

La generación del 27 desde la interdisciplinariedad y la intertextualidad. Una propuesta de itinerario lector

The generation of 27 from interdisciplinarity and intertextuality. A proposed reading itinerary

Andrea Prieto Ruiz 

Universidad de Cádiz, España
andrea.prieto179@gmail.com

Manuel Francisco Romero Oliva 

Universidad de Cádiz, España
manuelfrancisco.romero@uca.es

Recibido: 20 /12 /2022

Aceptado: 5 /4 /2023

Publicado: 22 /12 /2023

Resumen: Enseñar literatura en Educación Secundaria no es tarea fácil. La literatura clásica no está escrita para jóvenes ni en la época actual, por lo que, sin una adecuada mediación, resulta imposible acercar las obras al público adolescente. Por ello, este trabajo desarrolla una propuesta de innovación metodológica en forma de unidad didáctica para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura y dentro del nivel de 4º de ESO. Muestra una aportación a un itinerario lector, que presenta como objetivo principal el fomento del placer por la lectura y sobre el que establece la programación didáctica del curso, cuyo eje temático se basa en la Generación del 27.

Palabras claves: Educación Literaria, Educación Secundaria Obligatoria, Propuesta Didáctica, Generación del 27, Literatura clásica.

Abstract: Teaching literature in Secondary Education is not an easy task. Classical literature is not written for young people or in the current era, so, without adequate mediation, it is impossible to bring the works closer to the adolescent public. Therefore, this work develops a proposal for methodological innovation in the form of a didactic unit for the subject of Spanish Language and Literature and within the 4th ESO level. It shows a contribution to a reading itinerary, which presents as its main objective the promotion of pleasure in reading and on which it establishes the didactic programming of the course, whose thematic axis is based on the Generation of '27.

Keywords: Literary Education, Compulsory Secondary Education, Didactic Proposal, Generation of '27, Classic Literature.

Prieto Ruiz, A. y Romero Oliva, M. F. (2023). La generación del 27 desde la interdisciplinariedad y la intertextualidad. Una propuesta de itinerario lector. *Chamariz*.

Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.09>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo desarrolla una propuesta de innovación metodológica en forma de unidad didáctica para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura y dentro del nivel de 4º de ESO. Muestra una aportación a un itinerario lector, que presenta como objetivo principal el fomento del placer por la lectura y sobre el que establece la programación didáctica del curso, cuyo eje temático se basa en la Generación del 27. Los contenidos se presentan desde un punto de vista interdisciplinar e intertextual y desde una perspectiva de género, ya que se incluye el estudio de las denominadas “Sinsombrero”.

1.1. Fundamentos epistemológicos

Se ha considerado que nuestra área presenta un evidente carácter “transversal”, “funcional” e “instrumental” (Mendoza, López Valero, y Martos, 1996, p. 33), por lo que se entiende como “la de mayor repercusión en el contexto del sistema educativo y en el ámbito social” (Mendoza, 1998a, p. 237). Así, la Didáctica de la Lengua y la Literatura se encarga de diseñar la manera de enseñar (docente) y aprender (discentes) el uso de la lengua, que se establece como la base de toda situación en la que se transmite información en todo el contexto escolar. Además, esta actuación debe complementarse con lo que se considera su objetivo principal: la creación de lectores competentes (Rivera y Romero Oliva, 2017, p. 21).

Si acotamos las funciones de esta disciplina a los objetivos de la Didáctica de la Literatura de forma independiente, Moreno y Heredia (2019) establecen que: Si aceptamos que uno de los principales objetivos de la Didáctica de la Literatura ha de ser la correcta educación literaria, se debe plantear una serie de habilidades y estrategias que faciliten la adquisición de la competencia lingüística y comunicativa, pues se erige como una de las llaves para alcanzar el resto de competencias (p. 146).

Esta relevancia confiere al docente de Lengua Castellana y Literatura una gran responsabilidad (Mendoza, 1998a, p. 237). Álvarez Méndez (1987, pp. 227-228) señala que la tarea principal del docente no consiste en llevar al aula los conocimientos lingüísticos y literarios en sí mismos, sino en conseguir adaptarlos a las capacidades y necesidades de los estudiantes, de manera que estos asimilen y aprendan. Así, podemos determinar que “generar andamiajes — Romero Oliva y Jiménez (2016, p. 342) mencionan y explican el concepto de “andamiaje”, establecido por Bruner (1988, p. 96–106), presentándose como una estrategia clave para la mejora del comportamiento lingüístico de los estudiantes — se convierte en el principal papel del docente.

1.2. Fundamentos teóricos

1.2.1. La formación literaria

Como señalan Romero Oliva, Trigo y Moreno (2018, p. 70), citando a Colomer (1991), podemos establecer que el objetivo principal de la enseñanza de la literatura no es otro que “formar lectores competentes y no transmitir informaciones sobre historia literaria”. Por este motivo, resulta fundamental diseñar y desarrollar propuestas atractivas (Trigo y Romero Claudio, 2020, p. 97). Romero Oliva (2009a, pp. 192-193) afirma que la comprensión lectora debe adecuarse a los intereses del lector, así como no encontrarse excluida de las distintas materias curriculares. De ahí que resulte primordial realizar una adecuada selección del texto, que conecte y acerque a los adolescentes a la literatura, ya que ellos, según Ballester (2015), no suelen desarrollar el hábito lector de manera automática.

Actualmente, Romero Oliva (2016, p. 15) establece una clara distinción entre lo que denomina “Literatura forense” (figura 1) — término que nace debido a la comparación entre dos cuadros artísticos: *Lección de anatomía del Dr. Nicolaes Tulp*, de Rembrandt; y *La libertad guiando al pueblo*, de Delacroix — y “Literatura actual”, en la que evidencia que las metodologías empleadas en la enseñanza de la literatura adquieren un matiz historicista (Ballester e Ibarra, 2009, p. 27) aclaran que dicha comparación entre la literatura y su historia fue estudiada por distintos autores (Ballester, 1998 y 2007; Díaz-Plaja, 2002), cronológico y obsoleto.

La visión cronológica de la literatura se aleja cada vez más del adolescente, ya que no satisface sus necesidades e incertidumbres, sino que se sitúa dentro de un mundo más cercano al del adulto culto (Dueñas y Tabernero, 2013, p. 68). Para lograr eliminar esta distancia resulta fundamental aplicar estrategias para conectar la lectura con los intereses del alumno y así convertir el acto lector en un proceso significativo (Romero Claudio, 2019, p. 21).

Figura 1
Literatura forense y literatura actual



Nota. Elaboración propia.

1.2.2. Comprensión lectora y competencia literaria

Una de las ideas fundamentales para la elaboración de la propuesta didáctica que presentaremos a continuación es la que desarrolla Romero Oliva (2009a, p. 192) en relación con el hecho de “simplificar el acto lector desde un enfoque tradicional”. La lectura no consiste exclusivamente en comprender, decodificar el texto y buscar su tema y la organización del resto de ideas relevantes. El docente debe lograr la activación en el alumno de “sus experiencias previas, sus elementos cognitivos y sus actitudes y motivaciones a la hora de acercarse al texto” para desembocar en un proceso de interpretación del mismo gracias a la propia lectura (Romero Oliva, 2009a, p. 192).

No obstante, la tendencia que se ha mantenido vigente parece distar mucho de esta manera de trabajar el texto. Ballester e Ibarra (2009, p. 26) señalan la obligatoriedad de las lecturas escolares como uno de los principales problemas con los que cuenta nuestro sistema.

En oposición a esta obligatoriedad impuesta de la lectura, se encuentra la lectura por placer. Este se ha convertido en un objetivo primordial: “despertar la curiosidad y el placer por la lectura y, de esta forma, poco a poco ir adquiriendo la competencia lectora.” (Heredia y Romero Oliva, 2017, p. 83). Así, en cuanto a estrategias metodológicas para desarrollar en el aula, Romero Oliva y Jiménez (2016) establecen la diferencia entre “lectura intensiva” y “lectura extensiva” (figura 2), cuyos criterios varían en función del objetivo del lector (Romero Claudio, 2019, p. 23). Mientras la lectura extensiva busca ese desarrollo del placer relacionado con el acto lector, la lectura intensiva “contribuirá a mejorar la competencia comunicativa (...) y la competencia lectora de los estudiantes” (Muñoz, 2017, p. 13). De esta manera, la lectura podría constituirse “como eje transversal para un desarrollo integrado de las destrezas comunicativas. Así contribuiremos a la mejora del comportamiento lingüístico que posibilitará el desarrollo de la competencia literaria.” (Romero Oliva, Trigo y Moreno, 2018, 74).

Figura 2
Enfoque intensivo y enfoque extensivo



Nota. Elaboración propia.

Prieto Ruiz, A. y Romero Oliva, M. F. (2023). La generación del 27 desde la interdisciplinariedad y la intertextualidad. Una propuesta de itinerario lector. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.09>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

Dicho esto, si un acercamiento a la lectura resulta difícil, ¿en qué situación se encontraría la inclusión de los clásicos en el aula? Según Romero Oliva (2009b, p. 61), resulta indispensable fomentar la lectura y la escritura, con el objetivo de establecer “hábitos lectores competentes”, para poder acercar al alumno a los clásicos literarios. Además, indica que el modo ideal de perfilar este camino hacia los clásicos sería desde la confección de actividades de carácter vivencial y formativo (Romero Oliva, 2009b, p. 61).

La literatura infantil y juvenil (LIJ) — no solamente la LIJ se considera una buena estrategia para acercar al alumno a los clásicos, también pertenece a este conjunto de herramientas lo que se conoce como paraliteratura o, incluso, ese otro tipo de literatura, donde ubicaríamos el cómic o la literatura de masas (Ballester e Ibarra, 2009, p. 33) — parece una buena opción para facilitar el camino hacia los clásicos. Actualmente se suelen combinar las lecturas pertenecientes a la LIJ con los clásicos, ya que, aunque quizás estos últimos sean más “formativos”, las obras de esta otra literatura más reciente y acorde a su edad suele resultar más sencilla a la hora de leer al alumnado (Dueñas y Tabernero, 2013, p. 70).

1.2.3. Intertextualidad y literatura comparada

A pesar de que la literatura forme parte del contenido curricular de Lengua Castellana y Literatura, lo que implica, por otra parte, que se debe evaluar, debe entenderse de una manera más amplia. La literatura forma parte de un proceso en el que el lector recibe unas experiencias, unas sensaciones que influyen, de alguna manera, en su conocimiento. Por lo tanto, más que “enseñar” la literatura — este podría considerarse el motivo de que la metodología que normalmente se emplee sea la aportación de datos sobre obras y autores, por la dificultad que supone una verdadera formación literaria (Mendoza, 2001, p. 237) —, deberíamos “enseñar a apreciarla”, permitirle al alumno reconocer el componente artístico de la obra literaria (Mendoza, 2001, pp. 48-49).

Por otro lado, la secuenciación de la materia de manera incoherente y sin una debida conexión, así como la falta de relación entre las asignaturas artísticas y culturales, suponen un perjuicio para el alumno, que, en numerosas ocasiones, ni siquiera puede llegar a entender el motivo de estudiar determinados contenidos. De este hecho surge la trascendencia de la comunicación y la consecuente coordinación entre docentes, de modo que posibilite ciertas conexiones comparatistas. Dicha coordinación entre docentes no solo resulta fundamental para transmitir los contenidos literarios, culturales y artísticos, sino que también debe llevarse a cabo con el objetivo de mejorar el comportamiento lingüístico de los discentes (Mendoza, 1994).

La relación entre el texto y el lector es fundamental para conseguir la mejora de la competencia lectora y de la educación literaria, a su vez necesaria para la correcta

Prieto Ruiz, A. y Romero Oliva, M. F. (2023). La generación del 27 desde la interdisciplinariedad y la intertextualidad. Una propuesta de itinerario lector. *Chamariz*.

Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.09>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

interpretación de los textos clásicos (Moreno y Heredia, 2019, p. 147), que facilite y posibilite la valoración artística y la comprensión e interpretación que conlleva la educación literaria y en ese entramado de contenidos y saberes al que conduce el texto (Moreno y Heredia, 2019, p. 146), surgen los conceptos de “intertextualidad” e “intertexto lector”.

De esta manera, Mendoza (2001, p. 102), citando textualmente a Worton y Still (1991, p. 20), aclara que la intertextualidad “es una red de citas donde cada unidad de lectura funciona no por referencia a un contenido fijo, sino por activación de determinados códigos en el lector”. Y, según Mendoza (2001, p.97), el intertexto lector “es el componente que, en el espacio de la competencia literaria, integra, selecciona y activa significativamente el conjunto de saberes, estrategias y recursos lingüístico-culturales para facilitar la lectura de textos literarios”.

Mendoza (1994) apuesta por implementar una metodología comparatista y con un carácter interdisciplinar, que no aisle contenidos ni disciplinas relacionadas. A partir de esta creencia establece la definición de “literatura comparada” (LC), mediante las palabras de Remak (1961, como se citó en Mendoza, 1994):

La LC es el estudio de las relaciones entre la literatura, por un lado, y las otras zonas del saber y la creencia, como las artes, la filosofía, la historia, las ciencias sociales, la religión, etc., por otro. En suma, es la comparación de una literatura con otra u otras y la comparación de la literatura con otras esferas de expresión humanas. (p. 53).

Esta propuesta de Mendoza (1994) no comprende otro objetivo que el que venimos delimitando en esta unidad didáctica, a partir de la interdisciplinariedad, la intertextualidad y su consecuente intertexto lector y, ahora también, la literatura comparada: desarrollar metodologías que impliquen una relación y una conexión entre conocimientos y saberes de cualquier índole y que se encuentren lo suficientemente cohesionados como para confiar en la consecución de un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo.

2.METODOLOGÍA

Para favorecer la competencia en aprender a aprender (CAA), se ha intentado mantener una distribución principal del aula en grupos de aprendizaje heterogéneos (las mesas se han colocado de forma que constituyan cuatro filas independientes), de manera que las actividades propuestas pudieran realizarlas en equipo. Así, el objetivo se resume en construir un aprendizaje significativo, relacionado con los intereses del alumnado, y crear un clima de trabajo apropiado entre iguales, en el que el docente funcione como guía y acompañante.

Esta unidad didáctica se encuadraría dentro de una programación anual completa, por lo que el itinerario lector que se va a llevar a cabo comprendería todo el periodo del curso académico. Esta propuesta resultaría una breve aportación al proyecto lector que se desarrollaría, cuyo objetivo principal sería el de acercar al

Prieto Ruiz, A. y Romero Oliva, M. F. (2023). La generación del 27 desde la interdisciplinariedad y la intertextualidad. Una propuesta de itinerario lector. *Chamariz*.

Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.09>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

alumnado a la lectura de los clásicos y al conocimiento de la literatura española a través de una selección de textos y obras acordes a sus intereses y necesidades.

La metodología empleada se ha diseñado gracias a la propuesta que Moreno y Heredia (2019) desarrollan en su artículo. De esa manera, después de las sesiones correspondientes de enseñanza compartida por los docentes de Lengua Castellana y Literatura y Geografía e Historia, que contribuirán a conformar el contexto histórico, cultural y literario de la época y al aprendizaje de los contenidos de manera interdisciplinar y contextualizada, se llevarán a cabo cuatro sesiones destinadas a la lectura. Trigo y Romero (2020) determinan la necesidad de desarrollar actividades programadas para realizar antes de la lectura, durante y después de la misma para dinamizar de forma adecuada los textos en el aula: se captará la atención del estudiante mediante la reproducción de canciones, se conectará con sus intereses mediante la lectura de textos más acordes con sus realidades y se pasará a leer textos característicos pertenecientes a la época literaria concreta. Finalmente, se culminará el proceso mediante talleres de producción en los que se activarán los conocimientos adquiridos.

En cada una de las sesiones en las que se divide la unidad encontramos dinámicas de aula diferentes, por lo que no podríamos definir la metodología empleada en una sola clase. Sin embargo, podemos establecer a grandes rasgos qué propuestas dentro de cada hora consideramos más propicias para facilitar un aprendizaje significativo.

Durante las horas de la sesión final se van a desarrollar los productos establecidos para la unidad. De esta manera, la clase se distribuye de forma que puedan trabajar en grupos de aprendizaje — incluso con la colaboración de la docente, como en el caso del podcast —, pero también de manera individual y autónoma. Aparte de realizar las tareas correspondientes, el alumnado tendrá la oportunidad de presentar sus productos en el aula y evaluar los productos de los compañeros, de manera que esta actuación favorezca el papel del alumno como protagonista del proceso y la asimilación y concreción de los contenidos curriculares y competencias clave.

El procedimiento empleado durante la lectura de los textos pertenecientes al itinerario lector consistiría en realizar una primera lectura en voz alta por parte de la docente, una segunda lectura en voz alta por parte de los alumnos y una lectura final individual en silencio, de manera que, con su posterior comentario oral y tertulia explicativa y argumentativa, no solo entiendan los textos, sino que también comprendan su vinculación con la realidad.

Finalmente, se ha decidido emplear la realización de esquemas a la hora de desarrollar la unidad con el objetivo de que aprendan mejor los contenidos y que incorporen técnicas de estudio que les pueden beneficiar en cursos posteriores. Desde principio de curso la docente ha realizado esquemas en la pizarra para que el alumnado observara y asimilara el proceso de sintetizar, además, se tiene constancia de que buena parte del grupo clase ya pudo recibir dicha estrategia el curso anterior. Así, se han intercalado las ocasiones en las que la docente realizaba el esquema, tanto en el aula

Prieto Ruiz, A. y Romero Oliva, M. F. (2023). La generación del 27 desde la interdisciplinariedad y la intertextualidad. Una propuesta de itinerario lector. *Chamariz*.

Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.09>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

como en *Classroom*, y en las que eran los propios alumnos quienes lo llevaban a cabo. También se ha considerado la opción de entregar a los alumnos que presenten más dificultades en esta actividad solo la mitad de un esquema hecho por la profesora, para que ellos completen el resto, y atender de esta manera a la necesidad del aula.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

3.1. Presentación y justificación

Como se ha mencionado anteriormente, esta propuesta presenta como tema principal la literatura en la Generación del 27, a partir del cual se abordarán los contenidos didácticos relativos a la época y a los autores implicados, de manera que comprenda indistintamente la literatura masculina y la femenina. Además, el tratamiento de los conceptos fundamentales relativos al contexto histórico y literario recibido en esta unidad se llevará a cabo desde la interdisciplinariedad, por lo que durante algunas sesiones compartirán espacio y tiempo de aprendizaje los docentes de Lengua Castellana y Literatura y Geografía e Historia.

El diseño y las decisiones tomadas con respecto a la unidad pretenden conectar con el intertexto del alumno, desde una perspectiva comparatista. Por este motivo, se combinará la enseñanza de la época histórica y sus manifestaciones literarias correspondientes con otros resultados artísticos y culturales de dicha época y de la actualidad: cine, series de televisión, pintura y música, además de con otros textos de otras épocas que nos puedan ayudar a guiar al alumno en la consecución de los objetivos propuestos.

3.2. Contexto

3.2.1. Contexto legislativo

Esta unidad didáctica se ubica dentro de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa —LOMCE—, a la vez que se ha recurrido para su concreción en Andalucía y para la selección de información concreta y más precisa a la Orden, de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas, al Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato y al Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. La inclusión de normas distintas se debe al poder

Prieto Ruiz, A. y Romero Oliva, M. F. (2023). La generación del 27 desde la interdisciplinariedad y la intertextualidad. Una propuesta de itinerario lector. *Chamariz*.

Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.09>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

de concreción que presenta cada una, así como a los distintos órganos que las establecen.

3.2.2. Centro educativo y aula

El IES Romero Vargas se encuentra ubicado en la Av. Moreno Mendoza, s/n, en Jerez de la Frontera (Cádiz). En él no solo se imparten la Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato, sino también FPB, CFGM, CFGS y un Curso de Especialización. Se trata de un centro de gran tamaño que se divide en varias instalaciones: el edificio principal, los talleres, la zona deportiva, el gimnasio y el aula externa.

El nivel de instrucción de los adultos es bajo — muchos no presentan los Estudios Primarios —, por lo que estos ciudadanos suelen desempeñar empleos, en su mayoría, poco cualificados e inestables y por el que adquieren un salario bastante bajo. Los familiares (padres y madres, sobre todo), en su mayoría, mantienen poca relación con el Centro. Esto puede derivar en una actitud o un comportamiento muy poco adecuado del alumnado. Mientras que en los casos en los que sí existe, la relación suele favorecer bastante la situación académica de los estudiantes.

Esta unidad didáctica está pensada para su desarrollo en un aula de 4º de ESO, por constituirse como el único curso de Educación Secundaria Obligatoria en el que se trabaja la Generación del 27 y su contexto histórico. Asimismo, es un grupo muy diverso, con perfiles de alumnado muy diferentes. Aun así, mantienen una actitud participativa y respetuosa.

3.3. Objetivos y competencias clave

Hemos considerado seguir la distribución que establece el marco legislativo y realizar una división tripartita de los objetivos: objetivos de etapa, objetivos de área y objetivos específicos.

De esta manera, con el cumplimiento de estos tres tipos de objetivos, el alumno debe conseguir alcanzar unos logros determinados estrechamente relacionados con los contenidos pertinentes. En esta propuesta didáctica se ha velado por su correcto desarrollo y puesta en práctica, ya que nos resulta fundamental construir el aprendizaje significativo que ya se ha mencionado con anterioridad. Sin embargo, se ha decidido realizar una selección lo más realista posible para que el alumno sea capaz de abarcar las metas establecidas y se ha tenido muy en cuenta el tiempo del que se dispone y las características del grupo clase.

En el siguiente código QR (figura 3) aparecen especificados los objetivos de etapa y los de área. Los objetivos específicos se detallan con más detenimiento en las distintas transposiciones didácticas anexadas.

Figura 3
Objetivos



Nota. Elaboración propia.

En cada área, a su vez, se ponen de manifiesto una serie de competencias que requieren la acción del docente. Además, su tarea consiste en determinar cuáles se presentan y de qué manera se contribuye a su desarrollo en la unidad didáctica que va a diseñar (Romero Oliva, Heredia y Trigo, 2020, p. 83).

La competencia en comunicación lingüística (CCL) se presenta como la base de toda actuación desarrollada en nuestra materia. Todos los contenidos establecidos y seleccionados en esta unidad didáctica colaboran en su contribución. De esta manera, se entiende su necesidad en cualquier proceso de comunicación, ya sea oral o escrito, e interacción, tanto en Lengua Castellana y Literatura como en el resto de materias y de actividades de la vida cotidiana. Tal y como se determina en la Orden del 15 de enero de 2021:

Esta materia contribuye a ello de forma directa por su relevancia para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita y para interactuar de una manera adecuada y creativa en múltiples contextos sociales y culturales. (p. 754)

La competencia de aprender a aprender (CAA) también se manifiesta en la totalidad de los contenidos de la unidad. La lengua constituye el medio y la herramienta con la que los estudiantes construyen el conocimiento, tanto en la propia área como en las demás. En esta propuesta didáctica se facilitan contenidos relacionados con la expresión y comprensión oral y escrita y con el desarrollo de la creatividad. Así, lo aprendido no solo se relaciona con los contenidos curriculares, sino que también favorece la realidad del alumno, mediante la construcción de opiniones y el respeto por las mismas, la expresión de emociones y sentimientos, etc. (Orden del 15 de enero de 2021).

Las competencias sociales y cívicas también se encuentran integradas dentro de esta materia y de esta selección de contenidos. En este caso, tanto el Bloque 1 (comunicación oral) como el Bloque 2 (comunicación escrita) contribuyen a su desarrollo en la medida que se dialoga, se tienen presentes las opiniones y las

intervenciones de los demás, se reflexionan desde el respeto y se realiza una lectura crítica de los textos seleccionados (Orden del 15 de enero de 2021).

La competencia relacionada con el sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEP) tiene lugar en esta concreción curricular en lo relacionado con la toma de decisiones y en la utilización de las estrategias necesarias, así como en el manifiesto de la creatividad. Favorecen a su desarrollo tanto las actividades individuales y autónomas como las colectivas (Orden del 15 de enero de 2021).

En cuanto a la competencia digital (CD), esta unidad contribuye a su fomento mediante la necesidad de buscar información y reflexionar de manera crítica los resultados de dicha búsqueda, el aumento de las destrezas implicadas en esta tarea, así como en la utilización de dispositivos electrónicos con este objetivo y con la finalidad de relacionar la adquisición de la información “con su uso en la expresión oral y escrita” (Orden del 15 de enero de 2021).

Finalmente, esta unidad desarrolla la competencia en conciencia y expresiones culturales mediante los contenidos que implican, sobre todo, la expresión de la creatividad y la valoración de los textos y obras propuestas. Además, se fomenta dicha competencia gracias a la relación que se establece entre esta propuesta didáctica y otras manifestaciones artísticas (Orden del 15 de enero de 2021).

Por otra parte, partimos de la intención de relacionar los contenidos curriculares con las competencias clave (figura 4) y, además, apostar por la persecución y el cumplimiento de un aprendizaje mucho más global y significativo.

Figura 4

Contenidos y competencias clave



Nota. Elaboración propia.

Prieto Ruiz, A. y Romero Oliva, M. F. (2023). La generación del 27 desde la interdisciplinariedad y la intertextualidad. Una propuesta de itinerario lector. *Chamariz*.

Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.09>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

3.4. Secuencia de actividades

En la tabla 1 se muestra la secuencia temporal de las actividades.

Tabla 1
Secuencia temporal

Sesión	Días	Título	Momento
1	2	Una Generación especial	Inicial
2	3	Dos bandos y toda una literatura	Procesual
3	4	¿Qué nos querían contar?	Procesual
4	3	Nos acercamos aún más al 27	Final

Nota. Elaboración propia.

En el siguiente código QR (figura 5) se detallan las distintas transposiciones didácticas en las que se ofrece la información necesaria sobre las distintas sesiones.

Figura 5
Transposiciones didácticas



Nota. Elaboración propia.

Además, en anexos, concretamente la figura 7, se recogen los textos utilizados en la propuesta.

3.5. Atención a la diversidad

En el centro en el que se contextualiza esta unidad didáctica existe un Plan de Atención a la Diversidad y un Plan de Compensación Educativa — ambos especificados en uno de los documentos oficiales del centro en cuestión: el POAT —, además de prestar gran atención a la coordinación con el profesorado de ATAL, con el alumnado perteneciente a PMAR y con el apoyo educativo en general. Se toman medidas y se llevan a cabo actuaciones que implican a todo el profesorado, pero que, en su mayoría,

Prieto Ruiz, A. y Romero Oliva, M. F. (2023). La generación del 27 desde la interdisciplinariedad y la intertextualidad. Una propuesta de itinerario lector. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.09>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

se encuentran coordinadas por el Departamento de Orientación y la Jefatura de Estudios.

En este grupo no contamos con ningún alumno que presente necesidades curriculares significativas, pero sí dos alumnos en ATAL. Además, no debemos olvidar el tipo de centro en el que se encuentran y su contexto social.

La adaptación al ritmo, al tiempo y a las necesidades específicas de la clase resulta fundamental en cualquier centro y en cualquier nivel. El hecho de realizar un itinerario lector para que el camino de los alumnos hacia la lectura de los clásicos resulte más sencillo, significativo y punto de partida para desarrollar su placer por el acto lector, ya supone una medida de atención a la diversidad que debería implementarse siempre que fuera posible. Además, se considera necesario recordar la presencia del docente como acompañante en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De esta manera, se han tenido en cuenta también la manera de organizar el aula, el tiempo otorgado al alumno para realizar cada tarea o actividad y el tipo de materiales ofrecidos al alumnado. En primer lugar, el hecho de que las mesas estén dispuestas en línea horizontal podría resultar beneficioso a la hora de trabajar en grupos de aprendizaje o, incluso, de manera individual siempre que se ayuden a resolver cuestiones; el tiempo del que disponen para trabajar en cada actividad podrá variar de un alumno a otro en función de lo que cada uno necesite; por último, el material empleado durante toda la unidad podrá ajustarse a las necesidades del alumno o del grupo al completo, pudiéndose ampliar o disminuir (Muñoz, 2017, p. 24).

Finalmente, para la realización de los talleres que concluirán la unidad se intentará dar a elegir entre diversas opciones, ya sea en cuanto a la temática de las producciones o en lo que respecta a la posibilidad de trabajar de manera individual o grupal.

3.6. Interdisciplinariedad

Esta propuesta didáctica se constituye como una unidad interdisciplinar en sí misma, ya que en determinadas sesiones comparten espacio y enseñanza los profesores de Geografía e Historia y Lengua Castellana y Literatura, por lo que los contenidos de ambas materias se encuentran estrechamente relacionados.

Además de esto, los textos y los conceptos se relacionan también con otras disciplinas, como pueden ser la música (a través de las canciones que introducen los textos del itinerario) o el arte (a través de la proyección de imágenes de cuadros y fotografías).

En esta propuesta se parte de la necesidad de interrelacionar nuestra materia con otras asignaturas y con otras manifestaciones artísticas, ya que no es real que ni la lengua ni la cultura en general se presenten de forma aislada e independiente. Por este motivo, se ha decidido apostar por este tipo de aprendizaje, para que resulte significativo y para que realmente sea útil y productivo. No debemos olvidar que nuestra

Prieto Ruiz, A. y Romero Oliva, M. F. (2023). La generación del 27 desde la interdisciplinariedad y la intertextualidad. Una propuesta de itinerario lector. *Chamariz*.

Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.09>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

asignatura se constituye como vehículo para aprender y comprender el resto de asignaturas, por lo que se ha considerado en esta unidad que como docentes debemos facilitar esas relaciones tan beneficiosas para el alumnado.

3.7. Interdisciplinariedad

Los recursos y materiales utilizados en esta unidad no requieren de gran coste o dificultad para conseguirlos. En cuanto a materiales, solamente será necesario el material que normalmente utilicen en clase para escribir, conexión a Internet y los ordenadores del centro.

En lo que respecta a recursos utilizados, se emplearán distintos y variados textos pertenecientes al itinerario lector diseñado, acceso a YouTube y la proyección de esquemas y diapositivas digitales.

La totalidad de las sesiones se desarrolla en el aula. A pesar de que podría resultar beneficioso implementar determinadas clases en la biblioteca, por ejemplo, se ha tenido muy en cuenta que el diseño está pensado para un determinado centro en el que la biblioteca presenta mucha actividad y cuenta con bastante público.

Sin embargo, se ha apostado por una distribución espacial del aula en la que el alumnado esté cómodo y pueda aprender en conjunto. Por este motivo, las mesas se colocan en filas horizontales y los estudiantes pueden elegir su sitio, siempre que se garantice el adecuado desarrollo de las sesiones.

3.8. Evaluación y calificación

Los criterios de evaluación aparecen establecidos en el currículum y se entienden como la “definición de las capacidades que el estudiante ha debido adquirir” (Romero Oliva, Heredia y Trigo, 2020, p. 82). En esta unidad didáctica se han propuesto los que se han considerado como los criterios fundamentales a la hora de evaluar al alumnado.

De este modo, se descarta el desarrollo de una evaluación normativa, “centrada en los resultados del estudiante respecto al grupo y desde una visión externa impuesta por un criterio ajeno al contexto”, y se emplea la evaluación criterial, “Centrada en las capacidades de cada estudiante, en su saber hacer desde su propio progreso, cercana a la pedagogía de los objetivos operativos de lo que «el estudiante será capaz de hacer»” (Romero Oliva, Heredia y Trigo, 2020, p. 89).

Existen tres momentos en los que se desarrolla la evaluación: en el momento inicial se toma como punto de referencia o diagnóstico; durante la evaluación procesual se observa la evolución que siguen los estudiantes; y la evaluación final sirve como recogida de los datos aportados durante todo el proceso (Romero Oliva, Heredia y Trigo, 2020, p. 88).

Por otra parte, se consideran tres tipos diferentes de evaluación según el punto de vista del agente implicado: la autoevaluación, llevada a cabo por una sola persona que evalúa sus propios logros y deficiencias; la heteroevaluación, en la que una persona

Prieto Ruiz, A. y Romero Oliva, M. F. (2023). La generación del 27 desde la interdisciplinariedad y la intertextualidad. Una propuesta de itinerario lector. *Chamariz*.

Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.09>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

evalúa el proceso desarrollado por otras personas (el docente, por ejemplo, al realizar la evaluación de sus alumnos); y la coevaluación, en la que la evaluación se comparte entre varios agentes (los discentes se evalúan entre ellos, por ejemplo) (Romero Oliva, Heredia y Trigo, 2020, p. 88).

En esta unidad didáctica se ha optado por incluir tanto los tres momentos posibles de la evaluación como los tres tipos de agentes existentes y, así, no someter al alumnado a un proceso evaluador en el que solamente importe la visión del docente y se tenga en cuenta exclusivamente el momento final de la unidad, sin dar valor al trabajo realizado de forma continua — además se ha preferido no utilizar una prueba final o examen como producto evaluable (figura 6). De esta manera, se tienen en cuenta la variedad y la flexibilidad, que nos garantizan atender a la diversidad que presentan nuestros estudiantes (Romero Oliva, Heredia y Trigo, 2020, p. 89).

Figura 6
Evaluación y calificación



Nota. Elaboración propia.

4. CONCLUSIONES

Esta unidad didáctica de innovación se ubica en el centro en el que se han realizado los periodos de prácticas correspondientes al Máster. Considero que si algo caracteriza esta propuesta es la voluntad de no encasillar el aprendizaje en un tratamiento historicista o fundamentado exclusivamente en un criterio tan abstracto como el que suelen presentar los libros de texto.

Se ha pretendido en todo momento acercar los contenidos y los conocimientos del tema correspondiente al alumnado, desde un acercamiento a sus intereses y al mundo del adolescente que encontramos en las aulas. Estudiar el grupo poético del 27 constituye una verdadera oportunidad para que el alumnado conecte con sus propios sentimientos y vivencias y con las de los demás. De esta manera, se ha pretendido, mediante una comunicación fluida dentro del aula y la mediación constante del profesorado, que los estudiantes aprendan a expresarse, a la vez que valoran las expresiones de los demás y el patrimonio artístico y literario de nuestro panorama.

Como estrategias fundamentales podemos destacar el tratamiento interdisciplinar de la propuesta y la conexión con el alumno desde la literatura comparada y la intertextualidad. Así, se estableció el objetivo de diseñar un itinerario

Prieto Ruiz, A. y Romero Oliva, M. F. (2023). La generación del 27 desde la interdisciplinariedad y la intertextualidad. Una propuesta de itinerario lector. *Chamariz*.

Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.09>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

lector que englobara todo un curso académico y en el que esta unidad se integrara como una breve, pero significativa, aportación, para fomentar en todo momento la lectura y el desarrollo del placer por esta.

Al constituirse esta como una unidad didáctica de innovación ha resultado evidente la falta de conocimiento y control sobre las necesidades del alumnado. A pesar de elaborarse sobre el contexto de un grupo clase real y contar con la información necesaria aportada por la docente responsable de ese grupo, existe una clara diferencia con el tratamiento de la atención a la diversidad planteado en una propuesta didáctica de mejora.

Por otra parte, considero que esta unidad invita a ampliar y a elaborar la programación anteriormente mencionada en la que se encuentra inmersa. Seguir profundizando en el itinerario lector que se ha comenzado y plantear un conjunto de actividades y proyectos que sumen a esa voluntad de construir un aprendizaje significativo para el alumnado de este grupo.

En la misma línea de la mención anterior a la atención a la diversidad, creo que es un asunto sobre el que se necesita profundizar y aprender bastante más. A pesar de “ser” conscientes de que existe una gran diversidad en todas las aulas cuando comienzas las prácticas en los centros educativos, hasta que no se viven determinadas situaciones no se capta la importancia que supone contar con las herramientas necesarias para desempeñar una correcta labor docente con todos y cada uno de los alumnos. Este hecho se incrementa en los centros de estas características tan particulares.

Otra cuestión en la que se debería profundizar una vez terminado el Máster es en la resolución de conflictos. En ocasiones, el día a día de las clases tiende a idealizarse. Sin embargo, debido a numerosos factores que no dependen en su totalidad del profesorado, suelen nacer conflictos entre los alumnos o entre ellos y el docente que resultan difíciles de gestionar y de solucionar. Aunque es necesario aceptar que no siempre vamos a desenvolvemos de manera adecuada ni a resolver todo lo que ocurra en el aula, parece importante la consciencia de la necesidad de una formación permanente del profesorado, y no solamente en aquellas cuestiones relacionadas con la transmisión y enseñanza de nuestra materia.

Aun así, se debe valorar y agradecer la labor de formación que, en su mayoría, se desarrolla en el Máster. A pesar de reconocer la existencia de determinados aspectos que podrían mejorarse considerablemente, si se ha logrado aprender en la medida de lo posible en el centro de prácticas y elaborar propuestas didácticas y metodológicas como la que se presenta en este trabajo, es gracias a la formación recibida y al esfuerzo como discentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, D. (2013). *Hijos de la ira*. S.L.U. Espasa Libros.
- Álvarez Méndez, J. M. (1987). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua: textos fundamentales de orientación interdisciplinar*. Akal.
- Apollinaire, G. (2007). *Caligramas*. Ediciones Cátedra.
- Bad Bunny. [Bad Bunny]. (15 de febrero de 2018). *Amorfoda* [Archivo de vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=kLpH1nSLJSs>
- Ballester, J. (1998). Teorías literarias y su aplicación didáctica. En A. Mendoza (Coord.), *Conceptos Clave en Didáctica de la Lengua y la Literatura* (pp. 297-322). Sedll /Ice Universitat de Barcelona/Horsori.
- Ballester, J. (2007). *L'educació literària*. Universitat de València.
- Ballester, J. (2015). *La formación lectora y literaria*. GRAÓ.
- Ballester, J. y Ibarra, N. (2009). La enseñanza de la literatura y el pluralismo metodológico. *Ocnos*, 5, 25-36. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3179063>
- Barrio De La Puente, J. L. (2008). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Universidad Complutense de Madrid*.
- Bruner, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid.
- Cano, J. M., Cano, N. y Torroja, A. (1986). *Hijo de la luna* [Archivo de vídeo de YouTube]. Entre el cielo y el suelo. Ariola Records. <https://www.youtube.com/watch?v=OwGG5fX7bxY>.
- Cano, M. E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12(3). <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>
- Cernuda, L. (2005). *Un río, un amor. Los placeres prohibidos*. Ediciones Cátedra.
- Cerrillo, P. (2004). Promoción y animación a la lectura: la importancia del mediador. En E. López Encabo (Coord.), *Didáctica de la literatura. El cuento, la dramatización y la animación a la lectura* (pp. 247-259). Octaedro, S.L.
- Champourcín, E. (2022). *Cántico inútil*. Ediciones Torremozas.
- Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. *Comunicación, lenguaje y educación*, 3(9), 21-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126236>
- Colomer, T. (1996). La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación. En C. Lomas. (Coord.), *La educación lingüística y literaria en la Enseñanza Secundaria* (pp. 123-142). Universitat de Barcelona.
- Conde, C. (2007). *Mujer sin Edén*. Torremozas.
- Corpas Martos, A. (26 de enero de 2022). *Crear un podcast gratis paso a paso desde cero*. Clase de Lengua. <https://www.clasedelengua.com/2022/crear-un-podcast-desde-cero/>

Prieto Ruiz, A. y Romero Oliva, M. F. (2023). La generación del 27 desde la interdisciplinariedad y la intertextualidad. Una propuesta de itinerario lector. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.09>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

- Dani Martín [Dani Martín]. (28 de abril de 2021). *Cómo me gustaría contarte* [Archivo de vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=DgTSVNMBc3I>.
- Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 122, 28 de junio de 2016. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/122/BOJA16-122-00223.pdf>
- De Nova Fernández, C. (2021). *4º ESO Lengua y Literatura Icaria*. Sansy Ediciones
- Díaz-Plaja, A. (2002). El lector de secundaria. En B, Muñoz (et.al.), *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, (pp.171-197). Universidad de Zaragoza.
- Díez de Revenga, F. J. (1987). *Panorama crítico de la generación del 27*. Editorial Castalia.
- Dueñas Lorente, J. D. y Tabernero Sala, R. (2013). Los clásicos en el aula. Una propuesta: hipertextualidad y contexto histórico. *Tejuelo*, 16, 65-77. https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/4524/1/1988-8430_16_65.pdf
- Echeita, G. & Sandoval, M. (2011). Claves de la equidad como reto de la educación del siglo XXI. En G. Echeita, M. Sandoval, N. Illán, J. Domingo, M. Soler, N. Melero y F. Luengo (Coords.), *La inclusión en la educación democrática* (pp. 7-17). Proyecto Atlántida.
- Escalona Santos, A. (2020). *De la Restauración a la Guerra Civil: la enseñanza de la historia a través de series televisivas como método de innovación educativa*. Universidad de Cádiz.
- García Lorca, F. (1990). *Bodas de sangre*. Ediciones Cátedra.
- García Lorca, F. (1991). *Llanto por Ignacio Sánchez Mejías*. Círculo de Lectores.
- García Lorca, F. (2011). *Romancero gitano*. Austral.
- Geniz, D. J. (2020, 14 de junio). El coronavirus en los centros de compensatoria de Sevilla. Un esfuerzo titánico para superar la brecha digital. *Diario de Sevilla*. https://www.diariodesevilla.es/sevilla/coronavirus-Sevilla-centros-compensatoria-esfuerzo-superar-brecha-digital_0_1472852947.html#:~:text=Los%20centros%20de%20compensatoria%20son,que%20requieren%20de%20atenci%C3%B3n%20espec%C3%ADfica.
- Heredia, H. y Romero, M. F. (2017). El blog como estrategia lectora en el aula de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de estudios socioeducativos*, 5 (54), 75-88. http://dx.doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2017.i5.08.
- Heredia Ponce, H. y Amar Rodríguez, V. M. (2018). Twitter y fomento lector: dinamizando la lectura en el aula. *Lenguaje y textos*, 48, 59-70. <https://doi.org/10.4995/lyt.2018.10119>.
- Hernández, M. (2015). *Las sinsombrero. Imprescindibles* [Documental]. RTVE.
- Lomas, C. (1996). La educación lingüística y literaria. En C. Lomas (Coord.), *La educación lingüística y literaria en la Enseñanza Secundaria* (pp. 13-24). Universitat de Barcelona.
- Machado, A. (2006). *Soledades; Galerías; Otros poemas*. Ediciones Cátedra.

Prieto Ruiz, A. y Romero Oliva, M. F. (2023). La generación del 27 desde la interdisciplinariedad y la intertextualidad. Una propuesta de itinerario lector. *Chamariz*.

Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.09>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

- Méndez, C. (1995). *Poemas (1926-1986)*. Hiperión.
- Mendoza Fillola, A. (1994). *Literatura comparada e intertextualidad: una propuesta para la innovación curricular de la literatura: educación secundaria*. Colección Aula abierta.
- Mendoza Fillola, A. (1998a). Marco para una Didáctica de la Lengua y la Literatura en la formación de profesores. *Didáctica. Lengua y literatura*, 10, 233. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=148726>
- Mendoza Fillola, A. (1998b). El proceso de recepción lectora. En A. Mendoza Fillola (Coord.), *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 169-189). ICE.
- Mendoza Fillola, A. (2001). *El intertexto lector*. Universidad de Castilla y la Mancha.
- Mendoza Fillola, A., López Valero, A. y Martos Núñez, E. (1996). *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria*. Akal.
- Moreno Verdulla, P. y Heredia, H. (2019). Intertextualidad e hipertextualidad en el aula: una propuesta de acercamiento a la literatura clásica a través de la obra de Eliacer Cansino. En M. López Pérez y G. De la Maya (Coords.), *Lectura y Educación literaria*, (pp. 143-164).
- Moreno Verdulla, P. y Trigo, E. (2017). Las TIC y las TAC al servicio de la educación: Una introducción a los mapas conceptuales y la toma de apuntes. *Revista de Estudios Socioeducativos*. ReSed, 5. 89-103. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6364607>
- Munita, F. (2018). El sujeto lector didáctico: “lectores que enseñan y profesores que leen”. *Álabe*, 17. <https://doi.org/10.15645/Alabe2018.17.2>
- Muntaner, J. J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En P. Arnaiz, M. D. Hurtado y F. J. Soto (Coords.), *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario* (pp. 2-24). Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Muñoz Martínez, S. (2017). Enfoque intensivo: mejora de la competencia lectora. *Universidad de Cádiz*.
- Nieva de la Paz, P. (2006). Voz autobiográfica e identidad profesional: las escritoras españolas de la Generación del 27. *Hispania*, 20-26.
- Núñez Delgado, M. P. (2006). Atención a la diversidad en el aula de Lengua y Literatura. En M. E. García Gutiérrez (Coord.), *La educación lingüística y literaria en Secundaria: materiales para la formación del profesorado. Vol I: Introducción metodológica* (pp. 167-189). Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia.
- Orden, de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del

Prieto Ruiz, A. y Romero Oliva, M. F. (2023). La generación del 27 desde la interdisciplinariedad y la intertextualidad. Una propuesta de itinerario lector. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.09>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

- alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, Extraordinario 7*, 18 de enero de 2021. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2021/507/BOJA21-507-01024.pdf>
- Pueyo, C. (2015). *El chico de las estrellas*. Editorial Planeta S.A. Destino Infantil y Juvenil.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 3, de 3 de enero de 2015. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105/con>.
- Rivera, P. y Romero Oliva, M. F. (2017). Acercarnos a la interculturalidad a través de la lectura de El Lazarillo de Tormes y Oliver Twist: una propuesta comparatista desde la intertextualidad. *Álabe*, 15. <https://repositorio.ual.es/handle/10835/5067>
- Romero Claudio, C. (2019). *Intertextualidad como factor motivacional de la competencia literaria*. Universidad de Cádiz.
- Romero Oliva, M. F. (2009a). Acceso a las competencias básicas educativas desde la lecto-escritura. *Tabanque: Revista pedagógica*, (22), 191-204. https://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/11603270/helvia/sitio/upload/ACCESO_A_LAS_COMPETENCIAS_BASICAS_D ESDE_LA_LECTOESCRITURA.pdf
- Romero Oliva, M. F. (2009b). Pedro Muñoz Seca: una visita interdisciplinar una visita interdisciplinar para acercarnos a las competencias básicas educativas desde la lectura. *Tavira*, 25, 59-75. <https://revistas.uca.es/index.php/tavira/article/view/9455>
- Romero Oliva, M. F. (2016). La voz y la imagen de los cuentos en el imaginario colectivo desde la visión integradora del aula. En E. Álvarez, M. Martínez y L. Alejaldre (Coords.), *El cuento hispánico nuevas miradas críticas y aplicaciones didácticas*, (pp. 13-30). Universidad de Valladolid.
- Romero Oliva, M. F. y Jiménez, R. (2016). La lectura intensiva como estrategia para el desarrollo de habilidades comunicativas entre estudiantes de secundaria de ELE. *Relecturas y nuevos horizontes en los estudios hispánicos: lingüística y didáctica*, 339-361.
- Romero Oliva, M. F., Heredia, H. y Trigo, E. (2020). Comprender la enseñanza de la lengua y la literatura: (re)escribir el curriculum desde la formación inicial del futuro docente. En G. De la Maya y M. López (Coords.), *Del multiluralismo a los mundos distópicos. Temas actuales de didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 75- 92). Marcial Pons.
- Romero Oliva, M. F., Trigo, E. y Moreno Verdulla, P. (2018). De la comprensión lectora a la competencia literaria a través de la obra de Eliacer Cansino. *Ocnos*, 17(3), 68-85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6720371>

Prieto Ruiz, A. y Romero Oliva, M. F. (2023). La generación del 27 desde la interdisciplinariedad y la intertextualidad. Una propuesta de itinerario lector. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.09>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

- Rosalía. [Rosalía]. (s/f). *Motomami* [Archivo de vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=EslzthDFm2w>.
- RTVE.ES. (2 de julio de 2020). *Federico García Lorca y Camarón en el MDT La escena de Julián con Lorca y Camarón que se hizo viral*. Rtve.es. <https://www.rtve.es/television/20200702/lorca-ministerio-del-tiempo-camaron-viral/2014463.shtml>.
- Salinas, P. (2003). *Presagios. Seguro azar. Fábula y signo*. Alianza Editorial.
- Salinger, J. D. (2016). *El guardián entre el centeno*. Alianza Editorial.
- Sanjuán, M. (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. *Ocnos*, 7, 85-100. https://doi.org/10.18239/ocnos_2011.07.07.
- Sastre, J. L. (30 de marzo de 2022). ¿Qué falla en la educación de nuestros hijos? (Nº 4) [Episodio de Podcast]. En *Tuits que nunca escribiré*. Spotify. <https://open.spotify.com/episode/5FCmMXUHDOKNGpOma5jjwF>.
- Trigo, E. y Romero Claudio, C. (2020). Las Sinsombrero o cómo leer y comprender el mundo a través de la obra de un grupo de creadoras olvidadas. *El Guiniguada*, 29, 89-100. https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/23340/Sinsombrero_Guiniguada.pdf?sequence=1.
- Worton, M., & Still, J. (1991). *Intertextuality: Theories and practices*. Manchester University Press.

ANEXOS

Anexo I

Figura 7
Textos



Nota. Elaboración propia.

Prieto Ruiz, A. y Romero Oliva, M. F. (2023). La generación del 27 desde la interdisciplinariedad y la intertextualidad. Una propuesta de itinerario lector. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.09>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz