



# TRABAJO FIN DE GRADO

*Programación didáctica*

*Grado en Educación Primaria*

**Alumna:** Paloma Gonzalo de la Banda

**Directora:** Sonia de la Roz

5º curso

30 de marzo de 2022



Gloria Fuertes en su moto con la caja de libros circulantes por el pueblo de Soto del Real

## **Aprender lengua con los acertijos, poemas y cuentos de Gloria Fuertes**

**Área de Lengua Castellana y Literatura  
3º Educación Primaria**

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>4</b>
1.1. Presentación del trabajo .....	4
1.2. El centro y su contexto.....	5
1.3. Alumnos .....	11
<b>2. OBJETIVOS .....</b>	<b>12</b>
2.1. Objetivos generales de etapa .....	12
2.2. Objetivos didácticos.....	12
2.3. Objetivos del área del curso.....	13
<b>3. COMPETENCIAS.....</b>	<b>13</b>
3.1. Competencias clave .....	13
3.2. Competencias específicas .....	14
<b>4. CONTENIDOS.....</b>	<b>155</b>
4.1. Secuenciación de contenidos del área del curso .....	155
4.2. Secuenciación en unidades didácticas .....	155
<b>5. METODOLOGÍA.....</b>	<b>47</b>
5.1. Principios generales de intervención para el área de Lengua, metodología ESRI .....	47
5.2. Las comunidades de aprendizaje en el colegio Gloria Fuertes. ....	511
5.3. Recursos materiales y humanos. Espacios y tiempos.....	52
<b>6. EVALUACIÓN.....</b>	<b>54</b>
6.1. Criterios de evaluación para las cuatro fases de ESRI.....	55
6.2. Estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación .....	56
<b>7. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....</b>	<b>57</b>
<b>8. CONTRIBUCIÓN DE LA PROGRAMACIÓN AL DESARROLLO DE OTROS PLANES.....</b>	<b>59</b>
8.1. Contribución de la programación al desarrollo de la lengua inglesa. ....	59
8.2. Contribución de la programación en el desarrollo de la convivencia y la ciudadanía.....	59
8.3. Contribución de la programación al desarrollo de las TIC y la Competencia Digital.....	60
<b>9. CONCLUSIONES.....</b>	<b>61</b>
<b>10. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA.....</b>	<b>63</b>
<b>11. ANEXOS .....</b>	<b>64</b>
11.1. Anexo 1. Objetivos generales de la Etapa .....	64
11.2. Anexo 2. Competencias específicas del área de Lengua .....	66
11.3. Anexo 3. Saberes básicos y criterios de evaluación. Segundo ciclo .....	69
11.4. Anexo 4. Desarrollo completo de la UD 10 "El pájaro enjaulado" .....	75

## **INTRODUCCIÓN**

### **1.1. Presentación del trabajo**

Este trabajo es una programación didáctica para el curso 3º de Primaria en el área de Lengua Castellana y Literatura con el objetivo de implementarla en un centro público ficticio de Infantil y Primaria llamado Gloria Fuertes.

La inspiración y el hilo conductor de la presente programación didáctica surgen de la figura y la obra de la escritora Gloria Fuertes (Madrid, 1918-1998). Se trata de una figura relevante en la localidad donde trabajaremos (Soto del Real), pues vivió aquí y el centro lleva su nombre.

También es relevante la elección por su valor como escritora, especialmente en el ámbito de la literatura infantil, donde Fuertes creó una de las obras más amplias y variadas del panorama en español, y alcanzó una enorme popularidad entre niñas y niños de generaciones anteriores, gracias a su presencia televisiva durante muchos años de su vida. Se trata de una obra sin pretensiones, que invita a la imaginación y al juego, y pone en valor la necesidad de entender y empatizar con las otras, los otros, su alegría y su sufrimiento. En la obra de Fuertes encontramos numerosas oportunidades para el juego, el humor y la experimentación que facilitan el aprendizaje de la lengua y la literatura (poemas, cuentos, canciones, acertijos y chistes). Sus obras son ahora fácilmente accesibles, ya que hace cuatro años, con el motivo del centenario de su nacimiento, se publicaron varias ediciones revisadas y actualizadas de muchas de sus obras, así como biografías y ediciones críticas que permiten situar a la autora y su obra en un contexto detallado.

He elegido utilizar para esta programación una metodología ESRI (Experiencia, Señalamiento, Reflexión, Incorporación) para articular un trabajo creativo con estos contenidos en el área de Lengua en 3º de Primaria.

Uno de los principales intereses en este contexto es la coordinación de esta programación con las actividades generales del centro, muy ligado al entorno y a las iniciativas culturales vecinales y municipales, en especial para enriquecer las experiencias del alumnado. También he emprendido este trabajo con un especial interés por la innovación, tratando de aplicar las experiencias y los conocimientos adquiridos como resultado de mi formación a lo largo de la carrera

en Comillas, y también de las prácticas realizadas en diversos centros y contextos, que han servido para apuntalar una visión positiva y vocacional relacionada con la educación. Iniciamos este trabajo con la intuición de que los variados formatos de la literatura infantil de Gloria Fuertes, su faceta lúdica, exploradora y divertida, pueden servir para plantear a los niños de 8 y 9 años experiencias de aprendizaje atractivas, útiles y eficaces.

Esta programación se ha planteado en un momento de cambio educativo, por lo que he tratado de adaptarla lo más posible a un caso real. Por ello, he formulado finalmente las unidades didácticas tomando como referencia el nuevo Real Decreto publicado recientemente por el Ministerio de Educación con el currículo de Educación Primaria (RD 157/2022 de 1 de marzo), tarea que las profesoras y profesores tendremos que adaptar a la legislación autonómica que deberá cambiar en el futuro próximo para ajustarse a estos cambios en el sistema educativo.

## **1.2. El centro y su contexto**

El colegio Gloria Fuertes es un centro público, laico y ficticio en el que se desarrollaría esta propuesta didáctica. Se sitúa en Soto del Real, un municipio en el noroeste de la Comunidad de Madrid, a 50 km de la capital, con buena comunicación por carretera y varias líneas de autobuses. Las características del centro se han concebido a partir de la propia experiencia de prácticas y del conocimiento adquirido a lo largo de la formación universitaria.

Soto del Real fue conocido hasta 1960 como Chozas de la Sierra por su situación geográfica al sur de la Sierra de Guadarrama y sus primeras edificaciones modestas. Es un municipio de casi 9.000 habitantes cuyo origen se remonta a la época romana, conservando en la actualidad un puente de aquel tiempo. Está a 1000 metros de altitud y su extensión incluye paisajes y terrenos diversos, con tres arroyos y varias laderas y zonas deprimidas cuya vegetación se compone de dehesas de fresnos y encinas. Estos espacios con su clima mediterráneo continental dan vida a una gran variedad de fauna y flora, con la cigüeña como ave más característica de la zona. La localidad es conocida por una prisión de

reeducación y reinserción que cuenta con instalaciones modernas y actividades culturales educativas.

En este municipio existen otros centros educativos de diferentes etapas: la escuela infantil Phyllis B. Turnbull, el colegio público de Infantil y Primaria Virgen del Rosario, un instituto público de Educación Secundaria y Bachillerato, y un centro privado concertado de Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional.

La elección de esta localidad para situar el centro no es aleatoria, puesto que en Soto del Real (antes con el nombre de Chozas de la Sierra) vivió Phyllis B. Turnbull. Ella fue la pareja de Gloria Fuertes y construyó en 1955 una casa en el municipio desde la que ambas incentivaron la formación de los niños que allí vivían. Además de ser un lugar de reunión de los poetas más relevantes de esas décadas (Blas de Otero, Gabriel Celaya, Ángel González, Dámaso Alonso o José Agustín Goytisolo, entre otros), pusieron en funcionamiento un programa de becas de estudios (con el que algunos alumnos de la localidad llegaron a finalizar sus estudios universitarios) y una biblioteca infantil ambulante. Las reducidas dimensiones de la población y la geografía de la zona permiten visitar la casa y otros espacios en los que tuvieron lugar las actividades que la autora llevó a cabo (e incluso replicarlas con fines educativos). Se trata de un área donde los desplazamientos se pueden realizar a pie o en bicicleta de forma segura y donde existen muchos espacios naturales, lo que facilitaría la posibilidad de realizar actividades complementarias relacionadas con el contenido de la programación.

El colegio cubre, como es habitual en un centro público en España, las etapas educativas de Infantil y Primaria, con 18 aulas que suman un total de 432 alumnos. Por lo tanto, se trata de un centro de línea dos en el que hay entre 22 y 25 alumnos por aula con un profesor por grupo. El centro cuenta con 40 personas entre el personal docente y no docente, sin contar al personal de limpieza que, como es habitual en los centros públicos, lo proporciona el Ayuntamiento, que también contrata a la conserje.

El contexto sociocultural del colegio es de clase media o con un poder adquisitivo medio, y cuenta con algunos alumnos de familias migrantes (15%, sobre todo procedentes de países del Este como Rumanía y Moldavia, que junto con una

notable comunidad de origen marroquí son los más frecuentes en la localidad). Dadas las características de la zona, un porcentaje elevado de los alumnos del centro proceden de municipios cercanos (Miraflores de la Sierra, Guadalix de la Sierra, etc.). Las familias del alumnado son muy dispares en cuanto a su perfil, aunque predomina un nivel formativo medio o alto y una situación laboral estable perteneciente al sector secundario o terciario. Otros alumnos, en cambio, provienen de contextos familiares de formación básica y dedicación correspondiente al sector laboral primario o secundario. Para dar respuesta a esta diversidad el centro plantea distintas medidas encaminadas a apoyar tanto material como educativamente a aquellos alumnos que lo necesiten. Por una parte, ofrece un sistema de préstamo de libros de texto, así como de otros útiles de escritura (cuadernos, lápices, bolígrafos) y becas de comedor. Por otra, cuenta con el equipo de orientación psicopedagógica (EOEP) de zona, que tiene su base en Colmenar Viejo y cuyo ámbito geográfico de actuación comprende seis municipios de la zona. Con una distribución semanal que se organiza en cada curso escolar según la capacidad del equipo (porque se comparte con el centro de Guadalix de la Sierra), se cuenta varios días a la semana con la presencia de dos pedagogos terapéuticos y dos psicólogos cuya función de apoyo permite a los alumnos con necesidades educativas especiales aprovechar la formación desde su aula de referencia.

El contexto geográfico del centro es una urbanización de chalés y adosados a las afueras del núcleo urbano, sin comercios ni edificios altos en los alrededores y a una distancia corta a pie del ayuntamiento y el centro del pueblo. En los espacios cercanos al colegio Gloria Fuertes hay parques y zonas de naturaleza, además de algunas instalaciones municipales como el Salón de Actos, la Biblioteca, el Centro de Arte y Turismo (con un salón de actos de buen tamaño) y pistas deportivas multiusos.

Las instalaciones con las que cuenta el centro son amplias, y consisten principalmente en una pista deportiva al aire libre, un pabellón multiusos (en un edificio aparte), un comedor y dos patios diferenciados para alumnos de Infantil y Primaria cuyo tamaño es proporcional a la cantidad de alumnos que acoge. En el edificio principal del centro, que tiene dos plantas, se encuentran todas las aulas y el comedor.

En la planta baja hay seis aulas interconectadas por puertas y habilitadas para los alumnos de Infantil, con baños accesibles adecuados a la edad. En esa misma planta y cerca de estas aulas se encuentra una pequeña sala de actos con una tarima fácilmente convertible en un aula para psicomotricidad u otros usos diversos. También hay varias salas pequeñas entre las que se reparten otros órganos esenciales del centro, entre ellos la dirección, conserjería y secretaría, y las salas de fisioterapia y enfermería, así como una pequeña aula de música. Además, contiguo al pasillo de dicha planta se encuentran la cocina y el comedor, una sala muy amplia con mesas y sillas en el que caben todos los alumnos que disfrutan de este servicio además de un espacio separado por cristalera para los profesores.

Por último, encontramos en esta planta la Biblioteca, que consta de dos salas conectadas por dos puertas correderas. Cada una de las salas está destinada a acoger a una de las etapas (Infantil y Primaria), por lo que las estanterías, mesas, sillas y rincones poseen materiales adaptados a la edad. Sin embargo, en determinadas actividades y momentos de la jornada se conectan para facilitar el intercambio entre los distintos alumnos. En ambas salas hay un ordenador con un programa incorporado para facilitar el sistema de préstamo de libros. Además, todos los recursos de lectura de ambas salas están etiquetados por colores según la edad a la que se dirigen y clasificados con un número y una ficha que facilita su identificación.

En la primera planta hay doce aulas correspondientes a los cursos de Primaria, además de una pequeña sala de profesores y dos baños grandes con lavabos para todos los cursos. Los pasillos son anchos, y cuenta con dos escaleras que conectan ambas plantas, lo que da cabida a la posibilidad de organizar pequeños rincones, exposiciones o eventos asociados a las actividades del aula para compartirlas entre clases y para el libre descubrimiento del alumnado en algunas áreas. El centro, que en su zona es de escolarización preferente para el alumnado con diversidad funcional motórica, cuenta con ascensor y tiene en todos los accesos rampas y otras medidas de eliminación de barreras arquitectónicas que facilitan su uso. En esta planta también se encuentran tres despachos destinados a las actividades de orientación y apoyo, además de una sala grande de informática con ordenadores y pizarra digital interactiva.

El colegio ofrece un servicio de ruta escolar todas las mañanas para los alumnos de localidades vecinas, así como un “Horario de primeros y últimos” para ajustarse a las necesidades de los alumnos cuyas familias están sujetas a un horario laboral incompatible con el establecido para la entrada y salida del centro.

El colegio participa en varios programas y experiencias educativas con las que se pretende una formación integral del alumnado y que involucran a toda la comunidad educativa. Cabe destacar el trabajo educativo mediante las Comunidades de Aprendizaje, un proyecto que integra la escuela con su entorno a través de acciones de transformación social y educativa. Por esta razón, como explicaremos en el apartado de metodología, en el centro se utilizan con cierta frecuencia los Grupos Interactivos, las Tertulias Dialógicas y la Biblioteca Tutorizada.

Junto con las fiestas asociadas al calendario escolar más común, son especialmente señalados el Día del Deporte y la Semana Cultural. Tanto este como otros eventos comunes para todas las etapas educativas suelen desenvolverse con una temática anual de interés cultural que se decide en el claustro al inicio del curso y que puede ambientar otras actividades en cada aula que el tutor considere relacionadas.

La estructura organizativa del centro está presidida por el consejo escolar, en el que intervienen representantes de todos los grupos de personas que participan en el centro: profesores, personal de administración y servicios, familias, alumnos y AFA (Asociación de Familias de Alumnos). La directora coordina la función del consejo escolar, así como la de la secretaría (formada por una persona), la jefatura de estudios (formada por otra persona), los servicios complementarios (comedor y actividades extraescolares) y el personal de administración y servicios (que lo forman, junto con el comedor y la secretaría, el personal de limpieza).

La jefatura de estudios organiza la coordinación pedagógica mediante equipos docentes en cada ciclo, uno para Educación Infantil (tres, cuatro y cinco años) y tres para Primaria (1º y 2º; 3º y 4º; y 5º y 6º cursos). Esos equipos realizan el trabajo primordial de coordinación para la programación del curso escolar y el desarrollo de las actividades, tienen una coordinadora por ciclo y un régimen

frecuente de reuniones semanales. Su función, además de en todas las fases de la programación, es muy relevante para la evaluación, y son esenciales las deliberaciones que se producen a lo largo del curso y, en particular, las que toman decisiones sobre la promoción del alumnado.

También se lleva a cabo una coordinación más vertical entre las maestras que imparten las asignaturas relacionadas con cada área (algo que en otros centros, como un Instituto de Secundaria, equivaldría a los departamentos); estas profesoras se reúnen al menos una vez al trimestre con el objetivo de armonizar entre los distintos ciclos y cursos las actividades que se llevan a cabo en dicha materia. En el centro Gloria Fuertes hay cuatro grupos de este tipo: Lenguas, Ciencias, Arte y Humanidades y Educación Física. Además, se aprovecha en la medida de lo posible el trabajo de las especialistas psicopedagógicas del EOEP (citado más arriba) para estas tareas de coordinación.

El equipo de Lenguas está formado por las tutoras de cada grupo (18), entre las que se encuentran las cuatro profesoras de Inglés. En el de Ciencias participan únicamente las tutoras de todos los grupos. En el de Arte y Humanidades se encuentran las profesoras de Música, Plástica (que son en su mayoría tutoras) y Religión. En el departamento de Educación Física se encuentran la profesora de Educación Física y la de Psicomotricidad, que cuentan con el apoyo de la enfermera y el fisioterapeuta del centro.

La actividad educativa en este centro se desarrolla de acuerdo con cuatro valores fundamentales. El primero es el de la **responsabilidad**, que permitirá formar personas capaces de organizar sus prioridades y completar sus tareas de forma sensata y eficaz. A este valor se une el de la autonomía, para combinar el compromiso con la capacidad de independencia de los demás.

El segundo es el resultado de una composición entre el **respeto** y la **tolerancia**. Por una parte, se refieren a necesidad de conocerse a uno mismo, a los demás y al entorno para considerarlos en las tomas de decisiones y convivir desde la comprensión y la comunicación. Por otra, sugieren que es indispensable que la sociedad futura sea flexible y paciente con las diferencias entre personas, para aprovecharlas en las relaciones interpersonales y en el crecimiento en común.

El tercero es el de la **equidad**, que pone una mirada inclusiva a todas las decisiones educativas que se toman, proporcionando una herramienta de aprecio y beneficio de las distintas capacidades. Con esta perspectiva se persigue la visibilizar las diferencias como una oportunidad de aprendizaje y construcción de una comunidad amable y atenta a las diversas necesidades.

El cuarto y último valor que caracteriza el centro es el de la **integridad**, entendiéndola como un proceso en el que, a través del juicio crítico y argumentado de las experiencias propias y ajenas, cada sujeto escoge la forma de actuar más ajustada a sus principios éticos. Este valor se perfecciona con el aprendizaje y uso de recursos de información y comunicación que permiten fundamentar de forma global la opinión.

### **1.3. Alumnos**

El grupo de clase de 3º B se compone de 24 alumnos de entre siete y ocho años. No hay ningún repetidor en el grupo, aunque sí se presentan niveles madurativos distintos en cuanto al desarrollo afectivo y social. Algunos perciben su participación en el grupo y la valoración de sus compañeros como el eje esencial de su bienestar en la clase. Son algo impacientes y carecen de autonomía en tareas de organización y toma de decisión que son sencillas para su edad.

Con respecto a su desarrollo físico, cognitivo, sensorial, motor y del lenguaje, están generalmente acordes a lo común para la edad. Cuatro alumnos del grupo provienen de familias inmigrantes procedentes de Marruecos, Rumanía y Moldavia, aunque sólo en dos de ellos se puede percibir cierta dificultad para el uso de la lengua y en la adaptación a las diferencias culturales.

En el grupo hay un alumno con parálisis cerebral leve, que presenta una alteración motriz que no limita su actividad cotidiana, pero requiere medidas ordinarias de apoyo educativo relacionadas con la coordinación y la metodología de algunas actividades.

## **2. OBJETIVOS**

Por su reciente publicación a primeros de marzo, como parte del proceso de desarrollo de la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre), tomamos como referencia el nuevo Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo (BOE del miércoles 2 de marzo de 2022) por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

Este RD sustituye al promulgado en febrero de 2014, que es el que la Comunidad de Madrid tuvo en cuenta para a su vez promulgar el Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de Educación Primaria. Como es lógico, en el momento de elaborar esta programación la Comunidad de Madrid aún no ha publicado el decreto autonómico correspondiente a la nueva Ley.

Tomaremos, por tanto, como referencia siempre que sea posible lo establecido en el nuevo Real Decreto para toda España y haremos alguna referencia a la legislación autonómica cuando sea necesario.

### **2.1. Objetivos generales de etapa**

Los objetivos generales de la etapa han sido tomados del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Dichos objetivos se encuentran desarrollados en el Anexo 1.

### **2.2. Objetivos didácticos**

En esta situación transitoria, en la que por una parte el RD hace énfasis en la organización curricular por ciclos y, por otra, la Comunidad de Madrid aún no ha desarrollado su currículo correspondiente, no contamos con objetivos didácticos para cada curso (algo que la administración educativa de Madrid siempre ha especificado hasta la fecha). Para salvar este inconveniente, y seguir así las propuestas del RD que es válido para toda España, tomaremos como referencia las competencias específicas que se citan en el apartado siguiente, que sí se concretan para el área de Lengua Castellana y Literatura. Nos parece una aceptable solución transitoria, pues para el RD las competencias específicas constituyen (artículo 2.c.) el elemento de conexión entre el perfil de salida del

alumnado y los saberes básicos de las áreas (así como de los criterios de evaluación). Estas competencias específicas se encuentran en el Anexo 2.

### **2.3. Objetivos del área del curso**

Puesto que los objetivos del área para tercer curso de Primaria no se especifican en RD estatal, vamos a tomar como referencia la información específica para el área de Lengua Castellana y Literatura que aparece en el RD: viene secuenciada por ciclos y se desglosa en “saberes básicos” y “criterios de evaluación”. Los que corresponden al segundo ciclo de Primaria se encuentran en el Anexo 3.

## **3. COMPETENCIAS**

### **3.1. Competencias clave**

El Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, amplía a ocho las siete competencias clave que manejábamos hasta ahora (añade la competencia plurilingüe y hace mínimos ajustes en la redacción del resto), y las enlaza con el perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica. Con esta decisión adapta lo establecido por el Consejo de la Unión Europea (Recomendación de 22 de mayo de 2018) para el aprendizaje permanente, e introduce orientaciones sobre el nivel de desempeño esperado al término de la Educación Primaria (artículo 9.2).

Las competencias clave se refieren, según el artículo 2, a “desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo, y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales”. Estas competencias son:

- a) Competencia en comunicación lingüística. (CL)
- b) Competencia plurilingüe (PL)
- c) Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. (STEM)
- d) Competencia digital. (DIG)
- e) Competencia personal, social y de aprender a aprender. (PSAA)
- f) Competencia ciudadana. (CIU)
- g) Competencia emprendedora. (EMP)
- h) Competencia en conciencia y expresiones culturales. (CEC)

Para su mejor incorporación en la formación del alumnado, las actividades diseñadas para favorecer el desarrollo de dichas competencias deben aspirar a trabajarlas de forma conectada integrando más de una competencia en la planificación de las intervenciones.

### **3.2. Competencias específicas**

Las competencias específicas se refieren, como señala el artículo 2 del RD 157/2022 en su apartado (c), a los “desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada área o ámbito. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, el Perfil de salida del alumnado, y, por otra, los saberes básicos de las áreas o ámbitos y los criterios de evaluación”. Su finalidad, como se señala en el RD dentro del anexo dedicado a las áreas en las páginas correspondientes a la Lengua Castellana y Literatura, es concretar y vertebrar su aportación a los objetivos generales de etapa y al desarrollo del Perfil de salida.

Para el área de Lengua Castellana y Literatura se concretan 10 competencias específicas, que deben adquirirse de manera progresiva a lo largo de la etapa. Los ciclos están muy relacionados entre sí, y hay que graduar este progreso, como señala el RD, “en función de la complejidad de los textos, de los contextos de uso, de las habilidades de interpretación o de producción requeridas, del metalenguaje necesario para la reflexionar sobre los usos, así como del grado de autonomía conferido a los alumnos y alumnas”. Aunque se desarrollan con cierto detalle en el texto el RD, incluimos una relación de estas competencias en el Anexo 2, como hemos señalado más arriba.

## **4. CONTENIDOS**

### **4.1. Secuenciación de contenidos del área del curso**

Como acabamos de señalar al seguir la legislación del reciente Real Decreto de enseñanzas mínimas (RD 157/2022), contamos con su propuesta de “saberes básicos” para cada área, que vienen establecidos por ciclos. De ahí los hemos seleccionado para distribuirlos en las unidades didácticas de la programación y así figuran en las fichas de cada UD a continuación.

Sin embargo, en este momento nos vemos obligadas a tomar los contenidos de la legislación autonómica todavía vigente, y ese detalle por curso (3º de Primaria en este caso) también se recoge en las fichas. Como es lógico, muchos coinciden y algunos incluso de forma literal, pero otros solamente los propone la Comunidad de Madrid, por lo que los ponemos *en letra cursiva* para diferenciar su procedencia. Proceden de los estándares de aprendizaje del Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno de la Comunidad de Madrid, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria.

### **4.2. Secuenciación en unidades didácticas**

Organizamos la secuencia en los tres trimestres del curso, con 5 unidades didácticas en cada uno. Presentamos a continuación una tabla que muestra la distribución de los contenidos de cada bloque en las 15 unidades didácticas.

**Tabla 1. Secuencia de contenidos por bloques**

<b>UD</b>	<b>Oral: hablar y escuchar</b>	<b>Leer</b>	<b>Escribir</b>	<b>Conocimiento de la lengua</b>	<b>Educación literaria</b>
1	Narración Normas de interacción	Diccionario	Orden		Preferencias personales
2	Expresión adecuada	Ritmo y entonación		El sustantivo Familias léxicas o semánticas	Historias
3	Resumen	Diccionario en internet	Descripción Limpieza en los escritos	Infinitivo	
4	Acertijos, refranes y dichos populares	Lectura en voz alta	Redacciones y dictados	Conjuga el presente	Significado de las palabras Cultura e intención comunicativa
5	Habla al público	Palabras desconocidas	Cartas	g/j, z/c y c/qu Aumentativos y diminutivos	
6	El diálogo Dramatización	Entonación		Interrogación y exclamación	Elementos de la obra
7	La rima	Recitar	Elabora noticias	Palabras de sentido opuesto	Ritmo de los versos
8	Acto comunicativo	Lectura expresiva	Redacciones y dictados Claridad en los escritos	Pretérito imperfecto Punto, coma, dos puntos	Teatro
9	Diversidad lingüística: regiones españolas	Palabras desconocidas	Caligrafía	Y, ni, o, por, porque, pues. Sinónimos y antónimos	Manifestaciones artísticas y culturales
10	La entrevista. Opinión. Dramatización	Lectura en público	Elabora noticias	Prefijos y sufijos. b/v; h; ll/y. Género, número y concordancia. Futuro simple.	Aprende y recita poemas
11	Escucha empática. Ideas relevantes	Interpretación del sentido	Claridad y limpieza	Tipos de nombre. Signos de puntuación: interrogación y exclamación	
12	Sentido global	Estrategias de comprensión	Convenciones del código escrito	r/rr y z/c	Gustos e intereses
13	Prosodia y comunicación no verbal	Fuentes documentales	Recursos expresivos	Sustantivos y determinantes	Canciones infantiles
14	La exposición	Lectura expresiva	Elementos gráficos y paratextuales	Concordancia verbal. Pretérito perfecto simple. Pronombres personales y adjetivos calificativos	Valoración de las obras
15	Vivencias y emociones propias y ajenas	Construcción de la identidad lectora Diccionario en distintos soportes	Escritura de poemas		Memorización de fragmentos cortos

Para definir con detalle esta programación didáctica hemos elaborado una ficha que se adapta a la metodología ESRI. En cada unidad didáctica (UD) se señalan las semanas y las sesiones correspondientes, y se conectan las competencias específicas y los objetivos de la UD con los contenidos, las actividades y los criterios de evaluación.

A continuación, se presentan las 15 unidades didácticas de este curso, con el calendario que corresponde a 2022 – 2023.

### 3º PRIMARIA - PRIMER TRIMESTRE

<p>UNIDAD DIDÁCTICA 1: <b>Gloria va al cole</b></p> <p>8 sesiones. 2 semanas. 12 septiembre – 23 septiembre de 2022</p>		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA UD	OBJETIVOS DE ETAPA
3, 4, 8 y 10	Establecer el estilo y el funcionamiento de las clases de Lengua.	a. Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia. c. Habilidades para la resolución pacífica de conflictos.
FASE DE EXPERIENCIA	<p>Texto de la pág. 72, “Gloria va al cole”, Libro GF-BB</p> <p>Tema de conversación: iniciamos el curso y conocemos a Gloria.</p> <p>Preguntas para el diálogo: Comprensión lectora: qué diferencia hay entre Gloria y las otras niñas. Opinión: por qué cree que no quiere que le confundan con una niña rica si las envidia. Experiencia personal: ¿alguna vez has envidiado a alguien? Explica por qué.</p>	
FASE DE SEÑALAMIENTO	<p>B2. La narración. <i>Relata acontecimientos.</i></p> <p>B3. Interacción oral: la expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas. <i>Participa siguiendo las normas establecidas.</i></p> <p>B3. Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes. <i>Lee y comprende el contenido.</i></p> <p>B3. Producción oral: comunicación no verbal.</p> <p>B3. Comprensión lectora: estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura. <i>Utiliza el diccionario.</i></p>	

	<p>C. Lectura acompañada de obras de la literatura infantil adecuados a sus intereses. <i>Elección de lecturas. Preferencias personales.</i></p> <p>D. Orden de oraciones y párrafos. <i>Distribución del texto en el papel. Ordena por orden alfabético.</i></p>
FASE DE REFLEXIÓN	<p>Actividad de conciencia: elegir una palabra del texto que te haya sorprendido (porque no conoces el significado u otro motivo), y buscarla en el diccionario (así comenzamos a usarlo desde el principio de curso).</p> <p>Actividad de competencia: elegir diez palabras llamativas del texto, y ordenarlas alfabéticamente.</p>
FASE DE INCORPORACIÓN	<p>Elaborar un cartel, con un buen título (“yo resuelvo mis retos”), en el que reflejen cómo van a actuar en esta asignatura ante los retos que se les planteen.</p> <p>Puesta en común de todos los carteles y colgarlos en sitios adecuados.</p>
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>C.E.3. 3.1 Producir textos orales ajustando el discurso a la situación comunicativa y utilizando recursos no verbales básicos. 3.2 Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias básicas de escucha activa.</p> <p>C.E. 4. 4.1 Comprender el sentido global y la información relevante de textos sencillos, escritos.</p> <p>C.E. 8. 8.1 Escuchar y leer textos de literatura relacionándolos con otras manifestaciones artísticas de manera acompañada.</p> <p>C.E. 10. 10.2 Movilizar estrategias básicas para la escucha activa y la gestión dialogada de conflictos.</p>

UNIDAD DIDÁCTICA 2: <b>La vaca que llora</b>		
12 sesiones. 3 semanas. 26 septiembre – 14 octubre		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA UD	OBJETIVOS DE ETAPA
4, 5 y 9	<p>Conocer la realidad cotidiana a través de la poesía.</p> <p>Leer poemas en voz alta, poniendo atención a la entonación.</p>	<p>e. Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y desarrollar hábitos de lectura.</p> <p>l. Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan la empatía y su cuidado.</p>
FASE DE EXPERIENCIA	<p>Texto de la pág. 41, “La vaca que llora”, Libro GF-BB</p> <p>Tema de conversación: la relación entre los humanos y los animales.</p> <p>Preguntas para el diálogo:</p> <p>Comprensión lectora: ¿qué ha pasado para que la vaca esté triste? Opinión: ¿qué crees que sucede cuando dos miembros de una misma familia se separan? Experiencia personal: piensa si alguna vez has estado lejos de tu familia y cómo te sentiste.</p>	
FASE DE SEÑALAMIENTO	<p>B2. Géneros discursivos: la narración. <i>Inventa y modifica historias.</i></p> <p>B3. Interacción oral: interacción oral adecuada, escucha activa y asertividad. <i>Expresiones adecuadas.</i></p> <p>B3. Comprensión lectora: lectura compartida y entonada. <i>Ritmo y entonación.</i></p> <p>D. Establecimiento de generalizaciones sobre aspectos lingüísticos elementales a partir de la observación, comparación y transformación de enunciados, prestando especial atención a las relaciones que se establecen entre sustantivos, y verbos. <i>El sustantivo.</i></p> <p>D. Adquisición de vocabulario. Familias léxicas o semánticas. D. Uso guiado de diccionarios.</p>	
FASE DE REFLEXIÓN	<p>Actividad de conciencia: utilizamos la relación entre la vaca y el chotito como analogía de las relaciones entre las familias léxicas y semánticas.</p>	

	Actividad de competencia: escribir todos los sustantivos que aparecen en el poema. Para cada uno, elegir otro sustantivo de la misma familia léxica o semántica.
FASE DE INCORPORACIÓN	Cada uno produce una rima individual que refleje la realidad de algún animal que conozca.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>C.E. 4. 4.1 Comprender el sentido global de la lectura y responder a necesidades e intereses comunicativos diversos.</p> <p>C.E. 5. Producir textos escritos individuales, iniciándose en el uso de las normas gramaticales y ortográficas más sencillas.</p> <p>C.E. 9 9.1 Comparar y transformar palabras, para prestar atención a la relación entre sustantivos, adjetivos y verbos.</p>

UNIDAD DIDÁCTICA 3: <b>Cómo se dibuja un paisaje</b>		
16 sesiones. 4 semanas. 17 octubre – 11 noviembre		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA UD	OBJETIVOS DE ETAPA
2, 5 y 9	Describir y expresar de forma coherente su percepción del entorno cercano.	h. Desarrollar hábitos de trabajo individual y creatividad en el aprendizaje. j. Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas.
FASE DE EXPERIENCIA	<p>Texto de la pág. 44, “Cómo se dibuja un paisaje”, Libro GF-BB</p> <p>Tema de conversación: el paisaje que tenemos a nuestro alrededor.</p> <p>Preguntas para el diálogo:</p> <p>Comprensión lectora: ¿qué elementos tiene el dibujo que has ido haciendo mientras escuchabas la lectura del texto?</p> <p>Experiencia personal: ¿qué diferencias hay entre tu dibujo y el de tus compañeros?</p> <p>Opinión: por qué crees que, aunque el poema es igual para todos, los dibujos son distintos.</p>	
FASE DE SEÑALAMIENTO	<p>B2. Géneros discursivos: la descripción.</p> <p><i>Oraciones cortas y correctas. Claridad y limpieza en los escritos.</i></p> <p>C. Estrategias básicas para la interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias.</p> <p><i>Resumen oral de un texto escuchado.</i></p> <p>C. Análisis guiado de los recursos expresivos y sus efectos en la recepción del texto.</p> <p>C. Uso acompañado de la biblioteca de aula y de centro.</p> <p>D. Nombra el infinitivo de un verbo que se ha identificado en el texto leído.</p> <p>D. Uso guiado de diccionarios, impreso y en internet.</p>	
FASE DE REFLEXIÓN	Actividad de conciencia: comparamos los dibujos que hemos hecho del poema. Discutimos por qué creemos que son las diferencias, y qué podemos hacer para que el mensaje sea más claro.	

	Actividad de competencia: elaboramos las instrucciones (por ejemplo, de una receta) que exijan la claridad y el uso de oraciones cortas.
FASE DE INCORPORACIÓN	Describe por escrito una parte del colegio (asignada por la profesora). Escóndela donde ella te diga. Juego de pistas que encadena todas las descripciones en un recorrido por el centro.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	C.E. 2. Reconocer las ideas principales del texto y los mensajes explícitos e implícitos más sencillos. C.E. 5. Producir textos escritos siguiendo estrategias sencillas, individuales o grupales, de planificación y revisión. C.E. 9. 9.1 Valorar el funcionamiento de la lengua prestando atención a los verbos y a su conjugación.

UNIDAD DIDÁCTICA 4: <b>Tres acertijos</b>		
12 sesiones. 3 semanas. 14 noviembre – 2 diciembre		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA UD	OBJETIVOS DE ETAPA
1, 2, 3, 6 y 10	Percibir y comprender el valor cultural que está presente en los acertijos, refranes y dichos populares.	b. Desarrollar la curiosidad y el interés en el aprendizaje.  d. Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y no discriminar a las personas por motivos de etnia.
FASE DE EXPERIENCIA	<p>Texto de la pág. 189, “Tres acertijos”, Libro GF-BB</p> <p>Tema de conversación: situaciones en las que empleamos acertijos, refranes y dichos populares.</p> <p>Preguntas para el diálogo:</p> <p>Comprensión lectora: respuestas a los acertijos. Qué palabras nos dan la pista para resolverlo. Opinión: son fáciles o difíciles; cuál ha sido para ti el más sencillo. Experiencia personal: ¿te sabes algún acertijo? ¿Cómo lo aprendiste? ¿Y algún refrán? ¿A quién se lo has oído?</p>	
FASE DE SEÑALAMIENTO	<p>A. La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística.</p> <p>B2. Géneros discursivos propios del ámbito social.</p> <p><i>Hace redacciones y dictados.</i></p> <p>B3. Producción de textos orales: acertijos, refranes y dichos populares.</p> <p>B3. Producción escrita: uso de elementos gráficos y paratextuales básicos al servicio de la comprensión (ayudas no verbales y gráficas para la resolución de un acertijo).</p> <p><i>Conjuga el presente.</i></p> <p>B3. Alfabetización informacional: búsqueda guiada de información con distintos soportes y formatos.</p> <p>C. Estrategias básicas para la interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias.</p> <p><i>Lectura en voz alta y comentario del contenido.</i></p> <p>C. Análisis guiado de los recursos expresivos y sus efectos en la recepción del texto.</p>	

	<p><i>Significado de la palabra según el contexto.</i></p> <p>C. Relación entre los textos leídos y otras manifestaciones artísticas y culturales.</p> <p>D. Reflexión sobre la lengua y sus usos según su carga cultural.</p> <p>D. Relación entre intención comunicativa y modalidad oracional.</p> <p>D. Uso guiado del diccionario, en distintos soportes.</p>
FASE DE REFLEXIÓN	<p>Actividad de conciencia: relación entre el significado literal y la pista que suponen las expresiones de los acertijos.</p> <p>Actividad de competencia: descubrimos expresiones de distintos sitios, compartimos acertijos que conocemos y buscamos otros nuevos. Hacemos un fichero para ir acumulándolos</p>
FASE DE INCORPORACIÓN	<p>Crear un mural entre todo el grupo (cada alumno aporta al menos un refrán, acertijo o dicho popular) que situaremos en el pasillo u otra zona común para que puedan jugar los compañeros de otros cursos.</p>
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>C.E. 1. 1.1 Mostrar interés y respeto a las distintas lenguas y variedades dialectales de su entorno, identificando algunas expresiones de uso cotidiano.</p> <p>C.E. 2. Comprender el sentido de textos orales y sus mensajes implícitos más sencillos.</p> <p>C.E.3.</p> <p>3.2 Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando una escucha activa.</p> <p>C.E. 6</p> <p>6.1 Localizar y seleccionar información de distintas fuentes, incluidas las digitales.</p> <p>C.E. 10.</p> <p>10.1 Rechazar los usos lingüísticos discriminatorios, a partir de la reflexión grupal.</p>

UNIDAD DIDÁCTICA 5: <b>El camello cojito</b>		
12 sesiones. 3 semanas. 5 diciembre – 22 diciembre		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA UD	OBJETIVOS DE ETAPA
4, 8 y 10	<p>Mejorar la empatía con las personas que pueden vivir las fiestas navideñas de forma diferente a la nuestra.</p> <p>Identificar algunos estereotipos básicos y reflexionar sobre ello.</p>	<p>g. Resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, aplicados a situaciones de su vida cotidiana.</p> <p>m. Desarrollar sus capacidades afectivas en sus relaciones con las demás personas, con atención a los estereotipos sexistas.</p>
FASE DE EXPERIENCIA	<p>Texto de la pág. 48, “El camello cojito”, Libro Susaeta</p> <p>Tema de conversación: los regalos de Navidad, qué nos dicen de las desigualdades y cómo reaccionar ante ellas.</p> <p>Preguntas para el diálogo:</p> <p>Comprensión lectora: ¿cuál es el encargo que le hacen al camello? ¿Cómo reaccionan los niños?</p> <p>Opinión: ¿has pensado que algún regalo podría ser injusto? ¿Qué te indica que podría pasar eso?</p> <p>Experiencia personal: qué esperas tú de los regalos en Navidad. Cómo te has sentido si coinciden (o no coinciden) con lo que te imaginabas.</p>	
FASE DE SEÑALAMIENTO	<p>A. Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias. <i>Escribe cartas.</i></p> <p>B3. Interacción oral: expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas. <i>Habla mirando al público.</i></p> <p>B3. Comprensión oral: detección de posibles usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. <i>Respuesta a preguntas sobre un texto escuchado.</i></p> <p>B3. Comprensión lectora: lectura compartida y entonada. Detección de posibles usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. <i>Palabras desconocidas.</i></p> <p>B3. Producción escrita: convenciones del código escrito y ortografía reglada básica. Escritura en soporte digital acompañada. <i>Reglas ortográficas: g/j, z/c y c/qu.</i></p> <p>C. Relación entre los textos leídos y otras manifestaciones artísticas y culturales.</p> <p>D. Observación y comparación de unidades comunicativas básicas. <i>Aumentativos y diminutivos.</i></p>	

	D. Mecanismos elementales de coherencia y cohesión, con especial atención a las repeticiones y sinónimos.
FASE DE REFLEXIÓN	<p>Actividad de conciencia: cuando dividimos algo en trozos pequeños para repartirlo (usamos las matemáticas) nos vendrán bien las palabras en diminutivo.</p> <p>Actividad de competencia: elegir palabras del texto que aparecen sin modificar y que pueden convertirse en aumentativos o diminutivos.</p>
FASE DE INCORPORACIÓN	Amigo invisible: le vas a regalar a tu amigo la “carta de los deseos” que piensas que le gustaría escribir a él. Ponte en su lugar.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>C.E. 4. 4.1 Comprender el sentido global y realizar inferencias antes, durante y después de la lectura.</p> <p>C.E. 8. 8.1 Leer textos relacionándolos con otras manifestaciones culturales, de manera acompañada.</p> <p>C.E. 10. 10.1 Rechazar los usos lingüísticos discriminatorios a partir de la reflexión grupal acompañada sobre los aspectos básicos, verbales y no verbales, de la comunicación, teniendo en cuenta una perspectiva de género.</p>

## SEGUNDO TRIMESTRE

<p>UNIDAD DIDÁCTICA 6: <b>Pelines esquiador</b></p> <p>8 sesiones. 2 semanas. 9 enero – 20 enero de 2023</p>		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA UD	OBJETIVOS DE ETAPA
1, 3 y 10	Servirse del propio cuerpo para comprender mejor los signos de puntuación.	<p>k. Valorar la higiene y la salud a través del deporte y la alimentación adecuada.</p> <p>n. Desarrollar hábitos cotidianos de movilidad activa autónoma saludable.</p>
FASE DE EXPERIENCIA	<p>Texto de la pág. 185, “Pelines esquiador”, Libro GF-BB</p> <p>Tema de conversación: aunque haga frío, en invierno también nos movemos.</p> <p>Preguntas para el diálogo:</p> <p>Comprensión lectora: ¿Pelines lleva material para esquiar? ¿Por qué tiene que volver a casa?</p> <p>Opinión: ¿te ha gustado el final? Piensa otro final para este cuento.</p> <p>Experiencia personal: ¿Conoces la nieve? ¿Has jugado con ella? ¿Qué ropa tendrías que llevar?</p>	
FASE DE SEÑALAMIENTO	<p>B2. Géneros discursivos: el diálogo. <i>Adecuación de las intervenciones orales en el diálogo.</i></p> <p>B3. Producción oral: comunicación no verbal. <i>Dramatización.</i></p> <p>B3. Comprensión lectora: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global. Lectura compartida y entonada. <i>Entonación.</i></p> <p>C. Relación, de manera acompañada, entre los elementos constitutivos esenciales de la obra literaria (tema, protagonistas, personajes secundarios, argumento, espacio) y la construcción del sentido de la obra.</p> <p>D. Distintos niveles en la lengua: sonidos y letras, palabras, oraciones y textos.</p> <p>D. Los signos de puntuación como mecanismos para organizar el texto escrito y para expresar la intención comunicativa.</p> <p><i>Interrogación y exclamación.</i></p>	

<p>FASE DE REFLEXIÓN</p>	<p>Actividad de conciencia: leemos un fragmento del texto sin la entonación adecuada (de interrogaciones o exclamaciones) e inventamos un gesto que las represente.</p> <p>Actividad de competencia: interpretamos por parejas situaciones de la vida cotidiana en las que aparecen gestos de interrogación o exclamación, y en la dramatización añadimos el gesto que representa esa entonación.</p>
<p>FASE DE INCORPORACIÓN</p>	<p>En grupos de tres, representan un diálogo (con numerosos signos de puntuación).</p>
<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>C.E.1 1.1 Reconocer la diversidad lingüística de su entorno como una fuente de riqueza cultural.</p> <p>C.E.3 3.1 Ajustar el discurso a la situación comunicativa y utilizando recursos no verbales básicos. 3.2 Participar en interacciones orales regladas.</p> <p>C.E. 9. 9.1 Funcionamiento de la lengua: entonación y signos de puntuación (punto, coma, puntos suspensivos, signos de admiración y de interrogación).</p> <p>C.E. 10. 10.2 Practicar la comunicación asertiva y el consenso, progresando en la gestión dialogada de conflictos.</p>

UNIDAD DIDÁCTICA 7: <b>Don Caramelo de Menta</b>		
12 sesiones. 3 semanas. 23 enero – 10 febrero		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA UD	OBJETIVOS DE ETAPA
2, 5, 7 y 9	Ampliar el vocabulario y manejar la relación entre el sustantivo y el verbo.	i. Iniciarse en el uso de recursos tecnológicos para elaborar y comprender mensajes.  k. Aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetando las diferencias.
FASE DE EXPERIENCIA	<p>Texto de la pág. 56, “Don Caramelo de Menta”, Libro GF-BB</p> <p>Tema de conversación: la imagen corporal y los estereotipos en el lenguaje cotidiano.</p> <p>Preguntas para el diálogo:</p> <p>Comprensión lectora: ¿cómo empieza y cómo acaba siendo don Caramelo de Menta? ¿Qué cambios ocurren para que esto suceda?</p> <p>Opinión: ¿crees que la imagen de una persona te da información sobre su vida? ¿Podrías saber cómo será nada más verla?</p> <p>Experiencia personal: piensa si recibes opiniones sobre tu aspecto, sobre lo que tienes que comer o lo que no puedes comer.</p>	
FASE DE SEÑALAMIENTO	<p>B2. Géneros discursivos: la rima.</p> <p><i>Aprende y recita textos breves y sencillos.</i></p> <p>B3. Producción escrita: escritura en soporte digital acompañada.</p> <p><i>Palabras de sentido opuesto. Elabora noticias.</i></p> <p>C. Estrategias básicas para la interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias.</p> <p>C. Recrear textos literarios de manera libre, a partir de modelos dados.</p> <p><i>Lectura en voz alta y ritmo de los versos.</i></p>	
FASE DE REFLEXIÓN	<p>Actividad de conciencia: buscamos palabras del mismo sentido y sentido opuesto y las rodeamos con los colores acordados para destacar esa semejanza o diferencia.</p> <p>Actividad de competencia: buscamos nuevas palabras de sentidos opuestos.</p>	

<p>FASE DE INCORPORACIÓN</p>	<p>Con un texto o documento que dé la profesora, ir incorporando con el ordenador imágenes de los sustantivos.</p> <p>Construir frases sencillas que rimen, sustituyendo los sustantivos por imágenes.</p>
<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>C.E. 2. Comprender los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, y valorar críticamente el contenido de un texto.</p> <p>C.E. 5. Mediante textos sencillos, iniciarse en el uso de las normas gramaticales y ortográficas y reconocer los nombres y los tipos de nombre (propio/común, individual/colectivo, animado/inanimado).</p> <p>C.E. 7.  7.1 Avanzar en la construcción de su identidad lectora y leer con progresiva autonomía textos de diversos autores y autoras.  7.2 Compartir la experiencia de lectura, en soportes diversos, participando en comunidades lectoras en el ámbito escolar.</p>

UNIDAD DIDÁCTICA 8: <b>Coleta en el Polo Norte</b>		
8 sesiones. 2 semanas. 13 febrero – 24 febrero		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA UD	OBJETIVOS DE ETAPA
4, 5, 7 y 9	Organizar las propias acciones para lograr un objetivo común con otras personas.	b. Desarrollar hábitos de trabajo en equipo, así como actitudes de confianza en sí mismo, iniciativa personal y espíritu emprendedor.  j. Iniciarse en la construcción de propuestas visuales.
FASE DE EXPERIENCIA	<p>Texto de la pág. 113, “Coleta en el Polo Norte”, Libro GF-BB</p> <p>Tema de conversación: situaciones complicadas que se resuelven en comunidad.</p> <p>Preguntas para el diálogo:</p> <p>Comprensión lectora: qué problema tiene Coleta y quién le ayuda a resolverlo. ¿Qué personajes intervienen?</p> <p>Opinión: por qué pedimos ayuda, y qué sucede si no la pedimos.</p> <p>Experiencia personal: recuerda alguna situación en la que alguien te ayudó. Cómo te sentiste. ¿Alguien te ha pedido ayuda a ti?</p>	
FASE DE SEÑALAMIENTO	<p>B. Comunicación. Influencia del contexto (situación, participantes, propósito comunicativo, canal) en el acto comunicativo.</p> <p>B2. Géneros discursivos: el diálogo.</p> <p><i>Pretérito imperfecto.</i></p> <p>B3. Estrategias básicas, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección.</p> <p><i>Hace redacciones y dictados.</i></p> <p>C. Relación entre los textos leídos y otras manifestaciones artísticas y culturales.</p> <p>C. Construcción de la identidad lectora: valoración argumentada de las obras.</p> <p>C. Lectura expresiva, dramatización o interpretación de fragmentos atendiendo a los procesos de comprensión.</p> <p>C. Uso acompañado de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas.</p>	

	<p>D. Los signos de puntuación como mecanismos para organizar el texto escrito y para expresar la intención comunicativa.</p> <p><i>Punto, coma, dos puntos. Claridad y limpieza en los escritos.</i></p>
<p>FASE DE REFLEXIÓN</p>	<p>Actividad de conciencia: ordenamos algunas acciones que aparecen en la historia y marcamos las que son pasadas, las que se han acabado y las que aún no han terminado.</p> <p>Actividad de competencia: escribimos frases con los verbos en pretérito imperfecto.</p>
<p>FASE DE INCORPORACIÓN</p>	<p>Representación de un teatro con varios personajes (no necesariamente animales), pensado por los alumnos a partir de estas actividades.</p>
<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>C.E. 4. 4.2 Analizar y valorar el contenido y la estructura de un texto escrito.</p> <p>C.E. 5. Producir textos escritos y movilizar estrategias sencillas, individuales o grupales, de planificación y revisión.</p> <p>C.E. 7. 7.1 Leer con progresiva autonomía textos diversos. 7.2 Compartir la experiencia de lectura en comunidades lectoras en el ámbito escolar.</p> <p>C.E. 9. 9.2 Revisar y mejorar los textos propios y ajenos y subsanar algunos problemas de comprensión lectora, de manera acompañada, a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y usando la terminología básica adecuada.</p> <p>C.E. 10. 10.2 Movilizar, con la planificación y el acompañamiento necesarios, estrategias básicas para la escucha activa, la comunicación asertiva y el consenso, progresando en la gestión dialogada de conflictos.</p>

UNIDAD DIDÁCTICA 9: <b>Calixto, el calamar listo</b>		
12 sesiones. 3 semanas. 27 febrero – 10 marzo		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA UD	OBJETIVOS DE ETAPA
1, 6, 7, 8 y 10	Interpretar, a través de las situaciones ficticias de los cuentos, otros valores culturales y su expresión lingüística.	a. Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática  e. Desarrollar el hábito de lectura y apreciar la cultura que acompaña a otras lenguas cooficiales.
FASE DE EXPERIENCIA	<p>Texto de la pág. 65-66, “Calixto, el calamar listo”, Libro GF-BB</p> <p>Tema de conversación: el mar y algunas especies que viven en él.</p> <p>Preguntas para el diálogo:</p> <p>Comprensión lectora: ¿qué conflicto hay entre los calamares y los pulpos? ¿Cómo se resuelve la situación entre Calixto y Juanita? Opinión: ¿Te parece adecuada esa solución? ¿Qué lección podemos sacar de esta historia? Experiencia personal: ¿te recuerda esta historia al pulpo a la gallega? ¿Lo has comido alguna vez, cómo fue, te gustó...?</p>	
FASE DE SEÑALAMIENTO	<p>A. Las lenguas y sus hablantes: la diversidad lingüística en las regiones españolas como beneficio cultural.</p> <p>B. 3. Búsqueda guiada en Internet de información sobre diferentes culturas españolas. Uso de la biblioteca, así como de recursos digitales del aula. <i>Amplía oraciones utilizando y, ni, o, pero, porque, pues.</i></p> <p>C. Apreciación de los elementos de la historia: tema, protagonistas, personajes secundarios, argumento, espacio...</p> <p>C. Relación entre los textos leídos y otras manifestaciones artísticas y culturales.</p> <p>D. Adquisición de vocabulario: similitudes y diferencias entre palabras de la misma familia léxica o semántica. <i>Sinónimos y antónimos.</i></p> <p>D. Atención al orden de oraciones y párrafos. <i>Ejercita la caligrafía.</i></p>	
FASE DE REFLEXIÓN	Actividad de conciencia: hacemos una analogía entre las familias de los pulpos y los calamares con las palabras que son antónimas.	

	Actividad de competencia: buscamos palabras que tienen significados opuestos. Para varios sustantivos del texto encontramos un antónimo, y para otros tanto, un sinónimo.
FASE DE INCORPORACIÓN	Hacemos una exposición por grupos de las Comunidades Autónomas que tienen lengua propia o rasgos lingüísticos distinguibles.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>C.E. 1 1.1 Mostrar interés y respeto a las distintas lenguas españolas, identificando algunas expresiones de uso cotidiano.</p> <p>C.E. 6 6.1 Seleccionar información de distintas fuentes digitales. 6.2 Compartir los resultados de un proceso de investigación sencillo, individual o grupal, sobre algún tema de interés personal o ecosocial, realizado de manera acompañada.</p> <p>C.E. 7. 7.2 Compartir la experiencia de lectura, en soportes diversos, participando en comunidades lectoras en el ámbito escolar.</p> <p>C.E. 8. 8.2 Producir textos sencillos individuales o colectivos con intención comunicativa y en distintos soportes.</p> <p>C.E. 10. 10.2 Movilizar la comunicación asertiva y el consenso, progresando en la gestión dialogada de conflictos.</p>

UNIDAD DIDÁCTICA 10: <b>El pájaro enjaulado</b>		
12 sesiones. 3 semanas. 13 marzo – 31 marzo		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA UD	OBJETIVOS DE ETAPA
2, 6 y 8	Consolidar las prácticas de trabajo en equipo, la participación y la creatividad, con especial atención a la reflexión sobre los aspectos emocionales de nuestras acciones.	<p>b. Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, así como actitudes de confianza en sí mismo, iniciativa personal y curiosidad en el aprendizaje.</p> <p>l. Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan la empatía y su cuidado.</p>
FASE DE EXPERIENCIA	<p>Texto de la pág. 108, “El pájaro enjaulado”, Libro GF-BB</p> <p>Tema de conversación: la influencia de las emociones y los sentimientos en la toma de decisiones. Por qué hacemos lo que hacemos.</p> <p>Preguntas para el diálogo:</p> <p>Comprensión lectora: ¿qué niños intervienen en la historia y qué hace cada uno? ¿Cómo interpreta el pájaro las acciones de cada niño? ¿Qué haría el pájaro si no tuviera jaula?</p> <p>Opinión: cómo crees que se siente el pájaro. ¿Crees que el pájaro se quedaría con los niños solamente porque le dan de comer, o quizá por algo más?</p> <p>Experiencia personal: ¿cuidas animales habitualmente? ¿Qué tareas desempeñas exactamente? Piensa si has tenido temor o miedo por las consecuencias que podrían tener tus acciones hacia ellos (o en general).</p>	
FASE DE SEÑALAMIENTO	<p>B2. Géneros discursivos propios del ámbito personal: la entrevista.</p> <p><i>Expresa su opinión.</i></p> <p>B3. Interacción oral: interacción oral adecuada en contextos formales. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.</p> <p><i>Habla mirando al público. Dramatización.</i></p> <p>B3. Alfabetización mediática e informacional: manejo de fuentes documentales variadas y uso de la biblioteca y de otros recursos digitales del aula.</p>	

	<p><i>Elabora noticias. Palabras desconocidas.</i></p> <p>C. Estrategias básicas para la interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias.</p> <p><i>Aprende y recita poemas.</i></p> <p>C. Construcción de la identidad lectora. Iniciación a la valoración argumentada de las obras.</p> <p>D. Reflexión sobre la lengua y sus usos en el marco de propuestas la producción y comprensión de textos orales, escritos o multimodales.</p> <p><i>Prefijos y sufijos. Género, número y concordancia.</i></p> <p>D. Relación entre intención comunicativa y modalidad oracional.</p> <p><i>Futuro simple. Reglas ortográficas: b/v; h; ll/y.</i></p>
FASE DE REFLEXIÓN	<p>Actividad de conciencia: incluiremos varias actividades encaminadas a comprender de forma intuitiva y concreta los conceptos. Se presentan en el Anexo 4 con la UD desarrollada.</p> <p>Actividad de competencia: encaminadas a que el alumno consolide el aprendizaje y lo pueda utilizar para acceder a nuevos contenidos.</p>
FASE DE INCORPORACIÓN	<p>Por equipos de cuatro, graban una entrevista a otra persona del colegio en la que explica los cuidados que da a un determinado animal doméstico (gato, perro, tortuga, hamster, pájaro, acuario...) Hablan también de las emociones que esta relación despierta.</p>
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>C.E. 2. Reconocer en un texto oral las ideas principales, los mensajes explícitos y algunos implícitos sencillos.</p> <p>C.E. 6</p> <p>6.1 Seleccionar y contrastar información de distintas fuentes, recreándolas mediante la adaptación creativa de modelos dados.</p> <p>6.2 Compartir los resultados de un proceso de investigación sencillo, individual o grupal, sobre algún tema de interés personal o ecosocial, realizado de manera acompañada.</p> <p>C.E. 8.</p> <p>8.1 Escuchar y leer textos variados de la literatura infantil.</p>

### TERCER TRIMESTRE

<p>UNIDAD DIDÁCTICA 11: <b>Diario de una mosca</b></p> <p>8 sesiones. 2 semanas. 11 abril – 21 abril</p>		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA UD	OBJETIVOS DE ETAPA
4, 5 y 7	<p>Uso de los tiempos verbales para explicar situaciones vividas y reconstruir lo ocurrido desde el punto de vista propio.</p>	<p>c. Desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, resolviendo los conflictos que surjan en situaciones cotidianas.</p> <p>e. Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y desarrollar hábitos de lectura.</p>
FASE DE EXPERIENCIA	<p>Texto de la pág. 55, “Diario de una mosca”, Libro GF-BB</p> <p>Tema de conversación: cómo contamos cosas que nos han pasado.</p> <p>Preguntas para el diálogo:</p> <p>Comprensión lectora: ¿quién habla en este cuento? ¿En cuántos sitios ha estado? ¿Qué le pasa en todos ellos?</p> <p>Opinión: fíjate en lo que desea realmente la mosca. ¿Qué piensas de que no se lo permitan y la vean como una molestia?</p> <p>Experiencia personal: en algún momento has echado de menos tener amigos, recuerda cuándo o dónde fue.</p>	
FASE DE SEÑALAMIENTO	<p>B3. Interacción oral: expresión y escucha empática de las necesidades y las emociones propias y ajenas.</p> <p>B3. Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global de un relato.</p> <p>B3. Comprensión lectora: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias.</p> <p>B3. Producción escrita: convenciones del código escrito y ortografía reglada básica. Estrategias básicas individuales de planificación, revisión y autocorrección.</p> <p>C. Relación, de manera acompañada, entre los elementos constitutivos esenciales de la obra literaria (tema, protagonistas, personajes secundarios, argumento, espacio) y la construcción del sentido de la obra.</p> <p><i>Claridad y limpieza en los escritos.</i></p>	

	<p>C. Creación de textos de intención literaria de manera libre, a partir de modelos dados o recreando textos literarios.</p> <p>D. Procedimientos elementales de adquisición de vocabulario.</p> <p><i>Tipos de nombre: propio/común, individual/colectivo, animado/inanimado.</i></p> <p>D. Los signos de puntuación como mecanismos para organizar el texto escrito.</p> <p><i>Punto, coma, dos puntos, interrogación, exclamación.</i></p>
FASE DE REFLEXIÓN	<p>Actividad de conciencia: utilizamos la mosca y otros insectos como medio para comprender la clasificación de los tipos de nombres.</p> <p>Actividad de competencia: elegimos animales y objetos que se pueden clasificar en los tipos de nombres. Practicamos con un “memory” fabricado en el que las parejas son los mismos tipos de nombre.</p>
FASE DE INCORPORACIÓN	<p>Escribir un acontecimiento pasado que incluya varias acciones y diferentes emociones.</p>
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>C.E. 4. 4.2 Analizar textos escritos valorando su contenido y estructura.</p> <p>C.E. 5. Producir textos escritos sencillos, con coherencia y adecuación, iniciándose en el uso de las normas gramaticales y ortográficas más sencillas.</p> <p>C.E. 7. 7.1 Leer con progresiva autonomía o de forma acompañada textos de diversos autores y autoras.</p>

UNIDAD DIDÁCTICA 12: <b>La gallina que no sabía poner huevos</b>		
12 sesiones. 3 semanas. 24 abril – 12 mayo		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA UD	OBJETIVOS DE ETAPA
4, 5, 8 y 9	Buscar en los cuentos los argumentos y las razones de las acciones de los personajes.	h. Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza. k. Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, y respetar las diferencias.
FASE DE EXPERIENCIA	<p>Texto de la pág. 206, “La gallina que no sabía poner huevos”, Libro GF-BB</p> <p>Tema de conversación: cómo sabemos si lo que nos cuentan es real, si es verosímil, o si es pura ficción.</p> <p>Preguntas para el diálogo:</p> <p>Comprensión lectora: ¿qué quiere la gallina? ¿Por qué le dicen que no puede conseguir lo que quiere? ¿Cuál es la solución que le proponen?</p> <p>Opinión: si tú fueras la gallina, ¿te creerías lo que te dice el veterinario? ¿Por qué sí o por qué no?</p> <p>Experiencia personal: ¿alguna vez has imaginado un fenómeno natural de una forma, para luego descubrir que sucede de manera completamente diferente?</p>	
FASE DE SEÑALAMIENTO	<p>B3. Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias.</p> <p>B3. Comprensión lectora: estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura.</p> <p>B3. Producción escrita: convenciones del código escrito y ortografía reglada básica.</p> <p><i>Reglas ortográficas: r/rr, z/c.</i></p> <p>C. Construcción de la identidad lectora. Estrategias para la expresión de gustos e intereses e iniciación a la valoración argumentada de las obras.</p>	
FASE DE REFLEXIÓN	<p>Actividad de conciencia: un juego de “quién es quién” en el que las normas que hay que adivinar son los criterios para decidir si se usa erre o doble erre, ce o zeta.</p>	

	Actividad de competencia: escribir tres palabras de 'r', tres de 'rr', tres de 'z' y tres palabras de 'c'.
FASE DE INCORPORACIÓN	Crear mi propio diccionario con algunas palabras transformadas mediante prefijos y sufijos, aumentativos y diminutivos.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>C.E. 4. 4.1 Comprender el sentido global y utilizar estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura.</p> <p>C.E. 5. Producir textos escritos sencillos, utilizando algunas las normas gramaticales y ortográficas.</p> <p>C.E. 8. 8.2 Producir textos sencillos complementándolos con otros lenguajes artísticos.</p> <p>C.E. 9. 9.2 Revisar y mejorar los textos propios y ajenos y subsanar algunos problemas de comprensión lectora.</p>

UNIDAD DIDÁCTICA 13: <b>Un globo, dos globos, tres globos</b>		
8 sesiones. 2 semanas. 15 mayo – 26 mayo		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA UD	OBJETIVOS DE ETAPA
2, 3, 6 y 10	Descubrir los medios de entretenimiento como vehículos de formación lingüística.	<p>i. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas.</p> <p>j. Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.</p>
FASE DE EXPERIENCIA	<p>Texto de la pág. 302, “La luna es un globo”, Libro GF-BB Sintonía de TV “Un globo, dos globos, tres globos”, <a href="https://www.youtube.com/watch?v=7uAFddXwOdc">https://www.youtube.com/watch?v=7uAFddXwOdc</a></p> <p>Tema de conversación: mis programas de televisión preferidos.</p> <p>Preguntas para el diálogo:</p> <p>Comprensión lectora: ¿por qué relacionan la luna con un globo? ¿Qué animales aparecen en esta poesía? ¿Y en la canción hay alguno?</p> <p>Opinión: diferencias entre los programas o canciones de tus padres o de tus abuelos y los de ahora.</p> <p>Experiencia personal: ¿cuáles son tus programas preferidos? ¿Por qué? ¿Tienes en la cabeza alguna canción que sea de un programa de la televisión? ¿La tarareas con frecuencia?</p>	
FASE DE SEÑALAMIENTO	<p>B2. Géneros discursivos propios del ámbito educativo. Canciones infantiles.</p> <p>B3. Producción oral: la prosodia y la comunicación no verbal. Valoración del conocimiento mediante textos orales.</p> <p>B3. Alfabetización mediática e informacional: búsqueda guiada de información en fuentes documentales variadas y con distintos soportes y formatos.</p> <p>C. Análisis guiado de los recursos expresivos y sus efectos en la recepción del texto.</p> <p>D. Observación, comparación y transformación de enunciados de textos y canciones.</p> <p><i>Sustantivos y determinantes.</i></p>	

<p>FASE DE REFLEXIÓN</p>	<p>Actividad de conciencia: analizamos el papel de la luna en el poema y lo comparamos con la función que el determinante tiene respecto al sustantivo.</p> <p>Actividad de competencia: creamos combinaciones de sustantivos y determinantes.</p>
<p>FASE DE INCORPORACIÓN</p>	<p>Compartimos nuestros talentos musicales: por parejas, traemos una canción que enseñamos al resto del grupo.</p>
<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>C.E. 2. Comprender el sentido de textos orales y hacer una valoración crítica del contenido y de los elementos no verbales elementales.</p> <p>C.E.3. 3.1 Producir textos orales, con planificación acompañada, ajustando el discurso a la situación comunicativa y utilizando recursos no verbales básicos.</p> <p>C.E. 5. Producir textos escritos adecuándose al uso de las normas gramaticales y ortográficas más sencillas.</p> <p>C.E. 10. 10.1 Rechazar los usos lingüísticos discriminatorios.</p>

UNIDAD DIDÁCTICA 14: <b>La foca de la tele</b>		
8 sesiones. 2 semanas. 29 mayo – 9 junio		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA UD	OBJETIVOS DE ETAPA
2, 3 y 9	Asegurar la concordancia en las oraciones y manejar el género y el número de los nombres, así como los pronombres personales básicos.	a. Aprender a obrar de acuerdo con las normas de convivencia.  f. Comprender mensajes sencillos en inglés y desenvolverse en situaciones cotidianas.
FASE DE EXPERIENCIA	<p>Texto de la pág. 124, “La foca de la tele”, Libro GF-BB</p> <p>Tema de conversación: usamos los animales como forma de entretenimiento.</p> <p>Preguntas para el diálogo:</p> <p>Comprensión lectora: ¿qué le pasa a la foca?, ¿qué le molesta? ¿Qué le pide el fotógrafo?</p> <p>Opinión: piensa si se puede utilizar así a un animal.</p> <p>Experiencia personal: qué otros animales has visto en cautividad.</p>	
FASE DE SEÑALAMIENTO	<p>B. Comunicación 1. Contexto. Incidencia de los componentes (situación, participantes, propósito comunicativo, canal) en el acto comunicativo.</p> <p>B2. Géneros discursivos: la exposición.</p> <p>B3. Interacción oral: la expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.</p> <p>B3. Producción escrita: uso de elementos gráficos y paratextuales básicos al servicio de la comprensión. Escritura en soporte digital acompañada.</p> <p><i>Hace redacciones y dictados. Concordancia verbal. Pretérito perfecto simple.</i></p> <p>C. Lectura expresiva, dramatización o interpretación de fragmentos atendiendo a los procesos de comprensión y al nivel de desarrollo.</p> <p>D. Reflexión sobre la lengua y sus usos en el marco de propuestas de la producción y comprensión de textos orales o escritos.</p> <p>D. Aproximación a la lengua como sistema con distintos niveles: comparación de unidades comunicativas básicas.</p> <p><i>Pronombres personales básicos y adjetivos calificativos.</i></p>	

	D. Procedimientos elementales de adquisición de vocabulario. Similitudes y diferencias de forma y significado entre palabras de la misma familia léxica o semántica.
FASE DE REFLEXIÓN	<p>Actividad de conciencia: la foca fuera de su entorno natural está agobiada. Si al verbo no lo pones de manera que concuerda, no está en su sitio y tendremos problemas.</p> <p>Actividad de competencia: modificamos los verbos del texto para ponerlos en pretérito perfecto simple.</p>
FASE DE INCORPORACIÓN	Carteles para suprimir en los circos el uso de los animales.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>C.E. 2. Comprender el sentido de textos orales y valorar críticamente su contenido.</p> <p>C.E.3. 3.2 Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias básicas de escucha activa.</p> <p>C.E. 9. 9.2 Revisar y mejorar los textos propios y ajenos y subsanar algunos problemas de comprensión lectora, de manera acompañada, a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y usando la terminología básica adecuada.</p>

UNIDAD DIDÁCTICA 15: <b>En la playa</b>		
8 sesiones. 2 semanas. 12 junio – 22 junio de 2023		
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA UD	OBJETIVOS DE ETAPA
4, 8 y 10	Manifiestar mediante la lengua el aprecio por la propia imagen y el respeto por la de los demás.	d. Conocer, comprender y respetar las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres.  k. Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, y respetar las diferencias.
FASE DE EXPERIENCIA	<p>Texto de la pág. 76, “En la playa”, Libro GF-BB</p> <p>Tema de conversación: el verano que llega.</p> <p>Preguntas para el diálogo:</p> <p>Comprensión lectora: ¿cómo dice la protagonista que se siente? ¿Por qué?</p> <p>Opinión: ¿crees que la ropa en verano nos hace fijarnos o juzgar más a las personas por su físico o por su apariencia?</p> <p>Experiencia personal: piensa cómo te sientes tú en verano. Qué son las vacaciones para ti, cómo las vive tu familia.</p>	
FASE DE SEÑALAMIENTO	<p>B3. Interacción oral: la expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.</p> <p>B3. Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias.</p> <p>B3. Comprensión lectora: lectura compartida y entonada. Ampliación de vocabulario y busca de palabras desconocidas.</p> <p>C. Lectura acompañada de obras o fragmentos variados y diversos de la literatura.</p> <p><i>Memorización de fragmentos cortos.</i></p> <p>C. Construcción de la identidad lectora. Estrategias para la expresión de gustos e intereses e iniciación a la valoración argumentada de las obras.</p> <p>D. Uso del diccionario en distintos soportes.</p>	

<p>FASE DE REFLEXIÓN</p>	<p>Actividad de conciencia: conversamos sobre la ropa que llevamos estos días cuando ya hace calor, la que llevaremos en vacaciones y lo que pensaríamos si alguien viene vestido con ropa diferente de la que esperamos.</p> <p>Actividad de competencia: buscamos un pequeño párrafo cuyo contenido nos sirva para pensar cómo sería nuestro “verano sin prejuicios” y lo compartimos con el resto de la clase.</p>
<p>FASE DE INCORPORACIÓN</p>	<p>Escribe un breve poema que te permita decir cómo te sientes al terminar el curso dentro de unos días.</p>
<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>C.E. 4. 4.2 Valorar el contenido de textos escritos.</p> <p>C.E. 8. 8.2 Producir textos sencillos individuales con intención literaria.</p> <p>C.E. 10. 10.1 Rechazar los usos lingüísticos discriminatorios a partir de la reflexión grupal acompañada sobre los aspectos básicos de la comunicación, teniendo en cuenta una perspectiva de género.</p>

## 5. METODOLOGÍA

### 5.1. Principios generales de intervención para el área de Lengua, metodología ESRI

El área de Lengua Castellana y Literatura tiene como objetivo en la actualidad desarrollar alumnos competentes en comunicación de manera que se puedan desenvolver con soltura en situaciones de la vida que requieren registros distintos (social, familiar, profesional...). Para ello se pretende proporcionar herramientas y conocimientos que permitan comprender los recursos lingüísticos orales y escritos que facilitarán un buen uso de la lengua.

La propuesta de programación se construye gracias a la experiencia en prácticas y la formación recibida sobre el modelo didáctico E-S-R-I. Dicho modelo fue desarrollado por la profesora Sonia de la Roz (2019) y se fundamenta en torno a cuatro momentos metodológicos básicos, que son los que dan nombre al modelo. Estas son las fases del proceso de enseñanza y aprendizaje que forman el acrónimo: la experiencia, el señalamiento, la reflexión y la incorporación. Conectada con ellas se encuentra la acción evaluadora continuada y transversal, en la que se obtiene y registra información del alumno en cada momento a lo largo de la unidad didáctica.

El enfoque didáctico de este modelo debe ser comunicativo, de manera que se convierte en un acto que integra los elementos propios de la comunicación (interlocutores, mensajes, estructura comunicativa, el contexto, etc.). La comunicación por lo tanto no se da sólo de la profesora a los alumnos, sino que es bidireccional y también entre el alumnado.

En el 4º curso de nuestros estudios universitarios tuvimos ocasión de aprender esta metodología de trabajo en el aula dentro de la asignatura *Didáctica de la Lengua*, y eso nos permitió una cierta profundización en esta forma de organización del trabajo. Yo misma, en el *Dossier* que sintetizaba nuestro aprendizaje en esta asignatura (marzo de 2021), lo recogí de esta manera en los cuatro apartados siguientes:

## Experiencia

Hablar del modelo ESRI supone partir la acción didáctica desde un texto, con el que se trabajan todas las partes de la Lengua que se hayan asignado a la unidad didáctica (ortografía, gramática, etc.). Así se genera primero la Experiencia y luego, o al mismo tiempo, se señalan los contenidos, que quedan integrados e investidos emocionalmente al relacionarse con una acción del aula.

Para conocer el modelo ESRI empezamos por la importancia de preparar bien la Experiencia. Para ello, si establecemos una tarea interdisciplinar debemos generar un entorno concreto, una estructura que permita la comunicación adecuada al contexto. En el espacio estamos cerca y con contacto visual entre todos.

Se pretende fomentar un aprendizaje colectivo, mediante la utilización de preguntas que desarrollen las habilidades sociales y comunicativas. El texto que sirva de apoyo debe estar bien seleccionado por la profesora. Debe permitir ir ampliando, y tener los contenidos que queramos trabajar (por ejemplo, si trabajamos la hache intercalada tendremos que buscar un texto que las contenga). Debe ser atractivo y, si no encontramos uno adecuado, lo inventamos.

Normalmente hacemos tres tipos de preguntas sobre el texto:

1. Preguntas de comprensión: para avanzar en la comprensión e interpretación del texto.
2. Preguntas de expresión: para facilitar que los alumnos piensen, analicen y fundamenten su experiencia personal.
3. Preguntas de opinión: para favorecer la capacidad de análisis y argumentación de las opiniones.

## Señalamiento

Hemos establecido que el señalamiento se puede conseguir a través de preguntas, pero no deben ser muy largas. Las preguntas pretenden generar digresiones con las que presentaremos los contenidos a trabajar del cuarto y quinto bloque. Las preguntas permiten conectarlos con la

Experiencia a través de unos contenidos investidos emocionalmente, personalizados. De esta forma se extraen los contenidos de las vivencias de los alumnos y no exclusivamente del currículo. Además, las preguntas deben generar un conflicto cognitivo si hay la posibilidad, para buscar en el alumno la capacidad de argumentar o identificar las características de un concepto.

Cabe destacar que las fases de experiencia y señalamiento están muy integradas y se hacen juntas, pero como profesores debemos saber que son distintas y reconocer las diferencias para darles el valor que merecen.

### Reflexión

Con las estrategias del modelo, con sus posibles juegos y reglas, se pretende crear conciencia en el alumno. Es decir, que comprenda, para luego poder generar competencia con respecto a cada contenido (que es el objetivo final de la asignatura).

Las actividades de reflexión pueden ser grupales y con ellas pretendemos generar conciencia o competencia, buscamos que entiendan y que sepan utilizar esa competencia a través de las actividades que el profesor diseña y propone.

1. Para crear conciencia: actividades dirigidas por el profesor y que permiten comprender de forma intuitiva y concreta los conceptos.
2. Para crear competencia: las actividades encaminadas a que el alumno consolide el aprendizaje y lo pueda utilizar para acceder a nuevos contenidos.

Es preciso tener en cuenta que la reflexión se hace con actividades de conciencia o competencia y que la evaluación se encuentra en todas las partes del modelo. Por ejemplo, la acción evaluadora de la experiencia puede ser su capacidad oral o su discurso, mientras que en el señalamiento serían sus conocimientos de los conceptos.

Las actividades de esta etapa son de carácter metalingüístico, para dar accesibilidad a los alumnos a los contenidos más formales y abstractos. Se utilizan tres principios metodológicos básicos.

El primero es “de la lengua a la Lengua”, utilizando como base del aprendizaje la lengua que ya desde sus primeros años de vida usan y conocen los alumnos.

El segundo es “de lo concreto a lo abstracto”, que pretende brindar acceso de forma natural a los conceptos partiendo de experiencias sensoriales.

El tercero, cuya idea toma efecto en los dos tipos de actividades propuestas en esta etapa, es “de la conciencia a la competencia”.

### Incorporación

La incorporación es la última actividad y es de tipo competencial, es una actividad compleja. En ella se deben reflejar los contenidos que se den. Esa última tarea debe exponerse de alguna manera, explicarse y publicarse (en el formato que sea posible según la tarea).

Hay que tener cuidado con hacer exámenes tras cada unidad. Se puede sustituir el examen por una actividad de integración; lleva varios días, pero es más demandante para los alumnos y permite evaluar de una forma más abierta, imaginativa y activa.

Esta última fase requiere concretar el producto que realizan los alumnos. El formato puede ser diverso en función de los contenidos y las capacidades que se trabajan, pero la secuencia para proponer esta tarea compleja puede ser la siguiente: describir la actividad (tareas que la componen, agrupamientos, materiales, temporalización...) y presentar los criterios de elaboración (qué elementos lingüísticos aparecen y cómo se identifican o distinguen entre sí). (Santaolalla y de la Roz, 2019)

Al finalizar el curso de *Didáctica de la Lengua* nos quedó claro que una profesora o profesor que siga este modelo tiene o desarrolla una inquietud humanística, filosófica y sociológica. Debe ser una persona que entienda los procesos humanos y sepa identificar en qué punto se encuentran sus alumnos. Esto, que muchas veces se interpreta como una pérdida de tiempo, no es otra cosa que la formación integral de las personas.

El modelo didáctico ESRI facilita el tratamiento transversal de los contenidos de Lengua, con el objetivo de comprender el mundo y analizarlo en un clima de

cooperación. Esto ayuda a romper con las propuestas más tradicionales de asignaturas comunicadas que llevan a perder la comprensión, y mejora la capacidad de entender la realidad y la posibilidad de tomar decisiones en contextos reales. Como señala Torres (1994) si vemos el currículo como abierto y flexible pensaremos en recursos y materiales curriculares que incorporan informaciones y cuestiones más locales, y con mayor significatividad para los alumnos. Como hemos comprobado al manejar ESRI, nuestro papel docente se acerca más a la figura del moderador que ayuda a interpretar los materiales, en vez de limitarse a exponer la información con un fin memorístico.

Estoy confiada en la validez de esta propuesta metodológica que se organiza mediante el ESRI porque, además de haberla estudiado en nuestra Facultad, he visto cómo esta misma filosofía se utiliza en el centro de prácticas en el que he estado en tercer curso y he participado con frecuencia en las actividades de aula. En el artículo citado más arriba (Santaolalla y de la Roz, 2019) se adivina una propuesta mucho más ambiciosa que evite la tradicional separación entre ciencias y letras. En principio nos agrada la mención a las iniciativas STEM como una innovación pedagógica, y sin duda hay que apoyarlas, porque ponen la atención sobre áreas poco fomentadas, particularmente entre las niñas. Pero como citan las autoras, si pensamos en la relación entre Lengua y Matemáticas que nos gustaría promover en la Educación Primaria,

“se corre el riesgo de ahondar en la creación de modelos didácticos desconectados y de consolidar la creencia de que tanto el conocimiento como la forma de transmitirlo está compartimentado en materias inconexas.” (Santaolalla y de la Roz, 2019, pág. 288).

## **5.2. Las comunidades de aprendizaje en el colegio Gloria Fuertes**

En nuestro colegio llevamos pocos años con esta iniciativa, pero tenemos mucha información sobre las comunidades de aprendizaje, pues solamente en España ya se utilizan en más de 200 centros y podemos conocer sus bases teóricas y sus principios. Una comunidad de aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural tanto del centro educativo como de su entorno. Podríamos decir

(Díez y Flecha, 2010) que su objetivo es que la sociedad de la información se extienda a todas las personas de la comunidad.

El aprendizaje dialógico es el elemento central de las comunidades de aprendizaje, y su esencia se conecta directamente tanto con el área de Lengua como con el modelo ESRI. Es una forma de entender la realidad a través del diálogo, en la cual no existe la jerarquización, sino una relación de igualdad: todo el mundo tiene algo que aportar. En la literatura se hace mucho énfasis sobre el hecho de que solamente llevan a cabo actuaciones que la comunidad científica ha demostrado que contribuyen al aprendizaje de los alumnos y a la mejora de la convivencia en el centro educativo. Con el título de “actuaciones educativas de éxito” (Elboj y Oliver, 2003), proponen una buena lista que incluye el modelo dialógico para la prevención de conflictos, la participación educativa de la comunidad o la formación dialógica pedagógica. Pero las que mejor se asocian al área de Lengua son las tres siguientes: los grupos interactivos, las tertulias dialógicas y la biblioteca tutorizada.

Los grupos interactivos permiten organizar el aula en grupos heterogéneos de 4 ó 5 alumnos, cada uno de ellos sentado con un profesor o, muy importante en esta innovación, con una persona voluntaria (que ha recibido una mínima formación para hacerlo).

Las tertulias dialógicas son actividades en las que la construcción del conocimiento se hace entre todos y en las que se parte de obras clásicas de la literatura que, además de literarias, también pueden ser obras de arte, piezas musicales o científicas.

En fin, la biblioteca tutorizada es una estrategia para, con la ayuda del profesorado y de personas voluntarias, mantener abierta la biblioteca del centro el mayor tiempo posible, de forma que los alumnos realicen diferentes tareas interactuando entre ellos.

### **5.3. Recursos materiales y humanos. Espacios y tiempos**

En esta programación se plantea utilizar la metodología ESRI cuatro veces por semana entre las cinco clases de Lengua semanales. Disponemos además de

una sesión semanal dedicada a la literatura y animación a la lectura; esta sesión transcurrirá algunas veces en la Biblioteca del centro para las sesiones tutorizadas de la Comunidad de Aprendizaje y otras veces se llevará a cabo en otros espacios en función de la actividad propuesta.

Los recursos necesarios para ponerla en práctica en buenas condiciones, con un grupo de 25 alumnos, son de tres tipos.

Primero, contaríamos con los materiales didácticos, que son objetos que nos permiten manejar los conceptos de forma real y conectada. Necesitaríamos de diversos tipos, algunos de ellos se consumen, se desgastan y se van reponiendo a lo largo del curso o de las actividades, serían los fungibles (como lápices, bolígrafos, rotuladores, cartulinas, folios, papel celo, etc.). Otros son más duraderos y se utilizan varias veces sin necesidad de reemplazarlos, son los no fungibles (como sillas, mesas, pizarra, ordenador, estantes, libros...). Dado que la actualidad está condicionada por ser una era digital, serán imprescindibles entre estos recursos aquellos relacionados con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como son los ordenadores, la pizarra digital, las plataformas, las aplicaciones y las fuentes de información. Esto se debe, en parte, a la necesidad de formar a los alumnos para un futuro dependiente y usuario de estas herramientas, pero también porque la comprensión de las formas de comunicación que permiten estas vías será decisiva para la construcción de un espíritu crítico y la habilidad de cribar los discursos en función del rigor de la fuente.

En segundo lugar, contamos con los recursos humanos, que pueden ser internos o externos al centro. En los internos comprendemos a todos los agentes pertenecientes a la comunidad educativa (familias, equipo docente, departamento de orientación, etc.) que pueden tener alguna influencia en la actividad docente si así lo planificamos. Los externos consisten en aquellas personas que no pertenecen al centro, pero utilizamos como recurso humano (como algunos especialistas que vengan a dar charlas, guías o personal del Ayuntamiento que ofrezca información al alumnado, etc.).

Por último, con la misma distribución y concepto de los recursos humanos, hacemos una distinción de los recursos espaciales propios y ajenos al centro

(llamados también internos y externos). Entre los internos comprendemos el aula, la Biblioteca, el salón de actos, el patio, el pabellón multiusos, la sala de informática... Y entre los externos encontramos los parques y plazas del pueblo, la biblioteca municipal, el centro cultural, las exposiciones o museos, etc.

La distribución temporal del curso, tal como se desprende de la secuencia de unidades presentada más arriba, se concreta de la forma siguiente:

<b>Trimestre</b>	<b>UD</b>	<b>Semanas</b>	<b>Sesiones</b>
Primero	1	2	8
	2	3	12
	3	4	16
	4	3	12
	5	3	12
Segundo	6	2	8
	7	3	12
	8	2	8
	9	3	12
	10	3	12
Tercero	11	2	8
	12	3	12
	13	2	8
	14	2	8
	15	2	8

Todos los textos de Gloria Fuertes que se han utilizado como referencia inicial y motivadora para cada una de las 15 unidades didácticas están disponibles en el enlace que se incluye en el Anexo 4.

## **6. EVALUACIÓN**

En el planteamiento de las unidades didácticas (detallado en las 15 fichas que aparecen más arriba) se han detallado los criterios de evaluación correspondientes a cada una de ellas. Como se ha dicho, proceden del RD 157/2022 que hemos utilizado como referencia para toda la programación.

En este apartado queremos, sin embargo, recoger dos aspectos más generales sobre la evaluación: en primer lugar, los criterios de evaluación que proponemos para cada una de las cuatro fases del modelo didáctico ESRI. En segundo lugar, el tipo de evaluación más adecuado para cada una de ellas, así como los instrumentos y las técnicas que se van a emplear.

### 6.1. Criterios de evaluación para las cuatro fases de ESRI

A partir de la extensa relación de criterios de evaluación que la nueva ley propone para el Segundo Ciclo de la Educación Primaria, presentamos una síntesis de los que consideramos más adecuados, y reformulamos su enunciado para facilitar su uso en cada una de las fases. Creemos que esta presentación breve ayuda a entender el sentido de la evaluación que proponemos.

FASE modelo ESRI	ACTIVIDAD EVALUADORA
Experiencia	<p>Participación adecuada mediante la expresión de ideas y conceptos propios, respetando las normas de interacción e interviniendo de forma oportuna.</p> <p>Uso de una comunicación verbal y no verbal coherentes en el contexto que se presenta.</p> <p>Comprensión de discursos a través del diálogo utilizando la argumentación y la descripción.</p> <p>Lectura comprensiva en voz alta y en silencio respetando el ritmo y la entonación.</p>
Señalamiento	<p>Apreciación de fuentes literarias para el disfrute y el aprendizaje.</p> <p>Conocimiento de los distintos recursos literarios y su tradición.</p>
Reflexión	<p>Emplear estrategias para sintetizar el contenido de lo leído y conectarlo con ideas propias.</p>

Reflexión	<p>Desarrollo de conocimientos básicos sobre la lengua y su aplicación, así como de su variedad cultural.</p> <p>Conexión de conocimientos previos con los nuevos mediante la puesta en práctica de destrezas y competencias lingüísticas.</p>
Incorporación	<p>Uso la escritura como medio eficiente de comunicación a través del proceso de elaboración de escritos.</p> <p>Aplicación de normas de coherencia y adecuación para producir textos de contenido y apariencia diversos.</p> <p>Participación en la lectura expresiva e interpretación dramática y en la producción de textos literarios de distinto tipo.</p>

## 6.2. Estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación

Dado que el modelo ESRI es muy sistemático en el tipo de actividades de aprendizaje que propone para cada fase, se pueden concretar estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación propias de cada una de ellas. Aunque los aspectos que se evalúen habrán de concretarse en función de los objetivos y los contenidos de cada unidad didáctica, la tabla siguiente presenta con carácter general las herramientas que se van a emplear a lo largo de la programación.

El momento de evaluación queda concretado en función de la fase del modelo ESRI en la que nos encontremos en el desarrollo de la unidad didáctica.

Fase del modelo	Tipo de evaluación	Instrumentos y técnicas de evaluación
Experiencia	Inicial / Formativa	<p>Escala de observación</p> <p>Registro anecdótico</p>
Señalamiento	Inicial	<p>Autoevaluación</p> <p>Registro anecdótico</p>

Reflexión	Formativa	Análisis de actividades y producciones Debate Coevaluación
Incorporación	Formativa / Final	Análisis de actividades y producciones Pruebas orales Lista de control y/o rúbrica Coevaluación

## 7. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La percepción de las diferentes necesidades de los alumnos es el punto de partida para articular una respuesta profesional a esa diversidad que encontramos en nuestras aulas. Nuestra programación, cuyo objetivo radica en ofrecer una educación de calidad para todos, incluye unas medidas de atención a la diversidad para garantizar la inclusión educativa de todo el alumnado. Vamos a tener en cuenta tres aspectos complementarios.

En primer lugar, cabe recordar que tenemos un centro que, si bien cuenta con familias de nivel socioeconómico medio alto, recibe también una cierta proporción de alumnado procedente de familias inmigrantes con un nivel económico menor y diferencias culturales de diversa índole.

Esto nos lleva, en segundo lugar, a poner en práctica una perspectiva de educación inclusiva, que tenga en cuenta estas características. Contamos en el aula con dos alumnos con cierta dificultad para el uso de la lengua española (y también para su adaptación a las diferencias culturales) dado que proceden de Rumanía; y otros dos que, aunque proceden de Marruecos y Moldavia,

respectivamente, que no comparten ni lengua ni cultura, no tienen esta dificultad puesto que han nacido en España y, en este sentido, son segunda generación de inmigrantes. El objetivo de atención a la diversidad se puede concretar en la mejor inclusión con la visión temporal de todo el segundo ciclo (3º y 4º cursos) de Primaria, de forma que al finalizar el mismo -contamos por tanto con dos cursos completos para ello- estos factores no hayan supuesto una barrera ni a su participación en el grupo con carácter general, ni, sobre todo, al alcance de los objetivos educativos previstos para su edad. Será necesario, para lograrlo, poner en funcionamiento diferentes medidas en el aula.

Estas medidas, en tercer lugar, pueden ser ordinarias y extraordinarias. Entre las ordinarias contamos con la formación específica del profesorado para atender al alumnado de las familias inmigrantes, así como la búsqueda y el manejo de recursos y herramientas de apoyo escolar. Pueden ser principalmente materiales relacionados con el aprendizaje de la lengua, que además de un obstáculo para el resto de los aprendizajes suele ser un poderoso factor de inclusión en el grupo social, pero también de apoyo a los aprendizajes en el resto de las áreas del currículo. Se resuelve con decisiones relativamente sencillas que se apoyan en la organización del aula, en el trabajo por grupos, en la posible asignación por parejas de un alumno algo más aventajado que ayuda a otro, en la preparación de algún material complementario (sea de ampliación para quien va más rápido, sea de refuerzo para quien encuentra dificultades), la coordinación del equipo docente con las familias para buscar su complicidad y, cuando sea posible, el acompañamiento en las tareas para casa, la lectura en familia, etcétera. No hay que olvidar que solamente con articular la metodología de una forma innovadora (apoyos visuales, mensajes orales que acompañan a los escritos, comunicación no verbal, juegos de mesa o de aire libre y otros recursos adicionales) podemos llegar a conseguir los objetivos previstos.

Cuando estas decisiones metodológicas o la atención individualizada no son suficientes para alcanzar los objetivos previstos, hemos de pensar en medidas extraordinarias que conllevan decisiones sobre los elementos del currículo: ajuste de objetivos, selección de contenidos prioritarios o diversos instrumentos o momentos de evaluación con criterios individualizados. En nuestro caso, estas

adaptaciones curriculares se pueden concretar centrando la evaluación en los aspectos referidos al uso de la lengua desde un punto de vista preferentemente comunicativo, y no tanto en los contenidos específicos de reflexión sobre la lengua o metacognición sobre el sistema lingüístico.

## **8. CONTRIBUCIÓN DE LA PROGRAMACIÓN AL DESARROLLO DE OTROS PLANES**

### **8.1. Contribución de la programación al desarrollo de la lengua inglesa.**

El centro no participa en un programa bilingüe para impulsar el desarrollo de la lengua inglesa. Es una cuestión que ha generado controversia, tanto entre las familias como dentro del propio equipo docente. Aunque hay una parte del profesorado que se inclina por incorporarse a este tipo de programas (que están muy incentivados por parte de la Comunidad de Madrid), otra se muestra reticente (“no tenemos preparación”, “no se trata solamente de poner el cartelito de *Colegio bilingüe* en la fachada”) y, en fin, nunca se ha conseguido el voto favorable del Consejo Escolar.

Sin embargo, la legislación sí plantea el objetivo de alcanzar al final de la etapa de Educación Primaria un nivel básico en el manejo de este idioma que les permita desenvolverse en situaciones conocidas mediante el uso y la comprensión de mensajes sencillos. Desde el área Lengua Castellana y Literatura se contribuirá en todo momento a la consecución de estos objetivos generales, y el manejo de vocabulario en español y en inglés en los cuentos y otros textos utilizados en estas unidades didácticas se aprovechará siempre que sea posible.

### **8.2. Contribución de la programación en el desarrollo de la convivencia y la ciudadanía**

La Comunidad de Madrid incluyó en el año 2019, en el ámbito de la libre configuración autonómica, sendas áreas dedicadas a la convivencia (Decreto

8/2019, de 19 de febrero, del Consejo de Gobierno) que podrían tener continuidad cuando se desarrolle el Real Decreto 157/2022 de 1 de marzo, motivo por el que las recogemos aquí: un área de “Convivencia” para los cursos de 1º a 3º, y otra de “Convivencia: respeto y tolerancia” para los cursos de 4º a 6º de Educación Primaria, todas vigentes desde el curso escolar 2019-2020.

Con independencia de la forma que adopte en el futuro esta iniciativa, es muy relevante para nuestra programación en el área de Lengua Castellana y Literatura para 3º de Educación Primaria. Se trata de contribuir con los aprendizajes de esta área al desarrollo de competencias que les enseñen a vivir junto con los demás, según los principios del respeto y con la mirada puesta en las normas de convivencia y en la resolución articulada de conflictos. Recordemos que uno de los factores evolutivos propios del inicio de esta etapa educativa es precisamente el progresivo manejo de la lengua para resolver problemas de forma argumentada, una destreza que sustituye a las pequeñas agresiones corporales y a otras acciones físicas que son propias de la etapa anterior, entre los 3 y los 6 años, cuando se disputa por la posesión de un juguete, por el espacio en patio de juegos o por el acceso a algún material que varios niños quieren a la vez.

Ser capaces de dialogar sobre ello es el paso necesario para disfrutar de esos derechos y evitar discriminaciones, y en numerosas ocasiones en nuestras unidades didácticas planteamos preguntas que ayudan a expresar estas emociones, a darles salida y, sobre todo, a escuchar las de los compañeros de aula para intentar ponernos en su lugar. Cuando estos pequeños conflictos se manejan en el grupo bajo la supervisión de la maestra, se van generando hábitos de comunicación que contribuyen al respeto y a la convivencia.

### **8.3. Contribución de la programación al desarrollo de las TIC y la Competencia Digital.**

El reciente Real Decreto que hemos utilizado a lo largo de esta programación didáctica destaca ya desde los principios pedagógicos iniciales (artículo 6.3.) la

importancia de la competencia digital junto a otras habilidades expresivas, y la eleva a la máxima categoría cuando en su artículo 9 incluye esta meta como una de las competencias clave que deben formar parte del perfil del alumno al finalizar la etapa de Educación Primaria. Así, la competencia digital se identifica con un uso seguro, crítico y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y como un medio de interacción con otras personas del entorno y de participación en la sociedad.

En nuestras unidades didácticas aparece con frecuencia el uso de recursos digitales, poesías y cuentos, y graban entrevistas en vídeo, aunque queremos destacar la consulta del diccionario. En 3º de Primaria manejamos tanto la versión impresa en volúmenes específicos para esta edad como, progresivamente, el manejo de los diccionarios en internet, entre los que destacamos el de la Real Academia Española (<https://dle.rae.es/>), tanto en la pizarra digital como en otros recursos informáticos al alcance de los alumnos de forma progresivamente más autónoma.

## 9. CONCLUSIONES

La asignatura de Lengua Castellana y Literatura siempre fue para mí una materia agradable en la que entender mejor, a través de la lectura, a los demás y al mundo en el que vivía. La recuerdo como una de mis asignaturas favoritas a lo largo de la Primaria, porque me proporcionaba un espacio de expresión creativa y de conocimiento de mí misma que en muchas otras áreas no podía descubrir.

Sin embargo, con el paso a la Secundaria y al cursar Bachillerato, la Lengua empezó a perder para mí el significado que hasta entonces le había dado. Se convirtió en una ristra de autores y fechas sin contexto, un montón de obras complejas por leer sin herramientas lingüísticas para comprender su contenido y una desconexión total con los intereses personales y comunes típicos de la edad.

Inconscientemente eso creó en mí una motivación por cambiar la perspectiva desde la que interpretamos a los autores, idea que se materializó al llegar a cuarto y quinto del grado gracias a las asignaturas de *Didáctica de la Lengua* y de *Literatura Infantil y animación a la lectura*. Las aproveché como medio para

deconstruir y volver a formar mi propio concepto de lo que pretende la educación y de cuál es mi meta como futura docente. Me empujaron a entender el aula como un ambiente complejo del que extraer experiencias reveladoras y conectadas con la asignatura, haciendo del aprendizaje un camino significativo y motivador para el alumnado.

Este trabajo me ha ofrecido una oportunidad valiosa y concreta para poner en práctica estos conceptos. La literatura de Gloria Fuertes, siempre cercana, accesible, de palabras y conceptos sencillos, profundos y comprensibles para los alumnos, ha sido un contenido excepcional para inspirar propuestas y actividades de aprendizaje. Ha sido muy importante para mí mostrar que es posible una propuesta pedagógica completa basada en su trabajo, tantas veces minusvalorado o citado de forma anecdótica o en contraposición con escritores de más renombre. He encontrado numerosos recursos válidos, pertinentes y adecuados para aplicar la metodología propuesta, para trabajar todos los objetivos planteados en el programa educativo, y para desarrollar durante todo un curso académico actividades de aprendizaje adecuadas a la edad del alumnado y sus intereses.

Aunque creo que es posible que para otros profesores en la vida real utilizar una misma autora repetidamente a lo largo del curso pueda parecer monótono o engorroso (por atenerse a lo que la autora haya publicado), considero que algunos de los textos, actividades y reflexiones que he propuesto pueden ser muy útiles para situaciones concretas en el futuro. Uno de los principales aprendizajes que yo misma he ido adquiriendo a lo largo de esta programación es que es posible impulsar la creatividad y la imaginación a partir de casi cualquier estímulo de la vida real, y estoy convencida de que las profesoras debemos ser capaces de hacerlo si queremos hacer bien nuestro trabajo, y que nuestros alumnos aprendan de forma significativa.

*La poesía: un abrazo, un invento*

*un descubrir a los demás*

*lo que les pasa por dentro.*

Gloria Fuertes

## 10. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

Díez, J., y Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. Monográfico sobre Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24,1), 19-30.

Elboj, C., y Oliver, E. (2003). Las comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 17(3), 91-103.

Santaolalla Pascual, E. y de la Roz Concha, S. (2019). Lenguáticas y matenguas. La integración curricular como propuesta didáctica. *Tendencias y retos en la formación inicial de los docentes*, 285-298. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.  
<https://repositorio.comillas.edu/rest/bitstreams/272414/retrieve>

Torres, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid: Morata.

Para información general sobre el contexto se han consultado las páginas web siguientes:

Biblioteca virtual Miguel de Cervantes. (30 de marzo de 2022). *Gloria Fuertes*.  
[http://www.cervantesvirtual.com/portales/gloria\\_fuertes/](http://www.cervantesvirtual.com/portales/gloria_fuertes/).

Municipio de Soto del Real (Madrid). (30 de marzo de 2022). *La historia de Gloria Fuertes con Soto del Real*.  
<https://www.ayto-sotodelreal.es/la-historia-de-gloria-fuertes-con-soto-del-real/>

Municipio de Soto del Real (Madrid). (30 de marzo de 2022). *Soto del Real*.  
<https://www.ayto-sotodelreal.es/>

## 11. ANEXOS

### 11.1. Anexo 1. Objetivos generales de la Etapa

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

Artículo 7.

La Educación Primaria contribuirá a desarrollar en los niños y las niñas las capacidades que les permitan:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- c) Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones.
- e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la comunidad autónoma y desarrollar hábitos de lectura.
- f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.
- g) Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones

elementales de cálculo, conocimientos geométricos y estimaciones, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana.

h) Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza, las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia y la Cultura.

i) Desarrollar las competencias tecnológicas básicas e iniciarse en su utilización, para el aprendizaje, desarrollando un espíritu crítico ante su funcionamiento y los mensajes que reciben y elaboran.

j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.

k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física, el deporte y la alimentación como medios para favorecer el desarrollo personal y social.

l) Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan la empatía y su cuidado.

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

n) Desarrollar hábitos cotidianos de movilidad activa autónoma saludable, fomentando la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico.

## 11.2. Anexo 2. Competencias específicas del área de Lengua Castellana y Literatura

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

1. Reconocer la diversidad lingüística del mundo a partir de la identificación de las lenguas del alumnado y de la realidad plurilingüe y multicultural de España, para favorecer la reflexión interlingüística, para identificar y rechazar estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar dicha diversidad como fuente de riqueza cultural.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3.

2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, identificando el sentido general y la información más relevante y valorando con ayuda aspectos formales y de contenido básicos, para construir conocimiento y responder a diferentes necesidades comunicativas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CP2, STEM1, CD3, CPSAA3, CC3.

3. Producir textos orales y multimodales, con coherencia, claridad y registro adecuados, para expresar ideas, sentimientos y conceptos; construir conocimiento; establecer vínculos personales; y participar con autonomía y una actitud cooperativa y empática en interacciones orales variadas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.

4. Comprender e interpretar textos escritos y multimodales, reconociendo el sentido global, las ideas principales y la información explícita e implícita, y realizando con ayuda reflexiones elementales sobre aspectos formales y de contenido, para adquirir y construir conocimiento y para responder a necesidades e intereses comunicativos diversos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD1, CPSAA4, CPSAA5.

5. Producir textos escritos y multimodales, con corrección gramatical y ortográfica básicas, secuenciando correctamente los contenidos y aplicando estrategias elementales de planificación, textualización, revisión y edición, para construir conocimiento y para dar respuesta a demandas comunicativas concretas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.

6. Buscar, seleccionar y contrastar información procedente de dos o más fuentes, de forma planificada y con el debido acompañamiento, evaluando su fiabilidad y reconociendo algunos riesgos de manipulación y desinformación, para transformarla en conocimiento y para comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista personal y respetuoso con la propiedad intelectual. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA5, CC2, CE3.

7. Leer de manera autónoma obras diversas seleccionadas atendiendo a sus gustos e intereses, compartiendo las experiencias de lectura, para iniciar la construcción de la identidad lectora, para fomentar el gusto por la lectura como fuente de placer y para disfrutar de su dimensión social. Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.

8. Leer, interpretar y analizar, de manera acompañada, obras o fragmentos literarios adecuados a su desarrollo, estableciendo relaciones entre ellos e identificando el género literario y sus convenciones fundamentales, para iniciarse en el reconocimiento de la literatura como manifestación artística y fuente de placer, conocimiento e inspiración para crear textos de intención literaria.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL4, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

9. Reflexionar de forma guiada sobre el lenguaje a partir de procesos de producción y comprensión de textos en contextos significativos, utilizando la terminología elemental adecuada, para iniciarse en el desarrollo de la conciencia lingüística y para mejorar las destrezas de producción y comprensión oral y escrita. |

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.

10. Poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática utilizando un lenguaje no discriminatorio y detectando y rechazando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético del lenguaje.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3.

### **11.3. Anexo 3. Saberes básicos y criterios de evaluación para Segundo ciclo. Área de Lengua Castellana y Literatura**

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

#### **Segundo ciclo**

##### **Criterios de evaluación**

###### Competencia específica 1.

1.1 Mostrar interés y respeto a las distintas lenguas y variedades dialectales de su entorno, identificando algunas expresiones de uso cotidiano.

1.2 Identificar, con cierta autonomía y en contextos próximos, prejuicios y estereotipos lingüísticos frecuentes, aportando alternativas y reconociendo la diversidad lingüística de su entorno como una fuente de riqueza cultural.

###### Competencia específica 2.

Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales, los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, y progresando, de manera acompañada, en la valoración crítica del contenido y de los elementos no verbales elementales.

###### Competencia específica 3.

3.1 Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada, ajustando el discurso a la situación comunicativa y utilizando recursos no verbales básicos.

3.2 Participar en interacciones orales espontáneas o regladas, incorporando estrategias básicas de escucha activa y cortesía lingüística.

###### Competencia específica 4.

4.1 Comprender el sentido global y la información relevante de textos sencillos, escritos y multimodales, realizando inferencias a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura.

4.2 Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales, valorando su contenido y estructura e iniciándose en la evaluación de su fiabilidad.

#### Competencia específica 5.

Producir textos escritos y multimodales sencillos, con coherencia y adecuación, en distintos soportes, iniciándose en el uso de las normas gramaticales y ortográficas más sencillas al servicio de la cohesión y progresando, de manera acompañada, en la movilización de estrategias sencillas, individuales o grupales, de planificación, textualización y revisión.

#### Competencia específica 6.

6.1 Localizar, seleccionar y contrastar información de distintas fuentes, incluidas las digitales, citándolas y recreándolas mediante la adaptación creativa de modelos dados.

6.2 Compartir los resultados de un proceso de investigación sencillo, individual o grupal, sobre algún tema de interés personal o ecosocial, realizado de manera acompañada.

6.3 Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación con la búsqueda y la comunicación de la información.

#### Competencia específica 7.

7.1 Leer con progresiva autonomía o de forma acompañada textos de diversos autores y autoras, ajustados a sus gustos e intereses y seleccionados con creciente autonomía, avanzando en la construcción de su identidad lectora.

7.2 Compartir la experiencia de lectura, en soportes diversos, participando en comunidades lectoras en el ámbito escolar.

#### Competencia específica 8.

8.1 Escuchar y leer textos variados de la literatura infantil universal, que recojan diversidad de autores y autoras, relacionándolos en función de temas y aspectos elementales del género literario, e interpretándolos y relacionándolos con otras manifestaciones artísticas o culturales de manera acompañada.

8.2 Producir, de manera acompañada, textos sencillos individuales o colectivos con intención literaria, recreando de manera personal los modelos dados, en distintos soportes y complementándolos con otros lenguajes artísticos.

#### Competencia específica 9.

9.1 Formular conclusiones elementales sobre el funcionamiento de la lengua, prestando especial atención a la relación entre sustantivos, adjetivos y verbos, a partir de la observación, comparación y transformación de palabras, enunciados y textos, en un proceso acompañado de producción o comprensión de textos en contextos significativos.

9.2 Revisar y mejorar los textos propios y ajenos y subsanar algunos problemas de comprensión lectora, de manera acompañada, a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y usando la terminología básica adecuada.

#### Competencia específica 10.

10.1 Rechazar los usos lingüísticos discriminatorios e identificar los abusos de poder a través de la palabra a partir de la reflexión grupal acompañada sobre los aspectos básicos, verbales y no verbales, de la comunicación, teniendo en cuenta una perspectiva de género.

10.2 Movilizar, con la planificación y el acompañamiento necesarios, estrategias básicas para la escucha activa, la comunicación asertiva y el consenso, progresando en la gestión dialogada de conflictos.

### Segundo ciclo

#### Saberes básicos

##### A. Las lenguas y sus hablantes

Biografía lingüística personal y mapa lingüístico del centro.

La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística.

Identificación de prejuicios y estereotipos lingüísticos.

Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.

##### B. Comunicación

###### 1. Contexto

Incidencia de los componentes (situación, participantes, propósito comunicativo, canal) en el acto comunicativo.

###### 2. Géneros discursivos

Tipologías textuales: la narración, la descripción, el diálogo y la exposición.

Propiedades textuales: estrategias básicas para la coherencia y la cohesión.

Géneros discursivos propios del ámbito personal, social y educativo. Contenido y forma.

### 3. Procesos

Interacción oral: interacción oral adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.

Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias. Detección de posibles usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Producción oral: elementos básicos de la prosodia y de la comunicación no verbal. Construcción, comunicación y valoración de conocimiento mediante la planificación y producción de textos orales y multimodales.

Comprensión lectora: estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura. Identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias. Identificación de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Lectura compartida y entonada. Detección de posibles usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Producción escrita: convenciones del código escrito y ortografía reglada básica. Coherencia y cohesión textual. Estrategias básicas, individuales o grupales, de planificación, textualización, revisión y autocorrección. Uso de elementos gráficos y paratextuales básicos al servicio de la comprensión. Escritura en soporte digital acompañada.

Alfabetización mediática e informacional: estrategias básicas para la búsqueda guiada de información en fuentes documentales variadas y con

distintos soportes y formatos. Reconocimiento de autoría. Comparación y comunicación creativa de la información. Uso de la biblioteca, así como de recursos digitales del aula.

### C. Educación literaria

Lectura acompañada de obras o fragmentos variados y diversos de la literatura infantil, adecuados a sus intereses y organizados en itinerarios lectores.

Estrategias básicas para la interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias.

Relación, de manera acompañada, entre los elementos constitutivos esenciales de la obra literaria (tema, protagonistas, personajes secundarios, argumento, espacio) y la construcción del sentido de la obra.

Análisis guiado de los recursos expresivos y sus efectos en la recepción del texto.

Relación entre los textos leídos y otras manifestaciones artísticas y culturales.

Construcción de la identidad lectora. Estrategias para la expresión de gustos e intereses e iniciación a la valoración argumentada de las obras.

Lectura expresiva, dramatización o interpretación de fragmentos atendiendo a los procesos de comprensión y al nivel de desarrollo.

Creación de textos de intención literaria de manera libre, a partir de modelos dados o recreando textos literarios.

Uso acompañado de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas.

D. Reflexión sobre la lengua y sus usos en el marco de propuestas la producción y comprensión de textos orales, escritos o multimodales.

Establecimiento de generalizaciones sobre aspectos lingüísticos elementales a partir de la observación, comparación y transformación de enunciados, prestando especial atención a las relaciones que se establecen entre sustantivos, y verbos.

|

Aproximación a la lengua como sistema con distintos niveles: sonidos y letras, palabras, oraciones y textos. Observación y comparación de unidades comunicativas básicas.

Procedimientos elementales de adquisición de vocabulario. Similitudes y diferencias de forma y significado entre palabras de la misma familia léxica o semántica.

Relación entre intención comunicativa y modalidad oracional.

Mecanismos elementales de coherencia y cohesión, con especial atención a las repeticiones y sinónimos, y al orden de oraciones y párrafos.

Los signos de puntuación como mecanismos para organizar el texto escrito y para expresar la intención comunicativa.

Estrategias elementales para el uso guiado de diccionarios, en distintos soportes.

#### **11.4. Anexo 4. Desarrollo completo de la UD 10 “El pájaro enjaulado”**

Como hemos señalado más arriba, esta unidad didáctica es la última del segundo trimestre y, con una duración de 3 semanas, está previsto desarrollarla en 12 sesiones entre el 13 y el 31 de marzo de 2023. Buena parte del curso se ha llevado a cabo en ese momento y, tras las vacaciones de Semana Santa, solamente quedarán otras cinco unidades didácticas que, con 11 semanas en total, hacen un último trimestre más corto que los dos anteriores. El curso, por tanto, avanza con regularidad y, al inicio de esta unidad que ahora presentamos con detalle, está en un momento de grandes avances en el aprendizaje.

El objetivo didáctico para esta unidad se ha formulado así: consolidar las prácticas de trabajo en equipo, la participación y la creatividad, con especial atención a la reflexión sobre los aspectos emocionales de nuestras acciones.

El resto de las referencias a los objetivos de la etapa, las competencias específicas para el área de Lengua, los criterios de evaluación y las previsiones para cada fase del método ESRI se pueden ver en la ficha correspondiente (páginas 35 y 36 de este texto) y no las repetimos aquí.

Presentamos a continuación el desarrollo sesión por sesión, seguido de las previsiones de atención a la diversidad y de evaluación, así como un enlace a las lecturas que sirven de introducción a todos los textos utilizados como referencia en cada unidad didáctica de esta programación. El resto de los textos que se citan también están disponibles en el enlace que se incluye al final.

##### **Sesión 1:**

Actividad 1. Nos acercamos hasta el Parque del Río de Soto del Real, un terreno amplio y natural con fresnos centenarios que se encuentra en el centro de la localidad y a diez minutos caminando del centro.

Pedimos a los alumnos que, con su material de escritura y dibujo, y un folio en blanco con una X en el centro, se separen por el parque y se sienten a escuchar. Deberán utilizar la X en el centro de su folio como referencia en un mapa imaginario donde esa marca les representa a ellos. Así, durante unos minutos sentados y escuchando la naturaleza, harán dibujos y símbolos de lo que oigan (pájaros, el viento, otros animales, ruidos de la gente que pase, etc.). Se trata de un mapa subjetivo de lo que han percibido mientras escuchaban, de manera que serán representaciones únicas.

Una vez hecho el mapa, se reúne todo el grupo y quien quiera puede compartir su experiencia y explicar su mapa. A continuación, leemos el poema. Cada alumno elige la estrofa que más le guste para aprenderla para el próximo día y volvemos a clase finalizando la sesión.

## **Sesión 2:**

Actividad 2. Recreemos la experiencia del día anterior en el parque y compartimos las sensaciones. Recitamos el poema por grupos de personas que escogieran los distintos fragmentos que lo conforman. Hacemos las preguntas pertinentes para generar el diálogo y señalamos los principales contenidos de Lengua de la unidad didáctica.

Comprensión lectora. ¿Qué niños intervienen en la historia y qué hace cada uno? ¿Cómo interpreta el pájaro las acciones de cada niño? ¿Qué haría el pájaro si no tuviera jaula?

Opinión. ¿Cómo crees que se siente el pájaro? ¿Crees que el pájaro se quedaría con los niños solamente porque le dan de comer, o quizá por algo más?

Experiencia personal. ¿Cuidas animales habitualmente? ¿Qué tareas desempeñas exactamente? Piensa si has tenido temor o miedo por las consecuencias que podrían tener tus acciones hacia ellos (o en general).

Para la fase de Señalamiento que va tan ligada a la Experiencia, utilizamos una herramienta como puede ser una tabla que especifique la conexión entre el contenido y la referencia que se hace al mismo en el texto.

Contenido	Referencia en el texto
Prefijos y sufijos	Palabras que aparecen: enjaulado, despiste, miguitas, Pepillo, relamo, Marujita, fresquita, tacita.
Género, número y concordancia	Oraciones que concuerdan en género y número: Un canario amarillo y nuevo El amo Los niños
Futuro simple	El futuro simple no aparece directamente en el texto, pero el final del poema utiliza el condicional para referirse al futuro. Con esta idea, las preguntas en la fase de experiencia y con un texto secundario trabajaremos este contenido.
Reglas ortográficas: b/v; h; ll/y	Palabras que las contienen: amarillo, nuevo, yema, huevo, hambre, olvidó, pepillo, bocadillo, membrillo, hasta, yo, alambre, saben, abrieran, ellos.

### Sesión 3: Prefijos y sufijos.

Con esta sesión comienza la fase de Reflexión, por lo que para cada contenido se presenta, como mínimo, una actividad de conciencia y una de competencia.

#### Actividad 3. Conciencia

Como en la unidad didáctica 5 ya trabajamos sobre los aumentativos y diminutivos, los alumnos están familiarizados con el uso de los sufijos, así que los utilizaremos como punto de partida en la actividad de conciencia. Además, en la fase de señalamiento con el texto inicial de *El pájaro enjaulado* podremos extraer ejemplos de prefijos y sufijos.

Empezaremos haciendo la siguiente pregunta mientras miramos al poema: ¿hay palabras que incluyen dentro otras palabras? Es decir, ¿hay palabras (o casi palabras que no aparecen enteras) **enjauladas** en otras más grandes? ¿Cuáles son? Las vamos apuntando en la pizarra y marcando la palabra atrapada. Un ejemplo de lo que quedaría en la pizarra: **enjaulado**, **despiste**, **miguitas**, **Pepillo**, **relamo**, **Marujita**, **fresquita**, **tacita**.

Continuamos preguntando: ¿a la palabra atrapada dónde se le han añadido letras? Rodeamos de dos colores diferentes a las que se les añaden letras

delante y a las que se les añaden detrás (y con los dos colores a las que se les añade algo delante y detrás).

A continuación, nos fijamos en el significado: ¿cuál es la palabra original, la atrapada? ¿qué pasa cuando le ponemos algo delante o detrás, qué información nueva nos da? Por ejemplo, que algo es pequeño (Maruj-ita, tac-ita...) o que algo está dentro de otra cosa (en-jaula).

Explicamos que a estas formas de modificar las palabras se les llama:

- Prefijo, si van delante de la palabra original (o “atrapada”).
- Sufijo, si van detrás de la palabra original (o “atrapada”).

Pensamos, entre toda la clase, nuevos prefijos y sufijos para todas las palabras de la pizarra.

#### Actividad 4. Competencia

Sopa de letras: los alumnos deberán encontrar en la sopa de letras todos los prefijos y sufijos que puedan. De los que encuentren, elegirán seis y escribirán con cada uno dos palabras.

D	P	L	U	R	I	C	E	L	U	L	A	R	P	D
S	C	P	P	R	I	O	N	L	V	A	P	T	A	C
U	E	R	N	S	I	A	A	B	I	R	O	A	T	O
B	I	R	I	T	O	L	L	R	C	D	L	N	R	S
T	X	R	E	S	A	E	E	I	E	R	I	T	E	U
E	P	T	R	L	T	T	R	N	P	U	S	I	V	P
R	D	E	A	I	N	I	V	S	R	E	I	A	I	E
R	I	E	R	A	T	R	A	M	E	N	L	E	M	R
A	R	L	L	I	A	A	S	N	S	O	A	R	I	P
N	T	A	B	T	O	C	B	E	I	D	B	E	E	O
E	G	S	G	E	E	D	E	L	D	S	O	O	N	N
O	I	S	T	S	M	B	I	R	E	T	M	E	T	E
O	S	L	S	N	E	D	L	S	N	U	A	O	O	R
M	O	N	O	C	R	O	M	A	T	I	C	O	D	U
I	M	I	T	A	C	I	O	N	E	A	E	I	L	D

Imagen tomada de: <https://brainly.lat/tarea/59237291>

#### **Sesión 4:** Género, número y concordancia.

##### Actividad 5. Conciencia

Recordamos lo que es un sustantivo (lo han trabajado anteriormente en la unidad didáctica 2, por lo que ya los identifican). Pedimos a los alumnos que busquen sustantivos que aparecen en el cuento y los vamos anotando en la pizarra: pájaro, canario, yema, huevo, hambre, frío, alpiste, Pepita, Juan, miguitas, pan...

Para hablar del género de los sustantivos, les planteamos preguntas sobre la forma de agrupar las palabras: ¿en qué grupos podríamos separarlas? ¿Nos estamos fijando en su apariencia (letras que las componen) o su significado (si se refieren a algo masculino o femenino)? Hacemos un paralelismo con las personas de clase. ¿En qué grupos nos separaríamos? ¿Tendría que ver con nuestra apariencia (rubios y morenos, altos y bajos...) o con algo que nos identifica (chico o chica, gustos...)? Los sustantivos también los podemos clasificar según el género, ¿cómo lo harías? Vamos rodeando o subrayando en la pizarra con colores las conclusiones que sacamos con cada palabra. Aunque surgirá de forma intuitiva, planteamos la pregunta, ¿podemos decir cuál es el género de los protagonistas del poema? Si es que sí, ¿qué indicios tenemos? Si fuera que no, ¿cuáles tendríamos?

Para hablar del número, utilizamos una estrategia similar, pero planteando la pregunta, ¿nos puede indicar el sustantivo la cantidad de ese sustantivo que hay? ¿De qué palabras de las que aparecen en la pizarra podemos saber que hay más de uno? ¿De cuáles solo hay uno? Si decimos que los sustantivos tienen número y puede ser singular o plural, ¿te suenan estas palabras a algo? ¿A qué nos referimos con que algo que ocurre o que existe es singular? Nos solemos referir a algo extraño o poco común, de lo que suele haber sólo uno. Los sustantivos que se refieren a uno son singulares en cuanto a su número. ¿Te suena de algo “plus” (por ejemplo, en inglés lo usamos para más)? Significa “más”, porque hay muchos, por lo que “plural” se refiere a cuando hay más de uno.

Para trabajar con los sustantivos, dividimos la clase en 2 grupos. A su vez, dividimos la clase en cuatro grupos haciendo referencia al género con la pared

de adelante y atrás (masculino/femenino) y al número con la pared de los lados (singular/plural).

Un grupo pensará en sustantivos que hagan referencia al género y al número, la otra mitad se situará en el centro de la clase. De uno en uno, los alumnos que han estado pensando en los sustantivos dirán sus propuestas y la otra mitad de la clase deberá dirigirse hacia la esquina de la clase que simbolice el género y número de dicho sustantivo mencionado por el compañero.

### **Sesión 5:**

#### Actividad 6. Competencia

Entregamos a cada alumno una copia de dos imágenes que contienen aves y otros animales. Pensando si se repiten o no los animales entre ambos dibujos, deben rellenar la siguiente tabla tres veces.

Sustantivo	Masculino	Femenino
Singular		
Plural		

Sustantivo	Masculino	Femenino
Singular		
Plural		

Sustantivo	Masculino	Femenino
Singular		
Plural		



Imagen obtenida de: [https://es.123rf.com/photo\\_70651130\\_colecci%C3%B3n-de-aves-en-el-bosque-cerca-del-campo-verde-vector.html](https://es.123rf.com/photo_70651130_colecci%C3%B3n-de-aves-en-el-bosque-cerca-del-campo-verde-vector.html)



Imagen obtenida de: [https://es.123rf.com/photo\\_33770484\\_bosque-verde-con-animales-salvajes-divertidos-ilustraci%C3%B3n-vectorial-de-dibujos-animados.html](https://es.123rf.com/photo_33770484_bosque-verde-con-animales-salvajes-divertidos-ilustraci%C3%B3n-vectorial-de-dibujos-animados.html)

### Actividad 7. Competencia

Se repartirán a cada alumno cuatro pegatinas en blanco sobre las que se puede escribir. Deben elegir un sustantivo de algo relacionado con el centro y escribir en la pegatina el sustantivo y debajo su género y su número. Luego colocarán la pegatina en el lugar correspondiente a lo que dice en ella. Harán este proceso para cada una de las cuatro pegatinas, no pudiendo pegar una donde ya hayan colocado el mismo sustantivo. Un ejemplo del resultado de esta actividad se representa en la imagen a continuación.



## **Sesión 6: Futuro simple**

### Actividad 8. Conciencia

Nos fijamos en el poema de *El pájaro enjaulado* y hacemos algunas preguntas. ¿Qué cosas pasan? ¿Sabemos cuándo pasan? ¿Cómo lo sabemos? ¿Cómo podríamos decir que ocurren en otro momento? ¿Qué estaríamos cambiando? Con esto pretendemos crear un diálogo para razonar sobre los verbos, su función y los razonamientos para su uso. Entonces podremos presentar el texto secundario, *Cangura para todo*, en el que aparece el futuro simple dos veces, y lo podemos comparar con la última estrofa del poema. ¿Cuál es la diferencia? ¿Se refieren al mismo momento?

Podemos aprovechar para analizar de forma genérica la obra de Gloria Fuertes, ¿en las nueve unidades anteriores hemos leído algo en futuro? Normalmente no, porque los cuentos los escribe en pasado y la mayoría de poemas los hace en pasado o presente.

Entonces, recapitulamos sobre lo que sabemos de cómo modificamos los verbos para referirnos a acciones que van a ocurrir y le ponemos nombre: futuro simple.

### Actividad 9. Competencia

Puesto que muchos poemas de Gloria Fuertes están en pasado, convertiremos uno que ya existe al futuro simple. Para ello, en grupos de cuatro, los alumnos leen el poema dado y se reparten las estrofas. Cada uno tendrá que reescribir su parte en futuro y las volverán a juntar. Harán modificaciones, esta vez a cualquier forma verbal que necesiten, para que el poema siga teniendo sentido a pesar de estar en futuro simple. El poema que se va a modificar será *El hombre de nieve*.

## **Sesión 7: Reglas ortográficas: b/v; h; ll/y**

### Actividad 10. Conciencia

Cada alumno será un tipo de palabra que cumple las reglas por las que sabemos que una palabra lleva “b” o “v”, “h”, “ll” o “y”. Llevará pegado en la espalda una o

dos pegatinas o carteles que digan su norma (o normas). Además, cada alumno llevará un folio en la mano.

Colocamos el espacio de manera que se puedan mover libremente, leyendo las normas en las espaldas de los demás. Cuando un alumno lea una norma y se le ocurra sobre ella un ejemplo, debe escribirla en el folio que lleva ese compañero en la mano. De esta todos ven las normas por las que cada tipo de palabras se escriben con una letra menos la suya, que es la que deben adivinar. Pueden también formular al resto de compañeros preguntas de sí o no.

Una vez la persona adivina su regla o tipo de palabra, coge su cartel de la espalda y lo pega en la pizarra junto con los ejemplos de los que ha conseguido adivinar la norma. La pizarra estará previamente dividida en las letras correspondientes para que la norma vaya en el hueco adecuado. Finalmente se hace una puesta en común de las normas y se discuten las dudas que puedan surgir.

Las normas que utilizar en esta actividad son:

#### Palabras con B

- Palabras que empiezan por -bu, -bur y -bus.
- Palabras que empiezan por -ab, -ob y -sub.
- Verbos terminados en -bir excepto: hervir, servir, vivir.
- Después de M: también, cambio.
- Delante de L o R: blando, pobre.

#### Palabras con V

- Adjetivos terminados en -avo, -evo, -ive, -eve, -ave.
- Números y estaciones del año: nueve, verano.
- Después de N: convite, invadir.
- Palabras que empiezan por vice, vici, villa excepto: bicicleta, bíceps y billar.
- Formas verbales terminadas en -uve, -uviste, -uvo, -uvimos, -uvisteis, -uvieron. Excepto formas del verbo haber: “hubo un cumpleaños”.
- Palabras que terminan en -voro o -vora. Excepto víbora. Ejemplos: carnívoro, herbívora.

### Palabras con H

- Las palabras que empiezan por ia, ie, ue, ui
- Las palabras que empiezan por hipo, hidr, hipe, hosp.
- Las palabras que empiezan con u seguida de m y otra vocal: humedad.
- Las palabras que empiezan por orr, or y er seguida de m ó n, menos: ornar, ornamentar, ornitología, ermita, ermitaño y Ernesto.
- Las palabras que empiezan por ol, za, mo seguida de vocal, menos: Olga, zaino, moabita, moaré y Moisés.
- En todas las formas de los verbos haber, hacer, hallar, hablar, habitar.
- Después de las vocales cuando son interjecciones: ¡ah! ¡eh! ¡oh! ¡bah!

### Palabras con Y

- Algunas formas de los verbos caer, raer, creer, leer, poseer, proveer, y de los verbos acabados en –oir y –uir: oyendo, huyeron.
- Detrás de los prefijos ad-, dis-, sub-: subrayar.
- Los plurales de las palabras que terminan en Y: reyes. En algunos casos los plurales terminan con –is, como jerséis.
- El gerundio del verbo ir: yendo.

### Palabras con LL

- Las palabras terminadas en –illo, -illa y gran parte de las terminadas en –ello, ella, -ollo, -olla, -ullo, -ulla, -ellar, -illar, -ullar, -ullir.
- Las palabras que comienzan por este sonido: llano. Menos: yacer, yegua, yate y yodo
- Las palabras que empiezan por fa-, fo- y fu- y llevan el fonema detrás: fallo.
- Las formas de los verbos que contengan dicho sonido en su infinitivo como hallar.
- Palabras que en latín contenían los grupos de consonantes pl-, cl- y fl-: llegar (plicare), llave (clavem), llama (flammam).

## **Sesión 8:** Reglas ortográficas: b/v; h; ll/y

### Actividad 11. Competencia

El correctado: se utilizarán fragmentos de las obras Roelibros el ratón, Hechicera y Yate.

Los alumnos se ponen en parejas. Uno será el que escribe y otro el que “corre” (en realidad caminará, pero probablemente sea deprisa). El alumno que escribe estará en un extremo del aula con un folio en blanco, lápiz y goma. El otro alumno tendrá en el otro extremo de la clase un folio con la canción escrita y deberá hacer viajes de ida y vuelta hasta su compañero para ir dictando la canción.

La pareja debe intentar que quede lo mejor escrita posible, sin faltas y con los signos bien colocados. Es responsabilidad de ambos cerciorarse de que lo que uno transmite y el otro escribe es correcto. Se puede comprobar con el texto original tantas veces como haga falta, pero sólo el “corredor” puede ver el folio al extremo de la clase.

Lo harán dos veces, de manera que en la pareja cada uno tiene una función y luego se intercambian. La pareja debe elegir dos de los tres fragmentos, para que uno sea el corredor y otro el escritor en cada uno de ellos.

## **Sesión 9:**

Actividad 12. En esta sesión se comienza la fase de Incorporación. Por equipos de cuatro, los alumnos grabarán una entrevista breve en vídeo a otra persona del colegio en la que explica los cuidados que da a un determinado animal doméstico (gato, perro, tortuga, hámster, pájaro, acuario...). También versará sobre las emociones que la relación entre el humano y el animal despierta.

Se explicará esta tarea y los criterios que se van a incluir en el producto final, colgando una lista en la clase y dando una copia a cada grupo:

- Tres palabras con prefijos, destacadas.
- Tres palabras con sufijos, destacadas.
- Destacar el género de seis sustantivos.
- Destacar el número de seis sustantivos.

- Una pregunta que contenga un verbo en futuro simple.
- Una respuesta que contenga un verbo en futuro simple.
- Seis palabras con 'b' o 'v', destacadas.
- Seis palabras con 'h', destacadas.
- Seis palabras con 'y' o 'll', destacadas.

En esta sesión se harán las agrupaciones, que deben comenzar una lluvia de ideas de los animales sobre los que les gustaría informarse con la entrevista y de las posibles personas a las que entrevistar que convivan con ellos. Reducirán las opciones a tres en orden de preferencia, por si alguna de las personas a entrevistar no estuviera disponible en el horario de la siguiente sesión. Comenzarán a redactar algunas preguntas.

### **Sesión 10:**

Actividad 13. En esta sesión los alumnos terminarán la redacción de preguntas y asignarán las tareas para la grabación y la interacción con la persona entrevistada. Volverán a asegurarse de que en la entrevista que han planeado aparecerán los requisitos de la lista. Comenzarán a grabar la entrevista. Para ello, se asignará una sala que en esa hora esté en desuso (biblioteca, aulas de otras clases, etc.) a cada grupo. Grabarán en una toma cada pregunta y respuesta para después juntar toda la entrevista en el orden deseado.

### **Sesión 11:**

Actividad 14. Siguiendo la organización de la sesión anterior, los alumnos finalizarán la grabación. Además, volverán a revisar que su trabajo cumple con los requisitos y elegirán una forma de resaltar los contenidos que se han trabajado y que aparecen en la entrevista (escribiendo simultáneamente en la pizarra, mostrando a la vez que la reproducción carteles con conceptos clave, etc.).

Se procederá a hacer una edición mínima de la grabación en la que se junten las secuencias de todas las preguntas.

## **Sesión 12:**

Actividad 15. Con esta sesión finalizará la fase de Incorporación, por lo que se trata del momento de publicación del trabajo realizado. Cada grupo hará una breve introducción de entrevista y la expondrá con su vídeo al resto del grupo.

### **Evaluación**

Se utilizarán los siguientes recursos para la evaluación en cada fase del modelo ESRI.

#### Experiencia

Se hará un registro anecdótico anotando aspectos a tener en cuenta sobre los alumnos en relación con:

- Su capacidad para expresar una idea e intervenir de forma adecuada al contexto.
- Su comprensión al escuchar argumentaciones y descripciones.
- Comprender el contenido de una lectura.

Esta actividad inicial evaluadora podrá adquirir carácter formativo en caso de que sea necesaria la intervención de la profesora o los compañeros para fomentar la intervención adecuada y proporcionar estrategias para la comprensión.

Señalamiento: mediante la conversación y la interacción con los alumnos y utilizando un registro anecdótico, se valorará la capacidad para relacionar la fuente presentada con el motivo de aprendizaje.

#### Reflexión

Para las actividades de conciencia, la profesora analizará los debates que surjan y la calidad de las reflexiones personales y las aportaciones al grupo. Para las actividades de competencia 4, 6, 7, y 11 se utilizarán dos formas de evaluación. Por una parte, los alumnos evaluarán a un compañero mediante el intercambio de la tarea producida o el visto buenos de la tarea completada. Puesto que es una evaluación formativa, en ambos casos no se trata exclusivamente de que el resultado quede registrado, sino de aportar un feedback argumentado que

permita a cada alumno mejorar o corregir lo que ha producido. Se debe generar un espacio de acogida a resolver las dudas que puedan surgir.

### Incorporación

Para la evaluación de los aprendizajes realizados durante la unidad didáctica se utilizarán una rúbrica y una lista de control. La primera se centrará en el proceso y el producto final de la fase de Incorporación por grupos. La segunda se referirá al conjunto de los estándares de aprendizaje evaluables alcanzados o no a lo largo de la unidad didáctica. Con función formativa, la evaluación completada mediante la rúbrica será compartida con los alumnos por grupos, de manera que se pueda hacer también un análisis colectivo sobre la publicación de la entrevista.

Rúbrica de evaluación por grupos				
	Insuficiente	Mejorable	Notable	Excelente
Contenidos requeridos	No se cumplen la mayoría de los requisitos.	Algún requisito no se cumple o se ha confundido con otro.	Se cumplen todos los requisitos.	Se responde a todos los contenidos de forma completa.
Estructura, orden y claridad	La información aparece dispersa y carece de claridad.	La entrevista no está estructurada, el orden es aleatorio o no hay claridad en las preguntas y respuestas.	La entrevista está organizada y es clara. Alguna parte de la información está desubicada.	La información está organizada y el orden es claro y lógico.
Adecuación de la entrevista	La expresión es inadecuada y las preguntas no son pertinentes.	Las preguntas son pertinentes pero la expresión es inadecuada.	La expresión es adecuada y las preguntas son pertinentes, aunque no hay relación entre ellas.	La expresión es adecuada y las preguntas son pertinentes. Además, hay relación entre ellas.
Originalidad	El contenido y la forma de presentación no es distinta a otras presentaciones previas.	El contenido y la forma de la presentación es similar a otras presentaciones previas, aunque con alguna aportación creativa.	Una gran parte del contenido y la forma de la presentación incluye aportaciones creativas.	La propuesta es novedosa y muestra originalidad en todos los elementos.
Uso de recursos gráficos	No se utilizan recursos gráficos además del vídeo que evidencien el cumplimiento de los requisitos.	Los recursos gráficos son pobres o poco consistentes.	Los recursos gráficos adicionales son adecuados.	Los recursos gráficos adicionales son adecuados y se presentan con claridad.
Trabajo en equipo	No se demuestra un trabajo en equipo ni interacciones en el proceso. La colaboración ha sido nula.	Se demuestra una ligera participación en equipo, con pocas interacciones y baja colaboración.	Ha existido una colaboración y se manifiesta el trabajo en equipo.	Se demuestra una excelente coordinación entre las personas del equipo.

Lista de control de estándares de aprendizaje evaluables por alumno	
	<p>Aplica géneros discursivos propios del ámbito personal: la entrevista.</p> <p>Expresa su opinión</p> <p>Interactúa adecuadamente de forma oral en contextos formales.</p> <p>La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas.</p> <p>Habla mirando al público.</p> <p>Dramatiza situaciones</p> <p>Maneja de fuentes documentales variadas</p> <p>Elabora noticias mediante la entrevista</p> <p>Identifica el significado de palabras que antes eran desconocidas</p> <p>Aplica estrategias básicas e interpreta obras a través de conversaciones literarias</p> <p>Aprende y recita poemas.</p> <p>Valora las obras argumentando</p> <p>Reflexiona sobre la lengua y sus usos</p> <p>Coloca prefijos pertinentes a una palabra y los identifica en otras dadas.</p> <p>Coloca sufijos pertinentes a una palabra y los identifica en otras dadas.</p> <p>Identifica el género de un sustantivo</p> <p>Identifica el número de un sustantivo</p> <p>Menciona ideas argumentadas sobre la relación entre intención comunicativa y modalidad oracional</p> <p>Utiliza el futuro simple y lo distingue de otros tiempos verbales</p> <p>Aplica correctamente la regla ortográfica b/v</p> <p>Aplica correctamente la regla ortográfica y/ll</p> <p>Aplica correctamente la regla ortográfica H</p>
Alumno 1	
Alumno 2	
Alumno 3	
Alumno 4	
Alumno 5	
Alumno 6	
Alumno 7	
Alumno 8	
Alumno 9	
Alumno 10	
Alumno 11	
Alumno 12	
Alumno 13	
Alumno 14	
Alumno 15	
Alumno 16	
Alumno 17	
Alumno 18	
Alumno 19	
Alumno 20	
Alumno 21	
Alumno 22	
Alumno 23	
Alumno 24	

### Atención a la diversidad

Nuestra atención principal se dirige a esos alumnos del grupo con cierta dificultad para el uso de la lengua española debido a que tienen otra lengua materna y llevan poco tiempo en España, como se ha mencionado en el apartado correspondiente.

Van a necesitar un apoyo complementario para la comprensión: instrucciones leídas en voz alta y con acompañamiento, uso de imágenes para asociar la palabra a su significado (por ejemplo, para el uso del singular, del plural, del verbo en futuro, etcétera).

Igualmente, en los momentos de producción (propios de las actividades de competencia que hemos señalado en la unidad) es oportuno simplificar los requisitos de la tarea (por ejemplo, reducir la cantidad en las tareas individuales, proponer tres palabras en lugar de seis). También facilitaremos el uso frecuente del diccionario de traducción de su lengua materna al español y, en general, se les dará más tiempo para completar las actividades.

## **Conclusiones**

En todas las unidades didácticas de esta programación ha habido que pensar en la conexión entre los textos de Gloria Fuertes que utilizamos primero como motivación y, a continuación, como hilo conductor, y lo que vamos a hacer en las clases. Por eso se han elegido estos poemas y cuentos entre muchos otros consultados.

Sin embargo, nos damos cuenta de que es ahora, cuando se plantean de forma detallada todas las actividades, cuando se hace evidente que es posible conectar tanto el texto inicial como otros textos complementarios, con los contenidos y los objetivos que nos hemos planteado.

Esta tarea, que requiere un esfuerzo mayor del profesor para organizar lo que está programando, supone un interesante trabajo de reflexión sobre las influencias mutuas entre estos elementos del currículo: las actividades miran hacia los objetivos, las competencias nos sugieren el uso de determinados materiales o situaciones de aprendizaje, etcétera. Así, aunque hemos visto que es un proceso que requiere tiempo, a veces mucho tiempo, resulta una tarea verdaderamente satisfactoria “exprimir” esos textos iniciales y, al ponerlos a disposición de los alumnos con diferentes tareas, contribuir a que los hagan suyos. La poesía pasa a formar parte de sus vidas.

**Enlace a los textos de Gloria Fuertes seleccionados como motivación para las 15 unidades didácticas.**

Es un documento con mucho contenido y puede tardar unos segundos en abrirse:

[https://upcomillas-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/201708181\\_alu\\_comillas\\_edu/EUHRoX0RZI1GhBbSZfLU-zMBI\\_aVHYnywaa0XLtp5IA0og?e=5pZlcv](https://upcomillas-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/201708181_alu_comillas_edu/EUHRoX0RZI1GhBbSZfLU-zMBI_aVHYnywaa0XLtp5IA0og?e=5pZlcv)

Código QR de acceso al mismo documento:

