SECUNDARIA OBLIGATORIA

Lengua Castellana y Literatura

Ministerio de Educación y Ciencia

SECUNDARIA OBLIGATORIA

Lengua Castellana y Literatura

Ministerio de Educación y Ciencia

Ministerio de Educación y Ciencia
Secretaría de Estado de Educación

Edita: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones

N. I. P. O.: 176-96-027-7
I. S. B. N.: 84-369-2193-3
Depósito legal: M-17613-1992
Realización: Marín Álvarez Hnos.

Prólogo

Este volumen recoge la normativa y la información necesaria para el desarrollo del área de Lengua Castellana y Literatura de la Educación Secundaria Obligatoria. Contiene, por consiguiente, elementos legales, de obligado cumplimiento, junto con otros elementos de carácter orientador o meramente informativo. Cada una de sus secciones tiene diferente rango normativo y también un contenido diverso.

1) La primera sección presenta los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación que para el área completa, y para su desarrollo a lo largo de la etapa, han sido fijadas en el Anexo del ***Real Decreto*** *por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. Se trata, por consiguiente, de una norma oficial, que corresponde al primer nivel de concreción del currículo para esta área: el nivel del* ***currículo oficialmente establecido****, que constituye base y marco de sucesivos niveles de elaboración y concreción curricular. En el preámbulo del citado Real Decreto se recogen los principios básicos del currículo, así como el sentido de cada uno de los elementos que lo componen: objetivos, contenidos, criterios de evaluación y principios metodológicos.*

En el ámbito de su responsabilidad y dentro del marco del ordenamiento educativo, los profesores han de contribuir a determinar, concretar y desarrollar los propósitos educativos a través de los proyectos de etapa, de las programaciones y de su propia práctica docente. El Real Decreto establece, ante todo, que los equipos docentes elaboren para la correspondiente etapa ***proyectos curriculares*** *de carácter general, en los que el currículo establecido se adecue a las circunstancias del alumnado, del centro educativo y de su entorno sociocultural. Esta concreción ha de referirse principalmente a la distribución de los contenidos por ciclos, a las líneas generales de aplicación de los criterios de evaluación, a las adaptaciones curriculares, a la metodología y a las actitudes de carácter didáctico. Por otro lado, cada profesor, en el marco de estos proyectos, ha de realizar su propia programación, en la que se recojan los procesos educativos que se propone desarrollar en el aula.*

2) La segunda sección del libro tiene también carácter oficial, pero no estrictamente normativo. Está extraída del Anexo de la ***Resolución*** *de*

5 de marzo, del Secretario de Estado de Educación (B. O. E. 25-III-92), en el apartado correspondiente a esta área. Para facilitar el trabajo de los profesores en esa concreción y desarrollo curricular a partir de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación establecidos, dicha Resolución ha concretado, con carácter ***orientador****, una posible* ***secuencia*** *de objetivos y contenidos por ciclos, así como posibles criterios de evaluación también por ciclos, para todas y cada una de las áreas.*

Como elemento de juicio, al elaborar los proyectos y programaciones curriculares, puede ser útil tomar en cuenta esta propuesta de secuencia que, en todo caso, les servirá para su propia reflexión. Por otro lado, en la hipótesis de que, por cualquier razón, un equipo docente no llegue a diseñar su propio proyecto curricular, o no llegue a hacerlo en todos sus elementos, la secuencia y organización de contenidos y criterios de evaluación de la Resolución adquieren automáticamente valor normativo en suplencia del proyecto inexistente o incompleto.

Esta segunda sección tiene dos partes claramente diferenciadas: unas indicaciones para la secuencia de los objetivos y contenidos en los ciclos y unos criterios de evaluación para los ciclos. En cada caso, un cuadro resumen presenta, en esquema, los elementos más destacados de la secuencia y permite comparar los ciclos con mayor comodidad. El cuadro, de todas formas, ha de leerse como un resumen esquemático del texto completo y en ninguna manera lo sustituye.

3) La tercera sección presenta ***Orientaciones*** *didácticas y para la evaluación, cuyo carácter, reflejado en su denominación, es orientativo y también informativo. Son orientaciones y recomendaciones de la Dirección General de Renovación Pedagógica, que recogen y amplían las que en su día aparecieron en el Diseño Curricular Base y que serán de utilidad para el profesorado en su práctica diaria en esta área concreta. Con ellas se pretende ayudar a los profesores a colmar la brecha que va de las intenciones a las prácticas, del diseño al desarrollo curricular; es decir, y en concreto, del currículo establecido y de los proyectos y programaciones curriculares a la acción y a las realidades educativas.*

Esta sección tiene, a su vez, dos grandes apartados, las orientaciones propiamente ***didácticas*** *y las orientaciones para la* ***evaluación****. En ella se contienen reflexiones de carácter variado acerca de cómo entender y poner en práctica, para la docencia en esta área, los principios metodoló-*

gicos fundamentales que sobre la enseñanza y el aprendizaje se contienen en el currículo establecido. Se recogen también los problemas y los planteamientos didácticos específicos de esta área, y, en general, se trata de proporcionar indicaciones y sugerencias que faciliten al profesor su tarea en relación con un conjunto de cuestiones a las que el currículo oficial no responde, precisamente por tratarse de un currículo abierto que las deja en manos del propio profesor. Son cuestiones relativas a cómo enseñar, cómo evaluar, cuándo evaluar y, en cierta medida, también qué evaluar. Todas estas reflexiones pueden servir al profesorado, primero, para la elaboración del proyecto y de la programación curricular, y también, más adelante, como material de referencia al que cabe acudir cuando sea preciso en cualquier momento.

4) La cuarta sección, con la que el libro concluye, es una ***Guía*** *de Recursos didácticos, bibliográficos y otros. En ella se contiene amplia* ***información*** *acerca de libros, materiales curriculares, fuentes de información y, en general, recursos útiles para el desarrollo curricular de la respectiva área, con breve noticia descriptiva y comentario valorativo acerca de ellos. Es una información no exhaustiva, sino seleccionada. Como sucede en cualquier selección de ese género, hay en ella opciones y valoraciones que hubieran sido quizá otras de haber sido otros los autores. El Ministerio de Educación y Ciencia, que ha coordinado este trabajo a través del Servicio de Innovación, agradece a los autores su colaboración en esta obra, que seguramente será de gran utilidad para los profesores.*

En esta cuarta sección el profesorado encontrará un repertorio suficientemente completo de los recursos bibliográficos y de otros materiales curriculares con los que puede contar para poner en práctica en el aula el currículo establecido. La Guía no tiene el propósito de ser exhaustiva. No pretende presentar en listado completo todo lo que existe en el mercado nacional o internacional. Más bien, en ella se presenta una selección de aquello que puede resultar especialmente útil y valioso. Los comentarios que acompañan a la presentación de cada material contribuyen a facilitar al profesorado su propia selección y servirle como instrumento de reflexión estructurada y organizada, que conecta los elementos del currículo establecido con los materiales curriculares y didácticos ya existentes.

Lengua Castellana y Literatura

SECUNDARIA OBLIGATORIA

- Currículo Oficial.
- Secuencia por Ciclos.
- Orientaciones Didácticas.
- Guía Documental y de Recursos.

Sumario

Lengua Castellana y Literatura

Currículo Oficial

Lengua Castellana y Literatura

Introducción

El lenguaje constituye una actividad humana compleja que asegura dos funciones básicas: la de comunicación y la de representación, mediante las cuales, a su vez, cabe regular la conducta propia y ajena. Son funciones, por otra parte, que no se excluyen entre sí, sino que aparecen de forma interrelacionada en la actividad lingüística. Las representaciones —lingüísticas y de otra naturaleza— constituyen el principal contenido de la comunicación; y la comunicación, a su vez, contribuye a la construcción de la representación de la realidad física y social. La educación y el aprendizaje en esta área han de atender a esa múltiple funcionalidad de la lengua en sus funciones tanto de comunicación y de representación como de regulación del comportamiento ajeno y propio. Ha de incluir también una iniciación al texto literario como manifestación de la funcionalidad de la lengua.

Los seres humanos se comunican entre sí a través de diferentes medios y sistemas: los gestos, la música, las representaciones plásticas, los símbolos numéricos y gráficos. El lenguaje verbal, medio más universal de comunicación, permite recibir y transmitir informaciones de diversa índole e influir sobre las otras personas con las que interactuamos, regulando y orientando su actividad, al mismo tiempo que ellas influyen sobre nosotros y pueden regular y orientar nuestra propia actividad. La comunicación es, por consiguiente, una función esencial del lenguaje en el intercambio social.

Pero el lenguaje no es sólo un instrumento de comunicación interpersonal. Es, además, un medio de representación del mundo. Aun-

que nuestra representación del mundo físico y social también contiene elementos no lingüísticos, de imágenes sensoriales estrechamente vinculadas a la percepción y a la motricidad, y aunque esta representación no lingüística sea precisamente la típica del ser humano en los primeros años de su existencia, en la persona adulta y también en el niño, desde el momento en que ha adquirido dominio sobre el lenguaje, la mayor parte de su representación es de carácter lingüístico. El lenguaje, en consecuencia, está estrechamente vinculado al pensamiento y, en particular, al conocimiento. Mediante operaciones cognitivas, que en gran medida constituyen el lenguaje interior, nos comunicamos con nosotros mismos, analizamos los problemas con los que nos vemos confrontados, organizamos la información de que disponemos (especialmente la información disponible en los registros de memoria), elaboramos planes, emprendemos procesos de decisión: en suma, regulamos y orientamos nuestra propia actividad. En este sentido, el lenguaje cumple una función de representación y de autorregulación del pensamiento y de la acción.

Aprender un lenguaje es aprender un mundo de significados vinculado a un conjunto de significantes. Eso vale para cualquier lenguaje, pero mucho más para el primer lenguaje, para la lengua llamada materna, aquella cuya adquisición coincide con la primera socialización del niño y que es utilizada en la vida cotidiana. Cuando el niño aprende el lenguaje en la interacción con las personas de su entorno, no aprende únicamente unas palabras o un completo sistema de signos, sino también los significados culturales que estos signos transmiten, y, con tales significados, los modos en que las personas de su entorno entienden e interpretan la realidad; en este sentido, se debe fomentar la eliminación de los prejuicios sexistas, que normalmente actúan discriminando a la mujer al transmitir una imagen estereotipada y falsa. El lenguaje contribuye de esta forma a construir una representación del mundo socialmente compartida y comunicable; y contribuye con ello también a la socialización del niño, a su integración social y cultural. Sirve, pues, de instrumento básico para la construcción del conocimiento y la adquisición de aprendizajes, así como para el dominio de otras habilidades y capacidades no estrictamente lingüísticas.

De acuerdo con una concepción funcional de la lengua, el ámbito de la actuación educativa en esta área ha de ser el discurso, la actividad lingüística discursiva, en la cual convergen y se cumplen las diferentes funciones de la lengua. Ello implica que la educación lingüística ha de incidir en diferentes ámbitos: el de la adecuación del discur-

so a los componentes del contexto de situación, el de la coherencia y cohesión de los textos, y el de la corrección gramatical de los enunciados.

El objetivo último de la educación en Lengua y Literatura en la Educación Secundaria Obligatoria ha de ser que los alumnos y las alumnas progresen en el dominio personal de las cuatro destrezas básicas e instrumentales de la lengua, destrezas que han debido haber adquirido ya en la etapa anterior: escuchar, hablar, leer y escribir. Al finalizar la Educación Primaria, los alumnos deben dominar ya dichas destrezas. En el transcurso de la Educación Secundaria Obligatoria, la acción pedagógica estará dirigida a afianzar esas competencias y a desplegarlas en profundidad, con especial hincapié en la expresión escrita, cuyo dominio todavía es limitado, y continuando la reflexión sistemática sobre la Lengua y la Literatura iniciada en la etapa anterior. Se trata ahora de enriquecer el lenguaje, tanto oral como escrito, en el doble proceso de comprensión y de expresión y de avanzar en la educación literaria.

La comprensión es un proceso activo. Para comprender, el receptor establece conexiones entre el mensaje actual y la información y conocimiento previos; realiza inferencias e interpretaciones; selecciona, codifica y valora. Todo esto requiere un sujeto activo, que participa en la determinación del sentido del mensaje recibido y comprendido y que contribuye con ello a dotarlo de significado. Educar en la comprensión del lenguaje significa favorecer el desarrollo de estrategias que permitan interpretar, relacionar y valorar la información y los mensajes que los niños y las niñas reciben en la vida cotidiana. En particular, la educación en la capacidad de escucha ha de propiciar en ellos una actitud activa de mente abierta y participativa ante los mensajes recibidos. Esta actividad en el proceso de comprensión contribuye al desarrollo del pensamiento crítico.

A través de la expresión lingüística podemos transmitir a los demás nuestros sentimientos, vivencias, ideas y opiniones. A su vez, la práctica de la expresión en los procesos que la educación ha de impulsar contribuye a generar ideas, a centrar la atención sobre un tema, a organizar la estructura del mismo, a darle forma de acuerdo con criterios de adecuación, coherencia y corrección, y a hacer todo ello con un estilo personal que sea manifestación de algo propio que se desea compartir con otros.

El alumno es el protagonista activo en el proceso de comunicación lingüística en su doble dimensión: receptiva y productiva. El

desarrollo de su capacidad lingüística depende en gran medida del intercambio comunicativo con los compañeros y con el profesor en el marco escolar. En este contexto tiene una gran importancia el uso de la lengua como instrumento para el aprendizaje de las distintas áreas, es decir, como mediador didáctico. En todas las áreas se aprende lengua al realizar sus aprendizajes específicos. El dominio del discurso adecuado a las situaciones de aprendizaje es una responsabilidad de la escuela en las diferentes áreas, ya que desde todas ellas se ha de colaborar al desarrollo de la capacidad de utilizar el lenguaje como instrumento de representación y de conocimiento.

En particular todas las áreas lingüísticas, que buscan el desarrollo y mejora de la capacidad de comprensión y expresión, deben participar de un marco teórico de referencia común y de unos criterios didácticos coherentes y que respeten la especificidad de cada disciplina.

La lengua ha de estar presente en la escuela como un instrumento para representar y para comunicar sentimientos, emociones, recuerdos..., para obtener y ofrecer información, y para promover o realizar un curso de acción determinado. Potenciar el desarrollo de la comunicación lingüística en los alumnos es propiciar que esa comunicación se despliegue y actualice en todas sus funciones y dimensiones.

En esta etapa, como en la anterior, es preciso trabajar a partir de los usos reales de la lengua por parte de los alumnos. El entorno lingüístico en el que viven, junto con los factores culturales y socioeconómicos que lo determinan, trae consigo importantes diferencias en la competencia y usos lingüísticos de los alumnos, entre otras, diferencias dialectales, lexicográficas y fonológicas. Es preciso asumir ese bagaje lingüístico, que es el lenguaje funcional de los alumnos, y partir de él para sugerir y propiciar patrones lingüísticos que amplíen las posibilidades de comunicación y de inserción social. En este enriquecimiento, y, en su caso, rectificación, el lenguaje del profesor y los textos que utiliza han de desempeñar un papel modélico para una mejor competencia lingüística.

En todo caso, los alumnos han de apreciar las diferentes variedades lingüísticas, tanto las existentes entre diferentes lenguas como las propias de distintos grupos en el uso de una misma lengua, apreciando incluso aquellas variedades que acaso están culturalmente desvalorizadas, pero que cumplen las funciones comunicativa y representativa dentro de un determinado medio social. También, y sobre todo, el alumno ha de valorar las otras lenguas del Estado

español que coexisten oficialmente con el castellano. En este sentido, la educación ha de favorecer el conocimiento y la valoración positiva de la realidad plurilingüe y pluricultural del Estado; y, a partir de ello, la valoración positiva de la pluralidad de las lenguas que se hablan en el mundo.

El dominio básico de la lengua oral es una condición previa para dominar la lengua escrita. Las posibles deficiencias en la primera (pobreza de léxico, mala articulación, etc.) acaban reflejándose en la segunda. En cualquier caso, lenguaje oral y lenguaje escrito se apoyan mutuamente, lo que obliga a plantear su enseñanza y aprendizaje en estrecha relación.

A lo largo de la Educación Primaria ha de desarrollarse el aprendizaje de la lectura y de la escritura. Es un aprendizaje que se realiza en un contexto de comunicación y como proceso interactivo, encuadrado, además, en un marco de construcción de sentido, de significados.

Como resultado de los aprendizajes de la etapa anterior, al comienzo de ésta los alumnos han de dominar de forma rápida y fácil la correspondencia entre fonemas y grafías. Es una correspondencia que debe consolidarse en la Educación Secundaria, siempre en forma contextualizada, en estrecha dependencia de la función comunicativa de la lengua y en relación con los dos ejes fundamentales de comprensión y de expresión. La educación en el lenguaje escrito ha de consolidar y desarrollar ahora los elementos de selección, anticipación, planificación y estructuración de los mensajes: elementos que, aun estando también presentes en las producciones orales, adquieren importancia considerable en las producciones escritas, donde es posible leer y releer tantas veces como se quiera, e igualmente es posible revisar un texto, después de escrito, y modificarlo antes de darlo por terminado.

El hecho de que la lengua escrita, mucho más que la lengua oral, requiera de una enseñanza sistemática y planificada se ha utilizado algunas veces como argumento para justificar una presencia mayor, cuando no exclusiva, de la lengua escrita en la enseñanza escolar. No hay razones válidas, sin embargo, para primar el conocimiento de la lengua escrita en relación con la lengua oral, sobre todo cuando ambos tienen muchos elementos comunes. La Educación Obligatoria debe favorecer, ante todo, el funcional uso del lenguaje, sea oral, sea escrito; es decir, el uso del lenguaje en cuanto eficaz instrumento de comunicación y de representación.

El dominio de la lengua escrita debe permitir a los alumnos descubrir las posibilidades que ofrece la lectura (y también la propia escritura) como fuente de placer y fantasía, de información y de saber. Junto con los conocimientos que sobre la lengua misma ofrecen los textos escritos (léxico, morfosintaxis, ortografía, organización del discurso, etc.), dichos textos amplían los conocimientos y experiencias del alumno sobre realidades distintas a las de su entorno inmediato.

Los textos escritos, además, constituyen medios culturales para la construcción social del sentido. Todos los textos, en cuanto tales, son portadores de significación. Pero ciertos tipos de textos, ya literarios, ya filosóficos, ya de sabiduría popular, buscan intencionalmente la exploración y la construcción del sentido. Entre las experiencias educativas que el área de Lengua y Literatura ha de aportar está el contacto con discursos en los que se plasma la búsqueda humana del sentido, una búsqueda emprendida también a través de otras producciones culturales.

Estos textos contribuyen, en rigor, no sólo a orientar en la exploración del sentido, sino también a ampliar la visión del mundo, a desarrollar la capacidad de análisis y de crítica, y a despertar la conciencia de la comunicación de cada sujeto lector con una tradición y una cultura en la que han nacido ciertos textos y en la que el mismo lector ha llegado a ser persona.

Los textos escritos, sobre todo los literarios, ofrecen especiales posibilidades de goce y disfrute, tanto en su lectura y comprensión como en su producción por parte de los alumnos. En un contexto de actividad significativa y creativa, los alumnos han de ser capaces de hacer un uso personal de la palabra escrita, así como de la oral, explorando sus propias posibilidades expresivas y tratando de expresarse libremente.

En relación con el uso personal de la palabra, sea oral, sea escrita, aparece la cuestión del relativo peso y equilibrio por establecer entre los elementos convencionales del lenguaje y la originalidad personal en su uso. El aprendizaje de la lengua incluye el conocimiento de sus convenciones, de sus reglas: fonológicas, morfosintácticas, ortográficas, discursivas... El cumplimiento de las reglas convencionales del lenguaje, en una expresión de acuerdo con ellas, está al servicio de una comunicación más eficaz. Esta comunicación, junto con la representación de la realidad, es lo que ha de regir todo el aprendizaje y uso de la lengua. El dominio de los códigos oral y escrito, la asimilación de las convenciones lingüísticas, de uso, estructura y forma, han

de supeditarse a un intercambio comunicativo fluido entre emisor y receptor y, junto con eso, han de ordenarse también a un uso personal, autónomo y creativo del lenguaje. Fomentar en los alumnos este uso del lenguaje contribuye a potenciar su educación integral como sujetos autónomos, conscientes y creativos en el mundo en que viven.

El desarrollo de las capacidades verbales es un componente del desarrollo de la capacidad simbólica general. El lenguaje, además, interactúa frecuentemente con otros códigos. La educación lingüística ha de contemplar esta interacción e incluir en el currículo la relación entre código verbal y códigos no verbales, tanto en la comunicación ordinaria como en los medios de comunicación.

Las producciones verbales, orales y escritas, de los propios alumnos, del profesor y de autores consagrados (textos literarios) han de ser el principal instrumento de trabajo. A partir de ellas y del conocimiento implícito que posee todo hablante ha de proceder la reflexión sistemática sobre la Lengua, mediante una aproximación inductiva que implica autocorrección y toma de conciencia para hacer explícito lo implícito. El planteamiento comunicativo y funcional orientado a la mejora de las capacidades lingüísticas exige, en la etapa de Secundaria Obligatoria, realizar la reflexión gramatical y sobre la comunicación a partir de textos reales y en su contexto.

En la Educación Secundaria se lleva a cabo una reflexión explícita y sistemática acerca de las características del lenguaje. Para ello será necesario introducir los conceptos y procedimientos de análisis de la Lingüística y, en general, de las ciencias del lenguaje. Estos conceptos y procedimientos deben ser ya introducidos, en su nivel básico, en esta etapa, para ayudar a progresar a los alumnos en el análisis reflexivo de la Lengua. El cuerpo de conocimientos y de procedimientos de disciplinas lingüísticas, de crítica literaria, de semántica, de teoría del texto, etc., son instrumentos necesarios para ayudar al profesor a educar a los alumnos en una conciencia reflexiva acerca de la comunicación y de la representación lingüística.

En lo que concierne a la educación en el lenguaje, esos elementos específicos de la Educación Secundaria Obligatoria se refieren, principalmente, a mejorar y ampliar la capacidad de comprensión de los diferentes tipos de mensajes orales y escritos, así como la capacidad de expresión mediante una mayor coherencia, corrección idiomática y adecuación a la situación, a desarrollar y afianzar el hábito de la lectura, y a profundizar en la reflexión sistemática acerca de la Lengua.

Respecto de la Literatura, la educación en esta etapa ha de desarrollar el conocimiento y el aprecio del hecho literario como hecho lingüístico, producto de un modo de comunicación específico, explorando y considerando de manera formal los principales tipos de procedimientos literarios, como expresión del mundo personal y fuente de goces estéticos, y como producto social y cultural, que se enmarca en un contexto social e histórico.

Objetivos generales

La enseñanza de la Lengua y Literatura en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades siguientes:

1. Comprender discursos orales y escritos, reconociendo sus diferentes finalidades y las situaciones de comunicación en que se producen.

2. Expresarse oralmente y por escrito con coherencia y corrección, de acuerdo con las diferentes finalidades y situaciones comunicativas y adoptando un estilo expresivo propio.

3. Conocer y valorar la realidad plurilingüe de España y de la sociedad y las variantes de cada lengua, superando estereotipos sociolingüísticos y considerando los problemas que plantean las lenguas en contacto.

4. Utilizar sus recursos expresivos, lingüísticos y no lingüísticos, en los intercambios comunicativos propios de la relación directa con otras personas.

5. Reconocer y analizar los elementos y características de los medios de comunicación, con el fin de ampliar las destrezas discursivas y desarrollar actitudes críticas ante sus mensajes, valorando la importancia de sus manifestaciones en la cultura contemporánea.

6. Beneficiarse y disfrutar autónomamente de la lectura y de la escritura como formas de comunicación y como fuentes de enriquecimiento cultural y de placer personal.

7. Interpretar y producir textos literarios y de intención literaria, orales y escritos, desde posturas personales críticas y creativas, valo-

rando las obras relevantes de la tradición literaria como muestras destacadas del patrimonio cultural.

8. Reflexionar sobre los elementos formales y los mecanismos de la lengua en sus planos fonológico, morfosintáctico, léxico-semántico y textual y sobre las condiciones de producción y recepción de los mensajes en contextos sociales de comunicación, con el fin de desarrollar la capacidad para regular las propias producciones lingüísticas.

9. Analizar y juzgar críticamente los diferentes usos sociales de las lenguas, evitando los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios (clasistas, racistas, sexistas, etc.), mediante el reconocimiento del contenido ideológico del lenguaje.

10. Utilizar la lengua como un instrumento para la adquisición de nuevos aprendizajes, para la comprensión y análisis de la realidad, la fijación y el desarrollo del pensamiento y la regulación de la propia actividad.

Contenidos

1. Usos y formas de la comunicación oral

Conceptos

1. La comunicación oral: elementos y funciones:
   - Necesidades de comunicación e intención comunicativa: actos de habla.
   - La situación de comunicación y sus elementos.
   - La lengua oral como fuente de información, conocimiento, placer, persuasión, manipulación, etc.
   - Rasgos distintivos de la lengua oral: fonéticos, prosódicos, paralingüísticos, etc.
2. Tipos y formas de discurso en la comunicación oral:
   - Estructuras textuales básicas: la narración, la descripción, la exposición, la argumentación, etc.
   - La conversación, el coloquio, el debate, la entrevista, etc.

— Registros y usos sociales de la lengua oral.

— Finalidad, situación y contexto comunicativo.

— Jergas y lenguajes profesionales.

3. Diversidad lingüística y variedades dialectales de la lengua oral:

— La realidad plurilingüe y pluricultural de España.

— Fenómenos de contacto entre las distintas lenguas.

— Uso y difusión internacional del español y de las otras lenguas de España.

Procedimientos

1. Comprensión de textos orales de distinto tipo:

— Identificación de actos de habla.

— Reconocimiento de los rasgos distintivos de la lengua oral.

— Interpretación del sentido figurado, el doble sentido, las ironías, las falacias, etc.

— Reconocimiento de la relación entre situación, contexto y registro de uso.

— Reconocimiento del contenido ideológico de la lengua oral.

2. Análisis de textos orales de distinto tipo (narraciones, descripciones, exposiciones, diálogos, coloquios, entrevistas, etc.), atendiendo a su intención comunicativa, a las características de la situación de comunicación y a sus elementos formales.

3. Comentario oral de textos y escritos de distinto tipo:

— Reconocimiento de las características y partes del texto comentado.

— Diferenciación de las ideas principales y secundarias.

— Organización del propio discurso.

— Elaboración, expresión y justificación de la opinión personal.

— Confrontación e intercambio de opiniones.

4. Lectura expresiva en voz alta de textos (entonación, pausas, énfasis, etc.).

5. Producción de textos orales con distintas finalidades y con arreglo a situaciones de comunicación y contextos sociales diversos:

— Planificación, realización y evaluación de descripciones y narraciones.

— Planificación, realización y evaluación de exposiciones y argumentaciones.

— Planificación, realización y evaluación de diálogos, coloquios, debates y entrevistas, etc.

Actitudes

1. Valoración de la lengua oral como instrumento para satisfacer una amplia gama de necesidades de comunicación (transmitir información, expresar sentimientos e ideas, contrastar opiniones, etc.) y para regular y modificar conductas.

2. Receptividad, interés y respeto por las opiniones ajenas expresadas a través de la lengua oral.

3. Valoración y respeto por las normas que rigen el intercambio comunicativo en diálogos, coloquios, debates, etc.

4. Interés, esfuerzo y autoexigencia en la elaboración rigurosa y sistematizada de las producciones orales propias, reconociendo el error como parte integrante del proceso de aprendizaje.

5. Respeto e interés por la diversidad lingüística y por las variedades dialectales y de uso de la lengua oral.

6. Sensibilidad hacia el aspecto lúdico y creativo de la lengua oral.

7. Actitud crítica ante las diversas determinaciones sociales que regulan los usos orales y ante las expresiones de la lengua oral que suponen una discriminación social, racial, sexual, etc.

2. Usos y formas de la comunicación escrita

Conceptos

1. La comunicación escrita, elementos y funciones:

— Necesidades de comunicación e intención comunicativa.

— La situación de comunicación y sus elementos.

— La lengua escrita como fuente de información, conocimiento, placer, persuasión, manipulación, etc.

— Características gráficas de la lengua escrita.

2. Tipos y formas de discurso en la comunicación escrita:

— Estructuras textuales básicas: la narración, la descripción, la exposición, la argumentación, etc.

— Registros y usos sociales de la lengua escrita.

— Finalidad, situación y contexto comunicativo.

— Usos específicos de la lengua escrita: el informe, la memoria, el resumen, etc.

— Los lenguajes específicos: científico, técnico, jurídico, administrativo, humanístico, periodístico, etc.

3. Diversidad lingüística y variedades dialectales en la lengua escrita:

— La realidad plurilingüe y pluricultural de España.

— Fenómenos de contacto entre las distintas lenguas.

— Uso y difusión internacional del español y de las otras lenguas de España.

4. Usos de las fuentes de documentación escrita.

Procedimientos

1. Comprensión de textos escritos de distinto tipo:

— Identificación de las características gráficas de la lengua escrita.

— Interpretación del sentido figurado, el doble sentido, la ironía, la falacia, etc.

— Reconocimiento de la relación entre situación, contexto y registro de uso.

— Reconocimiento del contenido ideológico de la lengua escrita.

— Interpretación de usos específicos.

2. Análisis de textos escritos de distinto tipo (narraciones, descripciones, exposiciones, etc.) atendiendo a su intención comunicativa, a las características de la situación de comunicación y a sus elementos formales.

3. Comentario escrito de textos orales y escritos de distinto tipo:

— Reconocimiento de las características y partes del texto.

— Diferenciación de las ideas principales y secundarias.

— Organización del propio discurso.

— Elaboración, expresión y justificación de la opinión personal.

4. Preparación, realización y evaluación de textos escritos de distinto tipo (informes, cartas, crónicas, entrevistas, ensayos, etc.).

5. Utilización de los recursos expresivos (entonación, pausas, énfasis, etc.) adecuados a las características de los textos en la lectura en voz alta de los mismos.

6. Utilización de textos escritos con distintas finalidades: búsqueda de información, conocimiento de personas, situaciones e ideas, diversión, goce, etc.

7. Consulta y aprovechamiento de las fuentes de documentación escrita para la realización de tareas concretas.

8. Utilización del lenguaje escrito en la realización de tareas de aprendizaje, en la resolución de problemas cotidianos y en la organización de la propia actividad (esquemas, guiones, planes, agendas, resúmenes, subrayados, instancias, impresos, formularios, recetas, avisos, etc.).

9. Aprovechamiento de las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías para la producción, manipulación de textos y tratamiento de la información.

Actitudes

1. Valoración de la lengua escrita como instrumento para satisfacer una amplia gama de necesidades de comunicación (transmitir información, expresar sentimientos e ideas, contrastar opiniones, etcétera) y para regular y modificar conductas.

2. Interés por la lectura como fuente de información, aprendizaje, conocimiento y placer.

3. Receptividad, interés y respeto por las opiniones ajenas expresadas a través de la lengua escrita.

4. Interés y deseo de expresar por escrito ideas y sentimientos de forma rigurosa y sistemática, procurando un estilo propio y reconociendo el error como parte integrante del proceso de aprendizaje.

5. Respeto hacia las convenciones de la norma escrita, valorando simultáneamente la potencialidad innovadora y creativa de su uso.

6. Valoración del aspecto lúdico y creativo de la lengua escrita.

7. Respeto e interés por la diversidad lingüística y por las variedades dialectales y de uso de la lengua escrita.

8. Actitud crítica ante las diversas determinaciones sociales que regulan los usos escritos y ante las expresiones de la lengua escrita que suponen una discriminación social, racial, sexual, etc.

3. La lengua como objeto de conocimiento

Conceptos

1. La lengua como producto y proceso social y cultural en cambio permanente.

2. La norma lingüística.

3. El discurso como unidad de sentido y unidad formal. Partes del discurso. Relación texto-contexto. Adecuación y cohesión textual.

4. Oración simple y compuesta. Tipos de oraciones. Constituyentes oracionales.

5. Relaciones morfo-sintácticas. Concordancias. Clases de palabras.

6. Vocabulario. Sentido propio y figurado. Polisemia, homonimia, sinonimia y antonimia; familias léxicas y campos semánticos; modismos, locuciones y frases hechas; neologismos, extranjerismos, sexismos.

7. Normas ortográficas. Ortografía del discurso. Ortografía de la oración. Ortografía de la palabra.

Procedimientos

1. Análisis y comentario formal, significativo y contrastado de discursos, párrafos y oraciones.

2. Utilización de marcas de adecuación del texto al contenido y de procedimientos de cohesión textual.

3. Análisis, clasificación, representación y manipulación de unidades lingüísticas.

4. Utilización de las normas ortográficas en la producción de textos orales y escritos.

5. Utilización de distintos tipos de diccionarios en la producción y comprensión de textos propios y ajenos (orales y escritos).

Actitudes

1. Valoración de la lengua como producto y proceso sociocultural que evoluciona y como vehículo de transmisión y creación cultural.

2. Respeto por las convenciones lingüísticas y por las normas de corrección, coherencia y adecuación en las producciones orales y escritas.

3. Respeto e interés por la diversidad lingüística y por las variedades dialectales y de uso en las producciones orales y escritas.

4. Actitud positiva hacia la búsqueda de propuestas que superan lo estrictamente convencional en el uso de las formas de la lengua.

4. La literatura

Conceptos

1. La literatura como producto lingüístico y estético.

2. La literatura como instrumento de transmisión y de creación cultural y como expresión histórico-social:

— Períodos. Características históricas sociales y culturales.

— Obras y autores de especial relevancia de cada período.

3. Los géneros literarios:

— La épica (argumento, narrador, espacio, tiempo, estructura, tema, etc.). Obras destacadas del género épico. Evolución del género épico.

— La dramática (texto y espectáculo; estructura, personajes, recursos, etc.). Obras destacadas del género dramático. Evolución del género dramático.

— La lírica (verso y prosa; temas, recursos retóricos). Obras destacadas del género lírico. Evolución del género lírico.

— El ensayo y otros géneros literarios.

— Temas y mitos literarios.

Procedimientos

1. Lectura e interpretación de textos literarios:

— Identificación de los rasgos formales, semánticos y pragmáticos de los textos literarios.

— Comparación y diferenciación de géneros.

— Comparación de textos literarios de diferentes épocas.

2. Reconocimiento de las relaciones entre los textos literarios y el entorno histórico, social y cultural de su producción.

3. Lectura expresiva (entonación, pausas, énfasis, etc.) y en voz alta de textos literarios.

4. Elaboración de un juicio personal argumentado sobre algunos textos literarios.

5. Producción de textos literarios y de intención literaria de los diferentes géneros, respetando sus características estructurales y buscando un estilo propio de expresión.

Actitudes

1. Valoración del hecho literario como producto lingüístico, estético y cultural.

2. Interés y gusto por la lectura de textos literarios de diferentes géneros, épocas y autores, especialmente contemporáneos, tendiendo a desarrollar criterios propios de selección y valoración.

3. Valoración de las diversas producciones literarias en lengua castellana y en las otras lenguas de España como expresión de su riqueza pluricultural y plurilingüe.

4. Interés y deseo por expresar las propias ideas, sentimientos y fantasías mediante los distintos géneros literarios.

5. Sensibilidad estética ante las producciones literarias propias y ajenas, valorando los elementos creativos e innovadores de las mismas.

6. Sensibilidad y, en su caso, actitud crítica ante el contenido ideológico de las obras literarias y ante planteamientos de determinados temas y expresiones que suponen una discriminación social, racial, sexual, etc.

7. Valoración crítica ante las determinaciones sociales que condicionan el consumo de textos literarios.

5. Sistemas de comunicación verbal y no verbal

Conceptos

1. Características e interacción de la comunicación verbal y no verbal.

2. Importancia de los lenguajes no verbales en la comunicación humana.

3. Lenguajes no verbales en grupos sociales diferentes por razón de sexo, edad, procedencia, cultura, etc.

4. Los medios de comunicación: prensa, radio, televisión, etc. La publicidad.

5. Lenguaje verbal y lenguaje de la imagen: el cómic, la fotonovela, el cine, el vídeo y el ordenador.

6. Lenguaje verbal, lenguaje musical, lenguaje gestual y lenguaje de los objetos y de los ambientes: la mímica, la canción, la dramatización, la recitación, los ritos y las costumbres.

Procedimientos

1. Análisis de las diferencias, semejanzas y relaciones entre los lenguajes verbales y no verbales.

2. Interpretación de diferentes tipos de mensajes en los que se combinan el lenguaje verbal con otros lenguajes no verbales.

3. Manipulación de diferentes tipos de lenguajes no verbales, explorando sus posibilidades comunicativas y expresivas.

4. Producción de mensajes en los que se combinan el lenguaje verbal con otros lenguajes.

5. Análisis y exploración de las posibilidades comunicativas de algunos medios de comunicación (prensa, radio, televisión, etc.).

6. Análisis de los elementos configuradores del discurso publicitario.

Actitudes

1. Valoración de los lenguajes no verbales como instrumentos de comunicación y de regulación y modificación de conductas.

2. Respeto por los códigos de los diferentes lenguajes no verbales y por las normas que regulan su uso.

3. Valoración de los mensajes culturales contenidos en distintos lenguajes no verbales.

4. Recepción activa y actitud crítica ante los mensajes de los distintos medios de comunicación.

5. Interés y receptividad ante las nuevas tecnologías de la comunicación y actitud crítica ante su uso.

6. Actitud crítica ante los usos discursivos, verbales y no verbales, orientados a la persuasión ideológica (especialmente el discurso televisivo y el discurso publicitario) y ante la utilización de contenidos y formas que suponen una discriminación social, racial, sexual, etc.

Criterios de evaluación

1. Captar las ideas esenciales e intenciones de textos orales, de diferente tipo y distinto nivel de formalización, reproduciendo su contenido en textos escritos.

Este criterio trata de comprobar si el alumno comprende el contenido esencial del mensaje oral que recibe, diferenciándolo de aque-

llas informaciones que son complementarias. Reconocerá las características de los diferentes tipos de discursos relacionándolos con la situación de comunicación en que se producen. El grado de comprensión oral del alumno se mostrará mediante la reproducción del mensaje en textos escritos. Conviene partir de textos producidos por los mismos alumnos; sin embargo, es necesario utilizar textos que tengan cierto grado de formalización.

2. Elaborar el resumen de una exposición o debate oral sobre un tema específico y conocido, reflejando los principales argumentos y puntos de vista de los participantes.

El criterio trata de comprobar si el alumno y la alumna captan el contenido y la intención de los razonamientos expuestos por cualquiera de los ponentes. Deben identificar los elementos contextuales en que se produce el discurso, observar la coherencia interna de los argumentos y su utilización adecuada. La capacidad comprensiva se manifiesta en la producción que el alumno realizará mediante el empleo de cualquiera de las técnicas de resumen (organizadores temáticos, esquematización de contenidos, oraciones temáticas, etcétera).

3. Sintetizar oralmente el sentido global de textos escritos, de diferente tipo y distinto nivel de formalización, identificando sus intenciones, diferenciando las ideas principales y secundarias, reconociendo posibles incoherencias o ambigüedades en el contenido y aportando una opinión personal.

Se pretende evaluar en el alumno las capacidades de selección, de relación y de síntesis que éste realiza durante el proceso de comprensión. En este proceso es necesario que el alumno distinga las partes del texto, su importancia y significación, que diferencie las ideas principales de las secundarias y que infiera aquellos datos que no están explícitos en el mensaje. Todo ello desde la consideración del texto como resultado de una actividad lingüística en un contexto determinado. En el desarrollo de este proceso se irá formando una opinión sobre el contenido del texto que pueda ser expuesta en la síntesis oral.

4. Integrar informaciones procedentes de diferentes textos sobre un mismo tema con el fin de elaborar un texto de síntesis en el que se reflejen tanto las principales informaciones y puntos de vista encontrados como el punto de vista propio.

El criterio pretende comprobar la capacidad para integrar informaciones escritas procedentes de diversas fuentes, con el fin de conseguir una mayor comprensión de aquellos textos que muestran complejidad, de tal modo que sea capaz de formular hipótesis adecuadas a su trabajo y a sus necesidades. Su capacidad comprensiva debe permitir al alumno elaborar ideas apoyadas en las informaciones contrastadas y en sus propios conocimientos.

5. Exponer oralmente el desarrollo de un tema de forma ordenada y fluida ajustándose a un plan o guión previo, siguiendo un orden lógico en la presentación de las informaciones y argumentos, adecuando el lenguaje utilizado al contenido y a la situación de comunicación y manteniendo la atención del receptor.

Se pretende determinar si el alumnado es capaz de organizar la exposición de sus ideas sobre un tema ajustándose a un plan elaborado de antemano e integrando la información disponible con sus propias ideas y experiencias. Junto con lo anterior, se trata de observar la habilidad del alumno para buscar y mantener la atención del receptor mediante distintos procedimientos (uso de formas apelativas, control de la entonación, articulación, volumen de la voz, pausas, etc.).

6. Producir textos escritos de diferente tipo (narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos), adecuándolos a la situación de comunicación, utilizando la estructura organizativa de cada uno y respetando los criterios de corrección.

Este criterio trata de comprobar que los alumnos son capaces de producir textos narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos adecuados a la situación comunicativa, organizando sus partes y componentes de acuerdo con las estructuras propias de dichos tipos de texto. A su vez, se debe mostrar un uso apropiado de los procedimientos de cohesión (usos anafóricos de los pronombres, repeticiones, sustituciones, elipsis, etc.), de los elementos de conexión (conjunciones, adverbios, locuciones adverbiales, etc.) y de construcciones sintácticas simples y compuestas.

7. Planificar y llevar a cabo, individualmente o en equipo, la consulta de diversas fuentes de información mediante el manejo de índices, fichas y otros sistemas de clasificación de fuentes, en el marco de trabajos sencillos de investigación.

El criterio centra su atención en la capacidad del alumno para efectuar investigaciones asequibles a su edad y formación, tanto de forma individual como en equipo. Exige planificar la actividad, organizar la información necesaria, contrastarla y deducir conclusiones objetivas que sean útiles para el fin que se pretende. El alumno deberá conocer y manejar los sistemas de clasificación (ficheros, índices, etc.) de la biblioteca del centro u otras semejantes que sean de posible consulta.

8. Identificar el género al que pertenece un texto literario leído en su totalidad, reconocer los elementos estructurales básicos y los grandes tipos de procedimientos retóricos empleados en él y emitir una opinión personal sobre los aspectos más apreciados y menos apreciados del mismo.

El criterio se centra en la lectura activa de textos completos por parte del alumno, teniendo siempre presente como finalidad principal el placer de la lectura y de la recreación. Para la consecución de este criterio deberá reconocer elementos estructurales que marcan la identidad del texto literario (argumento, personajes, acciones, espacios, tiempos, etc.), la variedad de registros presentes en el texto, y los grandes tipos de procedimientos retóricos empleados (recurrencias, imágenes, selección léxica, etc.).

9. Utilizar las propias ideas y experiencias para la producción de textos de intención literaria, empleando conscientemente estructuras de género y procedimientos retóricos y recurriendo a modelos de la tradición literaria.

El criterio pretende demostrar si el alumno y la alumna son capaces de iniciar un proceso de creación de un texto literario sirviéndose de sus propias vivencias y emociones, así como de aquellos ejemplos de autores consagrados que la literatura les ofrece. Mostrarán una cierta desenvoltura en el empleo de las estructuras propias de cada género y usarán los recursos expresivos del lenguaje literario, tanto en prosa como en verso, que se hayan trabajado en la práctica pedagógica del aula.

10. Establecer relaciones entre obras, autores y movimientos que constituyen un referente clave en la historia de la Literatura y los elementos más destacados del contexto cultural, social e histórico en que aparecen.

El criterio trata de comprobar en el alumno su comprensión del fenómeno literario como una actividad comunicativa estética y, a su

vez, como un producto social y cultural situado en un contexto histórico determinado. Para ello es necesario que el alumno conozca los autores, obras y hechos literarios más representativos de la historia de la Literatura y los relacione con los acontecimientos culturales y sociales existentes en el contexto de su producción.

11. Utilizar la reflexión sobre los mecanismos de la lengua y sus elementos formales (marcas de adecuación, estructuras textuales, procedimientos de cohesión, estructura de la oración, formación de palabras) para una mejor comprensión de los textos ajenos y para la revisión y mejora de las producciones propias.

El criterio pretende evaluar si el alumno y la alumna tienen en cuenta el funcionamiento de los elementos lingüísticos en distintos planos (elementos que muestran la relación del texto con el contexto, estructuración de textos, construcción y conexión de oraciones y procedimientos de formación de palabras) tanto en la interpretación como en la producción y revisión de textos.

12. Identificar, localizar y describir los fenómenos de contacto entre las distintas lenguas y las grandes variedades dialectales de España señalando algunas de sus manifestaciones en el ámbito de la producción literaria.

Se trata de comprobar que el alumno conoce las lenguas habladas en España y su extensión, el parentesco entre ellas, las relaciones con otras lenguas y los factores que explican y caracterizan las situaciones de contacto de lenguas, poniendo especial atención en su realidad más próxima. El alumno conocerá, además, la existencia de los grandes dialectos de cada lengua y será capaz de situarlos geográficamente.

13. Identificar algunos rasgos lingüísticos propios de distintos usos sociales de la lengua mediante la observación directa y la comparación de producciones diversas.

El criterio trata de evaluar en el alumnado su capacidad para reconocer distintos usos sociales de la lengua. Mediante la participación en situaciones reales directas como entrevistas, coloquios, tertulias, situaciones familiares, y observando los medios de comunicación reconocerá el uso de variedades del lenguaje determinado por factores de índole social.

14. Identificar en textos orales y escritos de distinto tipo imágenes y expresiones que denoten alguna forma de discriminación social, racial, sexual, etc., explorar alternativas que eviten el uso de las mismas y utilizar dichas alternativas en las producciones propias.

La intención es comprobar que el alumno localiza los usos discriminatorios de la lengua existentes en los textos orales, escritos e icónico-verbales, reflexiona sobre la práctica social y personal, consciente o inconsciente, de los mismos y propone y utiliza alternativas de uso no discriminatorias. Es conveniente que la observación se centre especialmente en aquellos mensajes procedentes de los medios de comunicación social y en la interrelación entre el código verbal y los códigos no verbales.

15. Producir mensajes en los que se integren el lenguaje verbal y los lenguajes no verbales (icónico, gestual y musical), atendiendo a las principales características de la situación de comunicación y utilizando los procedimientos expresivos de los diferentes códigos.

Con este criterio se intenta poner de manifiesto si el alumno es capaz de identificar mensajes en que se integran diferentes lenguajes, los principales elementos de la situación comunicativa; es decir, el emisor, el tipo de receptor a quien se dirige y la intención comunicativa. Mediante la producción de mensajes en los que se combinan el lenguaje verbal con otros lenguajes, el alumno identificará las posibilidades comunicativas de la imagen, del gesto o de la música señalando los procedimientos, medios y formas de persuasión utilizados en los lenguajes no verbales en contraste con el lenguaje verbal.

Lengua Castellana y Literatura

Secuencia por Ciclos

Secuencia de los objetivos y contenidos por ciclos

El área de Lengua y Literatura puede organizarse estructurando las capacidades y los contenidos en torno a **tres ejes vertebradores** que, a su vez, son complementarios: los usos y formas de la lengua en situaciones de comunicación, la reflexión sistemática sobre ellos y la literatura como un uso lingüístico específico.

El desarrollo de estos tres ejes estructurales en equilibrio continuo y progresivo debe, por una parte, enlazar con su tratamiento en la etapa anterior y, por otra, posibilitar a los alumnos el avance gradual en la **capacidad de comprensión y expresión de discursos orales y escritos**. Esta progresión, que parte de una actuación pedagógica en las formas lingüísticas espontáneas de los alumnos, debe incorporar en su proceso cíclico estructuras textuales de mayor complejidad presentes en los contenidos del área, de tal modo que los alumnos y alumnas logren, al final de la etapa, una pragmática discursiva capaz de satisfacer sus necesidades comunicativas.

La reflexión lingüística, que tiene como fin la mejora de la capacidad comunicativa del alumno, centra su análisis en la coherencia del discurso, su adecuación a la situación, su cohesión textual y su corrección idiomática, utilizando textos reales de los alumnos, del profesor y, especialmente, de autores consagrados. Estos índices textuales hacen converger los aspectos fundamentales del proceso de reflexión lingüística en cada ciclo. De esta forma, su mayor o menor exigencia de aplicación en las producciones de los alumnos marca el grado que los diferencia de ciclo.

El texto literario como producto lingüístico, estético y sociocultural configura un tercer eje del área. La interpretación del contenido y de la forma de un texto literario supone asegurar en el alumno un

camino gradual para la lectura placentera, así como para el desarrollo de su capacidad comprensiva y expresiva. Por otra parte, el estudio permanente de la literatura permite al alumno avanzar, en el segundo ciclo, en la comprensión del fenómeno literario como un producto social y cultural que surge en un contexto histórico determinado y utilizar el texto literario como ejemplo para sus propias producciones.

En la Educación Secundaria Obligatoria se deben trabajar todos los contenidos del área, es decir, conceptuales, procedimentales y actitudinales. **Un tratamiento recurrente** de los mismos, a lo largo de los dos ciclos de la etapa, lleva asociado un grado de amplitud y profundidad progresivo y, por tanto, exige una mayor capacidad comprensiva por parte del alumno. En consecuencia, la práctica pedagógica parte de lo general, simple y espontáneo y ha de avanzar hacia lo complejo, abstracto y formalizado.

Primer ciclo

Usos de la lengua en situaciones de comunicación

En el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria conviene tomar como punto de partida la actividad comunicativa en la que el alumnado se ha ejercitado, tanto de forma espontánea como planificada, durante la Educación Primaria. Esta práctica escolar, que le ha instruido en las cuatro destrezas básicas (escuchar, hablar, leer y escribir), continuará a lo largo del ciclo como el ejercicio necesario para el desarrollo de las capacidades de comprensión y expresión oral y escrita.

Durante este ciclo, se debe trabajar para que los alumnos y alumnas **alcancen un nivel de comprensión** que les permita reconocer el contenido esencial del discurso, inferir aquellos datos que no están explícitos en él (sentido figurado, doble sentido, ironías, etc.), diferenciar las ideas principales y secundarias e identificar los elementos formales de la comunicación (situación, intención, tema, auditorio, etc.), de tal modo que puedan reproducir el sentido global del mensaje y emitir una opinión personal sobre las ideas que contiene el discurso.

En este sentido, es preciso que los alumnos y alumnas desarrollen su capacidad de **producción de textos orales y escritos**, manejando estructuras textuales narrativas, descriptivas y expositivas, y participando en conversaciones, coloquios y debates orales programados en el aula, que respondan a sus necesidades prácticas y escolares. En cualquiera de estas actividades se debe procurar que el alumno mantenga una actitud de respeto por las normas que rigen el intercambio comunicativo. Asimismo, es importante que el alumno adecue el discurso a la situación en que se produce el mensaje mediante el uso del registro lingüístico apropiado, que utilice procedimientos de cohesión textual y que aplique la corrección lingüística, considerando siempre el error como parte integrante del proceso de aprendizaje.

Por otra parte es necesario que la actividad comunicativa, desarrollada en el aula, se amplíe a aquellos discursos en los que **interactúan los sistemas verbales y no verbales** de comunicación. La observación, la exploración y el análisis prácticos brindarán a los alumnos las posibilidades para interpretar los mensajes que se basan en sistemas icónicos y en códigos musicales y gestuales, de tal manera que el alumno conozca sus posibilidades comunicativas, los valore y adquiera una actitud crítica ante su manipulación.

Conviene fomentar la capacidad de **leer en voz alta y la escucha** de esta índole de lectura e iniciarse en las técnicas específicas de lectura de los medios de comunicación de masas. El alumno debe descubrir, a lo largo del ciclo, las posibilidades que ofrece la lectura como fuente de placer y fantasía, así como de información y de saber.

El carácter funcional de la lengua, trabajado ya en la etapa anterior, permite al alumnado progresar en su utilización como **instrumento imprescindible para la adquisición de nuevos aprendizajes**. En este sentido, parece muy indicado que, durante este ciclo, se realicen resúmenes, esquemas, guiones, planes de trabajo, etc., los cuales le permitan llevar a cabo aquellas tareas de aprendizaje que le son necesarias para resolver los problemas cotidianos y para planificar, construir y mostrar su propia actividad. Es importante que el alumno revise los textos producidos y que utilice para ello las ayudas necesarias (enciclopedias, diccionarios, etc.) y todos aquellos recursos que puedan facilitarle información, como la biblioteca de aula o de centro. Teniendo en cuenta la importancia actual y futura de los procesos de comunicación, es oportuno que ya en este ciclo el alumnado conozca nuevas tecnologías y las use como recurso de consulta para el tratamiento de la información.

El aprendizaje de la lengua está estrechamente relacionado con la realidad circundante del alumno. Así pues, tomando como punto de partida la reflexión sobre las características lingüísticas más inmediatas, en este ciclo los alumnos y alumnas desarrollarán la capacidad de valorar la **realidad lingüística de España**, reconociendo la existencia de varias lenguas y localizando las variedades dialectales de la suya. Esta valoración intensificará en ellos su capacidad de interés, respecto y reconocimiento de la riqueza que supone la variedad lingüística y cultural del país.

A lo largo de los procesos de aprendizaje se ha de procurar que los alumnos y alumnas desarrollen su capacidad de **participación, cooperación** y **solidaridad** tanto en aquellas actividades que se realicen en pequeños grupos o equipos de trabajo como las que se lleven a cabo individualmente. Es importante que la convivencia en el aula fomente y posibilite la adquisición de un cierto grado de autonomía del alumno y, a su vez, un espíritu solidario con sus compañeros.

Interpretación y producción de textos literarios

La comprensión de un texto literario presupone en el alumno una concepción de la literatura desde una perspectiva comunicativa, de tal modo que capte la obra literaria simultáneamente como producto lingüístico y estético.

La interpretación de los textos literarios debe permitir a los alumnos y alumnas identificar rasgos formales, semánticos y pragmáticos de los textos, según las características formales de expresión literaria (prosa y verso), determinados elementos estructurales de la obra (el tema, el argumento, los personajes, los tiempos, los espacios, etc.) y algunos tipos de procedimientos retóricos utilizados por el autor (imágenes, comparaciones, personificaciones, selección léxica, etc.). Este conjunto de conocimientos y procedimientos facilita al alumno la comprensión del sentido global del texto y la valoración de sus dimensiones estéticas.

La lectura de textos literarios completos, práctica permanente en este ciclo, tiene como finalidad principal para los alumnos que éstos disfruten y se recreen en lo que leen, así como el afianzamiento permanente de su hábito lector.

A partir de las ideas y experiencias personales y en contextos de actividad creativa, el alumno intentará **producir sus propias crea-**

ciones de intención literaria, así como recrear textos literarios escogidos, expresándose con libertad y procurando respetar las características formales del género escogido.

Reflexión sobre la lengua

Perfeccionar el uso de la lengua exige reflexionar sobre ella, sus componentes y sus reglas de funcionamiento. Para analizar los mecanismos de la lengua, conviene trabajar sobre **textos completos**, ya que éstos constituyen la unidad básicamente comunicativa, y ello permite reflexionar sobre las propias estructuras textuales.

Esta reflexión en el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria se debe centrar en la identificación de los elementos formales del texto en los planos **fónico, morfosintáctico, léxicosemántico** y **textual**, de acuerdo con la norma lingüística, con la intención del emisor y con el contexto de comunicación en que se produce.

A su vez es conveniente en este ciclo **explorar las estructuras de la lengua** en el discurso, en la oración y en la palabra, realizando en los textos operaciones sintagmáticas y paradigmáticas (cambios de orden, sustituciones, ampliaciones, transformaciones, transgresiones, etc.), de tal modo que la manipulación de los textos permita al alumno reconocer las posibilidades expresivas y lúdicas del lenguaje. En este sentido, el profesor, partiendo de los contenidos trabajados en la etapa anterior, debe dirigir la reflexión hacia el reconocimiento de esquemas de comprensión global de diferentes tipos de texto, así como de las estructuras adecuadas a los distintos tipos de discursos con el fin de que el alumno las utilice para la planificación y producción de sus propios mensajes. El texto posee contenidos no explícitos que el alumno debe reconocer e incorporar, por medio de su reflexión, al contenido global del discurso. A su vez, conviene profundizar en la diferente intencionalidad que existe en una aserción, una orden, una exclamación, una interrogación, etc. y en sus elementos ortográficos y ortológicos (articulación, entonación, volumen de voz, pausas, etc.).

En lo que concierne a la **corrección gramatical**, parece oportuno introducir contenidos relacionados con: la oración, sus elementos constituyentes, la concordancia, las clases de palabras, sus principales procedimientos de formación y su rendimiento en los diferentes tipos de discursos. Un buen modo de tratamiento de la ortografía

del discurso, de la oración y de la palabra es convertirla en una práctica constante en todo el ciclo, tanto para aquellas actividades directamente relacionadas con la producción de textos, como para aquellas otras referidas a su revisión.

Es característico de este primer ciclo que los alumnos y alumnas progresen en la **adquisición de vocabulario** y en el afianzamiento del que ya poseen, así como en la identificación de campos semánticos. Deben ejercitarse, por tanto, en la utilización de antónimos, sinónimos, homónimos, etc.; modismos, locuciones, refranes, etc.; neologismos, extranjerismos, etc.

En la práctica reflexiva de cada unidad de comunicación (palabra, oración, texto) es preciso tener presentes los criterios de **coherencia, adecuación a la situación, cohesión textual** y **corrección lingüística**, para que el alumno asegure su eficacia comunicativa.

Por último, el alumno se debe ejercitar en el reconocimiento de algunos aspectos de las **determinaciones ideológicas y sociales** (política, función social, sexo, raza, etc.) que regulan los usos orales y escritos de la lengua, a través de las prácticas discursivas que se lleven a cabo a lo largo de este ciclo.

Segundo ciclo

Usos de la lengua en situaciones de comunicación

La capacidad comunicativa se ha de manifestar, a lo largo de este segundo ciclo, en la comprensión y producción de textos orales y escritos, teniendo siempre en cuenta la intención del emisor y la situación comunicativa.

Es congruente, por tanto, impulsar la **capacidad comprensiva** que permita al alumno interpretar el contenido explícito e implícito del mensaje; es decir, el sentido del texto, así como el significado de los elementos no verbales que lo acompañan (gestos, posturas, utilización del espacio, etc.) tanto en situaciones de comunicación personal como interpersonal (exposiciones, coloquios, debates, argumentaciones, etc.). El desarrollo de esta capacidad posibilita al alumnado la identificación de los factores contextuales (papel social, sexo, edad, etc.) que intervienen en cada situación comunicativa, la justificación de los mensajes según su intención (informar, explicar, per-

suadir, convencer, etc.), el reconocimiento del tipo de registro usado por el emisor y la organización interna del propio discurso. Estas capacidades han de manifestarse en las diferentes situaciones comunicativas, formales e informales, y con los distintos interlocutores que el medio escolar le proporcione.

Conviene, en este ciclo, seguir trabajando con aquellos **tipos de textos** orales y escritos que se han manejado en el ciclo anterior (narración, descripción, exposición, etc.); sin embargo es necesario que los alumnos y alumnas desarrollen su capacidad de comprensión y producción de las estructuras textuales argumentativas. Es oportuno, además, que ejerciten su capacidad comprensiva en textos específicos orales y escritos que sean de uso habitual individual (telegramas, formularios, folletos, instrucciones, etc.), en aquellos otros textos que muestren usos sociales determinados de la lengua oral y escrita (la carta, el bando, el acta, el aviso, etc.), en los teóricos, entre los que se encuentran los de uso específico para la enseñanza (el resumen, el esquema, el guión, etc.), en los textos literarios y en los de los medios de comunicación.

En el **proceso de producción de textos** orales y escritos el alumno ha de tener en cuenta los pasos previos de una planificación textual, de tal manera que reconozca las diferentes partes de un discurso, aplique los procedimientos de organización de los contenidos en las distintas unidades discursivas (capítulos, apartados, párrafos, etc.) y elabore y justifique su opinión personal. Asimismo, debe utilizar su riqueza léxica sirviéndose de los apoyos necesarios que le permitan resolver sus dudas. En cualquier caso, la producción de textos orales y escritos se mantendrá acorde con los principios de coherencia, adecuación, cohesión y corrección textuales.

Por otra parte, el alumno, que ha comprobado la importancia de los lenguajes no verbales en la comunicación humana, reconocerá la presencia de los **diversos códigos que interactúan en los medios de comunicación**, atendiendo al valor expresivo de los recursos no verbales, y aplicará su capacidad de interpretación a los diferentes tipos de mensajes en los que se combinan ambos lenguajes. Es importante que muestre sensibilidad y actitud crítica hacia la posible manipulación de contenidos y formas en los discursos de los distintos medios de comunicación. Conviene, además, que el alumno explore las posibilidades comunicativas de los géneros periodísticos a través de sus propias producciones, incorporando el uso del ordenador si se considera de interés para la práctica concreta y para el alumno o grupo de alumnos que la realiza.

Un modo adecuado de que los alumnos y alumnas **manejen la información** que les sea necesaria para realizar sus tareas de aprendizaje es que ejerciten, tanto individualmente como en equipo, su capacidad de obtención, confrontación, selección y procesamiento de la misma. Para ello resulta muy útil que continúen practicando técnicas de reducción de la información (síntesis, fichas, uso del ordenador, etc.), ya trabajadas en el primer ciclo, y se avance en el conocimiento del tratamiento de la información y las técnicas que le sirven de soporte. La acción pedagógica en el aula debe posibilitar al alumnado conocer y analizar los procesos de comunicación de la sociedad actual, practicando el uso de las tecnologías de la información disponibles en el centro y reflexionando críticamente sobre su manipulación.

A lo largo de este ciclo conviene explorar **técnicas de investigación** que exijan de los alumnos tomar notas, elaborar ficheros, contrastar fuentes, deducir conclusiones, etc., como pasos necesarios para una mayor comprensión de textos complejos y para la emisión de hipótesis que sean adecuadas a los trabajos que se realicen.

Partiendo del reconocimiento de la realidad lingüística de España, adquirido en el ciclo anterior, se pretende ahora que el alumno profundice en la comprensión de las **interrelaciones entre lenguas y culturas** y analice algunos problemas que plantean las lenguas en contacto. Es importante, por otra parte, que su práctica escolar observe el uso de la normativa de su lengua propia y sea capaz de describir rasgos lingüísticos específicos de las variantes sociales del idioma. Es oportuno, en este segundo ciclo, que los alumnos tomen conciencia de la difusión actual del español por el mundo y de las perspectivas de su expansión futura.

En la convivencia habitual del aula, los alumnos y alumnas mostrarán una **actitud crítica ante temas, imágenes** y **expresiones** explícitas e implícitas que denoten discriminación social, racial o sexual, reflexionando oportunamente sobre la práctica personal y proponiendo fórmulas de corrección.

Interpretación y producción de textos literarios

Tomando como punto de partida las capacidades que se han desarrollado en el ciclo anterior y continuando con la lectura de textos literarios completos, en este ciclo parece indicado tender hacia el

conocimiento de la obra literaria como producto estético y creativo, identificado por rasgos personales, históricos, sociales y culturales.

Es parte esencial del ciclo que el alumno conozca los principales **períodos de la historia literaria**, su caracterización y los autores más representativos, no perdiendo de vista la relación que guarda el sentido de la obra con el entorno social y cultural de su producción.

Sirviéndose de la **lectura** sistemática y comentada de obras literarias conviene entrar en el **análisis de textos** literarios, de tal manera que el alumno interprete las transposiciones semánticas de los enunciados de la obra que le permitan comprender su contenido global, distinga sus elementos estructurales y formales, diferencie la variedad de registros presentes en el texto, aprecie los recursos expresivos utilizados por el autor y sea capaz de elaborar una valoración personal.

Es apropiado trabajar ahora en el desarrollo de la capacidad del alumno para **producir textos literarios** o de intención literaria, observando el respeto a las características formales de los distintos géneros e intentando buscar un estilo de expresión propio. No obstante conviene ser consciente de la dificultad que puede suponer para el alumnado la producción literaria como tal, por lo que resulta de gran utilidad que realice con frecuencia ejercicios sobre técnicas que favorezcan la consecución de este objetivo, como el comentario de textos, debates, redacciones, interpretaciones orales y escritas, etcétera.

Reflexión sobre la lengua

La práctica reflexiva sobre la lengua debe suponer una continuidad con el ciclo precedente, intentando conseguir una sistematización de los contenidos aprendidos. La reflexión lingüística sobre un texto debe considerarse al servicio de una mayor comprensión y una mejor expresión, estableciendo siempre una relación entre la significación total del discurso y el valor de sus elementos constitutivos.

El objetivo, por tanto, no es el aprendizaje de procedimientos de análisis en cuanto tales, sino que los alumnos y alumnas comprendan **los mecanismos de la lengua** para desarrollar su capacidad de uso en las diferentes estructuras en relación con la intención, el tema, el receptor y el contexto en que ese uso se produce.

Conviene **utilizar textos completos,** ya que éstos constituyen la unidad comunicativa básica, reflexionando sobre las propias estructuras textuales y no sólo sobre las oracionales. De esta manera, el estudio de contenidos sintácticos se subordina a los semánticos y pragmáticos y permite al alumno ejercer su capacidad reflexiva sobre la actividad lingüística y metalingüística, distinguiendo entre oración, proposición y enunciado, diferenciando los distintos actos de habla y manejando principios de análisis semántico en el discurso, en la oración y en la palabra.

A su vez, la reflexión debe incidir sobre los elementos de **conexión** del discurso (organizadores, conectores, procedimientos de avance de la información, etc.), las relaciones de coordinación y subordinación (lógicas y circunstanciales) y los constituyentes oracionales.

Al mismo tiempo es importante que se reflexione sobre la **ortografía** del discurso (guiones, incisos, puntuación, comillas, paréntesis, etc.), de la oración (concordancia, puntuación, signos de interrogación y exclamación, etc.) y de la palabra (acentuación, diéresis, etc.) y, a su vez, sobre su ortología (articulación, entonación, énfasis, etc.).

El alumno debe valorar aspectos tales como la comprensión de la función de los **diferentes registros** y su uso conveniente en cada situación, el dominio consciente de la norma y el respeto a la diversidad dialectal, buscando en todo momento la eficacia comunicativa.

En el **plano léxico**, la reflexión se centra en los procedimientos de formación de palabras (composición, derivación, etc.) y en la observación del rendimiento que adquieren en los distintos discursos.

Además, es necesario tener en cuenta las **fuentes léxicas** de la lengua con el fin de ampliar la riqueza de vocabulario del alumno. Así pues, la lectura, las prácticas discursivas en el aula y la reflexión sobre los textos posibilitarán al alumno la utilización apropiada de los términos en su discurso. Arcaísmos, cultismos, neologismos, extranjerismos, sexismos, modismos y otras agrupaciones de vocablos forman parte del caudal léxico que el alumno debe haber adquirido al final de esta etapa.

Por último, los alumnos y alumnas reflexionarán sobre el concepto de **campo semántico** para entender en la práctica fenómenos como la polisemia, sinonimia, antonimia, etc. y los valores connotativos existentes en un texto. En este sentido la interpretación de textos permitirá a los alumnos captar la transposición de contenidos que el autor realiza en los enunciados de un texto literario, de tal modo que comprendan los contenidos metafóricos existentes en él.

Estos cuadros, que son un complemento de la secuencia de objetivos y contenidos descrita anteriormente, facilitan al profesor una visión conjunta de la gradación que se ha establecido entre los ciclos.
No sustituyen al texto de la secuencia; por el contrario, sólo pueden interpretarse correctamente acompañados de la lectura de la misma.

		Primer ciclo
USOS ORALES Y ESCRITOS	**Comprensión**	— Inferir lo implícito en el discurso. — Ideas esenciales, secundarias. — Elementos formales (situación, intención, tema...). — Lenguajes no verbales: icónicos, musicales y gestuales. — Lectura comprensiva. — Reconocimiento, respeto e interés por la riqueza lingüística y cultural de España.

Segundo ciclo

— Contenido explícito e implícito. El sentido.

— Elementos no verbales.

— El contexto: situación, intención, interlocutor, función social...

— Tipos de textos:

- Prácticos de uso individual.
- Prácticos de uso social.
- Teóricos. Específicos de enseñanza.
- Literarios.
- De los medios de comunicación.

— Los lenguajes no verbales: sus códigos.

— Los medios de comunicación.

— Problemas de contacto entre lenguas y culturas.

Continúa

Continúa

		Primer ciclo
USOS ORALES Y ESCRITOS	**Expresión**	— Estructuras textuales: narrativas, descriptivas, expositivas. — Conversaciones, coloquios, debates... — Índices textuales: • Coherencia. • Adecuación a la situación. • *Cohesión textual.* • Corrección lingüística. — Respeto de las normas del diálogo. — Participación, cooperación y solidaridad.

Segundo ciclo

— Estructuras textuales: narrativas, descriptivas, expositivas, argumentativas.

— Producción de textos:

- Planificación.
- Organización.
- Desarrollo: unidades discursivas.
- Evaluación.

— Índices textuales:

- Coherencia.
- Adecuación.
- Cohesión.
- Corrección.

— Mensajes no verbales: Interpretación y producción.

— Actitud crítica ante temas de discriminación social, racial, sexual...

Continúa

Continúa

Primer ciclo

USOS ORALES Y ESCRITOS	**La Lengua como instrumento de aprendizaje**	— Tareas de: • Planificación: el guión, el plan de trabajo. • Reducción: el subrayado, el resumen. • Ampliación: el trabajo en equipo. • La exposición en clase. • Revisión: la corrección de textos con ayudas como el diccionario, etcétera. — Conocimiento y uso de las nuevas tecnologías.

Segundo ciclo

— Tratamiento de la información:

- Obtención: fichas...
- Desarrollo: síntesis, comentarios, ampliaciones...
- Investigación: fuentes...
- Presentación: esquemas...
- Técnicas de procesamiento: uso de ordenador.

— Profundización en el uso de las nuevas tecnologías.

Primer ciclo

REFLEXIÓN LINGÜÍSTICA

Reflexión y análisis

— Elementos formales del texto:
- Fónicos.
- Morfosintácticos.
- Léxico-semánticos.
- Textuales.

— Mecanismos de la lengua:
- En el discurso: orden, sustituciones...
- En la oración: sus constituyentes. La concordancia.
- En la palabra: clases. Formación.

— Índices textuales:
- Coherencia.
- Adecuación.
- Cohesión.
- Corrección.

— Esquemas de comprensión global de los diferentes tipos de textos.

— Estructuras textuales.

— Uso adecuado del vocabulario.

— Corrección gramatical y ortográfica.

— Determinaciones ideológicas y sociales en los textos.

Segundo ciclo

— Elementos formales del texto:

- Fónicos.
- Morfosintácticos.
- Léxico-semánticos.
- Textuales.

— Mecanismos de la lengua:

- En el discurso: organizadores, conectores...
- En la oración: coordinación, subordinación...
- En la palabra: formación. Rendimiento.

— Índices textuales:

- Coherencia.
- Adecuación.
- Cohesión.
- Corrección.

— Estructuras textuales: aplicación didáctica.

— Actos de habla.

— Procedimientos de:

- Semántica del discurso, de la oración y de la palabra. Valores connotativos. Transposición de contenidos.
- Fuentes léxicas. Utilización apropiada de los términos.
- Ortografía del discurso, de la oración y de la palabra.

Primer ciclo

EL TEXTO LITERARIO

Interpretación y producción de textos literarios

— La obra literaria como producto lingüístico:

- Identificación de rasgos formales, semánticos y pragmáticos.
- Elementos estructurales: tema, argumento, voces, espacio, tiempo...
- Procedimientos retóricos.

— La obra literaria como producto estético:

- Disfrute de la lectura.
- Expresión creativa.
- Hábito lector.

— Producción literaria:

- Creación de textos de intención literaria.
- Recreación de textos literarios.

Segundo ciclo

— La obra literaria como producto lingüístico. Análisis e interpretación de textos completos:

- Sentido del texto.
- Transposiciones semánticas.
- Elementos estructurales y formales.
- Registros en el texto.
- Recursos expresivos.
- Valoración personal.

— La obra literaria como producto social y cultural:

- La obra en el tiempo y espacio de su producción.
- Características del movimiento literario en que se inserta la obra.
- Autores representativos. Sus obras más importantes.

— Producción literaria del alumno, observando:

- Características formales de los géneros.
- Manejo de técnicas de producción: redacción, debate, comentario...
- Búsqueda de un estilo propio.

Criterios de evaluación por ciclos

Primer ciclo

1. Captar las ideas esenciales e intenciones de textos orales, de diferente tipo y distinto nivel de formalización, reproduciendo su contenido en textos escritos.

El criterio trata de comprobar si el alumno comprende el contenido esencial del mensaje oral que recibe, diferenciándolo de aquellas informaciones que son complementarias. Reconocerá las características de los diferentes tipos de discursos relacionándolos con la situación de comunicación en que se producen. El grado de comprensión oral del alumno se mostrará mediante la reproducción del mensaje en textos escritos. Conviene partir de textos producidos por los mismos alumnos; sin embargo, es necesario utilizar textos que tengan cierto grado de formalización.

2. Sintetizar oralmente el sentido global de textos escritos, de diferente tipo y distinto nivel de formalización, identificando sus intenciones, diferenciando las ideas principales y secundarias, reconociendo posibles incoherencias o ambigüedades en el contenido y aportando una opinión personal.

Se pretende evaluar en el alumno las capacidades de selección, de relación y de síntesis que éste realiza durante el proceso de comprensión. En este proceso es necesario que el alumno distinga las partes del texto, su importancia y significación, que diferencie las ideas principales de la secundarias y que infiera aquellos datos que no están explícitos en el mensaje. Todo ello desde la consideración

del texto como resultado de una actividad lingüística en un contexto determinado. En el desarrollo de este proceso se irá formando una opinión sobre el contenido del texto que pueda ser expuesta en la síntesis oral.

3. Exponer oralmente las propias ideas sobre un tema de interés, integrando la información disponible y manteniendo la atención del receptor.

El criterio pretende demostrar si el alumno es capaz de expresar, de forma oral y en público, sus ideas y vivencias personales, documentándose, si es preciso, sobre determinados aspectos del tema. En su exposición, el alumno debe buscar el contacto con el receptor mediante el uso de pronombres y mantener su atención cuidando la entonación, el volumen de su voz, la pronunciación (evitando titubeos, muletillas, inhibiciones, etc.) y practicando las pausas.

4. Elaborar guiones, planes de trabajo, esquemas, etc., necesarios para la planificación, construcción y revisión de la propia actividad, sirviéndose de aquellas técnicas más útiles en las tareas de aprendizaje.

Este criterio centra su atención en la utilización de la lengua para la realización de tareas de aprendizaje, la resolución de problemas cotidianos y la organización de la propia actividad. Pretende demostrar que los alumnos y alumnas son capaces de organizar los pasos necesarios para el desarrollo de la actividad, respetando las normas lingüísticas, el orden y la claridad, cuidando la presentación y utilizando las técnicas que les sean útiles como el subrayado, instrucciones para-textuales, elaboración de esquemas, etc. Revisarán sus propias producciones sirviéndose de ayudas necesarias como consultas, contrastes, diccionarios, enciclopedias, etc.

5. Identificar el género al que pertenece un texto literario leído en su totalidad; reconocer los elementos estructurales básicos y los grandes tipos de procedimientos retóricos empleados en él, y emitir una opinión personal sobre los aspectos más apreciados y menos apreciados del mismo.

El criterio se centra en la lectura activa de textos completos por parte del alumno, teniendo siempre como finalidad principal el placer de la lectura y de la recreación. Para la consecución de este obje-

tivo deberá reconocer elementos estructurales que marcan la identidad del texto literario (argumento, personajes, acciones, espacios, tiempos, etc.), la variedad de registros presentes en el texto y los grandes tipos de procedimientos retóricos empleados (recurrencias, imágenes, selección léxica, etc.).

6. Reflexionar sobre los usos propios y ajenos de la lengua identificando los elementos formales básicos en los planos fónico, morfosintáctico, léxico-semántico y textual.

El criterio pretende comprobar si el alumno, a partir de la reflexión sobre las propias producciones orales y escritas, así como de las ajenas, conoce los elementos formales de los diferentes planos. Debe reconocer elementos fónicos (acentos, pausas, puntos, etc.), los componentes morfosintácticos de la oración (tiempos verbales, concordancias, funciones sintácticas, distinción de oraciones, etc.), elementos textuales (conectores temporales y espaciales, etc.), procedimientos de formación de las palabras, construcción de familias léxicas y sus relaciones (sinónimos, antónimos, etc.) y los campos semánticos.

7. Conocer la realidad lingüística de España (lenguas y contactos entre lenguas) y localizar las variedades dialectales de su lengua, valorando la diversidad como manifestación de identidad y riqueza cultural.

El criterio está dirigido a comprobar que el alumno conoce, reconoce y sitúa la realidad plurilingüe de España, valorando la diversidad lingüística como una manifestación de identidad comunitaria y como muestra de la riqueza cultural del país.

El alumno conocerá la existencia de los principales fenómenos de contacto entre las lenguas de España y será capaz de localizar las variedades dialectales de su lengua.

8. Identificar características lingüísticas del medio social en el que habita mediante la observación directa y compararlas con los rasgos propios de otras variedades presentes en distintos medios.

Con este criterio se pretende evaluar en el alumno su capacidad para reconocer los usos sociales de la lengua en la práctica lingüística de su entorno. Participando en situaciones reales directas como

entrevistas, coloquios, tertulias, situaciones familiares..., y observando determinados medios de comunicación local como revistas, periódicos, bandos, anuncios, vallas... reconocerá el uso de variedades del lenguaje determinadas por factores de índole político, popular, comercial, escolar, juvenil, etc. En el trabajo de aula se establecerán comparaciones entre los diferentes usos sociales observados, atendiendo a sus rasgos lingüísticos específicos.

9. Producir mensajes utilizando los códigos mímico-gestual, icónico y musical para reconocer las posibilidades comunicativas de los lenguajes no verbales.

El criterio pretende poner de manifiesto la comprensión y el aprecio que el alumno tiene de las virtualidades expresivas de los sistemas de comunicación no verbal. Debe observar y diferenciar las posibilidades comunicativas que ofrece el uso de cada uno de los códigos no lingüísticos en la producción de mensajes, valorando la importancia de estos lenguajes en la sociedad actual.

Segundo ciclo

1. Elaborar el resumen de una exposición o debate oral sobre un tema específico y conocido, reflejando los principales argumentos y puntos de vista de los participantes.

El criterio trata de comprobar si el alumno y la alumna captan el contenido y la intención de los razonamientos expuestos por cualquiera de los ponentes. Deben identificar los elementos contextuales en que se produce el discurso, observar la coherencia interna de los argumentos y su utilización adecuada. La capacidad comprensiva se manifiesta en la producción que el alumno realice mediante el empleo de cualquiera de las técnicas de resumen (organizadores temáticos, esquematización de contenidos, oraciones temáticas, palabras-clave, etc.).

2. Integrar informaciones procedentes de diferentes textos sobre un mismo tema con el fin de elaborar un texto de síntesis en el que se reflejen tanto las principales informaciones y puntos de vista encontrados como el punto de vista propio.

El criterio pretende comprobar la capacidad del alumno para integrar informaciones escritas procedentes de diversas fuentes, con el fin de conseguir una mayor comprensión de aquellos textos que muestran complejidad, de tal modo que sea capaz de emitir hipótesis adecuadas a su trabajo y a sus necesidades. Su capacidad comprensiva debe permitir al alumno elaborar ideas apoyadas en las informaciones contrastadas y en sus propios conocimientos.

3. Exponer oralmente el desarrollo de un tema de forma ordenada y fluida, ajustándose a un plan o guión previo, siguiendo un orden lógico en la presentación de las informaciones y argumentos, adecuando el lenguaje utilizado al contenido y a la situación de comunicación y manteniendo la atención del receptor.

Se pretende determinar si el alumnado es capaz de organizar la exposición de sus ideas sobre un tema acomodándose a un plan elaborado de antemano e integrando la información disponible con sus propias ideas y experiencias. Junto con lo anterior, se trata de observar la habilidad del alumno para buscar y mantener la atención del receptor mediante distintos procedimientos (uso de formas apelativas, control de la entonación, articulación, volumen de la voz, pausas, etc.). Procurará, además, usar el lenguaje adecuado a la situación y a la finalidad del discurso.

4. Producir textos escritos de diferente tipo (narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos), adecuándolos a la situación de comunicación, utilizando la estructura organizativa de cada uno y respetando los criterios de corrección.

Este criterio trata de comprobar que los alumnos son capaces de producir textos narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos adecuados a la situación comunicativa, organizando sus partes y componentes de acuerdo con las estructuras propias de dichos tipos de texto. A su vez, se debe mostrar un uso apropiado de los procedimientos de cohesión (usos anafóricos de los pronombres, repeticiones, sustituciones, elipsis, etc.), de los elementos de conexión (conjunciones, adverbios, locuciones adverbiales, etc.) y de construcciones sintácticas simples y compuestas.

5. Planificar y llevar a cabo, individualmente o en equipo, la consulta de diversas fuentes de información, median-

te el manejo de índices, fichas y otros sistemas de clasificación de fuentes, en el marco de trabajos sencillos de investigación.

El criterio centra su atención en la capacidad del alumno para llevar a efecto investigaciones asequibles a su edad y formación, tanto de forma individual como en equipo. Exige planificar la actividad a desarrollar, organizar la información necesaria, contrastarla y deducir conclusiones objetivas que sean útiles para el fin que se pretende. El alumno deberá conocer y manejar los sistemas de clasificación (ficheros, índices, etc.) de la biblioteca del centro y otras semejantes que sean de posible consulta.

6. Utilizar las propias ideas y experiencias para la producción de textos de intención literaria, empleando conscientemente estructuras de género y procedimientos retóricos y recurriendo a modelos de la tradición literaria.

El criterio pretende demostrar si el alumno y la alumna son capaces de iniciar un proceso de creación de un texto literario sirviéndose de sus propias vivencias y emociones así como de aquellos ejemplos de autores consagrados que la literatura le ofrece. Mostrarán un cierto desenvolvimiento en el empleo de las estructuras propias de cada género y usarán los recursos expresivos del lenguaje literario, tanto en prosa como en verso, que se hayan trabajado en la práctica pedagógica del aula.

7. Establecer relaciones entre obras, autores y movimientos que constituyen un referente clave en la historia de la literatura y los elementos más destacados del contexto cultural, social e histórico en que aparecen.

El criterio trata de comprobar en el alumno su comprensión del fenómeno literario como una actividad comunicativa estética y, a su vez, como un producto social y cultural situado en un contexto histórico determinado. Para ello es necesario que el alumno conozca los autores, obras y hechos literarios más representativos de la historia de la literatura y los relaciones con los acontecimientos culturales y sociales existentes en el contexto de su producción.

8. Utilizar la reflexión sobre los mecanismos de la lengua y sus elementos formales (marcas de adecuación, estructuras textuales, procedimientos de cohesión, estruc-

tura de la oración, formación de palabras) para una mejor comprensión del texto y para la revisión y mejora de las propias producciones.

Este criterio pretende evaluar si el alumno y la alumna tienen en cuenta el funcionamiento de los elementos lingüísticos en distintos planos (elementos que muestran la relación del texto con el contexto, estructuración de textos, construcción y conexión de oraciones y procedimientos de formación de palabras) tanto en la interpretación como en la producción y revisión de textos.

9. Identificar, localizar y describir los fenómenos de contacto entre las distintas lenguas y las grandes variedades dialectales de España, señalando algunas de sus manifestaciones en el ámbito de la producción literaria.

La intención del criterio se centra en comprobar que el alumno conoce las lenguas habladas en España y su extensión, el parentesco entre ellas, las relaciones con otras lenguas y los factores que explican y caracterizan las situaciones de contacto de lenguas, poniendo especial atención en su realidad más próxima. El alumno conocerá la existencia de los grandes dialectos de cada lengua y será capaz de situarlos geográficamente.

10. Identificar algunos rasgos lingüísticos propios de distintos usos sociales de la lengua mediante la observación directa y la comparación de producciones diversas.

El criterio trata de evaluar en el alumnado su capacidad para reconocer distintos usos sociales de la lengua. Mediante la participación en situaciones reales directas como entrevistas, coloquios, tertulias, situaciones familiares y observando los medios de comunicación, reconocerá el uso de variedades del lenguaje determinado por factores de índole social.

11. Identificar en textos orales y escritos de distinto tipo imágenes y expresiones que denoten alguna forma de discriminación social, racial, sexual, etc., explorar alternativas que eviten el uso de las mismas y utilizar dichas alternativas en las producciones propias.

La intención del criterio se centra en comprobar que el alumno localiza los usos discriminatorios de la lengua existentes en los textos

orales, escritos e icónico-verbales, reflexiona sobre la práctica social y personal, consciente o inconsciente, de los mismos y propone y utiliza alternativas de uso no discriminativo. Es conveniente que la observación se centre especialmente en aquellos mensajes procedentes de los medios de comunicación social y en la interrelación entre el código verbal y los códigos no verbales.

12. Producir mensajes en los que se integren el lenguaje verbal y los lenguajes no verbales (icónico, gestual y musical), atendiendo a las principales características de la situación de comunicación y utilizando los procedimientos expresivos de los diferentes códigos.

El criterio intenta poner de manifiesto si el alumno es capaz de identificar, en mensajes en los que se integran diferentes lenguajes, los principales elementos de la situación comunicativa; es decir, el emisor, el tipo de receptor a quien se dirige y la intención comunicativa. Mediante la producción de mensajes en los que se combinan el lenguaje verbal con otros lenguajes, el alumno identificará las posibilidades comunicativas de la imagen, del gesto o de la música señalando los procedimientos, medios y formas de persuasión utilizados en los lenguajes no verbales en contraste con el lenguaje verbal.

A continuación se presenta, en forma de cuadros, una posible secuencia de los criterios de evaluación por ciclos.

Primer ciclo

1. Captar las ideas esenciales e intenciones de textos orales, de diferente tipo y distinto nivel de formalización, reproduciendo su contenido en textos escritos.

2. Sintetizar oralmente el sentido global de textos escritos, de diferente tipo y distinto nivel de formalización, identificando sus intenciones, diferenciando las ideas principales y secundarias, reconociendo posibles incoherencias o ambigüedades en el contenido y aportando una opinión personal.

3. Exponer oralmente las propias ideas sobre un tema de interés, integrando la información disponible y manteniendo la atención del receptor.

4. Elaborar guiones, planes de trabajo, esquemas, etc., necesarios para la planificación, construc-

Segundo ciclo

1. Elaborar el resumen de una exposición o debate oral sobre un tema específico y conocido, reflejando los principales argumentos y puntos de vista de los participantes.

2. Integrar informaciones procedentes de diferentes textos sobre un mismo tema con el fin de elaborar un texto de síntesis en el que se reflejen tanto las principales informaciones y puntos de vista encontrados como el punto de vista propio.

3. Exponer oralmente el desarrollo de un tema de forma ordenada y fluida, ajustándose a un plan o guión previo, siguiendo un orden lógico en la presentación de las informaciones y argumentos, adecuando el lenguaje utilizado al contenido y a la situación de comunicación y manteniendo la atención del receptor.

4. Producir textos escritos de diferente tipo (narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos), adecuándolos a la situación de comunicación, utilizando la estructura organizativa de cada uno y respetando los criterios de corrección.

5. Planificar y llevar a cabo, individualmente o en equipo, la consulta de diversas fuentes de in-

Continúa

ción y revisión de la propia actividad, sirviéndose de aquellas técnicas más útiles en las tareas de aprendizaje.

5. Identificar el género al que pertenece un texto literario leído en su totalidad, reconocer los elementos de procedimientos retóricos empleados en él y emitir una opinión personal sobre los aspectos más apreciados y menos apreciados del mismo.

6. Reflexionar sobre los usos propios y ajenos de la lengua identificando los elementos formales básicos en los planos fónico, morfosintáctico, léxico-semántico y textual.

7. Conocer la realidad lingüística de España (lenguas y contactos entre lenguas) y localizar las variedades dialectales de su lengua, valorando la diversidad como manifestación de identidad y riqueza cultural.

Segundo ciclo

formación, mediante el manejo de índices, fichas y otros sistemas de clasificación de fuentes, en el marco de trabajos sencillos de investigación.

6. Utilizar las propias ideas y experiencias para la producción de textos de intención literaria, empleando conscientemente estructuras de género y procedimientos retóricos y recurriendo a modelos de la tradición literaria.

7. Establecer relaciones entre obras, autores y movimientos que constituyen un referente clave en la historia de la literatura y los elementos más destacados del contexto cultural, social e histórico en que aparecen.

8. Utilizar la reflexión sobre los mecanismos de la lengua y sus elementos formales (marcas de adecuación, estructuras textuales, procedimientos de cohesión, estructura de la oración, formación de palabras...) para una mejor comprensión del texto y para la revisión y mejora de las propias producciones.

9. Identificar, localizar y describir los fenómenos de contacto entre las distintas lenguas y las grandes variedades dialectales de España, señalando algunas de sus manifestaciones en el ámbito de la producción literaria.

Continúa

Continúa

Primer ciclo

8. Identificar características lingüísticas del medio social en el que habita mediante la observación directa y compararlas con los rasgos propios de otras variedades presentes en distintos medios.

9. Producir mensajes, utilizando los códigos mímico-gestual, icónico y musical para reconocer las posibilidades comunicativas de los lenguajes no verbales.

Segundo ciclo

10. Identificar algunos rasgos lingüísticos propios de distintos usos sociales de la lengua mediante la observación directa y la comparación de producciones diversas.

11. Identificar en textos orales y escritos de distinto tipo imágenes y expresiones que denoten alguna forma de discriminación social, racial, sexual, etc., explorar alternativas que eviten el uso de las mismas y utilizar dichas alternativas en las producciones propias.

12. Producir mensajes en los que se integren el lenguaje verbal y los lenguajes no verbales (icónico, gestual y musical), atendiendo a las principales características de la situación de comunicación y utilizando los procedimientos expresivos de los diferentes códigos.

Lengua Castellana y Literatura

Orientaciones Didácticas

Índice

Páginas

Orientaciones generales

Los objetivos y los contenidos del área de Lengua Castellana y Literatura hacen referencia al qué y para qué enseñar. Asimismo, los criterios de evaluación responden a los aspectos esenciales del qué evaluar. Las Orientaciones didácticas, sin embargo, ofrecen información didáctica al profesor especialmente **sobre el cómo y cuándo enseñar y sobre el cómo y cuándo evaluar**, atendiendo a las peculiaridades evolutivas de los adolescentes, entre los doce y dieciséis años, al enfoque comunicativo y reflexivo del área de Lengua Castellana y Literatura y a las características propias del proceso de aprendizaje. Aspectos todos ellos que es necesario tener en cuenta para cualquier planificación adecuada del área.

Consideraciones generales sobre el currículo de Lengua Castellana y Literatura

El que la educación obligatoria se extienda hasta los dieciséis años facilita la incorporación de los jóvenes al mundo laboral, ofreciendo a todos una base cultural común más completa que la de épocas anteriores. La Lengua y la Literatura ofrecen un campo idóneo para lograr una asimilación crítica que les permita ser ciudadanos capaces de ejercer plenamente sus derechos y deberes. Sin embargo, aun ofreciendo una educación equivalente para todos, ésta debe adaptarse a cada sujeto y a sus múltiples intereses, respondiendo así al principio de atención a la diversidad que se recoge en el Decreto de currículo.

La Lengua en la Educación Secundaria Obligatoria debe trabajarse de modo que se garantice el desarrollo y **la adquisición de**

todos los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) fundamentales para la formación de cualquier persona. El alumno se prepara para la vida, en la que tendrá que contar con instrumentos y técnicas que le permitan seguir formándose de acuerdo con sus necesidades a lo largo de toda la existencia. La propia complejidad del área de Lengua Castellana y Literatura, la diversidad lingüística de España y la evidente variedad de situaciones concretas en que se pueden encontrar los hablantes, aconseja asumir contenidos abiertos y planteamientos metodológicos flexibles.

Los conocimientos adquiridos

Todo docente debe conocer las características del proceso evolutivo del muchacho de doce a dieciséis años, saber que en esta etapa desarrolla en gran manera su inteligencia, que empieza a construirse una concepción nueva del mundo y que se relaciona con él de formas diferentes, por lo que los mecanismos de comunicación resultan fundamentales, ya que amplía sus capacidades de relación, de suposiciones, de elaboración de hipótesis, de generalización... Este proceso puede facilitarse mediante el enriquecimiento correspondiente de la comprensión y expresión lingüísticas y literarias. Lo mismo podríamos decir en el campo afectivo, que también se hace más complejo y, en algunos momentos, crítico e inestable, como en el caso de la necesidad alternativa de camaradería y soledad, rebeldía y apatía, fantasía e inseguridad, inquietudes sexuales, etc. A satisfacer estas demandas puede contribuir un uso más rico del intercambio lingüístico a la par que la Literatura puede ofrecer un vasto horizonte de expectativas vitales. En lo social, el adolescente quiere más autonomía familiar y afirmación del yo, busca cauces de inserción social, se une en pandillas... Estos requerimientos exigen una mayor capacidad de diálogo, apertura, debate, reflexión, lectura, conversación, atención a los argumentos del otro, etc.

A lo largo de su vida escolar y de sus propios aprendizajes extraescolares, los alumnos han acumulado conceptos, han adquirido una amplia experiencia en habilidades y mantienen determinadas actitudes hacia el proceso de aprendizaje. Así, **todos poseen ciertas ideas sobre la gramática o la literatura,** relacionan y organizan estas ideas en estructuras de alcance más general, que utilizan como base para continuar sus aprendizajes. Estas teorías personales les dan pautas para orientar las nuevas exploraciones y atender a aquellos aspectos que consideran relevantes, explicar y justificar hipótesis de acuerdo con sus normas de lógica interna, etc.

No obstante, no hay que olvidar que **cada alumno posee un determinado nivel de competencia cognitiva general** cuyo desarrollo, aunque estrechamente relacionado con los conocimientos anteriormente descritos, dificulta o facilita, en algunos momentos, la adquisición de otros, lo que implica un perfil diferente de cada alumno. Es oportuno para el profesor tener en cuenta esta diversidad, puesto que a partir de ella podrá realizar las adaptaciones específicas a los diversos grupos existentes en su aula.

Dado, pues, el distinto grado de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales con que los alumnos y alumnas pueden llegar a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, y teniendo en cuenta las distintas circunstancias personales y sociales de cada uno, resulta aconsejable realizar a principio del curso, **una prueba inicial que revele esta situación** con el fin de que el profesor pueda confeccionar una programación de aula posible, en tanto **que se ajuste al punto de partida real de cada estudiante.** De esta forma el profesor está efectuando un primer y definitivo paso para adaptar el currículo a los diferentes niveles en que puedan estar sus alumnos.

Aprendizaje y motivación

Para mantener la motivación de los adolescentes es imprescindible atender a su diversidad de intereses, necesidades y capacidades. En este sentido resulta necesario, por ejemplo, aceptar las diferencias entre los jóvenes, **valorar positivamente sus progresos**, ofrecer amplias gamas de actividades o asuntos optativos de investigación, permitir la elección personal de temas de trabajo, etc.

La Lengua y Literatura que se pretende enseñar debe conectar con las necesidades e inquietudes de los procesos vitales, afectivos y existenciales de los alumnos, lo que favorece una **participación** realmente activa, motivada y productiva. Para ello es necesario tratar temas o asuntos significativos, actuales, cercanos, atrayentes, etc.

La Lengua y la Literatura se aprenden de modo significativo cuando lo que se adquiere ayuda a conseguir los propósitos deseados: entender, expresar, disfrutar más y mejor la realidad de cada uno. En un entorno en el que la juventud se sienta segura y respetada estará más predispuesta a compartir y manifestar sus opiniones o dudas, y a aceptar correcciones; son ellos quienes deben enfrentarse

con la experiencia concreta de resolver problemas como los de descubrir las claves de un texto, escribir un relato, encontrar el matiz temporal o modal de una frase, etc.

La motivación del alumno es condición esencial para que se logren aprendizajes significativos. Las múltiples concreciones de desarrollo en el aula que permite el diseño de este área, deben ser consideradas por el profesor para despertar el interés de los estudiantes. Para ello hay que tener en cuenta que:

1.° El adolescente suele estar muy motivado por aquellos **asuntos que están próximos a su mundo** personal (edad, gustos, intereses, aficiones, etc.) o al medio social en el que vive (barrio, agrupaciones juveniles, deportivas, etc.). En este sentido puede resultarles muy grato realizar tareas como estudiar el folclore de su localidad, reconocer los usos sociales de la lengua en la práctica lingüística de su entorno, etc.

2.° También son motivadores para los alumnos los **temas lejanos, fantásticos o exóticos**; por ejemplo, pueden sentirse atraídos por una novela que se desarrolle en la corte del rey Arturo, que trate de la vida en Alaska o imagine un mundo futuro.

En cualquier caso nunca conviene olvidar que la motivación de los alumnos suele depender más de la metodología de enseñanza y aprendizaje que del tema u objeto de estudio.

Criterios para la secuencia de contenidos

De la concepción constructivista del aprendizaje, que se propone para la aplicación didáctica del currículo en la Reforma del Sistema Educativo, tres son los criterios generales básicos que se derivan de ella, necesarios para la elaboración de secuencias de capacidades y contenidos, así como para sus concreciones posteriores en unidades didácticas.

En primer lugar, y atendiendo a las características del área, la secuencia de capacidades y contenidos debe permitir al profesor un **tratamiento recurrente** de los mismos, de tal modo que la práctica didáctica comporte un avance gradual en el desarrollo de las capacidades por parte del alumno. Los Proyectos curriculares, por tanto,

deben programar los contenidos de Lengua y Literatura **de manera espiral**, para que, en las programaciones de aula, se trabajen en diferentes grados y momentos a lo largo de los dos ciclos de la etapa.

El segundo criterio lo aportan las teorías constructivistas que postulan una secuencia que parta **de lo general y simple para llegar a lo particular y complejo**, avanzando, de esta manera, hacia adquisiciones cada vez más rigurosas y diversificadas.

En tercer lugar hay que considerar la dificultad inherente al tratamiento de los **distintos tipos de contenidos** (conceptuales, procedimentales, actitudinales), los cuales exigen una práctica metodológica concreta y constante a lo largo de la etapa. Para ello, la estrategia didáctica estará orientada a actividades que desarrollen la práctica comunicativa, la reflexión sobre los elementos lingüísticos, el análisis, la interpretación y la producción de textos, así como la participación y cooperación de los alumnos. El profesor puede utilizar estos elementos como criterios de selección de contenidos que le faciliten el tratamiento de la diversidad en el aula.

En general, para la secuencia de capacidades y contenidos del área hay que tener en cuenta que la lengua es como la vida y que en ella los usos y aprendizajes no se producen de manera claramente jerarquizada. Por eso, lo más adecuado es el **tratamiento cíclico**, enriquecido progresivamente en amplitud, profundidad y matizaciones, lo que exige una **planificación sistemática y coherente** desde la Educación Primaria. Las repeticiones y las vueltas atrás serán útiles para profundizar en conocimientos iniciados, afianzar capacidades adquiridas y enmendar posibles errores de aprendizaje y revisar los avances de los diversos grupos de alumnos.

El que los contenidos se presenten divididos en cinco agrupamientos, según el decreto de currículo, correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, responde a la necesidad de orientar adecuadamente al profesorado en lo que se refiere a los diferentes aspectos que conviene trabajar en esta etapa; pero esto, evidentemente, no significa que cada uno de ellos represente el veinte por ciento de la disciplina, ni que sea posible desarrollar uno en sí mismo, separándolo totalmente de los otros. Así, en la práctica pedagógica, es conveniente que lo oral se apoye en lo escrito y viceversa. Tampoco pueden desarrollarse aisladamente los conceptos, los procedimientos y las actitudes: por ejemplo, ser capaz de participar en un coloquio no sólo requiere conocer ciertos conceptos, sino también, y a la vez, dominar los correspondientes procedimientos y actitudes.

El carácter abierto de este currículo requiere una organización didáctica articulada y flexible. Los Proyectos curriculares de Lengua y Literatura tendrán que respetar las conexiones entre los contenidos que aquí aparecen divididos, obedeciendo a criterios analíticos de organización y a la lógica interna de la propia disciplina. A su vez, las unidades didácticas que se deriven de los Proyectos curriculares, deberán incluir contenidos interrelacionados de los tres tipos, y, consecuentemente, en las actividades de enseñanza y aprendizaje se considerarán ejercicios y trabajos referidos a todos ellos.

Criterios para el diseño y selección de actividades y estrategias didácticas

Las actividades de Lengua y Literatura no pueden diseñarse como modelos abstractos alejados de la vida. Los jóvenes deben saber para qué sirven, adónde conducen, de manera que las asuman voluntariamente y, también, deben contar con los medios y materiales que requiere el trabajo académico.

Por eso, algunas actividades que surjan espontáneamente en el aula pueden resultar útiles para desarrollar o afianzar capacidades o valores. En estos casos, entre otros, es donde aparecen y se formulan problemas de verdadera relevancia para el adolescente, pues en ellos no tiene exclusivamente que estudiar, sino construir discutiendo, reflexionando en común, cooperando con los demás, diseñando proyectos de trabajo, etc.

La Lengua y Literatura debe verse como un área integradora y necesariamente **multidisciplinar**, por eso quizá como en ninguna otra deben mantenerse los criterios de currículo abierto, flexible, equilibrado, realista... El profesor y el grupo de alumnos pueden diseñar, de forma conjunta, actividades que permitan al estudiante comprender y emitir cualquier tipo de mensaje, razonar lógicamente, usar críticamente las fuentes de información, planificar y organizar su trabajo, expresar de manera correcta, apropiada y elegante, sus ideas, valorar los logros estéticos de la lengua, adquirir nuevos conocimientos por sí mismo, aprovechar los conocimientos previos para conformar los nuevos, escuchar y respetar las ideas de los otros manteniendo su autonomía, organizar cada vez mejor su pensamiento, trabajar en equipo analizando y produciendo sin competitividad, aprovechar la lengua y la literatura para interrelacionarse satisfactoriamente con el medio.

Tanto los Proyectos curriculares de cada centro, como la programación de actividades de aula por parte de cada profesor o grupo de profesores del área, deben tener en cuenta la realidad de su alumnado concreto, e inicialmente tienen que intentar dar, y no quitar, seguridad a los adolescentes. Los alumnos que poseen una idea positiva de sí mismos aprenden más y mejor, y **esta autoestima se afianza o se pierde según se utilicen o no las metodologías adecuadas**. No es el cerebro sólo el que adquiere la competencia comunicativa, sino la persona completa, y a ella, en su totalidad, debe atender el docente (por eso es importante desarrollar en los niños y jóvenes la autoconfianza y la autodisciplina, la posibilidad de disfrutar aprendiendo, ampliando el sentido operativo de la mente, guiándolos para que asuman iniciativas personales, deseos de comunicación con los demás, etc.). El docente debe comprobar en qué situación se encuentra cada alumno y qué contenidos tiene ya interiorizados, para que, a partir de ellos, pueda construir los nuevos. En este sentido, no conviene olvidar que los procesos de aprendizaje son diferentes en cada sujeto y, por ello, el profesor adoptará algunas estrategias para todo el grupo y otras que atiendan a las características y necesidades individuales e, incluso, a las de grupos de alumnos que exijan un tratamiento diversificado de la materia.

Actividades apropiadas a los diversos ritmos de aprendizaje del alumnado

Si bien es cierto que no se pueden hacer programaciones modélicas y válidas para todos los grupos, centros, zonas, etc., no hay que olvidar que si se desea conseguir ciertos aprendizajes, es necesario promover las experiencias apropiadas para desarrollarlos. Estas deben ser variadas (ya que los estudiantes se encuentran en distintas situaciones de aprendizaje y aprenden de diversas maneras) y atender a los diferentes ritmos del alumnado. Es imprescindible, por tanto, proyectar partiendo del grupo concreto, en el centro concreto y en el momento concreto, lo cual no quiere decir que no se pueda ofrecer una serie de estrategias didácticas apropiadas para el desempeño de la tarea docente.

Además se buscará un tipo de propuesta que tenga en cuenta las aportaciones **audiovisuales e informáticas** y el aprendizaje por descubrimiento, que favorezca las técnicas de trabajo autónomo y en equipo, que desarrolle el pensamiento divergente, se complemente con talleres de teatro, periodismo, cómic, vídeo, radio, etc., es decir,

todo aquello que implica toma de conciencia y desautomatización de los usos comunicativos.

La clase de Lengua, o el proceso de aprendizaje de las diferentes facetas de la misma, no puede limitarse a la transmisión más o menos activa de unos contenidos, sino que debe ofrecer diversas situaciones a través de preguntas y respuestas personales, creativas, críticas, que ayuden a desenvolverse también en las demás disciplinas.

Es fundamental proporcionar a los alumnos los medios necesarios para que se acostumbren a asumir **actitudes críticas, creativas, solidarias** y eviten dogmatismos, exclusivismos; es decir, ayudarles a regular su propia conducta de acuerdo con principios personales y a la vez comunitarios. Dado que la vida moderna fragmenta al hombre en función de múltiples exigencias, resulta más necesario que nunca pluralizar sus capacidades y destrezas, y ello es esencial en Lengua, instrumento base de toda nueva adquisición.

Esta área está concebida para facilitar el desarrollo de todas y cada una de las capacidades humanas de comunicación; por eso, su flexibilidad implica la interrelación en el tratamiento de la gramática, la historia de la literatura, la lexicografía, la ortografía, etc. Nunca debe aceptarse como válida la conducta exclusivamente receptiva, teórica, memorística o repetitiva como base del aprendizaje del alumno, lo cual no implica un rechazo de la memorización o de la receptividad.

Los alumnos poseen esquemas previos que, a veces, no resultan suficientemente precisos, completos, integrados ni ajustados a la realidad. En muchas ocasiones éstos se manifiestan en forma de "errores" o faltas de matización en la valoración de un texto, al escribir, al definir conceptos, etc. Del análisis de estos errores puede partir el profesor para programar tareas que permitan al estudiante superar estadios anteriores.

El profesor debe tener en cuenta las ideas y habilidades de sus alumnos como componentes básicos e iniciales del proceso de aprendizaje. Por ello, es importante que los progresos del estudiante se consideren más en relación con su propia situación que en función de una programación ideal; de aquí la importancia de que el profesor aplique un tratamiento diversificado al currículo de su disciplina según la composición de grupos de su clase.

La interacción entre los alumnos. El trabajo en equipo

La adquisición de habilidades, destrezas, actitudes e, incluso, conocimientos teóricos sobre la Lengua y la Literatura no se logran mediante una mera recepción pasiva, sino a través de la propia acción constructiva del alumno. En Lengua pocos conocimientos válidos se consiguen sin la interacción con los demás, porque el área está orientada desde un enfoque de eficiencia comunicativa, por lo que resulta fundamental aprovechar todas las oportunidades para mejorar y enriquecer esa competencia en sus múltiples aspectos. En este sentido es necesario tomar conciencia de la estrecha correlación existente entre el dominio de la lengua y el progreso en las otras áreas. Así, por ejemplo, la comunicación oral y escrita estará presente, prácticamente, en todas las actividades de aprendizaje del alumno en el centro, siendo también observada en las adaptaciones curriculares que se realicen en la práctica educativa.

En consonancia con lo expuesto se propone una metodología eminentemente activa, lo que significa una dinámica de **interacción permanente entre profesor y alumno y entre los propios alumnos**, los cuales, en conjunto, pueden muchas veces diseñar las actividades y autoevaluarse o coevaluarse.

La escuela resulta un medio óptimo para que los alumnos se relacionen con otros jóvenes de su edad, expresándose y comprendiéndose, y para que el profesor se integre como uno más, si bien guiando y orientando el proceso didáctico, de modo que se consigan los objetivos previamente asumidos. Toda la educación es un diálogo entre los adultos y los jóvenes; pues bien, en la clase de Lengua y Literatura este diálogo no sólo es instrumental, sino objeto de conocimiento en sí mismo. También conviene insistir en la necesidad del papel modélico del profesorado de todas las disciplinas en lo referente al empleo de los distintos usos lingüísticos.

El trabajo en equipo es de gran importancia en una etapa educativa que se define como comprensiva y que asume el valor que supone este tipo de trabajo como uno de sus objetivos. El profesor, que conoce bien la importancia de esta técnica, puede pretender la consecución de objetivos, como los que se señalan a continuación, por medio del trabajo en grupo.

— Una **valoración justa** de aquellos caracteres inhibidos, tímidos, con afán protagonista, acaparador, etc.

— La dinámica de **relaciones sociales** que crea el trabajo en grupo, siendo consciente de la necesidad de trabajo en equipo en el mundo actual.

— El hecho de **compartir**, tomando conciencia de que cualquier compañero puede tener algo que enseñar.

— El **trasvase de conocimientos** realizado con la naturalidad y franqueza características de esta edad.

De este modo, el trabajo en equipo le posibilita al profesor una amplia gama de actividades en su práctica didáctica del aula. Son múltiples los campos concretos de trabajo a que pueden estar dirigidas estas actividades en Lengua y Literatura. Se muestran a continuación algunos ejemplos:

- preparación y realización de debates;
- desarrollo de pequeños trabajos de investigación;
- interpretación constrastada de textos;
- análisis comparado;
- acopio de léxico;
- creación literaria;
- elaboración de artículos, entrevistas e, incluso, el periódico de clase;
- representación de montajes teatrales;
- etcétera.

Diferentes tipos de estrategias

En esta área resulta útil combinar los dos grandes tipos de estrategias: **las expositivas y las de indagación**.

Estrategias expositivas: son aquellas mediante las que se presenta un conocimiento ya elaborado.

— Se centran en capacidades de expresión y comprensión oral y escrita.

— Su desarrollo comprende distintos y progresivos pasos:

- síntesis y selección de materiales;
- elaboración de un esquema o guión;

- desarrollo ordenado de las ideas;
- diferenciación de la información esencial de la complementaria;
- uso de un lenguaje adecuado al contenido y a la situación;
- revisión de la exposición.

— Las actividades facilitarán el anclaje de los nuevos conocimientos en los que ya posee el alumno.

— Suelen ser adecuadas en planteamientos introductorios, panorámicos, resúmenes o puestas en común.

— Se suelen utilizar fundamentalmente para la presentación de conceptos.

— No resultan funcionales en el aprendizaje de procedimientos o adopción de actitudes.

— *Conviene hacer un uso restringido y matizado de las mismas,* aunque en algunos casos las estrategias basadas en el aprendizaje significativo por recepción pueden resultar válidas.

Estrategias de indagación: se caracterizan por requerir la estructuración y selección de la investigación e información obtenida, siguiendo pautas más o menos precisas.

— Mediante estas estrategias el alumno se enfrenta a situaciones nuevas y problemáticas, en las que debe utilizar reflexivamente sus conocimientos previos y contrastarlos con los que va adquiriendo.

— Pueden aplicarse para la realización de comentarios de texto las dramatizaciones, los debates, la elaboración de análisis lingüístico, la realización de proyectos de trabajo, etc.

— Resultan especialmente indicadas para el aprendizaje de los contenidos procedimentales del área, así como para la adquisición de los hábitos, actitudes y valores.

En este sentido es preciso subrayar la relevancia educativa que tienen las tareas sin solución unívoca o cerrada, en las que distintas opciones o conclusiones son aceptables y válidas, pues permiten que los alumnos reflexionen sobre la complejidad de la lengua y la literatura, sobre el carácter relativo de los valores estéticos, sobre la evolución permanente de la lengua y, en última instancia, sobre la naturaleza provisional y perfectible del saber humano.

Un caso particular de indagación lo constituyen las **estrategias de producción de textos orales y escritos, literarios y no literarios**, que fomentan la creatividad personal y la plasmación verbal e interrelacionada de múltiples conocimientos y destrezas, al mismo tiempo que permiten disfrutar de las posibilidades lúdicas de la lengua.

Recursos didácticos

Los textos

Para un trabajo adecuado en el aula es preciso contar con distintos materiales didácticos. Los textos orales y escritos siguen teniendo lugar destacado a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua y la literatura, así como una selección de los mismos adaptada a los conocimientos de los alumnos. Por otra parte, el profesor debe contar con el aporte actual de las nuevas tecnologías, teniendo en cuenta que proporcionan medios y productos cada vez más útiles y atractivos para el joven.

En la denominación de material oral y escrito se incluye un amplio conjunto de textos:

— **para el profesor**: lingüísticos, didácticos, con enfoques interdisciplinares, literarios, informativos, etc.;

— **para el alumno**: libros de texto (no uno solo y excluyente, sino varios). Libros de carácter monográfico, libros de lectura, etc.;

— **para el trabajo de aula**: selección de textos y antologías. La prensa periódica ocupa un lugar especial en esta área como material de análisis, reflexión y comentario lingüístico y cultural en general.

Los materiales audiovisuales

Los materiales audiovisuales tienen cada vez más incidencia en la educación, y han de tener un papel relevante en Lengua y Literatura. Objetivo y contenido del área es que **se aprenda a diferenciar y leer los diversos mensajes de la imagen, la música y el gesto**, ya que conforman otra manera de comprender y expresar la

realidad. Además, su utilización motiva y ayuda a los alumnos, especialmente a los que presentan dificultades verbales. Las aportaciones de los medios audiovisuales provienen tanto de los contenidos y características propias de los distintos mensajes, como de la dinámica de discusiones y debates que pueden generar en el aula; además, brindan al docente la posibilidad de grabar y observar su comportamiento y el de sus alumnos durante el desarrollo de las clases, convirtiéndose, como se dice tantas veces, en instrumentos esenciales para la evaluación en Lengua y Literatura.

Las producciones audiovisuales pueden utilizarse, por ejemplo, para relacionar los contenidos lingüísticos o literarios con la vida cotidiana, con las propuestas de otras disciplinas, con los mensajes que se reciben a través de los medios de comunicación social. Existe gran variedad de material audivisual sobre obras literarias concretas, autores, épocas, técnicas de expresión oral y escrita, afianzamiento ortográfico, etc., que pueden ser objeto de estudio, de coloquios críticos e instructivos, y facilitar, así, la comprensión por parte del alumno.

Del mismo modo, se hace necesario **contar con el material** que implícitamente se está citando al relacionar los espacios: libros de consulta, de texto o de lectura, medios audiovisuales (*hardware* y *software*) en general (franelógrafo, retroproyector, proyector de diapositivas, proyector de opacos, vídeo, televisor, magnetófono, etc.; franelogramas, transparencias, diapositivas, cintas-casetes grabadas y vírgenes, cintas de vídeo, láminas, etc.) y materiales realizados por los propios alumnos o el profesorado, que también se conservarán en los espacios oportunos para la posterior consulta por parte de todos.

El uso del ordenador

El empleo del ordenador para el aprendizaje de los contenidos del área ofrece numerosas aplicaciones prácticas, además de la motivación que su uso puede agregar por sí mismo. El ordenador ayuda en el **tratamiento de la información**, pues permite consultar rápidamente multitud de datos, procesarlos con agilidad, elaborar gráficos, ordenar los materiales de diferentes maneras, corregir textos, ampliarlos, reducirlos, mutilarlos, transformarlos, etc. El usuario, por otra parte, interacciona con el ordenador, aportando datos nuevos en función de los resultados que se van obteniendo, lo que convierte a éste en un instrumento interesante para la investigación.

El progresivo aumento del número de programas dedicados a lengua y literatura y a procesamiento de textos permite suponer que la introducción de los ordenadores en el aula dependerá del protagonismo que el profesor quiera darle. Sin embargo, a la hora de analizar el rendimiento del ordenador como medio didáctico, el profesor deberá valorar, entre otras cosas, el esfuerzo que sus alumnos necesitan realizar para manejar un programa, relacionándolo con la calidad de los aprendizajes adquiridos sin perder de vista la sociedad en la que se desenvolverán los jóvenes y la misma evolución de la tecnología informática.

Los espacios

Aunque la clase sea un lugar de convivencia, en cierto sentido no deja se ser un ámbito artificial; por ello, el esfuerzo para que los *alumnos experimenten la necesidad y el gusto por la comunicación* debe acentuarse. El aula (y el centro, en general) ha de ser un lugar en el que el adolescente tenga algo que decir y en el que su palabra sea tenida en cuenta, de manera que participe, opine, coopere, debata sus ideas y valores, etc.

Es necesario que existan **espacios apropiados** (dentro y fuera del aula) que permitan y fomenten las diferentes actividades (investigación, dramatización, coloquios, audiciones, visionados, etc.), que posibiliten un tratamiento de la diversidad y en los que se encuentren fácilmente los materiales necesarios: biblioteca de aula y de centro, archivos, mediateca, laboratorio de sonido y de imagen, etc., al igual que otros adecuados para la lectura silenciosa, la creatividad en equipo o individual, la elaboración de materiales, la grabación de actividades, etc. Por tanto, el aula del grupo, la sala de lecturas de la biblioteca, el laboratorio de sonido e imagen y un salón de actos son los espacios indispensables para realizar las actividades propias del área.

La atención a la diversidad

Dar respuesta desde la comprensividad a las necesidades educativas de **todos** los alumnos y alumnas es uno de los grandes retos que la Enseñanza Secundaria Obligatoria plantea al profesorado.

Al margen de las vías específicas que permiten afrontarlo (optatividad, adaptaciones curriculares, diversificación curricular), la **atención a la diversidad** de los alumnos hay que entenderla como una característica de la práctica docente ordinaria, de acuerdo con uno de los principios metodológicos recogidos en el decreto de currículo y que se formula de la manera siguiente:

> *"El profesor debe ajustar la ayuda pedagógica a las diferentes necesidades del alumnado y facilitar recursos y estrategias variadas que permitan dar respuesta a las diversas motivaciones, intereses y capacidades que presentan los alumnos de estas edades."*

Se trata, por tanto, de entender la actividad docente como un proceso en el que es preciso ofrecer respuestas **diferenciadas** en función de la diversidad de los alumnos y alumnas. El problema concierne sobre todo a la **forma de enseñar** y de **organizar el aula**, así como a la capacidad de **ajustar** la actuación del profesor a lo que son **capaces de aprender** sus alumnos, sin renunciar a los objetivos didácticos de la unidad que se esté trabajando.

Para llevar a cabo este tipo de tareas en el marco del aula ordinaria, las programaciones de cada profesor deben incluir determinados aspectos que contemplen, **de forma anticipada**, el tratamiento de la diversidad en el seno del grupo-clase.

En este sentido, se considera necesario planificar un conjunto de actuaciones posibles que, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitan dar respuesta a las diversas situaciones que presenten los alumnos del grupo. Y ello supone tener presente este aspecto sobre todo en relación con los **contenidos**, las **estrategias didácticas** y la **evaluación**.

Contenidos

Se trata de **distinguir** claramente los contenidos que sean **básicos** de los que se consideren **complementarios**, entendiendo por básico un contenido que resulte **imprescindible** para aprendizajes posteriores y/o que contribuya al **desarrollo de capacidades básicas** (comprensión verbal, razonamiento lógico, búsqueda y selección de información, evaluación crítica de la misma, etc.) y/o que posea una gran **funcionalidad** (es decir, que resulte útil en diversas situaciones de la vida ordinaria).

Asimismo la determinación de contenidos básicos y complementarios debe ir acompañada de una reflexión sobre el **grado de dificultad** de unos y otros, con el fin de prevenir problemas de aprendizaje prestando mayor atención a los que sean más complejos y además resulten esenciales por alguna de las razones indicadas.

Tanto la selección de contenidos básicos (de un bloque temático, de una unidad didáctica) como la determinación del grado de dificultad facilita el tratamiento de la diversidad en el aula, ya que permite establecer prioridades, distribuir el tiempo de acuerdo con ellas y fijar unos mínimos para todos los alumnos sin que ello suponga necesariamente que el conjunto de ellos ha de lograr los mismos aprendizajes y en el mismo grado para todo tipo de contenidos.

Estrategias didácticas

Favorecer el tratamiento de la diversidad supone posibilitar múltiples estrategias ligadas tanto al método de enseñanza como a la organización interna del grupo-aula. En concreto se deben prever y fomentar:

— **Actividades de aprendizaje variadas**, en el sentido de que permitan distintas modalidades o vías de aprendizaje, posibilidad de elección de unas frente a otras, así como que presenten distintos grados de dificultad.

— **Materiales didácticos diversos**: más o menos complejos, más o menos centrados en aspectos prácticos ligados a los contenidos, etc.

— **Distintas formas de agrupamiento de alumnos**, combinando el trabajo individual con el trabajo en pequeños grupos heterogéneos y con el trabajo en gran grupo o grupo-aula, así como agrupamientos flexibles que trasciendan el marco del aula.

Evaluación

En relación con este aspecto, siempre desde el punto de vista de la atención a la diversidad, se señala a continuación la necesidad de utilizar:

— **Procedimientos de evaluación inicial** antes de comenzar un proceso de aprendizaje (de un bloque de contenidos, de una unidad didáctica) para conocer la situación de partida de cada alumno.

— **Actividades de evaluación formativa y sumativa** ajustadas a las diversas modalidades indicadas anteriormente respecto a las actividades de aprendizaje.

Respecto a los **criterios de evaluación** es imprescindible tener en cuenta, a la hora de interpretarlos y aplicarlos, todas las consideraciones hechas anteriormente acerca de los contenidos y, sobre todo, acerca de la improcedencia de pretender que todos los alumnos adquieran los mismos niveles de aprendizaje sobre la totalidad de los contenidos trabajados.

En consecuencia, los criterios de evaluación (especialmente los ligados a contenidos esenciales) se deben concretar en actividades o pruebas de distinto grado de dificultad.

A lo largo de estas Orientaciones didácticas se ha intentado aplicar los criterios de atención a la diversidad que, de forma general se acaban de enunciar, en cada uno de los elementos del desarrollo del currículo del área de Lengua Castellana y Literatura.

Orientaciones específicas

Relaciones con otras áreas

En la Educación Secundaria Obligatoria aparece como novedad para el alumno una gran diversidad de profesores especialistas por curso. El aprendizaje se realiza a través de áreas más o menos independientes y los horarios se transforman en algo más rígido. A todo esto debe atender el docente, promoviendo que cada asignatura no se convierta en un compartimento estanco, sino que también, e inicialmente, el profesorado trabaje en equipo. Esto, para el responsable de Lengua y Literatura, es tarea fácil, pues **la lengua se usa en todas las áreas** y la literatura suele abarcar los más variados temas.

En el diseño de unidades o actividades didácticas interdisciplinares será necesario tener en cuenta las diferentes perspectivas y aportaciones disciplinares y sus contribuciones educativas. En cada circunstancia, las áreas relacionadas pueden ser distintas y variar, también, el grado e intensidad de la vinculación establecida.

En el caso de nuestras disciplinas, la estrecha correlación existente entre el dominio de la lengua y el progreso en las otras áreas define la razón de la necesidad de un tratamiento interdisciplinar. No sólo el profesor de lengua, sino los de las demás disciplinas, deben tomar conciencia de que **la lengua es un mediador didáctico de uso permanente en el aula**. La comunicación oral y escrita está presente, prácticamente, en todas las actividades de aprendizaje del alumno en el centro. Por tanto, **cualquier profesor debe trabajar en equipo con su compañero de Lengua y Literatura** e incorporar en su programación de aula la valoración del uso de la lengua que sus alumnos y alumnas hacen en la práctica escolar.

Al margen de proyectos interdisciplinares concretos, y de considerar la lengua como un instrumento propedéutico, sería preciso tener presente unas relaciones permanentes con los distintos "apartados del saber" que, a fin de cuentas, apuntan a una misma dirección: al conocimiento del universo y del ser humano. Así pues, a modo de ejemplo y particularizando, diremos que:

— **Las Ciencias Naturales** nos remiten, por una parte, al mundo de lo real, de los referentes concretos, cuyas cualidades y propiedades hemos de tener en cuenta a la hora de **hablar del mundo, describirlo y ceñirnos a la realidad con precisión.** Nos ofrecen, incluso, un modelo de lenguaje de gran objetividad, con rigor léxico y claridad en sus estructuras.

— **Las Ciencias Sociales** son el marco indispensable para situar los textos que se van a utilizar. Conviene tener en cuenta y leer aquellas novelas, biografías, etc. que puedan rentabilizarse en las dos áreas.

— **Las Lenguas Extranjeras** parten de una misma concepción lingüística y, por tanto, su tratamiento se emparenta directamente con el del área de Lengua Castellana y Literatura.

— **La Música y La Educación Plástica y Visual**, además de exhibir las características propias de un sistema de comunicación, ayudan a comprender el significado del hecho artístico, paralelo al verbal, aunque de distinta naturaleza. Ambas se combinan con el lenguaje verbal para construir determinados mensajes.

— **La Educación Física** ayuda a comprender que el cuerpo, con su conformación y movimiento, es portador de significado, y bien expresa y comunica sustituyendo a la palabra o bien es un refuerzo complementario de la misma.

Por otra parte, enseñar diferentes aspectos de Lengua y Literatura es algo muy distinto a aprender o educarse con la lengua, lo que implica no sólo saber usar con versatilidad los códigos y registros, sino adquirir plenamente el manejo de la herramienta que más capacita para comprender y expresar la realidad exterior e interior. Considerada el área de esta manera, sólo es posible **trabajar cada uno de sus contenidos en conexión con los demás**, pues ninguno tiene valor por sí mismo, sino en la relación que genera dentro del propio sistema.

Además, el profesor de Lengua y Literatura, no puede dejar de ocuparse de los temas que interesan a los adolescentes, es decir, que el área requiere necesariamente la interdisciplinariedad desde este punto de vista. En función de esta concepción importa, por una parte, estandarizar los conocimientos lingüísticos y literarios básicos y, por otra, desestandarizar los usos para permitir la autoexpresión y el desarrollo de recursos personales e imaginativos.

Organización de los contenidos

Usos y formas de la comunicación oral

Siendo este bloque uno de los más trabajados en la etapa anterior, en la Secundaria Obligatoria cabe, fundamentalmente, ampliar su aprendizaje y profundización. No es necesario justificar la enorme importancia de la comunicación oral, aspecto sobre el que la sociedad está de acuerdo. Resulta evidente que si el alumno no sabe emitir o recibir comprensivamente los mensajes no puede aprender ni expresarse, y que el lenguaje oral es básico para el desarrollo del escrito.

La competencia comunicativa (oral y escrita) no puede adquirirse mediante el aprendizaje de estructuras formales; este estudio es posterior y explica los usos, pero no los genera. Sin embargo, el estudio de muchos de estos contenidos se mantiene, bien entendido que adecuando los métodos y las técnicas de trabajo; de aquí que las actividades no deben centrarse en la imitación, la repetición o la memorización, por citar algunos ejemplos. **El docente partirá de los intereses de los alumnos**, pero para ir más allá, buscando reforzar lo adquirido e incrementándolo paulatinamente, por lo que cuidará sus propios usos lingüísticos y evitará el desaliño en la expresión.

La adquisición de hábitos, destrezas, normas, procedimientos adecuados para la comunicación oral, como todo aprendizaje dentro de la escuela, **debe abordarse sistemática y metodológicamente, lo que implica objetivos claros** a lo largo del curso, contenidos apropiados y revisables, actividades encaminadas al fin propuesto y evaluación constante del proceso, que permita la corrección de la propuesta en los casos en que se revele poco efectiva.

La competencia comunicativa oral se da siempre en una situación de comunicación concreta. En la práctica didáctica el alumno debe

tener en cuenta la situación de comunicación en que se produce, aunque en muchos casos se tendrá que presuponer tal situación, tarea en la que el profesor puede realizar una función importante. El alumno adecua su discurso a la situación, utilizando el registro lingüístico apropiado, dando cohesión al texto y procurando una corrección lingüística.

Suele caracterizarse el lenguaje oral como más espontáneo, utilitario y sencillo que el escrito. Lógicamente, el hablante debe tener en cuenta que el oyente no puede consultar diccionarios, ni "releer" con calma sus frases, ni dejar de escuchar un rato para luego continuar, lo que exige que la comunicación sea más precisa, breve o, incluso, que en ciertas circunstancias se deban repetir algunos mensajes. No hay que olvidar la importancia de la comunicación oral en una sociedad democrática en la que los derechos y deberes de la convivencia exigen la participación de los ciudadanos en reuniones, asambleas, comisiones de trabajo, etc.

Estrategias didácticas

Entre los tipos de actividades que deben considerarse para el tratamiento de la lengua oral en el aula, están aquellos que fomentan:

— la regulación del tono de voz y la vocalización adecuada;

— la lectura expresiva, la recitación, la dramatización;

— el desarrollo de la espontaneidad, sencillez y fluidez;

— el manejo ágil y suelto en diferentes actuaciones (conferencia, discurso, coloquio, debate...);

— la improvisación;

— la posibilidad de evitar las frases hechas, muletillas, etc.;

— el uso del registro adecuado a cada situación;

— la adecuación del mensaje a la función correspondiente (argumentación, exposición, narración...);

— la ordenación de ideas y el énfasis en las que sean claves;

— como oyente: prestar atención, respetar las ideas de los demás, preguntar cuando no se entiende, etc. y

— la posibilidad de captar los defectos de otros hablantes (*mass media,* compañeros, etc.) y analizarlos.

Todas estas capacidades requieren una práctica programada y **un seguimiento continuo** por parte del profesor. Así pues, el enseñante debe estar atento para señalar las contradicciones, pedir que se precisen las vaguedades, lograr que todos participen y corregir incorrecciones y fallos de coherencia y propiedad. Uno de los objetivos es lograr que los alumnos se expresen con responsabilidad, manteniendo una actitud relajada y gestos mesurados, intentando comprenderse entre ellos sin querer imponer siempre sus opiniones.

El docente tendrá que idear actividades lingüísticas importantes cuando la espontaneidad del grupo no las posibilite. En este sentido hay que tener en cuenta, por una parte, los diferentes tipos de grupos: rurales, urbanos, bilingües, con necesidades educativas especiales, etc. y por otra, los distintos niveles de alumnos que hay en el grupo. Se sugieren a continuación posibles líneas de actuación didáctica en el aula:

— Atendiendo a las **exigencias de comprensión y expresión**, conviene practicar en el aula actividades como las siguientes: resúmenes de relatos, debates sobre noticias o acontecimientos vividos, diálogos inventados, interpretación de textos, dramatizaciones, creación de programas de radio (reales o figurados), publicidad de productos imaginarios...

— Resulta imprescindible promover o **simular situaciones diversas que exijan distintos tratamientos formales**. Dichas situaciones se prestan a tratar multiplicidad de temas, cuyo desarrollo siempre será una consecuencia de la situación comunicativa que se haya elegido en cuanto a los temas, los contextos y los aspectos formales. Es de gran utilidad trabajar sobre canciones, programas radiofónicos y televisivos, conversaciones espontáneas grabadas, etc.

— No se deben desechar las **oportunidades que la actividad escolar ofrece** para la expresión oral. Así, por ejemplo, la organización de proyectos, debates sobre problemas del centro, y de las agrupaciones de alumnos, etc., además de las manifestaciones lúdicas (sonoras, conceptuales, gestuales, etc.) que incluyen los textos orales.

— Para poder escuchar con mayor eficacia, **conviene efectuar grabaciones** con magnetófono o vídeo, que permitan repetir las secuencias y analizarlas en grupo. Por otra parte, con esta práctica se facilita la superación de temores y ansiedades, se descubre lo gratificante de la comunicación, se aprende a

ordenar mejor la expresión de los pensamientos, sentimientos, fantasías, etc., y, a la vez, se aprende a escuchar a los otros. Además, se constatan los errores gramaticales, los titubeos, las muletillas, la falta de léxico adecuado, la mala articulación, la gesticulación exagerada, etc.

En cualquier tipo de programación, y no sólo allí donde el aula se configure con una situación plurilingüe, se debe asumir el tratamiento de la **diversidad lingüística**, materializándolo en actividades didácticas centradas en aspectos como los siguientes:

— conocer y respetar las lenguas existentes en España;

— reconocer los diferentes dialectos del castellano (andaluz, canario, leonés, etc.);

— eliminar los prejuicios y estereotipos lingüísticos (lenguas superiores, variantes dialectales más puras que otras, etc.);

— analizar de forma sucinta los desarrollos históricos y las distintas connotaciones sociales de las lenguas en España;

— valorar la importancia unificadora de una lengua estándar y aceptar su normativa, y

— valorar la riqueza que supone la pluralidad lingüística del país.

De la misma manera se debe practicar con el alumnado de esta etapa la reflexión sobre el contenido ideológico del lenguaje, analizando cualquiera de sus dimensiones: social, sexista, racial, etc. y concretando en ejercicios de corrección propia sus manifestaciones.

Cuando se va a trabajar sobre un texto oral, conviene que el docente aclare **qué objetivo se pretende** y, en función del mismo, puede anticipar el tema, indicar las ideas principales, explicar aspectos formales que ofrezcan dificultad, con el fin de que los oyentes orienten su atención y el análisis y comentario resulte más eficaz y rico; de esta forma, se garantizará una mejor comprensión general.

La expresión oral

La producción de textos orales puede estar referida a textos espontáneos y/o formalizados y atenderse de forma individual o grupal. En cualquier caso, su práctica en el aula se centra en textos **descriptivos, narrativos, expositivos y agumentativos**, atendiendo al orden de secuencia que previamente se les haya dado en la programación curricular del área. Se señalan a continuación los

pasos que conlleva su producción y que pueden orientar al profesor para su transformación en actividades didácticas:

— determinación del tema;

— investigación sobre el mismo: búsqueda, selección y síntesis de ideas, acontecimientos, ejemplos, razonamientos, etc.;

— ordenación del contenido, secuenciándolo y jerarquizándolo;

— elección del modo más adecuado de expresión, de acuerdo con los contenidos y los receptores;

— desarrollo verbal;

— elaboración de un esquema o guión de apoyo;

— anticipación de la ejecución (ensayo de la dicción, presencia corporal, gesticulación, etc.), y

— previsión de problemas de relación con el auditorio.

Por otra parte, cuando se practiquen tipos de discurso grupal —conversaciones, debates, entrevistas— se atenderá principalmente a actividades propias de la interacción social. En este caso, el profesor ha de marcar pautas para su desarrollo en cuanto a funciones, actitudes, intereses, etc. de los participantes.

La utilización de textos escritos para recitar o dramatizar también ofrece grandes posibilidades didácticas, tanto para fomentar la expresividad como para mejorar la pronunciación y entonación, además de desarrrollar el uso de la memoria y facilitar el conocimiento de textos literarios modélicos.

La recepción de textos orales, bien a través del profesor, de los compañeros o de los medios de comunicación, es un instrumento para intensificar la comprensión, ejercitar la crítica y realizar análisis del lenguaje y del paralenguaje.

Por último, no hay que olvidar que las actividades de expresión oral pueden generar otras de expresión escrita, como resúmenes, ampliaciones, etc.

Cualquiera de estas actividades o secuencias de actividades permiten un tratamiento de las mismas en equipos preparados expresamente para su aplicación o que estén establecidos previamente en la dinámica de la clase. En cualquier caso, el profesor es quien debe observar la conveniencia del tratamiento concreto en su aula, guiándose por su programación de grupo.

Usos y formas de la comunicación escrita

A todo proceso de observación, adquisición o comprensión puede seguir (y conviene que siga) la expresión de lo logrado; a la vez, muchas actividades de expresión oral pueden pasar a prácticas de escritura con alguna, o incluso ninguna, modificación. Las redacciones no pueden trabajarse ni aislada ni asistemáticamente: la perfección de los recursos expresivos del alumno a través de su propia actividad debe sistematizarse e inscribirse en el resto de la práctica total de Lengua. Aunque pueda parecer difícil, aún en esta etapa, buena parte del fracaso escolar se debe a deficiencias en la comprensión de las lecturas y en la capacitación necesaria para la escritura.

En el Proyecto curricular de etapa deben planificarse metodológicamente los aprendizajes de las técnicas, habilidades y destrezas de comprensión y expresión escrita que se consideren convenientes, útiles y gratificantes para los alumnos y definir el grado su adquisición que se pretende en cada ciclo. Mediante este tipo de propuestas será posible aplicar las nuevas nociones gramaticales adquiridas, mejorar y enriquecer el vocabulario, estimular la invención, desarrollar diferentes recursos expresivos, habituarse a la observación y la síntesis, etc.

Así, se diseñarán **actividades para desarrollar estrategias de comprensión lectora** como las siguientes:

— **En cuanto al contenido del texto:**

- distinguir las distintas partes de un texto (título, capítulos, notas a pie de página, citas, índice, etc.) y establecer relación con posibles significados;
- considerar el texto dentro del contexto en el que se produce;
- mostrar la continuidad argumental del texto;
- diferenciar ideas principales y secundarias;
- inferir aquellos datos que no están explícitos en el texto;
- reconocer las incoherencias y/o ambigüedades existentes en el contenido del texto;
- identificar el significado global del texto, aplicando procedimientos de cambios de orden, sustituciones, ampliaciones, transformaciones, etc.;

- identificar la intención del autor;
- conocer el rendimiento significativo de las palabras que utiliza, y
- localizar las expresiones que denoten algún tipo de discriminación, así como las ideologías subyacentes al texto.

— **En cuanto a la estructura:**

- reflexionar sobre la construcción del texto: estructuración, procedimientos de cohesión, marcas de adecuación, conexión y secuencias de oraciones;
- aplicar o aclarar conceptos sintácticos mostrando la relación de determinadas estructuras oracionales del texto con la estructura general del contenido.

— **En cuanto al análisis de la lengua:**

- reflexionar sobre el lenguaje utilizado para construir el texto: originalidad, distanciamiento del lenguaje estándar, diferencia con el del propio alumno, etc.;
- observación del léxico empleado: trazar campos léxicos y campos semánticos y relacionarlos con el significado del texto;
- diferenciar el lenguaje literal y figurado, tratando de explicar éste;
- estimular la opinión personal y crítica del alumno sobre el texto.

Teniendo en cuenta que en la Enseñanza Secundaria Obligatoria, muchos alumnos no saben realizar una verdadera lectura comprensiva de un texto, es fundamental que se practiquen con frecuencia estas y otras actividades, orientadas a la adquisición de la comprensión lectora, **utilizando textos tanto literarios como no literarios**. En cualquier caso, el manejo de estas habilidades por parte de alumnos y alumnas debe ser previo a la elaboración de resúmenes, fichas de lecturas, comentarios generales, etc.

Por otra parte, **es conveniente trabajar con textos escolares** de otras materias, de tal modo que los alumnos y alumnas capten la importancia de la lengua oral y escrita como un instrumento necesario para el aprendizaje de cualquier disciplina.

La producción escrita

La tarea de **redactar**, que exige una indudable síntesis lingüística, es fundamental en esta etapa, superados ya los ciclos de iniciación a la escritura. Toda adquisición de un segundo código exige el dominio del primero; es decir, en este caso, el del lenguaje oral. En la escritura aparece una mayor reflexión sobre la propia expresión, mayores exigencias de autocorrección, dominio ortográfico y de puntuación, etc. Mejor o peor, todos los niños y adolescentes se defienden hablando, pero pocos manejan con facilidad la escritura.

Con respecto a la expresión escrita, es necesario que el profesor diseñe, en su programación de aula, actividades que posibiliten el seguimiento de su elaboración. Para ello es útil determinar tres etapas concretas:

— **1.ª etapa: preparación del texto:**

- **elección** oportuna del tema, establecidendo relación con temas latentes en el contexto (de las diferentes asignaturas, últimas lecturas de clase, preocupaciones nacionales e internacionales del momento...);
- ser consciente de la **intención** que se pretende: informar, convencer, etc.;
- **investigación de datos sobre el contenido**: ideas, hechos, argumentos, etc. a través de la memoria, la imaginación, la reflexión o la consulta;
- decidir la **estructura** organizando sus partes según el tipo de texto;
- elegir una **forma de elocución**: dialógica, narrativa, argumentativa, etc.;
- precisar los **elementos de la situación** comunicativa: ¿quién habla?, ¿a quién?, ¿dónde?, etc.;
- elegir el **registro lingüístico** oportuno: coloquial, culto, etc.

— **2.ª etapa: la fijación del texto:**

- **ordenación del contenido** (secuencia y jerarquización);
- uso de la **estructura propia** del tipo de texto escogido;
- **disposición gráfica** oportuna (título, márgenes, sangrías, párrafos, diversos tipos de letra, etc.);

- utilización de un **vocabulario** adecuado y rico;
- aplicación de **procedimientos de cohesión** oracional y supraoracional (usos anafóricos, repeticiones, sinónimos, elipsis, etc.) y de elementos de **conexión** (conectores lógicos, relacionantes espacio-temporales, etc.),
- **redacción** del texto.

— **3.ª etapa: la revisión del texto:**

- **corrección** del texto en sus planos lingüísticos: fónico, morfo-sintáctico, léxico-semántico y textual;
- **autoevaluación** realizada por el propio alumno,
- **coevaluación** de los compañeros.

Las tareas de expresión oral y escrita deben graduarse de acuerdo con la dificultad en el uso de la lengua, teniendo en cuenta la complejidad del referente y atendiendo al distinto grado de madurez en el ejercicio de la capacidad comunicativa por parte de los alumnos. De este modo, un desarrollo posible es pasar de la descripción a la narración, de la narración al comentario, del comentario a la argumentación, aunque casi nunca se dan separados de modo absoluto.

Teniendo en cuenta que se pretende un aprendizaje significativo y funcional, **conviene aprovechar las múltiples situaciones de la vida cotidiana** que exigen la escritura, como: notas recordatorias, conclusiones de reuniones, planes de trabajo, cartas, informes, impresos, memorias, trabajos monográficos... Paulatinamente se irán introduciendo nuevas y más complejas especificaciones en las producciones escritas. La variedad de textos escritos permitirá reconocer diferentes finalidades y usos de la lengua, desde los meramente pragmáticos hasta los lúdicos o estéticos.

Para realizar estas tareas adecuadamente el alumno tendrá que respetar las normas lingüísticas, cuidar la presentación, escribir con letra clara, etc. La revisión y mejora de los trabajos elaborados es siempre necesaria hasta tal punto que el alumno tome conciencia de los errores cometidos y pueda aprender de su tratamiento didáctico.

A través de la lectura continua y de la reflexión en el aula dirigida por el profesor, es esencial que el alumno conozca las características de los diferentes tipos de textos (narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos, etc.), así como su estructura y organización textual.

Sólo de este modo el alumno será capaz de recrearlos y reproducirlos conscientemente.

El profesor, en su programación de aula, tendrá en cuenta **las dificultades y peculiaridades propias de cada tipo de textos** en relación con el grado de conocimientos de sus alumnos, de tal manera que, en su práctica didáctica, pueda profundizar en el tratamiento de alguno de los elementos característicos del texto y hacerlo de forma ajustada a las necesidades de aquellos. Así, por ejemplo, junto con la descripción puede trabajarse la adjetivación; con la exposición, el sustantivo; con la narración, el verbo; con la argumentación, los nexos gramaticales, etc.

La lengua como objeto de conocimiento

En el dominio del lenguaje verbal, la comprensión y la expresión son anteriores a la reflexión consciente y sistemática sobre las teorías que intentan explicar los usos lingüísticos. Como bien se sabe, es decisiva la relación existente entre el dominio de la lengua y la captación de la realidad. Nombrar es, de algún modo, poseer. Cualquier persona con capacidad para interpretar y expresarse está en mejores condiciones que otra que presente dificultades, pues éstas pueden *marginarla*.

En el campo de los estudios sobre la lengua es donde resulta especialmente importante **adecuar los objetivos generales a las posibilidades del grupo**, mediante las estrategias correspondientes. El profesor desempeña aquí un papel fundamental, seleccionando y estructurando contenidos, optando por la corriente gramatical adecuada, usando los recursos más convenientes en cada caso, graduando metodológicamente las dificultades, integrando los conocimientos, etc.

Reflexionar teniendo como objeto de conocimiento el lenguaje es una tarea importante pues la lengua es fundamental en la vida de la persona y de la sociedad; de esta manera, deja de ser un instrumento cuyas leyes se ignoran, para convertirse en el estudio que el individuo *hace de cómo dice y se dice, de su propia cualidad de asumirse* como sujeto hablante. Así el lenguaje, instrumento para la organización del pensamiento, no sólo colabora con éste, sino que el pensamiento "piensa el lenguaje". Gracias a la lengua se regula la conducta propia y ajena, se reelabora la propia experiencia y se conoce la de los demás, ya estén próximos o lejanos en el tiempo y el espacio.

El estudio del lenguaje no se cumple exclusivamente con el estudio lingüístico sino que precisa de la Filosofía, la Psicología, la Sociología, la Historia, etc., tarea que rebasa los intereses de la Educación Secundaria Obligatoria, pero que no puede escaparse a la **visión sintetizadora del profesor** que, siguiendo un criterio, podrá establecer los vínculos con la Sociología, la Biología, los estudios diacrónicos o de Lingüística Comparada... en el momento que crea oportuno.

Enfoque lingüístico

A lo largo de toda la educación obligatoria conviene seguir un enfoque lingüístico concreto y una misma nomenclatura, asumidos ambos por el departamento de profesores de Lengua y Literatura, de Lenguas Extranjeras y Clásicas, de modo que se eviten confusiones y esfuerzos metalingüísticos inútiles. En este sentido, es importante considerar con prudencia los criterios lingüísticos que se han de adoptar, teniendo en cuenta la falta de actualización de ciertas corrientes tradicionales y el limitado desarrollo para el castellano de otras teorías nuevas. Siempre será mejor aplicar una gramática bien conocida, que otra que cree dudas al profesorado o no le satisfaga, sobre todo si son las modas las que la imponen. No hay que olvidar que la lengua no es un producto acabado, sino una actividad, y que nuevos usos exigirán nuevas interpretaciones, por lo que su adquisición y conocimiento se basa en un proceso de desarrollo que implica una permanente construcción dinámica.

Pretender ofrecer una disciplina integrada, sin desgajar sus múltiples parcelas y presentarlas sin conexión alguna, desaconseja ejercicios mecánicos, sin sentido para el alumno, ya que la gramática es instrumental y el objetivo de **su dominio consiste en que los alumnos usen conscientemente y mejor los mecanismos de la lengua**, por lo que nunca deben perderse de vista los valores semánticos, pragmáticos e, incluso, literarios.

Al programar el área, los profesores pueden elegir una corriente lingüística o, eclécticamente, la interrelación coherente de varias, pero **nunca se debe ignorar con qué elementos se está trabajando y sobre qué instancias científicas y pedagógicas se apoyan éstas**, ya se trate de diseñar actividades para la comprensión y la expresión, como para la adquisición de contenidos gramaticales, de historia del léxico, de la expansión geográfica de un rasgo, etcétera.

La organización de los contenidos

La gradación de las capacidades y contenidos de Lengua y Literatura puede presentar cierta dificultad por los múltiples campos que son característicos del área (gramática, ortografía, escritura, lectura, literatura, lexicología, etc.) y, además, porque los aprendizajes se realizan en profundidad según se avanza en la etapa. Por ello, el equipo de profesores del departamento debe:

— secuenciar los contenidos interciclos;

— reflexionar sobre qué contenidos centrarse en cada ciclo;

— asegurar los logros de una mejor competencia lingüística;

— graduar la reflexión sobre los mecanismos de la lengua y sus elementos formales.

Para analizar los mecanismos de la lengua, conviene trabajar **textos completos**, ya que éstos constituyen la unidad básicamente comunicativa, a diferencia de la frase u oración, y ello permite, por tanto, reflexionar sobre las propias estructuras textuales (y no sólo oracionales) y evita centrarse exclusivamente en la sintaxis, con lo que se pueden considerar complementariamente a ella cuestiones de otra índole. La frase es un elemento del texto y para comprender éste en su conjunto no basta con analizar sus estructuras oracionales, pues incluso éstas, muchas veces, no pueden describirse adecuadamente si no se tienen en cuenta las oraciones anteriores y posteriores (contexto). Tratar la lengua en su dimensión comunicativa no excluye la necesidad de estudiar los diversos elementos constitutivos del habla, pues la significación plena de la palabra o de la oración sólo es posible en el discurso.

En la vida extraescolar, para el niño y el adolescente la comunicación es espontánea, efectiva y significativa, pero en el aula no suele suceder lo mismo: los discursos pueden tener un mayor grado de formalización; por ello, la reflexión sobre los mismos podría conducir a que almacenaran y repitieran información que no comprenden, conceptos teóricos que no interiorizan, entre otras razones porque se presentan descontextualizados. No es esto lo que se pretende en ningún caso, sino que **la reflexión sobre la propia lengua ayude a entender y organizar cada vez mejor cualquier tipo de texto oral y escrito, propio y ajeno**.

La selección del material sobre el que se vaya a trabajar, por tanto, no puede ser arbitraria, sino obedecer a criterios disciplinares y didácticos:

— **nivel** de los educandos;

— **intereses**, necesidades y ritmos diversos;

— paso de lo conocido a lo desconocido;

— **gradación** de la complejidad lingüística o literaria;

— relación con el referente cultural;

— relación con otras asignaturas lingüísticas;

— etcétera.

Tampoco es posible olvidar que las clases de Lengua, hoy, se producen en una sociedad que diariamente pretende ser modelada por los medios de comunicación, y que las producciones verbales de estos mismos medios pueden aportar elementos para realizar, en el aula, análisis clarificadores. La mayoría de las actividades de observación, comprensión o análisis conviene que se continúen con otras de expresión, en las que se recojan los mismos elementos con sus posibles variantes dentro de la norma lingüística.

Estrategias metodológicas

Desde un punto de vista metodológico, conviene seguir un proceso **inductivo**, es decir, comenzar por casos concretos, cercanos, hasta llegar a generalizaciones. Esta es una materia que describe realizaciones reales y posibles y, por tanto, no puede agotar todos los hechos de la lengua, por lo que, como ya se ha dicho, debe proceder por inducción, basándose en ejemplos especialmente claros y característicos para crear una teoría general.

No se busca solamente la adquisición de la teoría, sino **la comprensión de los diferentes mecanismos de la lengua**. El alumno puede comprobar el funcionamiento de la lengua operando en los textos:

— cambios de orden,

— sustituciones,

— transformaciones,

— transgresiones,

— ampliaciones,

— reducciones,

— etcétera.

Se trata de que aprenda a preguntarse, a formularse interrogaciones sobre los hechos de la lengua y sus posibilidades; de que proponga respuestas, de que recree, aplique y retenga reglas, recursos, variantes, etc.

El alumno puede acceder a los contenidos descubriéndolos por sí mismo o extrayéndolos de diferentes contextos. Para poder inducir la noción, cualquiera de ambos métodos exige **practicar determinados pasos** como los siguientes:

— la observación,

— el análisis,

— la comparación,

— la interpretación,

— la investigación.

Actividades didácticas

Se pretende que los alumnos y alumnas adquieran conocimientos gramaticales, fundamentalmente, **con objeto de que los utilicen para comprender y expresarse mejor y con mayor facilidad**. La gramática no enseña por sí sola a hablar bien, pero ayuda a corregir errores, a subsanar deficiencias y a desplegar nuevos recursos.

Las actividades de análisis gramatical se centran en los planos fonológico, morfosintáctico, léxico-semántico y textual, teniendo en cuenta los criterios de coherencia, adecuación a la situación, cohesión textual y corrección lingüística. Las tareas correspondientes a la reflexión gramatical, tanto en ejercicios de comprensión como de producción textual, abarcan un campo amplísimo. Por esto el profesor, en su programación de aula, planificará un desarrollo progresivo de esta actividad, refiriéndose a ejes nucleares como los siguientes:

— Sobre la relación del texto con el contexto.

— Sobre estructuración de textos: tipos.

— Sobre construcción y conexión de oraciones:

- representación de unidades gramaticales,
- uso de organizadores y conectores,
- procedimientos de avance de la información,
- etcétera.

— Sobre procedimientos para mantener la continuidad del sentido:
  - pronominalización,
  - sustitución léxica,
  - elipsis,
  - etcétera.

— Sobre procedimientos de progresión temática:
  - orden de las palabras,
  - repeticiones,
  - ejemplificaciones.

— Sobre métodos de formación de las palabras:
  - composición,
  - derivación,
  - etcétera.

— Sobre corrección gramatical de cada uno de los planos lingüísticos.

— Sobre la ortografía y ortología:
  - de la palabra,
  - de la oración,
  - del discurso.

— Sobre localización de campos semánticos, fenómenos como:
  - la polisemia,
  - sinonimia,
  - antonimia,
  - valores connotativos.

— Sobre las fuentes léxicas de la lengua:
  - palabras griegas y latinas,
  - arcaísmos,
  - neologismos,
  - extranjerismos.

— Sobre los usos discriminativos de la lengua.

Estos y cualesquiera otros ejes de contenido permiten una gradación en su tratamiento didáctico de tal manera que el profesor puede, por una parte, realizar una práctica recurrente de los mismos

y, por otra, ofrecer a sus alumnos una amplia gama de actividades diversas que posibiliten a los distintos grupos internos de clase trabajar a la vez sobre el mismo contenido y en distinto nivel de profundización.

Ahora bien, ¿cómo puede el profesor realizar estas secuencias de actividades que permitan a los alumnos trabajar sobre un mismo contenido en distinto grado de profundidad?

Veamos un ejemplo:

Sobre el contenido procedimental: **análisis, clasificación, representación y manipulación de unidades lingüísticas** del bloque *La lengua como objeto de conocimiento.*

1.° Se graduaría el contenido en actividades practicables en el aula:

- Identificar, a partir de un texto sencillo, los sustantivos que se encuentren en él.
- Definir los rasgos diferenciadores de género y número de cada uno.
- Localizar sus sustituciones por pronombres.
- Agrupar los sustantivos encontrados en familias léxicas.
- Agrupar los sustantivos en campos semánticos.
- Definirlos por la función sintáctica que cumplen en su oración.
- Explicar la cohesión sintáctica que aportan dichos pronombres en el texto.
- Uso consciente del sustantivo, en sus distintas funciones sintácticas, en la producción de un texto.

2.° Se valoraría el número y la calidad de las actividades que ha realizado cada grupo.

Como puede apreciarse, las diferencias entre lo que se pide a los alumnos pueden ser importantes, pese a que todas las actividades se pueden considerar como interpretaciones válidas de unos mismos contenidos.

La literatura

La sociedad actual, excesivamente pragmática y utilitaria, valora poco los usos del lenguaje no convencionales, gratuitos, lúdicos, gozosos. Así, se tiende a evitar en la comunicación las manifestaciones de la sensibilidad, la afectividad, la plasmación estética, ya que el simple uso mercantil disminuye la riqueza del léxico, deteriora los matices sintácticos y empobrece los recursos expresivos.

Sin embargo, la realidad es que el lenguaje no sólo sirve para intercambiar información; **también es un proceso-producto cultural propio de la identidad de cada comunidad**. En él se plasman las tradiciones, valores, conquistas de un pueblo a lo largo de su historia; por eso el habla no sólo recibe los aprendizajes que la especie realiza mediante el código genético, sino que también acumula la experiencia de las generaciones anteriores a través de los diferentes registros lingüísticos.

Las obras literarias, no sólo ellas, nos ofrecen modelos para la propia escritura, fomentan el hábito de la lectura, amplían los esquemas verbales, enriquecen el léxico, abren a otras opiniones, orientan sobre temas nuevos, transforman la función lingüística mecánica en expresión personal, colaboran en la mejor comprensión de la cultura propia y ajena, ayudan en la elaboración del pensamiento, fomentan la fantasía, agudizan la visión crítica, desarrollan el gusto estético e introducen en conocimientos metalingüísticos y extralingüísticos.

Los conocimientos literarios deben **acercar a los alumnos a la creación y recreación de sus propios textos**. En la práctica de aula, los alumnos y alumnas intentarán producir sus creaciones literarias y de intención literaria a partir de las ideas, vivencias y emociones personales. Para ello es necesario que el profesor logre en el aula contextos favorables a la actividad creativa de tal manera que el alumno se pueda expresar con libertad y espontaneidad buscando, incluso, su propio estilo.

El profesor no debe olvidar que la obra literaria es un producto histórico, pero tampoco que su función no es fundamentalmente enseñar historia, meras cronologías, listas de temas, características de época nunca observadas directamente en los textos. Los conocimientos literarios no pueden convertirse en un esmalte de lujo, de adorno; en la literatura está el hombre completo, con su arte, su ciencia y su técnica. **La literatura es la lengua modélica de cada pueblo a lo largo de su historia**. Por todo ello, conviene

entenderla como información y como vivencia, como interpretación y como expresión, como plasmación de una realidad y búsqueda de la utopía.

La motivación literaria en el aula

Para el aprendizaje de la literatura, como para cualquier otro, **es imprescindible estar motivado**; pero la motivación, en este caso, no puede consistir en partir de su "utilidad" inmediata, sino a largo plazo, y sí de la rápida producción de gratificaciones personales y sociales. Sin embargo, cualquiera acepta que contribuye a la formación individual, puede fomentar la libertad, dignidad, compromiso y solidaridad social y, desde el punto de vista estrictamente disciplinar, mejorar o afianzar los usos del lenguaje y los criterios estéticos. Debe, por tanto, tenerse en cuenta:

— La adecuación de los argumentos de las obras a los intereses del alumnado.

— Las diferencias de los posibles lectores:

- individuales (tipo romántico, realista, fabulador...);
- sociales;
- etcétera.

— Que la lectura, análisis, debate y valoración sea de textos completos en la medida de lo posible.

Las motivaciones pueden partir de múltiples causas; no olvidemos, por ejemplo, que muchas de las películas que atraen a los jóvenes son revisiones de viejas leyendas o novelas actuales. La literatura expresa las necesidades, los logros, los anhelos de la Humanidad, en una época determinada y en una sociedad concreta.

La enseñanza de la literatura no puede convertirse en la memorización de nombres, obras y fechas, sino que **el aprendizaje debe consistir en una experiencia vital**. A través de la literatura popular se pueden conocer ideas diversas, tradiciones y recursos lingüísticos para expresarlas, situación que se enriquece con la lectura de los grandes escritores y con la producción propia.

Conviene que el profesor, al comentar los textos en clase, ofrezca distintos enfoques de análisis basados en criterios rigurosos, al margen de dogmatismos, y que desarrolle aproximaciones atractivas a la

realidad de los alumnos. De una u otra manera, el profesor debe programar, especialmente en el segundo ciclo, actividades para el trabajo en clase del comentario de texto que comprendan los siguientes pasos:

1.º Clasificación según tipo de discurso.

2.º Análisis del contenido:
- contextualización,
- temas principales y secundarios,
- significado global,
- intención del autor.

3.º Análisis de la estructura según el tipo de discurso y género (lírica, narrativa, argumentativa...).

4.º Análisis lingüístico-literario: empleo de los conocimientos lingüísticos para explicar las peculiaridades del lenguaje literario.

5.º Valoración:
- relación con los intereses del alumno,
- relación con los valores socio-culturales actuales,
- reflexión acerca de la dificultad y de la calidad estética.

Parece imprescindible señalar que **los centros deben contar con el caudal bibliográfico suficiente** para garantizar los préstamos de libros requeridos por el alumnado y, además, siempre resulta atrayente que autores contemporáneos se presten a coordinar debates sobre sus obras o las de sus amigos. De esta manera, el alumno viaja con la imaginación a países y zonas insospechados de su exterior y de su interior. Así, podrá confrontar normas y valores diversos que reforzarán o pondrán en crisis algunos aceptados sin reflexión crítica.

Hay alumnos que no precisan ningún tipo de motivación para dar salida a su capacidad creadora. Sin embargo hay **otro sector que precisa unas atenciones muy directas para encontrar las claves más elementales de la producción personal**. Existen muchos tipos de ejercicios que obligan a suplir, encontrar, alterar, etc. el contenido de una historia. Simplemente el hecho de reproducir, con pequeñas variantes, un modelo presentado, origina un texto nuevo. Avanzar en esta línea, incluyendo más elementos personales y eliminando los ya dados, es una forma de mostrar al alumno sus posibilidades creativas.

Resulta conveniente la lectura pública de sus propios textos (cuando su dimensión lo permite), lo cual demuestra que la creación no es patrimonio exclusivo de los literatos con mayúscula, sino que es una capacidad del ser humano.

La lectura

Leer literatura significa abrir las puertas a un sinfín de actividades didácticas que pueden reportar gran riqueza lingüística, cultural, social, estética y lúdica a los alumnos y alumnas de esta etapa. Para ello es aconsejable llevar a cabo actividades que potencien:

— la comprensión del texto;

— la reflexión sobre las ideas expuestas;

— la captación de los principales rasgos literarios de la expresión del texto;

— la observación de las características de la época y del autor;

— la comparación de los niveles de lengua encontrados en el texto;

— la recreación de los temas tratados en la obra;

— el estímulo hacia la creación de textos personales.

Los niños/adolescentes no sólo deben saber leer, sino también seleccionar y gozar de su propia lectura, para lo cual, en la Educación Secundaria Obligatoria hay que **trabajar en la lectura sistematizada y comentada** de ciertas obras (ordenadas atendiendo a su menor o mayor dificultad, interés, conveniencia, oportunidad, etc.) de las diversas formas de producción literaria, situándolas en su contexto histórico y valorando su grado de originalidad. Resulta muy interesante realizar comparaciones con el resto de las artes. Convendría no olvidar nunca que la obra literaria se escribe más para que se disfrute que para que se estudie, y la tarea fundamental del docente es fomentar esa capacidad.

Puede diferenciarse la formación literaria de la información literaria. La primera se consigue mediante la lectura. Pero también poniendo en escena obras teatrales, recitando o cantando poemas, produciendo textos diferentes, etc; actividades todas que posibilitan el cultivo del gusto estético.

Al profesor le corresponde **orientar a los alumnos en la selección de sus lecturas**. Un criterio posible consistiría en

comenzar por obras breves (ya que se aconseja su lectura completa) y pasar paulatinamente a otras más extensas, al igual que elegir las menos complejas inicialmente e ir avanzando en dificultad.

Sin la literatura, el lenguaje verbal quedaría reducido y empobrecido irremediablemente, y, ¿cómo privar a nadie del derecho a conocer, usar y disfrutar de las palabras mejor dichas? Cualquier persona debería tener posibilidad de expresarse bellamente sobre el amor, la amistad, la naturaleza; intentar equilibrarse manifestando con soltura sus problemas, dolores, frustraciones; ser capaz de verbalizar un posible o utópico futuro con imaginación; entrever las calladas intenciones en un discurso político... Incluso el futuro técnico o científico deberá saber cómo interpretar y escribir una monografía o un ensayo sobre su especialidad e, igualmente, disfrutar del teatro, valorar una película, comprender las canciones, leer comprensivamente la prensa... Una sociedad sin literatura, en cualquiera de sus manifestaciones (narraciones, dramas, poemas, ensayos) estaría históricamente muda, carecería de desarrollo cultural. La literatura no es únicamente expresión de la realidad, sino parte de la misma, ya que la humanidad también es la expresión de sí misma.

Aplicación metodológica

Las propuestas de acercamiento a la cultura literaria en lengua castellana son múltiples. Se señalan algunas:

— Para algunos profesores el proceso diacrónico parece fundamental, porque muestra el desarrollo evolutivo; otros consideran que resulta más interesante para el alumno comenzar por los autores contemporáneos próximos a ellos en lenguaje e inquietudes, para luego ir "avanzando" hacia el pasado. Sea cual sea la opción, es esencial realizar una selección adecuada de obras y autores.

— Otra manera posible de trabajar consistiría, por ejemplo, en el desarrollo de los cuatro géneros básicos, uno por curso (no se cuestiona aquí su "realidad", sino que se aprovecha su "utilidad" didáctica), aunque en cada época debiera marcarse la relación didáctica con los otros, con las demás artes y disciplinas humanísticas, científico-técnicas y, además, con el resto de literaturas del Estado o extranjeras. Así, podrían comentarse y realizarse prácticas de redacción (individuales y colectivas) sobre la evolución del género lírico, narrativo, dramático y ensayístico a lo largo de los cuatro cursos de la Educación

Secundaria Obligatoria, bien empezando con los textos actuales, bien partiendo de nuestros orígenes. De esta manera, quizá se facilitaría el trabajo en forma de talleres que reforzaran la comprensión y expresión sistemáticas.

— También podría centrarse el aprendizaje en torno a los grandes temas plasmados en nuestra literatura (el amor, el heroísmo, la debilidad humana, las convenciones sociales, la búsqueda del conocimiento, etc.), siempre que no se perdiera su concepción como producción verbal y estética enmarcada en una realidad histórica.

Lo fundamental es que el profesor se pregunte qué contenidos son los más adecuados para que su grupo alcance los objetivos prefijados, y no se haga esclavo de cómo las cosas se han realizado hasta ahora, ni de innovar por innovar.

Sistemas de comunicación verbal y no verbal

El lenguaje verbal sólo es uno, si bien el principal, de los sistemas significantes que el hombre produce y practica para comunicarse. Tanto el gestual, como el musical o el visual (ya sean fotografías, cine, pintura, etc.) transmiten los mensajes que un sujeto emite para otros receptores, y ello se hace sobre la base de un código específico que no necesariamente se subordina al verbal. **Parece fundamental en la actualidad comprender y valorar las posibilidades expresivas de los sistemas verbales y no verbales** en cuanto "lenguajes", es decir, como signos que se articulan de acuerdo con "sintaxis" propias.

En este contexto semiológico, la lengua es únicamente un sistema particular de comunicación, puesto que el lenguaje verbal se presenta combinado con otros tipos de lenguajes (icónicos, gestuales, musicales), tanto oral como gráficamente, y, si se deconoce su significado, no sólo se pierde su valor informativo general, sino que también se disminuye parte del valor informativo de la palabra.

En la Educación Secundaria Obligatoria es necesario, por tanto, brindar a los estudiantes la formación adecuada para que puedan comprender lo que expresan los mensajes que se basan en sistemas icónicos y en códigos musicales, gestuales y rituales. En este sentido, toda programación debe atender a las posibilidades comunicativas del cine, la música, la fotografía, la publicidad, el propio cuerpo, etc. en la clase de Lengua.

Los medios de comunicación y los aprendizajes

A veces, se supone que la mera utilización de medios audiovisuales o informáticos asegura un aprendizaje eficaz y moderno. Esto no resulta así cuando sólo se introduce una nueva tecnología en una vieja propuesta educativa. La más revolucionaria tecnología no garantiza por sí misma una renovación pedagógica ni disciplinar. Tampoco resulta conveniente considerar los distintos medios de comunicación de masas como rivales extraescolares. Parece mejor **tender un puente, reflexivo y práctico, entre lo que ofrecen estos medios y los aprendizajes que se adquieren en las aulas**. Muchas veces, en aquéllos las relaciones están prefijadas, se oculta lo que no se desea mostrar, se ofrece un producto seductor y acabado y no se ofrece el proceso de elaboración (por ejemplo, cuando la imagen y la melodía son un vehículo para la venta, como ocurre en la publicidad). Analizados y comentados, estos usos sirven como irrenunciables instrumentos de reflexión semiótica, característicos de nuestra época. Si al proyectarse una imagen o emitirse una canción, el sujeto no la percibe de manera consciente, crítica, no está en condiciones ni de captarla activamente ni de reinventarla y desmitificarla, por lo que puede ejercer sobre él un poder persuasivo, inconsciente, despersonalizador.

Ante la insistente presencia de los medios de comunicación de masas, el niño, el joven e, incluso, el adulto, se enfrentan a discursos nuevos, muchas veces opuestos a aquéllos con los que han sido educados. Los actuales aprendizajes deben tener en cuenta no sólo la realidad, sino la interpretación que otros ofrecen de esa realidad. En esta sociedad que fomenta la competitividad, la deshumanización, el expolio de la naturaleza, conviene motivar a los adolescentes hacia nuevas formas de expresión corporal, teatral, musical, cinematográfica, pictórica, poética..., que les permitan manifestarse, relacionarse, disfrutarse, comprenderse, comprometerse para lograr una verdadera sociedad participativa, antielitista, plural, respetuosa con lo distinto. **La educación debe ayudar a que el consumidor pasivo de los diferentes lenguajes se convierta en emisor creativo**. No se trata sólamente de que como individuo sea capaz de integrarse de manera útil en la sociedad, sino también de que como miembro libre y responsable pueda responder a los interrogantes que le plantea la vida; por ello hay que lograr la interacción entre la escuela y la comunidad, y una manera de hacerlo es la introducción de los medios de comunicación social en el aula. La frecuentación de estos medios puede contribuir a que el alumno extienda y profundice su comprensión de la realidad.

En el área de Lengua Castellana y Literatura **conviene tratar el hecho global de la comunicación y de los medios que la posibilitan**, para conocer los códigos en los que se difunden los diferentes mensajes y valorar sus formas de impacto. Junto al libro, la prensa y la radio hay otros productos que invaden nuestro tiempo y que crean cultura, y ante los que no se puede estar inerme, por lo que hay que romper la separación tajante y peligrosa entre los que producen los mensajes y los que los consumen. Si mediante los diferentes lenguajes se pueden reflejar opiniones, proponer conductas y conformar valores, en una sociedad democrática conviene que todos los sectores intervengan, pues los lenguajes gestuales, icónicos o musicales tanto pueden unir como separar, informar-formar o manipular, aburrir o distraer, educar o alienar, según como sean utilizados.

Lenguajes no verbales

Hay muchas maneras de acceder al mundo; una, quizá primaria, consiste en partir de la conciencia del propio cuerpo y sus posibilidades expresivas; la motricidad, en su sentido más amplio, resulta el centro de la experiencia existencial. Vivir conscientemente la relación espacio-cuerpo-tiempo a través del gesto, la acción, el ritmo, o la interrelación personal tú-yo-él a través de la mirada, la postura, el tacto, etc. ayudan a la persona a expresarse como corporeidad insertada en situaciones concretas. En la adolescencia, el cuerpo se transforma y los jóvenes deben asumir un nuevo esquema corporal que les permita aceptarse como son, perder inhibiciones y asumir que su cuerpo manifiesta sentimientos y actitudes, y que, como la palabra, por ejemplo, permite la creación personal. Las técnicas de relajación e improvisación, los juegos dramáticos, etc. favorecen la conciencia corporal, la coordinación entre el gesto y la lengua, afirman la libertad, afianzan destrezas básicas, ayudan a la socialización y a la maduración de la individualidad, y **exigen, obviamente, la interdisciplinariedad.**

La música acompaña tradicionalmente a la danza y al canto, con lo que abre dentro de la disciplina de Lengua y Literatura gran variedad de caminos aún no transitados, de acuerdo con objetivos de aprendizajes concretos para los alumnos y para los equipos interdisciplinares de profesores, como podría ser, por ejemplo, explicitar la conexión entre las leyes de organización del producto literario de una época con relación a otro musical y otro pictórico, mostrando las divergencias, las coincidencias, los avances o retrocesos respectivos.

Por otra parte, conviene tener en cuenta la enorme atracción del cine, la televisión, el vídeo, así como su poder de sugestión, que, aunque ciertamente implican una gran capacidad comunicativa, conllevan un peligro evidente de manipulación de masas, especialmente el discurso publicitario. Es aconsejable, por ello, fomentar en el aula una **actitud crítica ante estos usos dicursivos** orientados hacia la persuasión ideológica.

Las aportaciones de estos lenguajes a la educación pueden ser múltiples. Algunas de ellas quedan expuestas a continuación:

— presenta significados en movimiento, lo que exige atención;

— intensifica o distorsiona la realidad, por lo que precisa de la observación;

— acelera o disminuye la velocidad;

— representa historias del pasado o fantasías del futuro y acerca culturas lejanas;

— puede retransmitirse en varias ocasiones;

— amplía o reduce los objetos de acuerdo con las conveniencias;

— muestra procesos físico-naturales imperceptibles a simple vista;

— ofrece satisfacciones estéticas;

— etcétera.

En este sentido, se sugieren posibles actividades relacionadas con la lengua y que el profesor puede poner en práctica en el aula:

— traducción de relatos verbales a visuales, o a la inversa;

— explicación oral o escrita de planos cinematográficos, encuadres, montajes, procedimientos técnicos empleados, etc.;

— realización de debates sobre el mensaje global de ciertas películas;

— elaboración de esquemas que diferencien los datos fundamentales de los secundarios;

— conversión en historieta, fotonovela o relato breve de un guión de cine;

— redacción de guiones;

— coloquios sobre los valores que manifiestan ciertas películas;

— sesiones de cine-fórum en las que se analicen las características técnicas, comunicativas, estéticas de diferentes proyecciones, etc.

El lenguaje de las historietas o fotonovelas intenta imitar la sintaxis cinematográfica mediante la sucesión de dibujos o fotografías, con lo que se pretende ofrecer la ilusión del movimiento. Si una fotografía o un dibujo pueden considerarse como un enunciado, su ordenación en secuencias constituirá una narración. En este aspecto, **es obvia la relación entre el lenguaje icónico y el verbal y sus influencias didácticas**.

El valor polisémico de la imagen, el sonido o el gesto se pone de manifiesto en el proceso de interpretación por parte de un sujeto o varios simultáneamente. A veces, su significado se precisa mediante la palabra; de esta forma, la lengua completa, reduce, contradice, amplía, etc. los otros lenguajes. La misma fotografía puede cambiar su significado al ser incluida en diferentes artículos. Así, la imagen y la palabra forman un todo nuevo, distinto del que ofrecían por separado el icono y la expresión verbal. Las imágenes que se suelen utilizar en la enseñanza (transparencias, diapositivas, carteles, vídeos, historietas, etc.) se apoyan en soportes verbales y surgen como un texto diferente.

La observación y el análisis de estos soportes como práctica de clase posibilita al profesor el trazado de múltiples actividades didácticas dirigidas a la comprensión de su contenido y forma. Así, en las historietas hay que aprender:

— las posibilidades expresivas de las frases que se encierran en los globos correspondientes, de los tipos y tamaños de letras (trazos temblorosos indican miedo, tipos grandes indican gritos, onomatopeyas, ruidos, emociones, etc.);

— los diversos planos, detalles, ángulos de enfoque, etc.

Las historietas, las fotonovelas, los telediarios, los anuncios, las películas, las canciones, las pantomimas, lo mismo que las novelas, los poemas líricos o el teatro, no emiten mensajes objetivos. Sus productores son personas con ideas, creencias y valores subjetivos. Por ello, la elección que realizan de los elementos de sus mensajes y de estos mismos está teñida de sus intereses y concepciones. La publicidad, por ejemplo, puede estar al servicio de una sociedad de

consumo, autoritaria, sexista, etc. Y el ciudadano debe estar preparado para defenderse de su influencia y evitar, así, ser cómplice pasivo, manteniendo una postura crítica y superadora. Actualmente, **el adolescente es un consumidor ávido de mensajes audiovisuales y, a menudo, carece de la capacidad necesaria de distanciamiento reflexivo**.

Análisis e interpretación de textos no verbales

Un método recomendable de análisis exigiría los siguientes pasos:

— hacer una "lectura" lo más objetiva posible de los elementos que componen el texto visual, gestual, sonoro y/o audiovisual (con o sin complementos verbales);

— observar su estructuración (reiteraciones, ausencias, recursos tradicionales, innovaciones...), la forma, el tema, la historia y el conflicto si lo hay, la intencionalidad del autor, las líneas de fuerza, la carga cromática, etc.;

— constatar la "lectura" subjetiva que se pretende hagan los receptores.

De aquí se desprenden múltiples actividades que el profesor puede llevar a cabo en el aula. Así, resulta interesante que cada alumno o grupo de alumnos realice algún proyecto en el que se lleven a efecto las siguientes actividades:

— **elegir un tema y el código** adecuado (o posible, considerando los medios con que se cuente);

— **señalar los objetivos y los contenidos** necesarios para lograr el propósito deseado;

— **escribir el guión** artístico;

— **programar su tiempo** de ejecución;

— **hacer acopio del material** de trabajo;

— **elaborar el guión técnico** (planificación, iluminación, montaje, sonido, descarte, etc.).

A los estudiantes les resulta reveladora su propia práctica, por lo que es importante —unas veces como actividad de motivación, otras como actividad de desarrollo— que hagan fotografías, historietas, fotonovelas, canciones, pantomimas, vídeos; que estos productos se comenten y analicen en clase; y que se desmitifique su inaccesible

realización para los no profesionales. En todo caso, el profesor debe tener conciencia clara de que favorecer la creatividad del alumno es facilitar su maduración, su liberación del yo y su relación con los demás.

Indudablemente, los contenidos de este quinto bloque, igual que los anteriores, **deben secuenciarse con criterios didácticos** en el aula, partiendo de los más fáciles, como pueden ser las fotografías, los dibujos, los mimos o las canciones, para llegar a las fotonovelas, cómics, *collages*, pantomimas, arreglos musicales e, incluso, al cine, vídeo, representación teatral, puesta en escena de alguna comedia musical, etc.

Temas transversales

La lengua es vida y en ella se reflejan, unas veces de forma espontánea otras formalizada, las realidades del individuo y de la sociedad. Por ello, hablar de educación para la paz, el medio ambiente, la salud, el consumo, etc., no es un asunto artificial o forzoso, sino que, al contrario, puede surgir inesperadamente en cualquier texto oral o escrito utilizado en la clase o en cualquier situación del entorno habitual del adolescente.

El hecho de que la práctica misma del aula reproduzca de forma continua temas y vivencias del mundo exterior ofrece al profesor la posibilidad de **incorporar el tratamiento general de estos temas en el propio ritmo de la clase**, hacerlos emanar de forma natural de las actividades lingüísticas que se desarrollan día a día, de tal manera que no supongan para el profesor una actividad aislada, añadida y sin coherencia didáctica. Conviene tener en cuenta que el trabajo sobre estos temas, debido a su proximidad humana, puede ser un medio de incrementar el interés de los alumnos en las prácticas propiamente lingüísticas y contribuir a una participación más intensa.

Programar actividades que fomenten el conocimiento, la reflexión y la corrección de actitudes acerca de cualquiera de los temas trasversales ya conocidos supone que **el profesor está atento a una selección de textos que motive su tratamiento**, y a situaciones de la propia dinámica del aula que permitan una reflexión retrospectiva de la conducta observada, al interés de los alumnos y a la programación general del curso establecida por el equipo de Seminario.

Así, el profesor puede encauzar su aplicación en clase, aprovechando los habituales intercambios comunicativos, los debates o películas programadas, orientándolas hacia aspectos de salud, medioambiente, la paz u otros. Esta actividad se puede completar elaborabo-rando murales en equipo, analizando textos que aborden específicamente el tema —por ejemplo, anuncios publicitarios con respeto del consumo de los medios de comunicación—, creando textos argumentativos que fomenten en los compañeros un sentido crítico y una toma de conciencia sobre el tema, etc.

Pero yendo todavía más lejos, temas como la igualdad de oportunidades entre los sexos, la educación moral y cívica, la educación vial y la educación para el consumo —todos ellos con un fuerte componente actitudinal— **merecen un tratamiento específico** desde esta área debido a su relación más directa con la lengua. En este sentido, la reflexión y la corrección de los usos discriminatorios de la lengua conviene que se traten en la clase asumiendo criterios no sexistas y fomentando en los adolescentes una actitud crítica y abierta hacia la lengua. Por otra parte, el ambiente que se cree en el aula debe facilitar por sí mismo una educación moral y cívica fundamentado en el respeto, el diálogo y la autocrítica de los mismos alumnos y alumnas que forman la comunidad grupal y escolar. Pretender que los alumnos aprendan a descifrar, criticar y valorar el contenido ideológico de cualquier mensaje que nos llega a través de los medios de comunicación es una tarea lenta pero necesaria. Para ello el profesor se puede valer de múltiples ejemplos extraídos de cualquier medio de comunicación. Por último, fomentar la educación vial supone motivarles para un conocimiento e interpretación de las señales de tráfico más usuales, siendo conscientes de que constituyen un código de comunicación que establece unos deberes, unas posibilidades y unas conveniencias viales, tanto a conductores como a peatones.

El profesor puede encontrar una información más amplia y específica sobre las estrategias didácticas y los diversos recursos que puede emplear para el tratamiento de cada uno de estos temas en los documentos sobre *Temas transversales* que forman parte de estos Materiales para la Reforma.

Orientaciones para la evaluación

Principios generales

La evaluación es parte integrante del proceso de enseñanza y aprendizaje, y actúa como el elemento catalizador de los cambios que se han producido en los alumnos (conocimientos adquiridos y grado de adquisición de las capacidades) y del mismo desarrollo del proceso en el aula (actuación del profesor, la adecuación de las unidades didácticas de la programación al Proyecto curricular de etapa, eficacia de los recursos empleados y de la metodología aplicada, etc.).

En este sentido, la evaluación debe permitir al alumno reflexionar sobre sus logros y problemas encontrados a lo largo del proceso y al profesor diseñar actividades específicas de ayuda, incluidas las de recuperación y profundización, para cada uno de los alumnos y alumnas, observando su adecuación a los objetivos propuestos.

La evaluación no tiene un fin en sí misma, sino que es un instrumento del proceso didáctico que posibilita una reflexión crítica y una mejora global del mismo. La evaluación es, por tanto, **formativa**, puesto que constata la validez o invalidez de todos los elementos que intervienen en el proceso, convirtiéndose en un instrumento de ayuda y no de censura, valorando el progreso de los alumnos de acuerdo con los objetivos propuestos en el Proyecto curricular, indicando las principales dificultades de éstos en su consecución e informando al profesor de la eficacia e ineficacia de su programación y metodología.

La importancia de la evaluación como elemento del proceso de enseñanza y aprendizaje no está sólo en conocer lo que los estudian-

tes aprenden en cada momento, sino en la utilidad didáctica que se puede dar a los datos que se extraen de ella; es decir, en el **para qué**, de tal modo que le permita al profesor realizar las indicaciones presisas con el fin de que superen los errores y dificultades. No hay que asumir la postura negativa de descalificar, sino señalar, guiar hacia la opción correcta o más acertada en cada caso. La evaluación nunca debe consistir en una "nota" que se da al alumno, sino en una orientación del nuevo aprendizaje o en un replanteamiento de aquél que ha sido mal adquirido.

La evaluación formativa comporta un carácter **integral** ya que comprende todos los elementos que intervienen en la acción educativa. El profesor sabe, además, que en el currículo de Lengua Castellana y Literatura hay tres tipos de conocimientos, es decir, conceptos, procedimientos y actitudes, y que, tradicionalmente, no todos han sido objeto de evaluación. Tal y como están concebidos en el diseño, todos los contenidos deben ser evaluados por los profesores, con la misma importancia y en cualquiera de las formas de evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Otra característica de la evaluación formativa es su aspecto **regulador** del proceso educativo, puesto que constata el nivel de logro de los objetivos, analiza las deficiencias específicas en la adquisición de los mismos y reajusta la programación de aula y la metodología oportuna.

Para que la evaluación cumpla plenamente su papel orientador, el profesor debe comunicar a cada alumno las sucesivas valoraciones que va realizando sobre su proceso de aprendizaje, junto con las alternativas oportunas para reconducirlo en caso necesario, y poniendo siempre de relieve los progresos alcanzados. Las familias recibirán igualmente información sobre la evolución de sus hijos en el centro escolar, pues es imprescindible la acción conjunta familia-profesores en la educación de los alumnos.

En la Educación Secundaria Obligatoria adquiere una especial relevancia la función **orientadora** como consecuencia del doble sentido, terminal y propedéutico, de esta etapa. Por ello, la asesoría del alumno hacia estudios o trabajos futuros se llevará a cabo partiendo de los datos que aporte la evaluación continua realizada durante los distintos cursos de la etapa y estando de acuerdo con el nivel y facilidad de adquisición que éste haya alcanzado respecto de los tres tipos de contenidos del área.

Evaluación de los aprendizajes

¿Qué evaluar?

Sobre los usos y formas de la comunicación oral y escrita

La evaluación del texto oral y/o escrito debe dirigirse siempre a evitar la fijación de incorrecciones y nunca a reprimir la expresión. En este sentido **su valoración se centrará en cada unidad de comunicación (palabra, oración, texto)**, utilizando como elementos indicativos la coherencia del texto, la adecuación a la situación de comunicación, su cohesión textual y la corrección lingüística. Se pueden considerar elementos observables, entre otros, los siguientes:

— incoherencias y ambigüedades;

— disposición, adecuada o no, de sus contenidos;

— puntuación;

— reglas de concordancia;

— complejidad sintáctica;

— variedad y uso correcto de conectores;

— errores ortográficos y ortológicos;

— etcétera.

El texto puede presentar otros aspectos evaluables que indiquen cierta calidad textual:

— muestras de estilo propio;

— riqueza y precisión de léxico;

— creatividad personal;

— ausencia de conceptos superfluos;

— carencia de digresiones en el texto;

— etcétera.

También el profesor puede exigir del alumno que su trabajo tenga unos mínimos:

— legibilidad e inteligibilidad del texto;

— presentación del escrito;

— cierta fluidez;

— ortografía elemental;

— etcétera.

Sobre la lengua como objeto de conocimiento

Se hace necesario, en este bloque, valorar aspectos tales como:

— la comprensión de la función de los diferentes niveles de habla y su conveniencia en cada situación (medio de expresión, tema de la comunicación, atmósfera formal o informal, estilo personal, etc.);

— el funcionamiento de los elementos lingüísticos en los distintos planos (fonológico, morfosintáctico, léxico-semántico y textual);

— el dominio consciente de la norma, respetando la diversidad dialectal o la importancia de la eficacia y elegancia comunicativa;

— la reflexión sobre las estructuras de la lengua, las formas de organización del discurso, los usos innovadores, etc.

Sobre la Literatura

La evaluación cualitativa de los aprendizajes sólo se puede llevar a cabo mediante la observación, el diálogo y el intercambio constante entre profesor y alumno. Para ello hay que **contar con indicadores que faciliten el proceso**. A continuación se señalan algunos:

— la capacidad para identificar los géneros, las características fundamentales de la época y autor, las relaciones entre las obras y el medio social de su producción, la estructura y el análisis de los recursos lingüísticos más sobresalientes, los valores connotativos y multisemánticos del discurso literario;

— la sensibilidad estética de los alumnos ante los textos y su originalidad;

— el gusto por la lectura. Mostrar criterios de selección de obras;

— el interés por la producción personal de textos literarios o de intención literaria;

— la captación del contenido ideológico de la obra;

— su sentido crítico. Manifestación de su opinión personal;

— valoración de producciones literarias y autores de las otras lenguas de España.

Algunos de estos aspectos resultan difíciles de cuantificar y de valorar mediante exámenes. Por tanto, los trabajos habituales de clase (comentarios de texto, debates, redacciones, interpretaciones orales o escritas, recreaciones, etc.) constituirán el principal elemento para la valoración de los puntos citados.

Sobre los sistemas de comunicación verbal y no verbal

Convendría considerar la **lectura denotativa** que cada alumno hace de los usos sociales de los diferentes lenguajes. El profesor valora la capacidad crítica que presentan ante ellos, constatando:

— si diferencian lo objetivo de lo subjetivo;

— si pueden distanciarse de la ficción que representan;

— si extraen información valiosa y adecuada;

— si muestran criterios de selección;

— si aprovechan recursos extra e intraescolares;

— si son capaces de trabajar en equipo corresponabilizándose del proceso y el producto final;

— si manejan técnicas adecuadas a cada lenguaje;

— si pueden aplicar lo aprendido a su propia realidad;

— si vencen el temor o indiferencia hacia nuevos medios de expresión;

— si buscan soluciones innovadoras a los problemas que se presentan;

— si relacionan e integran lo que aprenden dentro y fuera de la escuela;

— si aprovechan las posibilidades de los diferentes lenguajes no sólo como entretenimiento, sino como agentes de cultura;

— si son capaces de rechazar mensajes presentados de forma atrayente basándose en su propio criterio;

— si pueden caracterizar los usos lingüísticos que aparecen en una película, una revista, un texto publicitario, una historieta, etc.

Igualmente, se evaluará:

— si saben analizar la expresión gestual de los personajes de un cómic, clasificar sus onomatopeyas, completar una historieta partiendo de viñetas sueltas, elaborar un *comic* en grupo...;

— si pueden dibujar tipos de gestos (alegría, tristeza, cólera, miedo, etc.);

— si son capaces de enumerar los efectos de sonido en una película, seleccionar fragmentos musicales que sugieran terror, romanticismo, religiosidad, etc.;

— si muestran las habilidades necesarias para realizar un cartel, un anuncio radiofónico o televisivo...;

— si pueden constatar diferencias ideológicas, estéticas, de impacto social, etc., comparando la misma noticia difundida por distintos medios;

— si son capaces de imaginar el decorado de una obra teatral, de expresar historias sencillas mediante pantomimas, etc.;

— si demuestran capacidad crítica frente a los mensajes multimedia, de comparación entre los mensajes según el medio que los emita, de expresión interactiva entre diferentes lenguajes.

Significado de los criterios de evaluación

Los criterios de evaluación indican **las capacidades, los contenidos y el grado de adquisición de ambos** que se espera que los alumnos alcancen al final de la etapa, según las decisiones que previamente se hayan tomado en el Proyecto curricular. En ellos se presta una atención equilibrada a los cinco tipos de capacidades (cognitivas, motrices, de equilibrio personal, de relación interpersonal y de actuación e inserción social), así como a los tres tipos de contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes). De este modo guardan una íntima conexión, por una parte, con las capacidades recogidas en los objetivos generales de etapa y de área y, por otra, con los contenidos de los distintos bloques, haciendo referencia a tipos y grados de aprendizaje.

Son éstos **objetivos evaluables** y, por tanto, el elemento del currículo que permite al profesor evaluar al final de la etapa si los

aprendizajes se han realizado o no. A su vez, secuenciados por ciclos, reflejan **los aprendizajes considerados básicos** en cada ciclo (Resolución de 5 de marzo de 1992, *B. O. E.* de 25-III-92); es decir, aquellos que el alumno necesita haber alcanzado para poder afrontar los del ciclo siguiente y, por tanto los aprendizajes mínimos para la promoción. En cualquier caso, nunca pueden ser criterios **mecánicos** de promoción, puesto que están pensados para cumplir una función formativa y servir de punto de referencia para el Proyecto curricular, en el que los profesores pueden incluir otros criterios atendiendo a las características del centro.

Funciones

Los criterios de evaluación tienen diversas funciones:

— **Orientan** al profesorado en la elaboración del Proyecto curricular y de la Programación de aula.

— Son **instrumentos de evaluación formativa.** Suponen para el profesor un banco de indicadores sobre las capacidades adquiridas por sus alumnos. Permiten, por tanto, tomar medidas pedagógicas dirigidas a compensar las carencias encontradas y valorar el tipo de programación adecuada que necesita el alumno en caso de no superarlos, tanto si promociona al ciclo siguiente como si no promociona y permanece en el mismo.

— Utilizados como referencia común en la elaboración de los Proyectos curriculares y Programaciones de aula, los criterios de evaluación adquieren una función **homogeneizadora** de gran alcance, puesto que son los garantes de que los profesores del área se pongan de acuerdo en cuáles deben ser los mínimos para todos sus alumnos y alumnas, asegurando unas experiencias educativas básicas para todos.

— Al final de la Educación Secundaria Obligatoria, los criterios de evaluación adquieren una función **sumativa,** permitiendo al profesor conocer el estado real de los aprendizajes que, en un momento dado, tiene cada alumno.

Analizando los distintos criterios, se observa que:

- El decreto de currículo concede a la comunicación como función primaria del lenguaje una gran atención, como se ve en los siete primeros en los que se combinan las capacidades de comprensión y expresión oral y escrita, y se muestran sus posibilidades de graduación con indicadores textuales, contextuales y con el manejo de la información.

- Posteriormente se valoran los usos sociales y discriminatorios de la lengua a través de su identificación, comparación y corrección.
- Finalmente, la interacción de los lenguajes verbales y no verbales se centra en la comprensión y producción de mensajes en los que intervienen diferentes códigos.
- La evaluación de los aprendizajes en literatura se agrupa en tres criterios, dirigidos a la lectura de textos literarios como fuente de placer, a la producción de textos y a la comprensión de la obra literaria como producto social y cultural.
- En el criterio undécimo se evalúa la reflexión sobre la lengua centrándose en el funcionamiento de los elementos lingüísticos en los diferentes planos.
- Por último, en la diversidad lingüística convergen el conocimiento de las lenguas y sus variedades, así como la valoración de la riqueza lingüística y cultural que suponen.

Elaboración

En la **elaboración** de estos criterios de evaluación se han utilizado procedimientos y pasos como los siguientes:

1.° **Identificación de capacidades** en un determinado grado o nivel.

Por ejemplo: del objetivo general número 1 se selecciona la capacidad *"comprender discursos orales"*; en el siguiente grado de comprensión *"sus diferentes finalidades y situaciones de comunicación"*.

2.° **Selección de contenidos** que, por ejemplo, pueden ser:

- *"diferenciación de ideas principales y secundarias"*;
- *"interpretación del sentido de un texto"*;
- *"reconocimiento de la relación entre situación, contexto y registro de uso"*;
- *"realización de textos escritos"*.

3.° **Combinando la capacidad elegida y los contenidos marcados** se configura el objetivo que, utilizando las ejemplificaciones anteriores, se puede formular así:

"Captar las ideas esenciales e intenciones de textos orales, de diferente tipo y distinto nivel de formalización, reproduciendo su contenido en textos escritos."

Aplicación

Para la **aplicación** del criterio, el profesor ideará previamente tareas concretas que le permitan llevar a cabo la evaluación. Por ejemplo:

— Escribir una moraleja sobre un cuento leído en clase.

— Elaboración de un esquema sobre un tema expuesto públicamente por un compañero.

— Previa proyección de un documental sobre la conservación del patrimonio natural de la zona, hacer un resumen de las razones expuestas para ello.

Teniendo en cuenta la diversidad posible de grupos existentes en el aula con respecto a los niveles de aprendizaje, el profesor realizará una secuencia de actividades adaptada a estos niveles, cuya realización **marque una continuidad e indique una progresión en los aprendizajes de los alumnos**. Para ello se debe partir de los conocimientos previos confirmados en la toma de contacto inicial de un proceso de aprendizaje, centrarse en los contenidos básicos del criterio, delimitar la idea-eje (uso o reflexión) y, teniendo en cuenta los recursos didácticos de que se dispone, hacer explícitas las actividades en forma gradual. A continuación se muestra un ejemplo aplicado al criterio anterior:

Actividad 1. Identificar una situación a partir de la descripción escrita realizada por un compañero.

Actividad 2. Elaborar un esquema en el que se diferencien las ideas principales de las secundarias de una exposición oral realizada por el profesor.

Actividad 3. Resumir por escrito un debate presenciado por televisión, subrayando la intención del discurso de cada uno de los participantes.

Actividad 4. Analizar por escrito y comparativamente los elementos lingüísticos y paralingüísticos, textuales y paratextuales de una conversación entre compañeros en el patio y de una sesión parlamentaria grabada con anterioridad.

¿Cómo evaluar?

Para llevar a cabo este modelo de evaluación, incorporado totalmente al proceso de enseñanza y aprendizaje, es importante que el

profesor utilice instrumentos como la **observación continua** de los diferentes aspectos evaluables de la lengua oral y escrita, **la revisión y el análisis** sistemáticos de los trabajos de clase de los alumnos (individuales y de grupo) y la elaboración de **pruebas específicas** sobre los usos lingüísticos y el grado de conocimiento de la lengua, los cuales le permitan garantizar, en la medida de lo posible, la objetividad y validez de la evaluación.

Instrumentos de observación

La observación de la actividad didáctica y de los alumnos es algo que todo profesor realiza de forma continua en el aula. Sin embargo sucede que, normalmente, no la utiliza como intrumento de evaluación ni se sirve, a veces, de los datos observados para valorar los aprendizajes correspondientes. Esta técnica exige que el profesor programe los pasos que posibiliten su posterior seguimiento en la práctica:

— Proveerse de **indicadores concretos y de tablas de observación** que permitan su puesta en práctica.

— Registrar los datos observados en algún archivo. En este sentido conviene **abrir un registro personal** para cada alumno (anecdotarios, listas de control, escalas de valoración descriptiva, cuestionarios, etc.) donde se deje constancia de las actividades que realiza y las observaciones pertinentes sobre las mismas. En él se anotarán también indicaciones sobre el nivel inicial, valoraciones de pruebas específicas, intereses demostrados, así como los datos suministrados por los propios alumnos, sus padres o tutores.

La observación conviene que se realice en diferentes situaciones y momentos, por ejemplo:

- en el trabajo individual;
- en el trabajo en equipo;
- en actividades fuera del aula: en el centro (biblioteca, seminarios...) y fuera del centro (salidas culturales, presencia de obras de teatro...).

El profesor, que convive con el alumno en tan diferentes contextos y situaciones educativas, puede diferenciar con facilidad las intervenciones espontáneas de aquellas otras que tienen un grado mayor de

formalidad, teniendo siempre en cuenta, incluso, el marco socio-lingüístico donde se sitúan (charla, entrevista, discusión, debate...) y atendiendo, por tanto, a los indicadores propios de cada tipo de discurso.

Desde el momento en que el profesor tome conciencia de la importancia de la observación en el aula, encontrará múltiples momentos en que aplicarla. Por ello no es necesario realizar continuamente una observación simultánea y exhaustiva de todos los indicadores planteados y a todos los alumnos.

Aquellas tareas de lengua oral o escrita, que exijan al alumno la realización de diferentes y progresivos pasos en su desarrollo, permitirán al profesor una observación gradual y más rica en los tipos de contenidos observados.

Como se desprende de todo lo referido hasta aquí, **la observación continua de los alumnos y alumnas** en la clase es un procedimiento importante para la evaluación de los contenidos actitudinales del área.

La revisión del cuaderno de clase

Los trabajos de clase constituyen una rica fuente de información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje seguido por cada estudiante. En ellos aparecen ejercicios, resúmenes, esquemas, comentarios, investigaciones, y se manifiesta implícita o explícitamente su competencia lingüística y literaria.

El cuaderno de clase puede ser un reflejo de aspectos importantes de la actividad didáctica llevada en el aula. En este sentido, no sólo proporciona indicadores de las capacidades que está desarrollando el alumno, sino que también facilita al profesor instrumentos de reflexión para la mejora de la programación.

La exploración de los cuadernos permite observar datos tan importantes como su presentación, la grafía y la ortografía, el nivel de expresión escrita, la revisión o no de sus trabajos por parte del alumno, etc. A partir de ellos, el profesor puede aplicar una estrategia didáctica para el tratamiento personal del error.

Las pruebas específicas

Cualquier tipo de prueba, tanto oral como escrita, tiene siempre un carácter didáctico. Su aplicación, por tanto, no deberá suponer,

en ningún caso, ruptura en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que constituirá una actividad más del mismo.

Las pruebas se plantearán de manera que sus respuestas muestren lo que los alumnos saben (no lo que no saben), exijan razonamiento, utilización de diferentes técnicas o manifestación de actitudes concretas, y no sólo memorización de conocimientos.

Resulta oportuno recordar que **distintos tipos de pruebas evalúan diversos tipos de contenidos**. Así, mediante las pruebas objetivas se puede comprobar fundamentalmente la adquisición de conceptos, mientras que en las exposiciones orales o escritas es posible observar la capacidad de expresarse con coherencia, adecuación y corrección, de argumentar lógicamente, de sintetizar, de relacionar, etc.

La elaboración de una prueba específica, por ejemplo escrita, exige tener en cuenta algunos aspectos tan elementales como importantes:

— Características del texto que se propone:

- que esté elegido según las cuestiones que interesen;
- que presente las aspectos técnicos sobre los que se va a preguntar;
- que el alumno posea los conocimientos previos necesarios.

— Sobre las cuestiones:

- claridad;
- variedad y grado de dificultad;
- necesidad de razonamiento, actitud crítica, creatividad...;
- evitar aquellas que provoquen desconcierto;
- exigencia de técnicas (reducción, ampliación, transformación...) adquiridas en clase.

— Otros aspectos:

- que el alumno disponga del tiempo que necesite;
- uso del diccionario, si se considera conveniente;
- que el profesor tenga claros y definidos los criterios para evaluar la prueba.

La evaluación de la expresión oral

En la valoración de la expresión oral debe prevalecer el criterio **cualitativo** sobre el cuantitativo, predominando la **apreciación** sobre la **medición**. Dicha apreciación exige unas pautas claras de seguimiento y observación individual que, a grandes rasgos, se pueden resumir en:

— el interés del alumno o alumna por las actividades propuestas;

— trabajo en la preparación de éstas (acopio de material, organización del desarrollo);

— grado de aceptación de las indicaciones;

— adecuación a la situación comunicativa, observando el registro lingüístico y la función oportuna;

— claridad articulatoria, fluidez verbal, oprtunidad de la entonación y del paralenguaje textual;

— soltura o inhibición en la expresión;

— respeto a la manifestación de opiniones.

Como instrumentos aplicables a la evaluación específica de los usos y formas de la comunicación oral, ya se han citado las grabaciones con magnetófono o vídeo, a lo que habrá que añadir cualquier tipo de registro sistemático que ayude a la anotación objetiva de los puntos destacables en el proceso de valoración de las adquisiciones en lenguaje oral, citados anteriormente.

Todo esto supone que la planificación del uso didáctico de textos producidos por los alumnos, tanto de manera informal como formal, debe favorecerse y estar prevista en la programación de grupo. A su vez, el conjunto de profesores del seminario de Lengua Castellana y Literatura asegurará su práctica didáctica de forma permanente en el Proyecto curricular de etapa.

Teniendo en cuenta la importancia que tiene para la expresión oral el grado de espontaneidad que posea el discurso, no es muy aconsejable realizar pruebas puntuales destinadas a comprobar el dominio de esta capacidad, especialmente en el primer ciclo de la Secundaria Obligatoria. Sin embargo, no conviene descartar el interés que tiene para los alumnos la reflexión sobre los elementos estructurales de un texto que contenga un cierto grado de formalización. Parece aconsejable, por tanto, que **haya un avance gradual en el tratamiento de la formalización del discurso**, llegando a una mayor incidencia en su práctica didáctica en el segundo ciclo.

La valoración de la comunicación oral exige un cuidado especial, debido a su alto contenido emocional; una evaluación inadecuada puede inhibir más que fomentar el progreso. Por ello, resulta fundamental involucrar a los estudiantes en el análisis y evaluación de sus producciones.

La evaluación de la producción escrita

La producción escrita del alumno permite múltiples direcciones de observación para el profesor:

— el mayor o menor desarrollo de capacidades como la observación, la comprensión, la imaginación y la creación;

— la delimitación clara del asunto que se desea tratar;

— la estructuración organizativa del texto. Elaboración de esquemas;

— el uso del registro adecuado;

— la cohesión del texto (sus unidades internas de comunicación);

— el trabajo de técnicas de investigación o ampliación de un tema;

— la aplicación práctica de los conocimientos gramaticales, fónicos, morfológicos, sintácticos, léxico-semánticos y textuales;

— la elaboración de producciones individuales o en grupo;

— la capacidad de crear temas o reelaborar aquellos sugeridos por el profesor;

— los hábitos de revisión y mejora del texto producido;

— la participación en la autoevaluación y coevaluación del trabajo.

Valoración de la reflexión sobre la lengua

Hay que tener en cuenta que no es lo mismo aprender para saber que aprender para enseñar, por lo que el profesor no pretenderá que los alumnos lleguen a dominar todo lo que él sabe de lingüística. Quizá sea la reflexión sobre, y con, la lengua la labor que mejor pone en relación todas las modalidades del pensamiento, ya que para la persona la lengua es instrumento del conocimiento, objeto de estudio y característica de su condición de ser humano. Esta misma riqueza hace evidente la dificultad que implica evaluar las adquisiciones de los múltiples contenidos que comprende: conceptuales, procedimentales, actitudinales. Todos los contenidos de este

bloque deberán ser trabajados conjuntamente con los de los demás y nunca de manera aislada o descontextualizada.

Cualquier programación puede y debe reencauzarse según los ritmos reales de aprendizaje, considerando, entre otras razones, que la participación activa del alumno es una prueba de que se va por buen camino y que el trabajo en grupo facilita el intercambio y la resolución de problemas. Si se parte de que los hábitos lingüísticos son modificables, **el profesor debe guiar al estudiante a un mejoramiento constante de su competencia, mediante su reflexión sobre la misma**.

La evaluación de los lenguajes no verbales

El profesor debe mantener una actitud de constante verificación y corrección del proceso de aprendizaje cuando ésta sea necesaria, partiendo de la evidencia de que la sociedad actual se manifiesta como un entorno comunicativo permanente, múltiple y cambiante. **La falta de respuesta verbal** por parte del alumno no siempre indica falta de conocimiento, sino que **puede manifestar una dificultad para expresarse mediante la lengua**, considerando que tanto los sistemas sensoriales como los motrices, desempeñan un importante papel en el aprendizaje, por lo que es fundamental alentar la comunicación multisensorial. Cuando se presenta información en el aula o en la vida extraescolar mediante códigos verbales, icónicos y musicales, el alumno tiene mayores posibilidades de captarla; por ejemplo, una manera de adiestrar las capacidades de observación es pedir a los adolescentes que dibujen, que reproduzcan los sonidos de la naturaleza o los ruidos de una ciudad, que imiten los movimientos o gestos de animales u otras personas...; además, hay que considerar que cada estudiante tiene distintas habilidades y destrezas, y que si se les permite demostrarlas todos pueden experimentar lo que es el "éxito".

Autoevaluación y coevaluación

La autoevaluación del estudiante pretende la **reflexión crítica sobre su propio proceso** y, como consecuencia, el que se corresponsabilice de su educación, que tome conciencia de avances, retrocesos, negligencias, inadecuación de técnicas de trabajo, etc. La autoevaluación, igualmente, favorece la independencia y el conocimiento de sí mismo, sus posibilidades y limitaciones.

Esta reflexión crítica que se indica para el alumno vale parcialmente con respecto a la actuación del profesor. Así, el docente podrá conocer y reflexionar con más objetividad y provecho sobre sus actitudes, el ambiente de trabajo que logra, la atención que presta a los grupos, las intervenciones que realiza y cómo las realiza, etc.

No sólo el profesor, sino también **todos los alumnos y alumnas del grupo deben valorar** la capacidad discursiva y creativa de sus compañeros, el interés por manifestar su propio mundo interior, su desenvoltura en el empleo de las estructuras de cada género, el uso de los recursos expresivos trabajados en clase, el estilo personal, etc.

¿Cuándo evaluar?

Cualquier momento del proceso de enseñanza puede ser adecuado para valorar la evolución de los aprendizajes. Ahora bien, se pueden identificar tres situaciones que marcan los momentos claves para el profesor en su actividad docente: la comprobación de los conocimientos que traen sus alumnos, el desarrollo continuo y progresivo del proceso y la evidencia de los conocimientos adquiridos en un momento dado.

Es conveniente recordar que, en muchas ocasiones, el aprendizaje se produce cuando el alumno tiene ocasión de analizar sus propias equivocaciones (proceso de ensayo y error), mientras se "juega" (por ejemplo, a inventar reglas personales sobre lo que se puede decir, cómo decirlo, cuándo, etc.), o se delibera verbalmente, penetrando en el campo de las experiencias lingüísticas, integrándolas o relacionándolas.

Evaluación inicial

Pretende detectar los conocimientos previos, capacidades y actitudes que presentan los alumnos y alumnas al comienzo del proceso educativo con la intención de adecuar el proceso de enseñanza que se va a iniciar a sus posibilidades reales.

No tiene por objeto cuantificar los conocimientos que tienen los alumnos de la clase mediante la aplicación de una prueba común a todos, sino que su intención radica en que el profesor adquiera un conocimiento, lo más exacto posible, de los conocimientos previos

que poseen sus alumnos en relación con aquellos que exige la programación de aula, y comprobar las diferencias extremas en que se debe situar su programación. Evidentemente su realización puede llevarse a efecto de formas muy distintas por cada profesor.

La evaluación inicial es la base de un necesario tratamiento diversificado de la programación. Adecuar el proceso de enseñanza significa que, partiendo de aquellos contenidos conceptuados como mínimos para todos los alumnos y alumnas, el profesor graduará el proceso de adquisición de los objetivos por parte de sus alumnos, teniendo siempre en cuenta la diversidad de grupos internos existentes en su clase.

Evaluación continua

La valoración de los aprendizajes debe hacerse de forma **continua** a lo largo de toda la etapa, y por tanto, del ciclo. En este sentido se concibe como un método que permite conocer la evolución de los alumnos en el aprendizaje. El profesor, tomando como punto de partida los conocimientos previos constatados en las pruebas de la evaluación **inicial**, confirma a través de los trabajos diarios los avances, los logros, la madurez y el grado de adquisición de las capacidades que los alumnos y alumnas van adquiriendo, así como las dificultades encontradas en la evolución del proceso.

La información sobre la evaluación realizada será facilitada y comentada con los alumnos y se referirá no sólo a los resultados obtenidos en un período de tiempo determinado, sino también al **proceso seguido por cada estudiante en relación con su punto de partida y con los objetivos propuestos** para la etapa, sin necesidad de efectuar comparaciones con los demás compañeros. Es importante que el alumnado conozca los criterios de evaluación fijados en el centro y reciba estas valoraciones periódicamente, de modo que la evaluación cumpla su función formativa de manera inmediata y continua, surtiendo los efectos deseados de corrección o refuerzo del camino emprendido.

Evaluación sumativa

Esta evaluación recoge los resultados alcanzados por el conjunto de la clase en un momento dado y, además, el grado de consecución por cada alumno de los objetivos programados en la unidad. Su interés no está sólo en sí misma, sino en las posibilidades de corrección,

adaptación, mejora, etc. de la programación que el profesor puede realizar en un determinado momento del proceso.

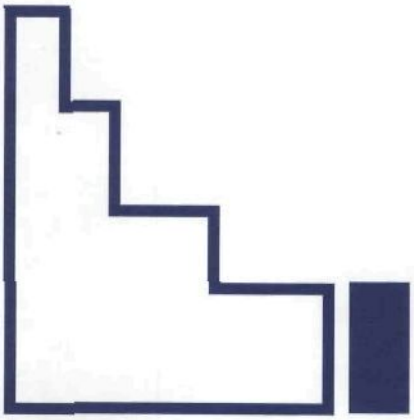
Evaluación de la intervención didáctica

La respuesta al **qué evaluar** comprende también a todo el proceso didáctico, esto es, el diseño mismo de la programación, las actividades desarrolladas, los materiales y recursos empleados y la propia actuación del profesor. Posiblemente, en períodos anteriores, su importancia se haya minimizado, sin embargo, es fundamental revisar y mejorar la programación inicial a la luz de resultados posteriores, comentar con los alumnos las actividades y tareas realizadas, cuestionar el uso concreto y oportuno de ciertos recursos utilizados (textos, materiales audiovisuales, modos de funcionamiento...) y valorar uno mismo su propia actuación. En cualquier caso, **el profesor debe captar las causas de los desajustes entre lo que se espera enseñar y lo que realmente se enseña**.

Para este tipo de evaluación conviene que el profesor se dote de indicadores que le permitan apreciar con facilidad aspectos como **la conveniencia, la adecuación, la oportunidad, incluso los mismos resultados** obtenidos de aquellos elementos que, de una forma u otra, han intervenido o han sido usados a lo largo del proceso de enseñanza.

La evaluación de la práctica educativa debe incluir también una valoración sobre la atención al tratamiento de la diversidad que el profesor haya manifestado en el desarrollo de su programación. De este modo, la planificación de estrategias que favorezcan los diferentes ritmos de trabajo, la aplicación gradual de actividades que sobre un mismo contenido pueden realizar diversos grupos de la clase, el distinto grado de dificultad que conllevan las tareas concretas, los tiempos más o menos prolongados de realización, etc. son todos elementos indicativos que posibilitan una valoración de la atención a la diversidad.

No hay que olvidar, por último, que durante las horas de trabajo en el aula ocurren demasiadas cosas, muchas de ellas difíciles de constatar de manera directa. Por ello, además de la propia atención, **es útil el registro en vídeo de algunas clases** o, incluso, la asistencia de algún compañero como observador cualificado. Lo importante, en cualquier caso, es que profesor y alumnos reflexionen mutuamente sobre los logros y deficiencias observadas en la práctica docente.



Lengua Castellana y Literatura

Guía Documental y de Recursos

Autora: M.ª Carmen Herrero Aísa

Coordinación: José Antonio Pinel Martínez
del Servicio de Innovación

Índice

Páginas

Introducción

El objetivo que se persigue al elaborar esta *Guía documental y de recursos* es presentar al profesorado una selección de materiales básicos y disponibles a los cuales se pueda recurrir en la habitual práctica docente. A su vez se trata de ofrecer la información necesaria para localizar los menos conocidos en el momento que así se quiera. Sería deseable que las bibliotecas de los centros o de los respectivos seminarios contasen con un amplio fondo de materiales y que, además, éstos se sometiesen a una renovación si no permanente, al menos periódica. De este modo se facilitaría la tarea constante de programar, preparar unidades didácticas, materiales de aula, etc., y también se pondría al alcance de la mano un amplio abanico de enfoques y posibilidades que ayudasen a escapar de concepciones y actividades monolíticas.

Llevar a cabo dicha selección obliga a optar por unos criterios que ayuden a discernir, eliminar y agrupar obras, aun siendo consciente de lo limitado e imperfecto de esta labor. El punto de partida de este trabajo se ciñe a los contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes) fijados en el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria para el territorio de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia. Queda claro que están al margen de la intención central revistas, libros, artículos, etc., de indudable valor lingüístico o literario, pero ajenos a los intereses manifestados.

Por el contrario, se omiten otras obras, valiosas a pesar de no ser de reciente publicación, por la dificultad (o imposibilidad) de encontrarlas. Si bien su mención hubiera sido interesante a la vista de próximas ediciones se ha decidido anotar únicamente aquellas que resultan accesibles y de las que, además, se podía ofrecer una reseña, exceptuando algunos casos. Respecto a los comentarios se ha pro-

curado que su longitud fuese uniforme, aunque en algunos casos, y dada la extensión de ciertos trabajos, hubiera sido conveniente mostrar de una manera más minuciosa las diferentes partes del todo, de forma que se pudieran elegir directamente los capítulos o páginas deseadas.

A lo largo de todo el trabajo hay una voluntad expresa de mantener cierto equilibrio entre las distintas partes que lo componen, de manera que no se sobrecarguen unas a costa de otras. En cuanto al apartado *antologías*, ha parecido más oportuno omitirlo, ya que el aluvión de este tipo de trabajos en el mercado es tal que, si se hubiera hecho una selección, otros de méritos y propiedades similares hubieran quedado menospreciados. Los silenciamientos que se puedan encontrar han sido involuntarios, pero se debe confiar en que en un futuro inmediato abunden las guías y orientaciones que complementen ésta y mantengan informados a los profesores.

También es conveniente recordar la dificultad de encuadrar algunos materiales en el esquema de trabajo prefijado, ya que perfectamente podrían haberse ubicado en varios lugares distintos. En particular se ha presentado el problema en el apartado de "Didáctica de aspectos parciales" y en el de los "Materiales de aula". El enfoque de algunos trabajos, orientados hacia un estudio total del texto, permite diversos entrecruzamientos de forma que a veces se abarca, por ejemplo, tanto el análisis de los mecanismos de recepción como los de producción, tanto el estudio de la lengua oral como el de la escrita, tanto el análisis lingüístico como el literario. Ello obliga a tomar una decisión por el enfoque que se cree de carácter predominante, sin que esto implique descartar otras múltiples aplicaciones.

Una vez que se han hecho explícitas las principales motivaciones que alumbran el trabajo presentado a continuación, es oportuno manifestar la convicción de que cualquier inventario de títulos, obras o materiales sería prácticamente inútil si no se contase con la imaginación, creatividad y capacidad transformadora del profesorado, pues de lo contrario esta guía de recursos no dejaría de ser pura letra muerta.

Por último, conviene tener en cuenta las guías documentales y de recursos de Inglés y Francés que forman parte del documento *Área de Lenguas Extranjeras* incluido en estos Materiales para la Reforma.

Material impreso

Libros sobre el contenido disciplinar del área

Actos de lenguaje

- AUSTIN, J. L. *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós, 1981.

El trabajo transcribe el contenido de doce conferencias pronunciadas por Austin. En su comienzo diferencia las expresiones constatativas de las realizativas aplicando el concepto verdad/falsedad a las primeras y afortunadas/desafortunadas a la segundas. Analiza distintos tipos de infortunio y presenta criterios para distinguir a las realizativas. Después, basándose en la fuerza de estas expresiones, caracteriza tres tipos de actos lingüísticos: locucionarios, ilocucionarios y perlocucionarios.

- SEARLE, J. *Actos de habla*. Madrid: Cátedra, 1990.

Estableciendo como unidad mínima de comunicación lingüística el acto de habla, Searle trata de mostrar que hablar un lenguaje es participar en una conducta gobernada por reglas. Define tres tipos de actos de habla y analiza sus aspectos diferenciadores, apoyándose en las reglas regulativas y constitutivas. El trabajo interesa por su capacidad de ser inmediatamente aplicado en el análisis de la comunicación lingüística, e incluso por la posibilidad de ser extensible a otras esferas de la actividad humana.

Filosofía del lenguaje

- CHOMSKY, N., y PIAGET, J. *Teorías del lenguaje. Teorías del aprendizaje.* Barcelona: Crítica, 1983.

Obra destinada particularmente al público interesado por los fundamentos del lenguaje y por el desarrollo de las estructuras cognoscitivas. Confrontación de las teorías constructivistas de Piaget y las innatistas de Chomsky, a través de un debate mantenido por los mismos en 1985.

- CHOMSKY, N. (1971). *El lenguaje y el entendimiento.* Barcelona: Seix Barral, 1980.

El contenido de esta obra se organiza en dos bloques. El primero se centra en el lenguaje y el entendimiento (pasado, presente, futuro). El segundo estudia el área de intersección de la lingüística, filosofía y psicología, examinando las nociones básicas sobre la interpretación semántica de las estructuras sintácticas, explorando el valor que la gramática generativa tiene para la psicología y buscando puntos de contacto entre lingüística y filosofía.

- VOLOSHINOV, V. N. (1929). *El signo ideológico y la Filosofía del Lenguaje.* Buenos Aires (Argentina): Nueva Visión, 1976.

Análisis de la realidad del signo desde la conciencia de que todo lo ideológico posee un valor semiótico. La palabra es el signo ideológico por excelencia debido a sus propiedades: pureza semiótica, neutralidad ideológica, participación en la conducta comunicativa, material semiótico de la vida interior y presencia en todo acto consciente.

Exposición de las dos corrientes del pensamiento de la Filosofía del lenguaje: por una parte, el subjetivismo individualista y, por otra, el objetivismo abstracto.

Lingüística enunciativa

- BENVÉNISTE, E. *Problemas de lingüística general.* Madrid: Siglo XXI, 1977.

De los veinte estudios que recoge la obra, uno de ellos, el titulado *El aparato formal de la enunciación,* muestra cómo la enunciación es resposable de ciertas clases de signos que no pueden explicarse desde la descripción que la lingüística hace del empleo de las formas. La enunciación, es decir, el acto de poner individualmente la lengua en funcionamiento, presupone unas condiciones iniciales (alocutorio, referencia) que originan indicios de persona, indicios de ostensión, formas temporales, además de las grandes funciones sintácticas: interrogación, aserción, intimación, modalidades...

Lingüística situacional

- BRONCKART, J. P. *Las ciencias del lenguaje. ¿Un desafío para la enseñanza?* París: UNESCO, 1985.

El autor centra su trabajo en el acto de la enunciación. Tomando como punto de partida el dominio social de la lengua, estudia el papel que juega en el discurso cada uno de sus elementos: emisor, receptor, mensaje, contexto, etc.

- BRONCKART, J. P. *Le functionnement des discours. Un modéle psycologique et une méthode d'analyse.* Paris: Delachaux-Niestlé, 1985.

Inspirándose en el interaccionismo social de Vigotsky, el autor trata, por una parte, de poner las bases de un modelo de producción que defina el conjunto de operaciones que un sujeto realiza en su actividad discursiva. Por otra parte, y en un plano práctico, presenta un método de análisis destinado a identificar las características esenciales de los textos, estableciendo relaciones entre las unidades lingüísticas aparentes y las operaciones psicológicas subyacentes.

- BRONCKART, J. P. *Teorías del lenguaje.* Barcelona: Herder, 1980.

Tiene por objeto presentar los aspectos esenciales de las principales formulaciones de la lingüística, de la psicolingüística y de la psicología del lenguaje, colocándose en el punto de vista del usuario. Bronckart abre, siguiendo los pasos de Benvéniste perspectivas hacia una nueva etapa de la reflexión.

Lingüística textual

- BAIN, D., y SCHNEUWLY, B. *Vers une pedagogie du texte.* France: Le Français Aujourd'hui, n.° 79, 1986.

Reflexión teórica y experimentación se funden en este trabajo encaminado a ofrecer las directrices necesarias para que el alumno construya correctamente los textos a partir de unas estrategias concretas. Esencialmente se centra en el texto argumentativo.

- BERNÁRDEZ, E. *Introducción a la lingüística del texto.* Madrid: Espasa Calpe, 1982.

Punto central de la obra es el análisis de los procedimientos de cohesión del texto. Su aporte resulta fundamental para comprender la estructuración interna, las secuencias sintácticas, semánticas o léxicas y sus interrelaciones que salvaguardan la unidad global del texto.

- BERNÁRDEZ, E. *Lingúística del texto.* Madrid: Arco/libros, 1987.

Comprende una parte teórica (qué es texto, tipología textual, relaciones de la lingüística textual con otras disciplinas); una parte dedicada a modelos de análisis con tres tipos distintos: basados en la semántica, en el Modelo Estructura del texto/Modelo Estructura del Mundo, y en los actos de habla; una tercera de aplicaciones con dos ejemplos: uno de tipo gramatical y otro de procedimientos de configuración textual.

- HALLIDAY, M. A. K. *El lenguaje como semiótica social.* México: Fondo de Cultura Económica, 1982.

Adecuar el texto a las características esenciales del mensaje y al emisor, tanto presente como previsible, supone por parte del emisor el uso del registro idiomático apropiado.

- PETÖFI, J. S. *Lingüística del texto y crítica literaria.* Madrid: A. Corazón, 1979.

- RIGAU, G. *Gramática del discurs*. Barcelona: Servei de Publicacions de la Universitat Autónoma, 1981.

Se describen los procedimientos de organización y cohesión del texto. Elementos lingüísticos como la progresión temática, las relaciones lógicas, los enlaces supraoracionales, así como las estructuras y conexiones entre oraciones merecen un tratamiento profundo en esta obra.

- VAN DIJK, T. (1977). *Texto y contexto*. Madrid: Cátedra, 1988.

Aborda un estudio específicamente lingüístico del discurso, desatendiendo propiedades discursivas de la estructura superficial (estructura morfosintáctica) y centrándose en aspectos de semántica discursiva tales como **cohesión, coherencia, tópico del discurso.** La segunda parte establece relaciones entre la semántica y la pragmática.

- VAN DIJK, T. (1978). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós, 1983.

La obra pretende ser una introducción elemental para la descripción interdisciplinar de los distintos tipos de textos. Para ello atiende a distintos **niveles de análisis** (semántico, pragmático y estilístico) y a las relaciones con el **contexto psicológico** (psicología de la elaboración del texto) y con el **contexto social** (tipos de marcos sociales con sus correspondientes participantes habituales).

- VAN DIJK, T. *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI, 1980.

Enfoque interdisciplinar del discurso, cuyas propiedades se analizan desde varias perspectivas: lingüística, pragmática, cognoscitiva y social. Aproximación a una tipología —aún no construida— del discurso. Entre los distintos tipos se le presta especial atención al discurso literario.

Pragmática lingüística

- BERRENDONNER, A. *Elementos de pragmática lingüística*. Barcelona: Gedisa, 1987.

El autor aporta aquellos aspectos que resultan fundamentales para propiciar la reflexión sobre el hecho del traspaso de información que se realiza en el discurso entre emisor y destinatario.

- HALLIDAY M. A. K. *Exploraciones sobre las funciones del lenguaje.* Barcelona: Médica y Técnica, S. A., 1982.

Explora la utilidad que el lenguaje tiene para el hombre. Ofrece una interpretación del desarrollo del lenguaje infantil y relaciona las funciones adquiridas en el aprendizaje de la lengua con una teoría funcional del lenguaje adulto. Sugiere una interpretación del funcionamiento del lenguaje en un marco social, y formula principios socio-semánticos que relacionan el significado con la estructura interna del lenguaje y con las circunstancias sociales en que actúa.

- HALLIDAY M. A. K., y HASAN, R. *Cohesion in English.* London: Longman, 1976.

La obra se centra, principalmente, en el estudio de los procedimientos de cohesión del texto, presentando al lector una reflexión profunda sobre los elementos organizadores, conectores, secuenciadores, etc., que lo estructuran.

Psicolingüística

- ENGELKAMP, J. *Psicolingüística.* Madrid: Gredos, 1981.

Partiendo de la relación que guardan los estudios psicolingüísticos con la gramática generativa, el autor se interesa por la forma en la que el receptor percibe, retiene y elabora la lengua, de qué forma se organiza su memoria y cuáles son las propiedades lingüísticas que influyen en estos procesos. También se ocupa de las condiciones que inclinan al hablante a formular una determinada expresión y de la importancia que juega el lenguaje en la interacción social.

- HERNÁNDEZ PINA, F. *Teorías psicolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna.* Madrid: Siglo XXI de España, 1984.

La obra se concibe como una aplicación empírica de las teorías presentadas en la primera parte del trabajo en torno a dos temas: **la adquisición del lenguaje y las relaciones del pensamiento-lenguaje.** A continuación la autora confronta los trabajos teóricos con la realidad, observando el desarrollo verbal de su propio hijo, a través de los niveles fonológico, léxico, semántico y morfosintáctico.

- LÓPEZ GARCÍA, A. *Psicolingüística.* Madrid: Gredos, 1991.

Con un enfoque prioritariamente lingüístico, la obra permanece articulada en torno a las propiedades de las lenguas naturales: **dualidad, reflexividad y prevaricación,** las cuales se emplean en el análisis de los distintos temas y en la voluntad de realzar el carácter complementario de distintas teorías del presente siglo que atienden exclusivamente una o alguna de las propiedades citadas.

- LURIA, A. R. *Conciencia y Lenguaje.* Madrid: Visor, 1984.

Tomando como punto de partida los conceptos que sobre el lenguaje y la conciencia había formulado en su día Vigotsky, el autor reflexiona sobre el papel que juega el lenguaje en la formación de la conciencia y de la actividad consciente de la persona. De este modo, estudia el desarrollo, el trascurso y la desintegración de la actividad verbal del hombre. Entra, además, en el estudio neuropsicológico de las afasias, utilizando el método lingüístico para su análisis.

- MILLER, G. A. *Lenguaje y habla.* Madrid: Alianza, 1989.

Enlazado el tema del lenguaje con diversas disciplinas, Miller busca entre ellas un eje metodológico y opta por los fundamentos biológicos del lenguaje humano. A partir de ellos selecciona un serie de temas procedentes de distintos enfoques. Así analiza la evolución del lenguaje, la mecánica de la conversación, la sintaxis, el léxico y la relación entre pensamiento y lenguaje.

- VIGOTSKY LEV, S. *Pensamiento y Lenguaje.* Buenos Aires: La Pléyade, 1977.

La obra estudia la interrelación del pensamiento y el lenguaje desde la infancia, mostrando la evolución del significado de la pala-

bra a través de sucesivas etapas, atendiendo a la formación del concepto científico, analizando la función del lenguaje escrito en relación con el pensamiento y la importancia del lenguaje interiorizado.

- VIGOTSKY LEV, S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica-Grijalbo, 1979.

Recomendable para comprender la evolución de los procesos cognitivos. El desarrollo es fruto de la interacción entre el mundo exterior y el interior. Por medio del intercambio social es posible progresar a través de la Zona de Desarrollo Próximo, la cual no sería superable sin la intervención del entorno (padres, compañeros, profesores). Al internalizar los influjos externos se alcanza una nueva etapa evolutiva y memoria, percepción y pensamiento adquieren nuevas funciones.

- WERTSCH, J. V. *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós, 1988.

Werst actualiza la tesis vygotskiana según la cual nuestra mente tiene un origen social. Para ello se apoya en dos puntos: uno, en las funciones mentales superiores como resultado del trabajo de la fuerza social; otro, en la idea de mediación semiótica. Aunando el carácter descontextualizado de los procedimientos de mediación semiótica y el desarrollo de las funciones mentales, orienta el análisis sociohistórico hacia la explicación del cambio sociocultural, motor del individual.

Sociolingüística

- FISHMAN, J. *Sociología del lenguaje*. Madrid: Cátedra, 1982.

El autor nos introduce en conceptos básicos de la sociología del lenguaje: interacción de grupos pequeños y pertenencia a grandes, uso y actitudes hacia el lenguaje, normas lingüísticas y de conducta, cambios de la misma... También se preocupa por asuntos de lingüística aplicada y, de forma muy especial, por el funcionamiento del bilingüismo y la diglosia.

- HUDSON, R. A. *La sociolingüística*. Barcelona: Anagrama, 1982.

Ofrece una visión flexible y fragmentaria de la descripción de la lengua, cuyas categorías no considera con límites claros, prefiriendo hablar de prototipos. A través de numerosas pruebas muestra cómo los elementos lingüísticos del habla se relacionan directamente con los contextos sociales en los que aparecen. La mente almacena dichas unidades lingüísticas junto a los contextos correpondientes, por lo que el estudio del lenguaje no puede perder de vista ni la realidad psicológica ni la social.

- ROTAETXE, K. *Sociolingüística*. Madrid: Síntesis, 1988.

La obra se presenta como una introducción a la sociolingüística, definiéndola, presentando conceptos fundamentales y mostrando métodos y teorías de esta reciente disciplina. Parte del interés radica en el hecho de que la autora conozca el contexto ligüístico de las distintas lenguas hispanas y acuda a ellos para ejemplificar a lo largo del libro. El último capítulo dedica una parte a la planificación lingüística del español, gallego, catalán y euskera.

- STUBSS, M. *Lenguaje y escuela: Análisis sociolingüístico de la enseñanza*. Madrid: Cincel, 1984.

La obra nos previene de las actitudes que se mantienen acerca del lenguaje e invita a pensar si las diferencias del lenguaje normativo son deficiencias. ¿Es el fracaso educativo fracaso lingüístico o, más bien, proviene de las diferencias sociolingüísticas entre escuela y alumno? Hay que conocer el comportamiento sociolingüístico dentro del aula y la relación que, a través del lenguaje, establecen alumnos y profesores, porque la enseñanza es comportamiento sociolingüístico.

Teorías literarias

- AULLÓN DE HARO, P. *Introducción a la crítica literaria actual*. Madrid: Playor, 1983.

Con un cierto grado de complejidad, la presente obra recoge estudios de diversos autores (Huerta Calvo, Albadalejo, Rodríguez

Puértolas, Castilla del Pino, García Berrio) acerca de la evolución de la crítica literaria desde el Neoclasicismo, el concepto de género en las distintas teorías literarias, la crítica literaria marxista, y la aplicación del psicoanálisis al estudio de la literatura.

- BAJTIN, M. *Teoría y estética de la novela*. Madrid: Taurus, 1989.

El autor resume su teoría sobre la novela, ya esbozada en su estudio "Problemas de la Poética de Dostoiewski", y la analiza desde diferentes ángulos, centrándose principalmente en el problema del tiempo y el espacio como elementos básicos de su evolución. Reflexiona sobre el problema del contenido, el material y la forma en la creación, mostrando cómo la estructura de una forma literaria puede reflejar, a través del lenguaje, el trasfondo básico de la realidad social.

- JAUSS, H. R. *La literatura como provocación*. Barcelona: Península, 1976.

Crítica a la historia literaria convencional y búsqueda de nuevos métodos de análisis que concilien el carácter estético de la obra y el histórico. Tal dicotomía se resuelve atendiendo al efecto de la recepción, ya que el lector realiza una valoración estética al comparar las obras con otras leídas; el carácter histórico es visible en el enriquecimiento de la comprensión, a lo largo de las sucesivas generaciones, que evidencian su valor histórico.

- LOTMAN, Y. *Estructura del texto artístico*. Madrid: Istmo, 1988.

El texto artístico exhibe un segundo tipo de estructura que se superpone a la de la lengua natural. Dicha estructura se compone de una jerarquía de relaciones intratextuales, así como de otra serie de relaciones extratextuales, a través de las cuales se eleva la capacidad informativa y se reduce la redundancia de los mensajes no artísticos. A su análisis y a la determinación del valor estético dedica Lotman este trabajo.

- MAYORAL, J. A. *Pragmática de la comunicación literaria.* Madrid: Arco/Libros, 1986.

La obra recoge artículos de diversos autores (Van Dijk, Lázaro Carreter, Levin, Ohmann, Posnier, Oomen) que desde diversas perspectivas se preguntan qué tipo de acto de habla constituye el discurso literario, cuáles son las relaciones del mismo con otro tipo de discursos o de qué modo puede caracterizarse la literatura, no a través del código lingüístico sino de los elementos de la comunicación.

- MAYORAL, J. A. *Estética de la recepción.* Madrid: Arco/libros, 1987.

Los distintos artículos que constituyen la obra se nos presentan, no como una disciplina, sino como un conjunto de atractivas teorías que todavía no han forjado un método adecuado para la investigación. No obstante, nos aproximan a una percepción radicalmente distinta del fenómeno literario, en cuanto que el lector ocupa una posición prioritaria, en detrimento del texto y del mismo autor.

- SELDEN, R. *La teoría literaria contemporánea.* Barcelona: Ariel, 1987.

De forma clara, breve y precisa el autor presenta las principales teorías literarias del siglo XX, sus principios básicos y su posterior evolución. De este modo pasa revista al formalismo ruso, marxismo, estructuralismo, postestructuralismo y teoría de la recepción.

- SHEMELLING, M. *La literatura comparada.* Madrid: Alfa, 1988.

En esta obra se enfocan las teorías bajtinianas desde un punto de vista didáctico, de tal manera que puede ser un instrumento de gran utilidad para el profesor en su práctica de aula.

- WOLFGANG, I. *El acto de leer.* Madrid: Taurus, 1987.

Leer es una actividad donadora de sentido en la que el sujeto de la operación está condicionado por el texto del propio discurso. El texto controla la actividad lectora. Su estructura consiste en la suma de elementos y puntos de indeterminación que guían la actividad imaginativa y hermenéutica de la lectura.

Libros sobre la enseñanza y el aprendizaje del área

Didáctica del área en general

- ALCALDE, L.; LÓPEZ, V., y otros. *El área de Lengua y Literatura en la Etapa 12-16*. Salamanca: CEP, 1990.

Compendio de las intervenciones de sus autores en el curso de Actualización Científico Didáctica de Lengua y Literatura, celebrado en Salamanca en el curso 1989-90.

En este libro se recogen y desarrollan las reflexiones de un grupo de profesores sobre aspectos fundamentales y novedosos del nuevo currículo de Lengua y Literatura.

- ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid: Akal, 1987.

A través de una selección de textos lingüísticos y didácticos, estructurados en cuatro partes (aportes de la teoría lingüística a la enseñanza de la Lengua, didáctica de la gramática, aspectos concretos de la práctica docente y aspectos de actualidad en los campos teóricos y prácticos de la materia), el autor intenta descubrir qué puede aportar la teoría lingüístca a la enseñanza de la Lengua. El libro ofrece un gran interés tanto a estudiosos de la disciplina como a los profesores que tienen como responsabilidad enseñarla.

- GROTTA, N., y otros. *Lengua y Literatura. Actual enfoque metodológico*. Buenos Aires (Argentina): Losada, 1988.

Aporta una serie de guías sobre el tratamiento en el aula de la Lengua y la Literatura. La intención final de los autores es conseguir que el alumno encuentre útil y placentero el aprendizaje de la lengua a través del manejo de los textos literarios.

- HANS, A. *12 formas básicas de enseñar*. Madrid: Narcea, 1989.

Presenta doce formas básicas para seguir una didáctica de aula: "narrar y referir, mostrar, contemplar y observar, leer con los alum-

nos, escribir y redactar, elaborar un curso de acción, construir una operación, formar un concepto, construcción solucionadora de problemas, elaborar, ejercitarse y repetir, aplicar". Organizadas en una doble dimensión, psicológica y didáctica, cada una de ellas ofrece una fundamentación teórica y una reflexión práctica, muy útiles ambas en los procesos de aprendizaje de cualquier etapa educativa.

- HERNÁNDEZ, F., y otros. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura.* Zaragoza: ICE, Universidad de Zaragoza, 1985.

El estudio se centra en determinados aspectos lingüísticos y didácticos de los lenguajes técnico-profesionales, con respecto a su posible tratamiento en el aula.

Didáctica de aspectos parciales

Lengua oral

- ARSENIO, S. *Una metodología de la lengua oral.* Madrid: Escuela Española, 1983.

Tras una primera parte en la que se analiza la especificidad de la lengua oral en el marco de la comunicación y se comparan sus diferencias con la lengua escrita, el autor nos presenta un planteamiento práctico, estableciendo una serie de etapas metodológicas, técnicas para el trabajo de los alumnos y orientaciones de actuación y evaluación para el profesor.

- GARCÍA-CAEIRO, I., y otros. *Expresión Oral.* Biblioteca de recursos didácticos. Madrid: Alhambra, 1986.

Encabezadas las unidades por un mínimo de contenido teórico, se presentan a continuación las propuestas de trabajo en las que se marcan **objetivos y procedimientos.** Las distintas unidades responden a los siguientes temas: lectura expresiva, la descripción, el relato, la entrevista, el debate, la exposición y la conferencia.

- BLECUA, J. M. *Qué es hablar.* Barcelona: Salvat, 1982.

Hablar es realizar individualmente un enunciado sobre unos ejes básicos: los llamados índices de enunciación. El estudio del enunciado se enriquece, tal como muestra Blecua, con las recientes disciplinas del lenguaje. La conversación, encadenamiento de enunciados, se analiza desde distintos ángulos: lenguaje no verbal, coherencia interna, organización de secuencias, grado de ritualización, uso de registros lingüísticos, formas de cortesía, etc.

- GARCÍA, J., y MEDINA, A. *Didáctica de la Lengua y la Literatura.* Madrid: Anaya, 1984.

De forma práctica y fácilmente aplicable al aula, esta obra trata con especial énfasis la expresión oral, desarrollando estrategias didácticas para estudiantes correspondientes a la etapa Secundaria Obligatoria.

- GIMÉNEZ, G., y otros. *Aspectos didácticos de lengua española 1. Bachillerato.* Zaragoza: ICE, Universidad de Zaragoza, 1985.

Pretende mostrar al profesor de Secundaria técnicas fundamentales de redacción, de expresión oral y del comentario ligüístico de textos con la intención de efectuar, con facilidad, un seguimiento del alumno en clase.

- JEOFFROY-FAGGIANELLI, P. *Cómo expresarse (Metodología de la expresión).* Barcelona: Oikos-Tau, 1990.

La comunicación mecánico-sensorial ha modificado las relaciones humanas. Sería un error condenar a las máquinas de la "era Marconi", tanto como despreciar el poder del lenguaje, instrumento de comunicación, además de vehículo para el pensamiento y el conocimiento. Por eso, la autora invita a mantener y perfeccionar nuestras habilidades expresivas y comunicativas por medio de unos ejercicios que flexibilizan y fortifican los mecanismos mentales y verbales.

- PETRO DE LUCA, M. O. *Didáctica de la lengua oral.* Buenos Aires (Argentina): Kapelusz, 1989.

La autora analiza las dificultades de la lengua y, particularmente, las de la lengua oral en el plano del lenguaje, de los mecanismos psi-

cológicos y el mensaje. La segunda parte, de carácter metodológico, se ciñe a la conversación-debate y a la exposición. Finalmente se dan indicaciones para la evaluación.

Lectura

- AZNAR, E.; CROS, A., y QUINTÁN, Ll. *Coherencia textual y lectura*. Barcelona: ICE, Universitat de Barcelona.

Trabajo de clara orientación práctica, destinado a mejorar la comprensión lectora del alumno, no la producción, con un enfoque de lingüística textual. Dividido en dos partes, la primera se ocupa de exponer unos conocimientos teóricos mínimos, mientras que la segunda analiza unos textos propuestos y ofrece unas preguntas de control para el alumno, todo ello, claro está, desde los presupuestos de la lingüística del texto.

- BARRIENTOS, C. *Libro-forum, una técnica de animación a la lectura*. Madrid: Narcea, 1986.

Se presenta la técnica del libro-forum aplicada a obras literarias pertenecientes al género narrativo. La metodología de interacción grupal que propone se orienta a la reconstrucción colectiva del significado de la obra a partir de los distintos elementos que la integran. El enjuiciamiento de la obra, el estímulo de la fantasía y el gusto por la lectura son otros de los fines que se pretenden en la misma.

- BARRIENTOS, C. *La poesía en el aula*. Madrid: Narcea, 1985.

Con la finalidad de acompañar a los alumnos y alumnas en el desarrollo de la receptividad y valoración de la expresión poética, se ofrece una metodología de lectura colectiva de poemas que está estructurada a partir de tres de los elementos básicos que sustentan la realidad poética: percibir la realidad, sentirla y expresarla. Esta técnica puede utilizarse como motivación y recapitulación de Unidades Didácticas que tengan como objetivo interpretar y producir textos literarios.

- BARRIENTOS, C. *Orientaciones didácticas sobre la lengua*. Proyecto 12/16. Madrid: Narcea, 1987.

La actividad de la lectura en la práctica escolar es un trabajo teórico-práctico integrado dentro de un conjunto de orientaciones didácticas sobre el desarrollo del lenguaje oral y escrito en las edades de doce a dieciséis años. En él se aborda la comprensión lectora en tanto que proceso cognitivo y se presentan actividades orientadas a la reconstrucción de la coherencia de textos. También se ofrecen sugerencias sobre técnicas y estrategias para motivar a la lectura literaria.

- Colección M. E. C.: *Colección de textos para valorar el dominio lector del alumno y reformar su aprendizaje.* Madrid: M. E. C., Dirección General de Educación Básica, 1980.

- CHEYNEY, A. B. *La enseñanza de la lectura por el periódico.* Madrid: Cincel-Kapelusz, 1981.

El autor elige el periódico como instrumento para el desarrrollo de la habilidad lectora, de la capacidad crítica y del conocimiento de la lengua. Esta elección no se debe a las características internas del periódico, sino a su importancia en la sociedad actual de forma que la lectura habitual en el aula puede convertirse en práctica cotidiana para la vida.

- FERNÁNDEZ DE LA TORRE, N. *Vocabulario superior.* Madrid: Playor, 1986.

Destinado por el autor a un nivel medio de instrucción, atiende a ocho tipos diferentes de ejercicios: lectura, comprensión, matización semántica, asociación, definiciones, sinonimía y antinomia, polisemia, precisión léxica.

- FOUCAMBERT, J. *Cómo ser lector.* Barcelona: Laia, 1989.

Centrada en la comprensión del texto, muestra al lector los elementos que debe manejar para descodificar el texto, facilitándole conocimientos sobre la estructura comunicativa, la intención, el conenido de la obra, etc.

- LACAU, M. H. *Didáctica de la lectura creadora.* Buenos Aires: Kapelusz, 1966.

Recopilación de los resultados obtenidos por la autora en su empeño por interesar a sus alumnos adolescentes en las obras literarias y evitar así el tedio o rechazo que producen las lecturas obligadas. Para ello expone el método utilizado y ofrece una colección de testimonios lectores recogidos a lo largo de los años.

- MOREIRO, J. *El equipaje del lector. Introducción a la lectura de textos literarios.* Madrid: Mondadori, 1990.

El libro, pensado para estudiantes de Secundaria, ofrece un práctico recorrido por las habilidades lectoras que los jóvenes deben desarrollar, desde la práctica del resumen de textos no literarios a la explicación de textos literarios. Tras repasar los elementos estilísticos y estructurales que con más frecuencia se encuentran en los textos, el volumen incluye tres comentarios de otros tantos fragmentos en los que se aplican las anteriores explicaciones. Muy útil para alumnos poco experimentados como lectores.

- ROTGER, B., y ROQUE, J. M. *Cómo leer prensa escrita.* Madrid: Escuela Española, 1982.

Tras unos primeros capítulos en los que se presenta el nacimiento y desarrollo de la prensa, así como su función en la sociedad y en la educación, los autores pasan a exponer los rasgos del género periodístico, las características formales del periódico y el funcionamiento de la prensa en la sociedad actual. Al final ofrecen un conjunto de aplicaciones didácticas.

- SOLADANA CARRO, A. *Cómo leer textos poéticos. Hacia una lectura creativa.* Madrid: Akal, 1989.

El autor utiliza variados textos poéticos para introducir al alumno en el mundo de la poesía, enseñarle a percibir, sentir, analizar, comprender. El mérito de la obra radica en la multiplicidad de ángulos desde los que se contempla el hecho poético, lo cual resulta más aleccionador que reproducir un esquema previamente dado.

Lengua escrita

- ALBERT ROBATO, M. *Redacción y estilo.* San Juan. Puerto Rico: Marle, 1988.

El título reproduce la división de la obra: la primera parte atiende problemas relacionados con la construcción del texto (corrección morfosintáctica); la segunda técnicas propias de los diferentes tipos de textos (monografía, carta, narración, diálogo, etc.). En ambas partes explica conceptos, propone métodos y prácticas y termina cada capítulo con un cuadro sinóptico.

- CASSANY, D. *Describir el escribir.* Barcelona: Paidós Comunicación, 1989.

Obra de carácter práctico y de aplicación inmediata al aula, se divide en dos partes: la primera, se dedica a presentar la necesidad de aprender el código escrito y muestra las formas más convenientes de hacerlo; la segunda, se centra en los procesos de composición del texto, recogiendo distintas teorías, y atendiendo particularmente a dos de ellas, de carácter psicolingüístico, a través de las cuales explica los distintos pasos seguidos en la construcción del texto.

- FERRERES, V. *Enseñanza y valoración de la composición escrita.* Madrid: Cincel, 1984.

Obra de carácter práctico, secuencia contenidos con sus consiguientes objetivos y técnicas didácticas. No obstante, el lugar central del trabajo lo ocupa la búsqueda de un método **objetivo** de orientación para el alumno y de valoración para el profesor. Este método, que el autor denomina **módulo de espacio K** consiste en limitar el desarrollo de unas ideas a un espacio textual prefijado por el profesor.

- FONTANILLO MERINO, E. *Cómo utilizar los diccionarios.* Madrid: Anaya, 1983.

Tras una clasificación de los diccionarios según sus características y las necesidades o intenciones del usuario, el autor muestra las posibilidades didácticas del mismo a través de las aplicaciones prácticas en el aula.

- JEOFFROY-FAGGIANELLI, P. *Cómo expresarse. (Metodología de la expresión) op. cit.*

Esta obra ido comentada en el apartado de lengua oral.

Se incluye de nuevo aquí porque las habilidades expresivas que se tratan en ella corresponden también a la comunicación escrita.

- POCA, A. *La escritura. Teoría y práctica de la transmisión.* Barcelona: Montesinos, 1991.

La autora reflexiona sobre la función de la escritura, sobre la literatura como memoria de nuestra identidad, sobre la historia de las escrituras y su didáctica. Concretando: la relación inmediata de la obra con las tareas pedagógicas se manifiesta en las relaciones que se establecen entre escritura humana y escritura cibernética. ¿Puede la segunda sustituir a la primera? ¿Dónde estriba la superioridad de la escritura del hombre sobre la de la máquina?

- QUENEAU, R. *Ejercicios de estilo.* Madrid: Cátedra, 1991.

Escribir también puede convertirse en un juego divertido en lugar de un aburrido ejercicio escolar. Al escribir todos podemos realizar transformaciones, sustituciones, supresiones, adjunciones... aunque los resultados no lleguen a ser tan brillantes como los de Queneau en sus *Ejercicios de estilo*. Su obra muestra las múltiples posibilidades de variación sobre una pequeña anécdota dada.

- RODARI, G. *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias.* Barcelona: Reforma de la escuela, 1979.

Reivindicación de la fantasía como atributo importante de la inteligencia. Presenta una serie de técnicas con su consiguiente aplicación. Aunque Rodari en principio se refiere al niño hay que reconocer que sus prácticas son perfectamente aplicables o transferibles al mundo del adolescente.

- SECO, M. "La lengua coloquial: entre visillos", de Carmen Martín Gaite en *El comentario de textos*, (págs. 360-377). Madrid: Castalia, 1973.

Resume una serie de indicaciones prácticas para el análisis de la lengua coloquial, teniendo en cuenta principalmente los niveles morfosintáctico y léxico.

Gramática

- HERRANZ, M. L., y BRUCART, J. M. *La sintaxis: principios teóricos. La oración simple.* Barcelona: Crítica, 1987.

La obra trata de actualizar la práctica pedagógica aplicando los avances de la investigación. Así, adopta la versión gramatical más reciente de los modelos generativos: el modelo de reacción y ligamento presentado por Chomsky en 1981. Objetivo principal es reivindicar un tipo de análisis sintáctico basado en la argumentación, superando la obsesión por rellenar diagramas o representaciones arbóreas.

- POZUELO, M. *Un sistema práctico y actualizado para el análisis sintáctico de las oraciones.* Arganda del Rey (Madrid): Gráficas Don Bosco, 1991.

Con una voluntad esencialmente clarificadora, el autor propone un método de análisis que desarrolla en tres etapas: 1) Distinguir categorías gramaticales, sintagmáticas y funciones, haciendo hincapié en la claridad terminológica. 2) Dominio de terminología aplicada. 3) Análisis de la oración simple.

Abundancia de representaciones esquemáticas.

- ROVACCI, O. *El comentario gramatical. Teoría y práctica.* Madrid: Arco/Libros, 1990.

Dirigida al estudiante universitario, atiende a los fundamentos morfosintácticos del español. Cada unidad se acompaña de la bibliogafía correspondiente. La segunda parte se dedica al análisis de propuestas concretas.

Interacción lenguajes verbales no verbales

- BENVÉNISTE, E. *Problemas de lingüística general.* Madrid: Siglo XXI, 1977.

A partir de las formulaciones de Peirce y Saussure, Benvéniste, en el estudio **Semiología de la lengua**, incluido en esta obra, trata de averiguar cuál es el lugar de la lengua en la semiología. Para ello comienza analizando las características de cualquier sistema de signos (musical, plástico, etc.) y establece la naturaleza y posibilidades de relación entre distintos sistemas semióticos.

- CEBRIÁN, J. L. *¿Qué pasa en el mundo? Los medios de información de masas.* Barcelona: Aula Abierta. Salvat, 1981.

Dadas las características divulgativas de la colección en la que se publica esta obra, se presentan de forma sencilla el origen, función, mecanismos e interrelación de los distintos medios de comunicación. Evidentemente, hay datos que ya han quedado desfasados.

- DAVIS, F. *La comunicación no verbal.* Madrid: Alianza, 1984.

El trabajo responde —no en cuanto a su organización, pero sí en cuanto a su contenido— a dos puntos centrales: **el cuerpo** y **la interacción** (ritmo conversacional, arte de conversar, saludos y despedidas, tacto). Resulta de interés las observaciones relativas a la importancia de los modelos culturales en configuraciones específicas o en la interpretación que las sociedades actuales confieren a ciertos significados, como por ejemplo el olor.

- ECO, U. *Apocalípticos e integrados.* Barcelona: Lumen, 1984.

Mediante el análisis de los mitos actuales, de los productos que nos ofrecen los *mass media* (cómics, canción de moda, televisión), de la forma en la que el público recibe y digiere, Eco hace un análisis de la cultura actual, ante la cual los intelectuales toman posiciones apocalípticas o integradas, es decir, se alzan en defensores de las formas presentes o las rechazan como síntoma del fin de la cultura.

- FONTANILLO, E., y RIESCO, M. I. *Teleperversión de la lengua.* Barcelona: Anthropos, 1990.

Inventario de usos incorrectos tomados de TVE y clasificados por tipos. Con ellos se bosqueja un diagnóstico del uso actual de la lengua y se muestran aquellos puntos donde se repiten las fluctuaciones y las dudas. Desde una perspectiva pedagógica el trabajo interesa por la proximidad del alumno al medio televisivo y su inconsciente receptividad.

- KNAPP, M. *La comunicación no verbal.* Barcelona: Paidós, 1982.

A partir de la observación o del experimento, Knapp acumula abundantes formas de expresión y comunicación por medio del cuerpo, del uso de los artefactos y de la utilización del espacio. Las clasifica, establece las funciones que cumplen y analiza los efectos conseguidos.

- LOTMAN, Y. M., y Escuela de Tartu. *Semiótica de la cultura.* Madrid: Cátedra, 1988.

- MUKAROVSKY, J. *Arte y Semiología.* Madrid: A. Corazón, 1971.

Tratamiento del sexismo en el lenguaje en el aula

- CAMERÓN, D. *Feminism and Linguistic Theories.* Londres: Mac Millan Press, 1985.

Se aborda el lenguaje como un instrumento fundamental de la construcción y transmisión de la estructura patriarcal, para concluir que la lingüística está también construida desde una perspectiva androcéntrica que es necesario desvelar.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. *Guía didáctica para una orientación no sexista.* Madrid: M. E. C., 1990.

Se trata de un recurso, tanto teórico como práctico, de gran utilidad para el trabajo de aula en Secundaria Obligatoria en el que se trabajan determinados métodos didácticos para eliminar en clase los contenidos sexistas del lenguaje.

- SUBIRATS, M., y BRULLET, C. *Rosa y azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta.* Madrid: Instituto de la Mujer.

Investigación sobre el sexismo en la edad escolar. Expone los datos más relevantes obtenidos del análisis del lenguaje: las relaciones verbales establecidas entre docentes y alumnos y alumnas, las diferencias observadas en las relaciones y el comportamiento verbal voluntario de niños y niñas. Contiene tablas estadísticas y bibliografía.

- VIOLI, P. *El infinito singular.* Madrid: Cátedra, 1991.

Se analiza la posición de las mujeres en la producción del discurso y la diferencia sexual como elemento determinante del mismo.

- INSTITUTO DE LA MUJER. *Propuestas para evitar el sexismo en el lenguaje*. Madrid: Cuadernos bibliográficos, 1989.

- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA. *Recomendaciones para un uso no sexista de la lengua*. Madrid: M. E. C., 1988.

- UNESCO. *Recomendaciones para un uso no sexista del lenguaje*. París: BPS/1D, 1990.

Evaluación

- ALLIENADE, F., y otros. *Fichas de lenguaje y lectura comprensiva. 3.* Madrid: Cepe, 1987.

El libro pretende establecer unos criterios de evaluación y autoevaluación sobre el desarrollo de las destrezas de comprensión lectora. Para ello ofrece al profesor una serie de fichas de lectura que pueden ser de gran utilidad para la práctica de clase.

- JOHNSTON, P. H. *La evaluación de la comprensión lectora. Un enfoque cognitivo.* Madrid: M. E. C. y Ed. Visor, 1989.

Se analizan los factores que influyen en la comprensión lectora del alumno. Se exponen, además, las nuevas corrientes de la evaluación de la lectura.

- ROTGER AMENGUAL, B. *Evaluación formativa (V.9).* Madrid: Cincel, 1990.

Se exponen los diferentes tipos de evaluación del proceso educativo (de objetivos, formativa, procesual y sumativa) aplicados al alumno y a la intervención pedagógica y, además, incorpora en la valoración elementos del contexto como el centro y la familia.

- TRIADÓ, C., y FORNS, M. *La evaluación del lenguaje*. Barcelona: Antropos, 1989.

En este libro las autoras pretenden plantear los problemas que presenta la evaluación del lenguaje. Posteriormente a una reflexión sobre la adquisición del lenguaje que se realiza en la primera parte, en la segunda se aborda directamente el problema de la evaluación como tal, sus criterios y objetivos y su evolución en los últimos años. En la última se exponen y critican las pruebas llamadas de competencia lingüística tanto de conocimiento como de tests de lenguaje.

Materiales de aula

Proyectos de etapa

- AA. VV. *Propuestas de Secuencia. Lengua Castellana y Literatura. Secundaria Obligatoria*. Madrid: M. E. C. y Escuela Española, 1992. (En proyecto).

Documento actualmente en proyecto, comprende tres ejemplos de secuencia que, tras establecer unos criterios básicos de aprendizaje significativo y elegir un esquema central como punto de partida concreto, realizan una secuencia interciclos, atendiendo a la caracterización general de cada uno de ellos, distribuyendo los contenidos y graduando las capacidades. Comprende además una secuencia intraciclos, en la cual se fijan los conceptos de cada nivel, así como los procedimientos y actitudes correspondientes. Son autores de dichas propuestas los profesores siguientes: Alcalde, L.; González, L.; Perz, S.; Barrientos, C.; Camarero, M., y Herrero, C.

- BARRIENTOS, C. "El tema de la solidaridad en la literatura para niños y adolescentes" en *Educación y Solidaridad*. Madrid: Narcea, 1987.

El capítulo que se cita recoge la contribución desde el área de Lengua Castellana y Literatura a un proyecto interdisciplinar orientado al desarrollo de actitudes solidarias. En dicho capítulo se analizan las diferentes modalidades adoptadas por el valor solidaridad en obras de literatura para niños y adolescentes, y se proponen actividades de lectura orientadas a reconocer dicho valor por parte de los lectores.

- DEL CARMEN, L., y ZABALA, A. *Guía para la elaboración, seguimiento y valoración de Proyectos Curriculares de Centro.* Madrid: CIDE, 1991.

Empleando como marco el Diseño Curricular Básico, cuyos contenidos (qué enseñar) y estructura se explican, los autores analizan los objetivos y los elementos básicos del Proyecto curricular de centro (cuándo y cómo enseñar; qué, cómo y cuándo evaluar) y se establecen las condiciones necesarias para su elaboración.

- PRADA VICENTE, M. D. *Proyecto de evaluación de programas.* Madrid: M. E. C. Dirección General de Enseñanzas Medias, 1982.

- VV. AA. *La biblioteca de centro.* Madrid: M. E. C. y Ed. Castalia, 1991.

Los objetivos de esta obra de coedición son facilitar el camino de la formación permanente del profesorado y abrir las vías para acometer con eficacia la Reforma del Sistema Educativo. Está concebida como una colección de manuales informativos sobre los temas prioritarios y de interés en la vida de los centros. A continuación se citan aquellos trabajos que guardan alguna relación con el área de Lengua Castellana y Literatura y están disponibles en el momento actual:

- MARZAL, M. A.: *La biblioteca de Centro y la biblioteca de aula.*
- MURO, N.: *El tiempo de libre disposición.*
- SALVADOR, A.: *La informática en la acción tutorial.*
- NADAL, A., y PÉREZ, V.: *Los medios audiovisuales al servicio del centro educativo.*

Proyectos de ciclo

- CAMARERO GEA, M. *Comprensión y expresión. Guía didáctica.* Madrid: Castalia, 1987.

Guía concebida para el primer ciclo de bachillerato experimental, ofrece una programación dividida en cuatro capítulos: actividades generales para realizar a lo largo del ciclo, actividades específicas

para cada uno de los cursos organizadas en torno a las formas de elocución, evaluación y esquema general de programación.

- MARTÍNEZ LÁINEZ, A.; RODRÍGUEZ GONZALO, C., y ZAYAS HERNANDO, F. *Para narrar.* Valencia: Generalitat Valenciana, Consellería de Cultura, Educació i Ciencia, 1990.

- MARTÍNEZ LÁINEZ, A.; RODRÍGUEZ GONZALO, C., y ZAYAS HERNANDO, F. *Para informar(se).* Valencia: Generalitat Valenciana, Consellería de Cultura, Educació i Ciencia, 1990-1991.

Este conjunto (las dos obras citadas previamente) de materiales didácticos pertenece a un proyecto para la experimentación de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, dentro del marco del Programa de Reforma de la Generalitat Valenciana, y corresponden al primer ciclo de la etapa: *Para narrar,* al primer curso; *Para informar(se),* al segundo. El material de cada curso comprende los módulos "Trabajo con textos" y "Actividades gramaticales", así como una guía para el profesor. El módulo "Trabajo con textos" organiza, en diversas unidades didácticas, actividades de análisis, planificación y producción de textos orales y escritos. Estas actividades constituyen el eje de toda secuencia didáctica. El módulo "Actividades gramaticales" proporciona ejercicios para el trabajo sistemático de reflexión sobre la lengua y sus condiciones de uso. El trabajo se organiza en diversos niveles: la relación del texto con el contexto, la cohesión del texto, la construcción de la oración y la formación de las palabras. Este módulo está al servicio del módulo central "Trabajo con textos". La guía del profesor proporciona, unidad a unidad, las orientaciones teóricas y didácticas, así como la bibliografía específica, para la utilización de los módulos que se han descrito. Esta guía contiene, además, una introducción teórica sobre el tipo de actividad discursiva y de secuencia(s) textual(es) sobre las que se dirige el foco de la enseñanza y aprendizaje en cada curso, una relación comentada de las lecturas que se proponen y una bibliografía general. *Para narrar* contiene las modificaciones aconsejadas tras una experimentación. En *Para informar(se),* estas modificaciones no se han incorporado todavía. El formato de estos últimos materiales consiste en cuadernillos trimestrales (1.° y 2.° trimestres) más una unidad didáctica final de evaluación global del curso. El proyecto completo incluye los materiales didácticos para la enseñanza y aprendizaje del valenciano, que responden a la misma orientación y estructura que los reseñados, ya que una de sus finalidades más importantes es favorecer la

planificación de una enseñanza integrada de las dos lenguas oficiales de la Comunidad Autónoma.

Unidades didácticas y materiales de aula

- GRUPO ALBORÁN. *Materiales para la clase. Ciclo superior de E.G.B.* Madrid: Popular, 1987.

Comprende diez módulos en los que trata de buscar el desarrollo, de forma secuencial, de programas de comprensión de textos para alumnos de doce a dieciséis años.

- GRUPO NADIR. *Taller de lengua. Para un aprendizaje activo de las enseñanzas medias.* Madrid: Zero, 1989.

Pretende la aplicación de un método activo de trabajo en una triple dimensión: lingüística (básicamente gramatical), elaboración de relatos (redacción y léxico principalmente) y la aplicación en clase de un taller que comprenda contenidos teóricos y que busque una capacidad creativa y lúdica en los alumnos.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. *Fichero de publicaciones de los CEP.* Madrid: M. E. C. Dirección General de Renovación Pedagógica. Subdirección de Formación del Profesorado, 1991.

La animación a la lectura, aspectos de lingüística y la literatura son los tres temas centrales que agrupan la información que este fichero proporciona para el tratamiento del área en la Secundaria Obligatoria.

En cuanto a la lectura se aportan unidades didácticas que tratan aspectos distintos sobre los mecanismos de animación a la lectura, el desarrollo de la capacidad de expresión, la formación en clase de talleres de lectura (poesía, relatos, tebeos, prensa, etc.) fomentando la comprensión del vocabulario y la conexión con otras áreas de la etapa a través de la lectura.

La Lingüística recoge contenidos de fonética, morfología, sintaxis, léxico y ortografía y las aplica, en algunas unidades didácticas, al comentario de texto lingüístico, distinguiendo los diferentes planos metodológicos: fonético-fonológico, morfo-sintáctico y léxico-semántico.

La didáctica de la Literatura comprende desde la sensibilidad de los alumnos hacia el gusto por las obras literarias, el comentario de textos poéticos, la comprensión de algunos fenómenos literarios vanguardistas en el siglo XX, hasta unidades que intentan la producción literaria en la práctica de aula.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA y Ed. Vicens Vives. *Taller de escritura*. Madrid: Archivo del profesor. Recursos didácticos, 1989.

La intención del taller se sitúa en que los estudiantes aprendan a usar la lengua escrita mediante continuos ejercicios de reproducción de textos. El método consiste en un fraccionamiento de las dificultades relacionadas con las operaciones del proceso de producción de un texto.

- MEDINA, M.; FUENTES, C., y GARCÍA F. *Taller de lectura y redacción*. Madrid: Trillas.

Se explica la clasificación de textos según sus funciones, estructuras y aspectos semánticos. Por otra parte se enseñan técnicas para llevar a cabo una lectura comprensiva del texto.

- REIZÁBAL, M.ª V.ª. "Técnicas de comprensión y expresión poética". *Ejemplificaciones del Diseño Curricular Base*. Madrid: M. E. C., 1989.

Esta unidad didáctica se centra en el estudio de algunas características de la lírica y en el dominio de técnicas de comprensión y expresión poéticas, con el fin de lograr que los adolescentes quieran y puedan manifestar las vivencias de su mundo y se adentren en los valores de la literatura para conocerlos y recrearse en ellos.

- ROLLÁN, M., y SASTRE E. *El cómic en la escuela. Aplicaciones didácticas*. Valladolid: ICE, Universidad de Valladolid, 1986.

Introduce la utilización de la imagen en la enseñanza de la Lengua. Desarrolla, incluso, técnicas de comentario de texto para el último ciclo de la E. G. B.

Libros de consulta para el alumnado

Antologías

El número de antologías de cuentos, poemas , textos, etc... que se pueden indicar, es muy numeroso. No obstante, siempre se quedará sin citar un número aún mayor de libros interesantes para trabajar en el aula. Por ello, esta guía se limita a ofrecer unos criterios que deben ser prioritarios a la hora de seleccionar una antología para trabajar en clase:

— Adecuar la dificultad de la antología al nivel de comprensión y a los intereses temáticos de los alumnos.

— Conocer la antología para comprobar que su contenido se adecua a los propósitos perseguidos por el profesor.

— Valorar la utilidad de introducciones, guías de lectura, comentarios, anotaciones, etc.

Comentarios

◪ ANTAS, D. *Auxiliar para el comentario de textos literarios (prácticas y textos resueltos).* Barcelona: P. P. U., 1987.

Se resalta su utilidad, no por la oferta de textos ya resueltos, sino por la posibilidad de ser utilizado como libro de consulta de términos o conceptos usados en el análisis literario.

◪ AUTORES VARIOS. *Textos literarios comentados.* Nivel básico. Pamplona: Cenlit Ediciones, 1991.

En este volumen colectivo se incluyen cuarenta textos literarios españoles, desde la lírica tradicional a la literatura actual, comentados a un nivel que tiene en cuenta el público al que se dirigen: los estudiantes de doce a dieciséis años. Todos los comentarios siguen un esquema similar, que se configura como un método de aprendizaje para jóvenes que, ante todo, han de saber captar el sentido de los textos y el valor expresivo de la lengua literaria.

◪ BATALLA, M. D., y otros. *Volver a leer. Relatos para clase de lengua. Enseñanzas Medias.* Barcelona: Oikos Tau, 1987.

Conjunto de relatos a los que se les aplica un esquema de trabajo: *aproximación al texto,* en la que se atiende a la formulación escrita y a la lectura oral; *estudio del tema,* con la estructura y la gramática; *ejercicios de consolidación y creatividad.*

CLAVEL, E., y otros. *Iniciación al análisis de textos*. Barcelona: Teide, 1984.

Conjunto de textos agrupados en tres bloques de progresiva dificultad y seleccionados atendiendo a diferentes registros lingüísticos y a distintos tipos de textos. Cada uno está seguido de un comentario que fija la estructura, formula el tema y analiza el lenguaje.

DÍEZ PACHECO, B., y MARTÍNEZ, J. C. *Metodología para el comentario de textos literarios y no literarios*. Madrid: Alba, 1987.

Atiende a los distintos tipos de géneros literarios y a textos de carácter histórico, periodístico, científico, publicitario, jurídico y administrativo.

DÍEZ, M., y otros. *El aprendizaje del comentario de textos*. Madrid: Nadir, 1991.

Exposición de un método de comentario y desarrollo de comentarios filosófico, histórico, periodístico y literario.

DOMÍNGUEZ CAPARRÓS, I. *Introducción al comentario de textos*. Madrid: M. E. C., 1977.

El autor pretende una interpretación lingüística de los hechos y del estilo literario de un texto. Se apoya en cuatro puntos de observación: la palabra, la frase, el campo significativo y las relaciones entre el texto y la realidad exterior designada por él mismo. Como ilustración de su método, el autor realiza, en la segunda parte, varios ejemplos de comentarios de autores clásicos de la literatura.

FERNÁNDEZ, M. S. *Hacia el comentario de texto en la E. G. B.* Madrid: Narcea, 1977.

Indicaciones procedimentales sobre el comienzo del comentario de textos en los últimos años de la Enseñanza General Básica.

Diccionarios

BARBERÁ ALBALAT, V. *Diccionario ortográfico*. Barcelona: Vicens Vives, 1987.

Útil como libro para biblioteca de aula. El alumno puede consultar las dudas ortográficas más frecuentes y los problemas relacionados con la conjugación verbal.

- FONTANILLO MERINO, E. *Diccionario Anaya de la Lengua.* Madrid: Anaya, 1980.

- MARTÍNEZ DE SOUSA, J. *Diccionario de ortografía.* Madrid: Anaya, 1985.

- ONLEVA MORALES, N. *Diccionario básico de terminología gramatical.* Madrid: Playor, 1989.

Terminología tradicional y moderna, ilustrada con ejemplos. Estructurada en dos partes: ordenación temática y ordenación alfabética de términos.

- ZAINQUI, J. M. *Diccionario razonado de sinónimos y contrarios.* Barcelona: De Vecchi, 1984.

- ALONSO MARCOS, A. *Glosario de Teoría Gramatical.* Madrid: Magisterio Español, 1986.

Gramática

El trabajo ofrece la terminología gramatical unificada por el M. E. C., poniendo especial énfasis en la comprensión y el aprendizaje de los conceptos por encima de las diferencias terminológicas. Para ello recoge la relación de términos, los define y los aplica a ejemplos concretos.

- CARMENA MARTÍNEZ, J., y NAVARRO RANNINGER, P. *Análisis sintáctico.* Madrid: S. M., 1991.

Clara visión de la sintaxis (oración simple y compuesta) en 32 temas, organizados cada uno de ellos en dos páginas: la de la izquierda presenta la teoría con los ejemplos y la de la derecha las actividades. Contiene apéndice de corrección, por lo que puede emplearse para el autoaprendizaje.

- FERNÁNDEZ, M. L., y FERNÁNDEZ, I. *Gramática española.* Madrid: Universidad y Cultura, 1987.

Sencilla, escueta, elemental, de corte académico. Abarca fonología, morfología y sintaxis. Las permanentes referencias a la gramáti-

ca tradicional son contrastadas con enfoques de distintos lingüistas: Larochette, Lázaro Careter, Martinet, Gili Gaya...

- HERNÁNDEZ, G. *Análisis gramatical. Teoría y práctica. (Ejercicios de autoaprendizaje).* Madrid: SGEL, 1990.

Organizado en cuatro bloques: introducción a la oración, grupo nominal, grupo verbal y oración compleja. Adquieren gran importancia dentro de la obra los ejercicios, graduados según el nivel de dificultad, con actividades de evaluación al final de cada lección y de autoevaluación y recapitulación tras cada bloque.

- MADRAZO, P. G. *Gramática.* Madrid: Editorial Pirámide, 1989.

Lo estrictamente gramatical puesto en relación con la Semántica y la Estilística para aplicar los conocimientos gramaticales a la comprensión o producción de textos. Al final de cada unidad temática se proponen modelos de análisis y ejercicios resueltos. Enfocado hacia el autoaprendizaje.

- CAMARERO, M. *Expresión y comprensión.* Madrid: Castalia, 1987.

Apoyado en la práctica de la etapa experimental de la Reforma en el primer ciclo de Bachillerato, el autor presenta su trabajo en torno a cuatro unidades temáticas: la argumentación, la descripción, la narración y el diálogo. Ofrece una amplia selección de textos de los diferentes géneros y aplica actividades didácticas con el fin de que el profesor elabore estrategias de trabajo para las citadas formas de elocución. La obra se completa con un glosario de términos, un esquema de la gramática, comentarios de texto y lecturas recomendadas.

Literatura

- MOREIRO, J. *Guía de lectura del teatro español contemporáneo (1939-1989).* Madrid: Akal, 1990.

El libro contiene una breve historia de medio siglo de teatro español y una antología de escenas pertenecientes a doce dramaturgos representantes de los movimientos más destacados en esos años. La última parte del volumen ofrece guías para un comentario técnico de

los textos seleccionados y una serie de propuestas recreativas en torno a los mismos. De este modo, no sólo se presentan al lector muestras significativas de la creación dramática española, sino una amplia gama de sugerencias para penetrar, desde diversos ángulos, en el fenómeno teatral.

- RINCÓN, F., y SÁNCHEZ ENCISO, J. *La fábrica del teatro*. Barcelona: Teide, 1985.

- RINCÓN, F., y SÁNCHEZ ENCISO, J. *El taller de la novela*. Barcelona: Teide, 1985.

- RINCÓN, F., y SÁNCHEZ ENCISO, J. *El alfar de la poesía*. Barcelona: Teide, 1985.

Los talleres literarios se ofrecen como una opción distinta a la tradicional historia de la literatura. Aunque la visión histórica no se pierde totalmente de vista, ya que se presentan un conjunto de textos representativos de distintas épocas y movimientos, la parte fundamental se elabora como instrumento de trabajo para que el alumno conozca las técnicas elementales de los distintos géneros literarios y sea capaz con ellas de construir su propia obra.

Ortografía

- ARRIBAS, J. *Recuperación ortográfica para Enseñanzas Medias*. Bilbao: Publicaciones Fher, 1986.

Atiende la ortografía del acento, del fonema y de los signos de puntuación. Es utilizable como cuaderno de trabajo para la autocorrección, con espacio para realizar ejercicios de evaluación inicial, de cada regla en particular, de evaluación final y de perfeccionamiento destinados a relacionar la ortografía con sus conocimientos de lingüística.

- BONET, R., y RINCÓN, F. *Ortografilandia (I, II, III)*. Barcelona: Teide, 1987.

Cuadernos de ortografía construidos como si fuesen "un parque de atracciones" a base de juegos orales, escritos, para hacer individualmente o en grupo, en clase o fuera de clase.

- JIMÉNEZ, J., y ESTEVE, M. J. *Distografía (1 y 2).* Madrid: CEPE, 1983.

Presenta un método que prioriza la imagen visual y, a su vez, potencia un aprendizaje individualizado de vocablos.

- MIRANDA PODADERA. *Ortografía práctica.* Madrid: Hernando, 1991.

De carácter esencialmente práctico, además de incluir reglas de palabras dudosas, ofrece distintos vocabularios: de palabras extranjeras de uso corriente, con su pronunciación y significado; de palabras homófonas y parónimas; de nombres históricos y geográficos de interés general. Además, una serie de textos compuestos por el autor con abundantes palabras de ortografía dudosa.

Texto: análisis y creación

- BONET, R.; LABORDA, J.; RINCÓN, F., y SÁNCHEZ ENCISO, F. *Morfonética del humor.* Barcelona: Teide, 1986.

Este cuaderno de trabajo para un trimestre se enfoca hacia la reflexión morfológica y la construcción de textos, ciñéndose a dos ejes: al enfoque humorístico y al análisis de los códigos fundamentales de cinco medios de comunicación. Finalmente confluyen las dos líneas en la elaboración de un trabajo que vierte a los moldes de un *medium* el cuento escrito anteriormente en registro de humor.

- BONET,. R., y otros. *Sintaxis del suspense y la aventura.* Barcelona: Teide, 1986.

Continuación de la morfonética del humor. Se estructura en torno al cuento de miedo, de ciencia ficción, policiaco, de aventuras, cuento lírico y en verso. El análisis de las distintas estructuras sintácticas facilita la construcción y el montaje de los propios textos.

- MARTÍNEZ SÁNCHEZ, J. F. *La narración infantil.* Madrid: M. E. C. INCIE, 1977.

Conjunto de lecturas infantiles narradas por alumnos de diez a trece años en una experiencia educativa entre alumnos y profesor. El autor se propone ensayar diversas rutas en el aprendizaje de la lectura como un elemento vivo de la comunicación humana en los estudiantes preadolescentes. A su vez, puede ser utilizado como libro de lecturas en el aula.

Texto: Redacción

- ESTÉVEZ, Cl. *Cómo mejorar mi redacción. Curso de redacción para Enseñanzas Medias.* Bilbao: Publicaciones FHER, 1986.

Concebido como un cuaderno de trabajo para la autocorrección, sus contenidos se desarrollan en los siguientes apartados: aplicación de conocimientos gramaticales, enriquecimiento de léxico, guías para el estudio de diversos tipos de escritos y miscelánea.

- PEDRAZA JIMÉNEZ, F. B. *Métodos de trabajo científico para las Enseñanzas Medias.* Madrid: Bruño, Colección Nueva Escuela, 1988.

Práctico repertorio de técnicas y habilidades que son necesarias para acostumbrarse a trabajar científicamente. Desde la elaboración de fichas a la organización de bibliotecas, pasando por la metodología de la investigación y la redacción de trabajos en la Enseñanza Secundaria. El libro expone con sencillez, rigor y amenidad los elementos fundamentales de un aprendizaje de capital importancia para los estudiantes, por su valor instrumental.

- PESQUERA, J. *Las buenas palabras. Manual del lenguaje hablado y escrito.* Madrid: Pirámide (Biblioteca práctica), 1981.

Supone una ayuda para resolver las dudas o errores lingüísticos. Se divide en dos partes: del bien hablar y del bien escribir.

Revistas

De carácter general

- *Apuntes de Educación.* Grupo ANAYA. C/ Josefa de Valcárcel, 27. 28027 Madrid.

- *Cuadernos de Pedagogía.* Ed. Fontalba. C/ Valencia, 359. 08009 Barcelona.

Son de especial interés los siguientes monográficos:

- Reforma y Currículo. Núm. 168.

- El área de Lengua y Literatura. Núm. 181.
- La construcción de los aprendizajes. Reforma, currículum y constructivismo. Núm. 188.
- Materiales Didácticos. Núm. 194.

◪ *Cuadernos para la Reforma.* Alhambra (Longman). C/ Claudio Coello, 76. 28001 Madrid.

◪ *Infancia y aprendizaje.* Pablo del Río. C/ Carretera de Canillas, 138. 20043 Madrid.

- Monográfico de especial interés núm. 1: *La adquisición del lenguaje.* (1981).

◪ *Infodidac.* C/ Puenteáreas, 15. 28002 Madrid. Teléf.: 413 61 03.

◪ *Perspectiva escolar.* "Rosa Sensat". C/ Còrsega, 271. 08008 Barcelona. Teléf.: 237 07 01.

◪ *Revista de Educación.* Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. Ciudad Universitaria. 28040 Madrid.

◪ *Telos. Cuadernos de comunicación, tecnología y sociedad.* FUNDESCO. C/ Alcalá, 61. 28014 Madrid. Teléf.: (91) 435 12 14.

Específicas de Didáctica

◪ *CLIJ. Cuadernos de literatura infantil.* Ed. Fontalba. C/ Valencia, 359, 6.° 1.ª. 08009 Barcelona.

Especializada en estrategias para consolidar el hábito lector de los alumnos, esta revista puede aportar al profesorado de Lengua Castellana y Literatura de la Educación Secundaria Obligatoria elementos importantes para la formación de sus criterios sobre selección de libros para los alumnos de esta etapa.

- *Comunicación, lenguaje y educación.* Aprendizaje. C/ Lope de Hoyos, 141. 28002 Madrid.

- *El público.* Revista de teatro. Centro de Documentación Teatral. C/ Capitán Haya, 44. 28020 Madrid.

- *Signos.* CEP. C/ Magnus Blikstad, 58. 33207 Gijón. Asturias. Números 1, 2, 3 y 4.

  El nuevo marco curricular demanda un perfil de educador que sea investigador en la acción, es decir, capaz de plantearse la reflexión sobre la práctica docente. Para ello necesita una actualización científico-didáctica que, en muchos casos, no se posee. La revista **signos** pretende ser un espacio de encuentro, en el que la información autónoma y rigurosa permita avanzar al profesorado en este proceso.

- *Zeus* (Revista sobre experiencias audiovisuales, informáticas y programas *multimedia* en general). Apdo. Correos 43074. 28080 Madrid. Teléf.: (91) 719 48 70.

Recursos materiales[1]

Materiales audiovisuales

Los materiales que se reseñan a continuación están distribuidos en tres apartados según su pertenencia a unos u otros bloques de contenidos del área.

1. *Usos y formas de la comunicación oral*
5. Sistemas de comunicación verbal y no verbal

Imagen, lengua y comunicación (30 min.)

Montaje de secuencias (televisión, cine y publicidad) para trabajar la lengua y la comunicación audiovisual, que pertenecen a distintos géneros: informativo, dramático, publicitario, etc. Facilita la adquisición de destrezas y aprendizajes de conceptos, así como el desarrollo de un debate. Ofrece, además, una guía didáctica de aplicación de cada documento con sugerencias de uso.

Producido y distribuido por P. N. T. I. C., 1989.

1 La información de este apartado *ha sido realizada por el Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación*. La mayor parte de los materiales que en él se citan se pueden encontrar en los Centros de Profesores y han sido utilizados y evaluados por el Programa de Nuevas Tecnologías.

4. La Literatura
5. Sistemas de comunicación verbal y no verbal

L'Odysée (30 min.)

Libre adaptación de los capítulos centrales de la Odisea de Homero, a través de una presentación variada de estilos y tendencias artísticas y visuales. No lleva alocución, por lo que no ofrece problemas de traducción (excepto en los títulos, fácilmente interpretables). Comprende también una guía didáctica elaborada por el P. N .T. I. C.

Producido por Monteur, Telegraph, INA. Distribuye "Doble A" Films & Tapes. En Francés.

Cuentos y leyendas

Comprende más de veinticinco títulos, entre los que se incluyen: *Maese Pérez el Organista. El Señor de Bembibre. Yllan, el mágico de Toledo. El amor y la muerte. La leyenda del Caballero de Olmedo.*

Son adaptaciones dramatizadas de distintas leyendas, que pueden servir de motivación e incentivo para la lectura, así como un análisis crítico de la puesta en escena con relación al texto original.

Producido y distribuido por TVE.

Autores españoles contemporáneos

Comprende diez vídeos, entre ellos los dedicados a *Gabriel Celaya, Francisco Ayala, Rafael Alberti*, etc.

Constituyen un testimonio directo de los autores sobre su infancia, su entorno vital, sus obras, etc., en el marco de una entrevista. Es interesante en cuanto que nos permite conocer al hombre y al escritor a través de sus propias palabras y vivencias, aunque la imagen sea repetitiva. Puede ser adecuado para: motivar, dar información.

Producido por el Centro de las Letras Españolas.

Distribuye: Ministerio de Cultura.

Ciudades y Rutas

Comprende diez títulos, entre ellos: *Ruta del Cid. El Camino de Santiago. La Ruta del Quijote...*

Conjunto de diapositivas con texto explicativo que realizan un recorrido por las distintas rutas propuestas, aportando datos de carácter geográfico, histórico-artístico y literario. Facilitan el trabajo interdisciplinar, ayudan a situar las obras en un contexto real y motivan la realización de viajes literarios y culturales.

Se acompaña de una guía didáctica.

Producido y distribuido por La Muralla, S. A.

Literatura Hispanoamericana en Imágenes

Conjunto de diapositivas acompañadas de texto explicativo y de una interesante bibliografía, referidos a los dos temas siguientes: *Teatro del siglo XX, Literatura fantástica y realismo maravilloso.*

El primer título es adecuado para apreciar las analogías y diferencias entre el teatro español y sudamericano. El segundo ilustra el tema a través de imágenes de películas, novela gótica y el mundo de la cábala, haciendo un recorrido por los relatos del género en distintas épocas y países. Se añade una guía didáctica.

Producido y distribuido por La Muralla, S. A.

Literatura Española en Imágenes

Afortunada selección de imágenes compuesta por 32 títulos, que proporciona una interesante relación de las manifestaciones literarias con otros hechos artísticos, acompañadas de extensos comentarios explicativos. Facilitan el trabajo interdisciplinar y aportan información. Pueden motivar, en algunos casos, a la lectura. Se acompaña de una guía didáctica.

Producido y distribuido por La Muralla, S. A.

5. Sistemas de comunicación verbal y no verbal

Georges "Méliès 88" (54 min.)

Se trata de un montaje con obras originales del francés G. Méliès. Es una excelente producción, con connotaciones surrealistas, que permite: analizar el cine primitivo y la técnica del trucaje y moti-

var la creatividad videográfica. Los guiones son sencillos. Los contenidos se organizan por bloques. Se completa con una guía didáctica elaborada por el P. N. T. I. C.

Producida por Ina-Telegraph-Mikros Image, 1988.

Distribuida por "Doble A" Film.

Cómic Noveno Arte

Es una colección —tres vídeos de 30 minutos cada uno— sobre la historia del cómic desde sus inicios en 1900 hasta la actualidad. Su acertado aprovechamiento de todos los efectos, movilidad y sonido facilita un acercamiento atractivo y motivador. Tiene rigor en el tratamiento del tema manteniendo un tono ágil y una gran calidad visual. Es adecuado para motivar, informar y estimular la imaginación.

Producido por EPISA. ETB, Gobierno vasco y Ministerio de Cultura, 1989. Distribuye: Arasa.

Zbigniew Ribczinski (1 hora y 58 min.)

Es una producción antológica del realizador Zbigniew Ribczinski desde sus primeras creaciones cinematográficas hasta sus últimas experiencias. Presenta imágenes variadas y de gran calidad, elaboradas en chromakey, sobreimpresión, fragmentación... Por su riqueza de contenidos puede servir de motivación para la creatividad plástica y literaria y el desarrollo de los valores estéticos. Se complementa con una guía didáctica elaborada por el P. N. T. I. C.

Producido por Film polski-Thekitchen-Zbig Visión, 1974-1988.

Distribuye: "Doble A" Film.

Curso de Iniciación a la Lectura de la Imagen y al Conocimiento de los M. A. V. S.

Material de gran calidad en cuanto a la imagen y sonido, que ofrece un estudio sobre la tecnología, el proceso de producción y el lenguaje audiovisual, centrándose además en medios específicos: *La imagen; Fotografía, prensa y vídeo; La imagen en movimiento y El cómic.*

Puede ser adecuado para motivar, dar información, enseñar destrezas y adquirir conceptos, promover un debate y estimular la imaginación. Se acompaña de una guía de orientación para el alumno, dos volúmenes para el desarrollo teórico del curso y dos audiocasetes.

Producido y distribuido por la U.N.E.D. (1987-1988).

Programas de ordenador

Los criterios de selección de esta lista se basan en los siguientes aspectos: su posible aplicación como medio didáctico para abordar los objetivos y contenidos del área, en conjunción con su nivel de calidad y, especialmente, su facilidad de manejo. No hay que olvidar, por otra parte, la rápida evolución que experimenta constantemente el campo de la informática, por lo que es difícil asegurar la vigencia permanente de los programas actuales.

Programas didácticos

Leer mejor

Programa de entrenamiento progresivo para mejorar las técnicas de lectura funcional mediante ejercicios dirigidos a: ampliación del campo visual y de la discriminación lectora, mejora de las técnicas de exploración de textos, de anticipación lectora y comprensión textual. Es un programa muy útil para los alumnos con problemas en este sentido, especialmente en los primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria.

Edita: Edicinco, S. A., 1988.

Lexicon (1 y 2)

Programa que genera ejercicios de tipo "cloze" y "cloze divergente" a partir de textos introducidos por el profesor. Es sencillo de utilizar y no requiere conocimientos informáticos. Aplicable fundamentalmente en la Educación Secundaria Obligatoria, sobre todo en sus tres primeros cursos.

Edita: P. N. T. I. C. (M. E. C), 1987. Programa de libre distribución.

Gestibib (v. 2.0)

Permite realizar las operaciones más comunes relacionadas con la gestión de bibliotecas. Es muy sencillo de manejar y no presupone conocimientos informáticos, aportando una variedad interesante de operaciones, aunque esta versión no esté destinada al campo profesional del documentalismo. Es aplicable tanto para la gestión de la biblioteca del centro como otras más específicas (departamento, aula...).

Edita: Programa de Nuevas Tecnologías. Ministerio de Educación y Ciencia.

Genhis

"Micromundo" de Logo que permite la generación y lectura de historias ramificadas, del tipo "elige tu propia aventura", a las que pueden incorporarse gráficos diseñados con este lenguaje. Tiene el inconveniente de la rigidez del editor de Logo y su lentitud en la lectura de los gráficos. Facilita la comprensión y expresión escrita y la generación y estructuración de ideas. Adecuado esencialmente para el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria.

Requerimientos técnicos: Necesita ACTI-LOGO para ejecutarse.

Edita: P. N. T. I. C., 1987.

Programas de propósito general

Son programas originariamente sin fines pedagógicos, pero que pueden utilizarse como recursos didácticos mediante el diseño de aplicaciones adecuadas.

Paquetes integrados

Se utilizan fundamentalmente los módulos de Procesador de Textos y Gestor de ficheros de bases de datos, que favorecen la realización de actividades relativas a la creación y manipulación de textos, así como a la consulta y clasificación de datos. Son aplicables a toda la Secundaria puesto que las actividades son diseñadas por el profesor; sólo hay que tener en cuenta el grado de conocimiento del programa que ello puede implicar.

Se sugieren tres paquetes diferentes: la serie Assistant es quizá la más sencilla pero la que presenta menos posibilidades u opciones; el paquete Microsoft Works es el que tiene el entorno de trabajo más novedoso y actual y presenta una auténtica integración entre sus módulos, sin añadir dificultad al manejo del programa. Lo mejor de Open Access es la potencia de su gestor de bases de datos relacionales, aunque conlleva cierta complejidad de uso.

IBM Wisepak: Serie assistant 2.0

Contiene: Writing Assistant, Filing Assistant, Reporting Assistant-Graphing Assistant, Planning Assistant.

Edita: IBM Corp. (1986). Distribuye: IBM. España.

Open Acess II

Edita: Software Products International, 1986.

Distribuye: Software Products International (Ibérica), S. A.

Microsoft works 2.0

Edita: Microsoft Ltd, 1989. Distribuye: Microsoft.

Gestores de base de datos documentales

Knosys (Versión 2.3 en adelante)

Utiliza un lenguaje de consulta muy asequible para los alumnos y es fácil de manejar. Favorece actividades relacionadas con la búsqueda, selección, y tratamiento de información textual (incorpora un editor de textos) en sus dos vertientes: como fuente de información en temas curriculares y como técnicas de trabajo e investigación. En función de la complejidad de las actividades diseñadas puede aplicarse en toda la Enseñanza Secundaria.

Edita: Micronet S. A., 1987. Distribuye: Micronet, S. A.

Programas de autoedición

Express Publisher

Programa flexible que permite combinar dibujos gráficos con textos en distintos formatos. Resulta muy útil para la creación de periódicos o publicaciones escolares, carteles, cómics, transparencias, etc.

y, en general, para trabajar lo relativo a la interacción de códigos verbales y no verbales.

Edita: Power Up Software Corporation, 1991. Idealogic.

First Publisher

Programa que permite combinar dibujos y gráficos con textos. Ofrece variadas opciones relativas al diseño del formato (encolumnado, tipos de letra, "filetes"...). Resulta muy útil para la creación de periódicos o publicaciones escolares, carteles, transparencias... y para trabajar lo relativo a la interacción de códigos verbales y no verbales.

Edita: Software Publishing Corp., 1988. Distribuye: Idealogic.

First Publisher Gallery

Colección de dibujos para ser utilizados con First Publisher sobre diferentes tópicos (animales, deportes, mapas, transportes...). Muy útil para ilustrar las publicaciones escolares.

Edita: Software Publishing Corp. Distribuye: Idealogic.

Hipertextos/Hipermedia

Linkway (v. 2.1)

Programa que permite generar, presentar y modificar aplicaciones que contienen texto, dibujos, imágenes de vídeo y sonido..., para facilitar el acceso a la información introducida a través de recorridos previamente establecidos, donde las pantallas se conexionan entre sí de diversas maneras y según los criterios establecidos por el usuario. Posibilita una lectura ramificada de la información. Aplicable en toda la etapa secundaria, aunque con distintos niveles de profundidad.

Edita: IBM Corp., 1991.

Programas y periféricos para alumnos con necesidades educativas especiales

Tablero de conceptos

Periférico que sustituye al teclado alfanumérico. Se trata de una superficie del tamaño DIN A3 sensible al tacto, dividida en celdillas programables.

El programa Htacón, que acompaña a este periférico, permite al profesor adaptar cualquier otro programa para ser manejado desde este dispositivo por los alumnos que, debido a problemas motóricos, tengan dificultad para manejar el teclado normal.

Distribuye: Grupo Montalvo Asesores, S. A., Avda. Gran Capitán, 36. Córdoba. Teléf.: 47 70 50 - 47 72 09.

Programa "Vista"

Programa residente que aumenta los caracteres y dibujos de cualquier programa para facilitar su manejo a los alumnos con problemas visuales.

Distribuye: Dirección General de la O. N. C. E. Contacto: coordinador de Nuevas Tecnologías (actualmente D. Jesús Arroyo).

Simulador de teclado

Es un programa residente que emula el funcionamiento del teclado y que deja un espacio en memoria para cargar un segundo programa. Constituye una alternativa para el acceso al ordenador a estudiantes con discapacidad motórica.

Distribuye: Programa de Nuevas Tecnologías.

Otros datos de interés

Movimientos de Renovación Pedagógica

Organizaciones de cierta trayectoria innovadora en cualquiera de los subsistemas de educación. Suelen organizar cursos de formación de profesorado periódicamente y algunas realizan cursos de verano todos los años, siendo el enfoque didáctico el principal objetivo de su realización.

Acción Educativa. C/ Príncipe, 15. 28012 Madrid. Teléf.: (91) 429 50 29.

Rosa Sensat. C/ Còrsega, 271. 08008 Barcelona. Teléf.: (93) 237 07 01.

Grupos de teatro:

— **Asociación Española de Teatro Infantil y Juvenil (A. E. T. I. J.)**. Av. de Baviera, 14. 28028 Madrid. Teléf.: (91) 246 84 75.

— **Asociación para la Expresión Dramática en España.** Apdo. 1064. 18080 Granada. Teléf.: (958) 22 67 85.

Organizaciones de interés profesional

I. C. E. s. Existentes en todas las universidades.

Normalmente unidos a los departamentos de Psicología y Pedagogía de las respectivas facultades de cada universidad, tienen

como función principal capacitar a los alumnos —a través de los C. A. P.— en la didáctica de aquellas materias que pretenden enseñar en los centros. Suelen disponer de bastantes materiales impresos de gran utilidad para el profesorado de Enseñanza Secundaria. Esporádicamente organizan cursos sobre la enseñanza y el aprendizaje de Lengua y Literatura.

Asociación de Didáctica de las Lenguas (Sección Española). Departamento de Didáctica. Escuela Universitaria de Formación Profesional. C/ Juana de Arco, 1. 35004 Las Palmas de Gran Canaria.

Asociación de Profesores Europeos de Español. Sede: Copenhague. Vocal en España: Sara Arcas. Radio Nacional de España. Casa de la Radio. 28023 Madrid.

Asociación de Profesores de Español "Francisco de Quevedo". Leganitos, 18, 3.°. 28013 Madrid.

Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Apdo. Correos 60109. 28080 Madrid.

Asociación Española de Lingüística Aplicada. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Granada.

Asociación de Intérpretes, Traductores y Profesores de Español. Apdo. Correos 470. 37080 Salamanca.

Centro Madrileño de Investigaciones Pedagógicas (C. E. M. I. P.). C/ Mejía Lequerica, 21. 28004 Madrid. Teléf.: (91) 446 51 55.

Tiene como principal objetivo ayudar al perfeccionamiento del profesorado.

Centro Dramático Nacional. Teatro María Guerrero. C/ Tamayo y Baus, 4. 28004 Madrid. Teléf.: (91) 319 47 69.

Colegios de Doctores y Licenciados.

Instituto Cervantes. C/ Libreros, 15, Alcalá de Henares. 28801 Madrid. Teléf.: (91) 883 02 77

Lugares para visitar con los alumnos

Expodidáctica. Av. Reina Cristina. 08004 Barcelona. Teléf.: (92) 423 31 01.

Celebración anual y de forma alterna entre Madrid y Barcelona. Organizada este año por "Fira de Barcelona". Para su celebración en Madrid informa IBERDIDAC.

Expolingua. Actilibre. C/ Bolivia, 36. 28036. Madrid. Teléf.: 259 12 74.

Exposición dedicada al mundo de las lenguas, de la comunicación y de la cultura. Organizada anualmente por la Fundación Actilibre, su objetivo es concienciar sobre la importancia del conocimiento de otros idiomas. Se estructura en forma de simposio, ofreciendo a los participantes cursos monográficos, mesas redondas, debates, y exposiciones importantes de material didáctico. Se realiza en el mes de abril en la estación ferroviaria de Chamartín de Madrid.

Ferias del libro

Se suelen celebrar anualmente y en la mayoría de las capitales de provincia. En Madrid se ubica en los jardines del Retiro durante el mes de mayo.

Feria del libro antiguo y de ocasión

Se suele celebrar en el mes de octubre en Madrid.

Interdidac

Salón internacional de la educación. Mes de marzo. IFEMA. Madrid.

Arco. Parque Ferial "Juan Carlos I". 28067 Madrid. Apdo 67067. 28028 Madrid.

Arte y cultura en general. Con acento galerista e innovador. Celebración anual. Mes de febrero.

Museos y otros centros[2]

- **Museo del libro y de las artes plásticas.** C/ de la Conquista, 2. "Pueblo Español". Parque de Montjuich. Barcelona. Teléf.: (93) 223 69 54.

  Creado en 1975 como recuerdo de la celebración del V centenario de la imprenta, contiene objetos interesantes sobre la comunicación y la tecnología gráficas.

- **Museo Romántico.** C/ San Mateo. 28004 Madrid. Teléf.: (91) 448 10 71

- **Casa de Lope de Vega.** Madrid.

- **Casa de Cervantes.** Madrid.

Programas de interés

Lingua. Ministerio de Educación y Ciencia. C/ Paseo del Prado, 28. 28014 Madrid. Teléf.: (91) 420 08 89.

Tiene como objeto ayudar a la mejora del aprendizaje de las lenguas nacionales de los Estados miembros de la Comunidad Económica Europea, con especial atención a las menos enseñadas, mediante la concesión de becas para la formación de profesores, de ayudas a la formación lingüística de alumnos (alumnos de Filología), de subvenciones a instituciones para favorecer la formación lingüística en la vida económica y de elaboración de materiales didácticos de lenguas extranjeras.

Educación y biblioteca. C/ López de Hoyos, 135, 5.° D. 28002 Madrid. Teléf.: (91) 519 13 82.

A esta organización puede acudirse para realizar consultas concernientes a la organización de bibliotecas. Además lleva a cabo una labor interesante de formación de profesorado. Edita una revista mensual que ofrece información amplia de documentación y recursos didácticos.

---

2 HIDALGO MONTEAGUDO, R., y otros. *Recorridos didácticos por Madrid.* Madrid: La Librería, 1990. Presenta recorridos de gran interés para los alumnos.

Prensa-Escuela

Desde este programa se organizan actividades de formación de profesores y alumnos sobre el tratamiento de la información y la comunicación y su didáctica en el aula. Se elaboran, además, materiales didácticos para facilitar el uso de los medios de comunicación en la clase.

Para cualquier información complementaria conviene consultar al Centro de Profesores más próximo o al Programa Prensa-Escuela, Alcalá, 34, 6.° planta. 28014 Madrid. Teléf.: (91) 521 59 04.

Dispone de un Servicio Telemático Prensa-Escuela, consultable vía Ibertex. Estará disponible a partir de junio de 1992.

Convocatorias de concursos oficiales

Publicaciones escolares. Convocatoria anual en *B. O. E.* durante el mes de octubre.

Premio Giner de los Ríos. Convocatoria anual en *B. O. E.* en el mes de noviembre.

Servicios de publicaciones

Biblioteca de la escuela de Arte Dramático. Plaza Isabel II, s/n, 3.ª planta. 28013 Madrid. Teléf.: (91) 241 43 81.

Centro de Documentación Teatral. C/ Capitán Haya, 44. 28020 Madrid. Teléf.: (91) 572 33 11.

Centro de Investigación, Documentación y Evaluación (C. I. D. E.). Ciudad Universitaria, s/n. 28040 Madrid. Teléf.: (91) 549 77 00.

Directorio de Centros de Documentación y Bibliotecas especializadas. Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Investigación Científica y Técnica. Centro de publicaciones. Madrid.

Servicio de Publicaciones del M. E. C. C/ Alcalá, 36. 28014. Madrid. Teléf.: (91) 522 76 44. Ciudad Universitaria, s/n. 28040 Madrid. Teléf.: (91) 449 77 00 (ext. 322).

Servicios de Publicaciones del Ministerio de Cultura. C/ Gran Vía, 51. 28040 Madrid. Teléf.: (91) 543 93 66.

Programoteca, Videoteca y Centro de Documentación. P. N. T. I. C. C/ Torrelaguna, 58. 28027 Madrid. Teléf.: (91) 408 20 08.

Casas distribuidoras de material didáctico

Organismos, editoriales y distribuidoras de materiales audiovisuales

Arasa. C/ Pintor Verafajardo, 2. 01008 Vitoria. Teléf.: (945) 24 79 04.

Doble A Film & Tapes. C/ Calvario, 9. 28012 Madrid. Teléf.: (91) 411 25 61.

Ministerio de Cultura. Servicio de Publicaciones: Gran Vía, 51. 28013 Madrid. Teléf.: (91) 247 33 12.

M. E. C. (Ministerio de Educación y Ciencia); Servicio de Publicaciones. Gran Vía, 51. 28040 Madrid. Teléf.: (91) 449 77 00.

La Muralla C/ Constancia 33. 28002 Madrid. Teléf.: (91) 416 13 71 - 415 36 87.

RTVE. Subdirección de Comercialización y Ventas de RTVE. C/ Govelas, 37. La Florida. 28023 Madrid. Teléf.: (91) 372 88 18.

U. N. E. D. (Universidad Nacional de Educación a Distancia). Distribución Audiovisual. C/ Alberto Aguilera, 34. 28015 Madrid. Teléf.: (91) 593 05 37.

Organismos, editoriales y distribuidoras de programas informáticos

Ashton-Tate C/ López de Hoyos, 327. 28043 Madrid. Teléf.: (91) 388 30 10.

Edicinco. C/ Plátanos, 30. 46025 Valencia. Teléf.: (96) 349 66 55.

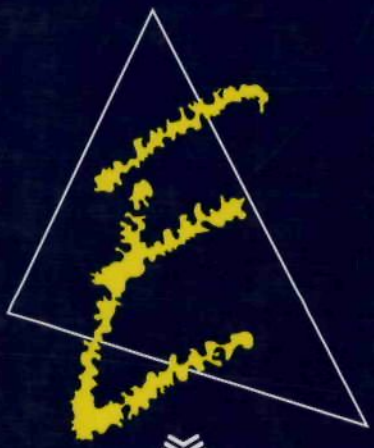
IBM España. C/ Santa Hortensia, 26-28. Madrid 28002. Teléf.: (91) 397 60 00.

Idealogic, S. A. C/ Valencia, 85. 08029 Barcelona.

Micronet, S. A. C/ Santa Engracia, 6, 1.°. Madrid 28010. Teléf.: (91) 410 50 01.

Microsoft Ibérica. Avda. Colmenar, Sector Foresta, 2-3-4. Tres Cantos, 28760. Madrid.

Software Products International (Ibérica). C/ Serrano, 27. 28001 Madrid. Teléf.: (91) 431 62 60.



Ministerio de Educación y Ciencia