

SITUACIÓNS DE APRENDIZAXE



LINGUA GALEGA E LITERATURA II COMPETENCIAL
PARA O DÍA A DÍA NA AULA

XANO FERNÁNDEZ MARZÍNEZ
VALENTINA FORMOSO GOSÉNDE
SOFÍA RAMA LORENZO

ISBN 978-84-126908-1-1

Título: Situacións de aprendizaxe. Lingua Galega e Literatura II
competencial para o día a día na aula

Autoras e autor: Xano Fernández Martínez, Valentina Formoso Gosende e Sofía Rama Lorenzo.

Colaboradores: José María Alén de la Torre, Iván Area e Xoán Luís López Viñas.

Breve descrición do contido

A entrada en vigor da LOMLOE provocou a necesidade de dispor de materiais con carácter competencial para apoiar o labor docente no día a día da aula. A nosa proposta é a de ofrecer modelos de situacións de aprendizaxe útiles para substituír as unidades didácticas.

Despois da publicación do [Real decreto 534/2024](#), do 11 de xuño, e á vista dos modelos de exames para a PAU publicados pola [Comisión Interuniversitaria de Galicia \(CIUG\)](#) a finais de agosto de 2024, consideramos que urxía iniciar este camiño pola materia de segundo curso de bacharelato para incidir nos niveis previos. A medida que se vaia facendo este cambio, coas dificultades que entraña pola inercia existente, iremos achegando a realidade docente ao currículo establecido no [Decreto 157/2022](#), do 15 de setembro.

ÍNDICE

<u>Introdución.....</u>	<u>7</u>
<u>Marco teórico.....</u>	<u>9</u>
<u>Anexo I. Listaxe de verificación para avaliar SA.....</u>	<u>18</u>
<u>Anexo II. Currículo de Lingua Galega e Literatura II.....</u>	<u>21</u>
<u>Situacións de aprendizaxe.....</u>	<u>27</u>
<u>SA1. <i>En galego non molas?</i>.....</u>	<u>29</u>
<u>Avaliación, cualificación e temporalización.....</u>	<u>42</u>
<u>Vinculación ao currículo.....</u>	<u>43</u>
<u>Análise das dimensións do carácter competencial.....</u>	<u>44</u>
<u>SA2. <i>Cóntame un conto!</i>.....</u>	<u>47</u>
<u>SA3. <i>Falando enténdese a xente?</i>.....</u>	<u>69</u>
<u>SA4. <i>Versos para o planeta</i>.....</u>	<u>87</u>
<u>SA5. DiverSOS.....</u>	<u>107</u>

Introdución

A finalidade deste traballo é achegarlle ao profesorado modelos de situacións de aprendizaxe como instrumentos necesarios para desenvolver un ensino e aprendizaxe competencial ao longo do segundo curso de bacharelato na materia de Lingua Galega e Literatura II.

Este manual naceu e medrou á par doutro semellante para a materia de Matemáticas II, cuxa parte introdutoria viu a luz en decembro de 2024, publicada como artigo, [Matemáticas II competenciais para o día a día na aula](#), na *Revista Galega do Ensino* (EDUGA). Durante a elaboración de ambos os manuais, Iván Area e Sofía Rama mantiveron reunións para coordinar e consensuar as partes comúns dos dous proxectos e compartiron textos.

Desde o punto de vista normativo, debemos referirnos á [Lei orgánica 3/2020](#) (LOMLOE), do 29 de decembro, pola que se modifica a Lei orgánica 2/2006, do 3 de maio, de educación (BOE núm. 238, do 4 de outubro), desenvolta a través do [Real decreto 243/2022](#), do 5 de abril, polo que se establecen a organización e as ensinanzas mínimas do Bacharelato (BOE núm. 82, do 6 de abril) e, a nivel galego, polo [Decreto 157/2022](#), do 15 de setembro, polo que se establecen a ordenación e o currículo do bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia (DOG núm. 183, do 26 de setembro). Este marco legal introduce un cambio profundo no currículo que pasa a ser totalmente competencial. En consecuencia, os criterios de avaliación deixan de avaliar o grao de adquisición dos contidos para avaliar o grao de desenvolvemento dos obxectivos de materia (“competencias específicas” no Real Decreto 243/2022, de 5 de abril). Desta forma, ao alumnado non só se lle pedirá que coñeza os contidos senón que sexa quen de aplicalos en contextos reais para a resolución de problemas ou retos, requiríndolle outro nivel de exigencia.

Habitualmente os manuais e libros de texto viñan organizando os seus materiais seguindo os bloques de contidos que recollían os currículos. No noso caso, ao deseñar unha guía con materiais con enfoque competencial, prescindiremos deses bloques temáticos, do mesmo xeito que o actual marco legal prescinde dun temario

propriadamente dito. Así, calquera docente poderá realizar, de xeito gradual e na orde que prefira, a transposición didáctica das distintas situacións de aprendizaxe que aquí achegamos.

No momento de escribir esta guía, séguese o acordo da CRUE, [Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas](#), en que se dispón que os exames das PAU só conterán unha pregunta de tipo competencial de carácter obrigatorio, que suporá entre o 20 e o 25 por cento da cualificación final. Non obstante, tamén é certo que o esperado é ir incrementando esta porcentaxe de xeito gradual. Por este motivo consideramos que esta iniciativa será de interese para vindeiros cursos, distintos niveis e outras disciplinas

No deseño das situacións de aprendizaxe tivemos presente as guías GAPPISA¹ e GEPAU² de Carles Monereo. Nestas guías sinálanse unha serie de dimensións que a e o docente debe comprobar para saber se o material proposto é competencial. Hai que ter presente que é moi difícil que unha proba competencial cumpra todas as dimensións das ditas guías, pero si deberían cumprilas as situacións de aprendizaxe. Por iso, aplicaremoslle á primeira das situacións de aprendizaxe a análise desa guía GEPAU adaptada ás nosas necesidades a partir da “Rúbrica para a avaliación de situacións de aprendizaxe” deseñada por José María Alén de la Torre. Ao final do Marco teórico achégase como Anexo I a nosa “Listaxe de verificación para a avaliación de situacións de aprendizaxe”.

Ademais de avaliar o grao de competencialidade, desenvolvemos tamén a avaliación competencial das tarefas da primeira das situacións de aprendizaxe.

Finalmente, queremos expresar o noso agradecemento á [Asociación Socio-Pedagóxica Galega \(AS-PG\)](#) pola publicación do manual en formato dixital para a súa libre descarga e pública consulta de xeito gratuíto. As imaxes que empregamos son da autoría das persoas responsables do proxecto. Para o uso das viñetas solicitamos permiso aos autores, Xosé Lois, o Carrabouxo, e Luis Davila, o Bichero, a quen expresamos tamén o noso agradecemento.

¹ Guía GAPPISA: Carles Monereo (coord.) (2009) Pisa como excusa. Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza. Barcelona: Graó.

² Guía GEPAU: Carles Monereo (coord.) (2024). Comunicación privada.

Marco teórico

Aclarando termos

A LOMLOE trouxo consigo numerosos cambios, algúns deles bastante máis profundos do que unha simple mudanza de nome. Para o labor docente habería que salientar especialmente dous. En primeiro lugar, o **ensino inclusivo** pasa a ser un principio fundamental, o que supón que as medidas organizativas, metodolóxicas e curriculares deberán ser conformes ao deseño universal para a aprendizaxe (DUA). En segundo lugar, o currículo debe xirar arredor do desenvolvemento das **competencias clave**, sobre as que tratará este marco teórico.

Adaptado dunha composición de Igor Luguís

Ensino e aprendizaxe competencial

O currículo competencial sostense en tres piares: obxectivos de materia, descritores operativos e criterios de avaliación. As «**competencias específicas**», denominadas «**obxectivos de materia**» nos decretos curriculares galegos, son aquelas coas que cada materia contribúe ao desenvolvemento das competencias clave.

O grao de consecución destes obxectivos ou, o que é o mesmo, o grao de desenvolvemento das competencias específicas mídese a través dos **criterios de avaliación**, para os cales o profesorado debe concretar uns **mínimos de consecución**.

No caso de Lingua Galega e Literatura II, eses obxectivos e estes criterios de avaliación son os que se recollen no Anexo II, ao final deste Marco teórico.

A través das actividades e tarefas que forman parte das situacións de aprendizaxe, os criterios de avaliación miden o grao de desenvolvemento competencial dos obxectivos de materia, que á súa vez nos permiten medir o grao de consecución do perfil de saída de cada etapa educativa, que é para onde debe o profesorado orientar o seu labor, á adquisición por parte do alumnado das competencias clave enunciadas como **descritores operativos** nese perfil de saída. Por outro lado, os **contidos conceptuais ou coñecementos** enúncianse como **saberes básicos**, formando parte dos contidos competenciais pero ao servizo do *saber facer*, é dicir, condicionados pola súa utilidade.

Segundo o [Consello de Europa](#), as **competencias** son unha combinación de coñecementos, destrezas e actitudes que todos os individuos precisan para a súa realización persoal, para a súa integración social e para practicar unha cidadanía activa. Estas desenvólvense cunha perspectiva de aprendizaxe permanente, desde a primeira infancia ata a vida adulta, e mediante a aprendizaxe formal, non formal e informal en todos os contextos. En definitiva, as competencias

deixan de ser «básicas» e pasan a ser «claves», pois son a chave, o centro do proceso de aprendizaxe. Consisten, como afirma [Javier Valle](#), en desempeños (*saber conceptos + saber facer + saber estar*), é dicir, capacidades para servirse do aprendido nunha situación real.

Tratamento Integrado de Linguas

O ensino e aprendizaxe competencial reforza o proceso de normalización lingüística do que se ve necesitada a lingua galega pola súa situación de minorización; pois, tendo en conta que o dominio do inglés se instalou como un dogma que non pode ser cuestionado nin criticado, o papel da escola é fundamental para acabar co *plurimonolingüismo* instalado nos centros educativos e procurar o desenvolvemento da competencia multilingüe e multicultural (chamada en España «competencia plurilingüe»), a través dunha metodoloxía activa baseada no Tratamento Integrado de Linguas (TIL), que permita un plurilingüismo inclusivo. No corazón deste reside a normalización da lingua galega, na que debe desenvolverse inicialmente a alfabetización ou competencia en lecto-escritura (chamada en España «competencia en comunicación lingüística»), seguindo a teoría de J. Cummins³ recollida polo Marco Común Europeo de Referencia para as Linguas (MCERL) e trasladada ás leis educativas a través do TIL. Dado que as linguas no cerebro non están dissociadas senón que son interdependentes, a competencia comunicativa subxacente común permite realizar actividades como aprender a fotosíntese ou facer artigos de opinión en galego, sen ter que volver aprender iso de novo noutra lingua, pois os coñecementos xa están aí, só é necesario adquirir as destrezas nas outras linguas.

³ Cummins, J. (1979) Linguistic interdependance and the educational development of bilingual children (*Infancia y Aprendizaje*, trads.) *Journal for the Study of Education and Development*, ISSN-e 1578-4126, Nº 21, 37-61 (1983).

Neste contexto, o profesorado ten que ensinar a desenvolver e avaliar competencias, o que supón «poñer en cuestión» prácticas tradicionais transmisivas afastadas da realidade e baseadas en actividades repetitivas, memorísticas e con procesos avaliativos finalistas, para construír outras prácticas máis acordes coas novas necesidades educativas. Ademais, o profesorado debe desenvolver as competencias docentes para lograr ese cambio metodolóxico e introducir nas aulas un enfoque comunicativo, tan necesario para a normalización da lingua galega, porque este enfoque supón aprender linguas para usalas en sociedade, en actos comunicativos reais.

Neste sentido, o profesorado deberá traballar cos xéneros discursivos e abandonar a gramática descritiva para dar paso á reflexión sobre a lingua dun texto que permita unha mellor comprensión deste e sirva para unha mellor creación textual posterior. Hai que ter en conta que as linguas se ensinan desde todas as áreas e materias e estas precisan daquelas para vehicular os seus saberes. É dicir, este enfoque supón un ensino coherente e integrado das linguas.

Segundo o [Decreto 157/2022](#), do 15 de setembro, polo que se establecen a ordenación e o currículo do Bacharelato, para lograr este proceso de cambio curricular é preciso favorecer unha visión interdisciplinaria e o rol do persoal docente é fundamental, pois debe ser quen de deseñar tarefas e situacións de aprendizaxe que posibiliten a resolución de problemas e a aplicación dos coñecementos aprendidos, xa que os contidos están subordinados á acción.

Situacións de aprendizaxe

Segundo o [Real decreto 217/2022](#), do 29 de marzo, as situacións de aprendizaxe (SA) son unha ferramenta eficaz para integrar os elementos curriculares das diferentes áreas, mediante tarefas e

actividades significativas e relevantes destinadas a resolver problemas de xeito creativo e cooperativo, reforzando a autoestima, a autonomía, a reflexión e a responsabilidade. É dicir, as SA, que non foron pensadas para responder ao ensino de áreas ou materias illadas, veñen ocupar o lugar das unidades didácticas, que xiraban arredor dun contido e non das competencias. Posúen un enfoque construtivista e autónomo. Isto quere dicir que cada alumna ou alumno constrúe a súa propia aprendizaxe, transformando a información que recibe en coñecemento propio. Polo tanto, o papel da persoa docente tamén se transforma, pois deberá abandonar a lección maxistral e con ela o seu rol de profesor ou profesora, isto é, especialista na súa materia, para asumir un papel de guía, mediador e transmisor de valores.

As SA parten dun reto inicial e diríxense cara a un produto final, que dará resposta a ese reto ou problema presentado no inicio destas. A solución, a resposta ao reto, nunca será única. Nese percorrido, as SA respectan o ciclo de aprendizaxe a través da experiencia, coñecido como «Ciclo de Kolb»⁴, segundo o cal, á hora de aprender, se activan catro capacidades diferentes:

- **A experiencia concreta.** O alumnado debe ser capaz de involucrarse sen prexuízos en experiencias novas, explorando e investigando.
- **A observación reflexiva.** O alumnado debe ser capaz de reflexionar acerca destas experiencias e de observalas desde múltiples perspectivas, estruturándoas.
- **A conceptualización abstracta.** O alumnado debe ser capaz de crear novos conceptos e de integrar as observacións en teorías sólidas, analizando, comprendendo e explicando.

⁴Kolb, D. (1984), *Experiential learning experiences as the source of learning development*. Nueva York: Prentice Hall

- **A experimentación activa.** O alumnado debe ser capaz de empregar estas teorías para tomar decisións e solucionar problemas, aplicando, producindo e creando.

Así, as SA favorecen unha aprendizaxe dinámica, na que o alumnado desenvolve habilidades para afrontar con eficacia situacións reais.

Á hora de deseñalas o profesorado deberá ter en conta estas características:

- **A finalidade competencial.** O profesorado planificará e deseñará situacións de aprendizaxe para que o alumnado desenvolva as competencias.
- **O enfoque holístico.** O sistema educativo precisa da integración para a comprensión da realidade, pois esta non se dá separada por áreas. O estudo de cada unha das partes dun todo non pode explicar o funcionamento do todo. As SA deberán integrar elementos curriculares das distintas áreas e materias.
- **A condición inclusiva.** A inclusión lograrase a través do DUA, como un modelo de ensinanza que ten en conta a diversidade do alumnado e axuda a visibilizar as capacidades de todas e todos, a evidenciar os talentos reais; pois o seu obxectivo é minimizar as barreiras físicas, sensoriais, cognitivas e culturais que puidesen existir na aula. Desta maneira favorécese a equidade ofrecendo, por exemplo, diferentes soportes e vías de acceso á información, diferentes posibilidades para expresar o que o alumnado sabe e diferentes estratexias para motivalo.
- **A situación contextualizada.** O contexto permitirá a conexión coa realidade, por exemplo, a través dos [Obxectivos de Desenvolvemento Sustentábel](#) (ODS) da UNESCO e contribuirá a explicar esa realidade

para que a aprendizaxe sexa útil, pois o que se aprenda na aula deberá servir fóra dela.

- **A aprendizaxe significativa.** As aprendizaxes deberán asentarse nos saberes previos relevantes, que se transforman en novos saberes, porque se aprende a partir do que xa se sabe. Apréndese cando se produce unha reconstrución de saberes e unha reorganización de esquemas mentais, ao tentar dar resposta a un novo reto ou problema. Porén para esa construción-reconstrución cómpre a cooperación do alumnado entre si e co profesorado.
- **Os instrumentos diversos.** O profesorado utilizará nas SA diversos instrumentos para o ensino e a aprendizaxe: actividades, tarefas, secuencias didácticas, proxectos...
- **A necesidade motivadora.** O labor fundamental do profesorado será provocar a curiosidade do alumnado para espertar a necesidade de saber, porque se aprende con moita máis facilidade aquilo que interesa. En consecuencia, para que se produza a aprendizaxe deberá haber un estímulo inicial a partir de experiencias concretas, que consideren o contexto, a afectividade e as emocións.

Entre os instrumentos de ensino e aprendizaxe que as e os docentes poden introducir nas situacións de aprendizaxe, atópanse secuencias didácticas, tarefas e actividades. É preciso diferencialas e utilízalas en cada etapa do ciclo de aprendizaxe para optimizar o proceso educativo.

Secuencias didácticas

Secuencia didáctica (SD) era o nome que recibía a secuenciación de exercicios e actividades das unidades didácticas. Hoxe as SD son o instrumento a través do cal se realiza a transposición didáctica, é dicir, a

transformación e/ou adaptación do currículo aos procesos de ensino da persoa docente e aos procesos de aprendizaxe da persoa discente.

A SD é o desenvolvemento práctico dunha SA a través da secuenciación de tarefas e actividades. Desde un enfoque comunicativo, a SD é o conxunto de tarefas deseñadas a partir dun xénero textual (oral, escrito, audiovisual, signado ou multimodal) cuxo obxectivo é que o alumnado comprenda (lectura comprensiva) para que despois aprenda a crear ese tipo de texto e poida servirse del en calquera situación comunicativa así como para ampliar a súa capacidade argumentativa e desenvolver o seu pensamento crítico. Neste percorrido, tamén respectan o ciclo de aprendizaxe a través da experiencia e organízanse linealmente en tres tipos de tarefas: tarefa inicial, tarefas posibilitadoras e tarefa final. A tarefa inicial debe activar saberes previos e servir de fío condutor coa SD anterior. As tarefas posibilitadoras deben servir á resolución da tarefa final; están ao servizo da investigación, a reflexión e a análise, para explorar saberes novos, estruturalos e conceptualizalos. A tarefa final supón a creación dun novo texto, seguindo o modelo inicial e aplicando o aprendido ao longo da SD.

Tarefas

As tarefas son o instrumento de ensino para que o alumnado desenvolva de xeito integral as competencias clave, porque implican mobilizar coñecementos, destrezas e estratexias para a elaboración dun produto inserto nunha práctica social, como crear un texto para un acto comunicativo determinado. Deben contar con indicacións que lle permitan ao alumnado desenvolver o proceso, autoavaliarse e ser autónomo.

Actividades

As actividades consisten na aplicación de coñecementos, é dicir, dun

proceso mental sinxelo para a resolución dun problema. Implican comprender e tomar decisións, realizando procesos mentais como relacionar contidos, emparellar elementos, ler ou escoitar comprensivamente un texto... Serven para adquirir as competencias individualmente.

Exercicios

Os exercicios, desvinculados dunha práctica competencial, ao xeito tradicional, supoñen unha acción descontextualizada, non referida á vida real, que o alumnado resolve de forma mecánica e única, pois perseguen que domine un contido concreto a través de repeticións. Primeiro, a persoa docente explica e exemplifica; despois, o alumnado memoriza e reproduce a través, por exemplo, dun exercicio para encher ocos, de escolla múltiple, de verdadeiro/falso, ou memorizando un texto como un fin en si mesmo. Deste xeito, non contribúen á adquisición das competencias. Porén, poden resultar útiles para a activación de saberes previos no inicio dunha secuencia didáctica ou para propiciar unha actividade de reflexión, pero non están presentes na fase final de avaliación.

ANEXO I

Listaxe de verificación para a avaliación de situacións de aprendizaxe

DIMENSIÓNS	INDICADORES	✓
1. Situación-problema inicial contextualizada na actualidade.	➤ A SA presenta unha situación-problema inicial contextualizada e o máis actual posible. ➤ A SA insírese dentro dos Obxectivos de Desenvolvemento Sustentábel da UNESCO.	
2. Tarefas auténticas para unha aprendizaxe significativa.	➤ A SA presenta tarefas e actividades auténticas, con datos reais. ➤ A SA propón tarefas útiles e relevantes para o alumnado e, na medida do posible, próximas aos seus intereses.	
3. Tarefas motivadoras que mobilizan e fomentan actitudes.	➤ A SA contén tarefas que suscitan a reflexión ética e o sentido crítico do alumnado. ➤ A SA propicia que o alumnado dea respostas creativas e innovadoras para resolver o reto, servíndose de coñecementos técnicos específicos. ➤ A SA promove a convivencia a través do traballo en equipo. ➤ A SA promove a igualdade a través de equipos mixtos con roles rotatorios e servíndose dunha linguaxe inclusiva.	
4. Tarefas de distinta complexidade cognitiva (<u>taxonomía de Bloom</u>).	➤ A SA contén tarefas de diferentes niveis de complexidade. ➤ A SA propón tarefas que se axustan no seu nivel de complexidade aos obxectivos, criterios de avaliación e descritores operativos do currículo.	
5. Tarefas que presentan un formato heteroxéneo.	➤ A SA contén tarefas que presentan a información en diferentes formatos (imaxe, texto, gráfica, vídeo etc.). ➤ A SA presenta tarefas con datos procedentes de fontes diversas (prensa, blogs etc.). ➤ A SA propón tarefas que requiren diversas formas de resposta (orais, escritas, pechada, etc.).	

6. Promoción da competencia en comunicación lingüística.	➤ A SA promove e avalía a comprensión e a expresión lingüística. ➤ A SA sérvese de tarefas con enfoque comunicativo. ➤ A SA promove o ecolingüismo e a normalización da lingua galega a través do Tratamento Integrado de Linguas e Contidos.	
7. Promoción do pensamento e da capacidade de pensar e de abstracción.	➤ A SA incentiva o razoamento abstracto, a través de tarefas que relacionan as distintas disciplinas entre si. ➤ A SA afonda no enfoque construtivista, propiciando a recuperación e transformación de saberes previos. ➤ A SA promove e estimula a metacognición para que cada alumna e cada alumno reflexione sobre cal é a súa maneira de aprender.	
8. Avaliación do proceso.	➤ A SA promove a avaliación continua, pois non se limita ao resultado, senón que avalía o proceso a través de tarefas e instrumentos vinculadas aos elementos curriculares. ➤ A SA propicia unha avaliación integradora, pois avalíase o uso que o alumnado fai de todos os recursos incorporados á SA así como que saiba descartar datos innecesarios ou información redundante. ➤ A SA promove unha avaliación formativa, pois o alumnado coñece desde o inicio os criterios de cualificación e de corrección. ➤ A SA incorpora tarefas de reforzo e de enriquecemento curricular para atender a diversidade do alumnado a partir da avaliación, da coavaliación ou da autoavaliación.	
9. Indicacións e temporalización.	➤ A SA incorpora indicacións para a realización das tarefas. ➤ A SA organiza a secuencialidade das tarefas por sesións, atendendo á súa temporalización.	
10. Atención á diversidade.	➤ A SA promove a inclusión a través de tarefas flexibles e adaptables á diversidade do alumnado. ➤ A SA propicia a inclusión a través da creación de grupos de traballo heteroxéneos.	

	➤ A SA incorpora tarefas de reforzo e de enriquecemento curricular, atendendo ao DUA. ➤ A SA proporciona os recursos necesarios, en soportes diferentes; atendendo á adaptación de tempos e espazos, en caso de alumnado con necesidades específicas de apoio educativo.	
--	---	--

ANEXO II

Elementos do currículo de Lingua Galega e Literatura II

OBXECTIVOS

Segundo o apartado 29.2, que figura no Anexo II, do [Decreto 157/2022](#), do 15 de setembro, polo que se establecen a ordenación e o currículo do Bacharelato, as obxectivos da materia son os seguintes:

OBX1. Explicar e apreciar a diversidade lingüística do mundo a partir do coñecemento da realidade plurilingüe e pluricultural da Península Ibérica (e, máis concretamente, do portugués, catalán e éuscaro) e a riqueza dos bloques e áreas dialectais do galego, así como da reflexión sobre os fenómenos do contacto entre linguas, para favorecer a reflexión interlingüística, para combater os estereotipos e prexuízos lingüísticos e para valorar esta diversidade como fonte de patrimonio cultural.

OBX2. Comprender e interpretar textos orais e multimodais, con especial atención aos textos académicos e dos medios de comunicación, recollendo o sentido xeral e a información máis relevante, identificando o punto de vista e a intención do emisor e valorando a súa fiabilidade, a súa forma e o seu contido, para construír coñecemento, para formarse opinión e para ampliar as posibilidades de gozo e lecer.

OBX3. Producir textos orais e multimodais, con atención preferente aos de carácter académico, con rigor, fluidez, coherencia, cohesión e o rexistro adecuado, atendendo ás convencións propias dos diferentes xéneros discursivos, e participar en interaccións orais con actitude cooperativa e respectuosa, tanto para construír coñecemento e establecer vínculos persoais, como para intervir de maneira activa e informada en diferentes contextos sociais.

OBX4. Comprender, interpretar e valorar textos escritos, con sentido crítico e diferentes propósitos de lectura con especial atención a textos académicos e dos medios de comunicación, recoñecendo o sentido global e as ideas principais e secundarias, integrando a información explícita e realizando as inferencias necesarias, identificando a intención do emisor, reflexionando sobre o contido e a forma e avaliando a súa calidade e fiabilidade, para dar resposta a necesidades comunicativas para construír coñecemento.

OBX5. Producir textos escritos e multimodais coherentes, cohesionados, adecuados e correctos, con especial atención aos xéneros discursivos do ámbito académico, para construír coñecemento e dar resposta de maneira informada, eficaz e creativa a demandas comunicativas concretas.

OBX6. Seleccionar e contrastar información procedente de diferentes fontes, avaliando a súa fiabilidade e pertinencia en función dos obxectivos de lectura e evitando os riscos de manipulación e desinformación, e integrala e transformala en coñecemento para comunicala, cun punto de vista crítico e persoal á vez que respectuoso coa propiedade intelectual,

especialmente no marco da realización de traballos de investigación sobre temas do currículo ou vinculados ás obras literarias lidas.

OBX7. Seleccionar e ler de maneira autónoma obras relevantes da literatura contemporánea como fonte de pracer e coñecemento, configurando un itinerario lector que se enriqueza progresivamente en canto á diversidade, complexidade e calidade das obras, e partillar experiencias lectoras para construír a propia identidade lectora e gozar da dimensión social da lectura.

OBX8. Ler, interpretar e valorar obras relevantes do patrimonio galego, lusófono e universal, utilizando unha metalinguaxe específica e mobilizando a experiencia biográfica e os coñecementos literarios e culturais que permiten establecer vínculos entre textos diversos, para conformar un mapa cultural, para alargar as posibilidades de gozo da literatura e para crear textos de intención literaria.

OBX9 . Consolidar e afondar no coñecemento explícito e sistemático sobre a estrutura da lingua e os seus usos, e reflexionar de maneira autónoma sobre as eleccións lingüísticas e discursivas, coa terminoloxía adecuada, para desenvolver a conciencia lingüística, para aumentar o repertorio comunicativo e para mellorar as destrezas tanto de produción oral e escrita como de comprensión e interpretación crítica.

OBX10. Pór as prácticas comunicativas ao servizo da convivencia democrática, a resolución dialogada dos conflitos e a igualdade de dereitos de todas as persoas, utilizando unha linguaxe non discriminatória e desterrando os abusos de poder a través da palabra, para favorecer un uso non só eficaz senón tamén ético e democrático da linguaxe.

CRITERIOS DE AVALIACIÓN

Segundo o apartado 29.3, que figura no Anexo II, do [Decreto 157/2022](#), do 15 de setembro, polo que se establecen a ordenación e o currículo do Bacharelato, criterios de avaliación da materia son os seguintes:

CA1.1 Recoñecer e valorar as linguas da Península Ibérica e as variedades dialectais do galego, contrastando de maneira explícita e coa metalinguaxe apropiada aspectos lingüísticos e discursivos destas linguas en manifestacións orais, escritas e multimodais, diferenciando os trazos de lingua que responden á diversidade dialectal dos que se corresponden con sociolectos ou rexistros.

CA1.2 Cuestionar e refutar prexuizos e estereotipos lingüísticos adoptando unha actitude de respecto e valoración da riqueza cultural, lingüística e dialectal, atendendo á diversidade de normas cultas e estándares que se dan nunha mesma lingua, así como analizando e valorando a relevancia actual dos medios de comunicación e das redes sociais nos procesos de normalización lingüística.

CA1.3 Identificar e desterrar os usos discriminatorios da lingua, os abusos de poder a través da palabra e os usos manipuladores da linguaxe a partir da reflexión e análise dos elementos

lingüísticos, textuais e discursivos utilizados, así como dos elementos non verbais que rexen a comunicación entre as persoas.

CA1.4 Utilizar estratexias para a resolución dialogada dos conflitos e a procura de consensos tanto no ámbito persoal como no educativo e social.

CA2.1 Identificar o sentido global, a estrutura, a información relevante en función das necesidades comunicativas e a intención do emisor en textos orais e multimodais especializados propios de diferentes ámbitos analizando a interacción entre os diferentes códigos.

CA2.2 Valorar a forma e o contido de textos orais e multimodais especializados avaliando a súa calidade, fiabilidade e idoneidade da canle utilizada, así como a eficacia dos procedementos comunicativos empregados.

CA2.3 Realizar exposicións e argumentacións orais formais extensas e nas que se recollan diferentes puntos de vista, con diferente grao de planificación sobre temas de interese científico e cultural e de relevancia académica e social axustándose ás convencións propias de cada xénero discursivo e facelo con fluidez, rigor, coherencia, cohesión e o rexistro adecuado en diferentes soportes, utilizando de maneira eficaz recursos verbais e non verbais.

CA2.4 Participar de maneira activa e adecuada en interaccións orais (formais e informais) e no traballo en equipo con actitudes de escoita activa e estratexias de cooperación conversacional e cortesía lingüística.

CA2.5 Elaborar textos académicos coherentes, cohesionados e co rexistro adecuado arredor de temas curriculares ou de interese social e cultural, precedidos dun proceso de planificación que atenda á situación comunicativa, destinatario, propósito e canle, e de redacción e revisión de borradores entre iguais ou utilizando outros instrumentos de consulta.

CA2.6 Incorporar procedementos para enriquecer os textos, atendendo a aspectos discursivos, lingüísticos e de estilo, con precisión léxica e corrección ortográfica e gramatical.

CA2.7 Identificar o sentido global, a estrutura, a información relevante e a intención do emisor de textos escritos e multimodais especializados, con especial atención a textos académicos e dos medios de comunicación, realizando as inferencias necesarias e con diferentes propósitos de lectura.

CA2.8 Valorar criticamente o contido e a forma de textos especializados avaliando a súa calidade e fiabilidade, así como a eficacia dos procedementos lingüísticos empregados.

CE2.9 Elaborar traballos de investigación de maneira autónoma, en diferentes soportes, sobre diversos temas de interese académico, persoal ou social que impliquen localizar, seleccionar e contrastar información procedente de diferentes fontes, con especial atención á xestión do seu almacenamento e recuperación, así como á avaliación da súa fiabilidade e pertinencia; organizala e integrala en esquemas propios; e reelaborala e comunicala de maneira creativa, adoptando un punto de vista crítico e respectuoso coa propiedade intelectual.

CE2.10 Avaliar a veracidade de noticias e informacións, con especial atención ás redes sociais e outros contornos dixitais, seguindo pautas de análises, contraste e verificación, facendo uso da ferramenta adecuada e mantendo unha actitude crítica fronte aos posibles nesgos da información.

CA3.1 Participar de maneira activa e adecuada en interaccións orais (formais e informais) e no traballo en equipo con actitudes de escoita activa e estratexias de cooperación conversacional e cortesía lingüística.

CA3.2 Valorar criticamente o contido e a forma de textos especializados avaliando a súa calidade e fiabilidade, así como a eficacia dos procedementos lingüísticos empregados.

CA3.3 Elixir e ler de maneira autónoma obras relevantes que se relacionen coas propostas de lectura guiada, incluíndo o ensaio literario e obras actuais que establezan conexións coa tradición, e deixar constancia do progreso do propio itinerario lector e cultural mediante a explicación argumentada dos criterios de selección das lecturas, as formas de acceso á cultura literaria e da experiencia de lectura.

CA3.4 Compartir a experiencia lectora utilizando unha metalinguaxe específica e elaborar unha interpretación persoal establecendo vínculos argumentados con outras obras e outras experiencias artísticas e culturais.

CA3.5 Explicar e argumentar a interpretación das obras lidas a partir da análise das relacións internas dos seus elementos constitutivos co sentido da obra e das relacións externas do texto co seu contexto sociohistórico e coa tradición literaria, utilizando unha metalinguaxe específica e incorporando xuízos de valor vinculados á apreciación estética das obras.

CA3.6 Desenvolver proxectos de investigación que se concreten nunha exposición oral, un ensaio ou unha presentación multimodal, establecendo vínculos argumentados entre as obras da literatura galega dos séculos XX e XXI obxecto de lectura guiada e outros textos, como algunha mostra do ámbito lusófono, e manifestacións artísticas de onte e de hoxe, en función de temas, tópicos, estruturas, linguaxe, recursos expresivos e valores éticos e estéticos, e explicitando a implicación e a resposta persoal do lector na lectura.

CA3.7 Revisar os propios textos e facer propostas de mellora argumentando as mudanzas a partir da reflexión metalingüística e interlingüística e cunha metalinguaxe específica, e identificar e solucionar problemas de comprensión lectora utilizando os coñecementos explícitos sobre a lingua e o seu uso.

CA3.8 Identificar e evitar os usos discriminatorios da lingua, os abusos de poder a través da palabra e os usos manipuladores da linguaxe a partir da reflexión e a análise dos elementos lingüísticos, textuais e discursivos utilizados, así como dos elementos non verbais que rexen a comunicación entre as persoas.

CA4.1 Incorporar procedementos para enriquecer os textos, atendendo a aspectos discursivos, lingüísticos e de estilo, con precisión léxica e corrección ortográfica e gramatical.

CA4.2 Revisar os propios textos e facer propostas de mellora argumentando os cambios a

partir da reflexión metalingüística e interlingüística e cunha metalinguaxe específica, e identificar e solucionar problemas de comprensión lectora utilizando os coñecementos explícitos sobre a lingua e o seu uso.

CA4.3 Explicar e argumentar a interrelación entre o propósito comunicativo e as eleccións lingüísticas do emisor, así como os seus efectos no receptor, utilizando o coñecemento explícito da lingua e unha metalinguaxe específica.

CA4.4 Elaborar e presentar os resultados de pequenos proxectos de investigación sobre aspectos relevantes do funcionamento da lingua, formulando hipóteses e establecendo xeneralizacións, utilizando os conceptos e a terminoloxía lingüística adecuada e consultando de maneira autónoma dicionarios, manuais e gramáticas en soporte analóxico e dixital.

COMPETENCIAS CLAVE

Segundo o artigo 8 do [Decreto 157/2022](#), do 15 de setembro, polo que se establecen a ordenación e o currículo do Bacharelato, as competencias clave son as seguintes:

1. Competencia en comunicación lingüística (CCL).
2. Competencia plurilingüe (CP).
3. Competencia matemática e competencia en ciencia, tecnoloxía e enxeñaría (STEM).
4. Competencia dixital (CD).
5. Competencia persoal, social e de aprender a aprender (CPSAA).
6. Competencia cidadá (CC).
7. Competencia emprendedora (CE).
8. Competencia en conciencia e expresión culturais (CCEC).

CONTIDOS

Na materia de Lingua Galega e Literatura II, como nas restantes linguas oficiais, os contidos (como os criterios de avaliación) organízanse en catro bloques:

- Bloque1. As linguas e os seus falantes
- Bloque 2. Comunicación
- Bloque 3. Educación literaria
- Bloque 4. Reflexión sobre a lingua

INTENÇÕES

O VENTO PERDEU AS
FOLHAS



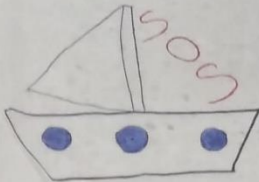
capeladas
cabeceiros



MA *
* *
* *

SILENZIO

N.W. N.E.
S.W. S.E.
N.O.S.C.E.Y.A.M.



UN RETRAYO DE FUME
N-O ROMPEOLAS

Manoel
Antonio

DAPAISAXE

FUME DE

PIPA

Noite

rrr
rrr
rrr
rrr
rrr
rrr
rrr

EDITA

Situacións de Aprendizaxe

AD E US
NÓS SÓS

En galego non molas?

SA1. Contexto

A palabra “fodechincho” non é nova. Considérase unha creación popular dos anos 60. Mais o polémico termo volveu pórse de moda este verán. E, desde todas partes chegaron preguntas arredor do seu significado e mais xurdiu un debate sobre a intencionalidade desta.

Conta a poeta e columnista de Nós Diario, Marta Dacosta, que “nas illas Canarias, chámanlles godos aos españois. Godo é aquel que chega ao arquipélago mantendo as actitudes dos que, outrora, ocuparon as illas e case exterminaron os guanches. En Galiza, temos outra palabra, fodechinchos. Este neoloxismo noso que non está recollido no dicionario da Real Academia, foi creado entre o pobo, nas Rías Baixas? A diferenza do exemplo inicial, a forma galega, non estigmatiza lugares ou procedencias, mais caricaturiza e critica comportamentos. Fodechinchos é a vinganza lingüística do pobo aldraxado durante séculos”.

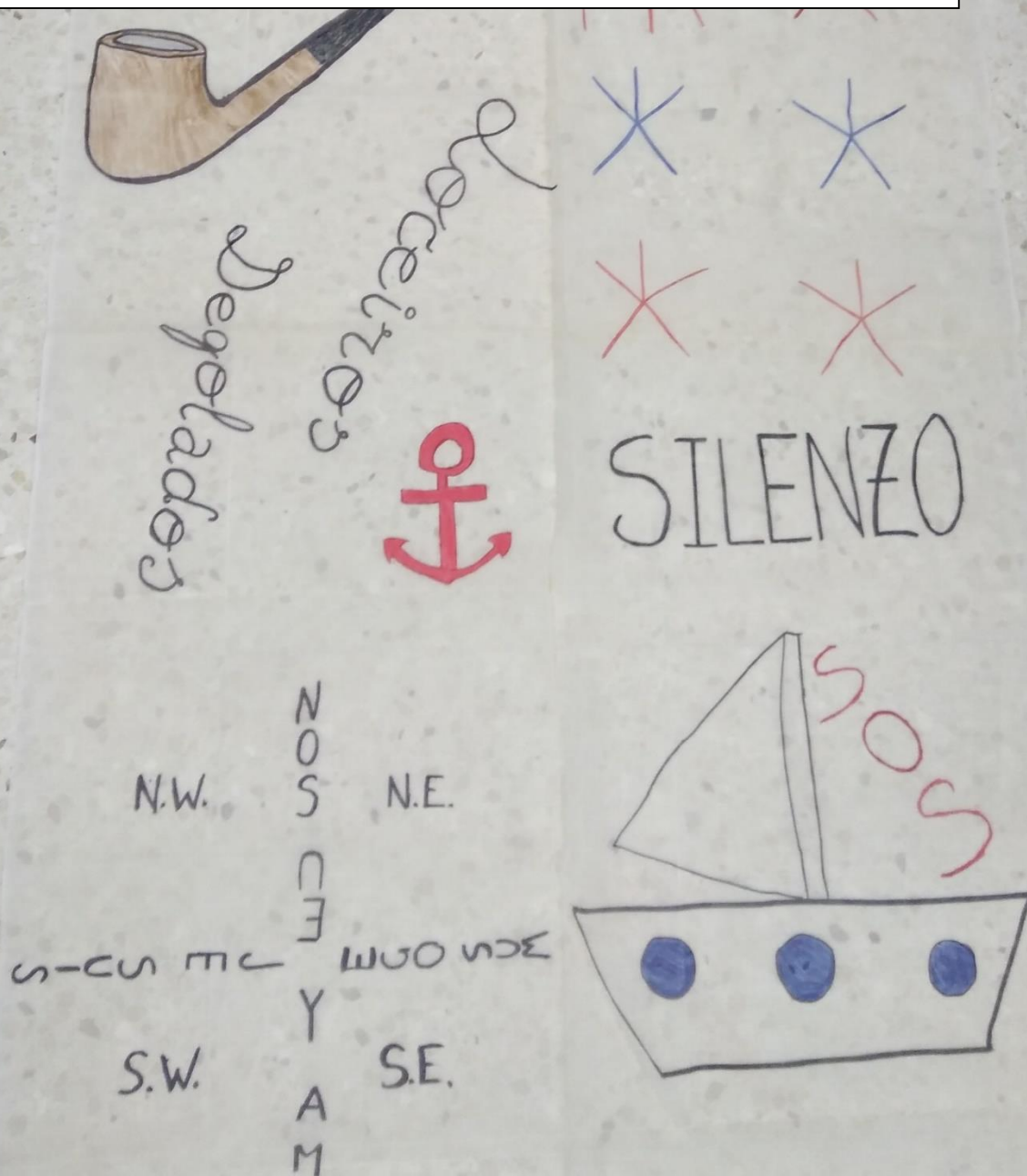
Fica claro que o termo non é novo, de feito podemos rastrexalo en diferentes viñetas do Carrabouxo. Mais tampouco é nova a súa intencionalidade que, con outras palabras, atopamos tanto no himno galego como nos poemas de Celso Emilio Ferreiro ou mesmo nas cancións de Verto.

Neste contexto, esta SA1 persegue o obxectivo de crear conciencia lingüística crítica, que estaría vinculado aos ODS 4, 5 e 10. Preténdese que os discentes adquiren as destrezas necesarias para utilizar os seus coñecementos sobre a lingua como unha forma de análise crítica da sociedade, centrándose preferentemente nos usos manipuladores da lingua por parte de institucións como a prensa, a publicidade ou a política.

RETO

Para logralo o alumnado deberá ser quen de identificar e enfrontar todo tipo de prexuízos, establecendo relacións entre os prexuízos lingüísticos, raciais, sexistas ou homófobos, procedentes dos medios de comunicación, das redes sociais ou de viñetas; e deberá servirse da argumentación oral e escrita para comentalos e derrubalos.

O produto final da SA será unha intervención oral planificada na que se responda con argumentos á pregunta que dá título a esta SA: ***En galego non molas?***



SA1. Estímulos

DOCUMENTO 1

Espero cunha mensaxe de Whatsapp na que alguén me pide, dende outro punto da península, se podo explicarlle o que é un fodechincho. O detonante da curiosidade é a decisión dos responsables dun bar de Mera de pechar durante a ponte de agosto, "cansos da prepotencia" de determinado tipo de xente que visita o establecemento no tempo máis turístico do ano. Nunha mensaxe publicada nas redes sociais, escriben cunha sorna e un atrevemento que só son posibles dende a fartura: "Se cae unha bomba en Mera quedan sen parvos na meseta".

A anécdota, que se viralizou como noticia, chegou lonxe. Tan lonxe como esa persoa que me escribe dende un lugar a 1.000 quilómetros de aquí, ávida de saber que é iso dos fodechinchos. Non só é curiosa, vive e resiste o resto do ano nunha das cidades máis turísticas do mundo, e a nova, como a verba galega máis repetida nesta época do ano, non lle pasan desapercibidas.

A palabra fodechincho non aparece na mensaxe do bar de Mera, mais todos os medios se fan eco dela. Tampouco hai referencias directas a Madrid e a súa xente, aínda que algunha información sinala directamente os turistas procedentes da capital do Estado. As reaccións, quizais por ese

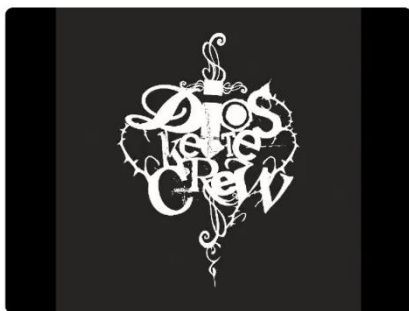
tiro tan pretendidamente afinado, son moitas e notablemente alporizadas. Falan, como é costume, de turismofobia, de madrileñofobia, de xenofobia. Todo fobias para negarse a comprender unha palabra de amplo significado, tan perfectamente construída anos atrás que non fai necesaria a discusión. Non hai trampa na verba fodechincho, hai unha gran verdade que pouco ten que ver coas fobias e moito coas formas e a educación do ollo que nos mira.

Se todo fodechincho é turista, non todo turista é fodechincho. Mal que lles pese a algúns, nós, que tamén viaxamos, somos abondo intelixentes para saber que non é igual quen visita e aprende, contribúe e enriquece a quen coloniza, degrada e insulta. Por moitos motivos sociais e históricos, coñecemos ben esa ollada que se nos proxecta dende arriba.

Pensei moitas veces se a palabra fodechincho non terá o poder de rescatar o gran da palla no debate sobre o turismo e os seus límites. Se nós, que non estamos aínda no nivel de colonización de territorios condenados a vivir de xente que os deteriora, non estaremos a poñer o foco, máis alá da xentrificación e das vivendas de uso turístico, en sinalar a quen nos ve como mulas de servizo que viven no cuarto de atrás.

MORÁN, Claudia. Fodechinchos, o gran e a palla. *Nós Diario* (16-08-24)

DOCUMENTO 2. Celso Emilio Ferreiro (1978): *Obra completa, I* (Madrid: Akal editor)



Dios ke te crew - Deitado fronte ao mar

Lingoa proletaria do meu pobo
eu fáloa porque sí, porque me gusta,
porque me peta e quero e dame a gaña
porque me sai de dentro, alá do fondo
dunha tristura aceda que me abrangue
ao ver tantos patufos desleigados,
pequenos mequetrefes sin raíces
que ao pór a garabata xa nan saben
afirmarse no amor dos devanceiros,
falar a fala nai,
a fala dos abós que temos mortos,
e ser, co rostro erguido,
mariñeiros, labregos do lingoaxe,
remo i arado, proa e rella sempre.

Eu fáloa porque sí, porque me gusta
e quero estar cos meus, coa xente miña,
perto dos homes bos que sofren longo
unha historia contada noutra lingoa.

Non falo pra os soberbios,
non falo pra os ruís e poderosos,
non falo pra os finchados,
non falo pra os valeiros,
non falo pra os estúpidos,
que falo pra os que agoantan rexamente
mentiras e inxusticias de cotío;
pra os que súan e choran
un pranto cotidián de volvoretas,
de lume e vento sobre os ollos núos.
Eu non podo arredar as miñas verbas
de tódolos que sofren neste mundo.
E ti vives no mundo, terra miña,
berce da miña estirpe,
Galicia, doce mágoa das Españas,
deitada rente ao mar, ise camiño...

DOCUMENTO 3. O Carrabouxo. *Fodechinchos*



DOCUMENTO 4. VERTO, Oie, gayego



Oie, gayego
Me encanta tu tierra, es todo tan verde
Oie, gayego
Habláis como cantando, ¿no?
Sois tan riquiños

Oie, gayego
Me encantan los temas
Pero es una pena que estén en gayego
Oie, gayego

¡Mira qué verde!
No hay nada igual
Aunque es un poco putada el tiempo,
¿no?
Con tanta lluvia no podría aguantar
Quizás por eso sois menos abiertos,
¿no?
Vuestro marisco me flipa y tal
Este verano estuve en Sangenjo
¿Y la retranca esa cómo va?
Es como sarcasmo, no sé si lo entiendo

Oie, gayego
Me encantan las playas, las Rías Bajas
Oie, gayego
Me encantan las gaitas, las mariscadas
Oie, gayego
Traduce las letras, que estás en España
Oie, gayego (bis)

Oie, gayego
Vuestras mareas no las entiendo
Oie, gayego
En castellano, que no te entiendo
Oie, gayego
Se dice Sangenjo, no lo comprendo
Oie, gayego
Pontemuiños es un invento

Oie, gayego
Me encantan los pulpos y los percebes
Oie, gayego
Sois todos muy majos, un poco
cerrados, pero hogareños
Oie, gayego

Oie, gayego
Me encanta tu idioma
Es tan riquiño
Te lo digo yo, que soy español
Te voy a dar un par de clases
El nacionalismo se lo inventó
Eso de que sois diferentes de base
El castellano es lo mejor
Muchos más millones de hablantes
El gayego es puto peor
Un dialecto sin mucho chance
Eh
Ai ai ai eh
Canto teño que estar vivo
Ai ai ai eh
Pra que no sitio en que vivo me deixen
tranquilo
(Bis)

¡Espabila, gayego!

Oie, gayego
Y la morriña, ¿qué?
Oie, gayego
Y los golfiños, ¿qué?
Oie, gayego
Y bolboreta, ¿qué?
Oie, gayego
Y el sentidiño, ¿qué?
Oie, gayego
Ai eh ai eh ai eh ai eh
Oie, gayego
Y la fariña, ¿qué?
Oie, gayego
Y la fariña, ¿qué?
Oie, gayego
Y la fariña, ¿qué?
Oie, gayego
Y la fariña, ¿qué?
Oie, gayego
Y la fariña, ¿qué?

SA1. Precoñecemento

Cuestionario: [Arredor dos prexuizos](#)

SA1. Secuencia didáctica

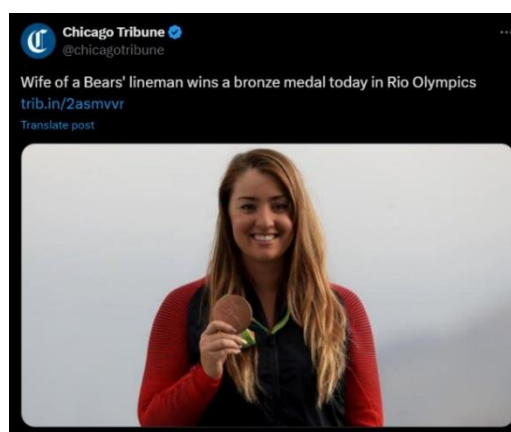
Tarefa Inicial

Actividade 1. Despois de ler e escoitar os documentos, descubre o asunto común aos catro, escollendo a opción máis acaída entre as seguintes respostas:

- a) Os catro documentos tratan do significado do termo “fodechincho”.
- b) Os catro documentos tratan da intencionalidade coa que naceu o termo “fodechincho”.
- c) Os catro documentos xiran arredor dos prexuizos culturais e lingüísticos que rodean o galego e os seus falantes.
- d) Os catro documentos poñen de manifesto a turismofobia.
- e) Os catro documentos recollen a xenofobia expresada polo pobo galego.

Actividade 2. Descubre que comparten os catro primeiros documentos con estes novos que se engaden a continuación:

- NonDifundasPrexuizos ([canva](#))
- @paublackmakeuplover ([tiktok](#))
- Rober Bodegas 1 (https://youtu.be/SN63eQa_UvU?si=LROdBK7LG7qWFdL0)
- Rober Bodegas 2 (<https://youtu.be/jsToNfDQIwE?si=Jr8hIJGin7GAQstv>)



Tarefa. Realizadas as dúas actividades anteriores, desenvolverase un coloquio para dar resposta a estas cuestións: *Hai límites para a opinión? E para o humor?* Escolle un destes dous roles:

- participar no coloquio
- recoller as conclusións do coloquio

INDICACIÓNS PARA O COLOQUIO

- ✓ Revisa a rúbrica ([Rúbrica para avaliar interaccións orais](#)), onde atoparás os criterios de corrección.
- ✓ Respecta as quendas de intervención e a opinión dos demais.
- ✓ Mantén sempre unha actitude de escoita activa, que che permita intervir adecuadamente, servíndote dun léxico rico e preciso e mostrando un bo manexo dos rexistros.
- ✓ Utiliza a túa destreza expresiva para evidenciar unha boa comprensión previa. Sírrete de recursos non verbais para complementar a túa mensaxe oral.
- ✓ Organiza a información de forma clara, seguindo unha orde lóxica e servíndote de marcadores discursivos variados.
- ✓ Achega non só a información necesaria senón tamén información pertinente e mesmo ideas innovadoras, mostrando creatividade e un estilo orixinal.
- ✓ Evita cometer erros gramaticais ou de pronuncia nas túas intervencións, así como desvíos normativos. Usa a túa variedade xeográfica.

Tarefas Posibilitadoras

TP1. Compara os catro documentos presentados como estímulos e elabora un cadro sinóptico identificando en cada documento estes aspectos: soporte, estrutura, intención, forma e destinatario; coa finalidade de xustificar a tipoloxía textual de cada un deles para, posteriormente, servirse dela na produción textual final.

INDICACIÓNS PARA O LABOR NA AULA

- ✓ Revisa a rúbrica de avaliación ([Rúbrica labor na aula](#)).
- ✓ Organiza a información de forma clara, seguindo unha orde lóxica e servíndote da información que achega o enunciado da tarefa.

- ✓ Achega non só a información necesaria senón tamén información pertinente e mesmo ideas innovadoras, obtidas dos documentos.
- ✓ Diferencia os textos para poder usar as características de cada un nunha produción propia.
- ✓ Evita cometer erros gramaticais, así como desvíos normativos.

TP2. Elabora unha definición adecuada da palabra clave do texto do Documento 1, seguindo as indicacións que se achegan a continuación. Despois elabora tamén unha definición adecuada dos termos que dan título á seguinte presentación informática, [Estereotipos e prexuízos](#), servíndote da información que atoparás nela, pois na produción textual final deberás introducir estes dous termos. Finalmente, compara o valor desprezativo desa palabra clave con termos usados polo machismo contra as mulleres ou pola homofobia contra as persoas do colectivo LGBTIQ+.

INDICACIÓNS PARA DEFINICIÓNS:

- ✓ Revisa a rúbrica de avaliación ([Rúbrica labor na aula](#)).
- ✓ Para identificar as palabras clave:
 - ✓ descubre as relacións semánticas que se establecen entre as palabras no texto (sinonimia, termos contrarios, polisemia)
 - ✓ atopa o campo semántico máis representativo
- ✓ Para elaborar a definición adecuada:
 - ✓ inicia a túa definición por un termo semellante, é dicir, debes respectar a categoría gramatical e a flexión da palabra a definir (recoméndase, sempre que sexa posible, usar un hiperónimo)
 - ✓ non limites a túa definición a un ou varios sinónimos
 - ✓ explica o significado, utilizando as túas propias palabras e evitando dar exemplos
 - ✓ non inclúas na túa definición o termo a definir nin outro da súa familia léxica
 - ✓ constrúe a túa definición respectando as propiedades textuais e con corrección ortográfica e gramatical
- ✓ Consulta esta presentación, [Aspectos de Semántica](#), para aclarar dúbidas.

TP3. Analizar morfoloxicamente consiste en segmentar palabras en morfemas (prefixo-raíz-sufixo) para comprendelas mellor e comprender o significado doutras palabras nas que identifies os mesmos morfemas ou, incluso, crear novas palabras a partir deses morfemas. No galego popular a combinación verbo+substantivo para a formación de palabras (fodechinho, cometoxos...) é de grande rendibilidade expresiva, ao igual que o sufixo –iño, un dos máis usados e que achega distintos valores: diminutivo, intensificador, afectivo, apelativo ou mesmo despectivo.

Axudándote coa presentación [Morfoloxía, as partes da palabra](#), analiza morfoloxicamente a palabra clave que seleccionaches na tarefa anterior e a súa versión en español que aparece na viñeta do Carrabouxo, seguindo as indicacións que se achegan a continuación; coa finalidade de explicar a diferenza de significado de ambos os termos a través do valor do diminutivo. Na tarefa final deberás usar unha palabra formada dun xeito semellante (verbo+substantivo) e na que o sufixo –iño achegue algún dos seus valores.

INDICACIÓNS PARA A ANÁLISE:

- ✓ Revisa a rúbrica de avaliación ([Rúbrica labor na aula](#)).
- ✓ Segmenta as palabras en morfemas
- ✓ Indica a función de cada morfema na palabra
- ✓ Indica o valor de cada morfema
- ✓ Identifica o procedemento polo que se creou ese neoloxismo
- ✓ Busca ou crea, dunha maneira semellante ao Carrabouxo, unha nova palabra galega na que o sufixo –iño posúa un valor alterativo diminutivo.

TP4. “Os donos do bar de Malpica abriron o negocio porque lles deu a gana, pero non o abriron para os fodechinhos”. Este enunciado está formado por unha oración adversativa, construción sintáctica complexa que á súa vez está conformada por unha oración causal e unha cláusula simple, que poderíamos reducir a este esquema:

SUX+PRED+CD “porque” CI+PRED+CD; “pero” CD+PREDneg+CI

No poema de Celso Emilio Ferreiro (Documento 2), atopamos tamén unha construción causal que se repite unha e outra vez ao longo do texto e que reproduce este esquema: SUX+PRED+CD+ “porque” CC / “porque” CI+PRED / “porque” PRED “e” PRED+CI+CD. Para evidenciar a comprensión do poema busca a maneira de reduci-lo a un enunciado construído dun xeito similar a ese esquema, aínda que sen repeticións paralelísticas. Na tarefa final deberás utilizar unha oración causal semellante na elaboración dos argumentos para a produción textual.

INDICACIÓNS PARA O LABOR NA AULA

- ✓ Revisa a rúbrica de avaliación ([Rúbrica labor na aula](#)).

TP5. Entre as variedades dialectais do español destaca o *yeísmo*, que se estende por amplas zonas de España e de América. Consiste na deslateralización do fonema /ʎ/ (dígrafo *ll*), provocando a confluencia co fonema da grafía “y” /j/. Entre a xente nova está tan xeneralizado que xa non se distinguen, polo que xa foi aceptado pola norma, entrando a formar parte do estándar. Porén, segue habendo falantes de español que aínda conservan a distinción entre “llave” e “yate”.

En galego só deberíamos ter o fonema do dígrafo “ll” (/ʎ/), fonema tradicional hoxe practicamente perdido en favor da pronuncia fricativa do “y” (/j/) en español. É dicir, en galego tamén temos *yeísmo*, pois é un castelanismo.

Repara na canción de Verto (Documento 4) e explica se “Oie” ou “gayego” poderían ser considerados exemplos de *yeísmo* ou se, pola contra, se trata dun fenómeno “inventado” por Verto para manter a tradicional distinción do español. Cal cres que é a intención da súa escolla gráfica? Podería ser a mesma que nos casos de “Sansenso” ou “Rías Baixas”?

Na tarefa final deberás servirte dalgún destes exemplos para soste-
r algunha das túas argumentacións arredor dos prexuízos.

INDICACIÓNS PARA O LABOR NA AULA

- ✓ Revisa a rúbrica de avaliación ([Rúbrica labor na aula](#)).

TP6. Segundo o Dicionario da Real Academia Galega, un prexuízo é unha “opinión concibida con anterioridade á experiencia”. Despois de ver a presentación [10 prexuízos lingüísticos](#), e entender os prexuízos que rodean a lingua galega, busca na túa contorna exemplos deses prexuízos (un ou dous) e, ao mesmo tempo, exemplos de actitudes ou comportamentos contrarios, que procuran derrubar eses prexuízos. Finalmente, comparte na aula os resultados da túa investigación, apoiándote nalgunha evidencia. Na tarefa final necesitarás esta información para explicar por que existen os prexuízos.

INDICACIÓNS PARA INTERACCIÓNS NA AULA

- ✓ Revisa a rúbrica de avaliación ([Rúbrica interaccións orais](#))

TP7. O poema *Deitado fronte ao mar* de Celso Emilio Ferreiro e a canción *Oie, gayego* de Verto comparten características, especialmente relacionadas cos prexuízos. Escolle un ou outra e elabora un breve comentario sustentado en citas do propio texto, seguindo as indicacións que se achegan a continuación e evidenciando eses aspectos relacionados cos prexuízos, que che servirán de exemplo para os argumentos da tarefa final.

INDICACIÓNS PARA O COMENTARIO:

- ✓ Revisa a rúbrica de avaliación ([Rúbrica producións textuais](#)).
- ✓ Busca información sobre o poema e o autor e explica o contexto sociohistórico no que foi creado.
- ✓ Analiza o contido do poema (tema e subtemas, voz lírica, destinatarios...).

- ✓ Analiza a forma do poema (estrofas, métrica, rima... musicalidade, carácter popular ou culto) e os recursos estilísticos (fónicos, morfosintácticos, léxicos...).
- ✓ Recolle as túas análises nun texto de 150 palabras, respectuoso coas propiedades textuais e correcto ortográfica e gramaticalmente.

Tarefa Final

Tendo en conta os prexuízos que se denuncian nos catro Documentos e tomando como modelo o texto do Documento 1 e como inspiración a viñeta do Documento 2, escribe un artigo de opinión, enriquecido coas achegas de cada unha das tarefas posibilitadoras, que sirva para dar resposta ao de Claudia Morán coa súa publicación no blogue de aula, seguindo as indicacións que se achegan a continuación.

Escolle un destes dous títulos para o teu artigo:

- *Por que existen os prexuízos?*
- *Por que o pobo galego creou a palabra “fodechincho”?*

PASOS A SEGUIR:

- ✓ Revisa todos os documentos vistos nesta secuencia didáctica e volve ler o artigo de Claudia Morán e a viñeta do Carrabouxo.
- ✓ Recolle aquilo que se indicaba nas tarefas posibilitadoras para a súa utilización na tarefa final.
- ✓ Revisa a [rúbrica de avaliación](#).
- ✓ Le detidamente as [Indicacións para elaborar un artigo de opinión](#) e o modelo escrito que as acompaña.
- ✓ Escribe o artigo e envíao por correo en formato *pdf* como documento adxunto, respectando as indicacións do Caderno TIL para a presentación e envío de tarefas.

SA1. Produto final

Con toda a información recollida e creada a partir das tarefas realizadas ao longo da secuencia didáctica e seguindo as indicacións que se dan a seguir, deberás preparar unha intervención oral na que respondas ao reto inicial: **En galego non molas?** Deberás apoiarte nunha das viñetas que a persoa docente che asigne, entre as que aparecen na seguinte presentación: [Viñetas contra prexuízos](#). Podes servirte do texto [As funcións das linguas](#) e enriquecer co léxico preciso a túa intervención.

PASOS A SEGUIR:

- ✓ Observa as viñetas da presentación anterior.
- ✓ Revisa a [rúbrica de avaliación](#).
- ✓ Le detidamente as [Indicacións para analizar imaxes](#) e o modelo.
- ✓ Prepara a túa intervención oral incorporando os contidos pertinentes e respectando a estrutura sinalada nas Indicacións.
- ✓ Elabora un brevísimo guión que che permita non perder o fío durante a argumentación.

De xeito voluntario, poderás gravar a túa intervención nun formato do teu gusto para compartila nas redes sociais do instituto e colaborar así activamente na erradicación dos prexuizos lingüísticos e na normalización da lingua galega.

SA1. Tarefa de reforzo e de enriquecemento curricular

Actividade. Lectura de [55 mentiras sobre a lingua galega](#), dirixido por Henrique Costas para Prolingua (Ed. Laiovento, 2009).

Tarefa. Elaboración dunha recensión en vídeo (*booktube*) sobre a obra, seguindo as [indicacións sinaladas na Rúbrica de avaliación](#).

SA1. Avaliación, cualificación e temporalización

TAREFAS	CRITERIOS DE CUALIFICACIÓN*	INSTRUMENTOS DE AVALIACIÓN**	SESIÓNS
Contexto e estímulos		Lectura	1. ^a sesión
Exercicio de precoñecemento		Cuestionario	2. ^a sesión
Tarefa inicial	10 %	Rúbrica interaccións orais	2. ^a -3. ^a -4. ^a sesións
TP1	8 %	Rúbrica labor na aula	5. ^a sesión
TP2	8 %		6. ^a sesión
TP3	4 %		
TP4	5 %		
TP5	5 %		
TP6	10 %	Rúbrica intervencións orais	7. ^a sesión
TP7	10 %	Rúbrica producións textuais	8. ^a sesión
Tarefa final	20 %		9. ^a sesión
Produto final	20 %	Rúbrica exposicións orais planificadas	10. ^a -11. ^a sesións
Auto e Coavaliación			12. ^a sesión
Tarefa de reforzo e/ou de ampliación	Recuperación	Rúbrica para avaliar unha lectura a través dun booktube	Autónoma

*Cada tarefa avaliarase sobre 10, pero cada unha ten un peso distinto dentro da SA.

*Os descritores das rúbricas utilízanse como criterios de corrección.

*As rúbricas estarán á disposición do alumnado desde o inicio da SA e o alumnado deberá consultalas para a realización das tarefas.

SA1. Vinculación ao currículo

SA1	PESO	CA	OBX	CCCC
Tarefa Inicial	10 %	CA2.4	OBX3	CCL1 (0.2) CCL3 (0.2) CCL5 (0.2) CP2 (0.2)
TP1	8 %	CA2.1	OBX2	CCL2 (0.2) CP2 (0.2) CPSAA4 (0.2) CC3 (0.2)
TP2	8 %	CA3.8	OBX10	CCL1 (0.2) CCL5 (0.2) CP3 (0.2) CC3 (0.2)
TP3	14 %	CA4.3	OBX9	CCL1 (0.4) CCL2 (0.4)
TP4		CA4.4		CP2 (0.3)
TP5				STEM1 (0.3)
TP6	10 %	CA1.2	OBX1	CCL1 (0.2) CCL5 (0.2) CP2 (0.2) CP3 (0.2) CCEC1 (0.2)
TP7	10 %	CA3.5	OBX8	CCL1 (0.5) CCL4 (0.5)
Tarefa Final	20 %	CA2.3	OBX3	CCL1 (0.2) CCL3 (0.2) CCL5 (0.2) CP2 (0.2) CD3 (0.2)
		CA1.2	OBX1	CCL1 (0.2) CCL5 (0.2) CP2 (0.2) CP3 (0.2) CCEC1 (0.2)
Produto final	20 %	CA2.5	OBX4	CCL2 (0.2) CCL3 (0.2) CCL5 (0.1) CD1 (0.2) CPSAA4 (0.1) CC3 (0.2)
		CA1.2	OBX1	CCL1 (0.2) CCL5 (0.2) CP2 (0.2) CP3 (0.2) CCEC1 (0.2)

SA1. Listaxe de verificación

Listaxe de verificación para a avaliación do grao de competencialidade da situación de aprendizaxe.

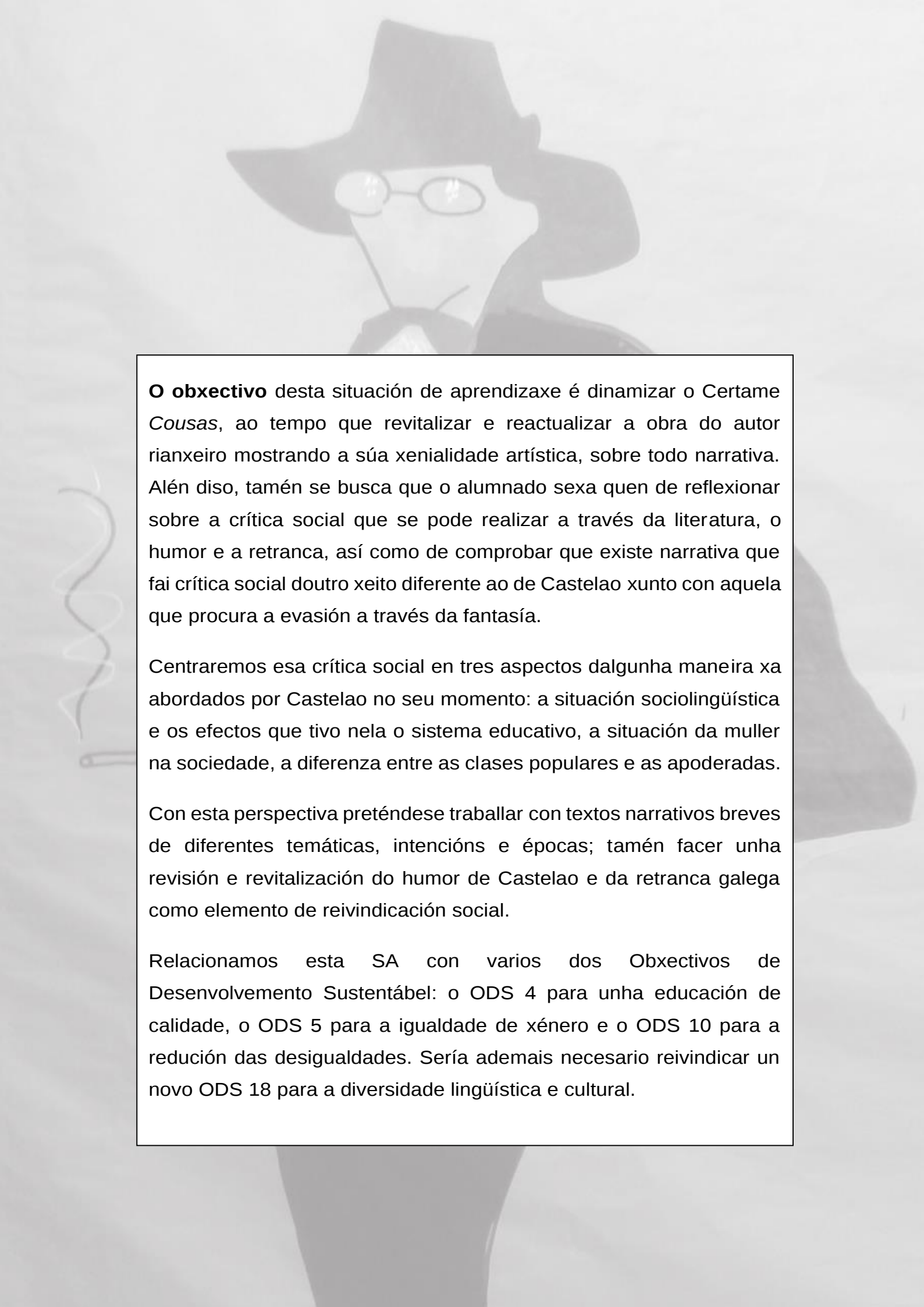
DIMENSIONÍS	VERIFICACIÓN	
	SI	NON
1. Situación-problema inicial contextualizada na actualidade	✓	
2. Tarefas auténticas para unha aprendizaxe significativa	✓	
3. Tarefas motivadoras que mobilizan e fomentan actitudes	✓	
4. Tarefas de distinta complexidade cognitiva (<u>taxonomía de Bloom</u>)	✓	
5. Tarefas que presentan un formato heteroxéneo	✓	
6. Promoción da competencia en comunicación lingüística	✓	
7. Promoción do pensamento e da capacidade de pensar	✓	
8. Avaliación do proceso	✓	
9. Indicacións e temporalización	✓	
10. Atención á diversidade	✓	



Cóntame un conto!

SA2. Contexto

A RAG define o conto como “narración de feitos fantásticos e aventuras que se contan de maneira oral, para entreter, ou por escrito, como un relato literario breve”. Julio Cortázar definiuno como “un tremor de auga dentro dun cristal, unha fugacidade nunha permanencia”. E poderíamos dar moitas máis definicións deste xénero narrativo breve de ficción que, ademais dos trazos que o poidan definir, considérase parte da historia da humanidade e un medio para achegarse aos modos de vida e cultura dun pobo. Un dos persoeiros da nosa literatura que conseguiu isto escribindo relatos breves foi Castelao. E dado que chegou ao centro a convocatoria do [Certame Artístico Cousas](#) que organiza o IES Félix Muriel de Rianxo “en lembranza de Castelao e para homenaxear a súa orixinal creación artística, a *cousa*, un xénero empregado polo rianxeiro para designar unha serie de breves relatos acompañados dun pequeno debuxo”. Esta situación de aprendizaxe vai partir deste estímulo para que o alumnado demostre ao final a capacidade de explicar polo miúdo, e por contraste con outros relatos breves, que características debe ter un texto para que poida ser merecedor do premio deste certame.

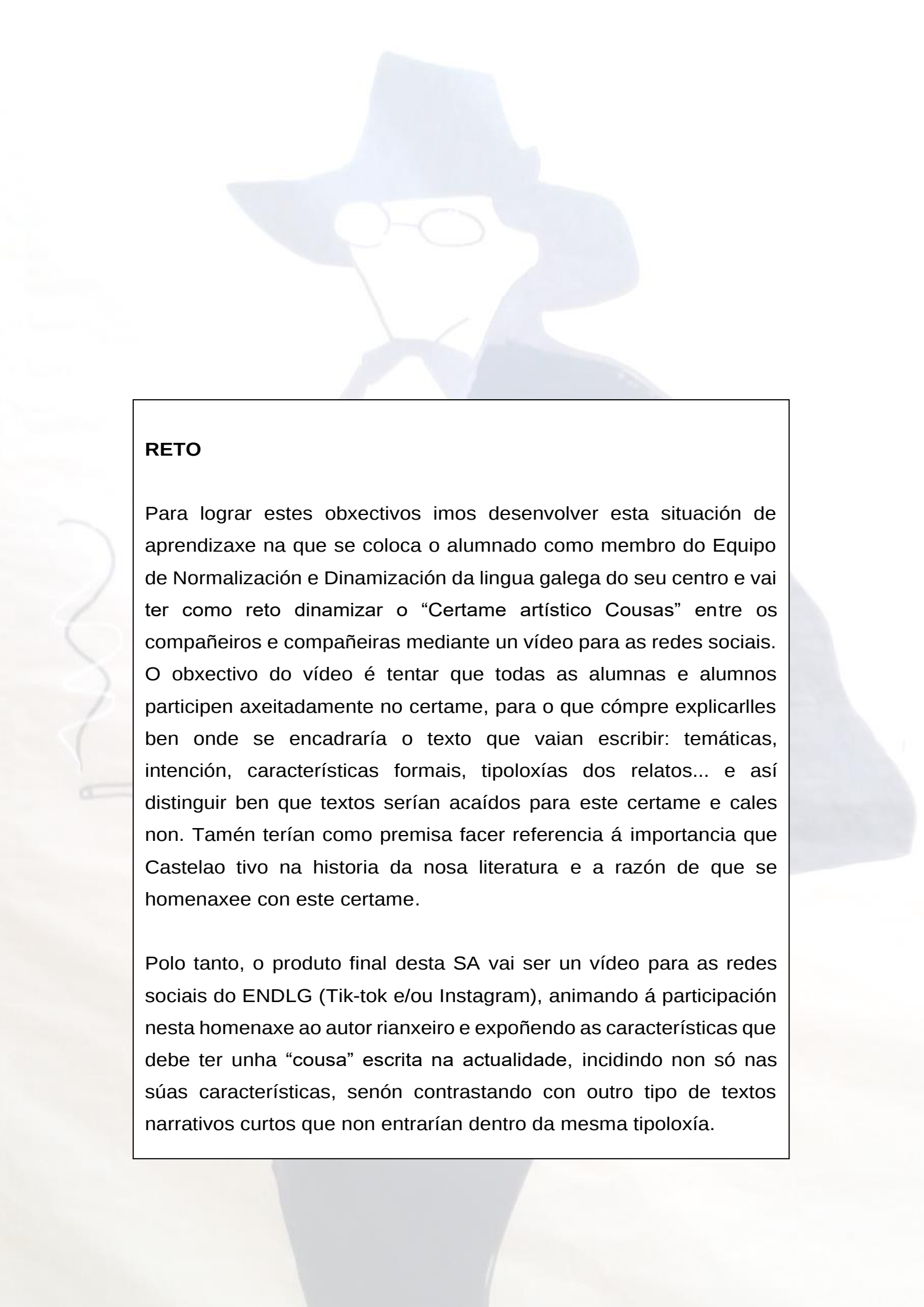


O obxectivo desta situación de aprendizaxe é dinamizar o Certame *Cousas*, ao tempo que revitalizar e reactualizar a obra do autor rianxeiro mostrando a súa xenialidade artística, sobre todo narrativa. Alén diso, tamén se busca que o alumnado sexa quen de reflexionar sobre a crítica social que se pode realizar a través da literatura, o humor e a retranca, así como de comprobar que existe narrativa que fai crítica social doutro xeito diferente ao de Castelao xunto con aquela que procura a evasión a través da fantasía.

Centraremos esa crítica social en tres aspectos dalgunha maneira xa abordados por Castelao no seu momento: a situación sociolingüística e os efectos que tivo nela o sistema educativo, a situación da muller na sociedade, a diferenza entre as clases populares e as apoderadas.

Con esta perspectiva preténdese traballar con textos narrativos breves de diferentes temáticas, intencións e épocas; tamén facer unha revisión e revitalización do humor de Castelao e da retranca galega como elemento de reivindicación social.

Relacionamos esta SA con varios dos Obxectivos de Desenvolvemento Sustentábel: o ODS 4 para unha educación de calidade, o ODS 5 para a igualdade de xénero e o ODS 10 para a redución das desigualdades. Sería ademais necesario reivindicar un novo ODS 18 para a diversidade lingüística e cultural.



RETO

Para lograr estes obxectivos imos desenvolver esta situación de aprendizaxe na que se coloca o alumnado como membro do Equipo de Normalización e Dinamización da lingua galega do seu centro e vai ter como reto dinamizar o “Certame artístico Cousas” entre os compañeiros e compañeiras mediante un vídeo para as redes sociais. O obxectivo do vídeo é tentar que todas as alumnas e alumnos participen axeitadamente no certame, para o que cómpre explicarlles ben onde se encadraría o texto que vaian escribir: temáticas, intención, características formais, tipoloxías dos relatos... e así distinguir ben que textos serían acaídos para este certame e cales non. Tamén terían como premisa facer referencia á importancia que Castelao tivo na historia da nosa literatura e a razón de que se homenaxee con este certame.

Polo tanto, o produto final desta SA vai ser un vídeo para as redes sociais do ENDLG (Tik-tok e/ou Instagram), animando á participación nesta homenaxe ao autor rianxeiro e expoñendo as características que debe ter unha “cousa” escrita na actualidade, incidindo non só nas súas características, senón contrastando con outro tipo de textos narrativos curtos que non entrarían dentro da mesma tipoloxía.

SA2. Estímulos

DOCUMENTO 1



[Páxina web do Certame Cousas](#)

DOCUMENTO 2

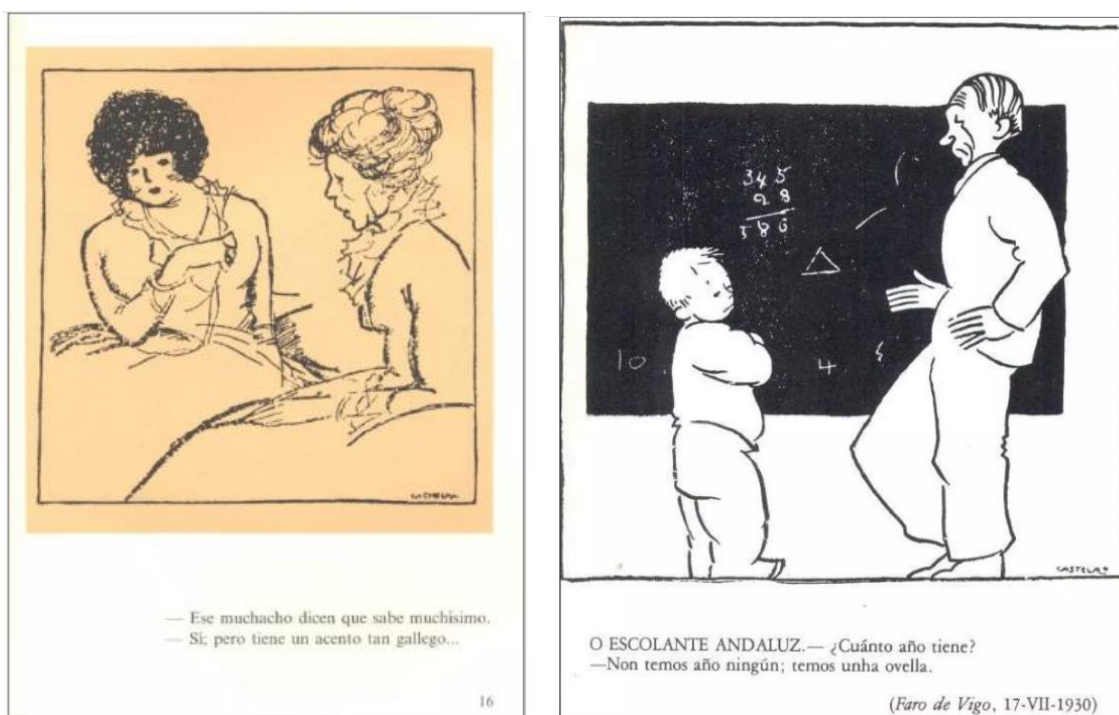


[Vídeo do Certame Cousas en TikTok](#)

SA2. Precoñecemento

Le os [cinco relatos que conforman a obra Retrincos de Castelao](#). Como sabes, estes son textos autobiográficos que achegan información sobre o autor. Ao rematares de lelos, realiza o seguinte [CUESTIONARIO](#)

SA1. Secuencia didáctica



Imaxes obtidas a través de [noagaliza](#) no Slideshare

Tarefa Inicial

Actividade 1. Observa con atención estas dúas viñetas feitas por Castelao antes de 1936 para poder dar resposta ás preguntas que se che suxiren:

- Que situación lingüística reflicten?
- Que relación tiña a lingua e a clase social e/ou a formación, segundo o que podes apreciar?
- Que papel xogaría o ensino e a formación académica na situación da lingua galega?

Actividade 2. Revisa agora este [vídeo extraído dun programa de Gran Hermano](#), e logo estoutro comentando a súa [autoxenofobia](#).

- Anota de que maneira se expresan os mesmos prexuízos que xa representou Castelao nas súas viñetas.
- Indica outros aspectos relacionados coa lingua e o seu uso que se detecten no que expresa Marta, a protagonista de Gran Hermano.
- Consideras que nas viñetas de Castelao expostas arriba tamén hai mostras de autoxenofobia?

Tarefa. Realizadas as dúas actividades anteriores, deberás participar no coloquio que se desenvolverá arredor desta cuestión: *Por que non foi posible eliminar o estigma sobre o acento galego desde a época de Castelao a hoxe?*

INDICACIÓNS PARA O COLOQUIO

- ✓ Revisa a [rúbrica para avaliación de coloquios de sociolingüística](#), onde atoparás os criterios de corrección.
- ✓ Respecta as quendas de intervención e a opinión dos demais.
- ✓ Mantén sempre unha actitude de escoita activa, que che permita intervir adecuadamente, servíndote dun léxico rico e preciso e mostrando un bo manexo dos rexistros.
- ✓ Utiliza a túa destreza expresiva para evidenciar unha boa comprensión previa. Sírverte de recursos non verbais para complementar a túa mensaxe oral.
- ✓ Organiza a información de forma clara, seguindo unha orde lóxica e servíndote de marcadores discursivos variados.
- ✓ Achega non só a información necesaria senón tamén información pertinente e mesmo ideas innovadoras, mostrando creatividade e un estilo orixinal.
- ✓ Evita cometer erros gramaticais ou de pronuncia nas túas intervencións, así como desvíos normativos. Usa a túa variedade xeográfica.

Tarefas Posibilitadoras

TP1. De *Cousas da vida* a *Cousas*

Castelao publicou na prensa periódica, nunha sección denominada “Cousas da vida”, unha serie de viñetas que logo se recompilaron na obra do mesmo nome. Nelas Castelao reflicte, criticamente, a través dos debuxos con pé, situacións contemporáneas. O contraste no tratamento das diferentes clases sociais pon de manifesto o seu apoio ao pobo traballador.

Actividade 1. Revisa as viñetas de “Cousas da vida” de Castelao que aparecen [neste enlace da Guía da “Sala Castelao” do Museo de Pontevedra](#) e anota a temática que tratan e de que grupo social son os personaxes que aparecen nos debuxos.

Actividade 2. En 2023, a Fundación Otero Pedrayo recoñece co Premio Trasalba ao humorista gráfico Luís Davila. Segundo explica Susana Reboreda, membro da Xunta de Goberno da Fundación, Davila “reúne todos os requisitos” para merecer o galardón porque o seu traballo “ten unha perspectiva social e cultural da mentalidade galega que cativa. Ten calada a idiosincrasia do país e abórdaa desde un punto de vista moi respectuoso, próximo e real”. (Fonte: “[O fenómeno Luís Davila](#)”. *Cultura Galega* 23/6/2023).

Analiza con certo detemento estas [viñetas de Davila](#) e anota a temática que tratan e de que grupo social son os personaxes que aparecen nos debuxos.

Actividade 3. Identifica elementos en común entre Davila e Castelao.

Actividade 4. Reactualiza a Castelao. Se o rianxeiro vivise hoxe, que temas pensas que escollería para as súas viñetas? Que ideas colocaría en viñetas que tivesen que ver tanto coa lingua, coma con calquera aspecto da nosa realidade galega actual?

Tarefa. Unha vez que tes as ideas enumeradas, podes optar por debuxar (se o pulso cho permite), ou ben procurar unha fotografía que se che axeite para elaborar as túas viñetas dun Castelao revitalizado. Tes que **escribir un pé** (unha frase ou un diálogo, segundo che encaixe) que lle dea sentido á obra.

INDICACIÓNS PARA O LABOR NA AULA

- ✓ Revisa a rúbrica de avaliación [para TP1: De Cousas da vida a Cousas](#) no documento de Rúbricas da SA da SA “Cóntame un conto”.
- ✓ Organiza a información de forma clara, seguindo unha orde lóxica e servíndote da información que achega o enunciado da tarefa.
- ✓ Achega non só a información necesaria senón tamén información pertinente e mesmo ideas innovadoras, obtidas dos documentos.
- ✓ Diferencia os textos para poder usar as características de cada un nunha produción propia.
- ✓ Evita cometer erros gramaticais, así como desvíos normativos.

TP2. Das viñetas a TikTok

Elabora agora un vídeo breve, para publicares en Tik-tok, no que expliques a semellanza dalgunha das viñetas de Castelao feitas a principios do século XX e as de Davila feitas no XXI, poñendo sobre todo o foco na temática que tratan ambos, no nivel de crítica, no humor e na retransmisión.

PASOS A SEGUIR:

- ✓ Consulta a Rúbrica para [TP2 Das viñetas a Tik-tok](#) no documento de Rúbricas da SA da SA “Cóntame un conto”.
- ✓ Recolle a información das tarefas anteriores. Resume esa información para que o discurso non dure máis de 1 minuto, pero chamando a atención sobre a crítica social, a retranscrición e o humor.
- ✓ Escribe o texto que queres comunicar e prepara a comunicación oral. Esfórzate en que a túa mensaxe estea nunha lingua coidada, sen erros lingüísticos.
- ✓ Edita o vídeo engadindo elementos accesorios pertinentes (imaxes, símbolos, audios ou música)
- ✓ Comparte o produto final no TikTok do ENDLG.

TP3. *Cousas*. O texto que medra desde o debuxo.

En 1926 sae á luz a primeira edición de *Cousas* (a segunda, en 1929) con corenta e catro textos narrativos precedidos dun limiar, que leva por título “A carón da Natureza”. Neste Castelao manifesta as limitacións que a pintura lle presenta para plasmar todo aquilo que el quere, sobre todo os sentimentos. É por este motivo que o pé que lle poñía a cada viñeta se transformase nun pequeno texto narrativo, nunha “cousa”. Ademais desta explicación, segundo M. A. Seixas, houbo outras razóns para que Castelao se convertese en narrador.

Actividade 1. Seguindo as indicacións que se achegan, recolle os apuntamentos necesarios a partir do documento audiovisual [Castelao. Unha ollada ao intelectual de Rianxo no 75 aniversario da súa morte](#), para posteriormente poder comparar as *Cousas* con outras obras narrativas, a través dun comentario literario.

PASOS A SEGUIR:

- ✓ Consulta a [listaxe de verificación para a recollida de apuntamentos](#).
- ✓ Anota só as ideas principais. Non se pode copiar ao ditado. Debes anotar as ideas principais coas túas palabras pero con rigor. Só copiarás ao pé da letra os datos como datas, definicións, fórmulas, nomes...
- ✓ Identifica os títulos. É necesario saber claramente o título de cada apartado e subapartado. Se te perdes, deixa un espazo en branco e logo completaralo revisando o documento.
- ✓ Escribe enunciados coherentes. Non se trata só de copiar moita información, senón ademais de que o que escribes teña sentido.
- ✓ Separa as ideas. Dedicar un parágrafo diferente a cada idea que expoña o documento audiovisual.
- ✓ Deixa espazos e busca a claridade. Hai que deixar espazos ás marxes (sobre todo na esquerda) para, logo, poder anotar comentarios ou complementar os apuntamentos. Tamén deixarás espazos entre parágrafo e parágrafo.
- ✓ Non só debe haber texto, senón tamén gráficos, símbolos, debuxos, esquemas... Podes usar frechas. As frechas serven para indicar relación entre conceptos na mesma folla. Poden ir dun a outro parágrafo. Non abuses das frechas porque os teus apuntamentos poden converterse nun galimatías.
- ✓ Usa abreviaturas. Trátase de aforrar tempo. Tamén facilita a memoria visual. As abreviaturas deben ser claras e deben ser sempre as mesmas.

Cousas combina o debuxo e o texto de tal xeito que se ve que o Castelao escritor é inseparable do Castelao artista, mesmo tamén do ideólogo. O autor fai unha crítica á sociedade, os temas son populares e calquera persoa, ata o menos estudado, pode comprendelas.

Actividade 2. Le os dous textos de *Cousas* de Castelao que che foron asignados e xúntate cunha compañeira ou compañeiro para realizar unha análise literaria de *Cousas* comparando os textos de Castelao e seguindo estes pasos.

PASOS A SEGUIR:

- ✓ Consulta a [listaxe de verificación para a recollida de apuntamentos](#).
- ✓ Lede os dous textos de *Cousas* de Castelao que che foron asignados.
- ✓ Elaborade un cadro no que recollades os aspectos dos relatos que se sinalan a continuación, achegando exemplos dos propios textos de Castelao:
 - A obra está composta por pequenos relatos ou viñetas que transmiten, en poucas palabras, historias cheas de emoción e significado. Cada "cousa" é un anaco da vida.
 - *Cousas* mostra un estilo sinxelo cunha lingua clara e tamén unha enorme economía de recursos ao usar só aquilo que sexa preciso para entender o texto. A súa escrita está cargada de naturalidade, pero tamén de fonda intención estética.
 - As historias céntranse na vida diaria da xente humilde, especialmente do rural galego, reflectindo as súas penas, alegrías, inxustizas e esperanzas.
 - A obra ten moita presenza do humor, moitas veces irónico ou melancólico porque deixa un pouso de tristeza. A emoción é un elemento central en moitas das historias.
 - En *Cousas* vese o compromiso de Castelao coa cultura, a lingua e o pobo galego. A obra exalta os valores propios de Galicia e denuncia situacións de marxinação e pobreza.
 - Moitas das historias teñen un forte contido simbólico.

Tarefa. Elabora de maneira individual un comentario literario dun dos textos asignados, recollendo a información obtida nas dúas actividades anteriores e seguindo os pasos que se indican a continuación.

PASOS A SEGUIR:

- ✓ Consulta a [Rúbrica para avaliar producións textuais escritas](#).
- ✓ Le detidamente o texto e repara na autora ou autor, así como na data de publicación da obra á que pertence.

- ✓ Sinala os elementos que deben ser comentados ou analizados. Subliña as ideas principais ou as palabras-clave no texto.
- ✓ Analiza o texto:
 - CONTEXTUALIZACIÓN. A análise deberá comezar por unha explicación razoada arredor da época á que pertence a autora ou o autor do texto e dos seus vínculos con creadoras e creadores da súa xeración ou doutras correntes literarias.
 - COMENTARIO. A análise deberá desenvolver un comentario no que se sinalen as características d@ autor/a e da súa obra mediante exemplos do propio texto. Ese comentario deberá ter en conta estes aspectos:
 - O xénero ou subxénero textual.
 - A estrutura externa (parágrafos, capítulos...).
 - Os elementos da narración:
 1. Tema e subtemas
 2. Voz e persoa narrativas e perspectiva ou punto de vista.
 3. Tempo
 4. Espazo
 5. Personaxes
 6. Argumento
 - Os recursos estilísticos.
- Escribe un novo texto atendendo á expresión propia dun exercicio académico do nivel educativo que se require, polo que o resultado deberá ser un texto correcto gramatical e ortograficamente, respectuoso coas propiedades textuais (adecuación, coherencia e cohesión) e cun léxico preciso.

TP4. Literatura comparada

Debes ler agora varios textos narrativos breves doutros autores, uns contemporáneos do rianxeiro e outros máis novos. Despois, xunto coa túa compañeira ou co teu compañeiro, contrastaredes a información relevante e, finalmente, presentaredes os resultados da vosa análise comparativa nunha exposición oral planificada, na que contrastedes unhas obras coas outras en relación a como se constrúe o modelo narrativo (narrador, personaxes, tema, espazo...).

Actividade. Lede con atención os seguintes textos e ide recollendo apuntamentos ou facendo un cadro-resumo coa información que vos interese destacar. Lembrade reparar nos puntos que se mencionan.

PASOS A SEGUIR:

1. Consultade a [Listaxe de verificación para a recollida de apuntamentos](#).
2. Lede “As onzas” de Otero Pedrayo, nesta [Antoloxía da Prosa Galega XX-XXI](#), e anotade a temática (personaxes centrais, problemática social descrita....) e o estilo do texto (estrutura, narrador, uso de descrições, presenza do humor...). Contrastádeo brevemente coa narrativa de Castelao e indica de forma xustificada se se podería confundir cunha “cousa” de Castelao.
3. Escollede dous [contos do veciño de Castelao, Rafael Dieste](#), da súa obra “Dos arquivos do trasno”. Indicade o tema e a estrutura. Considérase que Dieste conseguiu acadar moi ben a técnica do conto mantendo a intriga ata o final. Estades de acordo? Xustificádeo. Analizade os elementos fantásticos e realistas de cada un dos textos. Poderíamos confundir algún dos relatos que lestes de Dieste cunha “cousa” de Castelao?
4. Lede estes dous textos de Cunqueiro: [A orella dereita de Antón de Leivas](#) e [A voadora de Serantes](#) e contrastade o didactismo de Castelao coa fantasía e a proposta de evasión dos textos do mindoniense. Poderíamos confundir algún dos relatos que liches de Cunqueiro cunha “cousa” de Castelao? Xustificádeo.
5. Lede con atención o texto de Méndez Ferrín titulado “O Suso” nesta [Antoloxía da Prosa Galega XX-XXI](#). Contrastádeo con todos os anteriores e sinalade que semellanzas e diferenzas encontrades a respecto do tema, estrutura, personaxes e forma de pechar os relatos.
6. Volve sobre as características da obra de Castelao; pódevos axudar a revisalas o [vídeo de Nee Barros](#).

Tarefa. Coa información obtida, preparade unha exposición oral planificada. Podedes apoiavros nunha presentación informática. Antes de empezar consulta as rúbricas de avaliación para ambas as tarefas:

- [Rúbrica para avaliar exposicións orais planificadas.](#)
- [Rúbrica para avaliar presentacións informáticas.](#)

TP5. Análise lingüística das *Cousas*

A situación da lingua galega na época en que escribiu Castelao non é a de hoxe. A tradición escrita despois dos Séculos Escuros era aínda moi escasa. Lembra os seguintes datos:

- En 1906 créase a Real Academia Galega; un dos seus obxectivos era fixar unha norma ou estándar común. Ata o momento os escritores escribían como falaban na súa zona ou con algún trazo (inter)dialectal.
- En 1933, o Seminario de Estudos Galegos publica “Algunhas normas para a unificación do idioma galego”. Le o prólogo e mais as páxinas 8 e 9 e repara en que cuestións de importancia prescribe a fin de establecer un estándar para fixar a escrita do galego. A continuación revisa os dous textos de *Cousas* que liches e repara en se as solucións que lle deu o autor cando publicou o texto (1926/1929) coinciden coas que se dan para as graffías, acentuación etc. Fai unha lista de verificación onde queden rexistradas.
- O galego de Castelao, así como o doutros autores da época, busca a diferenciación do castelán con solucións que non se escolleron cando se elaboraron as Normas ortográficas e morfolóxicas do idioma galego, publicadas en 1982 e que, con algunhas modificacións, son as que temos na actualidade. Son comúns na época arcaísmos, lusismos, hiperenxebrismos... que fan que o galego desa etapa se chame “galego enxebrista”.

Actividade 1. Procura nos dous textos de *Cousas* sobre os que levas facendo as tarefas algunhas destas solucións enxebrizantes.

Actividade 2. Revisa se algunha delas coincide coas que escolleron coetáneos de Castelao como Otero ou Dieste nos textos vistos.

Actividade 3. Indica catro solucións que Castelao escolleu para a súa escrita que non coincidan coas que adoptamos hoxe.

Tarefa. A partir dos resultados anteriores, elabora un cadro que recolla as solucións (gráficas, morfosintácticas, léxicas...) que consideres máis

destacables resoltas por Castelao, polo SEG coas Normas de 1933 e pola RAG-ILG coas Normas de 1982. Podes consultar este documento: [A construción do estándar do galego. Interferencias e desviacións da norma.](#)

INDICACIÓNS PARA O LABOR NA AULA

- ✓ Revisa a rúbrica [de avaliación do desempeño da TP5](#) no documento de Rúbricas da SA da SA “Cóntame un conto”

Tarefa Final

Chegados a este punto, xa sabes ben da intención de Castelao coa súa obra artística e mais da importancia da imaxe na súa obra narrativa. Agora deberás elaborar o guión para faceres o teu vídeo, para as redes sociais, animando o alumnado a participar no certame artístico *Cousas*. Nel terás que indicar as características que debe ter de especial a “cousa” fronte a outros relatos curtos, exemplificándoo con breves fragmentos das diferentes obras. Sinala tamén que a calidade lingüística ten que ser axeitada e axustarse á norma.

PASOS A SEGUIR:

- ✓ Revisa a rúbrica [específica para a Tarefa final no documento de rúbricas](#) da SA “Cóntame un conto”.
- ✓ Revisa todos os documentos vistos nesta secuencia didáctica e volve observar as viñetas e os vídeos con detemento.
- ✓ Escribe o **guión** do teu documento audiovisual e envíao por correo en formato *pdf* como documento adxunto, respectando as indicacións do Caderno TIL para a presentación e envío de tarefas.
- ✓ Grava o teu vídeo seguindo os [consellos de TikTok](#).
- ✓ Comparte o resultado no sitio do ENDLG en TikTok.

SA2. Actividade autónoma

Con toda a información recollida e creada a partir das tarefas realizadas ao longo da situación de aprendizaxe e seguindo as indicacións que se dan a continuación, deberás escribir o teu texto de *Cousas* e envialo ao *Certame artístico Cousas* do IES Félix Muriel, para cumprir o mandato desta SA: ***Cóntame un conto!***

PASOS A SEGUIR:

- ✓ Repasa a rúbrica para a [Avaliación de relatos breves](#).
- ✓ Repasa a [Listaxe de verificación para o seguimento das indicacións da convocatoria do Certame Artístico Cousas](#).
- ✓ Revisa todos os textos vistos e que podes atopar na [Antoloxía da Prosa Galega XX-XXI](#). Especialmente as [Cousas](#) de Castelao.
- ✓ Sigue as [indicacións para a creación dun relato breve](#).
- ✓ Esboza un borrador, dando resposta a cada apartado das indicacións.
- ✓ Respecta as [indicacións do Caderno TIL](#) para a presentación de tarefas.
- ✓ Podes consultar os seguintes vídeos con instrucións para crear textos narrativos:
 - [Como escrever um conto incrível](#)
 - [O que é um conto, como surgiu e dicas para escrever](#)
 - [5 exercícios de escrita simples para escrever todos os dias](#)
 - [3 erros de escritores iniciantes que mostram falta de experiência](#)
- ✓ Podes servirte dos modelos que as persoas gañadoras de convocatorias anteriores publicaron na [web do Certame](#).
- ✓ Presenta a túa creación ao Certame, seguindo as indicacións recollidas nas [bases da convocatoria](#) e, simultaneamente, envía por correo-e a tarefa á persoa docente.

SA2. Tarefa de reforzo e de enriquecemento curricular

Opción 1. Valentín Paz Andrade foi amigo de Castelao. Procura información sobre a Lei que aprobou o Parlamento de Galicia co seu nome (o seu obxectivo, desenvolvemento...) e **elabora un artigo de opinión** para responder a esta pregunta: *Por que lle poñerían ese nome a esa Lei?*

Podes consultar esta fonte: <https://a.gal/aprende-galego-internacional/>

Opción 2. Unha vez que tes analizado todo o anterior, **elabora un artigo de opinión** sobre o uso do humor e da caricatura como elemento de transformación social. Non esquezas exemplificar coa obra de Castelao e Davila, poñendo sobre todo o foco nas temáticas que os autores tratan, no nivel de crítica social a través do humor e da retranscrición.

PASOS A SEGUIR:

- ✓ Revisa todos os documentos vistos nesta secuencia didáctica e volve observar as viñetas e os vídeos con detenimento.
- ✓ Revisa a [rúbrica de avaliación](#).
- ✓ Le detidamente as [Indicacións para elaborar un artigo de opinión](#) e o modelo escrito que as acompaña.
- ✓ Escribe o artigo e envíao por correo en formato *pdf* como documento adxunto, respectando as indicacións do Caderno TIL para a presentación e envío de tarefas.

SA2. Avaliación, cualificación e temporalización

TAREFAS	CRITERIOS DE CUALIFICACIÓN	INSTRUMENTOS DE AVALIACIÓN*	SESIÓNS
Contexto e estímulos		Lectura	1. ^a sesión
Exercicio de precoñecemento		Cuestionario	1. ^a sesión
Tarefa inicial	8 %	Rúbrica para avaliación de coloquios de sociolingüística	2. ^a -sesións
TP1- <i>De cousas da vida a Cousas</i>	10 %	Rúbrica específica para avaliar o Deseño con pé resultado da TP1	3. ^a -4. ^a sesión
TP2- Das viñetas a Tik-tok	10 %	Rúbrica específica para avaliar o vídeo resultado da TP2	4. ^a e 5. ^a sesións
TP3. <i>Cousas</i> . O texto que medra desde o debuxo	10 %	Rúbrica para avaliar producións textuais escritas (comentario literario)	6. ^a sesión
TP4- Literatura comparada. Exposición oral	20 %	Rúbrica para avaliar exposicións orais planificadas	7. ^a e 8. ^a sesións
TP5- Análise Lingüística de <i>Cousas</i>	10 %	Rúbrica específica para avaliación do desempeño da TP5	9. ^a sesións
Tarefa final	32 %	Rúbrica específica para o vídeo da Tarefa final	10. ^a - 11. ^a sesións
Auto e Coavaliación			12. ^a sesión
Tarefa de ampliación			Tarefa autónoma

*As Rúbricas estarán á disposición do alumnado desde o inicio da SA e o alumnado deberá consultalas para a realización das tarefas.

SA2. Vinculación ao currículo

SA2	PESO	CA	OBX	CCCC
Tarefa Inicial	10 %	CA2.1	OBX2	CCL1 (0.2) CCL5 (0.2)
		CA2.7	OBX5	CC2 (0.2) CP2 (0.2)
		CA2.4	OBX3	STEM (0.2)
TP1	10 %	CA2.7	OBX5	CCL1 (0.1) CCL4 (0.2)
		CA3.4	OBX7	CPSA5 (0.2) CCEC2 (0.1) CCEC3.1 (0.4)
TP2	10 %	CA2.4	OBX3	CCL1 (0.1) CCL4 (0.1)
		CA3.5	OBX8	CCL5 (0.1) CD2 (0.1) CD3 (0.1)
		CA3.6		CCEC1 (0.2) CCEC4.2 (0.3)
TP3	10 %	CA2.5	OBX4	CCL1 (0.1) CCL2 (0.1) CCL3 (0.1)
		CA2.6	OBX8	CCL4 (0.1) STEM4 (0.1)
		CA3.5		CPSAA4 (0.1) CC3 (0.1) CCEC1 (0.1) CCEC2 (0.1) CCEC3.1 (0.1)
TP4	20 %	CA2.3	OBX3	CCL1 (0.3) CCL3 (0.4)
		CA2.9	OBX6	CCL5 (0.4) CD2 (0.3) CD3 (0.3)
		CA3.8	OBX10	CPSAA3.1 (0.3)
TP5	10 %	CA4.3	OBX9	CCL1 (0.2) CCL2 (0.2)
		CA4.4		CP2 (0.3) STEM1 (0.3)
Tarefa Final	30 %	CA2.3	OBX3	CCL1 (0.5) CCL3 (0.2)
		CA2.7	OBX5	CCL4 (0.3) CD2 (0.5) CD3 (0.5)
		CA3.4	OBX7	CCEC2 (0.2) CCEC3.1 (0.4) CCEC3.2 (0.4)

SA2. Listaxe de verificación

Listaxe de verificación para a avaliación do grao de competencialidade da situación de aprendizaxe.

DIMENSIÓNS	VERIFICACIÓN	
	SI	NON
1. Situación-problema inicial contextualizada na actualidade	✓	
2. Tarefas auténticas para unha aprendizaxe significativa	✓	
3. Tarefas motivadoras que mobilizan e fomentan actitudes	✓	
4. Tarefas de distinta complexidade cognitiva (<u>taxonomía de Bloom</u>)	✓	
5. Tarefas que presentan un formato heteroxéneo	✓	
6. Promoción da competencia en comunicación lingüística	✓	
7. Promoción do pensamento e da capacidade de pensar	✓	
8. Avaliación do proceso	✓	
9. Indicacións e temporalización	✓	
10. Atención á diversidade	✓	

Falando enténdese a xente?

SA3. Contexto

O 19 de setembro de 2023 celebrouse no Congreso dos Deputados un pleno histórico para poñer en marcha oficialmente o uso do catalán, éuscaro e galego. Para permitir ou favorecer a intercomprensión, as deputadas e os deputados servíronse de “pinganillos” (en galego, “orelleiras”, como explica Esther Estévez no [*#DígochoEu*](#), ou “auricular”, como recomenda o [*TERMIGAL*](#)), agás os representantes da ultradereita, que escenificaron o seu rexeitamento ao uso das linguas oficiais diferentes ao español abandonando o hemiciclo e depositando eses “pinganillos” no escano baleiro do presidente do goberno. Tamén protestou pola medida o portavoz dos representantes da dereita; porén, fíxoo na súa lingua nativa, en éuscaro, o que provocou as críticas das súas compañeiras e compañeiros de partido. Na estratexia política, semella que as linguas non serven para entendernos senón que son utilizadas como instrumentos para a confrontación entre nós e os outros, mesmo para a uniformización; pois, en lugar de respectar e promover a diversidade, os nosos representantes políticos póñena en cuestión, talvez polo medo atávico ao mito da torre de Babel.

A torre de Babel é o nome dunha edificación recollida no libro da Xénese, pertencente á Biblia, a través da cal Moisés explica por que os pobos do mundo falan linguas diferentes. Trátase dun dos chamados mitos etiolóxicos, cuxa finalidade era explicar a procedencia dos fenómenos naturais. O mito narra a orixe da diversidade lingüística como un castigo divino. Babel é o nome bíblico da cidade de Babilonia e procede da palabra hebrea "balal", que significa ‘desordenar’.

En palabras de Teresa Moure:

A cultura occidental considerou esta diversidade das linguas unha pexa para a comunicación e elaborou para explicala o mito da Torre de Babel. (...) a historia é máis ou menos a seguinte: os seres humanos ofenderan a Deus ao edificaren unha torre tan alta que case chegaba ao ceo. Para previr os excesos de soberbia que esta proeza podería ocasionar, Deus castigounos: a partir daquel momento non poderían entenderse os uns aos outros e no seu mundo reinaría a confusión. O mito presenta a existencia de linguas distintas como unha maldición divina —converténdose así nunha lectura política aínda moi frecuente na nosa sociedade cando as persoas aspiran a se entenderen sen dificultade en todos os países—. En realidade a diversidade lingüística, como a diversidade biolóxica, cultural, de ideas, de sentimentos... é unha bendición. Nunha visión radical das relacións entre linguaxe e pensamento, o ser humano ao aprender outras linguas, pasa a habitar mundos distintos. (...) Cando nos familiarizamos con outras linguas abrimos as nosas mentes á variación: nin todo o mundo pensa coma nós, nin é obrigatorio e único o que antes nos parecía tan "natural".

Moure, Teresa (2011): *Ecolingüística. Entre a ciencia e a ética*

A pesar de que o mundo é unha realidade multilingüe na que existen máis de 6000 linguas que se reparten entre os 195 estados recoñecidos pola ONU e, polo tanto, a pesar de que o contacto de linguas é a situación habitual. Ao longo da historia mantívose a consideración da diversidade lingüística como castigo divino; só en época recente institucións e organismos defenderon e potenciaron o multilingüismo e o multiculturalismo. É o caso da UNESCO, que denuncia que un 50 % das linguas está en perigo de extinción debido á globalización e pretende concienciaros do importante que é para o mundo conservar o seu patrimonio lingüístico.

Agora ben, a pesar da lexislación que ampara a diversidade e protexe as linguas minoritarias, perviven as situacións de conflito lingüístico, avanza os procesos de substitución lingüística e con eles a perda de diversidade, favorecida polas linguas hexemónicas, de prestixio, en detrimento das linguas minorizadas e/ou minoritarias.

Estas situacións lingüísticas conflitivas, do mesmo xeito que sucede noutros ámbitos (religioso, político, étnico, racial, físico, sexual, de xénero...), aliméntanse a través dos estereotipos establecidos en cada sociedade, que nutren e á súa vez se nutren dos prexuizos. Para acabar con estas situacións e frear eses procesos, é preciso erradicar os prexuizos (de todo tipo, lingüísticos ou sexistas, racistas ou religiosos...) desde a escola e a formación básica, botando man da normalización e a visibilización.

En consecuencia, o obxectivo desta situación de aprendizaxe é desenvolver a competencia plurilingüe e intercultural do alumnado, a través do coñecemento da realidade plurilingüe e pluricultural da Península Ibérica en xeral e do Estado español en particular, contemplada desde unha ollada histórica. Preténdese que o alumnado sexa quen de reflexionar sobre a situación de contacto de linguas e culturas, as consecuencias negativas dese contacto para as linguas minorizadas e a oportunidade de reverter a situación; favorecendo a diversidade desde o plurilingüismo inclusivo, logo de investigar en pequenos grupos as características, historia e situación social de cada unha das linguas da Península. Búscase tamén que o alumnado se sirva das linguas coñecidas para, a través delas e doutros coñecementos (culturais, literarios, históricos, sociais etc.), comprender as outras linguas peninsulares. A este respecto e en relación cos Obxectivos de Desenvolvemento Sustentábel, máis alá do ODS 4 para unha educación de calidade e o ODS 16 para o diálogo e a paz, sería necesario reivindicar un novo ODS 18 para a diversidade lingüística e cultural.

Reto

Para lograr ese obxectivo, o alumnado dará resposta á pregunta inicial, **"Falando enténdese a xente?"**, a través da preparación e participación nun debate.

SA3. Estímulo



Vídeo | Cuatro idiomas en cinco momentos: así se han estrenado las lenguas cooficiales en el Congreso. *El País*. 19-09-2023

SA3. Precoñecemento

Cuestionario: [Arredor do multilingüismo da Península Ibérica](#)

SA3. Secuencia didáctica

Tarefa Inicial

Lido o CONTEXTO, lido o DOCUMENTO 1 e visionado o DOCUMENTO 2 que se achegan a continuación, coa finalidade de evidenciar a comprensión deses documentos e a túa opinión ao respecto, participa no coloquio que se desenvolverá na aula arredor do asunto: **En que lingua son?**

Escolle un destes dous roles:

- a) participar no coloquio
- b) recoller as conclusións do coloquio

DOCUMENTO 1

Santos, Miquel Àngel. (4 de maig de 2017). Opinió. *La Fura*.
<https://lafurapenedes.cat/parlant-gent-senten/>

Parlant la gent s'entén. La Fura (04-05-2017)

En un poble de la nostra vegueria hi havia un jove, de nom Salvador, conegut per tothom com a "Vador" (com no podia ser d'altra manera, ja que en català són els terminals i en castellà, els inicials). En els seus millors anys, el Vador es trobava cada diumenge –com de costum– amb els seus amics a la plaça de l'església. Un d'aquells festius n'hi va haver un que no va comparèixer, l'Ignasi. Arribat el moment, un de la colla ho va fer notar; passat un curt silenci, un altre va dir: l'Ignasi ja enraona. Ningú es va immutar, i a tots se'ls van obrir una mica més els ulls sense clavar la mirada en un punt determinat. Això sí, tots ho vam entendre.

La torre de Babel no es va poder finalitzar perquè no parlaven el mateix idioma, per tant, la confusió va portar al desestiment de l'obra. L'amic del Vador, l'Ignasi, de ben segur s'hi va haver d'esmerçar molt, però la finalitat ho requeria: construir i acabar (conjuntament) la seva torre de Babel, encara que no parlessin, en alguns moments, el mateix idioma.

DOCUMENTO 2

Sketch - Hablando Se Entiende La Gente. YouMoreTv - Series y Comedia.
<https://youtu.be/jsytV5mwTH0?si=xppk3gr2DFzPN5w2>

Hablando se entiende la gente?

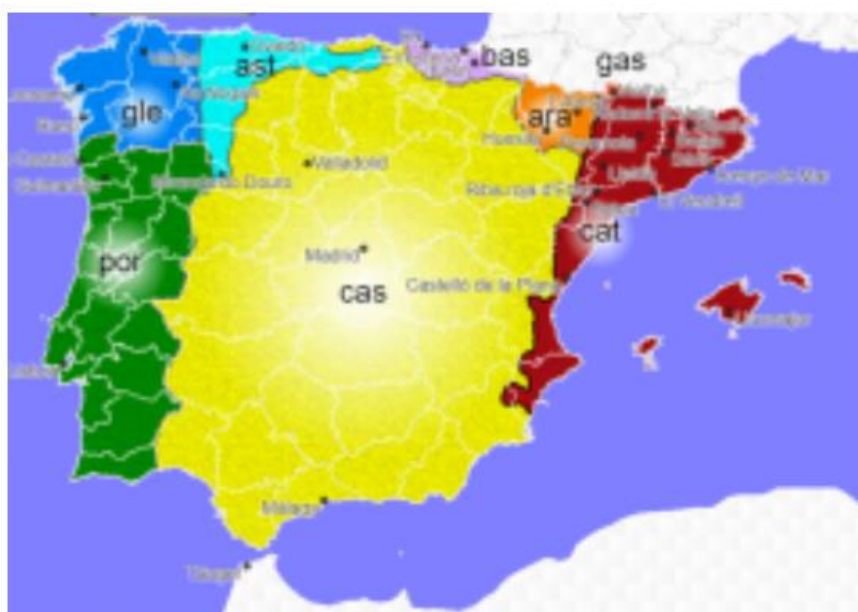


INDICACIÓNS PARA O COLOQUIO

- ✓ Revisa a rúbrica ([Rúbrica para avaliar interaccións orais](#)), onde atoparás os criterios de corrección.
- ✓ Respecta as quendas de intervención e a opinión dos demais.
- ✓ Mantén sempre unha actitude de escoita activa, que che permita intervir adecuadamente, servíndote dun léxico rico e preciso e mostrando un bo manexo dos rexistros.
- ✓ Utiliza a túa destreza expresiva para evidenciar unha boa comprensión previa. Sírverte de recursos non verbais para complementar a túa mensaxe oral.
- ✓ Organiza a información de forma clara, seguindo unha orde lóxica e servíndote de marcadores discursivos variados.
- ✓ Achega non só a información necesaria senón tamén información pertinente e mesmo ideas innovadoras, mostrando creatividade e un estilo orixinal.
- ✓ Evita cometer erros gramaticais ou de pronuncia nas túas intervencións, así como desvíos normativos. Usa a túa variedade xeográfica.

Tarefas Posibilitadoras

TP1. Escoita, de xeito autónomo, fóra da aula, as linguas deste mapa sonoro:



Philippe Boula de Mareüil, Albert Rilliard, Paolo Roseano e Frédéric Vernier (LISN UMR9015 - laboratorio del CNRS - Universidad Paris-Sclay). *Atlas sonoro das linguas da PI* (Tódolos dereitos reservados)

Despois, na aula, intervén indicando en que linguas comprendiches algo e tenta explicar cal cres que é a razón desa comprensión. Finalmente, discute co teu pequeno grupo as concepcións de lingua e dialecto que achega o seguinte cadro sinóptico, para elaborardes un sinxelo esquema visual diferenciando, se iso fose posible, as linguas e os dialectos do mapa sonoro anterior.

		LINGUA	DIALECTO
FACTORES LINGÜÍSTICOS	Eixo temporal		Variedades Lingüísticas que proceden dun sistema lingüístico anterior
	Eixo espacial		Variedade interna ben diferenciada dentro dun sistema lingüístico
FACTORES EXTRA-LINGÜÍSTICOS	Factores sociais, culturais e políticos	• alto grao de estabilidade interna • norma estándar unificadora • tradición literaria • número de falantes relativamente grande • límites xeográficos ben delimitados • consideración de oficiais • faladas por unha comunidade politicamente independente	• excesiva fragmentación interna ou rustización
	Factores socio-psicolóxicos (conciencia dos falantes)	• • identificadora da comunidade • ben diferenciada das outras • prestixio social • validez para a escrita • validez para os rexistros formais	• consideración pexorativa • validez para a oralidade dentro dunha comunidade • validez para os rexistros informais

INDICACIÓNS PARA O LABOR NA AULA

- ✓ Revisa a rúbrica de avaliación ([Rúbrica labor na aula](#)).
- ✓ Organiza a información de forma clara, seguindo unha orde lóxica e servíndote da información que achega o enunciado da tarefa.
- ✓ Achega non só a información necesaria senón tamén información pertinente e mesmo ideas innovadoras, obtidas dos documentos.
- ✓ Diferencia os textos para poder usar as características de cada un nunha produción propia.
- ✓ Evita cometer erros gramaticais, así como desvíos normativos.

TP2. Escoita as explicacións do seguinte documento audiovisual, realizado polo docente Xano Cebreiro, e a partir delas elabora un glosario cos principais fenómenos das linguas en contacto. Pon o resultado da túa selección en común coas compañeiras e cos compañeiros do teu pequeno grupo para poder mellorar o resultado. Despois distribuíde os termos que a cadaquén lle corresponderá definir. Finalmente, compartide eses termos no glosario da aula virtual, no espazo sinalado pola/o docente. Para elaborar as definicións deberedes seguir as indicacións que se achegan máis abaixo.



Cebreiro, X. (01/10/2010). [Principais fenómenos das linguas en contacto](#).

INDICACIÓNS PARA DEFINICIÓNS:

- ✓ Revisa a rúbrica de avaliación ([Rúbrica para avaliar definicións e glosarios](#)).
- ✓ Inicia a túa definición por un termo semellante, é dicir, debes respectar a categoría gramatical e a flexión da palabra a definir (recoméndase, sempre que sexa posible, usar un hiperónimo ou un sinónimo; se non é posible, usa un termo xenérico).
- ✓ Non limites a túa definición a un ou varios sinónimos.
- ✓ Explica, utilizando as túas propias palabras, evitando dar exemplos.
- ✓ Non inclúas na túa definición o termo a definir nin outro da súa familia léxica.
- ✓ Constrúe a túa definición respectando as propiedades textuais e con corrección ortográfica e gramatical.
- ✓ Podes consultar esta presentación, [Aspectos de Semántica](#), para aclarar dúbidas.

TP3. Nas linguas románicas hai palabras procedentes do latín que experimentaron os cambios fonéticos propios de cada lingua e hai outras palabras que non. Analiza o cadro das leis fonéticas que atoparás nesta hiperligazón: [Semellanzas e diferenzas entre galego, portugués, castelán e catalán](#) para, a partir del, inferir o seguinte:

- Das palabras que aparecen no cadro, cales cres que experimentaron os cambios fonéticos do latín ao galego e cales non?
- Sabes como se chaman as palabras procedentes do latín que experimentaron os cambios fonéticos propios da lingua galega? E como se chaman as palabras que non experimentaron eses cambios?
- Das linguas do cadro, cales cres que sufriron unha evolución semellante e se diferencian case exclusivamente polas grafías utilizadas?
- Considerando as respostas ás anteriores preguntas, que palabras fan diferentes as distintas linguas románicas? En que se parecen?

Podes botar man de novo da presentación [Aspectos de Semántica](#). Unha vez acabada a análise e a reflexión, compártea coas compañeiras e compañeiros do teu pequeno grupo. Escollede unha persoa que vos represente para intervir en nome de todas e todos e expoñer brevemente os resultados da análise, contrastándoos co resto dos grupos na aula.

INDICACIÓNS PARA A ANÁLISE:

- ✓ Para o labor individual e do pequeno grupo, revisa a rúbrica de avaliación [Rúbrica labor na aula](#).
- ✓ Para a intervención oral non planificada da persoa que represente a cada grupo, revisa a rúbrica de avaliación: [Rúbrica para avaliar interaccións orais](#).

TP4. Investiga autonomamente, fóra da aula, se a Península Ibérica foi sempre un territorio multilingüe ou se esa diversidade é recente. Podes consultar esta fonte para documentarte: [As literaturas das linguas peninsulares na Idade Media](#). Recolle os resultados nunha breve argumentación e comparte na aula os resultados da túa investigación apoiándote nalgunha evidencia.

INDICACIÓNS PARA INTERACCIÓNS NA AULA

- ✓ Revisa a rúbrica de avaliación ([Rúbrica interaccións orais](#)).

TP5. Busca nesta presentación, [O plurilingüismo da Península Ibérica](#), os datos das linguas necesarios para encher as [fichas lingüísticas](#) que despois necesitaredes na tarefa final. Se vos organizades para desenvolver esta tarefa colaborativamente, sairedes gañando todas e todos.

INDICACIÓNS PARA o LABOR NA AUALA:

- ✓ Revisa a rúbrica de avaliación ([Rúbrica labor na aula](#)).
- ✓ Cubre a ficha de recollida de información arredor das linguas (unha para cada lingua).

Tarefa Final

A partir da opinión que manifestaches no coloquio da tarefa inicial e tendo en conta as respostas dadas ás tarefas posibilitadoras, deberás preparar, co teu pequeno grupo, unha exposición oral planificada e unha presentación informática na que apoiala arredor da riqueza que supón o multilingüismo da Península Ibérica, evidenciando que para as linguas non hai fronteiras, pois elas mesmas son pontes de comunicación. Para isto, a docente asignaravos unha lingua a cada grupo, a partir da cal poidades exemplificar e soste o voso discurso. Deberedes seguir os pasos que se indican a continuación.

PASOS A SEGUIR:

1. Revisade a rúbrica para a [Avaliación de presentacións informáticas](#).
2. Revisade os documentos vistos e as tarefas realizadas ao longo da secuencia didáctica:
 - ✓ Deberedes utilizar os conceptos de lingua e dialecto da TP1
 - ✓ Deberedes utilizar os termos recollidos no glosario da TP2
 - ✓ Deberedes serviros das conclusións obtidas do cadro das leis fonéticas da TP3
 - ✓ Deberedes utilizar a situación das linguas na Idade Media obtida da TP4
 - ✓ Deberedes utilizar os datos recollidos para cada lingua a partir da TP5
3. Acordade o reparto do traballo, tendo en conta que a presentación debe constar de 5 partes en relación ao contido:
 - ✓ Contexto (monolingüismo ou plurilingüismo?)
 - ✓ Historia social da lingua asignada
 - ✓ Características da lingua asignada
 - ✓ Situación social da lingua asignada, na actualidade
 - ✓ Exemplos de documentos escritos (ex.: literatura) e orais (ex.: música actual) (información que deberedes procurar vós)
4. Reunida toda a información, distribuídea nas diapositivas, esbozádoa graficamente a través dun **story board**.
5. Respectade na presentación o seguinte guión:
 - ✓ Portada (1 diapositiva)
 - ✓ Índice (1 diapositiva)
 - ✓ Introducción (presentación do asunto, contexto) (1 diapositiva)
 - ✓ Desenvolvemento:
 - i. Historia social da lingua (2 diapositivas)
 - ii. Características da lingua (2 diapositivas)
 - iii. Situación social da lingua na actualidade (2 diapositivas)
 - iv. Exemplos de documentos escritos e orais (2 diapositivas)
 - v. Conclusión (a diversidade, o multilingüismo e o multiculturalismo como riqueza) (2 diapositivas)
 - vi. Fontes de información. Hiperenlaces (1 diapositiva)
6. Engadide imaxes libres e pertinentes que ilustren os contidos, cunha hiperligazón á páxina na que foron atopadas.
7. Editade a presentación (tipo e tamaño de letra, fondo, movemento, distribución de texto e imaxe...), dándolle o voso estilo persoal.
8. Descargade a presentación en pdf e enviadea á/ao docente seguindo as Indicacións do Caderno TIL. Enviade tamén nese correo un hiperenlace ao documento dixital.
9. Elaborade un guión a partir da presentación para preparar a vosa exposición oral.
10. Revisade a rúbrica para a [Avaliación de exposicións orais planificadas en grupo](#)

SA3. Produto final

Unha vez exposta na aula a riqueza da diversidade lingüística, chegou o momento de saír do ámbito educativo e trasladar o aprendido a outro ámbito da sociedade para evidenciar, a través da aplicación das mesmas destrezas, o grao de desenvolvemento competencial adquirido.

Con esa fin, cada pequeno grupo preparará autonomamente un debate a través do cal poidades responder ao reto inicial: “**Falando enténdese a xente?**” É dicir, deberedes evidenciar que só se pode pór en práctica o respecto por quen pensa diferente e desenvolver a convivencia democrática a través do diálogo, falando.

Neste caso o asunto que prepararedes e arredor do cal vos posicionaredes non serán as linguas, como no Parlamento español, senón **Por que é importante a igualdade de dereitos?**, tanto lingüísticos como entre xéneros. Unha vez preparado, cada pequeno grupo celebrará un debate nas aulas da ESO, no marco do 25N.

PASOS A SEGUIR

- ✓ Descargade as indicacións nesta hiperligazón: [Indicacións para un debate](#)
- ✓ Consultade a rúbrica nesta hiperligazón: [Listaxe de autoverificación](#)

SA3. Tarefas de reforzo e de enriquecemento curricular

Actividade de reforzo. Lectura en rede de As linguas de España, escrito por María Victoria Moreno.

Actividade de enriquecemento. Lectura de *Todos teríamos que ser feministas*, escrito por Chimamanda Ngozi Adichie (2012) e traducido por Moisés Barcia (2017) para Sushi books.

Tarefa. Elaboración dunha recensión en vídeo (*booktube*) sobre a obra lida, seguindo as indicacións sinaladas na [Rúbrica de avaliación](#).

SA3. Avaliación, cualificación e temporalización

TAREFAS	CRITERIOS DE CUALIFICACIÓN*	INSTRUMENTOS DE AVALIACIÓN**	SESIÓNS
Contexto e estímulos		Lectura	1. ^a -2. ^a sesións
Exercicio de precoñecemento		Cuestionario	3. ^a sesión
Tarefa inicial	10 %	Rúbrica para avaliar interaccións orais	4. ^a sesión
TP1	10 %	Rúbrica labor na aula	5. ^a sesión
TP2	10 %	Rúbrica para avaliar definicións e glosarios	6. ^a sesión
TP3	10 %	Rúbrica para avaliar interaccións orais Rúbrica labor na aula	7. ^a -8. ^a sesións
TP4	10 %	Rúbrica para avaliar interaccións orais	9. ^a sesión
TP5	10 %	Rúbrica labor na aula	10. ^a -11. ^a sesións
Tarefa final	20 %	Rúbrica para avaliar presentacións informáticas	12. ^a -13. ^a -14. ^a -15. ^a sesións
	10 %	Rúbrica para avaliar exposicións orais planificadas en grupo	16. ^a -17. ^a sesións
Produto final	10 %	Listaxe de autoverificación	18. ^a sesión
Tarefa de reforzo e de enriquecemento curricular	Recuperación ou Ampliación	Rúbrica para avaliar unha lectura a través dun booktube	Autónoma

*Cada tarefa avaliarase sobre 10, pero cada unha pode ter un peso distinto dentro da SA.

**Os descritores das rúbricas utilízanse como criterios de corrección.

**As Rúbricas estarán á disposición do alumnado desde o inicio da SA e o alumnado deberá consultalas para a realización das tarefas.

SA3. Concreción curricular

SA2	PESO	CA	OBX	CCCC
Tarefa Inicial	10 %	CA1.3	OBX10	CCL1 (0.2) CCL5 (0.3) CP3 (0.3) CPSAA3.1 (0.2)
		CA2.4	OBX3	
TP1	10 %	CA1.1	OBX1	CP2 (0.5) STEM 4 (0.5)
		CA2.5	OBX4	
TP2	10 %	CA2.1	OBX2	CCL2 (0.4) STEM 1 (0.4) CD2 (0.2)
TP3	10 %	CA2.4	OBX3	CCL1 (0.4) CCL3 (0.4) STEM1 (0.2)
TP4	10 %	CA4.4	OBX9	CCL2 (0.8) STEM1 (0.2)
TP5	10 %			
Tarefa Final	20 %	CA1.1	OBX1	CCL1 (0.2) CCL3 (0.2) CP3 (0.4) CCEC1 (0.4) CD2 (0.4) CE3 (0.4)
		CA2.9	OBX6	
	10 %	CA2.3	OBX3	CCL1 (0.2) CCL5 (0.2) CP2 (0.2) STEM4 (0.2) CC3 (0.2)
		CA2.5	OBX4	
Produto final	10 %	CA1.2	OBX1	CCL1 (0.1) CCL5 (0.1) CC1 (0.3) CCEC1 (0.3) CPSAA3 (0.1) CC2 (0.1)
		CA1.3	OBX10	
		CA2.3	OBX3	

SA3. Listaxe de verificación

Listaxe de verificación para a avaliación do grao de competencialidade da situación de aprendizaxe.

DIMENSIÓNS	VERIFICACIÓN	
	SI	NON
1. Situación-problema inicial contextualizada na actualidade	✓	
2. Tarefas auténticas para unha aprendizaxe significativa	✓	
3. Tarefas motivadoras que mobilizan e fomentan actitudes	✓	
4. Tarefas de distinta complexidade cognitiva (<u>taxonomía de Bloom</u>)	✓	
5. Tarefas que presentan un formato heteroxéneo	✓	
6. Promoción da competencia en comunicación lingüística	✓	
7. Promoción do pensamento e da capacidade de pensar	✓	
8. Avaliación do proceso	✓	
9. Indicacións e temporalización	✓	
10. Atención á diversidade	✓	

Versos para o planeta

SA4. Contexto

Unha controversia recorrente, especialmente presente nos momentos históricos máis críticos, é se a literatura ten a capacidade de influír nas consciencias e, consecuentemente, de contribuír á mudanza social. Debe ser comprometida a literatura? Teñen unha presenza social crítica as persoas que se constitúen en referentes literarios?

En todo caso, os e as poetas exercen tamén como cidadáns e cidadás e non é infrecuente que cheguen a representar movementos e demandas sociais. Independentemente do carácter das súas obras, emerxe tamén en moitos casos un compromiso persoal explícito, de xeito moi especial coas loitas en defensa do medio: desde a constitución da entidade [Burla Negra](#) ata o chamamento de poetas como [Olga Novo a participar na manifestación do Día do Medio Ambiente o 5 de xuño de 2022 en Santiago de Compostela](#), convocada pola "Coordinadora Eólica Así Non", pasando pola [lectura de Manuel Rivas do manifesto de Nunca Máis na gran manifestación do 1 de decembro de 2002](#).

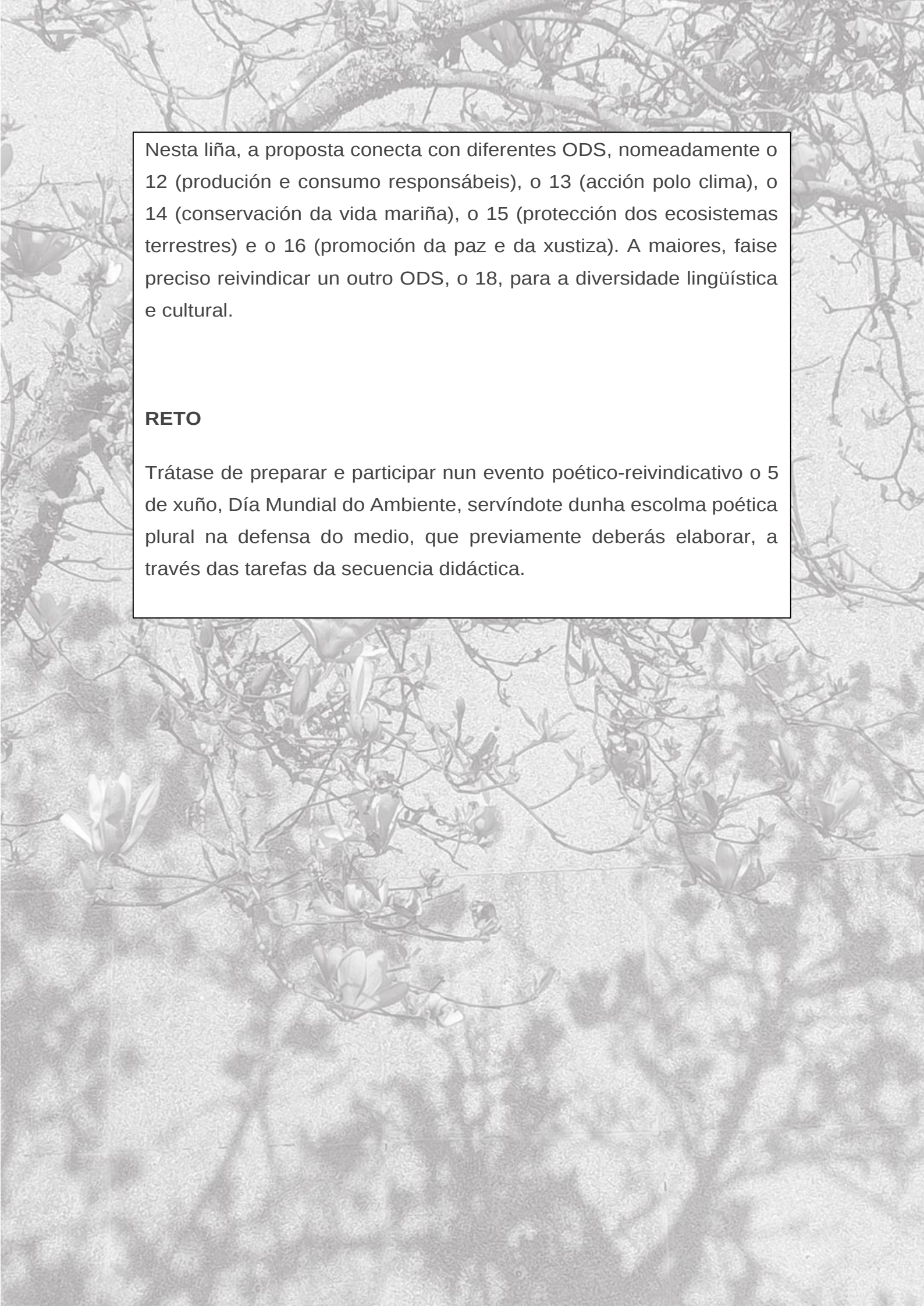
A este respecto, o alumnado pode estar ao tanto das mobilizacións que demandan outras políticas ante a instalación da macrocelulosa Altri, novos proxectos mineiros ou a construción de máis parques eólicos, ademais de coñecer movementos históricos como Nunca Máis. Preténdese, entón, facer visíbel o papel, non menor, do mundo da cultura, e da palabra poética en particular, nestas loitas sociais.

Alén diso, a presenza central da [natureza foi unha constante na historia da literatura galega](#) e semella ser unha liña de forza que conecta as diferentes etapas, máis alá da relevancia de certos autores asociados a determinados espazos: Manuel Antonio e o mar, Uxío Novoneyra e o Courel etc. É así que se propón nesta secuencia didáctica partir de textos representativos de autoras e autores das distintas etapas literarias, nos que se focaliza tal realidade poética especialmente relevante e de constante actualidade, que se aborda desde diferentes visións e temáticas ao longo de todo o século XX e inicios do XXI.

Esta perspectiva permite enfiar as múltiples correntes e asemade desenvolver en progresión a comprensión dos textos, traballando a escolla en contexto, a organización de liñas e trazos e as conexións entre as obras. Así, a base do labor será unha escolma relativamente ampla de textos nos que a terra, o espazo natural e/ou cósmico, inunda a mensaxe, convértese no cerne da vivencia.

Así mesmo, considérase fundamental potenciar o manexo de textos expositivo-argumentativos, facendo fincapé no carácter mixto de boa parte dos xéneros textuais e na necesidade de incorporar con maior destreza certos recursos destas tipoloxías.

Daquela, o obxectivo desta situación de aprendizaxe é desenvolver de xeito integrado competencias comunicativas e de conciencia cultural. Para iso, o alumnado ha realizar unha serie de tarefas ao longo da secuencia didáctica que conforma a situación de aprendizaxe, coa finalidade de ser quen de propor asertiva e argumentadamente creacións culturais que acheguen sentido e enriquezan determinada data. Porque o **produto final** será a defensa dunha proposta de escolma poética plural para un acto na defensa do medio, concretamente no Día Mundial do Ambiente (o 5 de xuño).



Nesta liña, a proposta conecta con diferentes ODS, nomeadamente o 12 (producción e consumo responsábeis), o 13 (acción polo clima), o 14 (conservación da vida mariña), o 15 (protección dos ecosistemas terrestres) e o 16 (promoción da paz e da xustiza). A maiores, faise preciso reivindicar un outro ODS, o 18, para a diversidade lingüística e cultural.

RETO

Trátase de preparar e participar nun evento poético-reivindicativo o 5 de xuño, Día Mundial do Ambiente, servíndote dunha escolma poética plural na defensa do medio, que previamente deberás elaborar, a través das tarefas da secuencia didáctica.

SA4. Estímulo

O poema fundacional da cultura irlandesa, e en boa medida da nosa, [como ten explicado Manuel Rivas](#), é a canción ou manifesto de Armegin, lendario bisneto de Breogán. Nesa composición o falante lírico identifícase plenamente coa natureza e co cosmos, á marxe do dominio, da posesión e a destrución. O ecoloxismo e a conciencia de quen canta non son cuestións só destes tempos.



II Festa Amergin da Poesía Atlántica. A. C. Alexandre Bóveda

<https://youtu.be/RVfbEp3Srv4?si=DdCz0zPYzwJkze4r>

SA4. Secuencia didáctica

Tarefa Inicial

Achegámonos a poemas empregados en actos de reivindicación ecoloxista para confirmar ou non a hipótese de que estes textos comparten certos trazos formais. A pregunta que pretendemos contestar é a seguinte: como adoita ser unha poesía empregada nunha intervención ante a degradación do medio?

Para iso, en grupos, tomaredes notas a partir dunha fonte crítica, que vos permitirán analizar os textos co obxectivo de inferir os indicadores que caractericen esta poesía. Comporedes, entón, unha **listaxe de verificación** que se organizará a partir das notas.

Esta listaxe de verificación será o instrumento do que te servirás para cumprir o reto desta situación de aprendizaxe, pois os seus criterios axudarache a seleccionar os poemas para o produto final: a escolma poética plural para o acto na defensa do medio, no Día Mundial do Ambiente (o 5 de xuño).

PASOS A SEGUIR:

- Escoltade primeiro [esta entrevista á profesora María Xesús Nogueira en Radio Cerna](#), "[Aproximación á poesía do Prestige desde a ecocrítica](#)", e recollede ordenadamente trazos específicos da poesía que conformou determinadas publicacións colectivas tras a catástrofe do Prestige. Atendede especialmente as preguntas da xornalista e as consideracións da profesora a respecto do marco do seu estudo e das liñas que establece. Servídevos do cadro inicial [desta guía](#).
- A seguir, centrade algúns indicadores que permitan comprobar se outras poesías lidas en actos afíns seguen ou non as mesmas formas. Use a base [destoutra guía](#) para redactar os ítems oportunos en cada un dos apartados que se propoñen.
- Ao rematades, intercambiade con outro grupo a folla de verificación, realizade na que recibistes as modificacións que estemedes necesarias e cubrídea a medida que asistides aos recitados dos seguintes documentos. Tede en conta na audición os usos circunstanciais que se realizan dos textos poéticos escollidos e as formas que poden compartir:
 - Os valores sociais que se lle outorgan ás composicións.
 - A ligazón dos discursos líricos coas demandas sociais, así como as súas declamacións.
 - As conexións entre as expresións poéticas doutras épocas (de López Abente) e as actuais.
- Finalmente, presentádelles aos demais grupos as vosas conclusións. Deixade claro en que medida os textos das audicións anteriores seguen ou desbordan a caracterización inicial desa poesía que se ten denominado “activista” en accións en defensa do medio. O labor conxunto avaliarase mediante [esta rúbrica](#).

DOCUMENTO 1



Teresa Ramiro, fragmento de Nos regos da Terra, en [Poetas Covas, eólicos así Nom](#), de 4:36 a 5:02, de amigas.das.arbores.ourense, <https://youtu.be/vTxsErYO3tM?si=ppLjEoTPMr99uodV>

DOCUMENTO 2



Miro Villar le López Abente en Poesía polos penedos, en [Capítulo 5, Miro Villar en Poesía polos Penedos, 22 de maio de 2021](#), de Efraim Diaz, <https://youtu.be/cveI4hoijeU?si=8x7a6bsPurxQ-jL9>

DOCUMENTO 3



Xesús Pereiras en Xornada contra a mina de Touro, en [Xornada informativo - cultural contra a mina de Touro e O Pino en Antas de Ulla](#), de 6:40 a 8:54, de Plataforma Veciñal Mina Touro – O Pino NON, <https://youtu.be/SGM05UTtd78?si=O0y3tRGYBPInI7Hu>

Tarefas Posibilitadoras

TP1. Partimos da lectura [desta escolma de poesías con presenza relevante da natureza](#) para elaborardes algunhas **fichas** que faciliten despois, na seguinte tarefa, presentar e recitar un poema con impacto nos oíntes dun programa radiofónico.

Lembrede que no horizonte desta secuencia didáctica agarda por nós un coloquio, para o cal debemos prepararnos adquirindo novos coñecementos.

Actividade 1. De principio, en pequenos grupos, clasifícade xustificadamente cando menos dous poemas de cada etapa nunha das seguintes perspectivas dos discursos poéticos. Tede en conta que non son necesariamente excluíntes nos textos, de xeito que podemos atopar poemas que combinan varias destas visións. Así mesmo, poderedes propor algunha visión diferente para aquelas

composicións que non vos encaixen nestas seis perspectivas básicas.

- Contemplativa, de representación ou admiración dun contorno idealizado, poderoso ou humanizado.
- Transcendente, como sustento das formas de vida, do pasado, da memoria, dos ciclos rexeneradores e do noso devir.
- Intimista de identificación, con proxección das fraxilidades humanas ante as ameazas, a desaparición, a perda, a desfeita...
- Integral, telúrica, de fusión do eu lírico co espazo, coa terra, co cosmos do que formamos parte.
- Sociopolítica de identidade ou patriótica, ante un territorio que representa a comunidade, a nación.
- Sociopolítica de denuncia, nunha ecopoética crítica coa explotación capitalista, as agresións ao medio e o dano aos ecosistemas, que pode instar a respectar a vida e asumir prácticas alternativas.

Actividade 2. A seguir, escollede un deses poemas de cada etapa e investigade o autor ou autora para situalo no seu contexto.

Tarefa. Elaborade unha ficha que recolla e presente a xeración na que se inscribe, as claves histórico-sociais da súa formación e a produción poética principal, cos seus trazos básicos.

Aproveitade [estas fontes escritas](#) e mais [estes vídeos de Nee Barros](#), así como [este modelo de ficha de autor/a](#).

A tarefa avaliarase co emprego [desta rúbrica](#).

TP2. A partir do labor anterior, realizaredes agora un **radiopoema** (presentación e recitado) cun dos textos da vosa escolla. Para iso deberedes seguir as indicacións que se achegan a continuación.

Non esquezaades que no final desta secuencia didáctica agarda por nós un coloquio, para o cal debedes prepararvos practicando a exposición oral planificada.

Para realizar o radiopoema deberedes seguir as indicacións que se achegan a continuación.

PASOS A SEGUIR:

- Elixide un poema que consideredes representativo dunha das perspectivas traballadas.
- Indicade autoría, volume do que forma parte e data na que se publicou. Engadide unhas notas sobre a ou o poeta aproveitando a ficha anterior correspondente.
- Centrade o tema do texto (nun sintagma) e determinade a enunciación (presenza e actitude do falante lírico e mais receptor interno).
- Definide e compoñede un contexto auditivo, musical ou non, acorde co contido, non dependente das alusións particulares que aparezan nos versos. Pode abondar coa inclusión de elementos paraverbais: respiracións, suspiros, silencios moi marcados etc.
- Preparade o recitado marcando sobre o propio texto, cando menos, o ton axeitado en cada parte, as pausas precisas (maiores ou menores) e as énfases relevantes en determinadas palabras ou fragmentos.
- Presentade o texto co seu título (ou primeiro verso), autor ou autora, libro e data de publicación, enunciación, tema concreto, suxestións ou contidos aos que apunta e mesmo algún recurso que reforza especialmente a mensaxe.
- A continuación, recitádeo seguindo o guión e coidando ou incorporando despois o fondo sonoro: formas paraverbais, efectos sonoros acaídos ou música (libre).

Tede en conta que se aplicará [esta rúbrica](#) na avaliación do radiopoema.

TP3. Precisamos agora extraer os valores dos textos de acordo coa estética á que responden. Así pois, imos organizar os poemas dentro de determinadas liñas poéticas e definir as súas claves formais, para compoñer un **póster** ou panel de exemplificación en soporte dixital coa

ferramenta *Canva*.

Non esquezamos que na tarefa final desta secuencia espera por nós un coloquio, para o cal debedes prepararvos, analizando e organizando as características dos textos, das obras e das persoas autoras en que ides sustentar a vosa intervención.

Actividade 1. Exemplificaredes certos trazos de cada liña poética, aqueles que se advirten nos textos seleccionados, e seguides os pasos que se indican a continuación.

PASOS A SEGUIR:

- Consultade de principio [estas sínteses das liñas poéticas](#) das distintas etapas que se abordan e procurade na [escolma de textos](#) un exemplo para cada unha delas. Rexistrade os termos e os títulos que considerades correspondentes.
- Realizade a continuación unha análise dos trazos formais deses textos exemplo: ton do discurso, escolla léxica e tonalidades, presenza de formas clásicas ou populares, recursos estilísticos máis relevantes. Consultade, se é preciso, [esta listaxe de recursos básicos](#).
- Anotade tamén as características particulares das obras máis destacadas dos e das autoras que manexades, tendo en conta que desde a perspectiva xeracional en moitos casos se forman e comezan a publicar antes —e continúan a producir despois— das datas das obras escollidas. Aquí tedes uns [apoios para ese labor](#).

Actividade 2. Creade agora un mapa de conexións entre esas obras e os seus autores ou autoras, seguindo as orientacións que aquí se achegan.

PASOS A SEGUIR:

- Comprobade se hai poemas que comparten as perspectivas básicas sobre a natureza xa traballadas.
- Considerade en que medida nas diferentes etapas —e en que autores e autoras en concreto- se aprecia unha orientación social -de compromiso e crítica— nesas poemas seleccionados.

- Analízade de que xeito os textos da década dos 90 e de comezos do século XXI se axustan -ou non- a estes trazos que apunta a profesora María Xesús Nogueira. Tede en conta, en todo caso, a adscrición xeracional das e dos poetas.

Na entrada do novo milenio, apréciase unha reorientación da poesía cara a temas sociais e políticos e unha vontade de intervención nos conflitos do seu tempo conforme unhas liñas cuxa síntese me parece oportuno recuperar aquí: I. identificación de conflitos, tanto de xeografías próximas como afastadas; II. posicionamento ético e solidariedade; III. desconfianza dos discursos herdados e necesidade de repensar os conflitos á luz de novos paradigmas —o feminismo e a ecoloxía, entre eles—; IV. descrenza nos sistemas económicos —o capitalismo— e políticos; V. certo distanciamento que permite actitudes como a ironía, o humor e a parodia; VI. aproveitamento e resignificación de relatos e símbolos da cultura oficial; e VII. constante reflexión pesimista sobre a deriva da civilización occidental, sobre o seu fracaso.

María Xesús Nogueira Pereira: “Poesía, espolio e degradación medioambiental. Lecturas desde a ecocrítica e o ecofeminismo”, en *ATLÁNTICAS – Revista Internacional de Estudos Feministas*, 2023, 8, 1, 17-51. ISSN: 2530-2736 <https://revistas.udc.es/index.php/ATL/article/view/arief.2023.8.1.9000>

Tarefa. Estaredes así xa en disposición de compoñer un póster ou panel de exemplificación, seguindo os pasos que a continuación se sinalan.

PASOS A SEGUIR:

- O núcleo de cada etapa serán os nomes das liñas e os propios textos, que reproduciredes.
- Sobre eles, destacade os trazos que sexan perceptíbeis, co uso de marcas para fragmentos concretos e o emprego da terminoloxía precisa.
- Engadide, por último, de xeito relevante visualmente, as conexións detectadas.

A avaliación da tarefa terá como referencia [esta rúbrica](#).

TP4. No final desta secuencia deberemos modular recursos expositivos e argumentativos na organización dunha tertulia, de xeito que analizaremos agora outros xéneros discursivos mixtos, as recensións e valoracións literarias de distinto tipo. Pretendemos traballar así as conexións xustificativas e a atribución de valor en argumentos de datos e feitos.

Actividade. Comezamos esta fase co visionado de dúas pequenas presentacións da escrita de Xela Arias. Extraede delas tanto recursos expositivos como formas valorativas no achegamento aos textos poéticos que nos transmiten lectoras e lectores con criterio. Podedes apoiaros neste [esquema previo dos recursos explicativos básicos](#).

DOCUMENTO 1



Lois Alcayde - Xela Arias. Onde canta a poeta - Día Letras Galegas 2021, de RealAcademiaGalega. https://youtu.be/Ar7LlBvltTM?si=cTUuGNy9_oCq-gaJ

DOCUMENTO 2



María Xesús Nogueira - Xela Arias. Onde canta a poeta - Letras Galegas 2021, de RealAcademiaGalega. <https://youtu.be/PhwxphxWWww?si=jFnBsAAkOdnRDl62>

Tarefa. A recensión é un xénero textual expositivo-argumentativo no que se avalía un produto cultural. Máis alá da súa estrutura, que en todo caso non é ríxida, ten bastantes conexións coa defensa dunha proposta; o que acontece é que neste caso o que se defende é unha determinada lectura da obra obxecto de análise. Manexade as recensións que aparecen máis abaixo para analizar nelas os seguintes aspectos. Non esquezades que as persoas que as escriben exercen a crítica literaria, sexan ou non especialistas, e procuran achegarlle ao receptor conexións coa bagaxe lectora que poida ter e claves que orienten a escolla e a lectura. Trátase de compor unha [grella de análise](#) que permita observar claves comúns a respecto da subxectividade, os elementos constituíntes, os recursos para expor e valorar, entre outros aspectos. Atendede en todo caso a [rúbrica de avaliación](#).

Lembrede que na tarefa final desta secuencia deberedes participar nun coloquio, para o cal debedes prepararvos, analizando e organizando as características das recensións para que vos sirvan de modelo na vosa intervención.

Recensións de *O que fica fóra*, de Manuel Rivas (unha obra e un autor especialmente relevantes na liña da ecopoesía):

DOCUMENTO 1

[Manuel Bragado: *O que fica fóra*, de Manuel Rivas](#)

DOCUMENTO 2

[Alba Cid: Manuel Rivas enfrenta o presente en *O que fica fóra*](#)

DOCUMENTO 3

[Ramón Nicolás: *O que fica fóra*, de Manuel Rivas](#)

DOCUMENTO 4

[Xosé Manuel Eiré: A propósito de *O que fica fóra*](#)

DOCUMENTO 5

Trafegando Ronseis: O que fica fóra

Tarefa Final

Se chegastes aquí, é porque xa estades preparadas e preparados para participar no **coloquio** que vén sendo anunciado desde a primeira tarefa.

O coloquio permite conversar e discutir sobre un tema, cunha certa informalidade e co obxectivo de aprender dos demais. O noso centrarase no **valor atribuído á presenza da paisaxe na poesía da posguerra**: o contexto histórico e, en especial, o sociolingüístico potenciou o denominado paisaxismo?; como se trataba este e que recepción tería?; podería quen crease poesía galega nos anos 40 e 50 do século pasado adoptar unha perspectiva crítica (social) na ollada poética sobre o contorno?

Actividade. Preparede o coloquio co apoio destes dous documentos que permiten comprender mellor a situación sociolingüística na etapa franquista. Recollede datos que esteen e amosen as ideas uniformizadoras e prexuízosas que se espallan nesa altura.

DOCUMENTO 1

[Recensións do estudo de Henrique Monteagudo O idioma galego baixo o franquismo.](#)

DOCUMENTO 2

[Extractos do artigo “Poesía e censura franquista en Galicia, Cataluña e o País Vasco”, de Xosé Manuel Dasilva](#) (traducido e adaptado de *Ínsula: revista de letras y ciencias humanas*, número 879, 2020, páxs. 37-40).

Tarefa. Realizade o coloquio con intercambios en grupo sobre os seguintes puntos. Ponde especial coidado en evitar as falacias ([velaqui](#)

[unha axuda ao respecto](#)) e intervide pedindo a palabra. Empregade ao inicio da intervención algúns dos datos recollidos previamente e atendede [esta folla de control](#). A moderación correrá a cargo do profesor ou profesora, que propondrá algúns destes aspectos:

- A percepción da lingua como dialecto ante a súa ausencia nos espazos sociais formais e o espallamento dun discurso profundamente españolizador e limitador, así como a repercusión deste contexto no mundo literario.
- A asociación da lingua coa especificidade galega tópica, desde unha perspectiva folclorizante, entendida aquela como simple variante para nomear formas (entre elas, as paisaxísticas) específicas, “rexionais”.
- O peso do exercicio da censura, que sinala a quen escribe fóra dos cauces da ideoloxía única ou a quen traduce ao galego obras da “alta cultura”, a quen crea cultura.
- A confrontación das publicacións realizadas en Galicia coas liñas temáticas da poesía no exilio, que exerce a dignidade e a crítica ás políticas uniformizadoras.

Esta tarefa avaliarase mediante a [correspondente rúbrica](#).

SA4. Produto final

Contades cun abano de textos bastante representativo da evolución da lírica galega das últimas doce décadas, cribada segundo un criterio fundamentalmente temático, e adentrástesvos nas súas diferentes visións do mundo. Ademais, fostes quen de escoller con criterio algúns poemas, que contextualizastes e analizastes. A maiores, desenvolvestes as habilidades no uso de recursos para transmitir información que

incorpora a perspectiva do emisor e para soster con convicción unha postura ante un produto cultural. Daquela, é o momento de cumprir o **reto** desta situación de aprendizaxe, é o momento de transmitir, coa vista posta no exterior da aula, unha proposta que contribúa á defensa do medio a través da difusión da palabra poética. Esa será a nosa produción final, a defensa dunha proposta de lecturas para unha intervención pública nun acto aberto á comunidade escolar.

PASOS A SEGUIR:

- Realizade unha nova escolla entre os textos escolmados, de tantos poemas como integrantes do grupo, considerando aqueles textos con maior valor para transmitir unha mensaxe de respecto ao medio e sensibilizar ante as agresións que sofre. Constituirán a vosa proposta para levar ao acto.
- Cada un deses textos terá que presentarse de xeito suficientemente amplo como para permitirlle ao receptor situarse nun contexto histórico, dispoñer das características da produción do autor ou autora e comprender o manexo da linguaxe ao que conduce determinada liña poética. Así mesmo, poredes de relevo aqueles trazos que xustifiquen a súa difusión. Mais cómpre tamén sintetizar, de xeito que non ocupe un tempo excesivo; dous ou tres minutos para cada poema abundan. Así pois, non se trata de construír un discurso estritamente argumentativo, senón que a propia valoración do poema, ao xeito dunha recensión particular (dun único texto), supón xa a defensa.
- Despois da presentación de cada poema, realizaredes a súa lectura expresiva, tras unha preparación do recitado co mesmo procedemento que seguistes ao inicio da secuencia.
 - Escollede textos con valor para o acto previsto.
 - Compoñede as notas básicas da autora ou autor.
 - Determinade e caracterizade a liña poética na que se pode inscribir o poemario.
 - Sinalade e comentade as formas poéticas concretas que lle outorgan relevancia.
 - Aplicade no voso discurso algúns dos recursos explicativos, modalizadores, de reforzo da valoración e retóricos vistos nas tarefas anteriores.
 - Preparade o recitado coas marcas das pausas fundamentais, énfases e ton, así como a distribución do texto se a lectura for coral.
- Unha vez que se compoña un guión cos contidos anteriores e se defina a lectura, faredes o ensaio da propia intervención no acto na defensa do medio. Consultade antes estas [indicacións xerais](#) e a [grella para a coavaliación das intervencións](#).

SA4. Tarefas de reforzo e de enriquecemento curricular

Actividade de reforzo

Lectura da recensión de Carlos L. Bernárdez “[Bernardino Graña. Himno verde](#)”, en *Anuario de Estudios Literarios Galegos*, 1992, páxs. 171-173. Reedición en [poesiagalega.org](http://www.poesiagalega.org). Arquivo de poéticas contemporáneas na cultura, <http://www.poesiagalega.org/arquivo/ficha/f/1262>

Actividade de enriquecemento

Audición dos textos de [50 poemas de amor pola Terra, 9º Volume de Eco Poemas para reivindicar o día da Terra, 22 de abril de 2020](#).

Tarefa

Elabora un podcast de animación á lectura de *Himno verde*, de Bernardino Graña. Aproveita a información da recensión da actividade de reforzo, crea formas valorativas que sexan suxestivas e integra a lectura expresiva do poema final do libro, “Brinde da fraga amiga”, recollido na [escolma dixital realizada por Alexandre Ripoll Bernardino Graña. Noventa poemas polos noventa anos, de 2022, páx. 76](#).

As claves da avaliación podes consultalas [nesta rúbrica](#).

SA4. Avaliación, cualificación e temporalización

TAREFAS	CRITERIOS DE CUALIFICACIÓN	INSTRUMENTOS DE AVALIACIÓN	SESIÓNS
Contexto e estímulos		Lectura e visionado	1. ^a sesión
Tarefa inicial	13 %	Rúbrica para avaliar a listaxe de verificación	2. ^a -3. ^a sesións
TP1	15 %	Rúbrica para avaliar as fichas de poemas	4. ^a -5. ^a -6. ^a sesións
TP2	10 %	Rúbrica para avaliar o radiopoema	7. ^a sesión
TP3	20 %	Rúbrica para avaliar o póster	8. ^a -9. ^a -10. ^a -11. ^a sesións
TP4	12 %	Rúbrica para avaliar a grella de análise	12. ^a -13. ^a sesións
Tarefa final	15 %	Rúbrica para avaliar o coloquio	15. ^a -16. ^a sesións
Produto final	15 %	Rúbrica para coavaliar as intervencións	17. ^a -18. ^a sesións
Reforzo e enriquecemento	Recuperación ou ampliación	Rúbrica para avaliar o podcast	Autónoma

SA4. Concreción curricular

SAx	PESO	CA	OBX	CCCC
Tarefa inicial	13 %	CA3.4	OBX7	CCL1 (0,3) CCL2 (0,5) CCEC2 (0,2)
TP1	15 %	CA2.7	OBX5	CCL3 (0,8) CPSAA5 (0,2)
TP2	10 %	CA2.5	OBX4	CCL2 (1)
TP3	20 %	CA3.5 CA2.9	OBX8 OBX6	CCL1 (0,3) CCL3 (0,2) CCL4 (0,3) CCEC4.2 (0,2)
TP4	12 %	CA2.2	OBX2	CCL2 (1)
Tarefa final	15 %	CA1.3	OBX10	CCL1 (0,3) CCL2 (0,3) CPSAA3.1 (0,2) CC1 (0,2)
Produto final	15 %	CA2.3	OBX3	CCL1 (0,4) CCL5 (0,3) CC2 (0,3)

SA4. Listaxe de verificación

Listaxe de verificación para a avaliación do grao de competencialidade da situación de aprendizaxe.

DIMENSIÓNS	VERIFICACIÓN	
	SI	NON
1. Situación-problema inicial contextualizada na actualidade	✓	
2. Tarefas auténticas para unha aprendizaxe significativa	✓	
3. Tarefas motivadoras que mobilizan e fomentan actitudes	✓	
4. Tarefas de distinta complexidade cognitiva (<u>taxonomía de Bloom</u>)	✓	
5. Tarefas que presentan un formato heteroxéneo	✓	
6. Promoción da competencia en comunicación lingüística	✓	
7. Promoción do pensamento e da capacidade de pensar	✓	
8. Avaliación do proceso	✓	
9. Indicacións e temporalización	✓	
10. Atención á diversidade	✓	

SA5. Contexto

Tendo como perspectiva a celebración do 17 de maio, por un lado por ser o Día das Letras Galegas e por outro lado por ser o Día Internacional contra a homofobia, transfobia e bifobia, esta Situación de Aprendizaxe (SA) dá inicio ao terceiro trimestre do curso e busca reforzar a idea de que somos DiverSOS, pero a nosa diversidade está ameazada pola uniformidade da globalización. No caso das linguas, a través da imposición das hexemónicas, especialmente o inglés e, no noso caso, ademais o español. Este 17 de maio de 2025 a Academia homenaxeas as Cantareiras e con elas a música tradicional galega.

Unha lingua normalízase se se normaliza a súa cultura, mais unha lingua ten que adaptarse aos tempos e ser moderna, non só pode quedar pegada ao pasado.

As coplas populares reflicten como o pobo falou, mais como fala agora o pobo? E como debería falar no camiño da normalización da nosa lingua? Na oralidade collen os trazos dialectais todos, pero... debemos manter castelanismos ou mesmo coplas en castelán na conservación da nosa tradición? E na lingua viva, manter a autenticidade da lingua coas súas variantes dialectais non debe levar consigo eliminar as interferencias do castelán?

En consecuencia, esta SA xira arredor da necesidade de preservar a variedade lingüística e a diversidade cultural asociada ao multilingüismo, para o que é preciso derrubar prexuízos e construír unha conciencia lingüística que xere actitudes e comportamentos normalizadores daquilo que está invisibilizado e minorizado, pois os aspectos lingüísticos irán da man doutros aspectos sociais como a necesidade de respectar a diversidade sexual e de xénero.

O obxectivo xeral que se persegue é crear conciencia lingüística galega, que o [Plan Xeral de Normalización da Lingua Galega](#) define como:

Conxunto de actitudes do falante a respecto da súa lingua, valoración que fai sobre ela. Forma parte, polo tanto, da identidade do falante e maniféstase en todos os aspectos da vida: cultura, política, relacións interpersoais... Confórmase pola visión persoal que o falante ten da propia lingua e do que ela representa na sociedade. Adquírese, ao igual que outro tipo de actitudes e coñecementos, a través da transmisión interxeracional das familias, do ensino ou do contacto coas diferentes manifestacións políticas e culturais da sociedade.

Ademais, esta SA ten como fin reclamar o ODS18, que pretende reivindicar e garantir a presenza e o recoñecemento de todas as linguas e culturas na Axenda 2030 para o desenvolvemento das persoas e das sociedades.

RETO

A través das tarefas secuenciadas ao longo da situación de aprendizaxe, o alumnado reflexionará sobre as variedades lingüísticas e sobre a diversidade, para que sexa quen de facer unha exposición oral de 5 minutos mostrando a súa postura cun argumentario propio. No final, a través da actividade autónoma, deberá preparar a súa participación nun debate, no que confronte a súa opinión coa das compañeiras e compañeiros.

SA5. Estímulos

DOCUMENTO 1



DOCUMENTO 2

Orgullosos!



<https://youtu.be/wdO26vpOjGI>

DOCUMENTO 3

Orgullosas!



https://www.youtube.com/watch?v=aGjM_Js_nzg

DOCUMENTO 4



<https://www.youtube.com/watch?v=wU0JleOfZhq>

SA5. Secuencia didáctica

Tarefa Inicial

Lido o CONTEXTO, visionados os ESTÍMULOS e lido o texto que se achega a continuación –coa finalidade de evidenciar a comprensión deses documentos e a túa opinión ao respecto–, participa no **faladoiro** que se desenvolverá na aula arredor do asunto ***En que lingua son?***

Escolle un destes dous roles:

1. participar no coloquio
2. recoller as conclusións do coloquio

As variedades dialectais e o estándar

As primeiras noticias que coñecemos sobre as variedades dialectais do galego remóntanse ao século XVIII. Os estudos sobre as linguas minorizadas foron un tema común nos ilustrados peninsulares, mais fronte á aparición de dicionarios e gramáticas de catalán, valenciano e vasco en que se compendaban e contemplaban as variedades xeográficas das anteditas linguas, os estudos realizados sobre a lingua galega xiraron exclusivamente arredor do léxico.

O galego no século XVIII nin presentaba diferenzas locais tan profundas como para falaren de dialectos tal como os contempla a moderna dialectoloxía, nin contaba cunha literatura que estivese á procura dun estándar. As últimas investigacións realizadas neste terreo levaron a Francisco Fernández Rei a concluír que «o material recolleito para o ALGa faime compartir a opinión de García de Diego (1902) de que non se pode falar de dialectos propiamente ditos no galego». Dentro destas variedades distínguense tres grandes bloques: Occidental, Central e Oriental.

Privada dun centro irradiador de normas, dunha literatura e un uso administrativo que fixase o estándar, a lingua galega evolucionou e medrou non como unha árbore á que se lle van podando e guiando as pólas que a deforman e afean, senón como as silveiras das gabias. Este asilvestramento da lingua débese, por tanto, á imposición do castelán como lingua da administración e da cultura e non a unha eiva natural da lingua ou dos seus falantes.

A pesar da multiplicidade de solucións históricas que conviven na nosa lingua actualmente, é tamén un feito constatado polos investigadores do ALGa que os falantes galegos non teñen conciencia de falaren nun dialecto, senón que todos senten que falan unha mesma lingua. Un falante das Rías Baixas acredita en que a súa lingua é a mesma

que a dun falante de Lugo, e viceversa; mais ningún dos dous se considera depositario do «galego correcto»: para os do Sur o «bo galego» está no Norte, e para os do Norte no Sur. Esta falta de seguridade, este especie de «mala conciencia» a respecto da lingua, é o resultado deses cinco séculos en que o poder político e económico relegou o galego aos usos domésticos e da vida cotiá, transformándoo nunha lingua de segunda categoría, nunha lingua excluída dos rexistros formais, da cultura, da ciencia, da administración ... En resumo, nunha lingua B.

O galego careceu dun estándar porque o estándar dunha lingua, o seu rexistro culto, se vai fixando ao longo do tempo a través da escrita, que escolma, de entre todos os posibles resultados da evolución histórica, unhas determinadas solucións; e esta escolla paraliza o libre desenvolvemento das outras, impedindo que a lingua se diversifique en múltiples variedades locais.

Cando no primeiro Rexurdimento os Precusores enfrontaron o problema de escribiren en galego, acharon unha lingua que só contaba co rexistro oral, sen tradición escrita, posto que descoñecían por completo a literatura medieval. O Seminario de Estudos Galegos elaborou as primeiras normas ortográficas (1933) e grazas ás campañas do Partido Galeguista, no Estatuto de Autonomía de 1936 aprobábase a cooficialidade da lingua galega.

O longo proceso que se inicia neste momento cara á creación dun modelo de lingua literaria e, por tanto, dun estándar, foi xa estudado por Ricardo Carballo Calero, quen estableceu as seguintes etapas na construción do galego escrito:

A) Unha primeira fase en que os escritores, que carecían dunha tradición escrita e contaban como único modelo coa fala, reproduciron a lingua oral, a variante local do seu lugar de orixe. É a fase «dialectal».

B) Un segundo momento en que, conscientes das diversas variedades existentes, combinaron solucións de diferentes zonas en busca dun modelo común. Este período é a fase «interdialectal», que comezou xa coa segunda obra de Rosalía de Castro, *Follas Novas*, en que a xenial poeta ensaia coas diversas solucións morfolóxicas (o sufixo *-bre* e *-ble*; os plurais *mortales/mortais/mortás* etc.).

C) Este interdialectalismo ultrapasouse a comezos do século XX, no Segundo Rexurdimento, coas Irmandades da Fala, o Grupo Nós e o Seminario de Estudos Galegos que procuraron xa, conscientemente, unha superación das diferenzas para darlle unidade á lingua. É a denominada fase «supradialectal».

A estas alturas da historia estaba practicamente consolidado o estándar fonético do galego culto. A tradición literaria iniciada no primeiro Rexurdimento marcara unhas pautas que case non sufriron modificacións desde entón ata hoxe. Este sistema fonolóxico é o do Bloque Oriental, ficando definitivamente excluídos del os dous fenómenos

caracterizadores por excelencia do grupo de falas occidentais: a *gheada* e o *seseo*. O rexeitamento da *gheada* é unha cuestión que se remonta aos Precursores. En 1882, nos seus *Elementos de Gramática Gallega*, Marcial Valladares cualificaba a *gheada* como un fenómeno propio de xente iletrada, refugando de vez o seu uso. Durante moito tempo foi considerada como froito da interferencia do español e, a pesar de que as últimas investigacións demostran que é un fenómeno de evolución fonética xenuinamente galego, paralelo ao denominado *gorgia* que se produce na rexión italiana da Toscana, non parece probábel que chegue a ser admitida nunca no estándar.

A identificación do emprego da *gheada* coa incultura e a rudeza foi determinante para a súa exclusión, mais esa identificación está baseada en preconceitos sociais e na valoración dun fenómeno fonético galego desde a perspectiva da fonética española. A ninguén se lle ocorrería cualificar de «rústica» a aspiración que representa o h inglés en palabras como *house*; porén, a mesma aspirada en galego e, sobre todo, a súa aplicación ao español falado en Galiza como consecuencia da diglosia, pasou a ser algo vergoñoso, un «vicio» que cumpría eliminar. Todo isto levou a Antón Santamarina a cualificar de «antigalego» o estándar fonético.

A sublevación de 1936 e a posterior longa noite da ditadura franquista interrompeu o proceso de normalización, paralizou a publicación de libros e a campaña de desprestixio social da lingua alcanzou cotas inimaxinábeis que, unidas á difusión dos medios de comunicación de masas (radio e televisión), provocaron un aceleramento vertixinoso da desgaleguización. A pesar diso, a partir da década dos 50, o labor unificador da editorial Galaxia foi consolidando un estándar literario máis ou menos aceptado por todos os escritores.

Á morte do ditador, na chamada Transición, e perante a perspectiva da Autonomía e da posíbel incorporación da lingua galega ao sistema de ensino e da súa cooficialidade, transfórmase en urxente a necesidade de estableceren unhas normas ortográficas e morfolóxicas. Nas xuntanzas promovidas con este fin perfílanse dúas tendencias:

A) a de aqueles que, baseándose na orixe e na tradición medieval, propugnaban un achegamento á lingua portuguesa (reintegracionismo) por razóns de parentesco lingüístico e de indefensión do galego perante o español;

B) a dos que, baseándose na tradición oral moderna, propugnaban o isolacionismo da lingua galega fronte ao español e ao portugués.

Ambas as dúas contaban con razóns filolóxicas con que xustificaren os seus postulados. A tendencia A tiña o seu maior inimigo na conciencia popular que, debido ao secular enfrontamento que mantiveron Castela e Portugal, non é quen de se identificar co país irmán. A opción B agachaba nos seus postulados unha realidade perigosa: a febleza da lingua galega non permitía ese suposto illamento e, na realidade, rematou por se transformar nun achegamento ao español. No ano 1980, a Asociación Socio-Pedagóxica

Galega (AS-PG) propuxo unha terceira opción e que procuraba o equilibrio entre A e B, coñecida como a «normativa de mínimos», máis a súa proposta foi desoída e, en 1982, foi imposta por lei a opción B.

Quizais fose conveniente para todos atendermos as reflexións que sobre o estándar actual realizou unha voz foránea. O profesor Johannes Kabatek, en 1991, comentaba o seguinte:

«Hoxe en día vivimos unha nova etapa na historia da lingua galega. [...] Escribíronse métodos para o ensino, dicionarios, vocabularios técnicos; mandáronse asesores lingüísticos ó Parlamento, á Radio e á Televisión para que se falase «bo galego». «Aínda así, para moitos galegos este galego modélico «soa raro», non lles parece ser a súa lingua, «parécese moito ó castelán» ».

Adaptado de [“As variedades dialectais e o estándar”](#)

Laura Tato Fontaíña

Nas túas interaccións deberás ter en conta os seguintes aspectos e dar resposta ás cuestións presentadas en cada caso:

- A modo de presentación do single reivindicativo, [Marimondra](#), do cantante Mondra, na canle de *youtube* afírmase: “Mondra leva por bandeira ser galego e maricón”, que vén sendo un verso da propia canción (“Levo por bandeira ser galego e maricón”).

Repara en se na letra aparece algún trazo dialectal e, despois, evidencia que che suxire a vinculación dunha lingua minorizada coa condición homosexual.

- O debate sobre as diferentes variantes do galego implica aos máis novos a través da Rede, como se evidenciou a través duns vídeos producidos por xente nova de Ribadeo e do Barbanza. O primeiro, [Ghalegho](#), foi elaborado por unha estudante de xornalismo de Rianxo, para denunciar os problemas que sofren os galegofalantes que empregan a gheada ou o seseo. Nese vídeo unha moza contaba como tivo problemas por falar así en Ribadeo. Un grupo de estudantes de Ribadeo respondeu con outro filme, [Eu digo...](#), para deixar claro que non estaban en contra de ningunha variante, mesmo presumían das súas propias peculiaridades na pronuncia e no léxico.

Repara na mensaxe deses estudantes e opina arredor dos conceptos de “orgullo” e “prexuízo”, que nos traen á memoria o título da famosa novela romántica, escrita no século XIX por Jane Austen, [*Pride and Prejudice*](#).

- [*#DígochoEu*](#) é un programa para o desenvolvemento da competencia en lingua galega, que aparece descrito na súa propia páxina web como “un proxecto de servizo público da CRTVG para achegar o galego dunha forma dinámica e entretida”.

Repara no documento 4 ([*Aquí dicímolo así*](#)) e, á vista das variedades dialectais que detectases nas intervencións do alumnado dos documentos 2 e 3, sitúa eses falantes no bloque correspondente. Despois, escolle con cal deles te sentes máis identificado e sitúa tamén a túa variedade nun deses bloques.

- A profesora Laura Tato Fontaíña expón no seu artigo ensaístico os prexuízos arredor das variedades dialectais e tamén sobre a variedade estándar e como foi construída.

Repara na información dese artigo e reflexiona arredor das cuestións que se achegan a seguir, para evidenciar a túa opinión a través das túas interaccións.

- Non teñen os falantes galegos conciencia de falaren nun dialecto? Un falante das Rías Baixas acredita en que a súa lingua é a mesma que a dun falante de Lugo?
- Quen son os depositarios do “galego correcto”? Para os do sur o «bo galego» está no norte?
- Por que o galego se diversificou en múltiples variedades locais? Posúe dialectos?
- Cal é o estándar fonético do galego culto? Por que foi rexeitada a gheada? E por que cres que tamén se rexeitou o seseo? Por que foi denominado “antigalego” o estándar fonético?
- Cal das dúas tendencias normativizadoras consideras máis coherente ou axeitada?

- Por que cres que para moitos galegos este galego modélico «soa raro», non lles parece ser a súa lingua?
- O galego dos galegofalantes de hoxe é o que se escoita nas coplas populares? Mudou?

INDICACIÓNS PARA O COLOQUIO

- ✓ Revisa a rúbrica ([Rúbrica para avaliar interaccións orais](#)), onde atoparás os criterios de corrección.
- ✓ Respecta as quendas de intervención e a opinión dos demais.
- ✓ Mantén sempre unha actitude de escoita activa, que che permita intervir adecuadamente, servíndote dun léxico rico e preciso e mostrando un bo manexo dos rexistros.
- ✓ Utiliza a túa destreza expresiva para evidenciar unha boa comprensión previa. Sírverte de recursos non verbais para complementar a túa mensaxe oral.
- ✓ Organiza a información de forma clara, seguindo unha orde lóxica e servíndote de marcadores discursivos variados.
- ✓ Achega non só a información necesaria senón tamén información pertinente e mesmo ideas innovadoras, mostrando creatividade e un estilo orixinal.
- ✓ Evita cometer erros gramaticais ou de pronuncia nas túas intervencións, así como desvíos normativos. Usa a túa variedade xeográfica.

Tarefas Posibilitadoras

TP1. En 1997, Manuel Rivas escribiu o poema “**Fonema**” sobre a lingua e o seu ensino na escola, seguramente por iso segue a ser un texto de uso habitual nas aulas.

Le e escoita “[Fonema](#)” e, despois, escoita atentamente o vídeo “[Falas galegas](#)”, no que Anxo González ofrece unha compilación de diferentes extractos do programa *Ben Falado* (dirixido por Xesús Ferro Ruibal e emitido na TVG) que dan conta da variedade dialectal do idioma galego.



[Vídeo “Falas galegas” emitido pola TVG](#)

A continuación, por parellas, preparade unha intervención oral planificada escollendo dar resposta a un dos seguintes apartados:

- a) Atendendo ao vídeo, argumenta se as persoas que falan nel teñen conciencia de falaren unha variante diferente?
- b) Baseándote no que se expón nos primeiros minutos do vídeo, comenta estes versos que forman parte do poema “**Fonema**”:

*Do máis aló da gorxa,
dun profundo e misterioso fol,
saíannos sons que debiamos matar.
Repitan, dicía o mestre:
Los pájaros de Guadalajara tienen la garganta llena de trigo.
Pero Lolo o do Rito dicía que
Los pajaros de Juadalagara tienen la jarjanta llena de trijo...
e o mestre dáballe un pao.*

Consulta a [Rúbrica para intervencións orais planificadas](#).

TP2. Os etnotextos son textos orais de contidos etnográficos, que evidencian aspectos asociados co recoñecemento histórico dos pobos e recollen a dialectoloxía oral, polo que serven para rescatar costumes e

léxico abocados á desaparición.

Escoita e analiza as variedades dialectais do etnotexto que se achega máis abaixo, para poder elaborar un comentario seguindo as indicacións que se sinalan a continuación.

PASOS A SEGUIR:

- Coa axuda da presentación [Unidade e variedades das linguas](#) fai un cadro con todos os elementos dialectais que, por presenza ou ausencia, están nos diferentes bloques; por exemplo:

FENÓENOS DIALECTAIS	Bloque occidental	Bloque central	Bloque oriental
Seseo	Si	Non	Non
Pronomes <i>ti/tu</i>	Ti	Tu	Tu

- Escoita o texto [Os movementos asociativos no campo](#) no [Mapa sonoro de Galicia](#) (Fondos documentais do Consello da Cultura Galega). Anota os trazos dialectais nun cadro onde unha columna sexa para os trazos propios do bloque e a outra para as da área á que pertence. Pode resultarche de axuda esta [Tarefa de Dialectoloxía](#). Tamén podes consultar a transcripción do texto aloxado no [Mapa sonoro de Galicia](#).
- Redacta un texto no que expoñas o resultado da túa análise. Se necesitas saber máis sobre vocalismo e consonantismo, podes consultar esta presentación [Aspectos de Fonética e Fonoloxía](#)

Repara neste texto como modelo:

TEXTO

O traballo na Costa da Morte

(Escoita o audio e, se precisas, acompaña a audición coa lectura da transcripción do etnotexto)

I: Ás uito marchar pó mar, pã nêcora ¿èh?, pã nêcora. Entónsese traballar toda a

nuite, a lances, cada lanse unhä hòra, cada lanse unhä hòra. Entonses sácase o mārisko è lárghase, se non se còllen äquí poise sepárase se cadra dousèntogh metros ou, ou unha milla ou dúas millas, eso depènde. È trabállase toda a nuite, asta pola mañán; aí áse, ás sinco da mañán cárgase o äpärello è vènse con el, pä còsta ou pä tèrrä, descarghare; desísanse agh nasas è pó muèlle. Entónse-lo mārisko, hai que capalo; ä nêcora capala è enviveirala.

E: ¿En que consiste capala?

I: Capala, quèrse disir, sacarlle o, o anclo ¿non sabes? O anclo co älicate, pois, còrtase, que se non devòran unhas as outras, mátanse. Entonses bótase nun, nun viveiro, enviveirada, è ighual ta aí uito días como quinse días, depènde das vendäs; è entonses de día durmire, un par de hòras, è despoise prepara-la carnada outra ves, se ta no congelador, saca-la carnada do congeladore, a desconghelare, a läñala, pa aí ás sète è mèdiä marchar pó mar outra ves, toda a nuite, traballare. Cadä, cada lanse unhä hòra; á vòlta dunha hòra levantare, è veña, saca-lo mārisko, preparalo pòn redeño, amarrado no costado porque se non mòrre, colghado na ghamèlä, è äsí ta asta que se veña pá tèrra. Se se bota a bòrdo pois, mòrre, ¿non sabes? Entonses hai que telo aí, colghado toda a nuite.

Ese è o òfisio da nêcora.

COMENTARIO

No texto obsérvanse numerosos fenómenos de natureza dialectal, como é normal en todos os textos orais espontáneos. A nivel fonolóxico, os que máis destacan son a gheada, que é de tipo aspirado (lárghase, liña 3; cárgase, liña 6; ighual, liña 14) e o seseo, que é total, xa que se realiza en calquera posición, tanto en posición final (ves, liña 16) como en posición inicial (lanse, liña 2; sinco, liña 6). En canto ao vocalismo, destaca a presenza de ditongos ui para formas procedentes do grupo latino OCT (nuite, liña 2; uito, liña 14) e a palatalización do a (pronuncia intermedia entre a e e: unhä, liña 2; mārisko, liña 3; äquí, liña 4). Tamén se observa a perda do u nas palabras procedentes do grupo latino QUA (cadra, liña 4). Por último, cómpre resaltar a aspiración do s en posición final de sílaba (dousentogh, liña 4; agh, liña 8).

A nivel morfolóxico, a principal característica é a presenza da terminación -án procedente do latín -ANAM para substantivos femininos (mañán, liña 6) en lugar da normativa en -á. Obsérvase tamén a existencia do sistema dos demostrativos con e en lugar de i na forma invariábel (eso, liña 5).

O texto pertence ao bloque occidental. A pesar de que non se pode comprobar

que se dea o trazo lingüístico que caracteriza este bloque (a formación regular dos plurais das palabras rematadas por vogal seguida de n, do tipo cancións ou cans) porque non aparece en todo o texto ningún deses plurais, si se encontra unha característica exclusiva deste bloque: a presenza da terminación -án procedente do latín -ANAM para substantivos femininos (mañán, liña 6). Outras características propias do bloque occidental que se observan no texto son a gheada, que é de tipo aspirado (lárghase, liña 3; cárghase, liña 6; ighual, liña 14); o seseo, que é total, xa que se realiza en calquera posición, tanto en posición final (ves, liña 16) como en posición inicial (lanse, liña 2; sinco, liña 6); e a redución do grupo latino QUA (cadra, liña 4).

Dentro do bloque occidental, podemos incluílo na área fisterrá, subárea do Xallas a partir das seguintes características, exclusivas ou case exclusivas desta zona, como a presenza de ditongos ui para formas procedentes do grupo latino OCT (nuite, liña 2; uito, liña 14), a palatalización do a (pronuncia intermedia entre a e e: unhä, liña 2; mārisko, liña 3; äquí, liña 4) e a aspiración do s en posición final de sílaba (dousentogh, liña 4; agh, liña 8).

Consulta as rúbricas para [labor na aula](#) e [producións textuais](#).

Tarefa Final

GranPurismo e Herdeiros da crus nas súas interpretacións musicais fan un uso da lingua que poderíamos caracterizar de “antinormativo” e “castelanizado”. Tamén Mondra, na peza “[Punheta](#)”, que interpreta coas coas Fillas de Casandra, incorpora ademais dos trazos dialectais outras desviacións da norma.

Actividade 1. Escoita a peza “[Pardeconde](#)” do grupo de hip-hop GranPurismo (podes buscar a letra). Repara na pronuncia de tempo, e o meu vello, xente, toxos, e os domingos. Pronuncias ti do mesmo xeito? Grava a túa voz pronunciando estas palabras tal e como o fas normalmente. Se o precisas, acude ao [Dicionario de pronuncia da lingua galega](#).

Actividade 2. Escoita tamén a canción [Eu quero josar](#) do grupo Herdeiros da crus (podes buscar a letra).

Dentro das características dialectais hai trazos fonéticos que diferencian un bloque e unha área doutra. Por exemplo, a [metafonía](#) (inflexión do timbre da vogal tónica por influencia da vogal da sílaba final) aféctalle á área máis occidental, igual ca a “nasal trabante de sílaba tónica” que fai pechar algunhas vogais que están trabadas por esta consoante. Sinala se na análise da canción ou do vídeo atopaches algunha palabra á que lle afectasen algún destes fenómenos.

Tarefa. Prepara unha exposición oral planificada de 5 minutos, posicionándote a favor ou en contra do uso que fan da lingua nas súas cancións GranPurismo e Herdeiros da crus.

Consulta a [Rúbrica para intervencións orais planificadas](#).

SA5. Produto final

Unha vez exposta e argumentada na aula a riqueza que supón a diversidade, chegou o momento de saír da aula e trasladar o aprendido a outro espazo para evidenciar, a través da aplicación das mesmas destrezas, o grao de desenvolvemento competencial adquirido.

Con esa fin, cada pequeno grupo preparará autonomamente un debate a través do cal poidades responder ao reto inicial de **DiverSOS**, combinando estes dous dilemas:

- ***Está a diversidade en perigo?***
- ***Diversidade é aceptar todo o que se recibe da tradición?***

Podedes axudarvos escoitando, lendo e vendo estes documentos:

 [Ales Míguez e a lingua das cantigas populares](#)

✚ ["Recollidas e transmisión oral" | Miguel Lesta e Ales Míguez](#) (a partir do minuto 40')

✚ Entrevista tirada do programa "[Cantareiras](#)" do alumnado de IES Xulián Magariños de Negreira e do IES do Milladoiro, gravado na maratón realizada na facultade de xornalismo para celebrar o 30 aniversario de Ponte nas Ondas (a partir do minuto 47').

✚ ["Habemos cantar". Marta Dacosta para Nós Diario](#)

A seguir, participaredes co voso grupo nunha pequena liga de debate, que se celebrará na Biblioteca, ao longo da Semana das Letras Galegas.

PASOS A SEGUIR

- ✓ Descargade as indicacións nesta hiperligazón: [Indicacións para un debate](#)
- ✓ Consultade a rúbrica nesta hiperligazón: [Listaxe de autoverificación](#)

SA5. Tarefas de reforzo e de enriquecemento curricular

Actividade de reforzo. Lectura en rede de ***Canta miña compañeira. O legado das cantareiras***, escrito por María Lado, publicado na colección Merlín da editorial Xerais.

Actividade de enriquecemento. Lectura de ***Alguén nos lembrará***, antoloxía de relatos escritos por diferentes autoras e autores, publicado na colección Redes da editorial Xerais.

Tarefa. Elaboración dunha recensión en vídeo (*booktube*) sobre a obra lida, seguindo as [indicacións sinaladas na rúbrica de avaliación](#).

SA5. Avaliación, cualificación e temporalización

TAREFAS	CRITERIOS DE CUALIFICACIÓN*	INSTRUMENTOS DE AVALIACIÓN**	SESIÓNS
Contexto e estímulos			1. ^a -2. ^a sesións
Tarefa inicial	20 %	Rúbrica para avaliar interaccións orais	3. ^a -4. ^a sesións
TP1	20 %	Rúbrica para exposicións orais planificadas	5. ^a -6. ^a sesión
TP2	20 %	Rúbrica para labor na aula Rúbrica para producións textuais	7. ^a -8. ^a sesións
Tarefa final	20 %	Rúbrica para intervencións orais planificadas	9. ^a -10. ^a sesións
Produto final	20 %	Listaxe de autoverificación	11. ^a sesión
Tarefa de reforzo e de enriquecemento curricular	Recuperación ou Ampliación	Rúbrica para avaliar unha lectura a través dun booktube	Autónoma

*Cada tarefa avaliarase sobre 10, pero cada unha pode ter un peso distinto dentro da SA.

**As Rúbricas estarán a disposición do alumnado desde o inicio da SA e o alumnado deberá consultalas para a realización das tarefas.

SA5. Vinculación ao currículo

SA2	PESO	CA	OBX	CCCC
Tarefa Inicial	20 %	CA1.1	OBX1	CCL1 (0.3) CCL5 (0.3) CP2 (0.2) CP3 (0.3) STEM1 (0.3) CPSAA3.1 (0.2) CC1 (0.2) CC2 (0.2)
		CA2.4	OBX3	
		CA1.3	OBX10	
TP1	20 %	CA2.2	OBX2	CCL1 (0.5) CCL2 (0.5) CP2 (0.4) CPSAA4 (0.3) CC3 (0.3)
		CA2.3	OBX3	
TP2	20 %	CA2.1	OBX2	CCL1 CCL2 (0.4) CCL3 CCL5 CP2 STEM 1 (0.4) STEM2 CPSAA4 CC2 CC3
		CA4.3	OBX9	
Tarefa Final	20 %	CA1.2	OBX1	CCL1 (0.4) CCL2 (0.2) CCL3 (0.2) CP3 (0.4) STEM2 (0.2) CCEC1 (0.6)
		CA2.3	OBX3	
		CA4.3	OBX 9	
		CA1.3	OBX10	
Produto final	20 %	CA1.1	OBX1	CCL1 (0.4) CCL5 (0.4) CP2 (0.2) CP3 (0.2) CPSAA3 (0.4) CCEC1 (0.4)
		CA1.2		
		CA1.3	OBX10	
		CA1.4		
		CA2.3	OBX3	

SA5. Listaxe de verificación

Listaxe de verificación para a avaliación do grao de competencialidade da situación de aprendizaxe.

DIMENSIÓNS	VERIFICACIÓN	
	SI	NON
1. Situación-problema inicial contextualizada na actualidade	✓	
2. Tarefas auténticas para unha aprendizaxe significativa	✓	
3. Tarefas motivadoras que mobilizan e fomentan actitudes	✓	
4. Tarefas de distinta complexidade cognitiva (<u>taxonomía de Bloom</u>)	✓	
5. Tarefas que presentan un formato heteroxéneo	✓	
6. Promoción da competencia en comunicación lingüística	✓	
7. Promoción do pensamento e da capacidade de pensar	✓	
8. Avaliación do proceso	✓	
9. Indicacións e temporalización	✓	
10. Atención á diversidade	✓	

