



## Una secuencia didáctica en 4º de la ESO: “Trabajar la Historia de la Literatura a partir de un poema romántico” Xavier Fontich

---

1. Presentación de la secuencia
  - a) Breve descripción
  - b) Guión
2. Enlace con el vídeo elaborado y fases de la secuencia
  - a) Fase 1: Lectura conjunta de “La patria” y propuesta de trabajo
  - b) Fase 2: Actividad de los grupos de trabajo
  - c) Fase 3: Exposición de los resultados a los alumnos de 5º
3. Aspectos clave
  - a) Las tres fases del proyecto
  - b) Un poema como entrada al estudio de la Historia de la Literatura
  - c) Síntesis de fuentes consultadas y texto expositivo
  - d) Texto expositivo y destinatarios
  - e) Cuestionario de ideas previas de los niños de 5º
  - f) Exploración de libros de texto de 5º
  - g) Visita de una maestra de 5º
  - h) Exposición oral
  - i) Diario de aprendizaje
4. Reflexión final
5. Referencias

### 1. PRESENTACIÓN DE LA SECUENCIA

#### a) Breve descripción

En este texto describimos una experiencia de estudio de Historia de la Literatura en 4º de la ESO que combina escritura, lectura e interacción oral y que se organiza como una secuencia didáctica.<sup>1</sup> A partir de la lectura conjunta del poema “La Patria”, de Bonaventura C. Aribau (ver la siguiente página), proponemos estudiar Historia de la Literatura. La clase se divide en grupos de trabajo para abordar autores y obras de los períodos literarios a los que el poema, según nuestra interpretación, hace referencia implícita: Edad Media, Renacimiento-Barroco-Ilustración y Romanticismo. Cada grupo explora fuentes diversas de información y escribe un texto expositivo que tendrá por destinatarios a alumnos de 5º de primaria. También deberá hacer una exposición oral a estos mismos alumnos y contar la experiencia en un vídeo reportaje.

## Docentes

Las tres ideas básicas de la secuencia son las siguientes: (i) se puede programar un curso de Historia de la Literatura desde los medievales hasta la actualidad sin que la puerta de entrada sea la literatura medieval; (ii) leer con finalidades diversas y hablar nos ayudará a escribir textos de síntesis de las fuentes consultadas; (iii) identificar a un destinatario para estos textos nos llevará a revisar a fondo el contenido de los mismos y, como consecuencia, a transformarlo y a aprenderlo mejor.

El poema trabajado es “La patria (Trovas)”, escrito por Bonaventura C. Aribau y publicado originalmente en catalán en 1833 en la revista “El Vapor”:

Adiós, montes y cerros, adiós por siempre adiós,  
oh sierras desiguales que allí, en la patria mía,  
por el reposo eterno y el color más azul  
de las nubes y del cielo desde lejos distinguía.  
Adiós, viejo Montseny, que, desde alto palacio,  
bajo niebla y nieve, cual guarda vigilante,  
por agujero miras la tumba del judío,  
y en el inmenso mar la mallorquina nave.

Yo, tu soberbia frente entonces conocía  
cual conocer pudiese la frente de los míos;  
conocía también la voz de tus torrentes  
cual la voz de mi madre o el llanto de mis hijos.  
Mas, arrancado luego por los adversos hados,  
no conozco ni oigo como en tiempo mejor;  
cual árbol transplantado en muy lejanas tierras,  
pierde su gusto el fruto, su perfume la flor.

¿De qué puede valerme que una engañosa suerte  
las torres de Castilla me hiciera ver de cerca,  
si el canto de las trovas no lo oye mi oído,  
ni en mi pecho despierta recuerdos generosos?  
En vano voy en alas a mi dulce país  
y veo del Llobregat la playa serpentina,  
que no tengo consuelo ni me queda placer  
más que el poder cantar en lengua lemosina.

Me place aún hablar la lengua de los sabios  
que llenaron el mundo de sus usos y leyes,  
defendieron derechos y vengaron agravios  
la lengua de los fuertes que acataron los reyes.  
Muera, muera el ingrato que al sonar en los labios  
por extraña región su propia habla, no llora,  
que la sagrada lira de los suyos no coge  
y, al pensar en sus lares, no se aflige y añora.

En lemosín sonaron mis primeros vagidos

## Docentes

al beber dulce leche del materno pezón;  
en cantos lemosinos soñaba cada noche  
y en lemosín rogaba cada día al Señor.  
Cuando me siento solo, y a mi espíritu hablo,  
le hablo en lemosín, otra lengua no oye,  
pues mis razones salen del centro de mi pecho,  
mi boca ya no sabe ni sabría mentir.

Sal, pues, para expresar el más sagrado afecto  
que en corazón de hombre pueda el cielo grabar,  
oh lengua a mis sentidos más dulce que la miel,  
que la virtud devuelves de mi inocente edad.  
Sal, por el mundo grita que el corazón ingrato  
de mi patrón la gloria siempre habrá de cantar;  
y pase por tu voz su nombre y su memoria  
a los propios, a extraños y a la posteridad.

[Corredor-Matheos, J. (edición y traducción) (2001) *Antología esencial de la poesía catalana contemporánea*. Madrid. Espasa Calpe.]

### b) Guión de la actividad

Como ya hemos apuntado, la intervención en el aula sigue el modelo de Secuencia Didáctica (SD) ideado por Anna Camps y su equipo, de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). Este modelo ha sido desarrollado en el marco de la enseñanza de la composición escrita (Camps, 2003), de la gramática (Camps y Zayas, 2006) y de la educación literaria (Bordons, 2009; Zayas, 2011). Se inspira en los proyectos de trabajo y promueve un aprendizaje basado en la interacción y la resolución de problemas. Sitúa a los alumnos en la tesitura de tener que manipular datos, explorarlos, sistematizarlos, contrastarlos, etc. para responder a un problema y con el objetivo de elaborar algún tipo de documento final. Organiza la intervención en tres fases. Una primera fase en la que emergen los interrogantes ligados a alguna práctica concreta (la lectura de un poema, por ejemplo) y en la que se negocian las actividades que se llevarán a cabo para responder a estos interrogantes. Una segunda fase de ejecución de las actividades, en la que el profesor acompaña el proceso. Y una tercera fase en la que se elabora algún tipo de documento que nos permita sistematizar los conocimientos adquiridos y en la que se busca la transferencia de estos conocimientos a un público externo. La Figura 1 representa el guión de la presente secuencia didáctica:



Figura 1

Fase 1	Fase 2	Fase 3
1. Lectura conjunta del poema 2. Propuesta de proyecto: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ estudio de la HL</li> <li>○ escrito de síntesis</li> <li>○ exposición en 5º</li> </ul>	3. Estudio de la HL <ul style="list-style-type: none"> <li>○ “Trovadores y lemosín”</li> <li>○ “Los sabios”</li> <li>○ <i>Decadencia</i></li> <li>○ <i>Renaixença</i></li> </ul> 4. Escrito de síntesis 5. Preparación de la exposición en 5º: guión de la explicación y murales 6. Examen-test	7. Exposición en 5º 8. Elaboración de un vídeo
Diario de aprendizaje		

## 2. FASES DE LA SECUENCIA

### a) Fase 1: Lectura conjunta de “La patria” y propuesta de trabajo

La lectura conjunta de este poema se realiza en tres aproximaciones sucesivas. En un primer momento, se solucionan aspectos de léxico y sintaxis. En un segundo momento, se abordan las imágenes, los símbolos y los aspectos temáticos. Y en un tercer momento, proponemos a los alumnos una mirada “historicista” al poema. Sus alusiones explícitas a un pasado medieval nos permiten plantearnos por qué el autor “se va tan lejos” en el tiempo, lo que pone sobre la mesa la precaria situación de la literatura culta en catalán en el presente y pasado inmediato del autor. A partir de este momento nos planteamos explorar en grupos de trabajo las alusiones y los implícitos concretados en autores, obras y períodos literarios de tres momentos: Edad Media, Renacimiento-Barroco-Ilustración y Romanticismo.

#### En palabras de los alumnos...

- Cristina. Trabajamos a partir de la lectura conjunta de “La patria”. Hicimos una propuesta de proyecto de tres puntos. El primer punto era saber más sobre la Historia de la Literatura Catalana. El segundo era resumir la información

## Docentes

encontrada para [tercer punto] exponerla de forma inteligible a los niños de 5º de primaria.

- Sònia. Estudiamos el poema “La patria”, escrito por Bonaventura Carles Aribau en 1833. Pudimos estudiar la Historia de la Literatura a través de este poema, que se refiere sobre todo a la Edad Media y al Romanticismo.

### b) Fase 2: Actividad de los grupos de trabajo

Cada grupo de trabajo se encarga de un aspecto de la historia literaria propuesto por el profesor. Deberán consultar fuentes diversas y organizar la información recogida en un texto expositivo destinado a los alumnos de 5º de primaria. En este sentido, se relacionan íntimamente dos procesos de aprendizaje: el del contenido de Historia de la Literatura y el del proceso de escritura de un texto expositivo.

#### En palabras de los alumnos...

- Marta. En la Fase 2 desarrollamos el proyecto. A partir del poema trabajamos cuatro aspectos importantes: trovadores y lemosín, sabios medievales, decadencia y “Renaixença”. El poema habla de “esos sabios”, en referencia a autores como Ramon Llull. El término “Decadencia” no sale directamente. Es un término muy discutido pero útil. Se refiere al período de crisis de la literatura catalana. El poema representa el inicio del renacimiento literario catalán el 1833. Buscamos información por Internet y libros de texto. Tuvimos que resumirla y redactarla pensando en los niños de 5º.
- Albert. Vino Anna, una maestra de 5º, y nos indicó cómo expresarnos.
- Anna. Yo fui a la clase de 4º de la ESO a contarles cómo son los niños de 5º.
- Albert. Nos aclaró nuestras dudas sobre el vocabulario que podíamos usar.
- Anna. Fue interesante reflexionar sobre el uso del lenguaje, sobre la necesidad de expresar de otra forma ideas que parecían fáciles.
- Elena. Antes de la exposición hicimos un cuestionario de ideas previas para conocer sus ideas sobre literatura y anticipar nuestra exposición.
- Anna. Les eché una mano en la elaboración del cuestionario.

## Docentes

- Albert. Cogimos libros de 5º y analizamos su sintaxis y su vocabulario. Vimos que las frases no eran largas y que usaban más puntos que comas.
- Sònia. Hubo varias entregas de nuestros resúmenes al profesor hasta que conseguimos textos adaptados a los niños de 5º. Adaptando los textos entendíamos a la vez mejor nuestras explicaciones.

### c) Fase 3: Exposición de los resultados a los alumnos de 5º

La exposición oral a los alumnos de 5º constituye el punto de llegada de la secuencia. Preparar esta exposición, cercana al texto escrito formal, implica “traducir” el texto expositivo realizado a un mural de soporte. También implica gestionar los espacios (se realiza en el patio de la escuela) y organizar los dos grupos de alumnos (55 en total): los alumnos de 5º se disponen en pequeños grupos que van atendiendo de forma rotativa las distintas explicaciones de los grupos de 4º.

#### En palabras de los alumnos...

- “Hoy los chicos y chicas de 4º de la ESO serán nuestros maestros. ¡Bienvenidos a nuestra clase!”. Los niños y niñas de 5º. 18 de marzo de 2010.
- Adrià. En la Fase 3 hicimos la exposición a los niños de 5º.
- Elena. Nos sorprendió la concentración con la que nos escuchaban. La exposición fue muy dinámica porque los grupos eran reducidos.
- Adrià. Cada día anotábamos en un diario lo que aprendíamos.

## 3. ASPECTOS CLAVE

a) **Las tres fases de la secuencia:** la intervención se divide en tres fases. Una primera fase de lectura y exploración a fondo del poema nos permite contextualizar las actividades que se desarrollarán en una segunda fase. Al final de la primera fase los alumnos saben qué tendrán que hacer y por qué y a lo largo de la segunda fase el profesor aportará instrumentos contingentes a las dificultades que surjan para que los alumnos sepan cómo superarlas. En una última fase los alumnos realizan algún tipo de acción pactada ya en la Fase 1, para transferir i/o sistematizar el conocimiento adquirido. En este caso será una exposición a alumnos de 5º de primaria.

## Docentes

- b) **Un poema como entrada al estudio de la Historia de la Literatura:** el profesor ha escogido un poema romántico en el que el poeta exalta su lengua y el pasado literario medieval. Esto permite proponer un trabajo de lectura que es a la vez una exploración de la Historia de la Literatura. Los alumnos deberán explorar autores, obras y períodos que hay detrás de alusiones e implícitos, convirtiendo el poema en eje vertebrador del trabajo.
- c) **Síntesis de fuentes consultadas y texto expositivo:** la información extraída de fuentes diversas de información (libro de texto, apuntes, Internet, enciclopedias...) deberá articularse progresivamente en un texto expositivo. El profesor acompañará el proceso de escritura de este texto, proporcionando observaciones imprescindibles para su escritura referidas a aspectos diversos (conectores, puntuación, sintaxis, léxico...).
- d) **Texto expositivo y destinatarios:** escoger como destinatarios del texto a alumnos de 5º de primaria permite concebir el buen texto como aquel más adaptado al potencial lector. La elaboración de un “retrato robot” del destinatario forma parte del proceso de escritura y sólo es posible a través de medidas concretas, como las explicadas en los puntos e), f) y g) siguientes.
- e) **Cuestionario de ideas previas de los niños de 5º:** conocer las ideas de partida de nuestro destinatario nos permitirá ajustar mejor el contenido de los textos.
- f) **Exploración de libros de texto de 5º:** explorar textos modelo nos facilitará representarnos mejor cómo se traduce gramaticalmente la adaptación del contenido al destinatario. Algunos elementos observados en libros de texto de 5º son los siguientes: preponderancia de los puntos y seguido, frases simples, aposiciones, completivas explicativas, etc.
- g) **Visita de una maestra de 5º:** alguien conocedor de nuestro destinatario facilitará la emergencia de interrogantes e ideas previas, que podrán ser formulados y contrastados conjuntamente.
- h) **Escritura, discusión y aprendizaje del contenido de Historia de la Literatura:** la secuencia propone a los alumnos un aprendizaje a la vez de contenidos de literatura y de procesos de escritura e interacción oral. Considera este camino esencial para lograr un aprendizaje significativo.

## Docentes

- i) **Exposición oral:** constituye el punto de llegada de la secuencia. La interacción oral en pequeño y gran grupo se complementa ahora con un formato oral monológico cercano al escrito y que requiere algún tipo de escrito de soporte (en nuestro caso, un mural con mapas de ideas e imágenes).
- j) **Diario de aprendizaje:** los alumnos registran someramente en un diario las actividades que realizan, las dudas que les genera el proyecto, lo que creen que van aprendiendo, lo que les motiva o desmotiva, etc. Estas anotaciones breves sirven para “dialogar” por escrito con el profesor, el cual puede devolver el diario con observaciones diversas.

## 4) REFLEXIÓN FINAL

Para terminar, queremos hacer una reflexión sobre cuatro aspectos básicos de la secuencia que hemos presentado: la programación, la relación entre lectura y escritura, la identificación del destinatario y los aspectos emocionales.

1. Se puede programar un curso de Historia de la Literatura desde los medievales hasta la actualidad sin que la puerta de entrada sea la literatura medieval. Partimos de la idea de que lo que puede responder a “la lógica de la enseñanza” (es decir, organizar la Historia de la Literatura cronológicamente empezando “por lo primero”) no necesariamente se corresponde con “la lógica del aprendizaje” (quizás los alumnos dispongan de más referentes para dar sentido a autores cronológicamente más cercanos). La lectura del poema romántico propuesto persigue crear un marco en el que tome sentido la mirada a la Historia de la Literatura y en el que los alumnos puedan situar de manera más significativa autores y obras.
2. Leer con finalidades diversas y hablar nos ayudará a escribir textos de síntesis de las fuentes consultadas. Creemos que también en el estudio de la historia literaria debemos superar “la gran división” entre escritura y lectura y poner las dos habilidades una al servicio de otra, además de trabajar estas dos habilidades con sus especificidades. La manera cómo leemos un texto va a depender del texto y de nuestros objetivos de lectura (Sánchez Miguel, 2010). Esto es válido también para la escritura: debemos tener en cuenta los rasgos del género discursivo que mejor responda a nuestros objetivos comunicativos, así como gestionar el



## Docentes

proceso de escritura (Castelló, 2008). Si bien los alumnos debían elaborar un texto expositivo, la experiencia ha explorado también otros géneros discursivos, escritos (poema, mapa de ideas, libros de texto de 5º, examen-test final de respuesta múltiple, enciclopedia en Internet, cuestionario, apuntes o mural) y orales (exposición oral de una maestra, discusión interpretativa del poema en gran grupo, discusión en pequeño grupo del texto para elaborar o exposición oral monológica).

3. Identificar a un destinatario del texto expositivo nos llevará a revisar a fondo el contenido del mismo y, como consecuencia, a transformar y a aprender mejor este contenido. La incidencia del destinatario en el texto ha sido ampliamente explorada (por ejemplo, Milian, 2003). Trabajar en el aula la relación texto-destinatario permite superar una mirada sobre el proceso compositivo restringida a aspectos normativos, gramaticales y textuales y situarnos en un contexto enunciativo concreto que les dé sentido. Permite modelar el contenido de lo que escribimos, pasando de “decir el conocimiento” a “transformarlo”. En definitiva, la escritura nos permite aprender. Consideramos, por otra parte, que identificar al destinatario permite visibilizar la importancia de la evaluación, que ha sido diversa y en varias direcciones: hemos evaluado su conocimiento (cuestionario de ideas previas, exposición de la maestra), hemos establecido criterios para evaluar gramaticalmente los textos a ellos dirigidos (criterios a partir de la observación de libros de texto), hemos reflexionado sobre lo que aprendíamos (diario de aprendizaje, examen-test de respuesta múltiple), hemos elaborado un documento explicativo de la experiencia (vídeo), etc.
4. La dimensión emocional ha sido trabajada de forma implícita a través de un conjunto de medidas (Bergin, 1999). Podemos indicar, a bote pronto, cuatro de ellas. Primera: los alumnos han debido implicarse en un conjunto variado de actividades. Segunda: debían ponerse en lugar de los alumnos de 5º en un gesto de empatía imprescindible en la escritura de textos; esto les ha permitido ser también empáticos consigo mismos (pues “no era tan fácil” escribir sobre Historia de la Literatura), valorar los pequeños logros y aceptar las indicaciones y correcciones del profesor. Tercera: localizar la entrada a la complejidad de la historia literaria en un poema ampliamente explorado de forma colectiva y trabajar

## Docentes

en grupos aspectos parciales, les ha permitido integrar mejor el contenido trabajado y ver “que eran capaces” de abarcar el trabajo. Cuarta: haber diversificado los géneros discursivos trabajados y haber integrado las tareas propuestas en el esquema de la Secuencia Didáctica les ha llevado a situar bien en qué momento se encontraban. Algunas de las expresiones con las que califican la experiencia son: “interesante”, “divertida”, “única”, “sorprendente” o “genial”. Para alguno de ellos, ha sido “una actividad muy enriquecedora”. Consideran que cuesta “encontrar palabras que los niños puedan entender para explicar algo bastante técnico”. Valoran que haya sido “una experiencia muy educativa” y que hayan “aprendido a transmitir a gente menor lo que aprendíamos”, a hacerlo “con un lenguaje más fácil”. En definitiva, se trata de una experiencia “que no hacemos normalmente”.

## 5. REFERENCIAS

- Bergin, D. (1999): “Influences on classroom interest”, *Educational psychologist*, 34(2), p. 87-98.
- Bordons, G. i Ferrer, J. (2009): “Estratègies didàctiques per treballar la poesia a l’aula”, a Bordons, G. (coord.) (2009): *Poesia i educació. D’Internet a l’aula*. Barcelona. Graó, p. 27-50.
- Camps, A. (2003): “Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica”, en Camps, A. (comp.): *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona. Graó, p. 33-46.
- Camps, A. i Zayas, F. (coords.) (2006): *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Barcelona. Graó.
- Castelló, m. (2008) “Escribir para aprender: estrategias para transformar el conocimiento”, *Aula de innovación educativa*, 175, p. 16-21.
- Milian, M. (2003) “Textos expositivos: el resumen”, en Camps, A. (comp.): *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona. Graó, p. 161-178.
- Sánchez Miguel, E. (coord..) (2010) *La lectura en el aula. Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Barcelona. Graó.
- Zayas, F. (2011) *Educación literaria. Cuatro secuencias didácticas*. Barcelona. Octaedro.