



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

**La generación del 27 a través de un club  
de poesía y aprendizaje basado en  
proyectos en 4º de ESO**

|  |                                |
|--|--------------------------------|
| Trabajo fin de estudio presentado por: | Juan Carlos Barba Martínez     |
| Tipo de trabajo:                       | Propuesta de intervención      |
| Especialidad:                          | Lengua castellana y Literatura |
| Director/a:                            | Roxana Martínez Nieto          |
| Fecha:                                 | 12/01/2022                     |

## Resumen

El club de poesía puede ser un recurso didáctico excelente para trabajar los contenidos curriculares de los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, puesto que permite que el alumno adopte un papel activo y protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La lectura e interpretación de textos, la comunicación e intercambio de opiniones con sus compañeros y la expresión de sentimientos y opiniones personales lo convierten en un recurso de gran valor. Su uso, junto con el de una metodología basada en Aprendizaje basado en Proyectos, puede aumentar de manera significativa la forma en que los alumnos vinculan estos contenidos con su vida diaria, convirtiéndolo en un aprendizaje más significativo. A partir de estos dos conceptos se ha diseñado una propuesta de intervención para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura de 4º curso de ESO, centrada en trabajar los contenidos relacionados con la generación del 27, que es considerada una de las etapas más brillantes de la historia de la literatura española, y que, debido a su brillantez y su relativa cercanía en el tiempo, puede resultar accesible y atractiva, además de muy enriquecedor, para los estudiantes de secundaria del siglo XXI. Esta propuesta se ha planteado para, no solo enseñar de una forma más significativa y amena unos contenidos de tan alta importancia, sino además, responder a las necesidades de la clase moderna, fomentando en los alumnos elementos tan importantes como el hábito lector, la escritura creativa y el pensamiento crítico.

**Palabras clave:** Lengua y literatura, 4º de ESO, Club de poesía, Aprendizaje basado en Proyectos, Generación del 27.

## Abstract

The poetry club can be an excellent educational resource to work curricular contents of Compulsory Secondary Education, because it allows the student to adopt an active and leading role in the teaching-learning process. Reading and interpreting texts, communicating and exchanging opinions with their schoolmates, and expressing personal feelings and opinions make it a very valuable resource. Its use, with that of a methodology based on Project-based Learning, can significantly increase the way in which students link these contents with their daily lives, making it more meaningful learning. Based on these two concepts, an intervention proposal has been designed for the subject of Spanish Language and Literature of 4<sup>th</sup> ESO, focused on working on the contents related to the generation of 27, which is considered one of the brightest stages of the history of Spanish literature, and that, due to its brilliance and its relative proximity in time, can be accessible and attractive, as well as very rewarding, for high school students of the 21<sup>st</sup> century. This proposal has been raised to, not only teach in a more meaningful and enjoyable way, such highly important content, but also respond to the needs of the modern class, promoting in students such important elements as the reading habit, writing creative and critical thinking.

**Keywords:** Language and Literature, 4<sup>th</sup> ESO, Poetry club, Project-based Learning, Generation of 27

## Índice de contenidos

|  |    |
|--|----|
| 1. Introducción .....  | 7  |
| 1.1. Justificación.....  | 8  |
| 1.2. Planteamiento del problema .....  | 9  |
| 1.3. Objetivos .....   | 9  |
| 1.3.1. Objetivo general .....  | 9  |
| 1.3.2. Objetivos específicos .....   | 9  |
| 2. Marco teórico .....   | 11 |
| 2.1. La generación del 27: Contexto y antecedentes .....                         | 11 |
| 2.1.1. La residencia de estudiantes .....  | 13 |
| 2.1.2. Autores .....   | 14 |
| 2.1.3. Las <i>sinsombrero</i> .....  | 15 |
| 2.2. Los lugares de reunión: tertulias y cafés literarios .....                  | 16 |
| 2.3. La didáctica de la poesía en Educación Secundaria Obligatoria .....         | 19 |
| 2.4. Nuevas prácticas docentes y estrategias enseñanzas en clase de lengua ..... | 21 |
| 2.5. Club de lectura como recurso didáctico .....                                | 23 |
| 3. Propuesta de intervención .....   | 28 |
| 3.1. Presentación de la propuesta .....  | 28 |
| 3.2. Contextualización de la propuesta .....                                     | 28 |
| 3.3. Intervención en el aula .....   | 29 |
| 3.3.1. Objetivos.....  | 29 |
| 3.3.2. Competencias .....  | 31 |
| 3.3.3. Contenidos.....   | 32 |
| 3.3.4. Metodología .....   | 34 |
| 3.3.5. Cronograma y secuenciación de actividades .....                           | 35 |

|                                      |    |
|--------------------------------------|----|
| 3.3.6. Recursos.....                 | 52 |
| 3.3.7. Evaluación.....               | 53 |
| 3.4. Evaluación de la propuesta..... | 57 |
| 4. Conclusiones.....                 | 60 |
| 5. Limitaciones y prospectiva .....  | 63 |
| 6. Referencias bibliográficas .....  | 65 |

## Índice de tablas

|  |    |
|--|----|
| Tabla 1. Sesión 1: <i>Introducción a la generación del 27</i> .....                          | 36 |
| Tabla 2. Sesión 2: <i>Las características principales de la generación del 27</i> .....      | 37 |
| Tabla 3. Sesión 3: <i>Visionado de la película “El club de los poetas muertos” I</i> .....   | 38 |
| Tabla 4. Sesión 4: <i>Formación de los clubes de poesía</i> .....                            | 39 |
| Tabla 5. Sesión 5: <i>Visionado de la película “El club de los poetas muertos” II</i> .....  | 41 |
| Tabla 6. Sesión 6: <i>Puesta en marcha de los clubes de poesía</i> .....                     | 42 |
| Tabla 7. Sesión 7: <i>Visionado de la película “El club de los poetas muertos” III</i> ..... | 43 |
| Tabla 8. Sesión 8: <i>Las mujeres en la generación del 27</i> .....                          | 44 |
| Tabla 9. Sesión 9: <i>Funcionamiento de la biblioteca y otros recursos</i> .....             | 45 |
| Tabla 10. Sesión 10: <i>Analizar y escribir un poema</i> .....                               | 47 |
| Tabla 11. Sesión 11: <i>Recitar poemas en voz alta</i> .....                                 | 48 |
| Tabla 12. Sesión 12: <i>Las figuras literarias</i> .....                                     | 49 |
| Tabla 13. Sesión 13: <i>Repaso general</i> .....   | 50 |
| Tabla 14. Sesión 14: <i>Puesta en común de los poemas</i> .....                              | 51 |
| Tabla 15. Rúbrica de coevaluación para el alumnado dentro de cada grupo.....                 | 54 |
| Tabla 16. Rúbrica de autoevaluación para el alumnado .....                                   | 54 |
| Tabla 17. Rúbrica de heteroevaluación trabajo grupal .....                                   | 55 |
| Tabla 18. Rúbrica de heteroevaluación trabajo individual.....                                | 55 |
| Tabla 19. Rúbrica evaluación de la actividad de la sesión 10.....                            | 56 |
| Tabla 20. Rúbrica de evaluación de la actividad de la sesión 13.....                         | 56 |
| Tabla 21. Matriz DAFO de la propuesta de intervención .....                                  | 57 |
| Tabla 22. Rúbrica de autoevaluación de la práctica docente .....                             | 59 |

## 1. Introducción

La enseñanza de la literatura es una parte muy importante de la educación que deben recibir los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria, no obstante, en la asignatura de Lengua castellana y Literatura, esta se encuentra en una posición secundaria con respecto a la enseñanza de la lengua, debido a que es común que en clase se le dedique más tiempo a los contenidos ortográficos, gramaticales y léxicos que a los literarios. La enseñanza de la literatura suele limitarse muchas veces al género narrativo, de nuevo, probablemente, por falta de tiempo, lo cual deja a otros géneros, como el lírico, en una situación muy secundaria, se le dedica muy poco tiempo y se suelen cometer errores a la hora de trabajarlos en clase, por ejemplo, que la lectura de poemas se utilice con el único objetivo de favorecer ejercicios de gramática o que la comprensión de poemas se limite a la identificación de figuras y elementos.

En los últimos años la didáctica de la literatura se ha convertido en un campo científico consolidado que, a pesar de no ser tan trabajado como otros, ha conseguido demostrar la importancia de la educación literaria y, en especial, de la enseñanza de la poesía. En general, la enseñanza de la literatura en clase es entendida como la parte más teórica y pesada de la asignatura. Los alumnos suelen verlo como algo arcaico que poco o nada tiene que ver con su realidad a pesar de que muchas veces las obras literarias antiguas o clásicas tratan temas universales que aún se repiten en obras actuales, ya sean novelas, películas o series. Por este motivo es necesario que los profesores apliquen metodologías modernas y atractivas para que los alumnos se interesen por la asignatura y por el aprendizaje de la literatura.

Este trabajo se basa en estudios anteriores para compartir una propuesta de intervención en forma de unidad didáctica para 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria. Esta unidad didáctica estará centrada en la generación del 27 y en ella se trabajará la educación poética intentando evitar errores comunes y tratando de dar una mayor importancia a la experiencia del lector. Se intentará asimismo que los alumnos adopten un rol mucho más activo en su aprendizaje a través de la formación de un club de poesía, en el que trabajarán en grupo para leer poemas y compartir sus impresiones y experiencias con respecto a ellos, practicando habilidades comunicativas e incluso, desarrollando la expresión escrita a través de la elaboración de sus propios poemas que compartirán con sus compañeros del club de poesía.

## 1.1. Justificación

Son muchos los problemas a los que debe hacer frente la educación poética en las aulas de secundaria. Esta problemática afecta tanto a alumnos como al profesorado. Por un lado, los profesores pueden achacar a la falta de tiempo y a la amplitud del currículo que muchos contenidos literarios, en este caso, poéticos, no se trabajen en clase de manera correcta. No obstante, a este obstáculo cabe sumar otra dificultad que explican Pardo Caicedo y Munita y es que los profesores se sienten poco preparados para trabajar la poesía y la educación poética (2020, p. 196). Podemos entender que esto se debe a que el género lírico es, aparentemente, más complejo y ambiguo que otros géneros como la narrativa o el teatro, y muchas veces los propios docentes se ven incapaces de enseñar sobre algo de lo que sienten que no son expertos o no saben lo suficiente.

Por otro lado, con relación al alumnado, los autores antes mencionados recogen tres ideas que los discentes suelen tener sobre la poesía y que afectan de manera muy negativa a su acercamiento en las clases de secundaria. Primero, existe la creencia de que la poesía no sirve para nada, puesto que los alumnos ven estos textos como algo muy alejado de su realidad. Segundo, destaca la idea de que la poesía es propia de mujeres y afeminados, de tal manera a los chicos, por prejuicios, les cuesta más llevar a cabo un acercamiento. Esta segunda idea es especialmente negativa puesto que, no solo posee un carácter erróneo en su formulación, sino que, además, tiene un marcado componente claramente sexista. Por último, la tercera idea que se recoge es que la poesía es solo para entendidos, y está reservada únicamente a los que son capaces de comprenderla.

Este trabajo pretende aportar una propuesta de intervención al aula para hacer frente a toda esta problemática. En primer lugar, se ha optado por una clase de 4º curso de ESO debido a que se considera que ya tienen madurez necesaria para realizar un trabajo en grupo de estas características, comprender el contexto de las obras, poder analizar los poemas e incluso componer uno propio. En segundo lugar, se trabajará principalmente la generación del 27 porque se entiende que se ajusta de manera correcta al tema del club de poesía y a la idea de unidad y grupo de lectores/autores que se quiere transmitir, y además, porque se puede considerar una poesía adecuada y atractiva para jóvenes, con temas y léxico que pueden comprender sin excesiva dificultad. Por último, la actividad principal de la propuesta de intervención tendrá forma de club de poesía y aprendizaje basado en proyectos porque se

piensa que es una forma original de acercar la poesía a los jóvenes de una forma que no les resulte pesada o aburrida.

Como veremos más adelante, durante el desarrollo de la actividad se trabajará con los alumnos conceptos como el de la residencia de estudiantes, en el que coincidieron y se conocieron varios autores de la generación del 27, o los lugares de reunión, como las tertulias y los cafés literarios que, aunque son algo anteriores, reflejan la idea que se quiere transmitir a los alumnos de sitios en los que pequeños grupos de personas de reunían para leer, discutir y comentar.

## 1.2. Planteamiento del problema

Debido a la problemática que se acaba de mencionar, se hace más que necesaria una revisión de la didáctica de la poesía en las aulas de educación secundaria. A pesar de que uno de los problemas principales, que es, la falta de tiempo y la amplitud del currículo, es imposible de abordar de manera individual en el aula, sí que es factible abordar el resto de los que se han mencionado antes. Esta revisión, puede pasar por dar tanto una mayor importancia a la experiencia del lector y al aspecto estético de la poesía en sí, como evitar utilizar la poesía con segundos propósitos, tal y como explica Mathieu (2012, p. 184).

## 1.3. Objetivos

Podemos distinguir por un lado el objetivo general y por otro los objetivos específicos, ambos tipos servirán para exemplificar lo que se pretende con este trabajo.

### 1.3.1. Objetivo general

El objetivo general de este Trabajo de Fin de Máster es diseñar una propuesta de intervención para la enseñanza de la generación del 27 a través de un club de poesía y aprendizaje basado en proyectos en 4º curso de ESO.

### 1.3.2. Objetivos específicos

Para lograr la consecución del objetivo general se proponen los siguientes objetivos específicos:

- Indagar en el conocimiento de la didáctica de la poesía en educación secundaria
- Ofrecer recursos al docente para la enseñanza de la poesía en segundo ciclo de ESO

- Proponer una guía didáctica con actividades que ayuden al docente a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje con respecto a educación poética
- Incorporar nuevos contenidos metodológicos en relación con la enseñanza de la poesía
- Conocer las ventajas y desventajas del club de lectura como método didáctico, las limitaciones que puede tener y las futuras líneas de investigación

## 2. Marco teórico

### 2.1. La generación del 27: Contexto y antecedentes

La generación del 27 es el foco principal de este estudio. Este concepto hace referencia a un conjunto de escritores y poetas nacidos entre 1890 y 1910, y conocidos por llevar la literatura española a una de sus etapas más notables. A pesar de que, como veremos más adelante, dentro de este gran grupo de escritores se incluyen en ocasiones miembros que cultivaron otras manifestaciones artísticas, este estudio se centrará únicamente en la composición literaria, y especialmente, poética, y se referirá siempre a esta manifestación y este género al hablar de “generación del 27”.

La generación del 27 debe su nombre al año 1927, fecha en que algunos miembros se reunieron por primera vez. Fue en el Ateneo de Sevilla con motivo del homenaje al poeta y dramaturgo Luis de Góngora, por el tercer centenario de su muerte. En el Ateneo se reunieron siete poetas nacidos entre 1893 y 1902. Estos poetas fueron: Jorge Guillén, José Bergamín, Gerardo Diego, Federico García Lorca, Dámaso Alonso, Juan Chabás y Rafael Alberti. Es necesario hablar de que la palabra “generación” es un concepto que se ha cuestionado muchas veces para denominar a este grupo de autores. Por un lado, es evidente que se les denominó de esta manera por tener algunos rasgos comunes y como analogía con los grupos a los que precedieron: la generación del 98 y la generación del 14. Por otro lado, muchos expertos han sido críticos con la denominación de grupo de generacional puesto que consideran que no cumplen con algunos criterios, por ejemplo, no existe un lenguaje generacional común a todos los autores, algunos de ellos tienen edades bastante dispares y, sobre todo, no rompen con movimientos y generaciones anteriores. Un ejemplo de ello lo vemos en Cano, *La poesía de la generación del 27*, en el que aclara que a pesar de la apariencia de generación “vanguardista y revolucionaria”, este grupo de poetas no pretendía romper con tradiciones literarias, sino más bien venían a continuarlas (1986, p. 18)

Es difícil asimismo considerar a la generación del 27 como un grupo cerrado con un número limitado de autores, puesto que estos eran muchos y cultivaban todo tipo de artes. Esta idea la expresa Narbona en palabras de Claudio Guillén, hijo del poeta Jorge Guillén, en el prólogo de su libro *Sevilla, Góngora y la generación del 27*, en el que rechaza la idea de que un grupo pequeño de personas, “una docena”, representara a toda la comunidad española, rica y

amplia, y defiende la idea de las “listas abiertas” (1997, p. 11). También es necesario añadir que algunos expertos o autores se decantaron por otras denominaciones para este grupo de autores. Por ejemplo, Ricardo Gullón, Luis Cernuda o Andrew Peter Debicki prefirieron el término “generación del 25”, tal como señala García de la Concha en la introducción del libro de *Antología comentada de la generación del 27* (2004, p. 24). Sin embargo, este mismo autor recoge una serie de argumentos que defienden la denominación de “generación del 27”, destacando entre ellos que 1927 fue el año en el que aparecieron las más importantes revistas literarias de esta generación, que fue el año en el que se publicaron varias de las obras más importantes y, sobre todo, que la reunión en el Ateneo de Sevilla para conmemorar el aniversario de la muerte de Góngora no es una mera anécdota, sino que fue un acontecimiento con un gran peso simbólico.

Sobre el contexto de la generación del 27 se puede decir que en los aspectos político y social estuvo marcado por tres etapas. En primer lugar, la dictadura de Primo de Rivera, que duró desde 1923 hasta 1930; en segundo lugar, la Segunda República Española, que inició en 1931 y se disolvió en 1939; y por último, la Guerra Civil Española y la posterior dictadura de Francisco Franco, que comenzaron con el Golpe de Estado de 1936. Este contexto tiene una importancia enorme debido a que muchos autores de esta generación participaron de manera activa en la política española, la gran mayoría apoyando a la República, aunque no todos. Este hecho hizo que el Golpe de Estado prácticamente pusiera fin a la generación dividiendo y separando por completo al grupo, puesto que algunos murieron, siendo el caso de Lorca o de Miguel Hernández, y muchos de ellos tuvieron que exiliarse.

En lo que concierne a los antecedentes, debemos hablar de dos grupos: por un lado, el Modernismo y la generación del 98, y por otro el Novecentismo y las Vanguardias. En primer lugar, el contexto del Modernismo y la generación del 98 está marcado por la crisis española de fin de siglo. España tenía un gran retraso económico, político y social con respecto a las potencias occidentales, su imperio había desaparecido, y mientras las grandes potencias europeas como Reino Unido, Francia o Bélgica se repartían el continente africano, España perdía sus últimas colonias a manos de los Estados Unidos: Cuba, Puerto Rico y Filipinas. Entre la sociedad española reinaba la decadencia y el pesimismo y esto desembocó en dos corrientes, quienes se fijaban en el Modernismo hispanoamericano, cuyo principal representante era Rubén Darío, buscando la evasión temporal (añorando los clásicos) o

espacial (lugares exóticos); y quienes no buscaban evadirse, sino cambiar para mejorar. Estos últimos exigen en España cambios en lo social y político para estar a la altura de otros países europeos y, en sus obras, dan una mayor importancia al fondo frente a la apariencia.

En segundo lugar, con la llegada de la Primera Guerra Mundial y la crisis económica y política que esta desató, estos dos movimientos dan paso a nuevas corrientes: el Novecentismo, también llamado en ocasiones la generación del 14, y las Vanguardias. Ambos movimientos pretendían, sobre todo, romper con la literatura y el arte anterior, aunque las Vanguardias, como su nombre indican, pretenden ir más allá e innovar al máximo. Algunas vanguardias son fugaces y duran poco, aunque otras se extendieron durante mucho más tiempo. Sin embargo, en general, estas tienen una gran influencia en la generación del 27, por ejemplo, el Surrealismo.

### 2.1.1. La residencia de estudiantes

La residencia de estudiantes es un centro educativo fundado en el año 1910 y constituye un elemento de vital importancia, no solo a la hora de hablar de la generación del 27, sino también a la hora de enseñárselo a jóvenes estudiantes de secundaria. Este centro se fundó en el año 1910 por la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, que a su vez había sido creada por la Institución Libre de Enseñanza. Esta institución fue un proyecto pedagógico fundado en el año 1876 por Francisco Ginés de los Ríos con el objetivo de “transformar la sociedad española a través de la educación”, tal y como expresa Olaya Villar en *Alberto Jiménez Fraud y la Residencia de Estudiantes* (1991, p. 101). La Institución Libre de Enseñanza, o ILE, fue de gran importancia para el desarrollo del país en los ámbitos de educación, investigación y sociedad, llevando a cabo la creación, entre otros, del Museo Pedagógico Nacional, el Centro de Estudios Históricos o la Residencia de Estudiantes. Francisco Giner de los Ríos era considerado “anglófilo”, es decir, sentía una gran admiración por cultura y tradición inglesa, y esto, según explica Pérez-Villanueva Tovar en su tesis doctoral *La Residencia de Estudiantes: grupos universitario y de señoritas: Madrid, 1910-1936*, se reflejaba en la Residencia de Estudiantes, tanto en su modelo pedagógico como en su propia distribución física y espacial (1988, p. 332).

La residencia fue fundada con el objetivo de suprir las carencias de la educación pública, la enseñanza oficial, que estaba atrasada y carecía de los medios necesarios para innovar y seguir los avances que se estaban llevando a cabo en otros países europeos. Más allá de transmitir

unos conocimientos, el objetivo de la residencia era una formación del carácter y de unos valores universales, destacando la cortesía, la tolerancia y el respeto. Asimismo, cobraba una gran importancia la vida en común de los estudiantes, esforzándose en crear un ambiente ideal para el estudio, la investigación científica, el culto al arte y el sentimiento de comunidad. Se sabe que fueron residentes muchos de los que más tarde serían grandes intelectuales y artistas de la época que, además, se relacionaban con visitantes y residentes ocasionales. Entre todos podemos mencionar a Federico García Lorca, Salvador Dalí, Miguel de Unamuno, Luis Buñuel, Manuel Altolaguirre, Pedro Salinas, Manuel de Falla o Eugenio D'Ors.

No obstante, debemos hablar también de la Residencia Señoritas, fundada en el año 1915 por María de Maeztu. Esta residencia perseguía los mismos intereses que la Residencia de Estudiantes y supuso la extensión al sexo femenino del proyecto llevado a cabo cinco años antes por la Institución Libre de Enseñanza. Algunas de las mujeres que tuvieron participación en la Residencia de Señoritas, ya fuese como alumnas, profesoras o invitadas a sus actividades fueron Maruja Mallo, María Zambrano, Zenobia Cambrubí o Delhy Tejero. Varias de estas autoras tuvieron una gran relación e incluso formaron parte de la generación del 27 o del grupo de mujeres conocido como *Las Sinsombrero* de las que hablaremos más adelante. Explica Ribagorda, en el capítulo escrito por él *La vida cultural de la Residencia de Señoritas en el Madrid de la Edad de Plata*, que forma parte del libro *La residencia de señoritas*, que todos esos intelectuales españoles, hombres y mujeres, convivieron y se relacionaron en “un mundo muy pequeño” durante varias décadas, haciendo que se influenciaran mutuamente (2015, p. 162).

### 2.1.2. Autores

Como ya comentamos en el primer apartado, es complicado afirmar que la generación del 27 contiene una lista cerrada de autores, más aún, si contamos con que muchos de ellos desarrollaban disciplinas totalmente diferentes y la creación artística no se limitaba únicamente a la literatura. No obstante, y aunque la cantidad puede variar y la selección puede ser diferente en cada persona, hay una lista de autores comunes que no pueden faltar en todas ellas. Estos autores son: Gerardo Diego, Pedro Salinas, Jorge Guillén, Federico García Lorca, Rafael Alberti, Luis Cernuda, Dámaso Alonso, Vicente Aleixandre, Luis Cernuda y Miguel Hernández, entre muchos otros, si hablamos de hombres. Por otro lado, la lista de mujeres

integrantes de la generación del 27 incluye a: Concha Méndez, María Teresa León, María Zambrano, Ernestina de Champourcín, Josefina de la Torre y Carmen Conde, entre otras.

Por supuesto, la lista de autores es mucho mayor, tanto en hombres como en mujeres, y nunca debemos olvidar que la nómina de la generación del 27 incluye a todo tipo de artistas e intelectuales que, pese a no componer literatura, se conocían, relacionaban e influían mutuamente. Podemos mencionar los casos de Salvador Dalí (pintor), Luis Buñuel (cineasta), Ángeles Santos Torroella (pintora) o Delhy Tejero (pintora).

### 2.1.3. Las *sinsombrero*

Debemos hacer una mención aparte al grupo de mujeres conocido como *Las sinsombrero*, un grupo de mujeres artistas nacidas entre 1898 y 1914 que formaron parte de la generación del 27. No debemos olvidar el contexto histórico, social y político de la época, puesto que la Segunda República española fue una etapa muy importante para la defensa de los derechos de las mujeres. Hasta entonces, las diferencias sociales entre hombres y mujeres eran abismales y el papel de la mujer estaba totalmente alejado de la educación y del ámbito intelectual. A partir de esta época, el número de mujeres intelectuales, escritoras y artistas aumentó de forma notable, aunque aún seguía siendo considerablemente inferior al número de hombres. No obstante, muchas de estas mujeres fueron olvidadas por críticos, historiadores y editores, y no fue hasta muchos años después cuando volvieron a ser reconocidas por su calidad e importancia.

El grupo debe su nombre al gesto simbólico que protagonizaron Margarita Manso, Maruja Mallo, Salvador Dalí y Federico García Lorca en la Puerta del Sol de Madrid, en el que se quitaron el sombrero en público, generando un gran revuelo. El gesto de quitarse el sombrero implicaba romper con las normas sociales, estrictas, de aquella época, y, para las mujeres, demostrar no estar de acuerdo con el rol que la sociedad esperaba de ellas, esposas y madres sumisas. Ese gesto es el que da nombre al grupo formado por todas las mujeres pertenecientes a la generación del 27, dotando de personalidad y visibilidad a todas esas artistas olvidadas durante muchos años.

Como recapitulación, podemos decir que los poetas de la generación del 27 son un recurso ideal para despertar en los jóvenes gusto por la poesía. Podemos afirmarlo puesto que sus obras, en general, son modernas y apropiadas para estudiantes de su edad, permiten una

paulatina movilización desde una menor complejidad a una mayor y, además, pueden adaptarse a sus gustos, experiencias y vivencias al tratar temas universales. Esto se debe, principalmente, a que este es un grupo de autores que, a pesar de beber de las Vanguardias, no renuncia a los clásicos, a los que admiran y toman de referencia. Por ejemplo, en Lorca, López Castro habla de que sus sonetos poseen resonancias, no solo de poetas clásicos españoles como Góngora, sino también clásicos universales como Shakespeare o Petrarca (1993, p. 81)

En el sistema educativo español, la generación del 27 se estudia en la asignatura de Lengua castellana y Literatura en los cursos de 4º de ESO y 2º de Bachillerato, además de ser contenido de la misma asignatura para la prueba de acceso a la Universidad. La actividad que este trabajo propone, y que se expondrá más adelante, va destinada a alumnos de 4º de ESO puesto que se considera que estos tienen una edad ideal para desarrollar gusto por la poesía y, aunque podría ser perfectamente adaptable a 2º de Bachillerato, podemos considerar que la preparación para las pruebas de selectividad deja poco margen, tanto a alumnos como a docentes, para actividades de estas características.

## 2.2. Los lugares de reunión: tertulias y cafés literarios

Con respecto a las características principales de la generación del 27, que acabamos de tratar, una de las más importantes era que los autores y artistas se relacionaban entre ellos y se influían mutuamente, y para eso eran muy importantes los lugares de reunión. La Residencia de Estudiantes o la Residencia de Señoritas, de las que ya hemos hablado antes, son unos buenos ejemplos en referencia directa a este grupo de autores, sin embargo, ahora vamos a centrarnos en lugares más generales, como lo eran las tertulias y los cafés literarios. Los cafés son importantes porque eran punto de encuentro y reunión de artistas e intelectuales, sin embargo, debemos partir de la idea de que estos no tienen nada que ver con lo que hoy en día entendemos como cafeterías, y que, como veremos más adelante, eran lugares exclusivos y reservados.

Antes de los cafés, los lugares de reunión eran variados y bien distintos. Por una parte, estaban las plazas y mentideros, que estaban al aire libre y era el lugar de la ciudad donde las personas se reunían para sociabilizar. Por otra parte, estaban los lugares públicos reservados a las clases altas, como los salones, casinos, clubs y ateneos, establecimientos que, según Borrás,

aristocracia, políticos y gente adinerada se sentía orgullosa de alternar antes de que fueran sustituidos por los cafés (1960, p. 30). Para terminar, como último precedente a los cafés debemos hablar de los salones privados de las casas de nobles o aristócratas, que era donde se solían celebrar las tertulias literarias.

El café llegó Europa, procedente de Oriente, en el siglo XVII, llegando en primer lugar a los países de Austria, Francia e Italia. En estos países el café se había puesto de moda, no solo se apreciaba su sabor exótico y su efecto excitante, sino que su consumo se había convertido en un importante evento social y cultural. Sin embargo, a España tardó más en llegar, y no fue hasta ya llegado el siglo XVIII cuando aparecieron en este país los primeros cafés, al mismo tiempo que llegaban las ideas ilustradas y liberales procedentes de Francia. Los cafés llegaron a España en el siglo XVIII y supusieron un cambio enorme en la vida de las grandes ciudades. El café, tal y como explica Bonet Correa en *Los Cafés Históricos* era un espacio de reunión, encuentro, conversación y de intercambio social (2014, p. 14). En cambio, Martí Monterde, lo define como un lugar donde entablar conversación, reflexionar y establecer temas de debate o para pasar un rato divertido y entretenido (2007, p. 14). En general, era un lugar público donde sociabilizar, a veces se trataban temas importantes y otras veces más banales, sin embargo, pese a ser público, no era un lugar para todo el mundo, sino que estaba reservado, por un lado, a las clases altas, debido a que el café acababa de llegar a Europa y era un producto cosmopolita y de lujo; y por otro lado, a los hombres, puesto que las mujeres no tuvieron permitida la entrada hasta la segunda mitad del siglo XIX.

A pesar de que tardó más en llegar que a otros países, ya a mediados del siglo XVIII se abrieron numerosos cafés en las principales ciudades españolas, tal y como explica Vázquez Astorga en *Estampa del Madrid Antiguo: el café suizo (1945-1919)*, fue a imitación de las grandes ciudades europeas, como París, Londres o Viena (2018, p. 98). La autora explica también que estos primeros establecimientos se encontraban en la planta baja de edificios ya existentes y que se caracterizaban por ser reducidos y sin muchas comodidades. En un principio solo se servía café, aunque con el tiempo estos lugares fueron evolucionando y comenzaron a servir más tipos de bebida y comida, quedando el café, como bebida, relegado a un papel secundario con respecto a lo que suponía la reunión y la sociabilización.

Poco a poco, los cafés fueron convirtiéndose en importantes centros de reunión y discusión frecuentados por importantes escritores e intelectuales. La invasión francesa y la llegada de

las ideas liberales ayudaron a la consolidación y expansión de los cafés, y a partir de la década de 1850 habían surgido muchos más establecimientos y estos empezaron a ser menos exclusivos. En el caso de la ciudad de Madrid, donde la mayoría de los escritores se relacionaban, había muchos cafés que eran lugar de encuentro habitual de nombres tan conocidos como Pío Baroja, Valle-Inclán o Jacinto Benavente. Recoge Ricardo Baroja, hermano de Pío, en su libro *Gente de la generación del 98*, una conocida anécdota sobre Valle-Inclán, quien solía decir que el Café de Levante (uno de los cafés más famosos e importantes de la ciudad de Madrid en aquella época) había ejercido más influencia en la literatura y el arte que “dos o tres universidades y academias” (1969, p. 58). Asimismo, Fernández de los Ríos expone en *Guía de Madrid, manual del madrileño y el forastero* que algunos de estos cafés fueron realmente importantes, hasta el punto de ser clubs con gran influencia de opinión y en los gobiernos (2002, p. 658).

Como es evidente, todo esto que se ha mencionado corresponde a una época distinta a la generación del 27, que es nuestro objeto de estudio. De hecho, se puede decir que los cafés guardaban una relación más cercana y tenían una mayor importancia en otros grupos de autores como lo pueden ser la generación del 98 o movimientos anteriores. Sin embargo, estos establecimientos aún guardaban relación con la generación del 27, aunque no tan relevante. Tiempo después, a España llegaron las Vanguardias y los cafés de la ciudad de Madrid se convirtieron en punto de reunión habitual de jóvenes poetas que querían hacer una poesía distinta y rompedora. Además, a estos llegaron escritores y artistas extranjeros durante la Primera Guerra Mundial.

Por último, ya en la década de los años 30 llega la decadencia de los cafés. Surgieron las primeras cervecerías en España y cobraron más importancia los bares de estilo americano (Bonet Correa, 2014, p. 62). Esto supuso que los lugares de reunión y tertulia evolucionasen, por un lado, a lugares aún más públicos, como las ya mencionadas cervecerías y bares; y por otro, a lugares de ámbito privado. Por ejemplo, en el caso de la generación del 27, podemos destacar los patios de la Residencia de Estudiantes, que buscaban crear un entorno privado tranquilo y aislado donde se pudiera leer, escribir y debatir.

La importancia de los cafés literarios y otros lugares de tertulia en este estudio reside en el ambiente que en estos se genera. En estos lugares era habitual tomarse un café, o cualquier otra bebida o comida, y que el reposo y la tranquilidad dieran lugar a una charla, una tertulia

o un debate. También era habitual que se escribieran libros sobre las mesas de los cafés o que los escritores se reunieran para compartir y leer lo que habían escrito. Hoy en día, el ritmo de vida de las personas y sus intereses han cambiado, y aunque es necesario recordar que quienes se reunían en los cafés eran personas de las clases altas, es más difícil que veamos situaciones similares hoy en día. Decía Trenas en *Madrid en sus tertulias literarias*, publicado en el año 1960 que, en esos tiempos, el escritor ya había abandonado por completo las tertulias de café a su “torre de marfil” o a su reducto de trabajo debido a las exigencias de los nuevos tiempos (1960, p. 41).

### 2.3. La didáctica de la poesía en Educación Secundaria Obligatoria

La enseñanza de la literatura, en general, debe responder siempre a los gustos, los intereses y las necesidades de las personas. En la actualidad, en una sociedad tan cambiante y que está tan influenciada por las nuevas tecnologías y sus rápidos avances, supone un reto aún mayor adaptarse a los nuevos intereses y necesidades de los alumnos, sobre todo, cuando hablamos de jóvenes. Colomer Martínez en *La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación* explica que la enseñanza de la literatura resulta especialmente sensible a los cambios producidos en los mecanismos de producción cultural y de cohesión social de los momentos históricos, puesto que la literatura refleja valores e ideología, sirve de representación social y participa en la forma de institucionalizarse la cultura (Colomer Martínez, *La didáctica de la Literatura*, 1996). De esta manera, el modelo educativo que se emplea para la enseñanza de la literatura en cada momento de la historia corresponde a la función que la sociedad le atribuye, y esto es algo que se refleja en los contenidos, la selección de textos utilizados y las prácticas de enseñanza empleadas. La autora realiza una clasificación de los grandes ciclos de la evolución de la enseñanza de la literatura a lo largo del tiempo. En esta, la autora define tres modelos bien diferenciados: el aprendizaje del discurso oral y escrito, la posesión del patrimonio literario y el modelo de interpretación de textos.

El primero de estos modelos de enseñanza de literatura fue el aprendizaje del discurso oral y escrito, que fue el modelo vigente desde finales de la Edad Media hasta prácticamente el siglo XIX. Este modelo no respondía a la necesidad de aprender/enseñar literatura en sí misma, sino que atendía otros intereses, como lo eran aprender a leer y a escribir. Más tarde, la llegada de la imprenta supuso un cambio enorme, puesto que eliminó la necesidad de copiar libros a

mano. No obstante, el modelo seguía estando vigente y la literatura se seguía utilizando para aprender a leer.

En segundo lugar, se encuentra el modelo de la posesión del patrimonio histórico, que tiene lugar a partir del siglo XIX. La autora nos explica que con los movimientos románticos y la construcción de los estados nacionales modernos tuvo lugar una profunda crítica a la enseñanza retórica, a la que se acusa de estar vacía de contenido y de conllevar falta de inspiración artística. Esta tendencia llega a España más tarde que a otros países como Francia, y según explica Colomer Martínez en *La evolución de la enseñanza literaria*, en España no fue hasta 1845 con la reforma de los estudios universitarios y de segunda enseñanza del plan Pidal (Colomer Martínez, 1996). En el siglo XIX, como hemos comentado antes, se produjeron una serie de cambios políticos y culturales que dieron lugar a los precedentes directos de los modelos de enseñanza vigentes en la actualidad. Algunos de estos cambios, según la autora, fueron: la creación de un sistema educativo generalizado, unitario y obligatorio, y una mayor importancia que se le otorgó a la literatura, dotada de unos rasgos propios de una lengua o cultura. A partir de este momento, en todos los países se llevó a cabo una selección de autores y obras que se relacionaban directamente con el patrimonio nacional, con el objetivo principal de crear conciencia de un pasado literario y otorgar una importancia cultural que hasta entonces no existía. Estas obras, como patrimonio, debían ser difundidas para que todos las conocieran, por lo que se estudiaban en edad escolar a través de los centros que se habían creado.

Por último, en los años 60 la escuela tuvo que reaccionar debido a que su modelo de enseñanza de la literatura no dio los resultados esperados, dando lugar al último modelo que recoge la autora, el modelo de interpretación de textos. El modelo de lectura había sido un fracaso y los niveles de lectura en la población eran preocupantemente bajos, además, los cambios sociales que se produjeron en el siglo XX también afectaron a la necesidad de este cambio, por ejemplo, el aumento de la población, la generalización de la escolarización en secundaria con respecto a épocas anteriores, la extensión de los medios de comunicación, etc. Otra consecuencia del fracaso del anterior modelo llevó a que las letras y humanidades perdieran peso con respecto a las ciencias, quedando estas relegadas a un papel secundario y menos profesional. En las últimas décadas tuvo lugar un desarrollo de la sociedad moderna de consumo, en el que los medios de comunicación adquirieron un poder mucho mayor al de

épocas pasadas y se convirtieron en uno de los principales mecanismos de creación de opinión, cultura y ocio. No hay duda de que el aprendizaje de la literatura no tenía ya nada que ver con lo que había sido siglos e incluso décadas atrás y la nueva concepción había convertido la literatura en una actividad individual.

#### 2.4. Nuevas prácticas docentes y estrategias enseñanzas en clase de lengua

La didáctica de la literatura, y en nuestro caso concreto, de la poesía, siguen evolucionando, dando lugar a nuevos métodos y prácticas docentes que buscan una mejor enseñanza, que se adapte a los alumnos de los nuevos tiempos. Explica Santamaría Busto que, en los últimos años, un gran número de autores han recalcado la importancia de la literatura a partir de nuevas perspectivas que defienden su integración en la lengua en todos los niveles de enseñanza (2012, p. 414). Estas teorías han ido cobrando cada vez más importancia a partir de los años 80. Este mismo autor recoge cinco premisas de estas teorías exponiendo que la poesía puede ser beneficiosa en todos los niveles de enseñanza.

De manera similar al autor anterior, Lanseros Sánchez y Sánchez García hablan de las ventajas de usar la poesía para enseñar la lengua a alumnos extranjeros. En él explican que la poesía es una de las principales herramientas didácticas de las que dispone un docente, que resulta indispensable porque supone una oportunidad única de acceder a la cultura de los países en los que se habla. De nuevo, podemos extrapolar los beneficios de la poesía a cualquier otro ámbito y nivel, ya que defienden que la exposición a los textos poéticos genera una respuesta emocional muy favorecedora del proceso de aprendizaje (2018, p. 107). Del mismo modo, volviendo al artículo de Santamaría Busto, volvemos a ver los beneficios de la poesía, ya que defiende que la poesía despierta el interés en los estudiantes porque produce una satisfacción y estimula la motivación, a pesar de que en un primer lugar la idea de trabajar un poema en clase pueda generar rechazo (2012, p. 414).

Una vez aceptado que el uso de la poesía en clase es beneficioso, debemos pararnos a pensar en la mejor manera de hacerlo y para ello es importante saber qué piensan los alumnos sobre la poesía. Zaldívar Sansuán en *Las actitudes de los adolescentes hacia la poesía, su didáctica y la educación emocional en la ESO*, realiza un estudio sobre si los alumnos de educación secundaria tienen actitudes negativas o positivas sobre la poesía, sobre qué aprenden de ello en clase y sobre qué educación emocional reciben en el instituto. En su artículo, la autora

explica que los adolescentes prefieren leer narrativa a poesía y teatro, sin embargo, ellos conocen la poesía a través de la música que escuchan (2017, p. 260). La autora propone algunas actividades para trabajar la educación poética, otorgando una mayor importancia a la conversación literaria, la vivencia de la experiencia poética y la vinculación de la poesía con la realidad. Recomienda asimismo el recitado, reflexión e interpretación de poemas y la escritura creativa, pero siempre sin dejar de lado los ejercicios propios de este género como lo son la métrica y las figuras retóricas. Por último, explica que la poesía y la didáctica tienen una doble vinculación con la educación emocional, por un lado, el contenido temático permite explorar el mundo interior del ser humano para desarrollar conciencia emocional, y por otro, su construcción estética produce emociones en el lector.

El estudio de las actitudes de los adolescentes afirmó que, al contrario de lo que se cree, las actitudes hacia la poesía son ligeramente más positivas que negativas, a pesar de que las negativas son muy abundantes. Cabe señalar que los jóvenes no suelen recordar poemas, libros o autores, por lo que da a entender que el tratamiento de los textos en secundaria es ineficiente (Zaldívar Sansuán, 2017, p. 275). A pesar de que los resultados del primer presupuesto de investigación puedan parecer positivos, puesto que la autora afirma a partir de los resultados que a un 52,5% de los alumnos sí les gusta la poesía, es evidente que siguen existiendo muchos problemas para llevar la poesía a los jóvenes y motivarlos a leerla por mero placer. Según el estudio, los motivos que explican los alumnos a los que no les gusta la poesía son, principalmente, que no la entienden, no le ven sentido o utilidad y que les aburre. Frente a estos problemas, la autora propone trabajar en clase formas no canónicas de poesía, como lo pueden ser letras de canciones, intentar asociar la poesía y su lectura a sensaciones positivas y trabajar el aburrimiento y la incomprendición, por ejemplo, buscando obras que sean menos complejas y que se adapten a sus gustos e intereses. Por otro lado, Gil Flores en *Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de educación secundaria obligatoria*, explica que los hábitos lectores de los estudiantes se ven marcados por el avance de las nuevas tecnologías, puesto que, en la actualidad, las formas de lectura tradicionales conviven con formas nuevas como lo son la lectura de textos a través de Internet o los chats (2011, p. 128). Por lo tanto, podemos afirmar que, otra idea fundamental que se debe tener en cuenta para lograr una adecuada y eficaz enseñanza de poesía en la actualidad es que debe ir acompañada con el uso de las nuevas tecnologías, para facilitar su acceso y para motivar a los alumnos.

Para terminar, podemos recuperar uno de los artículos que se citaron en la introducción. Pardo Caicedo y Munita en *Resignificar la poesía en las aulas de secundaria*, realizan un estudio sobre la educación poética en secundaria a través de la entrevista a tres profesores considerados de referencia en el ámbito de la educación literaria. En su estudio, los autores, según las recomendaciones de estos tres docentes, concluyen que es fundamental dar una mayor relevancia a la experiencia de lectura de los alumnos, que el papel del docente debe ser el de un guía que eduque la sensibilidad literaria y que las principales formas de intervención recomendadas son la conversación polifónica, la escritura reflexiva y la recitación de poesía (Pardo Caicedo & Munita, 2020, p. 202). También podemos tener en cuenta las conclusiones a las que llega Llamas en *Poesía en la escuela: los maestros, sus lecturas y sus creencias*, en las que habla de la importancia de las situaciones de discusión literaria que favorezcan la construcción personal, así como de las de escritura poética que permitan acercarse al género desde otras perspectivas (2017, p. 45). A partir de estas ideas, podemos establecer que actividades y metodologías que cuenten con ejercicios de recitación, de discusión y exposición de ideas, y de escritura creativa, pueden ser buenas alternativas a la enseñanza de poesía tradicional. Por último, es fundamental dar un mayor protagonismo a los alumnos, dejando que expresen sus ideas y emociones ante lo que se lee, teniendo en cuenta su opinión a la hora de elegir textos y priorizando la experiencia de lectura para que puedan adquirir una mayor conciencia poética y emocional.

## 2.5. Club de lectura como recurso didáctico

A partir de toda la información expuesta, sobre la problemática de la enseñanza de la poesía y las necesidades de los alumnos, podemos suponer que un club de lectura podría ser un recurso de gran utilidad, tanto para la adquisición como para el desarrollo de un gusto por la lectura y un hábito lector. En primer lugar, podemos decir que un club de lectura es una actividad en la que un grupo de personas acuerda una lectura común, se otorga un tiempo para realizar una lectura individual de la obra, y finalmente, se realiza una reunión para hacer una puesta en común de las ideas e impresiones. Álvarez Álvarez en *Clubs de poesía. ¿Una práctica relevante hoy?*, explica que las propuestas teóricas más avanzadas sobre animación a la lectura y desarrollo del hábito lector se apoyan en la lectura dialógica. También expone que hay tres prácticas que llevan a cabo este tipo de lectura: las tertulias literarias, los círculos literarios y los clubes de lectura (2016, p. 92). Según la autora, estas tres prácticas tienen varios

puntos comunes, por ejemplo, quien se apunta para participar lo hace libremente y puede dejar de hacerlo cuando quiera, no se rechaza o discrimina a nadie por sexo, edad, cultura o formación académica para poder participar; la lectura y el diálogo son los puntos centrales de la actividad; se pueden llevar a cabo en todo tipo de centros y con personas de todas las edades.

El origen de los clubes de lectura parece proceder del ámbito anglosajón, tal y como explican Álvarez Álvarez y Gutiérrez Sebastián. Se estima que los primeros proceden de la época victoriana, sin embargo, los primeros clubes organizados en España surgieron en los años 80 del siglo XX, teniendo su origen en bibliotecas públicas y estando dirigidos a personas adultas (2013, pp. 303-304). En cambio, en España se han organizado prácticas variadas de socialización de la lectura, así como de circulación de libros y lectura dialógica desde el siglo XVIII, tal y como explican Álvarez Álvarez y Pascual Díez en *Los clubes de lectura en el contexto de las bibliotecas públicas de España. Situación actual y perspectivas de futuro*. Estas prácticas, si bien no contaban aún con clubes de lectura organizados, incluían veladas, tertulias literarias y círculos de lectura (2018, p. 14). Algunos ejemplos de estas tertulias y círculos son los que hemos tratado anteriormente en los cafés literarios. Asimismo, los autores destacan que el auge de estas prácticas en España llegó en la época republicana, que coincide con la gran ola cultural e intelectual de la que hemos hablado en el marco de la generación del 27.

Como ya hemos mencionado, a partir de los años 80 surgen los clubes de poesía organizados y su uso empieza a crecer de manera considerable gracias a la sencillez de su funcionamiento. Numerosas investigaciones han demostrado que los clubes de lectura se apoyan en una idea básica, la cual es que en la lectura de obras literarias no hay un solo significado, sino que existen múltiples variaciones interpretativas (Álvarez Álvarez & Pascual Díez, 2018, p. 15). Es por esto por lo que la función social de los clubes de lectura es tan importante. Dos personas pueden haber entendido una misma obra de manera totalmente diferente y ambas exponer sus impresiones, colaborando en el entendimiento de la obra y el enriquecimiento de todas las partes. Asimismo, esta práctica permite que la lectura deje de ser una actividad individual para ser colectiva y social, lo que hace más fácil su disfrute y el desarrollo del hábito lector.

Los clubes de lectura tuvieron su origen en las bibliotecas públicas, sin embargo, con el paso del tiempo, su uso se ha ido extendiendo a muchos otros espacios, tales como centros cívicos, residencias de ancianos, cárceles, empresas, y, por supuesto, centros educativos, en los cuales

vamos a centrarnos (Álvarez Álvarez, 2016, p. 93). En un club de lectura escolar, los alumnos son los participantes mientras que el profesor es el organizador o coordinador. El papel del docente es especialmente importante, puesto que debe animar a la lectura y fomentar el diálogo, el entendimiento y la colaboración, tal y como explican Álvarez Álvarez y Vejo Sainz en *Mejora de la competencia literaria con un club de lectura escolar*. En su estudio, las autoras reflexionan sobre los beneficios para los discentes de los clubes de lectura en la escuela, llegando a la conclusión de que mejora la competencia literaria en los cuatro puntos analizados: enriquece la comprensión lectora, trabaja la educación emocional y en valores, mejora el enjuiciamiento literario y favorece el disfrute de la poesía (2017, p. 119).

Llegados a este punto, podemos entender que los clubes de lectura pueden hacer frente a algunas problemáticas de la enseñanza de la poesía en la escuela que hemos tratado con anterioridad. Como ya hemos visto, los principales problemas que tienen los estudiantes de secundaria con la poesía son tres: no la entienden, no le ven utilidad y les aburre. En primer lugar, un club de lectura puede ayudar al entendimiento de las obras, puesto que los participantes realizan una puesta en común de las ideas, cada uno puede aportar su opinión y su visión de la obra, contribuyendo a un mejor entendimiento y esclareciendo las posibles dudas que hayan surgido. En segundo lugar, su práctica puede ayudar a que los alumnos vean utilidades al género debido a que se está usando para socializar y para reflexionar sobre las emociones propias. Y tercero, puede ayudar a que su lectura no les resulte aburrida puesto que, como ya hemos comentado, ya no es una actividad individual, sino que es una práctica social. Asimismo, permitir a los alumnos tomar la palabra y aportar sus ideas, impresiones y emociones les hace protagonistas de su propio aprendizaje, a causa de que dejan de estar relegados a un papel pasivo.

Otro posible beneficio que puede aportar la elaboración y desarrollo de un club de lectura escolar es que refuerza la cohesión del grupo, tal y como explica Mulet Cugat en *Conspirando a favor de la lectura: clubs de lectura y rutas literarias*, debido a que genera un sentimiento de complicidad (2019, p. 3). Hay que mencionar, además, que este tipo de actividades de lectura resultan muy beneficiosas para el desarrollo de la personalidad y la formación de valores éticos y morales de los niños y adolescentes, ayudando a su desarrollo evolutivo y preparándolos para el futuro, tal y como explica Uribe Aramburo en *Efectos psicológicos de la literatura en mujeres en un club de lectura en Medellín* (2020, p. 128).

Sin embargo, nuestro estudio busca hacer frente a la problemática de la enseñanza de la poesía en clase de secundaria, por lo tanto, sería preciso hablar de manera concreta de clubes de poesía. Sabemos que los clubes de lectura pueden tener cualquier temática y, por lo tanto, pueden estar dedicados únicamente a la lectura de obras líricas. La principal ventaja que tienen los clubes de poesía con respecto a los clubes de lectura generales o destinados a la lectura de obras narrativas es que la lectura puede ser grupal en lugar de individual. Esto se debe a que la poesía, generalmente, tiene una extensión corta y está contextualizada en sí misma. Por supuesto, un club de lectura general también puede realizar una lectura grupal de una obra narrativa, sin embargo, debería dedicarle mucho tiempo o realizar una selección de fragmentos, en lugar de leer la obra en su totalidad. En un club de poesía, los miembros pueden turnarse para recitar poemas en voz alta para después realizar una puesta en común de impresiones, opiniones al respecto o de emociones que han despertado. La idea de realizar un club de poesía escolar puede suponer que los alumnos elijan la poesía que quieren recitar a sus compañeros, bien porque les gusta o bien porque creen que puede dar lugar a reflexiones interesantes. Por supuesto, la lectura individual y grupal no tiene por qué ser excluyente, sino que ambos tipos pueden coexistir y retroalimentarse. Por ejemplo, los miembros de un grupo pueden seleccionar una obra poética, una temática o un autor, dedicar un tiempo para la lectura individual y, pasado ese tiempo, en la siguiente reunión del grupo, cada miembro recitar los poemas que haya seleccionado.

Cabe señalar también que otra de las ventajas de los clubes de poesía es que el género lírico, por sus características propias, así como la presencia de sus funciones apelativa y expresiva, resulta perfecto para la expresión de sentimientos y emociones que ha generado. Esto cobra una especial importancia a la hora de trabajar la educación emocional, de la que ya hemos hablado, puesto que permite a los alumnos reflexionar sobre sus propios sentimientos, aprender a expresarlos de manera correcta y trabajar para comprender los de los demás. La literatura, en general, posee esta virtud, sin embargo, es aún más destacado en el género lírico. Por último, sabemos que otra de las características del género lírico es el uso de un lenguaje muy trabajado debido a su función poética o estética. En muchos casos, los autores hacen uso de un léxico complejo que poco tiene que ver con el uso cotidiano del lenguaje, esto puede ser un problema para lectores que no estén muy familiarizados con el género. No obstante, debemos pensar que al usar el lenguaje de manera diferente a como se usa en

ambientes cotidianos, el alumno tiene la posibilidad de enriquecer su léxico y mejorar su expresión oral y escrita.

Para terminar, debemos entender que a la hora de hablar de clubes de lectura hay personas que no tienen la capacidad de asistir de manera presencial a las reuniones o no pueden dedicar el tiempo necesario a la actividad como participar de manera activa, y debido a esa situación surgen los clubes de lectura virtuales. García Rodríguez, Gómez Díaz y Moreno Mulas realizan en *Conversando en la nube: cómo organizar un club de lectura virtual* un interesante estudio de esta alternativa. Las autoras explican que los clubes de lectura virtuales son los que la mayoría de encuentros y sesiones se realizan a través de Internet. Además, estos pueden sumar el acceso a la obra de manera online así como la interacción con ella. Asimismo, estas autoras explican que una gran ventaja de este tipo de clubes es que no requiere de cercanía geográfica, puesto que pueden formar parte personas que se encuentren en lugares diferentes. Otra idea importante es que son especialmente flexibles, sin embargo, requiere una planificación y organización muy trabajada. Por último, es necesario destacar que los clubes de lectura virtuales no tienen por qué descartar a los presenciales, ni al contrario, sino que son totalmente compatibles y cada uno cuenta con unos puntos a favor (García Rodríguez, Gómez Díaz, & Moreno Mulas, 2017, pp. 178-181).

En el caso de los clubes de lectura escolares es importante tener en cuenta esta alternativa, sobre todo por la falta de tiempo en clase. Por un lado, porque los alumnos de un grupo que han formado un club de lectura pueden realizar las sesiones de manera virtual de manera mucho más cómoda que si tuvieran que volver a reunirse en un mismo lugar. Y por otro lado, porque en situaciones excepcionales como la acontecida por la pandemia de la Covid-19, las reuniones virtuales resultan totalmente seguras. A modo de síntesis, los alumnos que forman un club de lectura podrían optar por la virtualidad por ser una alternativa mucho más cómoda y segura, además, los jóvenes están, por lo general, muy familiarizados con las nuevas tecnologías y encontrarían la manera de sacarles el mayor partido posible. Por ejemplo, los integrantes del grupo podrían ponerse de acuerdo mediante chats o aplicaciones de mensajería instantánea sobre las obras, autores o temas que van a leer, así como de la temporalización de las reuniones; y por último, podrían reunirse de manera online mediante una videollamada a través de distintas plataformas, como WhatsApp, Microsoft Teams, Skype o Google Meet, para comentar la obra o recitar los fragmentos o poemas que hayan decidido.

### 3. Propuesta de intervención

#### 3.1. Presentación de la propuesta

A continuación, se va a exponer una propuesta de intervención para 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria, centrada en enseñar los contenidos pertenecientes a la generación del 27 y profundizar en el desarrollo del hábito lector y el gusto por la poesía. Esta propuesta intentará responder a la problemática actual que existe en la enseñanza de la poesía a alumnos de Secundaria. Asimismo, se trabajarán otros elementos tan importantes como lo son la escritura creativa o el trabajo cooperativo. Con esta propuesta se busca, en primer lugar, que los alumnos profundicen en los conocimientos sobre la generación del 27, que es una de las etapas más brillantes e importantes de la historia de la literatura española; y en segundo lugar, que descubran la poesía de manera diferente a la enseñanza tradicional del género, y consigan verlo como algo enriquecedor, atractivo y vinculado con su vida diaria en lugar de algo aburrido, arcaico y que nada tiene que ver con ellos.

Esta propuesta de intervención, como veremos más adelante en el apartado de cronograma y secuenciación de las actividades, se ha diseñado para llevarse a cabo en el segundo semestre de 4º de ESO en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Se podrá comenzar a trabajar en ella una vez se hayan estudiado en clase los antecedentes directos de la generación del 27: Modernismo, generación del 98, Novecentismo y vanguardias. La extensión de la propuesta es de 14 sesiones de 55 minutos.

#### 3.2. Contextualización de la propuesta

La propuesta de intervención se ha diseñado para ser desarrollada en un centro público de la ciudad de Cádiz. Se trata de un centro antiguo y de gran tamaño cuya oferta educativa cubre ESO, Bachillerato y Formación Profesional, además de Educación Secundaria semi-presencial para personas adultas. El nivel socioeconómico del alumnado es diverso, debido a que acoge a un gran número de alumnos, siendo uno de los más grandes de toda la provincia. Por este motivo el centro trabaja de manera activa en la inclusión de todos los alumnos y las familias, y está fuertemente comprometido con una escuela pública basada en la inclusión y la igualdad. Se encuentra situado en el casco histórico de la ciudad y sus alumnos proceden,

fundamentalmente, de dos barrios vecinos con similar nivel económico y social. Se tratan de barrios antiguos, con una alta densidad de población y elevada tasa de población sin estudios.

Con respecto al grupo de alumnos para el que ha sido diseñada la propuesta, se trata de una clase de 4º curso de ESO formada por 26 alumnos, 14 chicas y 12 chicos. El nivel académico de la clase es, generalmente, bueno, trabajan de forma activa y muestran interés por aprender. Se trata de un grupo-clase con alta predisposición para aprender y que suele apoyar de manera efectiva todos los proyectos y actividades que se llevan a cabo en el centro. El nivel de motivación es alto y esto se retroalimenta con la motivación de los docentes para desarrollar nuevos proyectos innovadores y atractivos.

De igual manera, el grupo-clase cuenta con dos alumnos que requieren de atención a la diversidad. Por un lado, un alumno con síndrome de Asperger que, pese a tener calificaciones altas en la mayoría de las asignaturas, necesita adaptaciones curriculares no significativas debido a que le cuesta identificar los dobles sentidos, las frases hechas y recursos como la ironía o la metáfora. Por otra parte, un alumno ACNEAE con altas capacidades intelectuales, que tiende a terminar rápido las tareas y aburrirse en clase.

### 3.3. Intervención en el aula

#### 3.3.1. Objetivos

Esta propuesta de intervención se ha diseñado tomando como referencia los objetivos curriculares de la asignatura de Lengua castellana y Literatura para la etapa de ESO tal y como son recogidos en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, Orden de 15 de enero de 21, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. En primer lugar, algunos de estos objetivos son los siguientes:

- Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural
- Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta
- Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación

- Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico
- Hacer de la lectura una fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo, que les permita el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora
- Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos
- Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales

(Orden de 15 de enero de 2021, 2021, pp. 753-777)

En segundo lugar, debemos mencionar los objetivos didácticos específicos de la presente propuesta de intervención, según los cuales, al finalizar la totalidad de la propuesta, los alumnos deberán ser capaces de:

- Conocer las características principales de la generación del 27, sus autores más importantes y el contexto que les rodea
- Identificar de forma correcta los rasgos únicos del género lírico
- Comprender información procedente de textos escritos de diferente naturaleza, tales como poemas, textos biográficos o académicos
- Expresar de manera adecuada sentimientos y emociones que les suscitan la lectura de ciertos tipos de textos
- Trabajar eficazmente de forma individual y en grupo respondiendo a las necesidades de un trabajo cooperativo
- Comunicarse correctamente con sus compañeros para organizar las reuniones de su club de lectura y trabajo y trabajar de forma autónoma y eficaz
- Analizar con corrección textos de diferente índole y sus distintos elementos adecuándolos correctamente a su contexto
- Escribir de forma artística y personal textos de distinta naturaleza

### 3.3.2. Competencias

A través de esta propuesta de intervención se contribuye al aprendizaje y adquisición de las competencias clave propuestas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, actual Ministerio de Educación y Formación Profesional, para la Enseñanza Secundaria Obligatoria según están descritas en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria y el bachillerato. En este caso, las competencias que se desarrollarán y se trabajarán en profundidad para su correcta adquisición son las siguientes:

- Competencia en Comunicación Lingüística (CCL): esta competencia persigue que los alumnos sean capaces de comunicarse correctamente de forma oral y escrita en distintos ámbitos y soportes. Se considera a la comunicación como un elemento imprescindible para la sociabilización, además del aprendizaje dentro y fuera de la escuela. Esta competencia cobra una especial importancia en esta propuesta de intervención, puesto que, al tratarse de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, se trabajará con la propia lengua, tanto de forma oral como escrita. Además, la comunicación y la lengua serán una parte imprescindible de todas las actividades que se realicen, como la lectura, el análisis o el comentario de textos.
- Competencia Digital (CD): esta segunda competencia es la que implica el uso de las tecnologías de forma crítica, creativa y segura. En esta propuesta de intervención se trabajará debido a que se utilizarán recursos como las TIC para la realización de ciertas actividades, por ejemplo, como medio de obtener información o como forma de acceder a los textos de forma cómoda y segura.
- Competencia para Aprender a Aprender (CPAA): esta tercera competencia se basa en la acción propia del aprendizaje, está presente en el aprendizaje permanente que se produce a lo largo de toda la vida del individuo y requiere conocer y controlar los procesos que se llevan a cabo durante esta acción tan importante. En este caso, los alumnos, guiados por el profesor, serán los protagonistas de su propio aprendizaje, organizando el proceso tanto de forma individual como en el trabajo en equipo. De esta manera, el alumno adquiere un rol activo y deberá, acompañado siempre por su profesor y sus compañeros, de investigar y aprender por sí mismo.

- Competencias Sociales y Cívicas (CSC): consisten en el uso de los conocimientos y actitudes sobre la sociedad. Estas tienen relación, en primer lugar, con el entorno social, la forma que tienen las personas de relacionarse y con la consecución de un estilo de vida saludable. Y en segundo lugar, con la habilidad de interactuar en el ámbito público y el conocimiento de la importancia de conceptos como la solidaridad, la justicia y la igualdad. Esta competencia estará presente porque los alumnos trabajarán en grupos heterogéneos cumpliendo una serie de normas sociales y persiguiendo un objetivo común que alcanzarán mediante un eficaz trabajo cooperativo. Además, a través de los textos se trabajarán distintos temas sociales de por los que deberán desarrollar y mostrar reflexión y conciencia crítica.
- Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIE): esta competencia es descrita como la habilidad de transformar ideas en actos, utilizando los contenidos, el contexto y las oportunidades para un adecuado y correcto desarrollo personal y profesional. En las actividades que se plantean en esta propuesta de intervención, los alumnos estarán divididos en grupos que deberán organizarse para formar sus equipos de trabajo, siendo ellos mismos quienes gestionen su proyecto de forma autónoma. De esta manera, estarán trabajando la adquisición de esta competencia.
- Conciencia y Expresiones Culturales (CEC): por último, esta competencia está directamente relacionada con el respeto y la admiración a las diferentes manifestaciones culturales y artísticas. Los alumnos trabajarán la adquisición de esta competencia a través del estudio de los textos, puesto que estos serán, en su mayoría, textos importantes en la historia de la literatura española, con un peso considerable en el patrimonio de los pueblos y de la lengua castellana.

### 3.3.3. Contenidos

Al igual que con los objetivos, debemos partir del Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (o BOJA), que recoge y adapta el currículo básico diseñado por el Estado, para hacer una selección de los contenidos. Tal y como los encontramos en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, Orden de 15 de enero de 21, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, los contenidos se encuentran divididos en cuatro grandes bloques:

- **Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar**

Comprensión, interpretación y valoración de textos orales propios del ámbito personal, académico, social y laboral e identificación de la información relevante, el tema, la estructura y la intención comunicativa del hablante. Observación y comprensión del sentido global de debates, coloquios, entrevistas y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor y aplicación de las normas básicas que regulan la comunicación. Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción de textos orales. Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público y de los instrumentos de autoevaluación en prácticas orales formales e informales.

- **Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir**

Conocimiento y uso progresivo de técnicas y estrategias de comprensión escrita en función del objetivo y el tipo de texto. Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos del ámbito personal, académico, social, laboral y de relaciones con organizaciones. Actitud reflexiva, sensible y crítica ante la lectura de textos que supongan cualquier tipo de discriminación. Utilización progresivamente autónoma de los diccionarios, de las bibliotecas y de las tecnologías de la información y de la comunicación como fuente de obtención de información. Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos en función del tipo de texto.

- **Bloque 3. Conocimiento de la lengua**

Observación, reflexión y explicación y uso de marcadores textuales y de los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales (sustituciones pronominales) como léxicos (elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos). Conocimiento de los diferentes registros y de los factores que inciden en el uso de la lengua en distintos ámbitos sociales y valoración de la importancia de utilizar el registro adecuado según las condiciones de la situación comunicativa.

- **Bloque 4. Educación literaria**

Lectura libre de obras de la literatura española y universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora. Introducción a

la literatura a través de los textos. Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos del siglo XX, utilizando las convenciones formales del género seleccionado y con intención lúdica y creativa.

(Orden de 15 de enero de 2021, 2021, pp. 753-777)

### 3.3.4. Metodología

En esta propuesta de intervención se pretende llevar a cabo una metodología innovadora, participativa y que resulte atractiva para el alumnado. Como se ha comentado con anterioridad, se pretende que sea el alumno el protagonista de su propio aprendizaje asumiendo un papel activo. Esto se buscará a través de una metodología fundamentalmente basada en el aprendizaje por proyectos y el trabajo cooperativo. Al inicio de la unidad didáctica, el profesor presentará y explicará el proyecto a los alumnos. Este proyecto tendrá carácter de trabajo trimestral, deberá ser desarrollado por los alumnos durante un periodo más o menos extenso de tiempo y tendrá una gran relevancia en la evaluación trimestral de la asignatura.

Una vez presentado el proyecto, el profesor formará grupos de trabajo de cinco o seis alumnos. Es importante que sea el docente quien forme los equipos porque de esta manera serán grupos heterogéneos en los que se mezclarán chicos y chicas, y alumnos a los que no se les da muy bien la asignatura con otros alumnos a los que se les da bien. El trabajo cooperativo de los grupos será una de las piezas más importantes del proyecto, puesto que, a pesar de que uno de los documentos que se pedirá a los alumnos para la evaluación de la unidad será individual, un texto de elaboración propia, la relación con los compañeros, la organización del grupo de trabajo y la cooperación serán requisitos indispensables durante todo el desempeño del proyecto. Además del trabajo en clase, que estará guiado y supervisado por el profesor, los alumnos deberán organizar reuniones fuera de clase para llevar a cabo las tareas. Quedará constancia de estas reuniones y del trabajo que se haya realizado en ellas a través de unas memorias que deberán realizar y entregar en grupo.

No obstante, durante el desarrollo de la unidad didáctica habrá ciertos momentos en los que el docente deberá recurrir a otras metodologías más tradicionales como la clase magistral, especialmente, a la hora de exponer los contenidos teóricos del grupo literario que se va a trabajar, la generación del 27, así como los autores que lo conforman y su contexto. Lo mismo

ocurrirá con otros contenidos que se trabajarán en clase, como lo son el estudio de las mujeres en la generación del 27, el repaso de las figuras literarias y sus usos, o el análisis de los textos. Sin embargo, más allá de los contenidos básicos y contextuales, se intentará que los alumnos adquieran la mayor parte de conocimientos a través del estudio directo de los textos de manera activa y participativa.

Para el diseño de esta propuesta de intervención se ha considerado que el uso del aprendizaje basado en proyectos, acompañado siempre de un trabajo cooperativo, resultaba un método idóneo para las metas que se habían propuesto. Esto es debido fundamentalmente a que uno de los objetivos principales de esta propuesta es responder a la problemática de la enseñanza de la poesía en secundaria y al mismo tiempo, que los alumnos desarrollaran un gusto y hábito lector. A través de esta metodología se pretende dotar de un carácter social a la lectura y comentario de ciertos textos, de forma que los alumnos puedan hallar con facilidad los beneficios que estas actividades les otorgan y consigan relacionar de forma eficaz estos contenidos académicos con su vida diaria. Además, el aprendizaje basado en proyectos implica el desarrollo de la actividad principal, en este caso el club de poesía, durante un periodo extenso de tiempo, de tal manera que los alumnos deban llevarlo a cabo, tanto en las horas de clase como en casa, durante un número considerable de sesiones, las suficientes como para poder experimentar una evolución a nivel personal, social y académico, además de conocer mejor sus gustos literarios y conseguir desarrollar un hábito lector.

### 3.3.5. Cronograma y secuenciación de actividades

La presente propuesta de intervención está pensada para llevarse a cabo en el segundo semestre de 4º curso de ESO, siempre en las horas de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. La extensión es de 14 sesiones a lo largo de 7 semanas. Se desarrollaría entre los meses de febrero y marzo, mediante dos horas semanales, comenzando, de forma aproximada, en la tercera semana de febrero y finalizando sobre la última semana del mes de marzo. Las sesiones tienen una duración estimada de 55 minutos. A continuación, se expone el planteamiento de las sesiones:

**Tabla 1. Sesión 1: Introducción a la generación del 27**

|  |   |  |         |                      |            |  |  |  |  |
|--|---|--|---------|----------------------|------------|--|--|--|--|
| <b>Título:</b>   |   | <b>Introducción a la generación del 27</b>   |         |                      |            |  |  |  |  |
| <b>Sesión:</b>   | 1 | <b>Temporalización:</b>  | 55 min. | <b>Agrupamiento:</b> | Individual |  |  |  |  |
| <b>Objetivos:</b>  |   | <b>Contenidos:</b>   |         |                      |            |  |  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entender el contexto de la generación del 27</li> <li>- Conocer el funcionamiento y las características del proyecto del trabajo trimestral</li> </ul>  |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- El contexto de la generación del 27</li> <li>- Autores de la generación del 27</li> </ul> |         |                      |            |  |  |  |  |
| <b>Criterios de evaluación:</b>  |   | <b>Instrumentos de evaluación:</b>   |         |                      |            |  |  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumno entiende el contexto de la generación del 27</li> <li>- Conoce el funcionamiento del proyecto del trabajo trimestral y sus características</li> </ul>   |   | Observación del profesor   |         |                      |            |  |  |  |  |
| <b>Competencias clave:</b>   |   | <b>Recursos:</b>   |         |                      |            |  |  |  |  |
| CCL, CD, CPAA, CSC, CEC  |   | Material del alumno, recursos audiovisuales en el proyector (extractos de obras, imágenes y páginas web)                           |         |                      |            |  |  |  |  |
| <b>Actividades:</b>  |   |  |         |                      |            |  |  |  |  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Introducción con preguntas a los alumnos (5')</li> <li>2. Desarrollo del tema con el apoyo de recursos audiovisuales (30')</li> <li>3. Presentación del proyecto del trabajo trimestral (20')</li> </ol> |   |  |         |                      |            |  |  |  |  |
| <b>Atención a la diversidad:</b>   |   |  |         |                      |            |  |  |  |  |
| No se necesitan medidas concretas para esta sesión   |   |  |         |                      |            |  |  |  |  |

**Fuente: Elaboración Propia 1**

Desarrollo: Esta primera sesión está dedicada a la presentación del proyecto y a la explicación del contexto de la generación del 27, que es imprescindible para comprender los contenidos que se estudiarán a lo largo de la unidad didáctica. En primer lugar, el profesor planteará a los alumnos preguntas para evaluar sus conocimientos previos y hacer que participen desde el inicio. Posteriormente, el profesor explicará mediante clase magistral los contenidos del tema,

apoyándose en recursos audiovisuales. El profesor les hablará a los alumnos del contexto y antecedentes de la generación del 27, los autores y sus diferentes manifestaciones artísticas. Por último, el profesor presentará a los alumnos la actividad principal que se trabajará durante toda la unidad, el club de poesía mediante proyecto trimestral. Deberá explicar que se trata de un trabajo en grupo que funcionará como proyecto trimestral, cuyo peso en la nota de la evaluación es alta y que, más adelante, dará a conocer los grupos de trabajo.

**Tabla 2. Sesión 2: *Las características principales de la generación del 27***

| Título:   |   | Las características principales de la generación del 27  |         |                          |  |  |  |
|---|---|--|---------|--------------------------|--|--|--|
| Sesión:   | 2 | Temporalización:   | 55 min. | Agrupamiento: Individual |  |  |  |
| <b>Objetivos:</b>   |   | <b>Contenidos:</b>   |         |                          |  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprender las características principales de la generación del 27</li> <li>- Conocer a los autores más importantes de la generación del 27</li> </ul>   |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Características principales de la generación del 27</li> <li>- Autores de la generación del 27</li> </ul> |         |                          |  |  |  |
| <b>Criterios de evaluación:</b>   |   | <b>Instrumentos de evaluación:</b>   |         |                          |  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumno comprende las características fundamentales de la generación del 27</li> <li>- Conoce a los autores principales de la generación del 27</li> </ul>                                   |   | Observación del profesor   |         |                          |  |  |  |
| <b>Competencias clave:</b>  |   | <b>Recursos:</b>   |         |                          |  |  |  |
| CCL, CD, CPAA, CSC, CEC   |   | Material del alumno, recursos audiovisuales en el proyector (extractos de obras, imágenes y páginas web)   |         |                          |  |  |  |
| <b>Actividades:</b>   |   |  |         |                          |  |  |  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Breve repaso a la sesión anterior (5')</li> <li>2. Profundización: características y autores de la generación del 27 (40')</li> <li>3. Presentación de los grupos de trabajo (10')</li> </ol> |   |  |         |                          |  |  |  |

**Atención a la diversidad:**

No se necesitan medidas concretas para esta sesión

**Fuente: Elaboración Propia**

Desarrollo: Esta segunda sesión está enfocada en profundizar en los contenidos explicados en la sesión anterior, es por eso por lo que se mantiene el agrupamiento individual y la metodología de la clase magistral. En primer lugar, se destinarán unos minutos para preguntar a los alumnos sobre los contenidos trabajados en la clase anterior con el objetivo de repasar y afianzar los conocimientos. Acto seguido, el profesor continuará las explicaciones sobre la generación del 27, de nuevo, apoyándose en los recursos que vea necesario. En esta sesión el profesor también hablará a los alumnos de los lugares de reunión de este grupo de autores: la residencia de estudiantes, la residencia de señoritas y los cafés y tertulias literarias. Para finalizar, los últimos minutos de la sesión servirán para que el profesor exponga los grupos de trabajo.

**Tabla 3. Sesión 3: Visionado de la película “El club de los poetas muertos” I**

|  |   |  |         |  |            |  |  |
|--|---|--|---------|--|------------|--|--|
| <b>Título:</b>   |   | Visionado de la película “El club de los poetas muertos” I |         |  |            |  |  |
| <b>Sesión:</b>   | 3 | <b>Temporalización:</b>                                    | 55 min. | <b>Agrupamiento:</b>                   | Individual |  |  |
| <b>Objetivos:</b>  |   | <b>Contenidos:</b>   |         |  |            |  |  |
| - Comprender, a través de la película, el funcionamiento de un club de lectura juvenil |   |  |         | - Funcionamiento de un club de lectura |            |  |  |
| <b>Criterios de evaluación:</b>  |   | <b>Instrumentos de evaluación:</b>                         |         |  |            |  |  |
| - El alumno conoce el funcionamiento de un club de lectura juvenil                     |   | Observación del profesor                                   |         |  |            |  |  |
| <b>Competencias clave:</b>   |   | <b>Recursos:</b>   |         |  |            |  |  |
| CCL, CD, CPAA, CSC, CEC  |   | Proyector y película                                       |         |  |            |  |  |

**Actividades:**

1. Presentación de la película (5')
2. Visionado de fragmentos de la película y comentario de los mismos (50')

**Atención a la diversidad:**

No se necesitan medidas concretas para esta sesión

**Fuente: elaboración propia**

Desarrollo: Esta sesión se destinará al visionado de distintos fragmentos de la película “El club de los poetas muertos” (Weir, 1989). Esta película tiene una gran importancia en el trabajo porque debe servir a los alumnos como base para conocer el funcionamiento de un club de poesía como el que ellos deberán llevar a cabo. En primer lugar, el profesor les hará a los alumnos una breve presentación de la película y explicará los motivos por los que es importante verla. A continuación, el profesor pondrá diferentes fragmentos de la película sobre el primer acto y el comienzo del segundo. Después de ver cada fragmento se hará una puesta en común para comentarlo. A través de esos fragmentos se trabajarán temas como la disciplina, el control parental, los grupos de estudio y las metodologías de enseñanza innovadoras. Por supuesto, el visionado de estos fragmentos y su posterior puesta en común debe servir, sobre todo, para comprender el funcionamiento de un club de poesía escolar y tomarlo como posible referencia a la hora de llevar la idea a la práctica.

**Tabla 4. Sesión 4: Formación de los clubes de poesía**

| Título:   |   | Formación de los clubes de poesía  |         |               |                   |
|---|---|--|---------|---------------|-------------------|
| Sesión:   | 4 | Temporalización:   | 55 min. | Agrupamiento: | Grupos de trabajo |
| <b>Objetivos:</b>   |   | <b>Contenidos:</b>   |         |               |                   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprender el funcionamiento del proyecto trimestral</li> <li>- Trabajar en grupo de manera eficaz respondiendo a las necesidades del trabajo cooperativo</li> </ul> |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Organización de un club de poesía como proyecto trimestral</li> </ul> |         |               |                   |

| Criterios de evaluación:   | Instrumentos de evaluación:   |
|--|---|
| - El alumno comprende el funcionamiento del proyecto trimestral<br>- Trabaja eficazmente en grupo mediante trabajo cooperativo | Observación del profesor  |
| Competencias clave:  | Recursos:   |
| CCL, CPAA, CSC, SIE, CEC   | Material del alumno, fichas con poemas  |
| Actividades:   | <ol style="list-style-type: none"><li>1. Explicación del proyecto en profundidad (15')</li><li>2. Puesta en marcha de los clubes de poesía (40')</li></ol>  |
| Atención a la diversidad:  | Por un lado, al alumno diagnosticado con síndrome de Asperger se le proporcionará un listado explicado de los recursos literarios que pueden resultar de una mayor dificultad para él. Asimismo, se instará a sus compañeros a colaborar en la identificación y explicación de estos recursos a la hora de realizar la puesta común, de tal forma que él y todos puedan comprender los textos. Se vigilará especialmente su integración y participación en el grupo de trabajo. Por otro lado, al alumno con altas capacidades se le proporcionará una serie de preguntas adicionales a las de sus compañeros, de una mayor exigencia y complejidad, cuyos contenidos son opcionales. |

**Fuente: elaboración propia**

Desarrollo: Esta cuarta sesión servirá para que los alumnos comiencen a trabajar en sus clubes de poesía. En primer lugar, el profesor explicará a los alumnos los detalles del proyecto que deberán realizar: forma de trabajar, fechas y formas de evaluación. Explicará a los alumnos que para ser evaluados deberán entregar varios documentos, por un lado un documento individual, un texto de elaboración propia que debe ser un poema y un breve análisis del mismo; y por otro lado, un documento grupal, unas memorias que recojan la actividad del grupo en las reuniones del club de poesía. Una vez los alumnos hayan comprendido todos los detalles importantes del trabajo, deberán comenzar a trabajar en los clubes, por lo que estarán divididos en los grupos de trabajo. El profesor entregará una ficha a los alumnos con varios poemas de diferentes autores de la generación del 27, además, la ficha contiene una serie de preguntas para opinar sobre los textos. Finalmente, el profesor indicará a los alumno cómo deben funcionar los grupos de trabajo: un alumno lee un poema en voz alta, los demás escuchan y, al finalizar, todos deben hacer una puesta en común con sus impresiones.

**Tabla 5. Sesión 5: Visionado de la película “El club de los poetas muertos” II**

|   |  |  |         |                                 |  |  |  |
|---|--|--|---------|---------------------------------|--|--|--|
| <b>Título:</b>  | <b>Visionado de la película “El club de los poetas muertos” II</b> |  |         |                                 |  |  |  |
| <b>Sesión:</b>  | 5  | <b>Temporalización:</b>                | 55 min. | <b>Agrupamiento:</b> Individual |  |  |  |
| <b>Objetivos:</b>   |  | <b>Contenidos:</b>                     |         |                                 |  |  |  |
| - Conocer de manera profunda el funcionamiento de un club de lectura juvenil  |  | - Funcionamiento de un club de lectura |         |                                 |  |  |  |
| <b>Criterios de evaluación:</b>   |  | <b>Instrumentos de evaluación:</b>     |         |                                 |  |  |  |
| - El alumno conoce de manera correcta y profunda el funcionamiento de un club de lectura  |  | Observación del profesor               |         |                                 |  |  |  |
| <b>Competencias clave:</b>  |  | <b>Recursos:</b>                       |         |                                 |  |  |  |
| CCL, CD, CPAA, CSC, CEC   |  | Proyector y película                   |         |                                 |  |  |  |
| <b>Actividades:</b>   |  |  |         |                                 |  |  |  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Breve repaso de los fragmentos anteriores (5')</li> <li>2. Visionado de fragmentos de la película y comentario de los mismos (50')</li> </ol> |  |  |         |                                 |  |  |  |
| <b>Atención a la diversidad:</b>  |  |  |         |                                 |  |  |  |
| No se necesitan medidas concretas para esta sesión  |  |  |         |                                 |  |  |  |

**Fuente:** elaboración propia

Desarrollo: Esta sesión, al igual que la sesión número 3, está dedicada al visionado de fragmentos de la película “El club de los poetas muertos”. Antes de continuar con la película se destinarán los primeros minutos para hacer un breve repaso a lo que se vio en la sesión anterior y para poner los próximos fragmentos en contexto. A continuación, el profesor pondrá una serie de fragmentos del segundo acto de la película centrados en el club de poesía, de forma que sirva para profundizar en el uso que hacen de este los personajes de la película. Después de cada fragmento, igual que en la tercera sesión, se hará una puesta en común para comentarlos.

**Tabla 6. Sesión 6: Puesta en marcha de los clubes de poesía**

| Título:  |   | Puesta en marcha de los clubes de poesía   |         |               |                   |  |  |  |  |
|--|---|--|---------|---------------|-------------------|--|--|--|--|
| Sesión:  | 6 | Temporalización:   | 55 min. | Agrupamiento: | Grupos de trabajo |  |  |  |  |
| <b>Objetivos:</b>  |   | <b>Contenidos:</b>   |         |               |                   |  |  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajar en grupo de manera eficaz y autónoma</li> <li>- Comprender poemas de diferentes autores</li> </ul>   |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Funcionamiento de un club de lectura</li> </ul> |         |               |                   |  |  |  |  |
| <b>Criterios de evaluación:</b>  |   | <b>Instrumentos de evaluación:</b>   |         |               |                   |  |  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumno trabaja en grupo de forma eficaz y autónoma</li> <li>- Comprende poemas de diferentes autores</li> </ul>  |   | Observación del profesor   |         |               |                   |  |  |  |  |
| <b>Competencias clave:</b>   |   | <b>Recursos:</b>   |         |               |                   |  |  |  |  |
| CCL, CPAA, CSC, SIE, CEC   |   | Material del alumno, fichas con poemas   |         |               |                   |  |  |  |  |
| <b>Actividades:</b>  |   |  |         |               |                   |  |  |  |  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lecciones sobre el club de lectura (10')</li> <li>2. Trabajar de forma autónoma en los clubes de poesía (45')</li> </ol>   |   |  |         |               |                   |  |  |  |  |
| <b>Atención a la diversidad:</b>   |   |  |         |               |                   |  |  |  |  |
| Por un lado, como ya hemos visto, se instará al alumno con síndrome de Asperger y a su grupo de trabajo en prestar especial atención a los recursos que hagan uso de referencias externas o dobles sentidos, tales como metáforas o ironías, a la hora de hacer la puesta en común. Por otro lado, de nuevo, al alumno con altas capacidades se le proporcionarán preguntas optionales de una mayor complejidad. |   |  |         |               |                   |  |  |  |  |

**Fuente:** elaboración propia

**Desarrollo:** Esta sesión retomará la actividad de la actividad número 4. Los alumnos estarán divididos en sus grupos de trabajo y el profesor, en primer lugar, dará lecciones sobre cómo debe funcionar el club de lectura. Además, el profesor repartirá una nueva ficha con nuevos poemas de diferentes autores y nuevas preguntas. Esta vez, en las preguntas de la ficha se incluirán, no solo preguntas de opinión, sino también, preguntas sobre el análisis de los poemas, por ejemplo, qué características propias del autor o de la corriente literaria pueden

encontrar en ese poema. Durante los primeros minutos los grupos trabajarán al mismo ritmo según lo indique el profesor. Más adelante, el profesor les otorgará libertad para trabajar de forma independiente. Los alumnos deberán leer los poemas y después comentarlos a partir de las preguntas de opinión que se les ha dado. El profesor irá supervisando la actividad de los grupos y ayudándoles cuando no sepan cómo trabajar o cuando necesiten participar más.

**Tabla 7. Sesión 7: Visionado de la película “El club de los poetas muertos” III**

|   |  |                         |         |  |
|---|--|-------------------------|---------|--|
| <b>Título:</b>  | Visionado de la película “El club de los poetas muertos” III |                         |         |  |
| <b>Sesión:</b>  | 7  | <b>Temporalización:</b> | 55 min. | <b>Agrupamiento:</b> Individual  |
| <b>Objetivos:</b>   | <b>Contenidos:</b>   |                         |         |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexionar sobre distintos temas sociales y cívicos que tienen relación con la educación, la escuela y la literatura</li> <li>- Conocer de manera íntegra el funcionamiento de un club de lectura juvenil</li> </ul>          |  |                         |         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Funcionamiento de un club de lectura</li> </ul> |
| <b>Criterios de evaluación:</b>   | <b>Instrumentos de evaluación:</b>                           |                         |         |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumno es capaz de reflexionar sobre temas sociales y cívicos relacionados con la escuela, la educación y la literatura</li> <li>- Conoce de manera íntegra y totalmente el funcionamiento de un club de lectura</li> </ul> |  |                         |         | Observación del profesor   |
| <b>Competencias clave:</b>  | <b>Recursos:</b>   |                         |         |  |
| CCL, CD, CPAA, CSC, CEC   | Proyector y película   |                         |         |  |
| <b>Actividades:</b>   |  |                         |         |  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Breve repaso de la película (5')</li> <li>2. Visionado de fragmentos de la película y comentario de los mismos (40')</li> <li>3. Puesta en común y valoración general de lo aprendido (10')</li> </ol>                        |  |                         |         |  |
| <b>Atención a la diversidad:</b>  |  |                         |         |  |
| No se necesitan medidas concretas para esta sesión  |  |                         |         |  |

**Fuente:** elaboración propia

Desarrollo: Esta séptima sesión es la tercera y última dedicada al visionado de fragmentos de la película “El club de los poetas muertos”. Como en las dos sesiones anteriores, se dedican los primeros minutos a hacer un breve repaso de lo visto anteriormente, a recordar los fragmentos anteriores y poner en contexto a los próximos fragmentos. A continuación, se verán dos nuevos fragmentos de la película sobre el uso del club de poesía y de las metodologías didácticas que se presentan. Los últimos minutos de la sesión se destinarán a hacer una puesta en común sobre todo lo aprendido con la visualización de los fragmentos de la película y sobre todos los temas tratados en ellos.

**Tabla 8. Sesión 8: *Las mujeres en la generación del 27***

|   |  |  |         |                      |  |  |  |
|---|--|--|---------|----------------------|--|--|--|
| <b>Título:</b>  | <b>Las mujeres en la generación del 27</b> |  |         |                      |  |  |  |
| <b>Sesión:</b>  | 8  | <b>Temporalización:</b>  | 55 min. | <b>Agrupamiento:</b> |  |  |  |
| <b>Objetivos:</b>   |  | <b>Contenidos:</b>   |         |                      |  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer el contexto de las Sinsombrero y la importancia de mujeres en la generación del 27</li> <li>- Trabajar de forma cooperativa textos de distintos autores</li> </ul>                                 |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las mujeres en la generación del 27, contexto y autoras</li> <li>- Las Sinsombrero</li> </ul> |         |                      |  |  |  |
| <b>Criterios de evaluación:</b>   |  | <b>Instrumentos de evaluación:</b>   |         |                      |  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumno conoce el contexto del grupo de las Sinsombrero y la importancia de las mujeres en la generación del 27</li> <li>- Trabaja en grupo de forma cooperativa textos de diferentes autores</li> </ul> |  | Observación del profesor   |         |                      |  |  |  |
| <b>Competencias clave:</b>  |  | <b>Recursos:</b>   |         |                      |  |  |  |
| CCL, CPAA, CSC, SIE, CEC  |  | Material del alumno, fichas con poemas   |         |                      |  |  |  |
| <b>Actividades:</b>   |  |  |         |                      |  |  |  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Explicación del contexto y las autoras de las Sinsombrero (20')</li> <li>2. Trabajo en grupo de varios poemas (35')</li> </ol>  |  |  |         |                      |  |  |  |

**Atención a la diversidad:**

Al igual que en sesiones anteriores, se prestará ayuda al alumno con síndrome de Asperger con los recursos que le resulten difíciles de identificar y se prestará atención a su participación social; y se facilitarán preguntas optionales de una mayor complejidad al alumno con altas capacidades.

**Fuente:** elaboración propia

**Desarrollo:** En esta sesión los alumnos estudiarán el grupo de autoras conocido como las Sinsombrero. A pesar de que ya se les haya explicado la presencia e importancia de las mujeres en la generación del 27 y que el estudio de estas no debe limitarse a una única sesión, esta estará dedicada a estudiar a estas mujeres en profundidad. En primer lugar, el profesor hablará a los alumnos del término de las “sinsombrero” y de los nombres de las autoras que formaron parte. A continuación, el profesor compartirá una nueva ficha con poemas de autoras de este grupo literario, tales como Josefina de la Torre, Rosa Chacel, Concha Méndez o Ernestina de Champourcín. Los alumnos deberán trabajar los poemas de forma autónoma, como lo habían estado haciendo. El profesor continuará guiando a los alumnos para optimizar el trabajo en grupo.

**Tabla 9. Sesión 9: Funcionamiento de la biblioteca y otros recursos**

| Título:   |   | Funcionamiento de la biblioteca y otros recursos   |         |               |                   |
|---|---|--|---------|---------------|-------------------|
| Sesión:   | 9 | Temporalización:   | 55 min. | Agrupamiento: | Grupos de trabajo |
| <b>Objetivos:</b>   |   | <b>Contenidos:</b>   |         |               |                   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer el funcionamiento de la biblioteca y otros recursos para leer y descubrir poesía</li> <li>- Trabajar de forma cooperativa textos de distintos autores</li> </ul>       |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- El uso de la biblioteca y otros recursos para leer y descubrir obras literarias</li> <li>- Textos de autores de la generación del 27</li> </ul> |         |               |                   |
| <b>Criterios de evaluación:</b>   |   | <b>Instrumentos de evaluación:</b>   |         |               |                   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumno conoce el funcionamiento de la biblioteca y otros recursos para leer poesía</li> <li>- Trabaja en grupo de forma cooperativa textos de diferentes autores</li> </ul> |   | Observación del profesor   |         |               |                   |

| Competencias clave:  | Recursos:  |
|--|--|
| CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC   | Material del alumno, fichas con poemas, ordenador con Internet y proyector |
| <b>Actividades:</b>  |  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Explicación sobre el funcionamiento de la biblioteca (10')</li> <li>2. Recursos para leer y descubrir obras literarias (10')</li> <li>3. Trabajar en grupo textos de distintos autores (35')</li> </ol>  |  |
| <b>Atención a la diversidad:</b>   |  |
| Al igual que en sesiones anteriores, se prestará ayuda al alumno con síndrome de Asperger con los recursos que le resulten difíciles de identificar y se prestará atención a su participación social; y se facilitarán preguntasopcionales de una mayor complejidad al alumno con altas capacidades. |  |

**Fuente: Elaboración Propia**

Desarrollo: Esta será la primera sesión en la que el profesor comenzará a dar libertad a los alumnos a la hora de elegir los textos que trabajar en grupo. Para poder elegir por ellos mismos, deben tener los recursos suficientes para encontrar y descubrir nuevas obras. Esta sesión, por lo tanto, servirá para dar a los alumnos varios recursos. En primer lugar, los primeros minutos de la clase serán para hablar del funcionamiento de las bibliotecas, tanto de la biblioteca del centro como de las bibliotecas en general, que son el principal recurso que deberán utilizar para encontrar sus nuevas fuentes literarias. En segundo lugar, el profesor presentará a los alumnos otro tipo de recursos, por ejemplo, páginas webs que pueden utilizar para leer poesía de forma gratuita, segura y sencilla o aplicaciones móviles. Por último, el resto de la sesión se destinará a seguir trabajando en los clubes de poesías con las fichas de poemas que se han ido recogiendo en sesiones anteriores.

**Tabla 10. Sesión 10: Analizar y escribir un poema**

|  |                                     |   |         |                      |  |  |  |
|--|-------------------------------------|---|---------|----------------------|--|--|--|
| <b>Título:</b>   | <b>Analizar y escribir un poema</b> |   |         |                      |  |  |  |
| <b>Sesión:</b>   | 10                                  | <b>Temporalización:</b>   | 55 min. | <b>Agrupamiento:</b> |  |  |  |
| <b>Objetivos:</b>  |                                     | <b>Contenidos:</b>  |         |                      |  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar de manera correcta poemas de distintos autores</li> <li>- Expresar de manera adecuada emociones personales en textos de elaboración propia</li> </ul>  |                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Textos de autores de la generación del 27</li> </ul> |         |                      |  |  |  |
| <b>Criterios de evaluación:</b>  |                                     | <b>Instrumentos de evaluación:</b>  |         |                      |  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumno analiza correctamente poemas de diferentes autores</li> <li>- Expresa adecuadamente emociones en textos de elaboración propia</li> </ul>  |                                     | Rúbrica   |         |                      |  |  |  |
| <b>Competencias clave:</b>   |                                     | <b>Recursos:</b>  |         |                      |  |  |  |
| CCL, CPAA, CSC, SIE, CEC   |                                     | Material del alumno   |         |                      |  |  |  |
| <b>Actividades:</b>  |                                     |   |         |                      |  |  |  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pasos para analizar un poema (15')</li> <li>2. Aprender a escribir un poema (40')</li> </ol>   |                                     |   |         |                      |  |  |  |
| <b>Atención a la diversidad:</b>   |                                     |   |         |                      |  |  |  |
| Por un lado, se permitirá al alumno con síndrome de Asperger apoyarse en la explicación de los recursos que le resultan difíciles de identificar para la realización de la actividad. Por otro lado, se pedirá una mayor elaboración y complejidad en el texto de elaboración propia para el alumno con altas capacidades. |                                     |   |         |                      |  |  |  |

**Fuente:** elaboración propia

**Desarrollo:** Esta sesión estará enfocada, por un lado, en aprender a analizar poemas, y por otro, en conocer cómo escribir poemas de elaboración propia. El motivo principal es que uno de los documentos que deben entregar al finalizar el proyecto es un poema de elaboración propia y un análisis de este. En primer lugar, el profesor explicará los pasos para analizar un poema. Esto debe ser un repaso de todo lo aprendido, no solo a lo largo del curso, sino también en cursos anteriores. Los alumnos deben exponer una opinión personal sin dejar

nunca de tener en cuenta elementos como la métrica, la rima, los recursos, la intención y el contexto del autor, etc. A continuación, se trabajará en clase cómo escribir un poema a través de ejercicios de escritura creativa. Los alumnos escribirán cuatro versos que entregarán al profesor al finalizar la sesión. Este ejercicio de escritura estará centrado en las emociones o sentimientos que se quiere transmitir con el poema.

**Tabla 11. Sesión 11: *Recitar poemas en voz alta***

|  |                                   |   |         |                                 |  |  |  |
|--|-----------------------------------|---|---------|---------------------------------|--|--|--|
| <b>Título:</b>   | <b>Recitar poemas en voz alta</b> |   |         |                                 |  |  |  |
| <b>Sesión:</b>   | 11                                | <b>Temporalización:</b>   | 55 min. | <b>Agrupamiento:</b> Individual |  |  |  |
| <b>Objetivos:</b>  |                                   | <b>Contenidos:</b>  |         |                                 |  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recitar correctamente poemas en voz alta</li> <li>- Trabajar textos de distintos autores</li> </ul>   |                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Textos de autores de la generación del 27</li> </ul> |         |                                 |  |  |  |
| <b>Criterios de evaluación:</b>  |                                   | <b>Instrumentos de evaluación:</b>  |         |                                 |  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumno recita de manera correcta poemas en voz alta</li> <li>- Trabaja adecuadamente textos de diferentes autores</li> </ul>   |                                   | Observaciones del profesor  |         |                                 |  |  |  |
| <b>Competencias clave:</b>   |                                   | <b>Recursos:</b>  |         |                                 |  |  |  |
| CCL, CPAA, CSC, SIE, CEC   |                                   | Material del alumno   |         |                                 |  |  |  |
| <b>Actividades:</b>  |                                   |   |         |                                 |  |  |  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aprender a recitar poemas correctamente (15')</li> <li>2. Trabajar textos de distintos autores en voz alta (40')</li> </ol>  |                                   |   |         |                                 |  |  |  |
| <b>Atención a la diversidad:</b>   |                                   |   |         |                                 |  |  |  |
| Al igual que en sesiones anteriores, se prestará ayuda al alumno con síndrome de Asperger con los recursos que le resulten difíciles de identificar y se prestará atención a su participación social; y se facilitarán preguntasopcionales de una mayor complejidad al alumno con altas capacidades. |                                   |   |         |                                 |  |  |  |

**Fuente:** elaboración propia

**Desarrollo:** Esta sesión servirá para aprender a recitar poemas de manera correcta, puesto que la poesía no se lee de la misma forma que otros tipos de texto. En primer lugar, el profesor

explicará cómo debe recitarse la poesía, teniendo en cuenta la entonación, las pausas y los recursos de estructura. El profesor leerá algunos poemas a modo de ejemplo. A continuación, se trabajarán en clase varios poemas de diferentes autores de la generación del 27. Estos poemas serán leídos en voz alta por alumnos voluntarios que, con la ayuda del profesor y el resto de sus compañeros, aprenderán a recitar de manera correcta.

**Tabla 12. Sesión 12: *Las figuras literarias***

|   |                               |   |         |                      |  |  |  |
|---|-------------------------------|---|---------|----------------------|--|--|--|
| <b>Título:</b>  | <b>Las figuras literarias</b> |   |         |                      |  |  |  |
| <b>Sesión:</b>  | 12                            | <b>Temporalización:</b>   | 55 min. | <b>Agrupamiento:</b> |  |  |  |
| <b>Objetivos:</b>   |                               | <b>Contenidos:</b>  |         |                      |  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer las distintas figuras literarias</li> <li>- Entender cómo y por qué se usan en poesía las figuras literarias</li> </ul>  |                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Textos de autores de la generación del 27</li> <li>- Las figuras literarias</li> </ul> |         |                      |  |  |  |
| <b>Criterios de evaluación:</b>   |                               | <b>Instrumentos de evaluación:</b>  |         |                      |  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumno conoce las diferentes figuras literarias</li> <li>- Entiende cómo se usan y por qué las figuras literarias en los textos poéticos</li> </ul>   |                               | Observación del profesor  |         |                      |  |  |  |
| <b>Competencias clave:</b>  |                               | <b>Recursos:</b>  |         |                      |  |  |  |
| CCL, CD, CPAA, CSC, SIE, CEC  |                               | Material del alumno, fichas de poemas, recursos audiovisuales en el proyector   |         |                      |  |  |  |
| <b>Actividades:</b>   |                               |   |         |                      |  |  |  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Puesta en común de las figuras literarias (10')</li> <li>2. Explicación del uso de las figuras (25')</li> <li>3. Trabajar las figuras literarias en algunos textos (20')</li> </ol>   |                               |   |         |                      |  |  |  |
| <b>Atención a la diversidad:</b>  |                               |   |         |                      |  |  |  |
| Al igual que en sesiones anteriores, se prestará ayuda al alumno con síndrome de Asperger con los recursos que le resulten difíciles de identificar y se prestará atención a su participación social; y se facilitarán preguntas optionales de una mayor complejidad al alumno con altas capacidades. |                               |   |         |                      |  |  |  |

**Fuente:** elaboración propia

Desarrollo: Esta sesión servirá para hacer un repaso general a los alumnos de las figuras literarias y que puedan conocer más acerca de su uso en la poesía. La primera actividad será una puesta en común de los alumnos en la que deberán participar exponiendo las figuras literarias que recuerdan o conocen. Más adelante, el profesor, apoyándose en recursos audiovisuales, profundizará en el uso de estas figuras, centrándose en los motivos por los que los autores las usan en los textos. Por último, el profesor repartirá una nueva ficha de poemas que incluirá preguntas sobre las figuras retóricas. Los grupos de trabajo deberán trabajar los textos que se les han dado y responder a las cuestiones.

**Tabla 13. Sesión 13: Repaso general**

| <b>Título:</b>   |    | <b>Repaso general</b>              |         |                      |            |  |  |  |  |
|--|----|------------------------------------|---------|----------------------|------------|--|--|--|--|
| <b>Sesión:</b>   | 13 | <b>Temporalización:</b>            | 55 min. | <b>Agrupamiento:</b> | Individual |  |  |  |  |
| <b>Objetivos:</b>  |    | <b>Contenidos:</b>                 |         |                      |            |  |  |  |  |
| - Entender las ideas principales de la generación del 27, sus autores y características                              |    | - La generación del 27             |         |                      |            |  |  |  |  |
| <b>Criterios de evaluación:</b>  |    | <b>Instrumentos de evaluación:</b> |         |                      |            |  |  |  |  |
| - El alumno entiende las ideas principales del grupo de la generación del 27, así como sus autores y características |    | Rúbrica                            |         |                      |            |  |  |  |  |
| <b>Competencias clave:</b>   |    | <b>Recursos:</b>                   |         |                      |            |  |  |  |  |
| CCL, CPAA, CSC, SIE, CEC   |    | Material del alumno                |         |                      |            |  |  |  |  |
| <b>Actividades:</b>  |    |                                    |         |                      |            |  |  |  |  |
| 1. Repaso general de la generación del 27 (30')<br>2. Análisis individual de un poema (25')                          |    |                                    |         |                      |            |  |  |  |  |

**Atención a la diversidad:**

Igual que en la sesión número 10, se permitirá al alumno con síndrome de Asperger apoyarse en la explicación de los recursos que le resultan difíciles de identificar para la realización de la actividad. Además, las preguntas para el alumno con altas capacidades serán de una ligera mayor complejidad.

**Fuente:** elaboración propia

**Desarrollo:** Esta sesión servirá para repasar los contenidos relacionados con la generación del 27 aprendidos por los alumnos durante toda la unidad, además, realizarán un ejercicio individual que entregarán al profesor al finalizar la clase. Primero, el profesor guiará a los alumnos para que, de forma ordenada, expliquen en voz alta los diferentes contenidos que se han estudiado. Los alumnos deberán demostrar que comprenden el contexto y las características de la generación del 27 y que conocen y distinguen a los diferentes autores estudiados. Luego, el profesor entregará una nueva ficha con un solo poema de uno de los autores de la generación y varias preguntas. Esta vez, los alumnos deberán responder a las cuestiones de forma individual y escrita y entregarlo al profesor al finalizar la sesión. Las preguntas tratarán acerca del análisis del poema: la estructura, la métrica, las figuras, pero también prestará atención a la opinión personal del alumno. Esta será la última sesión antes de entregar los documentos de evaluación del proyecto.

**Tabla 14. Sesión 14: Puesta en común de los poemas**

| Título:  |    | Puesta en común de los poemas  |         |               |            |
|--|----|--|---------|---------------|------------|
| Sesión:  | 14 | Temporalización:   | 55 min. | Agrupamiento: | Individual |
| <b>Objetivos:</b>  |    | <b>Contenidos:</b>   |         |               |            |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exponer opiniones personales sobre un tema o una experiencia concreta</li> <li>- Leer de forma clara y correcta textos de elaboración propia</li> </ul> |    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Club de poesía como proyecto trimestral</li> <li>- Lectura de poemas en voz alta</li> </ul> |         |               |            |
| <b>Criterios de evaluación:</b>  |    | <b>Instrumentos de evaluación:</b>   |         |               |            |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumno expone con claridad sus opiniones sobre un tema o experiencia concretos</li> <li>- Lee clara y correctamente textos propios</li> </ul>        |    | Observación del profesor   |         |               |            |

| Competencias clave:  | Recursos:           |
|--|---------------------|
| CCL, CPAA, CSC, SIE, CEC   | Material del alumno |
| Actividades:   |                     |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Puesta en común sobre la experiencia del proyecto (30')</li> <li>2. Lectura de los poemas en voz alta (25')</li> </ol> |                     |
| Atención a la diversidad:  |                     |
| Se prestará ayuda y especial atención al alumno con síndrome de Asperger a la hora de exponer en público sus textos de elaboración propia, si fuera necesario.   |                     |

#### **Fuente: Elaboración Propia**

Desarrollo: Esta última sesión supondrá el fin del proyecto trimestral de los clubes de poesía y estará centrada en evaluar la experiencia de los alumnos y el proyecto en sí mismo. En primer lugar, los alumnos deberán compartir en voz alta sus impresiones acerca de la experiencia que ha supuesto el trabajo en grupos. Es importante que los alumnos puedan abrirse y se sientan cómodos para contar tanto lo bueno como lo malo. Más adelante, se aprovechará el resto de la sesión para que los alumnos que se presenten voluntarios lean sus poemas de elaboración propia en voz alta y los compartan con el resto de sus compañeros.

#### **3.3.6. Recursos**

Los recursos necesarios para llevar a cabo la siguiente unidad didáctica pueden organizarse en tres grupos: recursos espaciales, recursos humanos y recursos materiales. En primer lugar, en cuanto a los recursos espaciales, solo se necesitará el aula del grupo-clase. Sería conveniente que el aula estuviese equipada con ordenador, Internet y proyector. En caso de no disponer de esto último, el profesor podría continuar con el desempeño de la unidad didáctica, aunque con mayor dependencia de las fichas de trabajo. En segundo lugar, en cuanto a los recursos humanos, no será necesario más que el profesor de la asignatura y el grupo de alumnos. Por último, en cuanto a los recursos materiales, serían convenientes los elementos del aula que se han mencionado antes y necesarios los materiales de los alumnos y las fichas que entregará el profesor. Estas fichas son fotocopias con textos y preguntas que se irán entregando a los alumnos a lo largo de las sesiones.

### 3.3.7. Evaluación

Para la evaluación de esta unidad didáctica el docente deberá tener en cuenta diferentes instrumentos, además de varias formas de evaluación. A pesar de que se trata de un proyecto trimestral con un peso significativo en la nota de la asignatura, el fin principal de la evaluación no debe ser otro que el de comprobar si el funcionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje está siendo correcto y detectar los posibles problemas o dificultades que vayan surgiendo. Por este motivo debemos considerar que se trata de una evaluación formativa.

Para el proceso de calificación se tendrán en cuenta tres grandes bloques: en primer lugar, la participación en clase y la elaboración de las actividades tendrá un porcentaje de calificación del 20%. Este se evaluará mediante la observación diaria del profesor y mediante las rúbricas para la evaluación de las actividades. En segundo lugar, el documento de carácter individual tendrá un porcentaje del 40% en la nota. Este documento será el poema breve de elaboración propia que escribirá y entregará cada alumno por separado y el análisis que hará sobre el mismo. Este se evaluará según la rúbrica correspondiente. Este documento individual deberá incluir también con una evaluación que debe hacer el alumno de sí mismo y del resto de sus compañeros. Esta evaluación la realizará a partir de una rúbrica que el profesor les aportará. Por último, el documento de carácter grupal tendrá un porcentaje de calificación del 40%. Este documento se trata de las memorias que cada grupo de trabajo elaborará recogiendo el resumen de las reuniones del club de poesía y las impresiones de los miembros.

Con respecto a las formas de evaluación debemos distinguir tres distintas: la heteroevaluación, que llevará a cabo el profesor hacia el alumno; la autoevaluación, que es la que llevará el alumno sobre sí mismo; y la coevaluación, que llevará a cabo el alumno hacia sus compañeros del grupo de trabajo.

A continuación, se exponen las diferentes rúbricas de evaluación que se utilizarán en la corrección de los documentos que los alumnos deben entregar, así como para las actividades de algunas sesiones:

**Tabla 15. Rúbrica de coevaluación para el alumnado dentro de cada grupo**

| <b>Evalúe el trabajo de su compañero durante el proyecto grupal teniendo en cuenta que 1 es la puntuación más baja y 5 la más alta</b>   |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| Elementos evaluables   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Trabajo cooperativo:<br>Ha trabajado de forma cooperativa, siendo generoso y ayudando a los compañeros   |   |   |   |   |   |
| Participación e interés:<br>Ha sido participativo y puntual en las reuniones del grupo, mostrando interés y respeto por los compañeros   |   |   |   |   |   |
| Estudio de los textos:<br>Ha trabajado de forma correcta los textos leídos en grupo, colaborando en su estudio y análisis y ayudando al entendimiento y enriquecimiento de todos |   |   |   |   |   |
| Escritura creativa:<br>Ha compartido sus textos de elaboración propia, participando en la adquisición de una mayor conciencia poética y emocional                                |   |   |   |   |   |

Fuente: Elaboración Propia

**Tabla 16. Rúbrica de autoevaluación para el alumnado**

| <b>Evalúe su propio trabajo durante el proyecto grupal teniendo en cuenta que 1 es la puntuación más baja y 5 la más alta</b>  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| Elementos evaluables   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Trabajo cooperativo:<br>He trabajado de forma cooperativa, siendo generoso y ayudando a los compañeros   |   |   |   |   |   |
| Participación e interés:<br>He sido participativo y puntual en las reuniones del grupo, mostrando interés y respeto por los compañeros   |   |   |   |   |   |
| Estudio de los textos:<br>He trabajado de forma correcta los textos leídos en grupo, colaborando en su estudio y análisis y ayudando al entendimiento y enriquecimiento de todos |   |   |   |   |   |
| Escritura creativa:<br>He compartido mis textos de elaboración propia, participando en la adquisición de una mayor conciencia poética y emocional                                |   |   |   |   |   |

Fuente: Elaboración Propia

**Tabla 17. Rúbrica de heteroevaluación trabajo grupal**

| Elementos evaluables  | Muy bien 5   | Parcialmente bien 3   | No satisfactorio 1  | Nota |
|---|--|---|---|------|
| <b>Extensión de las memorias y cobertura de las reuniones</b> | La cobertura de las reuniones y la extensión de las memorias es notable y más que correcta | La cobertura de las reuniones y la extensión de las memorias es aceptable, aunque mejorable | La cobertura de las reuniones y la extensión de las memorias resulta escueta e insuficiente |      |
| <b>Contenido</b>  | El contenido trabajado y expuesto es interesante y enriquecedor                            | El contenido trabajado y expuesto es correcto y aceptable                                   | El contenido expuesto en las memorias es insuficiente o irreal                              |      |
| <b>Presentación</b>   | La presentación de las memorias es adecuada, limpia y sin faltas de ortografía             | La presentación de las memorias es aceptable, y sin faltas graves de ortografía             | La presentación de las memorias no es adecuada y/o posee faltas de ortografía               |      |
| <b>Originalidad</b>   | La propuesta es original en los textos trabajados y en su forma                            | Algunos elementos de la propuesta no son demasiado originales                               | No hay originalidad en los textos trabajados y/o su forma                                   |      |
| <b>Trabajo cooperativo</b>                                    | El trabajo cooperativo de los alumnos ha sido notable                                      | El trabajo cooperativo de los alumnos ha sido correcto                                      | El trabajo cooperativo de los alumnos ha sido inadecuado                                    |      |

Fuente: Elaboración Propia

**Tabla 18. Rúbrica de heteroevaluación trabajo individual**

| Elementos evaluables                        | Muy bien 5   | Parcialmente bien 3  | No satisfactorio 1   | Nota |
|---|--|--|--|------|
| <b>Extensión</b>                            | La extensión del texto y su análisis es correcta y adecuada                      | La extensión del texto y su análisis es correcta y aunque mejorable                    | La extensión del texto y su análisis incorrecta o insuficiente             |      |
| <b>Contenido</b>                            | El contenido del texto y su análisis resulta bastante interesante y enriquecedor | El contenido del texto y su análisis es bueno, correcto y carece de fallos importantes | El contenido del texto y/o su análisis es incorrecto y posee fallos graves |      |
| <b>Presentación</b>                         | La presentación es correcta, limpia y sin faltas de ortografía                   | La presentación es aceptable, y sin faltas graves de ortografía                        | La presentación no es adecuada y/o posee faltas de ortografía              |      |
| <b>Originalidad</b>                         | El texto de elaboración propia resulta muy original y expone ideas personales    | El texto es ligeramente original, aunque algunas ideas son tópicos                     | El texto no es nada original o se trata de un plagio                       |      |
| <b>Aplicación de los conceptos de clase</b> | Domina los conceptos y los aplica de manera adecuada                             | Aplica algunos conceptos de la asignatura  | No hace referencia a los conceptos de la asignatura                        |      |

Fuente: Elaboración Propia

**Tabla 19. Rúbrica evaluación de la actividad de la sesión 10**

| Elementos evaluables            | Muy bien 5  | Parcialmente bien 3  | No satisfactorio 1   | Nota |
|---------------------------------|---|--|--|------|
| <b>Extensión y presentación</b> | La presentación es limpia y correcta y la extensión se adapta a lo solicitado | La presentación es mejorable y/o la extensión podría ser más ajustada                    | La presentación no es correcta y/o la extensión no se ajusta lo solicitado |      |
| <b>Originalidad</b>             | El texto es original y expresa ideas y emociones personales                   | El texto muestra la intención de ser personal aunque podría ser más original             | El texto no es original ni expresa ideas y emociones personales            |      |
| <b>Contenido</b>                | El texto contiene de manera correcta varios elementos trabajados en clase     | El texto contiene uno o algunos elementos trabajados en clase, o su uso podría ser mejor | El texto no contiene elementos trabajados en clase de manera correcta      |      |

Fuente: Elaboración Propia

**Tabla 20. Rúbrica de evaluación de la actividad de la sesión 13**

| Elementos evaluables                          | Muy bien 5  | Parcialmente bien 3  | No satisfactorio 1  | Nota |
|---|---|--|---|------|
| <b>Análisis de la estructura y la métrica</b> | El análisis de la estructura y la métrica es correcto y exacto                            | El análisis de la estructura y/o de la métrica es ligeramente acertado                   | El análisis de la estructura y/o de la métrica no es correcto                     |      |
| <b>Tema, figuras y recursos</b>               | Identifica con claridad y certeza el tema, las figuras y los recursos trabajados en clase | Identifica el tema, algunas figuras y recursos trabajados en clases, con algo de acierto | No consigue identificar el tema, las figuras y/o los recursos trabajados en clase |      |
| <b>Opinión personal</b>                       | Expresa de manera correcta y adecuada su opinión en relación al texto                     | Expresa su opinión con respecto al texto de forma decente pero mejorable                 | No expresa su opinión o lo hace de manera incorrecta o inadecuada                 |      |

Fuente: Elaboración Propia

### 3.4. Evaluación de la propuesta

La evaluación de la presente unidad didáctica se realizará de la siguiente manera. En primer lugar, se mostrará una matriz DAFO, cuyo objetivo es recoger las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades de la propuesta de intervención y exponer estos aspectos positivos y negativos de una manera muy visual. En segundo lugar, se realizará una ampliación del análisis recogido por DAFO mediante la técnica CAME, orientada a corregir, afrontar, mantener y explotar cada uno de estos conceptos antes mencionados. Además, a través de la técnica CAME se recogerán las posibles acciones que se podrían llevar a cabo para elaborar un plan específico para la presente propuesta. Por último, se presentará una rúbrica de autoevaluación de la práctica docente.

**Tabla 21. Matriz DAFO de la propuesta de intervención**

|                    |            | Factores internos   | Factores externos  |
|--------------------|------------|---|--|
| Aspectos negativos |            | Debilidades   | Amenazas   |
|                    |            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Algunos profesores pueden tener dificultades si no están abiertos o acostumbrados a metodologías modernas e innovadoras</li> <li>- Requiere bastante tiempo para llevarse a cabo de forma correcta</li> <li>- Posee cierta dependencia de los recursos tecnológicos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- En un principio, puede resultar aburrido para el alumnado</li> <li>- Puede resultar difícil para algunos alumnos con dificultades de aprendizaje</li> <li>- Supone un cambio metodológico profundo</li> </ul> |
| Aspectos positivos | Fortalezas |   | Oportunidades  |
|                    |            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Convierte al alumno en el protagonista, dotando de mayor significado a lo que aprende</li> <li>- Favorece el trabajo en grupo, la autonomía y el emprendimiento</li> <li>- Responde a las necesidades concretas de la enseñanza de la poesía</li> </ul>                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Puede expandirse a otros cursos, con alumnos de diferentes edades</li> <li>- Permite la transversalidad con otras asignaturas</li> <li>- Posee varias formas de evaluación que se complementan</li> </ul>     |

Fuente: Elaboración Propia

A continuación, se podrá realizar una ampliación del análisis mediante la técnica CAME. Este análisis estará dividido en cuatro pasos, en función de cada uno de los elementos:

- **Corregir las debilidades:** una de las principales debilidades a las que nos enfrentamos es la falta de tiempo, debido, principalmente, a que el currículo de secundaria es especialmente extenso. Corregirla debería pasar por entender que estas actividades no deben sentirse como extraordinarias o complementarias, sino que trabajan los contenidos de manera activa. También hemos visto que otra debilidad es que algunos profesores pueden tener dificultades, no obstante, se puede corregir instruyéndoles en las metodologías modernas, así como exponiendo la importancia que estas tienen en la educación del siglo XXI. Por último, la dependencia de los recursos tecnológicos existe, especialmente, a la hora de ver la película y exponer ciertos contenidos a través de las TIC, o incluso, de realizar reuniones del grupo de forma telemática. Sin embargo, como cualquier club de lectura, puede llevarse a cabo sin la necesidad de estos recursos, aunque requiera un mayor esfuerzo del profesor.
- **Afrontar las amenazas:** el visionado de la película está enfocado en hacer ver a los alumnos el club de poesía como algo divertido, no obstante, es posible que no sea suficiente. Para evitar que resulte aburrido a los alumnos, el profesor debe esforzarse en encontrar textos para los alumnos que sean interesantes para ellos. Además, el visionado en clase de la película podría complementarse con el visionado en casa de otras películas opcionales. Otro aspecto a tener en cuenta es el de los alumnos con necesidades especiales, a los que, en función de sus necesidades personales, hay que darles una atención específica. Para terminar, la última amenaza se encuentra en que se trata de que es un cambio metodológico muy grande, sin embargo, con proyectos de este tipo, se permite familiarizar tanto a profesores como a alumnos con metodologías innovadoras.
- **Mantener las fortalezas:** que el alumno tenga un papel activo y sea el protagonista es una prioridad del presente proyecto y su éxito debe pasar por cumplirlo y mantenerlo. Para ello, es necesario entender que el papel del profesor debe quedar relegado a un guía o mentor que acompañe y ayude a los alumnos en su propio aprendizaje. En relación con lo anterior tenemos el punto del trabajo cooperativo, que permite que los alumnos trabajen de forma autónoma, se organicen y se ayuden entre ellos. El profesor debe tratar de darles esa autonomía, aunque prestándoles siempre ayuda cuando lo requieran. Por último, la propuesta intenta responder a las necesidades concretas de la enseñanza de la poesía, sin embargo, es necesario estar pendiente de las más recientes investigaciones y conocer las nuevas necesidades o problemática que puedan surgir, para afrontarlas.

- **Explotar las oportunidades:** en primer lugar, sabemos que utilizar varias formas de evaluación, aunque supone un mayor esfuerzo, resulta altamente positivo. Por lo tanto, se debe tratar de aprovechar al máximo estas formas evaluativas y que no sean solo un complemento. En segundo lugar, se puede explotar el beneficio de la metodología que aquí se presenta exportándola, por un lado, a otros cursos además de 4º de ESO, y por otro lado, a otras asignaturas. El club de poesía se puede adaptar para trabajar en otros cursos, por ejemplo, 3º de ESO o 1º de Bachillerato, o incluso 1º y 2º de ESO aunque, tal vez, sin una total autonomía de los alumnos. Por último, puede darse transversalidad con otras asignaturas, por ejemplo, inglés, francés o historia.

**Tabla 22. Rúbrica de autoevaluación de la práctica docente**

| Elementos evaluables  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Observaciones |
|---|---|---|---|---|---|---------------|
| La temporalización se ha ajustado a lo que se había previsto y presentado   |   |   |   |   |   |               |
| Los materiales y recursos utilizados han sido correctos y adecuados para las actividades realizadas                             |   |   |   |   |   |               |
| Las metodologías y los agrupamientos de los alumnos que se han utilizado han sido adecuados y han dado los resultados esperados |   |   |   |   |   |               |
| Los contenidos trabajados han sido adecuados, coherentes y factibles y se han podido trabajar de forma correcta                 |   |   |   |   |   |               |
| Se han alcanzado los objetivos propuestos   |   |   |   |   |   |               |

Fuente: Elaboración Propia

## 4. Conclusiones

Una vez expuesta la totalidad del trabajo, tanto la parte teórica como la propuesta práctica de intervención, es necesario pararse a reflexionar y estudiar detenidamente si se han cumplido los objetivos que habían sido propuestos. A continuación, se van a extraer las conclusiones a partir del objetivo principal y de los cinco objetivos específicos. En primer lugar, el objetivo principal del presente estudio era diseñar una propuesta de intervención para la enseñanza de la generación del 27 a través de un club de poesía y aprendizaje basado en proyectos para 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria. Para ello, por un lado, estudiamos la problemática actual de la enseñanza de la poesía, así como la didáctica de la poesía en educación secundaria, y por otro, las ventajas que podrían suponer el uso de un club de poesía como recurso didáctico. A partir de ese estudio se ha diseñado una propuesta que intente hacer frente a la problemática y aprovechar al máximo las virtudes de esta metodología. Esta propuesta estaba enfocada en, no solo impartir de una manera original, innovadora y atractiva para los estudiantes los contenidos relacionados con la generación del 27; sino que, además, pretendía ir más allá, buscando en todo momento el desarrollo de un hábito lector en los alumnos, además de interés por la escritura creativa y el pensamiento crítico. Asimismo, la metodología basada en el club de poesía debía servir para enriquecer a los alumnos mediante el trabajo cooperativo, así como para favorecer el desarrollo de su autonomía y espíritu emprendedor. Por lo tanto, dicho objetivo puede darse por alcanzado.

En segundo lugar, se encuentran los cinco objetivos específicos que habían sido propuestos al inicio del trabajo. El primero de ellos era indagar en el conocimiento de la didáctica de la poesía en educación secundaria. Esto era importante puesto que se necesita conocer la situación actual de la didáctica de la poesía para poder responder a sus necesidades y afrontar su problemática. Además, esto era igualmente necesario, tal y como hemos visto, para la elaboración de la propuesta de intervención. Por último, podemos decir que este primer objetivo se ha conseguido a través del estudio realizado en el marco teórico. El segundo de los objetivos específicos era ofrecer recursos al docente para la enseñanza de la poesía en segundo ciclo de ESO. La importancia de este objetivo recaía en el conocimiento de la situación actual de la enseñanza de la poesía en las aulas de secundaria, así como en su actual problemática. Se considera, por lo tanto, necesario, intentar aportar para responder a ella, no solo por el bien de los docentes sino por el bien de los propios alumnos. Con esta aportación

se pretendía ser original y, tras aprender de estudios anteriores de otros autores expertos en la materia, colaborar de forma humilde al enriquecimiento común. La propuesta de intervención aquí presentada ha tratado de dar forma a estas ideas para aportar ideas a los docentes sobre las metodologías del uso del club de lectura y el aprendizaje basado en proyectos para la enseñanza de la poesía en 4º curso de ESO, sin embargo, como ya se ha mencionado antes, puede ser igualmente aplicado a otros cursos con alumnos de diferentes edades.

El tercero de los objetivos específicos era proponer una guía didáctica con actividades que ayuden al docente a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje con respecto a la educación poética. Con relación directa con el objetivo anterior, con este objetivo se intentaba ayudar a los profesores a hacer frente a la problemática de la enseñanza de la educación poética, no solo aportando ideas con el uso de diversas metodologías que sirvieran para la impartición de los contenidos sino, además, con diversas formas de fomentar la lectura y el desarrollo de gusto y placer por la poesía y sus formas características y únicas de expresión. El cuarto de los objetivos era incorporar nuevos contenidos metodológicos en relación con la enseñanza de la poesía y tiene una gran relación con los dos objetivos previamente mencionados. Como ya sabemos, hemos tratado de darle forma a través de una metodología basada en el club de lectura y en aprendizaje basado en proyectos. Estos métodos didácticos, si bien ya se había escrito mucho sobre ellos, se ha intentado trabajar para compartir una propuesta lo más original posible, utilizando el club de lectura para que los alumnos lean y trabajen de forma cooperativa los textos poéticos, y el aprendizaje basado en proyectos para sentar las bases de la evaluación, a partir de un trabajo individual y un trabajo grupal que elaborarían durante un tiempo prolongado.

Por último, el quinto de los objetivos específicos era conocer las ventajas y desventajas del club de lectura como recurso didáctico, las limitaciones que puede tener y las futuras líneas de investigación. El club de lectura es el recurso principal de nuestra propuesta de intervención, por lo tanto, para el diseño de esta ha sido necesario un estudio intensivo de este recurso didáctico. Para ello hemos analizado los estudios recientes de los más importantes autores de este ámbito, conociendo así sus características y las principales virtudes que puede aportar a la clase de secundaria. De esta manera, y tras confirmarlo como un magnífico recurso, se ha diseñado en la presente propuesta de intervención un club de

lectura enfocado en la poesía de la generación del 27. Asimismo, las limitaciones y prospectiva son presentadas a continuación.

Podemos concluir, por lo tanto, que se ha alcanzado la totalidad de los objetivos propuestos, corroborando el club de lectura como un método didáctico ideal para la enseñanza de la poesía en las clases de educación secundaria, y aportando, de la forma más original y humilde posible, una propuesta de intervención repleta de ideas y recursos que pueda servir como guía a cualquier docente que pretenda hacer frente a la presente problemática de la enseñanza de la poesía.

## 5. Limitaciones y prospectiva

Para empezar, es necesario entender que la principal limitación ha sido poder llevarla a la práctica. Debemos entender que poner en práctica la presente propuesta de intervención serviría para comprobar de forma inmediata y real la eficacia de su funcionamiento, así como las impresiones tanto de alumnos como de profesores. Es difícil pronosticar los resultados de esta propuesta de intervención debido a que, pese estar bien enfocada en un curso de 4º de ESO y sus contenidos para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, se trata de una propuesta cuyo principal motor es el interés y el motor de los propios alumnos, que deben ser los protagonistas. Se ha tratado, de diversas formas, de fomentar la motivación de los estudiantes y de estimular su interés, sin embargo, es imposible comprobar su resultado en los alumnos sin haberla podido llevar a la práctica. En la evaluación de la propuesta se ha tratado de estudiar los puntos positivos y negativos de esta, sin embargo, es en un ambiente real y no simulado, y con la participación activa del factor humano, cuando ese análisis debería llevarse a cabo y tomaría una mayor importancia. No obstante, debemos entenderlo también como la principal prospectiva, puesto que, por supuesto, el objetivo principal no debe ser otro que el de poder ponerlo en práctica para comprobar su eficacia, corregir sus posibles errores y optimizar sus posibles virtudes.

Debemos mencionar también otras limitaciones que podemos encontrar con respecto a la presente propuesta, por ejemplo, como ya hemos mencionado, la profunda dependencia que encontramos en la participación activa de los estudiantes, puesto que son ellos los que deben ser los protagonistas de su aprendizaje y no el profesor. Otra de ellas es que, si bien existen bastantes estudios que exploran el uso de los clubes de lectura en el ámbito escolar, son menos los que lo hacen sobre el club de poesía y más concretamente para educación secundaria.

No obstante, con respecto a la prospectiva, hemos mencionado ya la principal motivación de llevar la propuesta de intervención a la práctica. Asimismo, existen futuras posibles líneas de investigación, por ejemplo, ahondar aún más en los posibles beneficios del uso de un club de poesía en el ámbito escolar, así como su expansión a otros ámbitos. Aunque ya lo hemos mencionado con anterioridad, podemos destacar la extensión de este proyecto a otros cursos escolares, adaptando los contenidos al currículo de cada uno, y la posible transversalidad de

la propuesta, trabajando de manera conjunta las materias de Lengua Castellana y Literatura con otras como Inglés o Francés, trabajando obras literarias en ambos idiomas, o la asignatura de Historia, que estaría en este caso centrada en profundizar en el contexto histórico, político y social de la generación del 27 a principios del siglo XX. Por supuesto, la principal ventaja de esta propuesta es que, al estar totalmente enfocada en fomentar la lectura, la escritura creativa y el desarrollo de gustos literarios y hábito lector, los textos que trabajar en clase pueden ser sustituidos. En este caso, la elección de la generación del 27 se debe principalmente a que es una de las etapas más brillantes de la historia de la literatura española, es relativamente reciente y puede resultar muy cercana e interesante para los adolescentes del siglo XXI; no obstante, la mecánica se puede trasladar a cualquier otro grupo de autores, movimiento literario o incluso género.

En resumen, cualquiera de estas futuras posibles líneas de investigación podría resultar interesante y profundamente enriquecedora, y es esa una de las principales ventajas que posee la presente propuesta de intervención.

## 6. Referencias bibliográficas

- Álvarez Álvarez, C. (2016). Clubs de lectura: ¿Una práctica relevante hoy? *Información, Cultura y Sociedad*, pp. 91-106. <http://revistascientificas.filos.uba.ar/index.php/ICS/article/view/2512>
- Álvarez Álvarez, C., & Pascual Díez, J. (2018). Los clubes de lectura en el contexto de las bibliotecas públicas de España. Situación actual y perspectivas de futuro. *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información*, pp. 13-27. <http://revib.unam.mx/ib/index.php/ib/article/view/57972>
- Álvarez Álvarez, C., & Sebastián Gutiérrez, R. (2013). Educar en valores a través de un club de lectura escolar: un estudio de caso. *Revista Complutense de Educación*, pp. 303-319. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCEDE/article/view/42081>
- Álvarez Álvarez, C., & Vejo Sainz, R. (2017). Mejora de la competencia literaria con un club de poesía escolar. *Biblios*, pp. 110-122. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1562-47302017000300008&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1562-47302017000300008&lng=es&nrm=iso)
- Baroja, R. (1969). *Gente de la generación del 98*. Juventud.
- Bonet Correa, A. (2014). *Los cafés históricos*. Cátedra.
- Borrás, T. (1960). Los cafés literarios. *Villa de Madrid: revista del Excmo. Ayuntamiento*, Nº 12, pp. 30-35. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5420414>
- Cano, J. L. (1986). *La poesía de la generación del 27*. Labor.
- Colomer Martínez, T. (1996). La didáctica de la Literatura. *La educación lingüística y literaria en secundaria*, pp. 123-142. [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-didactica-de-la-literatura-temas-y-lineas-de-investigacion-e-innovacion/html/926cb127-44d0-45c4-aaca-09dbc8abea01\\_2.html](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-didactica-de-la-literatura-temas-y-lineas-de-investigacion-e-innovacion/html/926cb127-44d0-45c4-aaca-09dbc8abea01_2.html)
- Colomer Martínez, T. (1996). La evolución de la enseñanza literaria. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, pp. 127-171. [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-evolucion-de-la-ensenanza-literaria/html/fd44e955-2086-4bd1-8e6b-f0c144443564\\_10.html](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-evolucion-de-la-ensenanza-literaria/html/fd44e955-2086-4bd1-8e6b-f0c144443564_10.html)

Fernández de los Ríos, Á. (2002). *Guía de Madrid, manual del madrileño y el forastero*. La Librería.

García de la Concha, V. (2004). *Poetas del 27. La generación y su entorno. Antología comentada*. Espasa Calpe.

García Rodríguez, A., Gómez Díaz, R., & Moreno Mulas, M. A. (2017). Conversando en la nube: cómo organizar un club de lectura virtual. *Revista General de Información y Documentación*, pp. 177-200.

<https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/56566>

Gil Flores, J. (2011). Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de educación secundaria obligatoria. *Educación XX1*, pp. 117-134.

<http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/274>

Lanseros Sánchez, R., & Sánchez García, M. R. (2018). Explotación didáctica de la poesía en el aula de español como lengua extranjera. *Didáctica. Lengua y Literatura*, pp. 105-115.

<https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/61957>

Llamas, F. (2017). Poesía en la escuela: los maestros, sus lecturas y sus creencias. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, pp. 32-48.

<https://raco.cat/index.php/Bellaterra/article/view/v10-n4-lamas>

López Castro, A. (1993). *Poetas del 27*. Ediciones Lancia.

Martí Monterde, A. (2007). *Poética del café: un espacio de la modernidad literaria europea*. Anagrama.

Mathieu, C. (2012). Educación estético-literaria: la poesía en la formación de lectores. *IV Jornadas de Poéticas de la Literatura Argentina para Niños*, pp. 183-189. Departamento de Letras, Universidad Nacional de La Plata.

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49562>

Mulet Cugat, G. (2019). Conspirando a favor de la lectura: clubs de lectura y rutas literarias. *BiD: textos universitaris de biblioteconomia i documentació*. Núm. 42.

<http://bid.ub.edu/es/42/mulet.htm>

Narbona, F. (1997). *Sevilla, Góngora y la generación del 27 (crónica y protagonistas)*. Guadalquivir Ediciones.

Olaya Villar, M. D. (1991). Alberto Jiménez Fraud y la Residencia de Estudiantes. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, pp. 101-110.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2281910>

Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 18 de enero de 2021*. (2021). Obtenido de BOJA Extraordinario nº 7, pp. 753-777. [Consultado el 10 de diciembre de 2021].  
<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2021/507/3>

Pardo Caicedo, M., & Munita, F. (2020). Resignificar la poesía en las aulas de secundaria: la visión sobre educación poética de tres profesores de referencia en España. *Revista Complutense de Educación*, pp. 195-204.  
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/68297>

Pérez-Villanueva Tovar, I. (1988). *La Residencia de Estudiantes, grupos universitario y de señoritas: Madrid, 1910-1936*. UNED, Facultad de Geografía e Historia.  
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/84359>

Ribagorda, Á. (2015). La vida cultural de la Residencia de Señoritas en el Madrid de la Edad de Plata. En J. C. Turrión, *La Residencia de Señoritas*. Ediciones Universidad de Salamanca.

Santamaría Busto, E. (2012). Didáctica de la poesía: estudio y propuestas metodológicas para la explotación de textos poéticos en el aula de E/LE. *Didáctica de Lengua y Literatura*, pp. 433-472. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/39934>

Trenas, J. (1960). Madrid, en sus tertulias literarias. *Villa de Madrid: revista del Excmo. Ayuntamiento*, pp. 36-41.  
[http://www.memoriademadrid.es/busador.php?accion=VerFicha&id=19362&num\\_id=9&num\\_total=98](http://www.memoriademadrid.es/busador.php?accion=VerFicha&id=19362&num_id=9&num_total=98)

Uribe Aramburo, N. I. (2020). Efectos psicológicos de la literatura en mujeres en un club de lectura en Medellín. *Pensamiento Psicológico*, pp. 127-140.  
<https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/pensamientopsicologico/article/view/2120>

Vázquez Astorga, M. (2018). Estampa del Madrid Antiguo: el café suizo (1945-1919). *Ars Bilduma*, pp. 95-112. [https://ojs.ehu.eus/index.php/ars\\_bilduma/article/view/20337](https://ojs.ehu.eus/index.php/ars_bilduma/article/view/20337)

Weir, P. (1989) *Dead Poets Society* [película]. Touchstone Pictures. Buena Vista Pictures Distribution

Zaldívar Sansuán, R. (2017). Las actitudes de los adolescentes hacia la poesía, su didáctica y la educación emocional en la ESO. *Didáctica. Lengua y Literatura*, pp. 259-277.

<https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/57142>