo de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en adelante LOMLOE, ya se aborda la necesidad de “una mayor personalización del aprendizaje”. Además, en la modificación que la LOMLOE realiza del artículo 26 de la Ley Orgánica 2/2006 (LOE), se indica que los centros “arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo”. Asimismo, el Decreto 156/2022, de 15 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo

de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Galicia, en referencia a la materia de Lengua Castellana y Literatura, establece como uno de sus objetivos:

Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizándolo la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales que permiten establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas, para conformar un mapa cultural, ampliar las posibilidades de gozo de la literatura y crear textos de intención literaria. (p. 50248)

Asimismo, el currículo gallego, en paralelismo con el estatal, se basa en la potenciación del aprendizaje por competencias, que se caracteriza por “su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral” (p. 50013), e implica necesariamente “una renovación en la práctica docente y en el proceso de enseñanza y aprendizaje” (p. 50012), así como “propuestas metodológicas innovadoras” (p. 50012). Además, y profundizando en esta línea, “la promoción del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación constituye un factor esencial para facilitar cambios metodológicos que proporcionen nuevos elementos y oportunidades para el éxito educativo en Galicia” (p. 50014).

1.2. Planteamiento del problema

Una vez asentada la base legal que constituye los cimientos de nuestro trabajo, es momento de describir la situación que ha propiciado la elaboración de esta propuesta de intervención.

Para empezar, el último informe PISA muestra la realidad educativa de nuestro país de una forma poco alentadora. Tal y como aduce el director de Educación en la OCDE en una entrevista recogida en *Cuadernos de Pedagogía*, lo que muestra este informe es que nuestro estudiantado está capacitado para reproducir contenidos superficiales, “pero cuando tienen que pensar por su cuenta, cuando tienen que pensar más allá de los límites de las materias, cuando tienen que aplicar sus conocimientos, tienen grandes dificultades” (Schleicher, 2022, “¿En qué cree que va a contribuir al cambio que todos queremos?”, párr. 1). Estos resultados son el fruto lógico de un modelo de enseñanza que no conecta con la vida y las necesidades reales de nuestro alumnado, en otras palabras, hay un desfase entre lo que se enseña y lo que realmente es útil y relevante en nuestra sociedad.

En cuanto a la educación literaria, Lázaro Carreter (1991) ya hacía referencia a la necesidad de un cambio de enfoque didáctico, puesto que la función de la Literatura en la sociedad había cambiado. A pesar de ello, el alumnado actual continúa teniendo dificultades para conectar con lo literario, como consecuencia de la persistencia en métodos de enseñanza tradicionales y empobrecidos que se limitan a presentar datos teóricos y análisis textuales mecánicos. En esta misma línea, tal y como nos muestran Pardo Caicedo y Munita (2021), la poesía es concebida por el alumnado como algo muy alejado de su realidad, sin utilidad y que, además, resulta de difícil comprensión, produce aburrimiento y está muy vinculada a lo amoroso y a lo femenino. Por su parte, Zaldívar Sansuán (2017) manifiesta que la poesía posee una gran potencialidad educativa que actualmente se encuentra desaprovechada, a pesar de fomentar la capacidad autorreflexiva y crítica, así como las habilidades emocionales y la creatividad, lo que lleva a Schleicher a concluir que “en una época de inteligencia artificial debemos pensar más en lo que nos hace humanos, y creatividad y pensamiento crítico son realmente fundamentales para esto” (EduSkills, 2019, 1m15s).

Así pues, una vez planteada la problemática de la situación, a lo largo de las siguientes páginas desarrollaremos nuestro trabajo presentando los objetivos que lo sustentan, profundizaremos en los estudios realizados sobre el alcance didáctico de la literatura y la poesía y describiremos pormenorizadamente las características de la propuesta de intervención que se propone.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Diseñar una propuesta de intervención para la materia de Lengua Castellana y Literatura basada en el uso de los paisajes de aprendizaje como herramienta para la educación poética en 1.º de la ESO.

1.3.2. Objetivos específicos

- Indagar sobre el estado actual de la educación literaria en el aula de secundaria.
- Descubrir las barreras que dificultan al alumnado de secundaria la aproximación al género lírico.
- Analizar cómo establecer una relación enriquecedora y formativa del alumnado con la educación poética.

- Conocer y profundizar en el uso de los paisajes de aprendizaje como herramienta facilitadora de un aprendizaje activo, inclusivo y significativo.
- Revisar experiencias similares que han tomado los paisajes de aprendizaje como medio para lograr distintos objetivos de enseñanza y aprendizaje.

2. Marco teórico

2.1. Introducción

En el mundo globalizado, tecnológico e hiperconectado del que formamos parte, cada vez cobran cada vez más importancia nuestra capacidad para cuestionar lo establecido, navegar en la incertidumbre, aplicar nuestros conocimientos a diferentes situaciones, ser creativos e imaginar soluciones para problemas que es posible que todavía no existan. En consecuencia, ante un presente que se diluye fugaz hacia múltiples posibilidades de futuro, la educación debe estar preparada para el cambio y para asumir el rol prioritario que le corresponde, ya que como dice Schleicher (2022) “nuestras escuelas de hoy serán nuestra sociedad, nuestra economía del mañana.” (“¿se siente optimista en cuanto al futuro?”, párr. 1)

Por supuesto, también desde la materia de Lengua Castellana y Literatura es necesario que dejemos atrás métodos tradicionales y apostemos por pedagogías innovadoras e inclusivas que sitúen a cada estudiante como protagonista de su proceso de aprendizaje.

Así pues, a continuación, haremos un recorrido por las diferentes teorías de autores y autoras que avalan el interés actual por los temas centrales sobre los que se construye nuestra propuesta de intervención: la educación literaria en la ESO y la perspectiva didáctica que nos ofrecen los paisajes de aprendizaje.

2.2. La educación literaria en el aula de secundaria

En cuanto a los modelos de enseñanza literaria actuales, como ya explicaba Teresa Colomer (2010) en su artículo recogido en la web de la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, tienen su antecedente en la transformación política y cultural vivida en el siglo XIX. Por aquel entonces, con los nacionalismos en alza, la literatura comienza a ser considerada la esencia cultural de una nación. Así pues, con la nueva institucionalización del sistema educativo español que supone la Ley Moyano de 1857, “la enseñanza de la literatura pasó a cumplir una

función estable de identificación con la cultura nacional a través del traspaso ordenado del patrimonio literario” (Colomer, 2010, La convergencia de las etapas escolares en la posesión del patrimonio histórico, párr. 6). Sin embargo, no será hasta 1970 que comiencen a introducirse cambios en el enfoque de la educación literaria. La aprobación de la Ley General de Educación en este año, que supone la generalización de la enseñanza desde los 6 a los 14 años de edad, implica una importante transformación del sistema educativo que muestra una creciente preocupación por la calidad del mismo.

Asimismo, como bien señala Colomer (2010), esta década de los setenta se caracteriza por los avances en el terreno de la Lingüística que, de alguna manera, van a influir en el campo de los estudios literarios. Como apunta Alférez Valero (2008), la influencia de la llamada “estética de la recepción” explicaría el hecho de que en la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990, la competencia comunicativa tenga un papel relevante en el área de Lengua Castellana y Literatura. Por su parte, el desarrollo de la sociedad de consumo y de los medios de comunicación de masas, va a modificar “los mecanismos de creación del imaginario colectivo y de la posesión de referencias literarias comunes” (Colomer, 2010, La literatura como capacidad interpretativa del texto, párr. 3). En consecuencia, en las aulas de secundaria ya no estamos ante “la transmisión del bagaje literario de la comunidad y de la literatura como formación moral y estética” (Colomer, 2010 En la etapa secundaria, párr. 2), sino que es el análisis del texto el que ocupa ahora el verdadero papel protagonista, mientras que el alumnado continúa asumiendo un rol secundario, pues es el docente el que lleva la batuta en el comentario de texto.

Conviene subrayar que la situación no ha cambiado demasiado desde que Mendoza Fillola (2008) afirmaba que “la enseñanza de la literatura aún arrastra el peso de una concepción tradicional” (Introducción, párr. 1). Actualmente se sigue recurriendo en muchos casos al estudio en forma de secuenciación cronológica de los contenidos literarios y a un corpus literario clásico que dificulta la motivación del alumnado por la lectura. Sin embargo, la idea de que la enseñanza de la literatura necesita de una renovación no es algo nuevo, pues ya a partir de los años ochenta comenzamos a enfocar la mirada en el papel relevante del lector en el hecho literario.

Como resultado, nos encontramos con una nueva propuesta para la educación literaria del estudiantado alejada del aprendizaje memorístico de datos que, en general, resultan

abstractos, inconexos y alejados de su realidad. Por lo tanto, como explicaba Mendoza Fillola (2008), es momento de mostrar la relevancia de la obra literaria, pero “ante la vista del aprendiz, a través de sus actividades de recepción y formándole para que sepa establecer su lectura personal, o sea, su interpretación y valoración” (La literatura como capacidad interpretativa, párr. 3).

Puesto que este enfoque desembocaba en la línea de un proceso de enseñanza y aprendizaje significativo para el alumnado, hubo que introducir, necesariamente, a la literatura juvenil en nuestra ecuación. Por otra parte, en la realidad actual, las fronteras entre los géneros se diluyen y las nuevas tecnologías ofrecen múltiples posibilidades, nos encontramos ante ese “<<humanisme numérique>> qui redistribue les objets et les comportements” [humanismo digital que redistribuye los objetos y los comportamientos] (Brunel, 2021, pág. 1). Así pues, es requisito imprescindible acudir a una variedad de textos que se adapte, como dice Colomer (2010), “a los distintos contextos educativos y a la diversidad de los individuos” (La superación de la polémica sobre el corpus, párr. 2).

Sin embargo, a pesar de que como señalan Pardo Caicedo y Munita (2021) “en los últimos años, hemos asistido a un proceso de progresiva consolidación de la didáctica de la Literatura como campo científico” (pág. 203), acercarse a la literatura todavía resulta pesado y difícil para nuestro alumnado. Tal y como plantea Félix Radu (2022), y recordando la cita de Saint-Exupéry con la que abríamos la introducción a este trabajo, “est-ce que vous avez la sensation qu’aujourd’hui on arrive a transmettre aux enfants le desir de la mer?” [¿tenéis la sensación de que hoy en día conseguimos transmitir a los niños el deseo del mar?] (4m52s).

Efectivamente, la clave para Radu estaría ahí, en despertar el gusto por la literatura, y habría que continuar insistiendo en el único camino posible: “retrouver le moyen de rendre à la jeunesse sa légitimité d’être non seulement spectatrice, mais surtout acteurs de ce qu’on lui enseigne” [reencontrar el medio de devolver a la juventud su legitimidad de ser no solo espectadora, sino sobre todo actores de lo que se les enseña] (Radu, 2022, 5m13s).

Con el fin de lograr este propósito, ya nos hablaba Zayas (2011) de la “potencialidad de las TIC” (pág. 3), puesto que proporcionan “medios de comunicación, herramientas y recursos para que los estudiantes dejen de ser meros receptores de mensajes y se conviertan en creadores y editores de contenidos” (Zayas, 2011, pág. 4).

No obstante, lograr nuestro objetivo de instaurar un proceso de enseñanza y aprendizaje de la literatura verdaderamente significativo no pasa sencillamente por emplear las nuevas tecnologías en el aula... Como explica Brunel (2021): "il ne s'agit plus de maîtriser un outil mais de développer des potentialités" [ya no se trata de dominar una herramienta, sino de desarrollar un potencial] (pág.1). En otras palabras, todo esto requiere de un proceso más profundo que la simple integración de las TIC en nuestra metodología educativa.

Dicho de otro modo, tal y como relata Vincent Faillet (2018), "Je m'étais tellement focalisé sur l'espace et sur la pédagogie que j'ai oublié le numérique, mais une fois que la salle de classe était modifiée, une fois que la pédagogie était modifiée, le numérique est sorti" [Me había enfocado tanto en el espacio y en la pedagogía que olvidé lo digital, pero una vez que la sala de clase estaba modificada, una vez que la pedagogía estaba modificada, lo digital apareció] (13m22s).

2.2.1. El caso del género lírico

Por lo que se refiere a la enseñanza de la poesía en las aulas, lo que explican Pardo Caicedo y Munita (2021) es que, tradicionalmente, limita y empobrece las posibilidades del género lírico como recurso educativo, ya que en general, tal y como aduce Zaldívar Sansuán (2017), "se impone la teoría seguida del análisis métrico" (pág. 269).

Sin embargo, los últimos estudios sobre el tema abogan por la educación poética, dado su potencial para "el desarrollo de la creatividad y el pensamiento divergente, la consolidación de estrategias lectoras centradas en un plano inferencial, la formación del espíritu crítico y la reflexión del sujeto sobre sí mismo" (Pardo Caicedo y Munita, 2021, pág. 196).

Además, autores como Zaldívar Sansuán (2017) se refieren a su especial importancia en el periodo de la adolescencia por ese componente emocional que posee el género lírico, tanto en su temática como en su construcción estética, y que es capaz de "desarrollar la conciencia emocional del adolescente" (pág. 260) y fomentar "el desarrollo de una sensibilidad artística que resulta clave para la lectura activa y placentera" (pág. 260).

No obstante, investigadores de diferentes países han preguntado a los estudiantes acerca de su opinión sobre la enseñanza de la poesía en el aula y "un bon nombre d'entre eux ont affirmé que les cours étaient ennuyeux et qu'ils ne souvenaient plus des poèmes qu'ils avaient

mémorisé au lycée” [un buen número de entre ellos afirmó que los cursos eran aburridos y que no recordaba los poemas que había memorizado en el instituto] (Fellahi, 2018, pág. 4).

Efectivamente, ya en nuestro planteamiento del problema, enumeramos algunos de los prejuicios que el alumnado demostró tener en relación con la poesía, entre ellos el considerarla aburrida, muy alejada de su realidad, afeminada y de difícil comprensión (Pardo Caicedo y Munita, 2021).

En la web de Open Edition Books, Brillant Rannou (2020) nos habla de “la fragilité de la réalité sociale de la poésie” [la fragilidad de la realidad social de la poesía] (párr. 9) y se pregunta: “comment permettre à des élèves peu sensibilisés a priori au genre poétique, de faire des découvertes propres à enrichir leur bibliothèque intérieure” [cómo permitir a los alumnos poco sensibilizados a priori con el género poético, hacer descubrimientos propios y enriquecer su biblioteca interior] (párr. 4).

Pues bien, es evidente que la didáctica de la poesía afronta grandes retos que, en los últimos años, han propiciado el abandono de las prácticas tradicionales en pos de nuevos enfoques de enseñanza y aprendizaje más eficaces.

Para empezar, muchos coinciden en la importancia de “abordar la poesía a partir de lo que suscita en el lector” (Pardo Caicedo y Munita, 2021, pág. 198) para, de esta manera, conseguir la conexión personal del alumnado con el texto poético. Como explica Sánchez Enciso (Sánchez-Enciso, 2009, como citado en Caicedo y Munita, 2021), no se trata de “convertir al alumno en un pescador de diferentes fenómenos poéticos” (pág. 198), sino de entender, a través de la emoción suscitada, cómo esos fenómenos enriquecen la experiencia lectora.

Por otra parte, algunos autores como Zaldívar Sansuán (2017) y Pardo Caicedo y Munita (2021) proponen conectar lo poético con el universo cultural de los adolescentes, como la música, la escritura creativa, el propósito social, etc. De este modo, vinculando la poesía al entorno cotidiano del alumnado, la asociamos a emociones positivas, propiciando su comprensión.

Asimismo, se impone la renovación del corpus poético, como afirma Brillant Rannou (2020), “non, les poètes à lire, à faire lire et à étudier ne sont pas tous morts.” [no, los poetas para leer, para hacer leer y para estudiar no están todos muertos] (párr. 10). En efecto, como señalan Pardo Caicedo y Munita (2021), conviene tener en cuenta el horizonte lector propio

de los adolescentes, que incluye a una serie de jóvenes poetas cuya presencia en internet ha contribuido a derribar prejuicios y ha dotado de atractivo a la poesía.

Por lo tanto, se trata de valorar los gustos e intereses de nuestro alumnado y “legitimar otras manifestaciones artísticas que los alumnos puedan relacionar con lo poético” (Pardo Caicedo y Munita, 2021, pág. 200), además de “ofrecer una lectura poética variada y abierta” (Zaldívar Sansuán, 2017, pág. 276).

Finalmente, en los últimos años, la didáctica de la poesía ha puesto en valor prácticas de carácter social que resultan especialmente estimulantes para el estudiantado (Brillant Rannou, 2020), como los talleres de escritura creativa, la visita de poetas en el aula, la participación en recitales o concursos, la reflexión colectiva y el debate, etc. En definitiva, es necesario “introducir actividades que desescolaricen el tratamiento de la poesía [...] partir de elementos simples como el salir del aula. [...] que la poesía deje de verse como un género aislado y haga presencia constante y continua en las aulas” (Pardo Caicedo y Munita, 2021, pág. 202).

2.3. LOS PAISAJES DE APRENDIZAJE COMO PERSPECTIVA DIDÁCTICA

En primer lugar, es necesario introducir este apartado definiendo el concepto de paisaje de aprendizaje. Así pues, podemos indicar que se trata de una herramienta pedagógica innovadora que, tal y como explica Hernando (2018), es el resultado de la unión de diferentes capas metodológicas entre las que se contarían las inteligencias múltiples, la taxonomía de Bloom, el aprendizaje cooperativo, el juego y la motivación, así como los mapas visuales y la evaluación auténtica.

Globalmente, las raíces del paisaje se asientan en la taxonomía de Bloom y en las inteligencias múltiples de Gardner, en consecuencia, del cruce de estos dos modelos pedagógicos surge una matriz de 48 casillas que nos permitirá diseñar actividades obligatorias, opcionales y voluntarias, pero de “un modo coordinado y con sentido armónico” (Hernando Calvo, 2018, pág. 49), al tiempo que supone “organizar la riqueza de los métodos en un espacio coherente y que integra las estrategias cognitivas a lo largo de todo el aprendizaje” (Hernando Calvo, 2015, pág. 49).

En otras palabras, justo como explica Gutiérrez (2020), las inteligencias múltiples, situadas en el eje horizontal, “nos van a marcar el estilo, los materiales y un poco la representación de

esos aprendizajes” (0m44s), mientras que la taxonomía de Bloom, en el eje vertical, señalará “los objetivos, la evaluación y esas estrategias que vamos a utilizar” (0m49s) para que todas las actividades estén relacionadas con el currículo. Al mismo tiempo, una narrativa servirá de hilo conductor y contextualizará el paisaje, añadiendo el componente lúdico y, además, como explica López Morante (2020), es posible digitalizar esta herramienta pedagógica construyendo así una metáfora visual que añada atractivo al conjunto.

Figura 1. Matriz de programación de paisajes de aprendizaje



Fuente: Genially

Por lo que se refiere a la importancia del uso de esta herramienta como recurso pedagógico en nuestras aulas actuales, el propio Decreto de Currículo de la Comunidad Autónoma de Galicia, que se desarrolla sobre la base de la LOMLOE, nos propone emplear una metodología innovadora que posibilite el diseño de situaciones propicias para el aprendizaje. Además, en esta línea, la nueva legislación vigente promueve la elaboración de propuestas educativas personalizadas, transversales, dinámicas y flexibles, cuyo objetivo sea el desarrollo integral del potencial y talento de todo el alumnado sin excepción.

De este modo, en el marco de nuestra legislación, los paisajes hacen realidad la personalización del aprendizaje en el aula, pues como explica Hernando, “con este modelo de paisaje tenemos a estudiantes moviéndose en equipo o de manera individual, trabajando en itinerarios de actividades de distinto tipo, adaptadas a sus necesidades” (Editorial Santillana, 2021, 21m48s). Así pues, aunque tengamos que trabajar con un mismo currículo y contemos con un grupo numeroso, esta herramienta nos ofrece la posibilidad de tratar de forma única a cada estudiante, desde esa perspectiva dinámica, flexible y transversal de la que nos habla el Decreto 156/2022.

Asimismo, también en armonía con los postulados de la nueva ley de educación, como explican Tomé et al. (2021), los paisajes promueven un aprendizaje por competencias gracias a las actividades variadas que abarcan todas las inteligencias múltiples y las habilidades cognitivas de la taxonomía de Bloom. De esta manera, los contenidos teóricos se ponen al servicio de la práctica y, en consecuencia, el alumnado tendrá que enfrentarse a diferentes retos y tratar de resolverlos, llevando a la práctica todos los recursos de los que dispone, puesto que solo a través de la acción se logra incrementar el nivel de competencia.

Por otra parte, no podemos olvidar que, tal y como indica Hernando, “los principios de Diseño Universal del Aprendizaje son los principios que guían la generación de actividades en los paisajes, son una capa metodológica más para diseñar esos itinerarios de actividades” (Editorial Santillana, 2021, 47m57s). Tal y como señalan Tomé et al. (2021), atender a la diversidad del aula implica “entender el currículo como la posibilidad de enseñar y aprender lo mismo de distintas maneras, abordando un mismo tema con distintos métodos, técnicas y recursos” (pág. 315). En esta línea, los paisajes de aprendizaje constituyen un marco pedagógico ideal que favorece la equidad y la inclusión.

Otras de las ventajas de utilizar este recurso pedagógico en nuestra aula, es que “concede al alumno la autonomía de elegir su propio itinerario de aprendizaje” (Hernando Calvo, 2015, pág. 47), permite trabajar en distintos proyectos, desarrollar la creatividad y apoyarnos en el trabajo cooperativo. Por otra parte, como aclara Fernández (2020), las actividades incluidas en el paisaje ofrecen una retroalimentación ágil y rápida y, además, se trata de un entorno seguro que permite al alumnado equivocarse sin miedo, repetir tareas y aprender de los errores, por lo que la evaluación del alumnado se vuelve un proceso formativo y formador a partes iguales.

Por lo que se refiere a la capa de ludificación que está presente en todo paisaje de aprendizaje, podemos considerarla otra de las virtudes de este útil pedagógico. En general, “la gamificación o ludificación supone un aporte sustantivo a la mejora de la calidad educativa” (García Ruiz et al., 2018, pág. 71) y numerosos estudios demuestran sus beneficios para el aprendizaje. Tal y como explican García Ruiz et al. (2018), el uso de los elementos del juego en el contexto educativo ayuda a fomentar la curiosidad, motivación y creatividad del alumnado, refuerza su autoestima y sus habilidades sociales, así como otras muchas competencias, promueve la adquisición de contenidos de forma experiencial y garantiza el disfrute, además de un aprendizaje significativo aplicable en otros ámbitos.

En cuanto a la gamificación digital “además de brindar oportunidades para mejorar el aprendizaje, también permite desarrollar las habilidades en tecnologías de la información y comunicación” (Faure-Carballo et al., 2022, pág. 138). En definitiva, como explica Gardner (2011), “la cuestión es descubrir cómo aprende una persona, descubrir sus pasiones, que son muy importantes, y utilizar todos los recursos humanos y tecnológicos que nos sirvan de ayuda” (12m06s) y en tal sentido se insertan los paisajes de aprendizaje.

Para empezar, una narrativa servirá de contexto e hilo conductor en nuestro entorno gamificado, puesto que “las narrativas ofrecen al docente y al estudiante una herramienta para apropiarse de la experiencia educativa y reimaginar la escuela” (Olave, 2017, pág. 72) y, como explica Poyatos (2020), nos servirá de excusa para generar el aprendizaje.

Conviene subrayar que, el trabajo en un entorno gamificado “pretende despertar la motivación intrínseca del alumnado y su compromiso hacia la materia que estamos trabajando” (Poyatos, 2020, 0m21s) y, además, lo coloca en un papel protagonista, al tiempo que contribuye a su desarrollo competencial, puesto que cuanto más juega, cuantos más retos afronta y más practica, más habilidades desenvuelve. En efecto, como aclara Poyatos (2020), en un paisaje de aprendizaje cada estudiante elige su propia aventura y cada itinerario seleccionado reunirá actividades de diferente complejidad cognitiva que afrontará conforme a sus habilidades. Sin embargo, estas destrezas se incrementarán según avance en su camino y eso le permitirá afrontar nuevos y más complejos retos.

Dicho en otras palabras, todo esto tiene que ver con la teoría del flujo, se trata de encontrar el “equilibrio perfecto entre la complejidad de la tarea que debemos enfrentar y nuestras habilidades” (Cano, 2014, párr. 4) para alcanzar ese estado de flujo en el que “estamos

completamente volcados en la realización de la actividad” (Cano, 2014, párr. 4), con la sensación de placer que conlleva y que nos impulsa a querer repetir la experiencia. En suma, siguiendo las afirmaciones de Poyatos (2020), el componente de gamificación que incluye un paisaje de aprendizaje permite mantener la motivación intrínseca de nuestro alumnado y hace que se enganchen a la dinámica de juego y aprendizaje desde el principio hasta el final.

En cuanto al uso práctico de estos paisajes en el aula, veamos ahora algunos ejemplos de experiencias concretas que distintos profesionales de la educación han puesto en funcionamiento con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En primer lugar, merece especial mención el caso de Escuelas Católicas en las que, desde hace varios años, un grupo de profesores innovadores se ha convertido en referente en la formación docente sobre el uso de este recurso pedagógico. A continuación, nos detendremos en algunos de los ejemplos que ofrecen en su página web (Escuelas Católicas, s.f.-a) y que reflejan los buenos resultados obtenidos con la incorporación de esta herramienta a su práctica docente.

Para empezar, tenemos el caso del paisaje de aprendizaje *Invasión Zombie ¿sobrevivirás al virus-G?*, creado por Francisco Javier Manso Cabellos y Abraham Gutiérrez Crespo (Escuelas Católicas, s.f.-d) para la materia de Lengua Castellana y Literatura en 4º de la ESO y cuyo desarrollo se propone para 8 o 10 sesiones. En este caso, el objetivo es alcanzar la corrección gramatical precisa para enriquecer la comunicación oral y escrita del alumnado. Para lograr este propósito, se apoya en una narrativa que sirve de contexto al paisaje y que habla de una invasión zombie en la ciudad a causa del llamado “virus-G”. El reto que se plantea al alumnado es conseguir el antídoto definitivo gracias a la mezcla de dosis de distintos antídotos.

En efecto, el paisaje propone una serie de actividades, relacionadas con los distintos tipos de oraciones y la morfología, que se realizarán siguiendo un orden de su preferencia, pudiendo descartar aquellas que no se ajusten a sus intereses o necesidades. La resolución de estos pequeños retos, a lo largo del itinerario de su elección, sigue unas instrucciones claras y va de la mano de una retroalimentación constante hasta la consecución del objetivo final.

Por último, en la reflexión que ambos profesores (Escuelas Católicas, s.f.-d) realizan sobre el resultado del proyecto, ambos hacen hincapié en el considerable aumento de motivación y rendimiento del alumnado.

En cambio, Ana María Martínez Matea (Escuelas Católicas, s.f.-c), que lleva a cabo un paisaje de aprendizaje titulado *Los 40 music romanticificados* para 3º de la ESO en la materia de Música, destaca cómo el uso de esta herramienta pedagógica favorece el trabajo cooperativo, las relaciones sociales y la comunicación, generando un mejor clima de aula. Asimismo, la profesora, también destaca las posibilidades de personalización y libertad que ofrece el paisaje de aprendizaje, así como su contribución al desarrollo del pensamiento crítico.

Igualmente, el profesor de la materia de Filosofía, Moisés López Mata (Escuelas Católicas, s.f.-b), creador del paisaje de aprendizaje *El Árbol de la sabiduría* para 1º de Bachillerato, resalta esa personalización del aprendizaje y ese entorno cooperativo del que habla Ana María Martínez Matea (Escuelas Católicas, s.f.-c), pero añade la contribución del paisaje al desarrollo de la autonomía de cada estudiante que se coloca en el rol de protagonista que le pertenece. Además, destaca la ventaja que supone el empleo de esta herramienta didáctica a la hora de obtener más tiempo para acompañar la diversidad en el aula.

Por lo que se refiere a otras propuestas llevadas a la práctica por docentes ajenos al entorno de Escuelas Católicas, tenemos el ejemplo de Cuartero (2020), que desarrolla en 5º de primaria el paisaje de aprendizaje *Serendipia – El viaje del Endurance* para la materia de Matemáticas, dentro de un amplio proyecto gamificado. En este caso, el autor pone el foco en la posibilidad que ofrece *Serendipia* de potenciar la motivación intrínseca de los estudiantes en base al modelo RAMP que se compone de cuatro elementos motivadores: las relaciones sociales, la autonomía, la maestría y el propósito, que está relacionado con el sentido y el altruismo (Cuartero Toledo, 2019). En efecto, estos cuatro ingredientes están presentes en el paisaje ya que, por una parte, fomenta las relaciones y el trabajo cooperativo, por otra, da libertad al alumnado para elegir su propio itinerario, pero, además, cada reto logrado supone la mejora o adquisición de nuevas destrezas y, por supuesto, cada estudiante encuentra un propósito, como poder ayudar a otros, descubrir la continuación de la historia, etc. (Cuartero Toledo, 2020).

En conclusión, una vez exploradas diferentes perspectivas sobre la educación literaria en las aulas de secundaria y el uso de los paisajes de aprendizaje como herramienta pedagógica innovadora, podríamos suscribir las palabras de Gardner (2011) cuando afirma que la misión del profesor en esta nueva era, es la de guía que “pone en las manos de los estudiantes la responsabilidad de su propia educación” (15m47s). Así pues, nuestra propuesta de

intervención se sitúa en el camino que ya han recorrido otros muchos autores y autoras, apostando por una nueva pedagogía que coloca a cada estudiante en el centro de su aprendizaje.

3. Propuesta de intervención

3.1. Presentación de la propuesta

Globalmente, aunque en la actualidad la didáctica de la literatura ha experimentado un gran progreso, tal y como señalan Caicedo y Munita (2021), se observa que todavía tiene validez la afirmación de Mendoza Fillola (2008) cuando indicaba que la enseñanza de la literatura estaba lastrada por un planteamiento tradicional y necesitaba de una urgente renovación.

Efectivamente, como apunta Radu (2022, 5m13s), es prioritario despertar el gusto por lo literario en los jóvenes y hacerlos protagonistas de su aprendizaje para lograr eliminar esas barreras que todavía los alejan de lo literario. Al mismo tiempo, la situación se agrava si nos detenemos en el género poético, ya que, además de los prejuicios que aún lo rodean, en su enseñanza, como explica Zaldívar Sansuán (2017, pág.269), siguen prevaleciendo el análisis métrico y la teoría. En consecuencia, el enorme potencial educativo de la poesía, al que hacen referencia diversos estudios ya señalados, continúa estando desaprovechado.

Por otra parte, tenemos constancia de que la nueva legislación vigente se refiere al empleo de metodologías innovadoras y al apoyo en las TIC como elementos clave para lograr la necesaria renovación del proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, los paisajes de aprendizaje constituyen una herramienta pedagógica innovadora que sigue la línea de las directrices legislativas actuales.

Por todo ello, en las siguientes páginas, abordaremos una propuesta de intervención didáctica que, como se ha indicado anteriormente, trata sobre los paisajes de aprendizaje como herramienta de educación poética en 1.º de la ESO y, con este propósito, contextualizaremos la propuesta y expondremos cuáles son los objetivos, las competencias, los contenidos, la metodología, el cronograma y la secuenciación de las actividades, así como los recursos y la evaluación de las mismas, como elementos que se subordinan al marco de la intervención en

el aula. Finalmente, cerraremos el trabajo con unas conclusiones y se ofrecerá una lista detallada de la bibliografía consultada para su elaboración.

3.2. Contextualización de la propuesta

La presente propuesta didáctica está diseñada para ser llevada a cabo en un Instituto de Educación Secundaria ubicado en un barrio populoso y bien comunicado de una ciudad gallega industrial y costera. El Proyecto Educativo de este centro prioriza el desarrollo pleno de la personalidad del alumnado, promueve la interdisciplinariedad y un aprendizaje personalizado, autónomo, práctico y vinculado con la realidad. Además, potencia el trabajo en equipo y el desarrollo de un método científico que promueva el pensamiento crítico del alumnado.

El centro cuenta con 16 aulas grandes y 8 más pequeñas equipadas en general con altavoces, proyector y wifi. Sin embargo, las aulas empleadas en el Proyecto Abalar para los cursos de 1º y 2.º de la ESO cuentan con un ordenador portátil para cada estudiante, proyector y pizarra digital interactiva, además de conexión wifi. Asimismo, existen aulas específicas para dibujo, música, tecnología, convivencia e informática, así como tres laboratorios. De gran interés para nuestra propuesta es la presencia de una biblioteca con numerosos fondos bibliográficos y un gran auditorio.

En cuanto al número de estudiantes en el centro, estos rondan los 1000, pero tenemos que tener en consideración que hay un turno diurno y otro nocturno para adultos. Por lo que se refiere a nuestra aula, estamos ante un grupo diverso de 28 estudiantes, 16 alumnas y 12 alumnos, entre los que se encuentran un alumno con autismo leve, una alumna con altas capacidades y dos alumnos repetidores. En general, nuestro alumnado proviene de un extracto socio cultural medio y es castellano hablante, aunque entiende y habla el gallego sin dificultad. Asimismo, muestra un uso competente de las TIC.

Finalmente, la mayor parte del alumnado presenta una buena predisposición hacia la materia de Lengua Castellana y Literatura, pese a poseer ciertas carencias en competencias comunicativas y hábito lector.

3.3. Intervención en el aula

3.3.1. Objetivos

3.3.1.1. Objetivo general

Desarrollar una situación de aprendizaje motivadora, basada en un paisaje de aprendizaje, para el alumnado de 1.º de la ESO (12 a 13 años).

3.3.1.2. Objetivos específicos

- Valorar con sentido crítico diferentes textos poéticos orales, escritos y multimodales.
- Producir textos orales, escritos y multimodales creativos de forma individual y colectiva, con diferentes propósitos y siguiendo las convenciones del género lírico.
- Relacionar los textos líricos con otras manifestaciones artísticas.
- Vincular la experiencia didáctica con la propia realidad y experiencia personal del alumnado.
- Desarrollar un trabajo progresivamente autónomo y maduro.
- Participar en interacciones orales formales e informales de acuerdo a estrategias comunicativas oportunas.

3.3.2. Competencias

Por otra parte, es necesario tener en cuenta que nuestra propuesta de intervención no solo pretende contribuir al desarrollo de unos objetivos, sino también potenciar un aprendizaje que permita el desarrollo de las competencias clave vinculadas a esos objetivos.

Estas competencias, muy vinculadas a los principales retos del S.XXI aparecen definidas en el Decreto 156/2022, de 15 de septiembre en su artículo 6 como los “desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales”.

Acorde con las directrices europeas, la legislación vigente establece ocho competencias clave a cuyo desarrollo pretendemos contribuir en mayor o menor medida con nuestra propuesta de intervención. A continuación, describiremos brevemente cuáles son esas competencias y de qué manera procuraremos desarrollarlas:

- **Competencia en comunicación lingüística (CCL):** se refiere al desarrollo de las habilidades de expresión y comprensión oral, escrita, signada y multimodal, vinculadas al uso reflexivo de la lengua, a su valoración estética y al disfrute de la cultura literaria. Por supuesto, abordaremos esta competencia en cada una de las actividades planteadas.

- **Competencia plurilingüe (CP):** relacionada con el uso eficaz y pertinente de distintas lenguas desde una perspectiva integrada, basada en el respeto y aprecio a la diversidad cultural y lingüística. Esta competencia la trabajaremos especialmente en la actividad 2, “Brújula para navegantes” y en la 10, “La poesía está en la calle”.
- **Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM):** supone el desarrollo de razonamientos y métodos matemáticos, científicos y tecnológicos como vía para resolver problemas, interpretar y transformar nuestra sociedad y entorno. En este caso, es en la actividad 1, “El poeta Halley”, y en la 6, “Imagina y se hará realidad”, en las que se trata explícitamente, pero, en general, el método científico subyace en la resolución de muchos de los retos planteados.
- **Competencia digital (CD):** se enfoca en el desarrollo de destrezas digitales de forma segura, desde una perspectiva crítica y responsable. Dado que trabajamos sobre un paisaje digital, el desarrollo de esta competencia está siempre presente en mayor o menor medida.
- **Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA):** promueve destrezas relacionadas con la autorreflexión, enfocadas al crecimiento personal, el aprendizaje continuo y la contribución al bienestar propio y ajeno. También esta competencia está presente a lo largo de toda la propuesta, puesto que en todas las actividades se promueve el desarrollo de estas destrezas.
- **Competencia ciudadana (CC):** hace referencia a la participación en la vida social y cívica desde el ejercicio de una ciudadanía responsable, al tiempo que, comprometida con los valores democráticos, siempre desde una perspectiva crítica y reflexiva. Esta competencia está sobre todo presente en la actividad 7, “La poesía a juicio”, y en la 10, “La poesía está en la calle”.
- **Competencia emprendedora (CE):** tiene que ver con el desarrollo de las capacidades para entrar en acción desde un enfoque sostenible, estratégico, creativo, colaborativo y de aprendizaje continuo, para llevar a cabo proyectos de valor. Su desarrollo se promueve desde prácticamente todas las actividades planteadas.
- **Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC):** tiene que ver con el respeto y la comprensión de la expresión creativa como modo de observar y conformar el mundo en las distintas culturas, así como con la valoración de nuestra propia

expresividad, entendiendo nuestra identidad y patrimonio cultural en un contexto de diversidad. En nuestra propuesta está muy presente, en concreto la actividad 1, “El poeta Halley”; la 5, “Esto es Amor”; la 6, “Imagina y se hará realidad”; la 8, “Tejiendo versos” y la 10, “La poesía está en la calle”, contribuyen especialmente a su desarrollo.

3.3.2. Contenidos

Nuestro decreto de currículo los define como aquellos “conocimientos, destrezas y actitudes propios de una materia [...] cuyo aprendizaje es necesario para adquirir el nivel de desempeño indicado en los criterios de evaluación y para el logro de los objetivos de la materia o del ámbito”. El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo los define como “saberes básicos”, aunque el currículo gallego sigue manteniendo el término “contenidos” para nombrarlos y los divide en cinco bloques. Concretamente, nuestra propuesta de intervención se focaliza en el bloque cuarto que corresponde a la educación literaria.

3.3.2.1. Contenidos teóricos sobre los que se desarrollan las distintas actividades

1. El género lírico.
2. Textos líricos variados, vinculados con la perspectiva de género y pertenecientes a la literatura juvenil y al patrimonio literario universal.
3. Las relaciones del texto con el contexto actual, con otros textos y con diferentes manifestaciones artísticas y culturales.
4. La escritura creativa en general y la composición lírica en particular.
5. Oratoria, lectura expresiva y la recitación.

3.3.3. Metodología

Principalmente, esta propuesta de intervención está basada en el empleo de una herramienta pedagógica concreta: el paisaje de aprendizaje, que permite la combinación de diferentes metodologías como la ludificación, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en la resolución de problemas, etc.

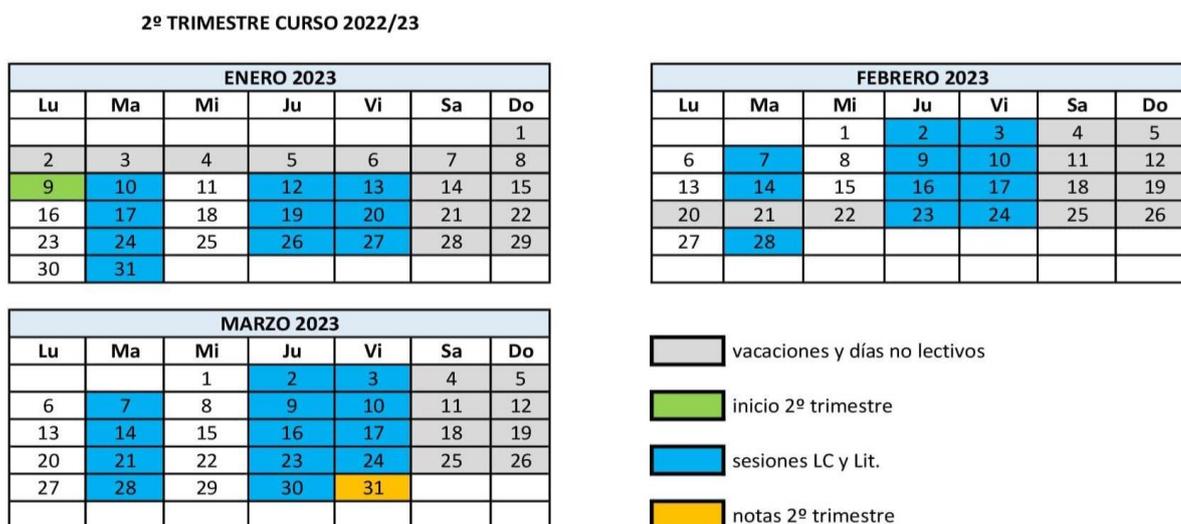
Además, aunque la gamificación y los retos van a ser una constante a lo largo de las diez actividades planteadas, las herramientas metodológicas utilizadas para resolverlos variarán, así como el tipo de agrupamientos: individual, parejas, grupo cooperativo o gran grupo (pudiendo incluso combinar distintos tipos de agrupamiento en una misma actividad).

Globalmente, las herramientas metodológicas empleadas en esta propuesta de intervención pretenden proporcionar estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado, la expresión y apropiación de la experiencia lectora, así como el criterio para la selección de obras literarias.

3.3.4. Cronograma y secuenciación de actividades

Antes de nada, es oportuno indicar que nuestra secuencia didáctica se llevará a cabo a lo largo del segundo trimestre, tal y como se muestra a continuación:

Figura 2. Calendario escolar 2022/23 correspondiente al segundo trimestre en Galicia



Fuente: elaboración propia

Seguidamente, presentamos el cronograma de ejecución de nuestra propuesta de intervención:

Figura 3: *Cronograma de actividades de la propuesta*

Sesiones	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35				
Actividad																																							
1	*	*	*																																				
2				*	*	*	*	*																															
3									*	*	*																												
4												*																											
5												*	*	*	*																								
6																	*	*	*	*																			
7																				*	*	*	*																
8																						*	*																
9																										*	*	*											
10																														*	*	*	*	*	*	*	*	*	

Fuente: elaboración propia

Como podemos observar en este cronograma, cada actividad presenta una duración diferente, es decir, requiere del empleo de más o menos sesiones a lo largo del trimestre. La razón tiene que ver, sobre todo, con la complejidad del reto planteado y con la cantidad de objetivos propuestos, así como con el número de destrezas para desarrollar. En consecuencia, algunas actividades requieren trabajar con más contenidos que otras y de más pasos para su completo desarrollo. En todo caso, nuestra planificación tiene en cuenta el empleo del tiempo necesario en cada caso para el logro de un aprendizaje significativo por parte del alumnado.

Seguidamente, mostraremos la secuencia de aprendizaje planteada con la descripción de cada una de las diez actividades que la componen. Es necesario tener en cuenta que, en este caso, estas actividades se corresponden con uno de los itinerarios de posible elección, pues lo ideal, tal y como hemos visto en el marco teórico, es que cada estudiante tenga la posibilidad de elegir su propio camino y, para esto, es necesario incluir al menos dos posibles itinerarios.

Por otra parte, las diez actividades propuestas se enmarcan dentro de la narrativa de un paisaje de aprendizaje que va a actuar como hilo conductor, así pues, al alumnado se le presentará el siguiente reto global:

Figura 4: *Narrativa paisaje de aprendizaje*

La Tierra: año 3000

Nuestro planeta se ha vuelto un lugar inhóspito fruto de las guerras, las epidemias y la contaminación, pero lo peor es que el ser humano ha olvidado lo que es la belleza y, sobre todo, **ha perdido la esperanza**. Si todo continúa así, el próximo 21 de marzo la Tierra se autodestruirá.

Una poderosa mujer, **Calíope**, ha venido desde el pasado más remoto para revelarnos que **la poesía es el único antídoto posible** capaz de salvar nuestro mundo.

Nadie recuerda ya lo que es la poesía así que Calíope nos encarga una misión.

LA MISIÓN

Viajar al pasado para averiguar lo que es la poesía y volver con las muestras suficientes para impedir la destrucción del planeta.



The illustration shows a quill pen resting on a scroll of parchment. A white arrow points from the text 'la poesía es el único antídoto posible' to the quill, and another white arrow points from the scroll back to the text 'Viajar al pasado para averiguar lo que es la poesía'.

Fuente: elaboración propia

Al mismo tiempo, el aspecto externo del paisaje se mostrará de la siguiente manera:

Figura 5: Muestra de imagen interactiva del paisaje de aprendizaje



Fuente: elaboración propia sobre plantilla de Genially

A continuación, veamos las tablas que recogen la descripción de cada una de las diez actividades seleccionadas para esta propuesta de intervención:

Tabla 1. Actividad 1: El poeta Halley

Actividad 1: El poeta Halley	Sesiones: 3	Fechas: 10, 12 y 13 de enero
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recordar aspectos teóricos sobre el género lírico. ✓ Definir el concepto de poesía. ✓ Realizar una primera aproximación al hecho poético. 		
Competencias: CCL, STEM, CD, CPSAA, CCEC		Contenidos: 1, 2, 5

Descripción de la actividad	
Narrativa / Reto	Fases
<p>Antes de emprender nuestro viaje al pasado es necesario tomarse una pastilla que nos ayude a empezar a recordar, pero esta pastilla no hace efecto a todo el mundo... Solo si demostramos que hemos despertado el recuerdo de la poesía podremos empezar nuestro viaje.</p> <p>Alternativa sin wifi:</p> <p>Fotocopias con la narrativa del paisaje y la letra de la canción.</p> <p>Nube de ideas en la pizarra</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Visualización del videoclip de Love of Lesbian <i>El poeta Halley</i>. - Nube de ideas en Wordclouds. - Pequeña lección magistral. - Análisis de la letra y comparación con otros textos. - Empleo del silogismo. Llegar a deducciones lógicas sobre lo que es y no es poesía. - Recordar experiencias poéticas en lo cotidiano: música, charlas, paisajes, etc., y reflejarlas en un pequeño escrito. - Compartir algunas de estas experiencias con los compañeros de forma oral.
Recursos	Metodología
<p>Materiales: proyector, portátiles, wifi, material teórico de apoyo</p> <p>Personales: profesora y alumnado</p>	Paisaje de aprendizaje, gamificación, debate, método científico
Evaluación y ponderación	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Heteroevaluación: observación (docente) utilizando lista de cotejo: 50% ✓ Coevaluación (discente) utilizando rúbrica: 25% ✓ Autoevaluación (discente) mediante DAFO: 25% 	
Atención a la diversidad	
<p>Andamiaje a disposición del alumnado: material teórico de apoyo, ejemplos resueltos, ayuda extra por parte de la docente y apoyo entre discentes (coevaluación).</p> <p>Material de ampliación para aquel alumnado que lo precise.</p>	
Orientaciones para el docente	
<p>En el propio paisaje está incluida la descripción de la actividad, así como el material necesario para su realización: enlace al vídeo, letra canción, ejemplos prácticos, etc. La explicación teórica debe servir de refuerzo y ampliación tras la lluvia de ideas y no ocupará más de 15 min. Se trabajará en gran grupo y de forma individual según corresponda. Que el alumnado comparta oralmente sus experiencias escritas tendrá carácter voluntario.</p>	

Fuente: elaboración propia

Tabla 2. Actividad 2: Brújula para navegantes

Actividad 2: Brújula para navegantes	Sesiones: 5	Fechas: 17, 19, 20, 24 y 26 de enero
---	-----------------------	---

Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar y comprender las características principales del género lírico. ✓ Distinguir los distintos tipos de figuras retóricas e identificar las principales composiciones poéticas, así como los ejemplos adecuados. ✓ Realizar búsquedas eficaces y seleccionar la información adecuada. ✓ Participar de manera activa en trabajos grupales con actitud cooperativa y dialogante. ✓ Exponer con claridad de forma oral conceptos relacionados con la literatura. 	
Competencias: CCL, CP, CD, CPSAA, CE	Contenidos: 1, 2, 3, 5
Descripción de la actividad	
Narrativa / Reto	Fases
<p>La tripulación exploradora ha embarcado rumbo al pasado, pero antes de llegar a su destino es necesario elaborar un mapa que oriente la misión en terreno desconocido. Solo el grupo que lo posea sabrá seguir la pista a la poesía.</p> <p>Alternativa sin wifi:</p> <p>Búsqueda de información solo en soporte físico en la biblioteca del centro.</p> <p>Elaboración de mapas solo en soporte analógico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formamos grupos heterogéneos de cinco personas. - Búsqueda y selección de información relevante sobre el género lírico y ejemplos oportunos en las diferentes lenguas de España. - Construcción de un mapa de forma creativa: collage, mapa visual, interactivo, etc., según la elección de cada grupo. - Presentación y explicación oral de cada trabajo - Compartir los trabajos con el resto del alumnado: pasillos, enlace en el blog del IES, etc.
Recursos	Metodología
<p>Materiales: ordenadores, wifi, proyector, cartulina, tijeras, pegamento, fotocopias.</p> <p>Personales: docente y alumnado</p> <p>Espaciales: aula, biblioteca y pasillos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Paisaje de aprendizaje ✓ Gamificación ✓ Aprendizaje cooperativo
Evaluación y ponderación	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Rúbrica de evaluación por parte del docente: 50 % ✓ Coevaluación (discentes) mediante diana de evaluación: 40 % ✓ Cuestionario de autoevaluación (discente): 10% 	
Atención a la diversidad	
<p>Aplicación DUA: opción de que el alumnado escoja cómo elaborar el producto final según sus habilidades e intereses.</p> <p>Andamiaje: estrategias de búsqueda de información, modelos y ejemplos, glosario de términos, trabajo cooperativo.</p> <p>Material de ampliación para aquel alumnado que lo precise.</p>	
Orientaciones para el docente	
<p>La descripción completa de la actividad y el material necesario están incluidos en el propio paisaje. Se debe orientar al alumnado en la búsqueda y selección de información. Se recomienda que las presentaciones orales no sobrepasen los 10' por grupo.</p>	

Tabla 3. Actividad 3: ¿Aún existe algún Locus amoenus?

Actividad 3: ¿Aún existe algún Locus amoenus?	Sesiones: 3	Fechas: 27 y 31 de enero y 2 de febrero
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Explicar y argumentar la interpretación de las lecturas tras una labor de análisis previa. ✓ Establecer vínculos intertextuales argumentados en función de temas, tópicos, estructura, etc., vinculando la lectura a nuestra realidad inmediata. ✓ Crear textos de intención lírica siguiendo modelos y adecuándose a las convenciones del género. 		
Competencias: CCL, CD, CPSAA, CC, CE	Contenidos: 1, 2, 3, 4	
Descripción de la actividad		
Narrativa / Reto	Fases	
<p>La cápsula del tiempo en la que viajabais se ha detenido en un paraíso natural con un arroyo de agua clara. Bajo la sombra de un árbol, unos pastores, Nemoroso y Elisa, se lamentan porque su historia es muy triste. Solo si dejan de llorar conseguiréis llegar a vuestra próxima parada. Ayudadles creando nuevos versos que cambien su destino.</p> <p>Alternativa sin wifi: Fotocopias con todo el material necesario por escrito y manuales de consulta en la biblioteca del centro.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura guiada de fragmentos de la Égloga I de Garcilaso. - Investigación sobre el concepto de <i>locus amoenus</i>. - Lectura y comparación de poemas de diferentes épocas que utilizan como marco la naturaleza. - Debate y reflexión en gran grupo sobre el propósito de incluir a la naturaleza en la creación poética y sus efectos. Dentro de poco ¿la naturaleza será solo un recuerdo poético? ¿Qué está pasando en la actualidad con el medio ambiente? - En parejas, creación de un poema que describa una “arcadia” actual en la que Elisa y Nemoroso muestren su preocupación por el medio ambiente. 	
Recursos	Metodología	
<p>Materiales: ordenadores, wifi, folios, material teórico</p> <p>Personales: docente y alumnado</p> <p>Espaciales: aula y biblioteca</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Paisaje de aprendizaje ✓ Gamificación ✓ Trabajo en parejas ✓ Debate 	
Evaluación y ponderación		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Heteroevaluación: observación (docente) rúbrica: 70% ✓ Coevaluación: rúbrica: 15% ✓ Autoevaluación: cuestionario: 15% 		
Atención a la diversidad		
<p>Andamiaje: breve antología de textos, material teórico de apoyo, guía de debate, ejemplos</p> <p>Material de ampliación para aquel alumnado que lo precise.</p>		

Orientaciones para el docente
Explicación y material de la actividad en el propio paisaje, incluidos ejemplos variados. Asignar alumnado moderador para el debate en gran grupo. Marcar un tiempo máximo para debate y creación escrita.

Fuente: elaboración propia

Tabla 4. Actividad 4: Remedia amoris

Actividad 4: Remedia amoris	Sesiones: 1	Fechas: 3 de febrero
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplicar los conocimientos teóricos sobre poesía en la elaboración de un texto propio con un modelo como guía. ✓ Participar en interacciones sociales con una actitud de compromiso, diálogo y escucha activa. 		
Competencias: CCL, CCEC, CPSAA		Contenidos: 1, 2, 3, 4, 5
Descripción de la actividad		
Narrativa / Reto	Fases	
<p>Cupido ha disparado sin piedad sus flechas contra vuestro grupo y todo el mundo está terriblemente enamorado. En este estado nadie puede seguir su viaje, pero todavía queda tiempo para elaborar un antídoto. El único <i>remedia amoris</i> que sirve es el que te prepara un amigo o amiga que te conoce bien, así pues, ¡ayudaos! El antídoto debe ser una receta personalizada escrita en un máximo de seis versos con rima consonante.</p> <p>Alternativa sin wifi: Fotocopias con todo el material necesario</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de un fragmento del <i>Remedia Amoris</i> de Ovidio, breve explicación teórica y preguntas de reflexión. - Elaboración de pequeño cuestionario y entrevista en parejas. - Creación individual de pequeña receta en verso contra el mal de amores que debe incluir al menos tres recursos estilísticos. - El destinatario de la receta la evaluará mediante una rúbrica. 	
Recursos	Metodología	
<p>Materiales: wifi, ordenadores, cuaderno</p> <p>Personales: docente y alumnado</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Paisaje de aprendizaje ✓ Gamificación ✓ Entrevista 	
Evaluación y ponderación		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Heteroevaluación: observación con lista de cotejo: 80% ✓ Coevaluación con ayuda de tabla de diana de evaluación: 10 % ✓ Autoevaluación con cuestionario: 10% 		
Atención a la diversidad		
<p>Andamiaje: material de apoyo, ejemplos, pautas para elaborar una entrevista, glosario de figuras retóricas.</p> <p>Material de ampliación para quien lo precise.</p>		

Orientaciones para el docente
En el propio paisaje aparece detallada la actividad y se incluye el material necesario para su desarrollo. La explicación teórica no debe sobrepasar los 15 min. La actividad se desarrollará en un máximo de 30 min, por lo que es conveniente ayudar al alumnado con la gestión del tiempo.

Fuente: elaboración propia

Tabla 5. Actividad 5: Esto es Amor

Actividad 5: Esto es Amor	Sesiones: 4	Fechas: 7, 9, 10 y 14 de febrero
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprender e interpretar el sentido global de un texto poético. ✓ Compartir la experiencia de lectura relacionando el sentido de la misma con la propia experiencia vital y lectora. ✓ Establecer vínculos entre distintos textos poéticos en diferentes soportes. 		
Competencias: CCL, CCEC, CPSAA, CE, CD		Contenidos: 1, 2, 3, 4, 5
Descripción de la actividad		
Narrativa / Reto	Fases	
<p>Ya sabemos que la flecha de Cupido ha hecho estragos en el grupo, pero mientras esperamos a que los antídotos hagan efecto, solo hay una manera de canalizar el caudal de sentimientos descontrolados que nos invaden: tomar la palabra.</p> <p>Si quieres que el antídoto haga efecto más rápido súbete al escenario y declama utilizando toda tu expresividad verbal y corporal.</p> <p>Alternativa sin wifi:</p> <p>La profesora recita los poemas seleccionados en vez de visualizar los vídeos de la RAE.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Visualización de cuatro vídeos del proyecto <i>Amamos la poesía</i> de la RAE: “Si me quieres, quíereme entera” (Dulce María Loynaz por Rozalén y Beatriz Romero); “Desmayarse, atreverse, estar furioso” (Lope de Vega por Marta Poveda); “Esta tarde, mi bien, cuando te hablaba” (Sor Juana Inés de la Cruz por Blanca Portillo); “La forma de querer tú” (Pedro Salinas por Jaime Lorente) - Cuestionario personal de autorreflexión y comparar impresiones en gran grupo: debate sobre el amor, estereotipos, relaciones sanas e insanas, etc. - Taller sobre oratoria a cargo de dos profesores de la Escuela Superior de Arte Dramático - En grupo cooperativo elegir uno de los poemas presentados y vincularlo con otro de su elección para preparar la declamación grupal de ambos (cada estudiante del grupo una estrofa, por ejemplo) - Recital final en el escenario del salón de actos con motivo del día de los enamorados. 	
Recursos	Metodología	
<p>Materiales: wifi, ordenadores, cañón, fotocopias</p> <p>Personales: docente, alumnado, profesorado ESADG</p> <p>Espaciales: aula y salón de actos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Paisaje de aprendizaje ✓ Gamificación ✓ Dramatización ✓ Trabajo cooperativo 	
Evaluación y ponderación		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Heteroevaluación: observación con lista de cotejo y rúbrica: 80% ✓ Coevaluación: el alumnado mediante rúbrica: 10% ✓ Autoevaluación: con la ayuda de un cuestionario: 10% 		

Atención a la diversidad
Andamiaje: material de apoyo, ejemplos; Material de ampliación para quien lo necesite.
Orientaciones para el docente
En el paisaje está la descripción detallada y el material necesario (incluidos enlaces vídeos). Facilitar al alumnado estrategias para la selección de textos poéticos e incluir ejemplos pertinentes.

Fuente: elaboración propia

Tabla 6. Actividad 6: Imagina y se hará realidad

Actividad 6: Imagina y se hará realidad	Sesiones: 4	Fechas: 16, 17, 23 y 24 de febrero
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Establecer vínculos entre la literatura en general y la poesía en particular con otras manifestaciones artísticas. ✓ Crear textos personales y colectivos con intención literaria y con la ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales. ✓ Participar de manera activa en trabajos grupales que impliquen colaboración y diálogo. 		
Competencias: CCL, CCEC, STEM, CD, CE, CPSAA	Contenidos: 1, 2, 3, 4	
Descripción de la actividad		
Narrativa / Reto	Fases	
<p>Habéis llegado a un edificio cuya arquitectura adopta formas inusuales y su entrada está flanqueada por coloridas esculturas geométricas. Cuando entráis las puertas se cierran herméticamente y en su interior os espera un famoso pintor, Dalí, que os cuenta que ha perdido la inspiración. Si queréis salir del edificio y seguir vuestro camino debéis ayudarle a recuperarla. La fórmula mágica consiste en mezclar varias artes en una única receta ¿os atrevéis?</p> <p>Alternativa sin wifi: Explorar libros de arte con música de fondo (CD o USB). Explicaciones orales con apoyo de material impreso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Visualización del corto de animación <i>Destino</i> de Walt Disney y Dalí con música de fondo de Armando Domínguez. - Escritura creativa individual: ¿hay poesía en la historia, música e imágenes visualizadas? Justificar respuesta. Inspirarte en <i>Destino</i> (7') para crear una breve narración. - Breve explicación sobre vanguardias. Vídeo con selección de cuadros de Kandinsky y música de Wagner (3') y lectura del poema de Vicente Huidobro "Arte Poética". Debaten gran grupo a partir de la lectura. -Vií El Cubismo: características, obras y autores. Historia del Arte y la Literatura (7'). - Creación de caligrama en grupo con recortes de periódicos y revistas. Presentación de los trabajos que deben ir acompañados de música de fondo e imágenes relacionadas. 	
Recursos	Metodología	
<p>Materiales: wifi, ordenadores, proyector, periódicos y revistas, tijeras, cola.</p> <p>Personales: alumnado y docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Paisaje de aprendizaje ✓ Gamificación ✓ Visualización, manipulación ✓ Aprendizaje cooperativo 	

Evaluación y ponderación
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Heteroevaluación: observación con lista de cotejo y rúbrica: 60% ✓ Coevaluación: diana de evaluación: 30 % ✓ Autoevaluación: análisis DAFO: 10%
Atención a la diversidad
Andamiaje: material de apoyo, ejemplos, guías de actuación paso a paso. Material de ampliación para quien lo necesite.
Orientaciones para el docente
Actividad detallada y material necesarios incluidos en el propio paisaje. Se deben marcar tiempos máximos de ejecución para cada parte de la tarea y dar al alumnado el material de apoyo y ejemplos necesarios. Para la elaboración de los caligramas se formarán grupos heterogéneos cooperativos.

Fuente: elaboración propia

Tabla 7. Actividad 7: La poesía a juicio

Actividad 7: La poesía a juicio	Sesiones: 4	Fechas: 28 de febrero y 2, 3 y 7 de marzo
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Participar en interacciones formales e informales mostrando habilidades comunicativas, respeto y escucha activa, así como capacidad para llegar a acuerdos. ✓ Seleccionar textos guiándose por los propios gustos, intereses y necesidades. ✓ Evaluar de forma crítica textos de carácter poético y exponer nuestra valoración de forma argumentada. 		
Competencias: CCL, CD, CE, CPSAA, CC		Contenidos: 1, 2, 3, 4, 5
Descripción de la actividad		
Narrativa / Reto	Fases	
<p>En vuestro camino llegáis a un pueblo donde sus habitantes están divididos entre los que defienden a los nuevos poetas que pueblan las redes sociales y los que dicen que eso no es poesía. Se propone un juicio, pero los únicos que podéis actuar de manera imparcial sois los recién llegados. Preparaos para evaluar datos y esgrimir pruebas y argumentos si queréis salir con vida de este pueblo en guerra.</p> <p>Alternativa sin wifi: Trabajar con material fotocopiado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formamos grupos cooperativos con diferentes misiones, unos defenderán la poesía en redes sociales y otros argumentarán en contra y defenderán una poesía más tradicional. Ambos se documentarán, buscarán ejemplos y redactarán argumentos. - Antes de iniciar el debate, ambos grupos pondrán ejemplos de autoras y autores que consideren relevantes y recitarán algunos de sus textos. - Uno de los miembros de cada grupo formará parte del jurado. - Tras debate, deliberación por parte del jurado que hará una propuesta de acuerdo. Reflexión de los grupos y condiciones para llegar a ese acuerdo. - Elaboración de mapas visuales que expresen las conclusiones de cada grupo. 	
Recursos	Metodología	
<p>Materiales: wifi, ordenadores, fotocopias</p> <p>Personales: alumnado y docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Paisaje de aprendizaje ✓ Gamificación ✓ Trabajo cooperativo ✓ Debate ✓ Visual Thinking 	

Evaluación y ponderación
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Heteroevaluación: rúbrica del docente: 70% ✓ Coevaluación mediante rúbrica: 20% ✓ Autoevaluación con análisis DAFO: 10%
Atención a la diversidad
Andamiaje: material de apoyo, guías de actuación, modelos. Material de ampliación.
Orientaciones para el docente
En el propio paisaje se encuentra detallada la actividad y se incluye el material necesario para su elaboración. Es conveniente dedicar unos minutos a explicar las reglas de un buen debate. Asimismo, se adjuntarán ejemplos de la elaboración de mapas visuales con visual thinking y se darán las explicaciones oportunas.

Fuente: elaboración propia

Tabla 8. Actividad 8: Tejiendo versos

Actividad 8: Tejiendo versos	Sesiones: 2	Fechas: 9 y 10 de marzo
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Crear textos personales con intención poética y con conciencia de estilo siguiendo un modelo. ✓ Participar activamente en interacciones sociales con actitud respetuosa y escucha activa. ✓ Establecer vínculos entre la poesía y otras manifestaciones artísticas y culturales. 		
Competencias: CCL, CCEC, CE, CPSAA, CD		Contenidos: 1, 2, 3, 4
Descripción de la actividad		
Narrativa / Reto	Fases	
<p>Para seguir avanzando en vuestro camino tenéis que atravesar, como Alicia, un gran espejo. Sin embargo, solo podrán atravesarlo quienes dejen escrito al otro lado un poema que hable de sus superpoderes. ¿Has olvidado cuáles son los tuyos? Haz memoria y afila el lápiz si quieres cruzar al otro lado.</p> <p>Alternativa sin wifi:</p> <p>Narrativa del paisaje fotocopiada y la biblioteca del centro como principal fuente de documentación. Portafolio analógico en vez de digital.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajamos con el libro <i>Un hilo me liga a vos</i> de Beatriz Giménez de Ory en el que a través de poemas se tejen vínculos entre los poderosos dioses griegos, nosotros y nuestra realidad cotidiana. - Trabajo de investigación en parejas sobre mitología y búsqueda de poemas renacentistas y barrocos dónde esté presente algún mito clásico. - ¿Con qué dios o diosa te identificas y qué superpoderes tienes? Trabajo de escritura creativa individual en prosa lírica o en verso siguiendo el modelo de <i>Un hilo me liga a vos</i>. - Recoger en un portafolio el trabajo realizado en pareja y de manera individual. 	
Recursos	Metodología	
<p>Materiales: wifi, ordenadores, material de escritura</p> <p>Personales: docente y alumnado</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Paisaje de aprendizaje ✓ Gamificación ✓ Trabajo cooperativo 	

Evaluación y ponderación
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Heteroevaluación con lista de cotejo: 50% ✓ Coevaluación con rúbrica: 25% ✓ Autoevaluación con cuestionario: 25%
Atención a la diversidad
Andamiaje: material complementario, modelos, anexos, glosario mitológico. Material adicional de ampliación.
Orientaciones para el docente
En el propio paisaje está detallada la actividad y se incluye el material necesario para su desarrollo. Se aportará guía de búsqueda y selección de información. Se darán indicaciones sobre la creación de un pequeño portfolio que irán desarrollando al tiempo que realizan las actividades.

Fuente: elaboración propia

Tabla 9. Actividad 9: Poémic

Actividad 9: Poémic	Sesiones: 3	Fechas: 14, 16 y 17 de marzo
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Establecer vínculos entre el género lírico y otras manifestaciones artísticas. ✓ Compartir la experiencia de lectura en diferentes soportes. ✓ Participar en interacciones sociales demostrando habilidades comunicativas, respeto y escucha activa. 		
Competencias: CCL, CPSAA, CE, CD		Contenidos: 1, 2, 3, 4, 5
Descripción de la actividad		
Narrativa / Reto	Fases	
<p>Por fin os vais sintiendo capaces de transmitir en la Tierra del año 3000 el valor de la poesía olvidada, sin embargo, Calíope os envía un mensaje, debéis demostrar vuestra habilidad una vez más antes de llegar a la última parada poética del pasado. Así pues, aterrizáis en el Salón Internacional del Cómic de Galicia con un nuevo reto entre manos, elaborar un cómic sobre la base de un poema. ¿preparados?</p> <p>Alternativa sin wifi:</p> <p>Fotocopias con el material de apoyo necesario y recursos de la Biblioteca del Centro. Elaboración de cómics de forma manual dibujando en hojas blancas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Visualización de ejemplos de poesía gráfica como la que nos ofrece Laura Pérez Vernetti en muchas de sus obras. - En grupos cooperativos escoger un poema para reelaborar en formato de cómic. En esta ocasión trabajaremos con textos de la Generación del 27. - Vídeo Generación del 27 (7') - Creación del guion gráfico sobre la base del poema escogido y montaje del cómic con la ayuda de Pixton o Storyboard That. - Se presentan en clase y se comparten en el blog del instituto. 	
Recursos	Metodología	
<p>Materiales: ordenadores, wifi, proyector, cuadernos, folios, fotocopias</p> <p>Personales: alumnado y docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Paisaje de aprendizaje ✓ Gamificación ✓ Grupos cooperativos 	

Evaluación y ponderación
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Heteroevaluación con rúbrica por el docente: 70% ✓ Coevaluación con diana de evaluación: 20% ✓ Autoevaluación con cuestionario: 10%
Atención a la diversidad
Andamiaje: material complementario, modelos, ejemplos. Material adicional de ampliación.
Orientaciones para el docente
En el propio paisaje de aprendizaje aparece la actividad detallada, así como el material necesario para llevarla a cabo (enlaces de vídeo incluidos). Se ofrecerá al alumnado una pequeña selección de poemas de autoras y autores de la Generación del 27. Ofrecer breve explicación y ejemplos de uso de las herramientas digitales para la creación de cómics.

Fuente: elaboración propia

Tabla 10. Actividad 10: La poesía está en la calle

Actividad 10: La poesía está en la calle	Sesiones: 6	Fechas: 21, 23, 24, 28, 30 y 31 de marzo
Objetivos		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Establecer vínculos entre el género lírico y otras manifestaciones artísticas. ✓ Crear textos personales con intención poética y con conciencia de estilo siguiendo un modelo. ✓ Evaluar de forma crítica textos de carácter poético y exponer nuestra valoración de forma argumentada. ✓ Participar en interacciones sociales demostrando habilidades comunicativas, respeto y escucha activa. ✓ Aplicar los conocimientos teóricos sobre poesía en la elaboración de un texto propio con un modelo como guía. 		
Competencias: CCL, CP, CPSAA, CE, CC, CCEC, CD		Contenidos: 1, 2, 3, 4, 5
Descripción de la actividad		
Narrativa / Reto	Fases	
<p>Calíope os felicita, la misión está prácticamente cumplida, solo queda un último reto que superar. El futuro os espera, pero no podéis volver solo con los conocimientos adquiridos, debéis llevar algo que realmente impacte. El reto consiste en usar el verso para crear música urbana que explique por qué la poesía puede devolverles a los habitantes del año 3000 la esperanza y las ganas de construir un mundo mejor.</p> <p>Alternativa sin wifi:</p> <p>Trabajo con letras de canciones fotocopiadas, música en reproductor, soporte y material en formato analógico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Visualización de fragmentos de vídeos de la rapera Eskarnia musicalizando a Gloria Fuertes, Sharif : “Lo vivido vivido”, la rapera gallega Aíd con “Apréndeo” y Nach: “El idioma de los Dioses”. - Escritura creativa con reflexión individual sobre el rap y lo que representa. - Debate en gran grupo sobre el vínculo entre música y poesía, el rap y otras formas de poesía en la actualidad. - En grupos cooperativos trabajamos con letras de rap analizando los elementos poéticos que contienen: rimas, versos, estrofas, figuras, musicalidad, etc. - Visita de la rapera viguesa Woyza: taller “El rap y la perspectiva de género”. - Trabajo de planificación: temática, intención, estructura, vocabulario. Lluvia de ideas y consenso. Trabajo de composición. -Búsqueda de bases rítmicas y ensayos. Introducción del lenguaje corporal a la interpretación. - Representación en directo con motivo del fin de trimestre en el salón de actos del centro. 	

Recursos	Metodología
Materiales: wifi, ordenadores, proyector, cuadernos; personales: alumnado, docente, experta invitada; espaciales: aula, salón de actos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Paisaje de aprendizaje ✓ Gamificación ✓ Debate ✓ Trabajo en grupo cooperativo
Evaluación y ponderación	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Heteroevaluación con rúbrica por parte de la docente: 80% ✓ Coevaluación con rúbrica por el alumnado: 10% ✓ Autoevaluación con cuestionario de evaluación: 10% 	
Atención a la diversidad	
Andamiaje: material complementario, modelos, ejemplos. Material adicional de ampliación.	
Orientaciones para el docente	
En el propio paisaje aparece la actividad detallada y los recursos necesarios para su desarrollo. Ofrecer material de apoyo sobre figuras retóricas y/o mini lección magistral a modo de recordatorio. Guiar en la búsqueda de recursos y ensayos.	

Fuente: elaboración propia

3.3.5. Recursos

A lo largo de las diferentes actividades hemos necesitado emplear diferentes recursos que podemos resumir principalmente en los siguientes apartados:

- ✓ Recursos materiales: wifi, ordenadores, proyector, cuadernos, bolígrafos, fotocopias, cartulina, periódicos y revistas, tijeras, cola.
- ✓ Recursos personales: alumnado, profesora, personas expertas en ciertos temas.
- ✓ Recursos espaciales: aula, biblioteca y salón de actos.

Para empezar, los recursos materiales de carácter tecnológico son esenciales en el desarrollo de un paisaje de aprendizaje digital, aunque siempre hemos contemplado la opción analógica ante posibles eventualidades que impidan el uso de tecnología. Además, siempre promoveremos la escritura y el uso de material en soporte físico y manipulativo, puesto que consideramos que lo analógico y lo digital se complementan.

En cuanto a los recursos personales, principalmente son alumnado y docente, pero en ciertos casos hemos recurrido a personas expertas en temas concretos para una explicación más rica y práctica que ayude al logro de un aprendizaje más significativo.

Por lo que se refiere a los recursos espaciales, aunque el escenario habitual es la propia aula, también tendrán un papel destacado la biblioteca, como fondo documental imprescindible para el desarrollo de muchas de las actividades, y el salón de actos, que permite al alumnado compartir sus logros adoptando el papel protagonista que le corresponde.

3.3.6. Evaluación

En relación con el concepto de evaluación, si bien se presta a varias definiciones, recurriremos a Neus Sanmartí (2007, s. p.), autora que ha investigado en profundidad en torno a este concepto, y que identifica una actividad de evaluación “como un proceso caracterizado por: la recogida y el análisis de información, la emisión de un juicio sobre ella, y la toma de decisiones de carácter social y pedagógico, de acuerdo con el juicio emitido.

En todo caso, la evaluación formativa implica poner el foco no tanto en el resultado de una actividad, sino en el proceso. Así pues, gracias a la información recogida y a su posterior análisis, podremos determinar qué dificultades encuentra el alumnado en el proceso de aprendizaje y qué estrategias pueden ayudarle a superarlas.

En este sentido, es clave tener en cuenta que la evaluación debe ser continua y que es necesario emplear diferentes técnicas evaluativas:

- **Heteroevaluación:** se produce habitualmente cuando el docente de una materia en concreto evalúa al discente, aunque también puede corresponder a otros agentes educativos realizar esta heteroevaluación. En cualquier caso, es conveniente que el evaluador actúe como guía, sirviéndose de esta técnica para ofrecer una retroalimentación eficaz al alumnado y replanificar el proceso de aprendizaje si resultara necesario.
- **Coevaluación:** adquiere una gran importancia, ya que es la que se produce entre iguales, es decir, son los propios alumnos los que se evalúan unos a otros, lo cual posibilita una doble retroalimentación que favorece la colaboración y el aprendizaje entre pares, al tiempo que les otorga responsabilidad sobre su proceso de aprendizaje.
- **Autoevaluación:** es la que efectúa el alumnado sobre su propio proceso de aprendizaje, en consecuencia, lo sitúa de nuevo como protagonista y responsable del mismo. Además, esta técnica favorece su autoconocimiento y el desarrollo de su

capacidad de autocrítica y autorreflexión, ayudándolo a comprender y respetar su ritmo de aprendizaje, así como las características que lo individualizan.

A continuación, veremos algunos ejemplos de los instrumentos que emplearemos para la evaluación de las diferentes situaciones de aprendizaje. En el caso de la heteroevaluación utilizaremos principalmente la observación, apoyándonos en la rúbrica y en la lista de cotejo:

Figura 6: Lista de cotejo para heteroevaluación

Heteroevaluación

Lista de cotejo

<input type="checkbox"/>	Se sirve de sus conocimientos previos para afrontar un nuevo reto
<input type="checkbox"/>	Comprende, interpreta y valora con sentido crítico textos poéticos
<input type="checkbox"/>	Conoce las convenciones del género lírico y las usa convenientemente
<input type="checkbox"/>	Produce textos creativos en distintos formatos siguiendo un modelo
<input type="checkbox"/>	Relaciona textos poéticos con otras manifestaciones artísticas
<input type="checkbox"/>	Justifica sus razonamientos y conclusiones de forma adecuada
<input type="checkbox"/>	Realiza búsquedas de información eficaces y con espíritu crítico
<input type="checkbox"/>	Utiliza las TIC de forma autónoma, segura y crítica
<input type="checkbox"/>	Identifica los elementos que caracterizan el género lírico
<input type="checkbox"/>	Incorpora figuras retóricas en sus creaciones según ciertos propósitos
<input type="checkbox"/>	Trabaja de forma progresivamente autónoma y madura
<input type="checkbox"/>	Usa oportunamente las estrategias comunicativas en sus interacciones
<input type="checkbox"/>	Trabaja en equipo de manera cooperativa y participativa
<input type="checkbox"/>	Resuelve conflictos y llega a acuerdos de forma dialogada
<input type="checkbox"/>	Establece vínculos entre las creaciones líricas y su propia realidad
<input type="checkbox"/>	Utiliza el conocimiento como base para desarrollar destrezas

Figura 7: Rúbrica para heteroevaluación

RÚBRICA DE EVALUACIÓN				
INTERPRETACIÓN	NO REALIZA ADECUADAMENTE LA INTERPRETACIÓN DE TEXTOS POÉTICOS	REALIZA UNA INTERPRETACIÓN PARCIALMENTE ADECUADA DE TEXTOS POÉTICOS	INTERPRETA ADECUADAMENTE GRAN PARTE DE UN TEXTO POÉTICO	INTERPRETA SATISFACTORIAMENTE TEXTOS POÉTICOS
HABILIDADES COMUNICATIVAS	NO DEMUESTRA COMPETENCIA EN EL USO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS	DEMUESTRA COMPETENCIA MEDIA EN EL USO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS	DEMUESTRA COMPETENCIA NOTABLE EN EL USO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS	DEMUESTRA EXCELENCIA EN EL USO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS
CREATIVIDAD	NO DEMUESTRA CREATIVIDAD EN LA ELABORACIÓN DE SUS PROPIAS PRODUCCIONES	DEMUESTRA CREATIVIDAD MODERADA EN LA ELABORACIÓN DE SUS PROPIAS PRODUCCIONES	DEMUESTRA CREATIVIDAD NOTABLE EN LA ELABORACIÓN DE SUS PROPIAS PRODUCCIONES	DEMUESTRA GRAN CREATIVIDAD EN LA ELABORACIÓN DE SUS PROPIAS PRODUCCIONES
TRABAJO EN EQUIPO	NO TRABAJA EFICAZMENTE EN EQUIPO	TRABAJA EN EQUIPO DE FORMA POCO EFICAZ	TRABAJA EN EQUIPO DE FORMA BASTANTE EFICAZ	TRABAJA EN EQUIPO DE FORMA MUY EFICAZ

Fuente: elaboración propia

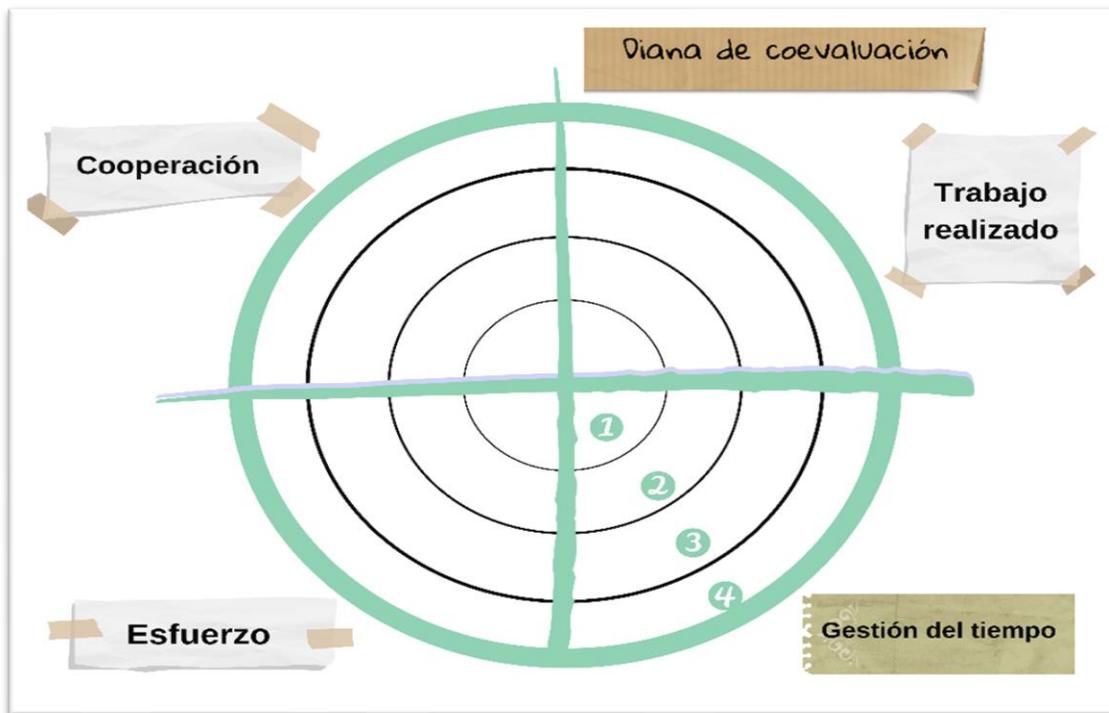
En cuanto a la coevaluación, los instrumentos más empleados para llevarla a cabo serán la rúbrica y la diana de evaluación. Veamos ejemplos:

Figura 8: Rúbrica de coevaluación

PARTICIPA DE FORMA ACTIVA EN EL EQUIPO MOSTRANDO INICIATIVA			
PRACTICA EL DIALOGO RESPETUOSO Y LA ESCUCHA ACTIVA			
AYUDA A LOS COMPIS A ALCANZAR SUS OBJETIVOS			
SE ESFUERZA EN LAS TAREAS ASIGNADAS Y CUMPLE LAS FECHAS ESTABLECIDAS			

Fuente: elaboración propia

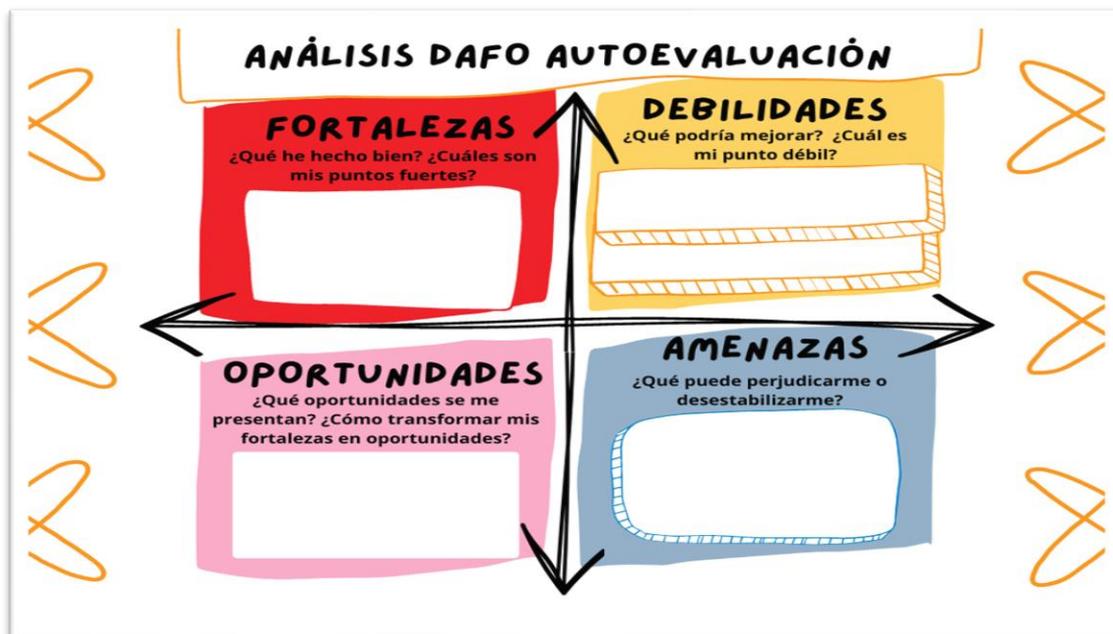
Figura 9: Diana de coevaluación



Fuente: elaboración propia

Finalmente, por lo que se refiere a la autoevaluación, emplearemos con frecuencia el análisis DAFO y el cuestionario, tal y como podemos observar en los siguientes ejemplos:

Figura 10: DAFO para autoevaluación



Fuente: elaboración propia

Figura 11: Cuestionario de autoevaluación

AUTOEVALUACIÓN
Todo lo que he aprendido
Cuestionario

			
1-	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3-	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4-	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5-	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6-	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7-	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8-	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9-	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10-	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

TOTAL   

Fuente: elaboración propia

3.4. Evaluación de la propuesta

Conviene señalar que también aplicaremos una evaluación a nuestra propia propuesta de intervención y para ello nos serviremos de nuevo del análisis DAFO como instrumento para evaluar los puntos débiles y fuertes de este trabajo.

Tabla 11. DAFO evaluación propuesta

<p style="text-align: center;">Debilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fallo en la wifi o en los equipos informáticos. • Posible desajuste en la temporalización de las actividades. • Conflictos fruto de la formación de los grupos de trabajo. 	<p style="text-align: center;">Fortalezas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomento de autonomía, creatividad, y motivación. • Adecuada atención a la diversidad gracias a itinerarios personalizados y al trabajo en grupos cooperativos heterogéneos. • Contribución a la alfabetización digital del alumnado
<p style="text-align: center;">Amenazas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausencias del alumnado: excursiones, enfermedades, actividades complementarias, etc. • Interrupciones imprevistas durante el transcurso de las sesiones que rompan la concentración del alumnado. • Quejas por parte de padres habituados a métodos más tradicionales de enseñanza y aprendizaje. 	<p style="text-align: center;">Oportunidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Posibilidad de convertir la propuesta en un trabajo interdisciplinar. • Opción de ampliar objetivos y retos, según necesidades. • Posible adaptación de la idea global de esta intervención en cursos superiores

Fuente: elaboración propia

4. CONCLUSIONES

En resumen, en nuestra propuesta de intervención, hemos querido presentar como principal objeto de estudio una interesante herramienta pedagógica, los paisajes de aprendizaje, cuyas amplias posibilidades didácticas hemos ejemplificado mediante su aplicación como medio para la educación poética en el primer curso de educación secundaria obligatoria.

Además, en los últimos tiempos, y especialmente debido a la nueva realidad educativa impuesta por la pandemia de COVID-19, los paisajes de aprendizaje digitalizados se han erigido como una propuesta imprescindible para el desarrollo de un proceso de enseñanza y aprendizaje personalizado y dinámico en el que cada estudiante toma un papel activo, responsable y autónomo.

Además, dado que, en los últimos congresos educativos celebrados en diferentes puntos de nuestro territorio, se sitúa a esta herramienta como un recurso pedagógico de plena actualidad, consideramos conveniente realizar nuestra propia aportación, profundizando en su estudio, desarrollo y aplicación práctica mediante esta propuesta de intervención.

Igualmente, es importante recordar que, tal y como expusimos en el apartado de marco teórico, el uso de paisajes de aprendizaje favorece un proceso de aprendizaje personalizado, dinámico, flexible y transversal que promueve la equidad y la inclusión, así como el desarrollo integral de cada estudiante. Así pues, constituyen una propuesta acorde a la legislación vigente y muy oportuna en un mundo globalizado y tecnológico que precisa del desarrollo de creatividad, pensamiento crítico y conocimiento aplicado.

Al mismo tiempo, en el caso de la enseñanza de literatura, y más concretamente del género lírico, hemos constatado como el peso de una concepción tradicional limita y empobrece sus posibilidades como recurso educativo, por lo que el empleo de pedagogías innovadoras podría suponer el cambio necesario para resolver esta situación.

Con relación a nuestra propuesta didáctica, conviene subrayar que esta se basa en una serie de objetivos específicos que se van alcanzando gracias a la realización de las diferentes actividades descritas. A modo de ejemplo, diremos que, en general, todas las actividades contribuyen a la valoración crítica de distintos textos poéticos y en todas se vincula la experiencia didáctica con la propia realidad y experiencia personal del alumnado. Asimismo, todas contribuyen al desarrollo de un trabajo progresivamente autónomo y maduro, así como

a la participación en interacciones orales de distinto tipo que requieran del empleo de las estrategias comunicativas oportunas. Sin embargo, la relación de los textos líricos con otras manifestaciones artísticas se consigue principalmente mediante las actividades 6, 9 y 10.

Por último, es evidente que nuestro planteamiento, al tratarse de un texto vivo, está abierto a posibles modificaciones, que contemplaremos en el siguiente apartado al tratar la prospectiva de la propuesta.

5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Para finalizar, es preciso hacer mención de las limitaciones que han surgido durante el desarrollo de la presente propuesta de intervención. En primer lugar, señalaremos aquellas de tipo pedagógico que tienen que ver con la ausencia de información actualizada que vincule la educación literaria, y específicamente la lírica, con el empleo de paisajes de aprendizaje. Así pues, aunque sí encontramos suficiente material bibliográfico sobre esta herramienta innovadora, en relación con la educación poética hallamos sobre todo propuestas tradicionales que, además, se dirigen principalmente a cursos superiores, como 3º o 4º de la ESO.

En segundo lugar, nos detendremos en aquellas limitaciones de carácter práctico que podemos encontrarnos una vez llevemos esta propuesta de intervención a la realidad del aula, como, por ejemplo, la posibilidad de que alguna familia proteste al creer que el componente lúdico de los paisajes no es compatible con un adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje. Por último, otra limitación puede venir dada por la posibilidad de que el trabajo con el paisaje de aprendizaje resulte tedioso para el alumnado al desarrollarse a lo largo de un trimestre completo, o si esta propuesta se repite curso tras curso o es adoptada en la impartición de otras materias.

Llegados a este punto es buen momento para analizar la prospectiva de nuestra propuesta y exponer, por ejemplo, cómo lograremos actualizarla, de tal modo que no resulte tediosa transcurridos unos meses. Por una parte, resultará buena idea contar con un banco de actividades alternativas que permita variar la propuesta a lo largo del tiempo, así como adaptarla a la diversidad del aula. Por otra parte, puede ser oportuno limitar el trabajo con el

paisaje a días concretos, de tal forma que lo alternemos con otro tipo de propuestas didácticas.

En cuanto a la adaptación del paisaje propuesto en otros cursos como 3.º o 4.º de la ESO, sería cuestión de utilizar como guía el currículo de cada curso y sustituir o modificar ciertas situaciones de aprendizaje, apoyándonos en contenidos concretos como la literatura medieval en 3.º o la contemporánea en 4º, al tiempo que aumentamos la complejidad en ciertas tareas o incluimos un componente de abstracción más elevado. Igualmente, esta propuesta puede adaptarse para otras materias o bien para el desarrollo conjunto entre varias, dando lugar a un interesante proyecto interdisciplinar.

Referencias bibliográficas

- Alfárez Valero, M. I. (2008). Educación literaria y currículum en España desde 1970. *Glosas Didácticas*, 17. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2801694>
- Brillant Rannou, Nathalie (2020). Lire et faire lire la poésie: états d'une recherche et perspectives pour une didactique en devenir. En Presses universitaires de Namur (Eds.) *Être et devenir lecteur(s) de poèmes. De la poésie patrimoniale au numérique* (11-26). OpenEditions Books. <https://books.openedition.org/pun/4858?lang=es>
- Brunel, M. (2021). L'enseignement de la littérature à l'ère du numérique. Études empiriques au collège et au lycée. *Spirale – Revue de recherches en éducation*, 68(2), 145-148. <https://doi.org/10.3917/spir.068.0145>
- Cano, J.A. (2014). Lo que la gamificación le debe a la teoría del flujo. *Gamificate*. <https://www.womenalia.com/blogs/gamificate/lo-que-la-gamificacion-debe-a-teoria-del-flujo>
- Colomer, T. (2010). *La evolución de la enseñanza literaria*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/la-evolucion-de-la-ensenanza-literaria/>
- Cuartero Toledo, N. [UNIR] (29 de mayo de 2019). *La gamificación en el aula* [Archivo de Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=88ZGFIUHxYk&list=PLE7kPqVKsS7d1VteXPC1VOORPFd9l3u-f&index=3>
- Cuartero Toledo, N. (2020). *SeReNDiPia / Entrevistado por Valentina Moreno*. Gamificación aplicada a la educación. <https://gamificacioneducativa.com/2020/01/23/serendipia/>
- Decreto 156/2022, de 15 de septiembre, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Galicia. *Diario Oficial de Galicia*, 183, 26 de septiembre de 2022. https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2022/20220926/AnuncioG0655-190922-0002_es.html
- Editorial Santillana. (26 de febrero de 2021). Paisajes de Aprendizaje con Alfredo Hernando [Archivo de Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=FsJ3TLB4tRQ&t=1608s>

- EduSkills OECD. (24-25 de septiembre de 2019). Andreas Schleicher sobre Creatividad y Habilidades de Pensamiento Crítico [Archivo de Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=mSDT1tLd6cA&t=14s>
- Escuelas Católicas. (s.f.-a). *Blog Innovación Pedagógica - Paisajes de Aprendizaje*. <https://www.esuelascatolicas.es/innovacion-pedagogica/paisajes-de-aprendizaje/>
- Escuelas Católicas. (s.f.-b). El Árbol de la sabiduría. *Paisajes de Aprendizaje. Buenas Prácticas*. <https://www.esuelascatolicas.es/el-arbol-de-la-sabiduria/#1530272450932-cb82fdac-8242>
- Escuelas Católicas (s.f.-c). Los 40 music Romanticificados. *Paisajes de Aprendizaje. Buenas Prácticas*. <https://www.esuelascatolicas.es/los-40-music-romanticificados/>
- Escuelas Católicas. (s.f.-d). ¿Sobrevivirás al virus G? *Paisajes de Aprendizaje. Buenas Prácticas*. <https://www.esuelascatolicas.es/sobreviviras-al-virus-g/>
- Faillet, V. (18 de octubre de 2018). *Changer la classe pour changer l'école*. TEDxAnnecy, Haute Savoie, France. https://www.ted.com/talks/vincent_faillet_changer_la_classe_pour_changer_l_ecole?language=fr
- Faure-Carballo, A. et al. (2022). Gamificación Digital en la Educación Secundaria: una revisión sistemática. *Revista Latina de Comunicación Social*, 80, 137-154. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2022-1773>
- Fellahi, S. (2018). L'enseignement de la poésie au Maroc. *Didactique, Sciences Cognitives et Littérature*, 1, <https://revues.imist.ma/index.php/DSCL/article/view/14038>
- Fernández, Ch. (2020). *Personalización y paisajes de aprendizaje* [Webinar]. Escuelas Católicas. <https://www.youtube.com/watch?v=ORcxGGbfgDc>
- García Ruiz, R. et al. (2018). Gamificación en la Escuela 2.0: una alianza educativa entre juego y aprendizaje. En Torres- Toukoumidis, A. y Romero-Rodríguez, L.M. (Eds.). *Gamificación en Iberoamérica. Experiencias desde la comunicación y la educación* (71-95). Universidad Politécnica Salesiana. https://www.researchgate.net/publication/328749338_Garcia-Ruiz_Bonilla-del-Rio_Diego-

Mantecon Gamificacion en la escuela 20 una alianza educativa entre juego y aprendizaje

Gardner, H. (2011). *De las inteligencias múltiples a la educación personalizada/Entrevistado por Eduard Punset*. Redes. <https://www.rtve.es/television/20111209/inteligencias-multiples-educacion-personalizada/480968.shtml>

Gutiérrez, I. [ECatólicas]. (13 de mayo de 2020). *Paisajes de Aprendizaje. Diseña Experiencias [Archivo de Vídeo]*. <https://www.youtube.com/watch?v=fL5GhOxesAc&list=PLiK-1Y3aDJQgpStSy-yzRxY3TiFcRqLOE&index=4>

Hernando Calvo, A. (2015). Paisajes de aprendizaje. *Viaje a la Escuela del S.XXI - Fundación Telefónica*, 45-52. <https://www.fundaciontelefonica.com/noticias/record-descargas-viaje-escuela-siglo-21-alfredo-hernando/>

Hernando Calvo, A. [ECatólicas]. (29 de enero de 2018). *Paisajes de Aprendizaje. El Origen [Archivo de Vídeo]*. <https://www.youtube.com/watch?v=UNWCDXWbrro>

Lázaro Carreter, F. (octubre 29 – noviembre 5, 1991). *La Literatura en la enseñanza secundaria y Didáctica del texto*. Hacia una moderna pedagogía de la literatura. Madrid, España. <https://www.march.es/es/madrid/conferencia/hacia-moderna-pedagogia-literatura-literatura-ensenanza-secundaria-didactica>

López Morante, C. [ECatólicas]. (13 de mayo de 2020). *Paisajes de Aprendizaje. Ponte en marcha con las TICs [Archivo de Vídeo]*. https://www.youtube.com/watch?v=U5sCUYys_kc&list=PLiK-1Y3aDJQgpStSy-yzRxY3TiFcRqLOE&index=7

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2020-17264>

Mendoza Fillola, A. (2008). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

<https://www.cervantesvirtual.com/obra/la-educacin-literaria---bases-para-la-formacin-de-la-competencia-lectoliteraria-0/>

Olave, J.M. (2017). Narrativas juveniles en el aula: pensar juntos la relación pedagógica. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, 10(5), 65-76. <https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/4408>

Pardo Caicedo, M. y Munita, F. (2021). Resignificar la poesía en las aulas de secundaria: la visión sobre educación poética de tres profesores de referencia en España. *Revista Complutense de Educación*, 32(2), 195-204. <https://doi.org/10.5209/rced.68297>

Poyatos, C. [ECatólicas]. (13 de mayo de 2020). *Paisajes de Aprendizaje. Jugando para aprender* [Archivo de Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=w-3ZchXogHI>

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la educación secundaria obligatoria. Boletín Oficial del Estado, 73, de 30 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-4975>

Radu, F. (10 de septiembre de 2022). *Pourquoi la littérature qui me passionne à la maison me paraît incommensurablement relou à l'école?* TedxBussels, Brussels, France. <https://www.youtube.com/watch?v=alwsQQOUCnE>

de Saint-Exupéry, A. (2014). *Ciudadela*. Librodot. <https://sembrareneldesierto.files.wordpress.com/2014/09/saint-de-exupery-ciudadela.pdf>

Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Grao

Schleicher, A. (2022). "La mayor amenaza para la educación no es nuestra ineficiencia, es la pérdida de relevancia en un mundo que cambia rápidamente" /Entrevistado por Carmen Pellicer. Cuadernos de Pedagogía. https://www.cuadernosdepedagogia.com/Content/Documento.aspx?params=H4sIAAAAAAEAMtMSbF1CTEAAmNTUyNDQ7Wy1KLizPw8WyMDIyMDcwMztbz8INQQF2fb0ryU1LTMvNQkJLMtEqX_OSQyoJU27TEnoJUtdSk_PxsFJPIYSYAAMouMQ1jAAAAWKE

Think1. (2012, marzo 12). Zygmunt Bauman. *Educación líquida* [vídeo]. <https://www.think1.tv/video/zygmunt-bauman-educacion-liquida-es>

- Tomé, L., Mateos, J.M., Hernández, M.M. y Santos, M.J. (2021). Descubriendo la presión a través de un paisaje de aprendizaje. En C. López (Ed.), *Innovación en la formación de los futuros educadores de Educación Secundaria para el Desarrollo Sostenible y ciudadanía mundial* (pp. 311-322). Ediciones Universidad Salamanca. <https://eusal.es/index.php/eusal/catalog/view/978-84-1311-498-9/5634/6518-1>
- Zaldívar Sansuán, R. (2017). Las actitudes de los adolescentes hacia la poesía, su didáctica y la educación emocional en la ESO. *Revistas Científicas Complutenses. Didáctica. Lengua y Literatura*, 29, 259-277. <https://doi.org/10.5209/DIDA.57142>
- Zayas, F. (2011). *La educación literaria y las TIC*. Leer.es. Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa. https://leer.es/wp-content/uploads/2021/07/art_prof_educacionliterariatic_felipezayas.pdf