

**Universidad de Oviedo**

**Facultad de Formación del Profesorado y Educación**

**Máster en Formación del Profesorado de  
Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y  
Formación Profesional**

**La simulación en el aula: una apuesta por la  
comunicación oral en la programación didáctica  
de 3.º de ESO**

**The use of simulation: support for oral  
communication in didactic programming of  
third grade ESO**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

Autora: Aida Herrero Valcuende

Tutor: Ramiro Javier Barcia López

**Mayo de 2016**

# ÍNDICE

<b>RESUMEN</b> .....	pág. 4
<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	pág. 5
<b>2. REFLEXIÓN SOBRE LAS PRÁCTICAS Y MATERIAS TEÓRICAS</b> .....	pág. 7
<b>2.1. El centro educativo</b> .....	pág. 7
2.1.1. Características físicas .....	pág. 7
2.1.2. Alumnado, profesorado y personal no docente .....	pág. 8
2.1.3. Organización del IES .....	pág. 8
2.1.4. Descripción del aula y el alumnado .....	pág. 9
<b>2.2. Las asignaturas cursadas en el máster</b> .....	pág. 11
<b>2.3. Valoración del currículo y de las estrategias observadas</b> .....	pág. 16
<b>3. PROYECTO DE INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA</b> .....	pág. 17
<b>3.1. La simulación en el aula: introducción</b> .....	pág. 17
<b>3.2. Análisis del problema y su enmarque contextual</b> .....	pág. 19
3.2.1. Microcontexto escolar. Los informantes: el grupo-clase .....	pág. 19
3.2.2. Planteamiento y delimitación del problema.....	pág. 20
3.2.3. Acciones cotidianas que agudizan el problema.....	pág. 21
<b>3.3. Concreción del problema, hipótesis e instrumentos de diagnóstico</b> .....	pág. 21
<b>3.4. Justificación de la intervención</b> .....	pág. 22
3.4.1. La competencia oral en el currículo de Secundaria.....	pág. 22
<b>3.5. Marco teórico de referencia</b> .....	pág. 24
3.5.1. La adquisición de la competencia oral .....	pág. 24
3.5.2. La habilidad de la comprensión oral .....	pág. 26
3.5.3. Los elementos no verbales de la oralidad.....	pág. 27
3.5.4. El factor psicológico: el miedo a hablar en público .....	pág. 29
3.5.5. La competencia comunicativa .....	pág. 31
3.5.6. La simulación como método de enseñanza-aprendizaje .....	pág. 32
3.5.7. Orígenes de los juegos de simulación .....	pág. 34
3.5.8. Fases de la simulación.....	pág. 36
<b>3.6. Diseño de la investigación</b> .....	pág. 37
3.6.1. Problema.....	pág. 37
3.6.2. La enseñanza de la expresión oral ¿es necesaria? .....	pág. 38
3.6.3. Modalidad básica de la investigación.....	pág. 39
3.6.4. Participantes y materiales.....	pág. 39
3.6.5. Procedimiento.....	pág. 40
3.6.6. Procesamiento de la información .....	pág. 40
3.6.6.1 Análisis cualitativo de la encuesta .....	pág. 41
3.6.6.2. Análisis de las pautas de evaluación .....	pág. 41
3.6.7. Conclusiones finales.....	pág. 42
3.6.8. Limitaciones de la investigación y sugerencias .....	pág. 43
<b>3.7. Propuesta de innovación</b> .....	pág. 43

<b>3.8. Objetivos de la innovación</b> .....	pág. 44
<b>3.9. Recursos</b> .....	pág. 44
3.9.1. Materiales.....	pág. 44
3.9.2. Humanos.....	pág. 45
<b>3.10. Desarrollo de la innovación</b> .....	pág. 45
3.10.1. Unidad didáctica: itinerario y planificación .....	pág. 45
<b>3.11. Evaluación</b> .....	pág. 46
3.11.1. Valoración de la puesta en práctica de la unidad didáctica .....	pág. 46
3.11.2. Valoración de la innovación .....	pág. 48
<b>3.12. Prospectiva: propuesta de mejora</b> .....	pág. 48
<b>4. DISEÑO DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA PARA 3.º ESO</b> .....	pág. 49
<b>4.1. Preámbulo</b> .....	pág. 49
<b>4.2. Contribución de la materia a la adquisición de competencias básicas</b> .....	pág. 54
<b>4.3. Objetivos de la asignatura de Lengua y Literatura en la ESO</b> .....	pág. 56
<b>4.4. Contenidos: bloques temáticos y unidades didácticas</b> .....	pág. 58
4.4.1. Comunes de la asignatura y currículo oficial .....	pág. 58
4.4.2. Criterios de selección y secuenciación de los contenidos .....	pág. 62
4.4.3. Unidades didácticas.....	pág. 64
4.4.4. Temporalización.....	pág. 78
<b>4.5. Metodología: estrategias, actividades y técnicas de trabajo</b> .....	pág. 78
<b>4.6. Recursos: medios y materiales didácticos</b> .....	pág. 82
<b>4.7. Evaluación</b> .....	pág. 83
4.7.1. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje .....	pág. 83
4.7.2. Procedimientos, instrumentos de evaluación y criterios de calificación.....	pág. 89
4.7.3. Actividades de recuperación .....	pág. 91
4.7.4. Evaluación de la práctica docente .....	pág. 92
<b>4.8. Medidas de atención a la diversidad</b> .....	pág. 92
<b>5. CONCLUSIÓN</b> .....	pág. 93
<b>6. BIBLIOGRAFÍA</b> .....	pág. 95
<b>7. ANEXOS</b> .....	pág. 99
7.1. Anexo 1: Encuesta y pruebas de verificación .....	pág. 99
7.2. Anexo 2: Rúbrica para la evaluación de la expresión oral.....	pág. 115
7.3. Anexo 3: Rúbrica para la autoevaluación .....	pág. 116
7.4. Anexo 4: Cuestionario de satisfacción sobre la simulación.....	pág. 117
7.5. Anexo 5: Unidad didáctica ‘¡Conéctate a mi onda!’ .....	pág. 118

**Resumen:** El presente Trabajo Fin de Máster (TFM) se enmarca en el campo de la innovación e investigación educativa, con incidencia concreta en la actual situación de la comunicación oral en las aulas, al objeto de proponer mejoras metodológicas que orienten hacia la adquisición y perfeccionamiento de esta competencia en la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

La enseñanza sistemática de la oralidad es exigencia curricular en esta etapa educativa, que se concreta en la necesidad de formar al alumnado en los usos más elaborados de la lengua para garantizar su acceso a nuevos intercambios comunicativos. El presente trabajo gira en torno a dicha exigencia y propone la simulación en la clase de Lengua y Literatura de contextos discursivos formales como proyecto innovador, integrando dicha sugerencia en una programación didáctica anual de 3.º de la ESO. En concreto, la propuesta didáctica pretende que el estudiante interactúe en el aula adecuando su discurso a las reglas sociales y culturales de la situación comunicativa simulada, recurriendo tanto a estrategias lingüísticas como no lingüísticas que, aplicadas en su conjunto, le hagan ser competente en toda comunicación oral formal.

**Summary:** The field of innovation and educational research is the frame for this Master's final dissertation. It focuses on the present situation of verbal communication in the classrooms and proposes improvements in the methodology that will facilitate the acquisition and enhancement of this competence throughout Compulsory Secondary Education. During this education phase, the systematic oral transmission of information becomes a curricular requirement. It highlights the need to train students in the more elaborate uses of language, thus guaranteeing access to new communicative experiences. This dissertation elaborates on this need and proposes an exercise of simulation of formal discursive contexts during language arts class. Its aim is to become an innovative project that will integrate this proposal into the programming throughout the third cycle of secondary education (ESO).

In this particular case, my educational proposal intends to encourage students to interact in the classroom by adapting their speech to the social and cultural rules that the simulation exercise on communication will demand from them. Students will thus resort to linguistic and non-linguistic strategies that will make them fluent in any particular type of formal verbal communication.

# 1. INTRODUCCIÓN

## “Hoy es siempre todavía”

(Antonio MACHADO. Proverbios y Cantares, VIII)

Mi historia es la de alguien que ha vuelto a recuperar la ilusión después de mucho tiempo pensando en cómo orientar su vida. Mi vocación por la enseñanza no surgió con tanta fuerza como la pasión por el periodismo. E incluso, haciendo un ejercicio de memoria y honestidad, podría confesar que con doce años ya había decidido lo que quería ser en el futuro y, entre ambas opciones, pesó más la segunda y el deseo de querer ser testigo de la realidad para poder contarla en primera persona. Fue un privilegio y una suerte dedicarle a mi vocación quince años de mi vida. Ser periodista de la mañana a la noche, de lunes a domingo, pertenecer a ese gremio al que mi admirado Gabriel García Márquez describía como el oficio más bonito del mundo.

Cuando elegí, tuve la sensación de haberlo hecho para siempre, como si se tratara de un matrimonio de antaño que promete fidelidad eterna. Pero el periodismo me dejó a mi antes que yo a él, llevándose muchas ilusiones, aunque entregándome la posibilidad de alcanzar otras nuevas. Recuperé ante todo la palabra *tiempo*, que me sirvió para reflexionar sobre qué hacer y qué querer ser; el mismo dilema que atosiga a un estudiante de Secundaria.

Volví a meditar sobre aquella primera opción descartada, y lo hice con la misma prudencia con la que releo algunos libros, sabiendo que a veces es mejor disfrutar del dulce recuerdo y no caer en la tentación de volver a abrirlos porque nuestros ojos, nuestra mente, nosotros... ya no somos los mismos. Pero no pude evitarlo, y me decidí a desplegar las páginas de este máster con la firme intención de encontrar en ellas una respuesta a todas mis preguntas. Quería averiguar si en realidad en mi expediente aún aparecía la docencia como asignatura pendiente.

Encontré toda la información que necesitaba en los alumnos y alumnas de Secundaria, mis auténticos maestros en todo este proceso. Nunca olvidaré sus miradas el primer día en que pude impartir una clase, ni cómo me sentí yo al ver sus rostros y también al oír sus voces. Porque aquel día descubrí dos cosas importantes. La primera, que mi mente hizo *click*, proporcionándome tras ese chasquido las gratas sensaciones

que llevaba mucho tiempo buscando. La segunda, que nuestros alumnos y alumnas de Secundaria hablan. Y no sólo hablan sino que tienen mucho que decir y que contar desde sus pupitres.

Esta perspectiva es la que ha guiado el presente Trabajo Fin de Máster que paso a detallar a continuación y que lleva por título ‘La simulación en el aula: una apuesta por la comunicación oral en tercero de la ESO’. Porque si algo ha supuesto este máster para mí es la comprobación de que la teoría no siempre es llevada a la práctica y de que muchos de los grandes retos de la educación en lengua y literatura de hace más de veinte años siguen vigentes en la actualidad. Uno de ellos es encontrar el hueco que la expresión oral merece en el aula. Durante mi etapa profesional en diferentes medios de comunicación no pude sino constatar el déficit que buena parte de los españoles arrastramos en lo que a oratoria se refiere. Y parece que en los centros educativos se sigue reproduciendo el mismo modelo, dando por hecho que la fluidez lingüística llegará con el paso del tiempo como hablantes nativos que somos de una lengua.

Con el proyecto de innovación educativa, que convenientemente traslado a una programación docente de tercero de la ESO, pretendo aportar mi particular punto de vista sobre el tema, dignificando la destreza que mejor define la base de la comunicación humana. Este trabajo también pretende llamar la atención sobre la necesidad de revalorizar la comunicación no verbal porque realmente no hay nada en la defensa del código lingüístico que impida apoyar con la misma vehemencia el uso del no lingüístico. Todo lo contrario. La comunicación no verbal también es intrínseca al ser humano en todas sus variantes –cinesia, paralingüística, proxémica– y, como tal, nuestros actos verbales estarían incompletos sin su presencia.

Para terminar solo me resta manifestar mi agradecimiento a todos los que me han animado a iniciar una andadura que, por supuesto, no acaba aquí, pues pienso seguir formándome con tesón y entusiasmo, a las personas que me han guiado en ella a través de su experiencia y sabios consejos y, muy especialmente, a mis alumnos y alumnas en esta primera etapa. Vosotros sois quienes me habéis enseñado a enseñar. GRACIAS.

Aida H. Valcuende

Oviedo, 23 de mayo de 2016

## **2. REFLEXIÓN SOBRE LAS PRÁCTICAS Y MATERIAS TEÓRICAS**

### **2.1. El centro educativo**

Las siguientes páginas recogen con detalle la experiencia vivida durante el desarrollo de las prácticas del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional. El Prácticum, realizado en la especialidad de Lengua y Literatura, tuvo lugar entre el 12 de enero y el 18 de abril de 2016, esto es, durante toda la segunda evaluación del curso y el comienzo de la tercera. El centro asignado fue un Instituto de Educación Secundaria localizado en la zona Oeste de Oviedo, en un área de gran expansión demográfica en los últimos años, dotada con todo tipo de servicios: culturales, sanitarios, sociales, deportivos, zonas verdes y de ocio. Además, la ubicación del IES es cercana a una de las grandes arterias comerciales de la ciudad. Goza de buenas instalaciones –su construcción puede considerarse relativamente reciente, en torno a los 22 años– y tiene capacidad para acoger a cerca de un millar de alumnos pertenecientes a diferentes niveles formativos; Educación Secundaria Obligatoria, Educación Secundaria Postobligatoria (Bachillerato) y Formación Profesional (Ciclo de Grado Medio en Actividades Comerciales y Ciclo de Grado Superior en Gestión de Ventas y Espacios Comerciales).

#### **2.1.1. Características físicas**

El IES se compone de dos edificios integrados arquitectónicamente en uno gracias a la creación de una construcción, en el año 2008, que fue anexada a la original. Esto permitió ampliar notablemente las instalaciones disponibles, que actualmente se componen de: salón de actos; aula para T.I.C; aseos para profesoras y profesores (6); cafetería; aula para apoyo, logopedia, fisioterapia, departamentos (17), P.T. (3), sala motóricos, sala Rac, aseos adaptados (4), vestuarios (4), almacén (7), aseos (9), taller de tecnología (2), sala de profesores, aula polivalente (2), tutorías para la atención de padres, jefatura de estudios, despacho de la orientadora, vestíbulo (2), conserjería, biblioteca, secretaría, despacho de la secretaria, despacho de la directora, A.M.P.A., sala de calderas, personal laboral, gimnasio, porticados (2), aulas (51), ascensor, laboratorio de Química, laboratorio de Física, laboratorio de Biología, laboratorio de Geología, aula de informática (4) y patio exterior. La accesibilidad a todos los espacios está totalmente

adaptada dado que se trata de un centro específico para alumnos con dificultades motóricas.

### **2.1.2. Alumnado, profesorado y personal no docente**

El IES cuenta en la actualidad con 950 alumnos adscritos a su oferta educativa, un total de 97 profesores y quince personas pertenecientes al departamento de personal no docente. El centro se nutre de chicos y chicas provenientes de familias con domicilio en el casco urbano de Oviedo y también en zonas rurales. En general, la mayoría del alumnado vive en sus hogares bajo estructuras de familia clásica. Encontramos algún caso de familia monoparental y varios de familia desestructurada. También hay estudiantes que se encuentran bajo la tutela del Principado en centros de acogida, pero la tónica general es que el alumnado proceda de familias de nivel socioeconómico medio. Es importante señalar también la gran diversidad cultural con la que cuenta el centro, con alumnos procedentes de múltiples países: Ecuador, Portugal, Rumanía, Palestina, Marruecos, República Dominicana, Brasil y Colombia, principalmente.

### **2.1.3. Organización del IES**

El centro posee un desarrollo documental ajustado a la normativa vigente. El análisis de los principales documentos del IES, especialmente del Proyecto Educativo del Centro (PEC) y la Programación General Anual (PGA) nos lleva a diferenciar un claro modelo de acción educativa con el que se pretende dotar de identidad a todas y cada una de las acciones emprendidas desde el IES y guiar también los distintos procesos de mejora que se consideran más oportunos de acuerdo con los principios y valores del centro, las expectativas y las metas a alcanzar.

La Programación General Anual (PGA), a diferencia del PEC, está actualizada en todos sus puntos y recoge con mucho detalle todos los programas en los que participa el centro. Junto a los propiamente institucionales en los que interviene el IES (Programa Bilingüe, Programas de Tecnología de la Información y la Comunicación, Prácticum en colaboración con la Universidad de Oviedo, Plan de Lectura, Escritura e Investigación y Programa de Préstamos y Reutilización de Libros de Texto) procedemos a detallar con brevedad aquellos que son ofertados por el propio centro:

**1) Gestión y dinamización de la Biblioteca:** Está encaminado a consolidar, acrecentar y estabilizar las iniciativas que desde años precedentes se venían desarrollando, tanto en el ámbito de la gestión como de la animación a la lectura. Constituido ahora el grupo como Proyecto de Centro, se mantienen los propósitos esenciales que alentaron su creación: garantizar la atención continuada a la gestión de fondos así como reforzar y ampliar el programa de animación a la lectura.

**2) Estrategias metodológicas en el aula:** El programa se centra en la introducción de la metodología colaborativa y por proyectos de forma interdisciplinar mediante la elaboración de materiales y la implementación de las estrategias propias del aprendizaje cooperativo.

**3) Programa de refuerzo de competencias:** Apoyo individual o en pequeño grupo, dentro o fuera del aula, para el refuerzo de las competencias clave (1.º y 3.º ESO) o básicas (2.º ESO). Los alumnos propuestos precisan apoyo educativo por tener dificultades para adquirir las competencias clave o básicas (incorporación tardía, desfase curricular, dificultades generalizadas de aprendizaje) y han sido agrupados por cursos para facilitar su salida del aula ordinaria.

**4) Programa de alumnado ayudante:** El objetivo del programa es contribuir a mejorar la convivencia en el IES. Los propios alumnos y alumnas se convierten en el recurso principal. El alumno/a ayudante es una persona que da confianza, le gusta escuchar e intenta ayudar a sus iguales, conoce los recursos del centro para resolver problemas graves, informa a quienes lo necesiten de su existencia y deriva los problemas que superan su capacidad de actuación para que los resuelvan otras personas.

#### **2.1.4. Descripción del aula y el alumnado**

Los cursos en los que se ha impartido docencia han sido primero de ESO, en concreto dos grupos de desdoble y tercero de ESO. La mayoría de las aulas presentan tamaño pequeño, preparadas para grupos de un número inferior a 25 estudiantes. En cuanto al mobiliario, las mesas del alumnado suelen estar agrupadas en cuatro filas paralelas, dispuestas de dos en dos, separadas a una distancia prudencial de la calefacción y de las paredes. Además, cada clase dispone de un ordenador y proyector que ilumina una pantalla abatible. En el edificio nuevo es posible la utilización de pizarras digitales en buena parte de las aulas.

Para el desarrollo de algunas sesiones se optó por la recolocación de las mesas, especialmente para el trabajo en equipo y para la realización de actividades orales, buscando siempre una perfecta colocación del alumno que facilitase y ampliase sus posibilidades de interacción con el resto de compañeros. Las primeras impresiones en el aula fueron bastante desilusionantes con respecto a la expresión oral de los alumnos. Es por este motivo por el que podemos afirmar que muchas de las decisiones que marcaron la línea conceptual y argumental de este Trabajo Fin de Máster encuentran su origen en aquellas sensaciones obtenidas nada más establecer contacto con los estudiantes.

Recogemos, a continuación, una breve descripción de cada uno de los grupos que han formado parte de la práctica docente desarrollada en el IES:

**1.º ESO (primero de los desdobles):** Los alumnos que forman parte de este grupo –un total de nueve– han llegado al centro con graves carencias de aprendizaje acumuladas durante la etapa de Primaria. En este aula se da la circunstancia de que confluyen chicos y chicas de varias nacionalidades (tres ecuatorianos y una alumna portuguesa) y, salvo un par de excepciones en las que se observa atención al desarrollo de la clase, muestran poco interés por la materia. Se despistan con facilidad y su actitud es pasiva con respecto a las actividades propuestas. En algún caso concreto, el comportamiento no es el adecuado y la desobediencia es manifiesta con respecto a cuestiones como la asistencia al aula con el material requerido, el mantenimiento del orden en el interior del aula y las normas de comportamiento.

**1.º ESO (segundo desdoble):** Grupo en el que más claras son las diferencias en lo que se refiere a la capacidad de aprendizaje. Es menos numeroso que el anterior (siete alumnos) pero no podemos encontrar muchos puntos en común entre los miembros de este desdoble puesto que las dificultades de aprendizaje se deben a motivos muy diversos y con muy diferente nivel de resolución. Varios alumnos provienen de familias desestructuradas y también hay algún caso de tutela por parte de los servicios sociales del Principado de Asturias. En este grupo nos encontramos con problemas como la dislexia como causa del retraso en el aprendizaje de la lecto-escritura e incluso hay un alumno que debe asistir al aula de Pedagogía Terapéutica dado que apenas sabe leer y, muchos menos, escribir, al igual que otro joven de nacionalidad palestina, que no tiene todavía un buen dominio del español. Estas dificultades difieren mucho de las detectadas en un par de alumnos que sí son capaces de resolver con éxito las tareas planteadas pues entienden perfectamente las explicaciones aportadas por el profesor. Sin embargo, su mal comportamiento en otras clases ha determinado que tengan que

estar en este grupo de desdoble. En ocasiones, la interrupción del ritmo de la clase impide que otros alumnos que sí muestran voluntad por aplicarse en las tareas puedan seguir sacando más provecho de las mismas.

El tutor asignado en las prácticas tutorizaba igualmente uno de los dos grupos de 3.º ESO en los que se ha impartido clase. Los alumnos y alumnas que integraban dicho grupo, matriculado en el programa bilingüe, mostraban atención al transcurso de la clase y se aplicaban, en general, en la resolución de las tareas propuestas. Por último, y en lo referente al otro 3.º ESO, convergían en este aula alumnos de muy diversas procedencias: República Dominicana, Rusia, Ecuador y Paquistán. Como disponían de libertad para escoger su pupitre, solían colocarse siguiendo criterios de afinidad cultural y/o idiomática. Llamaba la atención la predisposición de los alumnos a colaborar siempre en la resolución de los ejercicios.

## **2.2. Las asignaturas cursadas en el máster**

Procedemos a efectuar un análisis del Prácticum en relación a las materias que configuran el corpus teórico del Máster en Formación del Profesorado:

**Procesos y Contextos Educativos (PCE)** resultó ser la asignatura más larga de toda la programación. La materia estaba estructurada, debido a su extensión, en cuatro grandes bloques claramente diferenciados. El primero de ellos, y quizás a priori el más complejo, llevaba por título *Características Organizativas de las Etapas y los Centros de Secundaria*. Su estudio resultó ciertamente complicado al principio, dada la gran cantidad de legislación que se maneja para el buen entendimiento de la asignatura. Sin embargo, el posterior desarrollo de las prácticas profesionales sirvió para demostrar la utilidad de este bloque ya que es imprescindible profundizar tanto en las leyes que rigen el actual sistema educativo como en los documentos institucionales que marcan el funcionamiento interno de los institutos de Secundaria. En el Prácticum se ha podido constatar la alusión constante, uso y consulta que se hace de tales documentos a diario.

El segundo de los bloques, *Interacción, Comunicación y Convivencia en el Aula*, resultó ser especialmente funcional en algunas de las situaciones que se plantearon dentro del aula e incluso en las tareas de observación de los alumnos durante las guardias en el patio del centro. Este bloque teórico aborda cuestiones muy interesantes sobre la formación de grupos y de roles entre los estudiantes, el clima de aula y los liderazgos, aspectos que debemos conocer y tener en cuenta para garantizar un buen

rendimiento entre todos los miembros del grupo-clase. Asimismo, también ha sido especialmente útil en la reflexión personal sobre el modelo o estilo de docencia al que se pretende aspirar, valorando la importancia de crear un ambiente positivo y motivador en el aula, respetuoso a la par que cercano y dialogante con el alumnado.

*Tutoría y Orientación Educativa*, la tercera de las secciones que integraron la materia, proporciona los conocimientos necesarios para el entendimiento de la función tutorial y la importancia que dicha función tiene, tanto en el aprovechamiento de los procesos de enseñanza que se brinda al alumnado diariamente como en la orientación sobre su futuro académico, especialmente en los cursos más avanzados de esta etapa. En el Prácticum, dado que el tutor asignado tenía un grupo de tercero de la ESO a su cargo, ha sido posible observar el desarrollo de la función tutorial, las relaciones con las familias y la implicación de éstas en la formación de sus hijos. Se trata de uno de los procesos de mayor relevancia en la acción educativa y uno de los más determinantes en un periodo de grandes cambios para el alumnado como es la adolescencia.

El último de los bloques de esta asignatura, *Atención a la Diversidad*, ha supuesto personalmente el descubrimiento de un ámbito desconocido hasta la fecha y gratificante al mismo tiempo, pues responde al ideal de que la enseñanza puede y debe ser personalizada en función de los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. En nuestro actual sistema educativo el pleno desarrollo de cada estudiante pasa por la detección y actuación en el aula en base a las diferentes necesidades educativas existentes, mediante la puesta en práctica de adaptaciones curriculares con las que alcanzar los objetivos propuestos. Durante las prácticas ha sido necesario atender a este tipo de necesidades ofreciendo distintos tipos de apoyo para reforzar los aprendizajes, tanto cognitivos como conductuales.

Una asignatura indispensable en este máster es **Diseño y Desarrollo del Currículum (DDC)** puesto que no sólo nos enseña a manejar conceptos tan relevantes en la práctica docente como criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, competencias o instrumentos y criterios de calificación, sino que además nos ayuda a integrar todos estos elementos en la configuración de una unidad didáctica, entendiendo la función que desempeña cada uno de ellos y el orden y estructura en el que deben ser planificados. Es una materia que debería tener mayor peso en la programación del máster pues el entendimiento y el manejo de todos estos conceptos es fundamental para la perfecta composición de una unidad didáctica y de una programación anual del curso.

**Sociedad, Familia y Educación (SFE)** ha sido especialmente útil a la hora de proporcionar estrategias con las que trabajar en las clases de Lengua y Literatura, de manera transversal, cuestiones relacionadas con los derechos humanos, la igualdad entre hombres y mujeres, la discriminación, la violencia, el acoso o la homofobia. Especial atención se ha dedicado durante las prácticas a la utilización del lenguaje en el aula, siendo plenamente consciente, al igual que se nos ha hecho ver en esta asignatura del máster, de la importancia de las palabras a la hora de formar conceptos y actitudes entre los estudiantes. No hay duda de que educar en valores es una responsabilidad que debe ser asumida por todos los docentes en el día a día de la vida escolar.

El segundo bloque de la asignatura, centrado en la relación entre las familias y los centros educativos, apenas encontró su reflejo en el desarrollo del Prácticum. Este bloque temático sirvió especialmente para hacernos reflexionar sobre los diferentes estilos parentales y formas de convivencia que hoy en día conforman los hogares y también sobre la mejor manera de tender puentes de colaboración y participación entre padres e institutos en pro de un mejor rendimiento académico de los alumnos y alumnas. Durante las prácticas, sin embargo, no pudo más que constatarse la existencia de grietas en esta relación cuyo origen debemos buscar, en la mayoría de los casos, en la falta de implicación por parte de ambos protagonistas.

Con respecto a **Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad (ADP)** proporciona una buena base teórica sobre el desarrollo cognitivo y socio-afectivo en la etapa adolescente que, curiosamente, enseguida tuvo que ser puesta en práctica en el instituto pues si tuviéramos que definir con una sola palabra el ambiente que reina entre los alumnos y alumnas de las aulas de Secundaria ésa sería, sin lugar a dudas, la desmotivación. Estimular la capacidad de esfuerzo y el interés hacia contenidos y aprendizajes a los que los alumnos ven escasa o nula utilidad es una tarea francamente complicada que necesita de una revisión constante, por parte del profesor, de los mecanismos y estrategias docentes más acordes atendiendo a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje y en función también de los problemas conductuales. En este sentido, fue especialmente útil recurrir al concepto de Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky para comprender que es necesario ajustar las intervenciones del enseñante y evitar así que el alumno caiga en constantes frustraciones.

También resultó provechoso recordar algunos de los conceptos trabajados en la asignatura referentes al condicionamiento operante de Skinner y la utilidad de los reforzadores positivos y negativos así como de los castigos. Uno de los grupos de

desdoble asignados durante el Prácticum permitió la puesta en práctica de todos estos conocimientos así como la comprobación de que la inmediatez en la aplicación de los castigos además de una oportuna aclaración al alumno de las razones que lo motivan son fundamentales para su eficacia. De la misma manera, hemos podido constatar la necesidad de dar instrucciones claras en nuestras interacciones, evitando así la ironía pues, en los niveles donde se ha impartido clase, aún tienen dificultad para entender una comunicación en la que se recurra a esta figura con frecuencia.

**Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC)** es una asignatura breve que debería gozar de mayor número de créditos para profundizar en las posibilidades de uso de los numerosos recursos que podemos utilizar para el tratamiento de la información. Es un campo en constante renovación y crecimiento y en torno al cual los alumnos ya poseen una base bastante sólida desde la cual poder aumentar significativamente su aprendizaje.

**Innovación docente e iniciación a la investigación educativa (IIE)** ha requerido de un notable esfuerzo para poder ser críticos, reflexivos y productivos en la identificación de problemas en el aula y propuestas de mejora. La realización de una propuesta de innovación e investigación educativa es una tarea que implica la dedicación de buena parte de nuestro tiempo en los institutos, sobre todo si se quiere poner en práctica y comprobar así la veracidad de nuestros diagnósticos. Por tanto, hubiera sido recomendable adelantar en el tiempo la introducción al corpus teórico de la asignatura. De esta manera se hubiera comenzado antes con el proceso de investigación e incluso hubiéramos dispuesto de más oportunidades para llevar al aula diferentes metodologías, contenidos y actividades con los que experimentar y justificar más sólidamente nuestras investigaciones.

**Complementos de Formación de Lengua Castellana y Literatura** aporta una visión muy sugestiva sobre el uso de los elementos lingüísticos y extralingüísticos de la comunicación, una mirada que coincide con el enfoque comunicativo que el currículo de Secundaria otorga a la asignatura y que debe ser trasladado a las aulas. En el primero de los bloques, destinado a contenidos relacionados con el campo de estudio de la Pragmática, fue interesante la aproximación a conceptos como implicatura y explicatura, la ironía, la objetividad y la subjetividad y las condiciones de verdad o de suposición. También hubo espacio para el estudio de la comunicación no verbal, la proxemia y la cinesia, como partes influyentes en la emisión y recepción del mensaje en todo acto comunicativo. En el Prácticum, la consideración de todos estos enfoques

vistos en la asignatura se tuvieron muy en cuenta dado que, tal y como se verá en siguientes apartados, la propuesta de innovación educativa gira en torno a los elementos del código lingüístico y no lingüístico necesarios para una comunicación oral eficaz.

El segundo bloque de la asignatura, destinado a la literatura, me ha ayudado a tener una perspectiva más abierta sobre la educación literaria y la posibilidad de formar a nuestros alumnos con textos escritos en nuestro tiempo o bien trayendo a nuestros días a los grandes clásicos. Este bloque ha supuesto, ante todo, un soplo de aire fresco pues nos ha hecho reflexionar sobre la posibilidad de acercar la literatura a nuestros jóvenes a través de múltiples y entretenidas maneras, recurriendo al cine, el cómic, la televisión, la fotografía, la música, la publicidad o la pintura, por ejemplo.

**Aprendizaje y Enseñanza de Lengua Castellana y Literatura** es otra de las materias imprescindibles en este máster. Proporciona estrategias muy originales y de gran utilidad centradas en el saber hacer de nuestros estudiantes. Es decir, en el conjunto de habilidades y destrezas lingüísticas necesarias para un adecuado desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado. La asignatura me ha ayudado a concebir el aula como un escenario puramente comunicativo donde las posibilidades de interacción pueden ser tan infinitas como nuestra imaginación alcance a entender. Esta concepción sobre la educación lingüística inspiró mi proyecto de innovación.

**Comunicación Social en el Aula: prensa, información audiovisual y nuevos medios de comunicación** fue la optativa seleccionada en el máster, dado que me resultaba interesante observar las posibilidades que brindan los medios de comunicación como recurso didáctico. Por otra parte, la educación tanto en medios de comunicación como a través de ellos está muy presente en los contenidos del currículo, lo que hace de esta asignatura una opción interesante.

Por último, el **Prácticum** ha supuesto, sin ningún género de duda, la parte más enriquecedora y productiva del máster al permitirnos interactuar directamente con los auténticos protagonistas de todo el esqueleto educativo. El máster no tendría ningún sentido sin la posibilidad de acceder a la realidad de las aulas para poner en práctica todos los conocimientos alcanzados en la universidad y adquirir otros nuevos de la mano de un docente experimentado. También supone la contestación al mayor de los interrogantes de alguien que se acerca por primera vez a una profesión donde se trabaja esencialmente con capital humano: saber si realmente nos sentimos dispuestos y motivados para asumir un oficio de tan alta responsabilidad.

### **2.3. Valoración del currículo y de las prácticas y estrategias observadas**

Conocer y tener que desenvolverme con soltura en el manejo del currículo para poder llevar a buen término gran parte de las actividades propuestas en las asignaturas de este máster me hizo adoptar, en un primer momento, una actitud muy positiva con respecto a este documento. Leer reiteradamente cómo el currículo no sólo orienta y defiende la necesidad de un enfoque comunicativo sino que prescribe esta visión de la materia me sorprendió favorablemente y alentó mi entusiasmo por comenzar cuanto antes las prácticas, creyendo que mi experiencia personal como estudiante de Secundaria había quedado completamente desterrada de las aulas, por fortuna para las generaciones posteriores. Adiós al análisis morfosintáctico de la lengua y bienvenidas las habilidades y destrezas que permiten hacer uso de las palabras y reconocer los usos ajenos de esas palabras para comunicarnos con eficacia.

Pensaba que el hecho de que el currículo recogiera normativamente claras instrucciones sobre la necesidad de restituir la oralidad al mismo nivel que la escritura con todas las implicaciones que ello conlleva, como la aplicación sistemática del lenguaje verbal y no verbal en todo acto comunicativo y la obligatoriedad de evaluar ambos códigos, sería una realidad en las aulas, al igual que la realización de talleres de escritura y lectura para la producción y comprensión de textos literarios en lugar de trabajar la literatura desde un punto de vista teórico, centrado en el estudio de las obras y los autores consagrados. Sin embargo, lo observado en el centro durante el periodo de prácticas poco tenía que ver con la dirección que dicta el currículo.

El Prácticum nos ha brindado la oportunidad de compartir impresiones con muchos profesionales, tanto de breve como de larga experiencia en la enseñanza, y en la mayoría de las ocasiones se expresa que la necesidad de ajustarse a todos los contenidos exigidos por el currículo vigente obliga a conceder un plano más marginal a los objetivos procedimentales. Coincido en llamar la atención sobre la elevada extensión de los contenidos conceptuales marcados por tal documento, recomendando una relación menos densa con la que poder efectuar programaciones más sensatas, en las que la calidad venga dada por la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos a través de situaciones comunicativas reales, del aprendizaje por proyectos, y no por el número de contenidos impartidos en el aula.

La falta de tiempo no debe servir como excusa para reemplazar el enfoque comunicativo de la asignatura que, a mi entender, resulta muy acertado. Otra cosa bien

distinta es que, por comodidad, se quiera recurrir al libro de texto, más tradicional en sus propuestas sobre la asignatura, como único instrumento de mediación entre el currículo y el aula, renunciándose así a experimentar con otras metodologías, recursos y materiales que pueden resultar más útiles e interesantes a la hora de trabajar el enfoque más comunicativo de la materia. En la mayoría de las ocasiones, el libro de texto se queda a mitad de camino en sus planteamientos, especialmente en el capítulo de actividades, donde se mezclan propuestas tradicionales con otras de corte más comunicativo, pero sin una conexión clara y coherente entre ambas.

Por este motivo, y a la vista de las estrategias docentes observadas durante las prácticas, de la reflexión personal y del aprendizaje acumulado durante el máster, se considera oportuno señalar algunas propuestas que, en la medida de lo posible, he procurado incorporar tanto al proyecto de innovación como al diseño de la programación didáctica para tercero de ESO. Son las siguientes: enfoque comunicativo de la asignatura; trabajo por competencias básicas.; fomento del aprendizaje significativo del alumno, partiendo de conceptos generales hasta llegar a los más complejos y concretos; combinación de **métodos individuales y socializados** de aprendizaje; **trabajo por proyectos**; equilibrio entre la comunicación oral y la escrita; utilización de **materiales y recursos diversos**, atendiendo a los gustos del alumnado; **evaluación de la expresión oral** a través de rúbricas que se ajusten al contexto comunicativo a examen; fomento de la **autoevaluación y la coevaluación**; fomento del gusto por la lectura mediante **obras de literatura juvenil**; integración de los **medios de comunicación** en el aula con un doble sentido: educar en medios de comunicación y a través de ellos; **alfabetización visual** mediante la incorporación de contenidos a la programación que otorguen a nuestros alumnos las claves necesarias para la interpretación de las imágenes.

### **3. PROYECTO DE INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

#### **La simulación en el aula: una propuesta metodológica para trabajar la comunicación oral**

##### **3.1. Introducción**

La formación en técnicas que permiten desarrollar habilidades orales es una tarea que no goza de gran tradición en la enseñanza en nuestro país, al contrario de lo que

ocurre con la lengua escrita. Por contra, ha sido siempre una de las grandes bazas del sistema anglosajón de educación que hace que los niños, desde la educación infantil, se ejerciten en ellas por medio de todo tipo de actividades lúdicas y de simulación, que con el tiempo progresan hacia otras técnicas más complejas. Esto es de la máxima importancia en su preparación para la vida adulta, puesto que en infinidad de ocasiones tendrán que ponerlas en práctica.

La capacidad de expresarse con claridad es un requisito fundamental para el futuro de nuestros alumnos. La mejora de las sociedades democráticas contemporáneas depende en gran medida de que los ciudadanos que forman parte de ellas tengan una formación crítica y participativa y de que, sea cual sea su procedencia, todos dispongan de recursos y habilidades que les permitan expresarse con facilidad y con libertad. Para ello es vital que el sistema educativo propicie la adquisición y el desarrollo de procedimientos de expresión oral y de técnicas de comunicación pública, sin las cuales la autonomía de las personas sería imposible.

Las habilidades orales de nuestros alumnos son muy mejorables. Es un hecho que ha podido ser constatado durante la realización del periodo de prácticas del máster. Mediante el presente proyecto de innovación pretendemos contribuir sustancialmente a paliar este problema, articulando una propuesta de intervención didáctica, desde la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, centrada en la adquisición de destrezas para la comunicación oral en público. La propuesta de intervención gira en torno a la simulación de un contexto comunicativo concreto, donde el estudiante deberá interactuar adecuando su discurso a las reglas sociales y culturales que rigen la situación representada, y recurriendo tanto a estrategias lingüísticas como no lingüísticas que, aplicadas en su conjunto, le hagan ser comunicativamente competente.

Las simulaciones permiten realizar en el aula el ensayo previo de una realidad, algo que consideramos plenamente beneficioso pues su carácter ficticio permite al alumno o alumna encarar la expresión oral desde una actitud más relajada, con menor miedo a equivocarse. Afrontamos la puesta en práctica de esta intervención didáctica desde el convencimiento de que los alumnos y alumnas se sienten inseguros a la hora de hablar en público en un registro formal, alejado de las prácticas conversacionales que mantienen a diario con su grupo de amigos y familiares. De ahí la necesidad de contribuir desde el aula al dominio de los diferentes usos verbales y no verbales que intervienen en las situaciones comunicativas, así como a la puesta en escena de estrategias metodológicas donde se pongan en práctica la improvisación en el discurso o

la desinhibición ante el grupo, elementos que no forman parte del código lingüístico pero que consideramos igualmente relevantes en la composición de un acto comunicativo.

Añadimos que el hecho de haber desarrollado en el aula una propuesta de intervención docente centrada en la realización de una simulación le confiere a este trabajo el carácter metodológico de una investigación-acción. Gracias a su aplicación estaremos en disposición de valorar y reflexionar sobre los resultados obtenidos después de un oportuno periodo de observación. También podremos evaluar su diseño e incluso plantear una propuesta de mejora con los cambios que se consideren más pertinentes.

## **3.2. Análisis del problema y su enmarque contextual**

### **3.2.1. Microcontexto escolar. Los informantes: el grupo-clase**

La muestra objeto de observación la constituye uno de los grupos de 3.º de la ESO del IES donde se desarrollaron las prácticas. Se trata de un grupo homogéneo desde el punto de vista cultural, salvo por la presencia de una estudiante dominicana con alto grado de absentismo escolar. Se compone de veintidós alumnos en total, divididos en quince chicos y siete chicas, y cuenta con la presencia de tres alumnos repetidores.

En cuanto a las **potencialidades** de aprendizaje, es un grupo con un buen expediente académico en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura ya que, de todo el alumnado, hay cinco suspensos en la primera evaluación y tres en la segunda. La mayoría de aprobados lo hacen con una calificación media de notable. Los alumnos son bastante disciplinados y obedientes. Muestran interés por temas que se salen de la rutina diaria del aula y no dudan en participar y exponer sus opiniones en un clima relajado de trabajo, donde surgen más posibilidades de interacción que las ocasionadas por el habitual esquema de pregunta-respuesta-evaluación que se establece cuando es el profesor quien pregunta y el alumno quien debe responder.

Al tratarse de un grupo atento y respetuoso con las normas establecidas en el interior del aula, las clases resultan manejables, pudiendo proponer a los alumnos el cambio de una a otra actividad sin que ello suponga la distracción del grupo. Por lo general, no utilizan el libro de texto. En cuanto a los criterios de agrupamiento, cuentan con libertad para escoger su pupitre y suelen trabajar de manera individual (lecturas, ejercicios y breves intervenciones orales).

Conviene destacar que el aula donde se imparte la asignatura de Lengua y Literatura dispone de un equipo informático, cañón y pantalla de proyección, recursos que pueden ser de gran utilidad para la exposición oral como método para llevar al aula las presentaciones oportunas. El instituto también posee una sala de usos múltiples dotada con idénticos recursos tecnológicos y la posibilidad de un aforo que cuadruplica al de las aulas ordinarias, con lo que se posibilita la socialización de prácticas y actividades de expresión oral en público en caso de que se considerara pertinente.

### **3.2.2. Planteamiento y delimitación del problema**

A lo largo del periodo de prácticas desarrollado en el IES hemos podido observar que los alumnos y alumnas presentan graves carencias a la hora de expresarse oralmente. Se trata de una de las destrezas comunicativas menos trabajadas en el aula y en la que los estudiantes se encuentran con serias dificultades. El problema se agrava especialmente cuando han de manejar géneros discursivos que requieren de una elaboración más compleja y alejada de los usos lingüísticos coloquiales que los estudiantes ya suelen dominar.

Las principales carencias observadas que permiten la valoración del problema anteriormente explicitado son las siguientes: no hay fluidez y claridad en la expresión durante sus intervenciones orales; exponen sus ideas de manera desordenada, sin una estructura clara y jerarquizada; formulan oraciones incompletas; escatiman palabras a emplear, conformándose en muchos casos con el uso de monosílabos; recurren a las ejemplificaciones y comparaciones para hacerse entender; sus frases están llenas de interjecciones; hablan sin entusiasmo, con un ritmo monótono; utilizan términos propios de un registro informal; escasa capacidad de improvisación; hablan en un tono de voz bajo o muy bajo, que disminuye a medida que avanzan hacia el final de la frase; no vocalizan ni gesticulan; claras reticencias a abandonar el pupitre para dirigirse al resto de la clase (prefieren hacerlo desde su mesa y de espaldas al resto del grupo); no establecen contacto visual con sus compañeros cuando se les insta a hablar desde el encerado; mal uso de las ayudas (miran en exceso sus notas); falta de recursos para captar el interés de los oyentes.

Todas estas constataciones son fruto de un **período de observación participante** dentro del grupo-aula objeto de estudio, tras un oportuno registro escrito de cuantos síntomas pudieran ayudarnos a delimitar el problema investigado.

### **3.2.3. Acciones cotidianas que agudizan el problema**

Hemos establecido en anteriores apartados que las potencialidades de aprendizaje del grupo observado son buenas dados los resultados académicos alcanzados en la asignatura de Lengua y Literatura junto con la buena predisposición a interactuar dentro del aula y el buen comportamiento con que los alumnos siguen el desarrollo de las clases. Sin embargo, consideramos que hay una serie de acciones que se repiten en el día a día, de forma rutinaria, que poco o nada contribuyen a la posibilidad de que el alumnado pueda crecer en el desarrollo de su competencia oral. Son las siguientes:

**Uso escaso de la expresión oral.** La técnica a la que se suele recurrir para que los alumnos desarrollen la comunicación oral en clase es la lectura en voz alta. En algunas ocasiones, se les pide que improvisen o resuman los argumentos de los libros trabajados. Mucho más escasas son las ocasiones en las que se les insta a ocupar la posición central del aula para exponer un contenido ante el resto de sus compañeros.

**Clases de tipo magistral:** Asistimos a un tipo de enseñanza todavía tradicional, con sesiones de tipo magistral, en las que la participación oral de los alumnos queda relegada a un plano muy marginal. Se potencia una actitud pasiva de los estudiantes con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

**La didáctica de la lengua se centra en normas del lenguaje escrito,** en el análisis de estructuras gramaticales, sintácticas y léxicas. No se aborda desde el punto de vista del uso de la lengua oral.

### **3.3. Concreción del problema, hipótesis e instrumentos de diagnóstico**

Los alumnos y alumnas del grupo de 3.º de la ESO objeto de estudio no emplean las técnicas adecuadas para hablar en público con claridad y en todas las modalidades que el discurso oral permite: debatir, explicar, describir, comparar, contar, emocionar.

La hipótesis de partida con respecto a las causas que originan el problema se orienta en dos direcciones:

1. **Carencia de formación por parte de los alumnos** sobre cómo desarrollar habilidades con las que poder expresarse oralmente en un registro más o menos formal.
2. **Falta de praxis** en el aula de situaciones comunicativas que requieren un mayor nivel de exigencia y elaboración.

La falta de conocimientos y práctica a este respecto se traduce en una comunicación oral mejorable. Entendemos que para el ejercicio de una comunicación oral competente intervienen elementos que van más allá del dominio del código lingüístico como los gestos, la entonación o el factor psicológico (el miedo a hablar en público). Desarrollamos todos estos aspectos más ampliamente en el marco teórico establecido para la elaboración del presente proyecto.

Para delimitar con mayor exactitud el problema que nos encontramos en nuestro grupo-aula, proponemos como instrumento de diagnóstico la realización de un cuestionario que se distribuye entre todos los alumnos integrantes del grupo de tercero objeto de estudio. En él interrogamos al alumnado sobre datos concretos en relación a sus intervenciones orales en el aula y, más concretamente, nos centramos en aquellos actos comunicativos que exigen mayor nivel de elaboración y planificación, como puede ser la exposición oral de un contenido concreto, pues es en este registro donde encontramos mayores dificultades entre los estudiantes.

### **3. 4. Justificación de la intervención**

#### **3.4.1. La competencia oral en el currículo de Secundaria**

Antes de definir el marco teórico de la innovación, nos parece procedente comprobar su adecuación a lo establecido en el Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. Según el citado decreto, la expresión oral cobra la misma relevancia que las restantes habilidades comunicativas de la lengua, estableciéndose como meta al finalizar esta etapa que el alumnado haya adquirido no sólo los conocimientos esenciales que se incluyen en el currículo básico sino también la capacidad de afianzar la expresión oral y la argumentación en público.

Es por este motivo por el que, entre los objetivos generales, el currículo hace mención explícita a la relevancia de dotar al alumno o alumna de todas aquellas estrategias que faciliten el aprendizaje de la destreza oral dentro de la competencia comunicativa, y que le asegure un “manejo efectivo de las situaciones de comunicación en los ámbitos personal, social, académico y profesional a lo largo de su vida”. Lo explicitado en el currículo guarda especial sintonía con las ideas expresadas en la introducción de este trabajo, dado que conseguir que la expresión oral alcance en la escuela la importancia que luego tendrá fuera de ella es una de las más firmes

convicciones que animan a la puesta en práctica de este proyecto de innovación. En un futuro próximo, nuestros alumnos y alumnas necesitarán hacerse entender cuando cuenten historias o expliquen ideas, cuando ejerzan una profesión, cuando atiendan al público en oficinas y negocios. Todos, en alguna medida, tendrán que convencer a otros de que sus propuestas son buenas, originales y razonables.

El currículo también determina que los alumnos deben ser capaces de comunicarse eficazmente, lo que implica:

La adquisición de habilidades para expresar sus propias ideas con precisión, realizar discursos cada vez más elaborados de acuerdo a una situación comunicativa, y escuchar activamente interpretando de manera correcta las ideas de las demás personas.

Es decir, no sólo debe desarrollar fluidez, claridad y cohesión en las intervenciones, sino también habilidades que desarrollen la comprensión oral, lo que se traduce en la formación de interlocutores que sepan interpretar mientras escuchan, al tiempo que establecen hipótesis e inferencias con las que mantener abierto el canal comunicativo.

Por último, se establece en el currículo que en el ámbito de la comunicación oral, además de prestar atención al vocabulario y al uso incorrecto de los elementos que componen la oración, es importante que el alumnado comience a tener en cuenta elementos tales como el lenguaje gestual y la entonación. En definitiva, observamos cómo la enseñanza de la expresión oral ya no se restringe al conocimiento del código lingüístico sino que son necesarios muchos más saberes para favorecer una comunicación oral que resulte satisfactoria. El propio documento certifica la necesidad de ampliar nuestra perspectiva a la hora de determinar cuáles son los elementos que intervienen en la expresión oral. También nos reafirma en la conveniencia de una enseñanza sistemática de la oralidad cuando reconoce que el alumnado de Educación Secundaria “ya tiene un nivel de uso espontáneo de la lengua notable, que le permite comunicarse en la mayor parte de contextos de su vida ordinaria”. Sin embargo, los usos elaborados de la lengua oral “sí deben aprenderse en esta etapa”, para lo cual es importante “partir de los usos espontáneos y reconocer su validez para que, desde ellos, alumnos y alumnas logren acceder a nuevos intercambios comunicativos”.

La enseñanza de la lengua oral, tanto en contextos formales como informales, se instituye como un imperativo en el aula. E incluso los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje establecidos en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) evalúan aspectos como el dominio de

las diferentes situaciones discursivas, los aspectos prosódicos, los elementos no verbales y saber hablar en público de forma individual o en grupo. Ampliando nuestras miras en el ámbito educativo, las directrices marcadas por el Plan Bolonia y los nuevos grados exigen trabajar la competencia oral con dedicación. Igualmente, en el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCERL) planteado por el Consejo de Europa, se concede especial relevancia a la competencia en comunicación oral.

Por tanto, son muchas las consideraciones que desde la legislación nos invitan a realizar una enseñanza planificada de la oralidad, además del propio microcontexto donde se desarrolla nuestra propuesta de innovación, principal garante de la necesidad de llevar al aula lo contenido en el desarrollo curricular, ayudando sustancialmente al aprendizaje del discurso oral con la mirada puesta en enfoques y elementos como los aportados por la proxemia, la cinesia y la paralingüística, dado que intervienen en el acto comunicativo junto con la producción verbal. Para ello, el currículo anima a la realización de actividades en las que se propongan “situaciones de comunicación y de creación que resulten motivadoras para el alumnado”, donde se puedan ir resolviendo los problemas referidos al conocimiento y uso de la lengua “al tiempo que se buscan soluciones que no sean automáticas, lo que contribuirá a promover el desarrollo de nuevas habilidades y la profundización en los conocimientos”.

### **3.5. Marco teórico de referencia**

#### **3.5.1. La adquisición de la competencia oral**

La larga tradición de enseñanza de la escritura ha hecho que la lengua pierda parte de su verdadero sentido puesto que sólo podemos considerar que una persona es comunicativamente competente si se desenvuelve con eficacia tanto en el código oral como en el código escrito. Es importante saber leer y escribir, pero también lo es saber hablar, haciendo de nuestros alumnos y alumnas personas capaces de expresarse en público con solvencia. Sucede que, después de tantos años de desatención hacia la enseñanza de la lengua oral, sólo se ha contribuido a que nuestros estudiantes se sientan inseguros y en medio de serios apuros para desenvolverse ante cualquier situación comunicativa. Como posibles causas de dicha desatención podemos referirnos al hecho de que la lengua oral se da por supuesta y, por este motivo, la escuela pone su punto de atención educativa en la escritura (Vilá i Santasusana, 2014:20).

La lengua oral es nuestra forma original de comunicarnos con los demás. Existe un pensamiento ampliamente difundido que considera la modalidad oral como una actividad natural y común al ser humano, siendo la modalidad escrita un invento de éste que se aprende de manera artificial (Calsamiglia y Tusón, 2012:16). Esta distinción puede servirnos para comprender la especial y diferente dedicación que se concede a una y otra destreza en el aula puesto que la oralidad, al ser atribuida a la persona como miembro de una especie, es a menudo considerada como una habilidad innata que no necesita planificación ni perfeccionamiento y, por lo tanto, requiere de menos dedicación y trabajo.

Sin embargo, tal y como establecen ambas autoras, se hace imprescindible matizar que no todas las manifestaciones comunicativas orales son naturales en el sentido antes explicitado, sino que exigen de un nivel alto de preparación. Un sermón, una conferencia o un discurso inaugural, sin ir más lejos, conllevan una organización previa antes de ser pronunciados en público y, como señalan Calsamiglia y Tusón, llegar a manejar esas formas de hablar no resulta sencillo:

Por eso el desarrollo de la competencia comunicativa oral es también parte de la educación lingüística, y lo es desde antiguo. Pensemos que en eso consistían las enseñanzas de la Retórica y de la Oratoria en la antigüedad clásica.

Nos parece relevante insistir en la consideración de que existen múltiples manifestaciones comunicativas dado que diferentes convenciones sociales y culturales rigen cada contexto comunicativo. Saber manejar dichas convenciones nos acerca todavía más a lo que entendemos por individuo comunicativamente competente. Tal y como afirman Calsamiglia y Tusón, desde la infancia “aprendemos a hablar como parte de nuestro proceso de socialización”, es decir, las personas “hablan porque están rodeadas de otras personas”. Es así como asimilamos todas las formas en que el discurso es posible, desde las más informales como la conversación y el registro coloquial, a las que requieren registros más formales y de mayor capital lingüístico (Bourdieu, 1982).

Pero ocurre que no todos disponemos de la misma posibilidad de participar en diferentes situaciones comunicativas. La posibilidad de convivir junto a personas que se manejan en distintos registros, capaces de hablar de manera más cortés, más directa o más o menos precisa no es igual para todo el alumnado (Jover y García, 2009:8). Y es aquí donde descubrimos el auténtico valor de la escuela. Un alumno o alumna puede crecer en un entorno familiar más o menos restringido, mientras otros estudiantes puede

que hayan mantenido contacto más o menos permanente a lo largo de su infancia y adolescencia con entornos variados, más formales, donde las posibilidades de interacción con personas de distinta índole (bagaje cultural, estatus, edad, sexo) eran más numerosas (Calsamiglia y Tusón, 2012:32). Por lo tanto, podemos determinar que los alumnos aterrizan en la escuela con un capital lingüístico concreto. La propia institución educativa debería encargarse de contribuir a que ese capital crezca.

Dicha tarea será posible desde el mismo instante en que el profesor o profesora se dé cuenta de la enorme trascendencia que tiene para sus alumnos el hecho de que puedan expresarse con solvencia bajo distintas pautas comunicativas. El docente dispone del escenario perfecto para que esto pueda llevarse a cabo, puesto que el aula, y más concretamente la clase de lengua y literatura, es el contexto ideal para el uso de la lengua oral y también para el aprendizaje y puesta en práctica de los distintos géneros discursivos. En sintonía con estas ideas, Tusón (1994:34) afirma:

El aula se considera como un microcosmos en el que se crea y recrea, se mantiene o se cambia la realidad sociocultural, a través, fundamentalmente, de interacciones comunicativas. El aula es un escenario donde los actores –profesor y estudiantes- van desempeñando diferentes papeles a lo largo de la actividad docente/discente.

### **3.5.2. La habilidad de la comprensión oral**

En ese marco de interacciones se nos antoja imprescindible otro tipo de habilidad por parte de los alumnos, sin la que sería imposible que el acto comunicativo llegara a buen puerto. A menudo oímos hablar de la existencia de excelentes oradores, de buenos escritores e incluso de destacados intérpretes y lectores del texto escrito, pero no resulta habitual decir acerca de una persona que se trata de un gran oyente (Cassany, 1994). Sin embargo, en toda interacción oral consideramos que es importante no sólo saber hablar; también saber escuchar.

La comprensión oral va más allá del entendimiento del significado de cada palabra que compone la frase enunciada. Tiene que ver con saber descifrar la intención del emisor cuando habla o el sentido del mensaje que quiere transmitir. Es decir, en la escucha entran en acción una serie de pequeñas habilidades con las que el oyente construye significado y dota de interpretación al discurso pronunciado. Hablamos, por ejemplo, de la capacidad de reconocer, seleccionar, anticipar, inferir, interpretar y retener. En este sentido se manifiesta Cassany (1994) cuando describe todos los

elementos que participan en la escucha empezando por la selección de las palabras más relevantes para comprender su contenido (intención, ideas principales, significado global) y para comprender la forma (variante dialectal, registro, tono, actitud). Igualmente, el oyente debe anticipar, es decir, activar sus nociones previas sobre el tema e inferir a partir de su conocimiento sobre el mundo, además de retener datos, palabras, frases e ideas para poder interpretarlas más adelante. Durante el acto comunicativo, el oyente elabora una representación o pensamiento sobre lo que el hablante quiere decir o va a declarar (establece una hipótesis). Cuando su hipótesis coincide con la intención del hablante podemos afirmar que se produce la comprensión oral.

Hemos querido considerar las pautas de todo este proceso, pues no podemos entender la competencia oral sin tener en cuenta la capacidad de escucha de los interlocutores que intervienen en el mismo acto comunicativo. Hablar significa relacionarse, compartir ideas, intercambiar comunicación. Por tanto, implica tener que mantener una actitud de escucha en un contexto interactivo.

Entendemos por buen oyente a aquella persona que es capaz de descifrar los grados de relevancia o irrelevancia, de acuerdo o desacuerdo. Alguien que se desenvuelve en diversos registros (en el humor, la ironía, la seriedad). Una persona que conoce y practica las normas del intercambio comunicativo, el respeto al interlocutor, la cooperación, la cortesía (Martínez, 2012). En suma, un buen conocedor de cuantos signos pueden ser usados para transmitir una información ante un receptor al que sabrá tener en cuenta dado que él mismo sabe desenvolverse como destinatario de la información. En definitiva, un buen oyente es alguien que cuenta con mayores habilidades y destrezas para construir un discurso eficiente de cara a la audiencia.

### **3.5.3. Los elementos no verbales de la oralidad**

De la misma manera en que hemos llamado la atención sobre la existencia de una atención desigual al código oral y el código escrito en la escuela, establecemos ahora idéntica analogía entre los elementos verbales y no verbales de la oralidad. En este sentido se manifiestan Calsamiglia y Tusón (2012:36) al declarar lo siguiente:

La tradición de los estudios sobre las lenguas han descuidado elementos que son consustanciales a la actividad verbal oral como son los gestos, las posturas, la distancia de las personas que participan en un evento comunicativo, la calidad de la voz o las vocalizaciones. Todos estos elementos que, como los lingüísticos, se producen con mayor o menor nivel consciente, de forma más o menos mecánica, tienen un papel comunicativo importantísimo, por lo que difícilmente se

pueden llegar a entender los usos comunicativos de forma cabal si no se les concede la atención que merecen.

Continúan ambas autoras justificando la necesidad de atender a los elementos no verbales de la oralidad con una clara referencia a la retórica clásica, que en su tiempo ya atendía a todos estos elementos cuando se refería “al actio, la parte del discurso en la que se preparaba la puesta en escena con todo el detalle”. Actualmente, según Calsamiglia y Tusón, gracias a los avances tecnológicos y al interés por el estudio de las situaciones interactivas que se producen en el cara a cara, la consideración de los elementos no verbales en el análisis del discurso oral es cada vez más creciente. En este sentido se manifiestan otros muchos autores. Así, como señala Goffman (1964 [1991]: 130) citado en Calsamiglia y Tusón (2012:36):

Hace mucho tiempo que se estudia el aspecto del discurso que se puede transcribir claramente al papel. Hoy se examinan cada vez más los aspectos difusos del discurso. La lengua que se agita en la boca resulta no ser más que (en ciertos planos de análisis) una parte de un acto complejo, cuyo sentido debe investigarse igualmente en el movimiento de las cejas y de la mano.

Es imprescindible, por tanto, tener en consideración que el discurso oral es multimodal dado que se construye a través de varios lenguajes, de forma simultánea, que van más allá de lo estrictamente lingüístico (Lidon y Santasusana, 2014). Y a diferencia de lo que sucede con el texto escrito, dicho discurso se transmite junto con la imagen del emisor, su expresión facial, su mirada, sus gestos y su movimiento dentro del espacio del que dispone a la hora de expresarse. Todo este conjunto de elementos genera un gran impacto en el oyente, influyendo notablemente en la aceptación global de su mensaje.

Es por todo lo explicitado anteriormente por lo que se hace imprescindible tener en cuenta la intervención de la paralingüística, la cinesia y la proxemia en la producción del mensaje oral pues forman parte constitutiva del mismo junto con las palabras propiamente dichas. Así, los elementos prosódicos como el timbre, volumen, ritmo, pausas o tono son fundamentales para indicar la intención de las palabras. A este respecto, Valls (2002:144) señala lo siguiente:

Un mismo enunciado puede transmitir agresividad, ironía, dulzura, seriedad, alegría, y eso dependerá de cómo sea dicho, es decir, de la música que le pongamos a través de la prosodia (a veces nos quejamos no de lo que nos dicen, sino de cómo nos lo dicen).

Las vocalizaciones tampoco pueden excluirse del análisis de todo discurso oral pues gracias a esos sonidos o ruidos que pronunciamos, pero que no son articulados en

forma de palabras también emitimos y recibimos información de gran relevancia en el contexto comunicativo. A través de las vocalizaciones mostramos incompreensión, rechazo, desagrado, alegría, complicidad, desconcierto o admiración.

Los elementos cinésicos o kinésicos son los movimientos corporales comunicativamente significativos (Casalmiglia y Tusón, 2102). Son de gran alcance comunicativo dado que acompañan a las palabras e incluso, en ocasiones, las sustituyen. Hablamos de los gestos (corporales, faciales) con los que ilustramos nuestras ideas. A través de ellos podemos “subrayar, matizar o contradecir el significado literal del mensaje enunciado y, de hecho, en las conversaciones cara a cara, un gesto puede constituir un turno de palabra”.

Por último, debemos detenernos también en los aspectos proxémicos, es decir, los lugares que ocupan y la distancia que mantienen aquellas personas que participan en una conversación. El antropólogo estadounidense Edward T. Hall (1914) fue el primero en establecer el concepto de proxémica o espacios interpersonales. En su libro *The Hidden Dimension* (1963) describe cuatro posibles categorías en las que puede entenderse la distancia física en un contexto comunicativo de acuerdo a las normas culturales y sociales. Según Hall, las personas nos relacionamos en alguna de estas cuatro distancias: íntima (ámbito privado); personal (conversación espontánea y coloquial); social (distancia entre desconocidos) y pública (cuando nos dirigimos a un grupo de personas – la utilizada en conferencias, charlas, coloquios–).

#### **3.5.4. El factor psicológico: el miedo a hablar en público**

Otro aspecto a tener en cuenta cuando hablamos de la comunicación oral es el componente psicológico. Cuando invitamos a nuestros alumnos y alumnas a que dirijan sus intervenciones al público que les observa en el interior del aula (compañeros y profesor) les estamos pidiendo atrevimiento, que den la cara para comunicar, a sabiendas de que lo primero que van a exponer es su propia personalidad, es decir, su carácter, su gestualidad, su cuerpo. Este es el motivo por el que a tantas personas les resulta una tarea extraordinariamente difícil hablar ante los demás y es, al mismo tiempo, lo que nos reafirma en la idea varias veces expresada en este trabajo de que hablar en público es mucho más que pronunciar palabras.

No tener en consideración el factor psicológico y la comunicación no verbal de nuestros alumnos a la hora de expresarse significaría recorrer un camino a medias en el

análisis de la competencia oral. En consonancia con estas ideas, Vilá y Lidon (2012:91) señalan que el componente psicológico es lo que más condicionará la impresión sobre el discurso que se llevará la audiencia, realizando la siguiente afirmación:

Cuando el orador habla se muestra y, por lo tanto, arriesga, expone su persona entera. Y si no es entera, porque todos escondemos algo, es una buena parte, y no siempre la que el orador desearía, ya que puede que lo que muestre sea precisamente su inseguridad y su miedo. De ahí la gran importancia de la emoción en el discurso oral. Y de ahí también los nervios, el miedo escénico, el quedarse en blanco, la pesadilla de los días anteriores, el deseo de huir y, en resumen, el suplicio de hablar delante de tanta gente.

Dado que hablar ante los demás suele resultar difícil a muchas personas y, especialmente a nuestros alumnos, varios autores han dirigido su punto de mira hacia la oralidad y la manera en que esta competencia puede ser desarrollada y mejorada en clase, sobre todo, en un contexto de intercambio elaborado, formal y planificado pues, en dichas situaciones, la lengua no sólo debe ser vista como una manifestación natural del ser humano. No es algo innato desenvolverse bien en todas y cada una de las situaciones comunicativas que existen. La expresión verbal necesita ser trabajada (Cassany, Luna y Sanz, 1994).

Conceder tiempo a los alumnos para que piensen y planifiquen lo que van a decir de manera que puedan exponer en público argumentos sólidos y completos es vital para el buen ejercicio de la oralidad. Para ello, es importante que el docente organice secuencias didácticas en las que se creen situaciones reales de comunicación en el contexto del aula y origine, además, un clima de confianza para el ensayo de dicha situación (Vilá i Santasusana 2009:7). Consciente de la dificultad que entraña en los adolescentes asumir la tarea de hablar ante el resto de sus compañeros, la autora propone lo que en su libro *Diez ideas clave para enseñar la competencia oral en clase* (2012) define como la “triple P”, que se traduce en tres tipos de trabajo personal que deben ser cultivados:

**Personalidad:** Es necesario trabajar la personalidad y conocerse a sí mismo, considerando que ponerse tenso antes de actuar en público no sólo es normal sino deseable, porque activa la adrenalina necesaria para enfrentarse a la actividad. Por lo tanto, no se trata de eliminar el nerviosismo, sino de aprender a usarlo convirtiéndolo en una tensión sana y provechosa.

**Planificación:** Deben prepararse a fondo los temas y planificarse las intervenciones. Para hablar con seguridad de un contenido se puede aplicar la proporción del iceberg: 1/9, es decir, saber nueve veces más de lo que se explica.

**Práctica:** Cuanto más se practica la situación comunicativa, sobre todo aquellas que exigen un grado de mayor formalidad, menos aparecen los bloqueos. La experiencia, el ensayo y la autoevaluación ayudan a perfeccionar las intervenciones.

### **3.5.5. La competencia comunicativa**

La enseñanza en primeras lenguas en esta etapa debe contribuir a que los discentes sepan expresarse de manera adecuada en diferentes contextos comunicativos, más o menos formales. Esto supone transformar la conducta lingüística del alumnado y conseguir que dé un paso cualitativo desde la producción espontánea hacia un discurso más controlado. No entendemos la posibilidad de elevar al alumno hacia un plano más abstracto, al que no está en absoluto acostumbrado, sin que se trabajen en el aula géneros orales formales, que están determinados por el contenido que suelen emitir, la manera en que se organiza lo que se transmite y por los medios lingüísticos y no lingüísticos que requieren.

El trabajo de la lengua oral formal demanda un tratamiento específico porque, como señala Josep M. Castellá (Vilá et al., 2002), su aprendizaje no es una mera translación de los avances realizados en la lengua escrita dado que el código oral formal y el código escrito no pueden entenderse como una misma realidad. El hecho de que la producción oral se experimente en tiempo real implica ya una clara diferencia entre ambos. Los rasgos no verbales y paraverbales alcanzan una importancia clave en la construcción del sentido final cuando nos comunicamos oralmente. También nos repercute en nuestro discurso la existencia de un contexto situacional compartido y una expresión más o menos monologada, en función del género discursivo.

Por otra parte, asistimos con frecuencia en las aulas a la ponderación de contenidos que se centran significativamente en el análisis de estructuras gramaticales y sintácticas propias del discurso escrito, dando por supuesto que basta con conocer el código para desenvolvernos bien con las palabras. En este sentido se postula Lomas (1999:25) cuando afirma lo siguiente:

La investigación lingüística y didáctica, y la experiencia docente de quienes enseñan gramática en la escolaridad obligatoria, demuestran una y otra vez que el conocimiento formal de la lengua no

garantiza por sí solo el dominio de las habilidades expresivas y comprensivas que hoy se requieren en los diferentes ámbitos de la vida comunicativa de las personas. Por decirlo de otra manera: el conocimiento gramatical (entendido como el conocimiento de la estructura formal de la lengua) es una condición necesaria pero no suficiente para la mejora del uso expresivo y comprensivo del alumnado.

Lo expresado por Lomas en su libro *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras* nos reafirma en el convencimiento de que para saber comunicarnos necesitamos de otros saberes, además del gramatical. No nos es suficiente con conocer los elementos léxicos, morfosintácticos, fonológicos y semánticos. Y mucho menos en el terreno de la oralidad, donde entran en juego contextos sociales y culturales concretos de intercambio comunicativo. Es por este motivo por el que recurrimos al conocido planteamiento de Canale y Swain (1980) y Canale (1983), quienes subdividen la competencia comunicativa en otros tres componentes además del gramatical: la competencia estratégica (tácticas verbales y no verbales para resolver fallos en la comunicación, malentendidos, o bien para reforzarla); la competencia sociolingüística (o la capacidad de adaptación de un discurso al contexto); y la competencia discursiva (o la habilidad para producir y comprender textos con cohesión y coherencia).

Esta percepción nos acerca más aún al concepto de competencia comunicativa de Saville-Troike (1982) citado por Calsamiglia y Tusón (1999:43), el cual inspira gran parte de este trabajo de innovación:

Implica conocer no sólo el código lingüístico, sino también qué decir a quién, y cómo decirlo de manera apropiada en cualquier situación dada. Tiene que ver con el conocimiento social y cultural que se les supone a los hablantes y que les permite usar e interpretar las formas lingüísticas. [...] La competencia comunicativa incluye tanto el conocimiento como las expectativas respecto a quién puede o no puede hablar en determinados contextos, cuándo hay que hablar y cuándo hay que guardar silencio, a quién se puede hablar, cómo se puede hablar a personas de diferentes estatus y roles, cuáles son los comportamientos no verbales adecuados en diferentes contextos, cuáles son las rutinas para tomar la palabra en una conversación, cómo preguntar y proveer información, cómo pedir, cómo ofrecer o declinar ayuda o cooperación, cómo dar órdenes, cómo imponer disciplina, etc. En pocas palabras, todo aquello que implica el uso lingüístico en un contexto social determinado.

### **3.5.6. La simulación como método de enseñanza-aprendizaje**

La simulación puede ser definida como una estrategia didáctica que posibilita a los alumnos acercarse a situaciones similares a la realidad pero en forma ficcional. Se

trata de una experiencia que ayuda a desarrollar la seguridad y confianza necesaria para afrontar el hecho de tener que hablar frente a un grupo y desenvolverse en un contexto comunicativo determinado. Contribuye a aprender en situaciones de práctica, a tomar decisiones para la actuación y a abordar los imprevistos, potenciando de esta manera la capacidad de reflexión ante la acción (Sánchez, 2012).

Muchos son los autores que han teorizado sobre las bondades de la simulación, una práctica de gran tradición en el sistema educativo anglosajón donde, como señala Lucas (2008), los alumnos realizan exposiciones en público y participan en debates de distinta índole desde los 11 años. En España, por el contrario, el alumnado aterriza en la universidad sin apenas práctica alguna sobre el discurso oral y con reparos y miedo a la hora de tener que afrontar la tarea de dirigirse a un amplio público. En otros países europeos como es el caso de Alemania o Francia, los exámenes orales son, incluso, una parte fundamental de la evaluación, con mucho más peso del que se concede a la expresión oral en nuestra realidad educativa.

La simulación es una forma de enseñanza-aprendizaje donde se les da la oportunidad a los estudiantes de adquirir y aplicar conocimientos en un entorno inmediato y relevante (Brookfield, 1983), citado por Andreu, García y Mollar (2005). La posibilidad de poner en práctica lo aprendido casi de manera instantánea es uno de los principales argumentos esgrimidos por quienes apuestan firmemente por la simulación de contextos comunicativos dentro del aula como método de aprendizaje, dado que el alumnado está en contacto directo con aquello que va a aprender en lugar de simplemente pensar en ello o de considerar la posibilidad de llegar a hacerlo algún día, gracias a los conocimientos adquiridos en la escuela. Es decir, parafraseando al filósofo Confucio, el efecto que consigue la simulación es el siguiente: “Cuéntame y olvidaré; muéstrame y quizás recuerde; involúcrame y lo entenderé”.

Durante el desarrollo de una simulación, los alumnos y alumnas se trasladan a un contexto que puede ser perfectamente real fuera del aula pero ficticio en su interior. Precisamente, esa irrealidad es la que permite a nuestros estudiantes afrontar el escenario que encuentran ante sí desde una actitud más calmada pues no deja de ser un ensayo de una situación que se anticipa en el tiempo o se traslada a un momento en el que verdaderamente no está teniendo lugar. El alumnado adopta para ello diversos papeles, pero sin dejar de ser quien es. Es decir, a diferencia de lo que ocurre en los juegos de rol o en las dramatizaciones, los participantes no son actores que han de adquirir una determinada personalidad o comportamiento recurriendo a la imitación o la

interpretación sino que son estudiantes que toman las decisiones que consideran más adecuadas para resolver la situación, argumentando, exponiendo, contando o improvisando discursos con los que desenvolverse en el contexto comunicativo representado.

En la simulación, los alumnos y alumnas son ellos mismos expresando sus ideas, rebatiendo las de otros, exponiendo los puntos que consideran más interesantes sobre un tema concreto ante un auditorio. Son personas que pueden locutar noticias para la radio o un informativo televisado tal y como lo harían si verdaderamente dispusieran de la oportunidad de hablar desde una emisora o plató de televisión. O son estudiantes que solicitan un empleo en una entrevista formal de trabajo.

El poder de la simulación en el aula de lengua y literatura reside en la posibilidad de trabajar todos los modos de organización del discurso (la argumentación, la exposición, la narración, la descripción, la explicación, el diálogo) y hacerlo en diferentes registros, más o menos formales, en función de los aspectos que se quieran trabajar o mejorar en nuestros estudiantes. Otro de los factores positivos de la simulación según algunos autores es que admite un desarrollo y final más abierto pues en las situaciones representadas en el aula, como en la vida misma, existen distintas maneras de afrontar los acontecimientos. También nos encontramos mayor variedad de intercambios comunicativos y no sólo la estructura interactiva alumno-profesor sujeta al esquema pregunta-respuesta-evaluación típico de la vida académica (Tusón, 1994). Esto, sin lugar a dudas, podría contribuir a experimentar realidades sin nervios innecesarios, participando en tareas previas, posteriores y aquellas requeridas durante la simulación propiamente dicha (Andreu, García y Mollar, 2005). Un contexto simulado entrena a los alumnos a trabajar en equipo de forma cooperativa al tiempo que practican y mejoran con ello su habilidad con la lengua objeto de estudio.

### **3.5.7. Orígenes de los juegos de simulación**

Resulta difícil determinar el momento en que los juegos de simulación abandonaron su carácter inicial, puramente lúdico, para adquirir un enfoque más funcional. Lo que no cabe duda es que hoy en día es una estrategia docente más que consolidada en muchos países, sobre todo, en Inglaterra y EE.UU. Varios estudios coinciden en señalar sus orígenes en el ejército prusiano del siglo XIX (Jones, 1995) como método para reclutar oficiales. Permitía evaluar el comportamiento de las

personas en acción y no sólo mediante pruebas escritas basadas en planteamientos teóricos (Jones, 1995). En lo que se refiere a su uso pedagógico, aspecto este que más nos interesa, fue el mundo de la empresa el que empezó a adoptarlo como estrategia docente a finales de la década de 1940 al amparo de psicólogos y pedagogos estadounidenses. En aquellos años, las teorías basadas en el aprendizaje a través de la experiencia y las actitudes empezaban a cobrar gran fuerza desde el mundo anglosajón. Ya en el mundo docente, la implantación de la simulación en el aula aparece en el año 1968 en Inglaterra, para ir poco a poco extendiéndose hacia otros sistemas educativos europeos, como es el caso de Francia o Alemania. En España, se introdujo fundamentalmente a través del mundo empresarial antes de ser considerada como una herramienta docente.

No obstante, en los primeros años de puesta en escena, empiezan a surgir ciertas reticencias con respecto a la terminología adoptada para nombrar este tipo de técnicas. Más concretamente, algunos autores se mostraban contrarios a la idea de hablar de juegos de simulación en lugar de simulaciones, argumentando que dicha expresión podía tener connotaciones relacionadas con la diversión y dar lugar a confusiones con respecto al verdadero sentido de la metodología (Armstrong y Taylor, 1970). Sin embargo, ya desde el principio existe un gran consenso con respecto a su utilidad, aduciendo al protagonismo del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el entrenamiento de las habilidades discursivas para la vida real, la motivación de los estudiantes hacia este tipo de actividades o la adquisición de valores sociales como sus puntos fuertes.

Para muchos autores el verdadero valor de la simulación reside en que los alumnos participantes no sólo consiguen aprender más cosas sino que amplían su capacidad para organizar y dar coherencia a los conocimientos adquiridos (Monroe, 1968). Por su parte, Taylor (1978) no duda en recomendar que estas técnicas se integren dentro de la programación anual del curso en lugar de llevarse a la práctica aisladamente. No obstante, no todo han sido voces a favor de llevar a cabo estas estrategias metodológicas. Los principales argumentos en contra se resumen en los problemas que podría acarrear la posible dispersión de los alumnos al ser modificado el clima del aula. También se habla de la necesidad de un sistema de evaluación adecuado y consensuado para medir las habilidades y destrezas que se pretenden desarrollar.

### 3.5.8. Fases de la simulación

Por último, nos resulta indispensable resumir las fases o componentes de toda simulación. La primera de ellas se conoce como fase de información o pre-simulación (*briefing*), donde se pone en conocimiento de los alumnos los objetivos generales que se quieren alcanzar con la simulación. Se procede a la organización de los grupos (si el tipo de situación discursiva así lo requiere) y se asignan los papeles. También se informa sobre las características de la situación que van a vivir (la cual afrontarán de manera individual o grupal), y se llevan a cabo actividades previas, orientadas todas ellas hacia la simulación, para que queden claros los conceptos.

La segunda fase es la simulación propiamente dicha (*action*). Los alumnos y alumnas se sumergen en la situación comunicativa simulada. En esta fase se argumenta, se debate, se describe, se realiza la exposición de un tema ante un auditorio. Es decir, se procede al desarrollo del acto comunicativo elegido, que estará marcado por los contenidos y el tipo de interacción que se quiera trabajar.

Por último, la tercera fase es conocida como evaluación y análisis de la simulación (*debriefing*). Se trata de que los participantes comenten lo sucedido y de aprender de lo realizado y vivido, haciendo sus propias propuestas de mejora. Es decir, en las simulaciones no sólo cuenta la acción. Son igualmente trascendentes tanto las explicaciones previas como la reflexión final (Burillo, 2006).

Autores como Crookall y Oxford (1990) inciden en su obra sobre la trascendencia de la fase de pre y post simulación. En el *briefing*, el docente debe preguntarse qué es lo que el alumno ha de conocer y saber hacer para tomar parte en la simulación propuesta. Para ello, deberá llevar al aula actividades que sirvan al alumno para interiorizar y practicar contenidos conceptuales y, especialmente, procedimentales, pues estamos ante un modelo de aprendizaje en el que impera el saber hacer a diferencia del modelo de aprendizaje clásico, donde priman los conocimientos. La fase de evaluación o *debriefing* es una oportunidad más para que los participantes vuelvan a poner en práctica su capacidad expresiva mediante el comentario, la evaluación, discusión y reflexión sobre lo sucedido.

## Guía de aplicación



<b>Pre-simulación</b> (briefing)	<b>Simulación</b> (action)	<b>Post-simulación</b> (debriefing)
<ul style="list-style-type: none"><li>.Establecimiento de objetivos.</li><li>.Organización de los grupos.</li><li>.Repartición de los papeles.</li><li>.Información sobre la situación a representar.</li><li>.Realización de actividades previas a modo de ensayo y orientación.</li></ul>	<b>Los estudiantes se enfrentan al contexto comunicativo objeto de recreación</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>. Reflexión y análisis sobre la situación representada.</li><li>. Visionado o escucha de la simulación realizada en el aula.</li><li>.Autoevaluación.</li><li>.Discusión y propuestas de mejora.</li></ul>

Fuente: (Elaboración propia).

### 3.6. Diseño de la investigación

#### 3.6.1. Problema

Este estudio tiene por objeto conocer el uso de estrategias de comunicación oral en la asignatura de Lengua y Literatura dentro del microcontexto definido con anterioridad como objeto de investigación. Se pretende determinar qué tácticas se utilizan para el entrenamiento específico en técnicas de expresión oral, así como su frecuencia, registros trabajados y ámbitos en los que sería recomendable la intervención, en caso de que fuera necesaria. El corpus de la investigación lo constituye un cuestionario dirigido a los alumnos del grupo de tercero de la ESO del IES ya referido.

Estimamos este estudio como el paso inicial que debe llevarse a cabo si consideramos el desarrollo de la competencia oral como asunto de máxima relevancia a tratar en el aula. Las conclusiones extraídas del mismo nos ayudarán a dilucidar si la enseñanza en estrategias de expresión oral es necesaria, y en caso afirmativo, ofrecerá una inestimable información para el diseño de la misma.

Conocer las técnicas y estrategias que utilizan los discentes para comunicarse oralmente es algo esencial tanto para los docentes como para los propios alumnos de forma que estos últimos sean conscientes de sus habilidades y sus preferencias a la hora de expresarse oralmente, pero también de sus carencias.

El presente estudio se encuadra en el marco teórico del enfoque comunicativo según el cual el objetivo primordial es desarrollar la competencia comunicativa del estudiante en su lengua materna. Esto es, tomar en consideración no sólo la competencia gramatical sino también la competencia estratégica, sociolingüística y discursiva del hablante. En definitiva, saber qué decir, a quién y cómo decirlo de manera apropiada y en función de la situación dada.

### **3.6.2. La enseñanza de la expresión oral ¿es necesaria?**

En la didáctica de las lenguas maternas se han consolidado actualmente dos grandes vías de investigación sobre el discurso oral. Por un lado, tal y como explica Abascal (2011:69), “se investiga la interacción oral que se produce en las aulas” y se propone mediar en ella con el objeto de que pueda facilitar los aprendizajes escolares. Por otro lado, se indaga, a través de investigaciones teórico-prácticas, una enseñanza “explícita de los procedimientos lingüísticos y discursivos propios de los géneros orales formales”.

Este último enfoque, en el que Vilá i Santasusana (2005) han centrado gran parte de su obra de investigación y propuestas didácticas, se ha tenido en consideración para la realización de este trabajo dado que compartimos plenamente su opinión con respecto a la necesidad de enseñar y entrenar estrategias de aprendizaje de expresión oral en registros menos coloquiales como los definidos por la propia autora en su libro *El discurso oral formal*. Citamos los siguientes: exposición en clase (como un ejercicio del alumnado); conferencias, entrevistas; tertulia radiofónica o televisiva, entrevista radiofónica o televisiva, debate radiofónico o televisivo; mitin, discurso de un abogado en un juicio, presentación de un informe o proyecto, entrevista para pedir trabajo; discursos del ámbito religioso (homilía, sermón...); discursos protocolarios (inauguraciones, presentaciones, agradecimientos); debate o mesa redonda.

El objetivo de este trabajo es doble: analizar, en primer lugar, cómo es el comportamiento comunicativo del alumnado al hacer uso de sus técnicas de expresión oral en un registro más o menos formal de la lengua para así determinar, en segundo

lugar, si es pertinente una instrucción específica en este tipo de estrategias. Se parte, más concretamente, de las siguientes **preguntas de investigación**:

1. ¿Qué tipo de técnicas de expresión oral son las utilizadas por el alumnado en las interacciones comunicativas que tienen lugar en el aula?
2. ¿Es preciso enseñar y entrenar a los discentes en el uso de técnicas de expresión oral? Y en caso de que sea oportuno, ¿cómo debe hacerse?

### **3.6.3. Modalidad básica de la investigación**

El presente estudio recurre a procedimientos tanto cuantitativos como cualitativos para controlar y trabajar las variables. Es decir, adoptamos un enfoque ecléctico en la investigación, combinando datos objetivos con otros más subjetivos que son igualmente necesarios para describir aspectos de la realidad estudiada.

Nuestro trabajo pasa por distintos niveles o tipos de estudio, empezando por métodos de investigación cuantitativa, no experimental y correlacional. Se introduce para ello la técnica del cuestionario, con el fin de obtener información sobre el grupo-aula. Consideramos que dicha técnica nos ayuda a determinar si la hipótesis planteada sobre el problema es una afirmación razonable. Queremos determinar mediante la correlación el grado de asociación entre variables que estimamos de interés para nuestro estudio. De existir relación, se confirmaría nuestra principal suposición.

Además de información cuantitativa, también se ha considerado relevante recurrir a técnicas más etnográficas como parte del estudio, puesto que la profesora opta por la investigación-acción en el aula, pretendiendo así dar respuesta a una situación de enseñanza-aprendizaje concreta a través de cambios metodológicos que explicaremos más adelante. Antes y durante el proceso de investigación-acción, la obtención de datos mediante observación participante y no participante ha sido convenientemente registrada en fichas que evalúan la interacción oral de los alumnos (ver anexos), siendo éstas acompañadas de diversas anotaciones para la reflexión posterior de la docente.

### **3.6.4. Participantes y materiales**

El grupo objeto de estudio lo componen un total de veintidós alumnos (quince chicos y siete chicas) de edades comprendidas entre los catorce y quince años. La asignatura de Lengua y Literatura es obligatoria en esta etapa de la Educación

Secundaria Obligatoria, con cuatro horas lectivas a la semana. Las características de dicho grupo ya han sido detalladas en anteriores apartados.

En cuanto a los materiales, los alumnos de tercero de la ESO cumplimentaron un cuestionario estructurado de veinte preguntas (ver anexos). Como opción de respuesta, los participantes sólo pueden escoger una entre tres alternativas posibles en diecisiete de las preguntas. Las otras tres preguntas restantes llevan aparejadas respuestas de escala para evaluar la frecuencia de las acciones sobre las que se interroga y las preferencias de los estudiantes entre varias opciones de actividades posibles. El cuestionario nos ofrece información cuantitativa dado que contiene respuestas cerradas que admiten su cálculo estadístico. Como técnica de recogida de datos empleamos también una ficha de evaluación de la expresión oral que, como se explica a continuación, se aplicará en diferentes momentos a lo largo de esta investigación para la acción.

### **3.6.5. Procedimiento**

El cuestionario fue repartido entre los alumnos del grupo-aula objeto de estudio después de tres semanas de observación no participante. Antes de su distribución, se explicó convenientemente a los estudiantes que, con la intención de optimizar la calidad de la enseñanza y ayudarles a progresar en su aprendizaje, se requería conocer su opinión sobre las técnicas que más utilizan para expresarse oralmente, los registros en los que se desenvuelven y la frecuencia con la que ensayan determinados discursos.

Una semana después, como método para obtener una visión más exacta de los fenómenos observados, se recurre a la **triangulación de datos** implicando en el análisis de clase al profesor y al alumnado mientras recogemos, desde nuestra posición de investigador-observador, las notas y reflexiones que consideramos más interesantes a través de una pauta o ficha de evaluación. Dicha ficha se completa durante la realización en el aula de una actividad de expresión oral consistente en la explicación, a modo individual, del contenido de una obra literaria de obligada lectura. La exposición tuvo lugar en la posición central del aula, de cara al resto de los compañeros.

### **3.6.6. Procesamiento de la información**

La información obtenida a través del **cuestionario** ha sido procesada mediante gráficos estadísticos y cálculo de porcentajes para cada pregunta (anexos). Se procederá,

a continuación, al análisis de las respuestas mediante el paradigma cualitativo. La verificación de la hipótesis anunciada también podrá ser consultada en anexos.

### **3.6.6.1 Análisis cualitativo de la encuesta**

- La mayoría de los estudiantes del grupo encuestado coincide en señalar que no ha recibido la enseñanza adecuada en técnicas de expresión oral para hablar en público.
- . Los estudiantes manifiestan miedo e inseguridad a la hora de tener que desenvolverse ante su profesor y compañeros en un registro formal de la lengua.
- Los alumnos reconocen que reciben poco incentivo para expresarse oralmente en el aula. Las clases son de carácter magistral y se desarrollan muy pocas actividades que requieran trabajar técnicas de expresión oral.
- . Los estudiantes son conscientes de las diferencias entre el uso formal de la lengua y los usos más espontáneos, pero encuentran serias dificultades a la hora de desenvolverse con fluidez en los más elaborados. Desconocen, asimismo, la manera de integrar en una misma secuencia los elementos verbales del discurso con los no verbales y paraverbales para hacer de sus intervenciones orales un acto comunicativo más completo.

### **3.6.6.2. Análisis de las pautas de evaluación**

En párrafos anteriores hemos procedido al análisis cualitativo de las respuestas obtenidas tras la distribución del cuestionario. Consideramos también de relevancia proceder ahora a la reflexión sobre los resultados obtenidos mediante la **pauta de evaluación** con la que se procedió al registro de las principales dificultades de los alumnos a la hora de realizar una exposición oral en clase sobre una obra literaria. Como conclusiones podemos establecer lo siguiente:

Tras la exposición oral llevada a cabo en el aula se estima que el conocimiento sobre el tema y la adecuación de la explicación al contenido son los apartados que mejor dominan los estudiantes en comparación con otras estrategias necesarias para la realización del discurso exigido (valoración media de 6 y 5 puntos, respectivamente). Consideramos que la advertencia, por parte del profesor, de la obligatoriedad del ejercicio como parte sumatoria de la calificación final de la asignatura ha sido uno de los factores determinantes en la buena resolución de este apartado si bien es necesario

matizar que la discreta puntuación alcanzada en la cohesión y orden de las ideas expresadas indica que aún hay margen de mejora.

En cuanto al resto de habilidades, sólo podemos valorar positivamente la actitud del alumnado ante el reto encomendado (valoración media de 5 puntos). Establecemos esta calificación incluso después de observar presentaciones poco originales en su exposición, sin materiales visuales o de refuerzo, hecho que atribuimos, por otra parte, al desconocimiento por parte de los alumnos de que existe la posibilidad de recurrir a estas técnicas para hacer de sus intervenciones un acto más entretenido y completo.

El resto de las estrategias evaluadas obtienen mala calificación. Los estudiantes mantienen un tono de voz monótono en sus intervenciones. No hay ritmo ni énfasis y no saben hacia dónde dirigir su mirada o qué hacer con las manos, dónde y cómo colocarse. Su expresión corporal evidencia nerviosismo y miedo a equivocarse. Tienen prisa por terminar su alocución y el volumen de su exposición es bajo o muy bajo. Para futuras consideraciones, dejamos constancia del siguiente registro:

**(Calificación media:** Conocimiento; 6. Contenido; 5. Comunicación no verbal; 2. Código verbal; 2. Lenguaje paraverbal; 2. Material de apoyo; 1. Valores y actitudes; 5).

### **3.6.7. Conclusiones finales**

En el presente trabajo de investigación hemos querido averiguar, en primer lugar, qué uso realizan nuestros estudiantes de las diferentes técnicas de expresión oral a la hora de comunicarse con el objeto de establecer si los alumnos poseen las destrezas y habilidades necesarias para desenvolverse en diferentes registros. De no ser así, hemos considerado pertinente establecer, en segundo lugar, las razones por las que no consiguen comunicarse con eficacia, en qué registros se produce esa carencia y si es necesario enseñar o entrenar el uso de estrategias de comunicación oral.

En respuesta a las cuestiones planteadas podemos responder que los alumnos y alumnas desconocen las técnicas adecuadas para trabajar en discursos más o menos formales. No reciben pautas concretas. No practican con asiduidad exposiciones planificadas. Eso hace que sus intervenciones manifiesten grandes carencias, tanto desde el punto de vista del código lingüístico como del no lingüístico. La falta de entrenamiento no contribuye en absoluto al desarrollo de una actitud receptiva hacia

este tipo de prácticas. Les causa miedo e inseguridad desenvolverse en un registro diferente al coloquial dado que desconocen dicho terreno.

### **3.6.8. Limitaciones de la investigación y sugerencias**

El estudio elaborado no está exento de limitaciones dado que su finalidad no es obtener resultados generalizables que puedan ser aplicados a otros contextos de aprendizaje sino que, como parte de una investigación-acción en un aula concreta, persigue dar respuesta a una situación determinada, con un grupo de veintidós estudiantes y unas características de aprendizaje concretas. No obstante, queremos destacar el uso en esta investigación de métodos diversos para la obtención de datos ya que no se ha utilizado exclusivamente el cuestionario, sino que hemos combinado este instrumento con la observación (no participante al principio y participante después en la acción) para compensar posibles problemas de fiabilidad en los datos aportados.

Otra limitación, y que planteamos a su vez como propuesta de mejora para futuras investigaciones, es la falta de relación del uso de estrategias de expresión oral con variables como el sexo, la edad, etc. Consideramos que para ello son necesarias investigaciones de mayor profundidad y de mayor duración en el tiempo. Con el margen del que hemos dispuesto para el estudio y la actuación, hemos estimado más oportuno centrarnos en los problemas de nuestro grupo-aula concreto, el origen de los mismos y la manera en que pueden ser resueltos. Es decir, en este proceso de investigación la importancia reside en la acción: es quien conduce la investigación y también la fuerza que la motiva.

### **3.7. Propuesta de innovación**

El proyecto de innovación que se propone tiene por objeto la introducción de variaciones metodológicas en las clases del grupo de 3.º de la ESO del IES investigado en la asignatura de Lengua y Literatura. Planteamos el desarrollo de las capacidades de expresión y comunicación oral a través de la realización de **actividades de simulación relacionadas con los contenidos establecidos en la programación anual del curso** de manera que se conceda obligatoriamente espacio temporal al uso de esta herramienta educativa en las unidades didácticas que se consideren más oportunas.

Esta metodología nos permitirá trasladar al aula simulaciones de contextos que son reales fuera de ella, pudiendo ensayar y practicar discursos concretos, más o menos formales, que habitualmente quedan lejos de la cotidianeidad de los alumnos y alumnas.

### **3.8. Objetivos de la innovación**

El objetivo general de la presente innovación se concreta en la posibilidad de que nuestros alumnos mejoren sustancialmente sus capacidades de expresión oral en todo acto comunicativo. La autonomía y solvencia de los estudiantes para afrontar cualquier tipo de situación discursiva dentro de un registro formal de la lengua será el principal **indicador de impacto** sobre los resultados obtenidos.

Para la consecución de este gran objetivo general, y a la vista de todo lo expuesto, los objetivos específicos que nos planteamos alcanzar son los siguientes:

- 1) Ampliar la comprensión de los discursos orales del mundo académico, de los medios de comunicación y de otros ámbitos formales de la vida social.
- 2) Utilizar el lenguaje formal en la comunicación que se produce en el centro, ampliando los recursos lingüísticos y discursivos, y eliminando las expresiones inadecuadas o incorrectas.
- 3) Ejercitarse en el uso de la cortesía y de las reglas conversacionales que producen una interacción satisfactoria.
- 4) Vencer sentimientos de inseguridad del alumnado haciendo de la práctica oral una actividad más frecuente en el contexto escolar.
- 5) Usar adecuadamente los elementos no verbales que intervienen en la comunicación oral, con especial atención al paralenguaje y la gestualidad.

La integración en los usos comunicativos de todos los elementos del código lingüístico y no lingüístico que intervienen en la comunicación oral serán los principales **indicadores de logro** de los objetivos específicos propuestos.

### **3.9. Recursos**

#### **3.9.1. Materiales**

Para llevar a cabo actividades de simulación necesitaremos disponer de los siguientes materiales y recursos:

1. Material impreso: fotocopias, fichas, libros de consulta, cuadernos de apuntes.
2. Medios tecnológicos: ordenador, cañón de luz y pantalla para presentaciones Power-Point y proyección de imágenes audiovisuales. También sería deseable disponer de micrófono, cámara de video y trípode para la grabación de las simulaciones de los estudiantes. Dicho material nos permitirá recoger información valiosa para el posterior análisis y perfeccionamiento de los ensayos llevados a cabo en el aula.
3. Recursos interactivos: conexión a internet para reproducir materiales multimedia.

### **3.9.2. Humanos**

Se involucrará a todos los alumnos que forman parte del grupo B de 3.º de la ESO. El primer paso, antes de comenzar con la unidad didáctica a impartir, es explicar a los propios alumnos lo que se va a hacer y lo que se les va a pedir. Sería conveniente, si coincide en el tiempo, informar a los padres en las tutorías sobre la puesta en marcha de este tipo de actividades para que sepan que la valoración de la competencia oral afectará a la evaluación de sus hijos y para que contribuyan en la enseñanza de dicha competencia en la medida de sus posibilidades.

Precisaremos igualmente la colaboración de profesores de otros departamentos dado que consideramos deseable el manejo del Power-Point así como el conocimiento de ciertas nociones básicas sobre edición de imagen y vídeo. Por este motivo, es necesario mantener comunicación directa con los departamentos de Plástica y Tecnología e informar a los profesores que los integran del tipo de actividades que se van a poner en práctica en el aula de Lengua y Literatura.

## **3.10. Desarrollo de la innovación**

### **3.10.1. Unidad didáctica: itinerario y planificación**

Nuestra propuesta de intervención docente consiste en la aplicación de una unidad didáctica que integre actividades de pre-simulación, simulación y post-simulación para el ensayo, realización y posterior análisis de una situación comunicativa concreta. Esta unidad fue implementada durante el periodo de prácticas en el IES (tercer trimestre del

curso 2015-2016) y **puede ser consultada en los anexos del presente TFM**. Se centra en el estudio de los géneros periodísticos y, para la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos, se programaron una serie de actividades encaminadas a desarrollar la comunicación oral en el aula. Se trabajó especialmente la dicción, la improvisación, la entonación, el ritmo y la coherencia en la exposición, los conectores y la expresión lingüística acorde al registro estudiado. En este caso, el ejercicio de simulación consistió en la realización de un programa radiofónico en el aula.

### **Cronograma**

SESIONES	ACTIVIDADES	DESTREZA	ESTRATEGIA	ESPACIOS	FECHA
1. (55 MIN.)	Test de actualidad	Leer, escribir	Texto	Aula	4/04/2016
2. (55 MIN.)	Hagamos un disparate	Leer, escribir	Texto	Aula	6/04/2016
3. (55 MIN.)	Titulares locos La imagen habla	Leer, escribir, conversar	Texto Power- point	Aula	7/04/2016
4. (55 MIN.)	Corresponsales en la Antártida	Escuchar, escribir	Video-canción	Aula	8/04/2016
5. (55 MIN.)	El ojo con que se mira	Escuchar, leer, conversar	Power-point	Aula	11/04/2016
6. (55 MIN.)	Locutando	Expresión oral	Pre-simulación	Aula	13/04/2016
7. (55 MIN.)	El arte de improvisar	Expresión oral	Pre-simulación	Aula	14/04/2016
8. (55 MIN.)	Grabación programa de radio	Expresión oral	<b>SIMULACIÓN</b>	Aula	15/04/2016
9. (55 MIN.)	Reproducción de la grabación	Expresión oral	Post-simulación Autoevaluación	Aula	18/04/2016

## **3.11. Evaluación**

### **3.11.1. Valoración de la puesta en práctica de la unidad didáctica**

En este proyecto se ha presentado la metodología de investigación-acción como propuesta para llevar a cabo todas nuestras indagaciones en el área de la enseñanza de la comunicación oral. La citada metodología se adapta al perfil del profesor investigador de manera que, tal y como señala Elliot (1993), se centra en “el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad en la acción dentro de la misma”. La investigación-acción nos ha servido para avanzar en nuestro desarrollo profesional modificando no sólo nuestra práctica sino también nuestras ideas sobre cómo debe ser el proceso de enseñanza-aprendizaje y su evaluación o, dicho de otra manera, hemos

aprendido a dirigir nuestra mirada hacia el aula con una predisposición y actitud investigadora. El diseño y posterior desarrollo de una unidad didáctica basada en la simulación como método para la adquisición de técnicas de expresión oral nos ha permitido reflexionar sobre nuestra intervención docente, señalando posibles propuestas de mejora que serían recomendables para futuras implementaciones de dicha unidad en un aula de tercer curso de Secundaria.

En la unidad didáctica llevada a la práctica en el grupo-clase se ha desarrollado una metodología distinta a las habituales clases magistrales, haciendo partícipes a los alumnos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde la primera de las sesiones se han generado inquietudes en los estudiantes sobre la importancia de la expresión oral para, a continuación, trabajar esta destreza a partir de las habilidades ya adquiridas y la inferencia, en grupo, de todas aquellas reglas que rigen el contexto comunicativo concreto trabajado en la unidad (el discurso oral en los medios de comunicación).

Puesto que se trataba de desarrollar una competencia básica en comunicación lingüística, estimamos oportuno abordarla de manera continua, integrándola en todo momento en el proceso de formación. Para evaluar los avances experimentados, la docente ha ido tomando nota, mediante diversos modelos de **pautas de evaluación de la expresión oral** adaptados a la situación comunicativa propuesta (ejemplo en anexos) de los cambios detectados en los estudiantes con respecto a las primeras sesiones, donde era tan sólo una mera observadora no participante. Además, ha apostado por tareas de auto-observación de los alumnos de manera que se han distribuido entre los propios estudiantes **fichas de medición** (adaptaciones sencillas de las fichas manejadas por la docente, con indicadores de logro similares) para la autoevaluación en las actividades orales realizadas (algunas de estas actividades fueron grabadas), fomentando así la concienciación de los chicos y chicas sobre los errores y los aciertos cometidos. Hemos de decir que esta técnica fue muy bien acogida por los alumnos pues ven en la grabación un gran aliciente para mantenerse concentrados en la ejecución de la actividad y dar lo mejor de sí mismos. Al mismo tiempo, el carácter lúdico de algunas de las actividades planificadas para trabajar la simulación final ('Locutando' y 'El arte de improvisar') contribuyeron a crear un ambiente más distendido en el que los estudiantes mostraron menos reparos a la hora de hablar en público.

Hemos de añadir que la utilización en el aula de medios tecnológicos dependientes de una buena conexión a internet creó algunos inconvenientes y, sobre todo, hizo que algunas de las sesiones no fueran todo lo productivas que debían haber

sido por falta de tiempo, por lo que consideramos que este tipo de dificultades o contratiempos deben ser tenidos en cuenta en futuras aplicaciones de la unidad, aumentando a diez, al menos, las sesiones necesarias para su buen desarrollo.

En conclusión, después de la puesta en práctica de esta unidad y **estimando los resultados arrojados por las pautas de evaluación sobre la comunicación oral** que convenientemente se han ido registrando durante el proceso, consideramos que la unidad didáctica ha ayudado a nuestros estudiantes a mejorar sus habilidades comunicativas orales, especialmente a la hora de enfrentarse a la situación de hablar en público, controlar el volumen y la entonación de la voz y la fluidez en el discurso.

### **3.11.2. Valoración de la innovación**

Para poder valorar si la nueva metodología ha conseguido todos y cada uno de los objetivos que hemos establecido en anteriores apartados sería necesario, de forma paralela a la evaluación de los alumnos, realizar una evaluación de la innovación en sí misma y comprobar hasta qué punto ha supuesto un cambio con respecto a metodologías anteriormente utilizadas para trabajar la expresión oral. Para ello, consideramos necesario distribuir entre los estudiantes un **cuestionario de satisfacción** (ver anexos) para recoger impresiones que nos permitan valorar si realmente la simulación en el aula de un contexto comunicativo real ha servido a nuestros alumnos como método para aprender y evolucionar hacia la adquisición de destrezas que les permitan manejarse con mayor solvencia en registros más elaborados de la lengua oral.

También consideramos oportuno como método para comprobar la incidencia de la innovación, la comparación entre el grupo de tercero de la ESO donde la docente ha puesto en práctica la nueva metodología con otro grupo del mismo nivel donde no haya introducido nuevos planteamientos para trabajar la expresión oral en orden a los mismos contenidos. La realización de pruebas de evaluación inicial y final en ambos grupos permitirían establecer conclusiones sobre los resultados de ambas metodologías; la habitual y la innovadora.

### **3.12. Prospectiva: propuestas de mejora**

Haber dispuesto de la posibilidad de interpretar lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación-problema (profesor-investigador

para la acción) nos reitera en el convencimiento de que sigue habiendo margen para la mejora de nuestros estudiantes. Mediante la unidad didáctica que hemos llevado al aula se ha abordado tan sólo uno de los múltiples contextos comunicativos formales que podemos trabajar con nuestros alumnos. Pero existen muchas más situaciones discursivas que se integran dentro del uso formal de la lengua, y todas ellas pueden ser planificadas y ensayadas de igual manera mediante actividades de simulación y en base a otros contenidos establecidos en la programación de la asignatura.

Es por este motivo por el que apostamos por la continuidad de esta innovación a lo largo del curso escolar como método para trabajar la comunicación oral en el aula dado que la creación de situaciones comunicativas reales contribuye a un aprendizaje significativo por parte de los alumnos. No debemos olvidar que el dominio de la expresión oral en lengua materna no es sólo un objetivo curricular sino también una garantía de éxito en el futuro académico, social y laboral de nuestros estudiantes.

## **4. DISEÑO DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA DE LENGUA Y LITERATURA PARA 3.º ESO**

### **4.1. Preámbulo**

La programación didáctica que se detalla a continuación está dirigida al tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria. En concreto, he querido guiar mi propuesta pensando en el grupo de alumnos con los que más tiempo he compartido y, por tanto, los que más me han hecho reflexionar sobre cómo entender el proceso formativo de los estudiantes de Secundaria y cuál ha de ser nuestro rol como docentes dentro de ese proceso, qué necesidades cubrir y cómo implicarnos en la atención de las mismas. No ahondaré en este apartado en las características del grupo, pues ya han sido convenientemente detalladas en la descripción de las prácticas profesionales y en mi propuesta de innovación educativa. Me centraré, por tanto, en realizar una valoración sobre las que estimo que deben ser las aportaciones de la asignatura al alumnado y cómo orientar la enseñanza de la Lengua y la Literatura en esta etapa del aprendizaje.

Las consideraciones que he tenido en cuenta a la hora de desarrollar una programación docente para tercero de la ESO así como el enfoque elegido para trabajar

la materia son producto de mi visión personal sobre el objetivo que debe perseguir la educación lingüística en esta etapa, que se fundamenta, en buena medida, en mi formación y experiencia profesional en el ámbito de la comunicación periodística. También parte de mi particular reflexión sobre lo aprendido en mi época de estudiante de Secundaria y la puesta en práctica, posteriormente, de todos los conocimientos adquiridos, que en mi caso gravitaron durante la mayor parte del tiempo sobre los aspectos morfológicos y sintácticos de la lengua, es decir, bajo el enfoque más tradicional de la educación lingüística.

Finalmente, también tendré en consideración la oportunidad brindada por este máster de entrar en contacto con la realidad de las aulas pues dicha circunstancia no solo me ha llevado a cuestionarme seriamente cuáles deben ser los criterios a utilizar para la selección de los contenidos lingüísticos y literarios más oportunos sino también a valorar la posibilidad de si realmente nuestros estudiantes aprenden de veras lo que se les enseña en el aula y si eso que se les enseña es lo más pertinente para adquirir todas aquellas habilidades que, a mi entender, les serán especialmente útiles y necesarias a la hora de afrontar con éxito su futuro personal, académico, social y laboral.

Por todo lo dicho anteriormente considero que la asignatura de Lengua y Literatura requiere necesariamente, tal y como establece el actual marco jurídico sobre el que se asienta la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, de una enseñanza que tenga por objeto último el desarrollo de la competencia comunicativa, algo que determina de forma muy explícita el currículo con la división en cuatro bloques de la asignatura. Es decir, es pertinente llevar al aula una educación lingüística cuya esencia sea no sólo la adopción de un determinado sistema de la lengua sino también la adquisición de habilidades y destrezas que permitan a los estudiantes utilizar dicho sistema de forma adecuada y efectiva para poder establecer una comunicación. Tal y como afirma Hymes (1984), “para comunicarse no es suficiente con conocer la lengua, el sistema lingüístico. Es necesario igualmente saber cómo servirse de ella en función del contexto social”. Idéntica opinión es compartida por Lomas (2010:30) cuando declara lo siguiente:

El aprendizaje lingüístico en las aulas no debe orientarse de forma exclusiva al conocimiento, a menudo efímero, de los aspectos morfológicos o sintácticos de una lengua, sino que, ante todo, debe contribuir al dominio de los usos verbales que las personas utilizan habitualmente como hablantes, oyentes, lectores y escritores de textos de diversa naturaleza e intención.

Todos nuestros alumnos, tarde o temprano, necesitarán hacerse entender cuando cuenten historias o expliquen ideas, cuando ejerzan una profesión en el futuro, cuando sean emprendedores o cuando tengan que acudir a una entrevista de trabajo. Y deberán hacerlo en todos los estilos que el discurso oral y escrito permite: debatir, explicar, describir, relatar, emocionar...En una sola palabra: comunicar. En esta dirección argumentativa se postula Osoro (1994) citado por Maqueo (2005:170) cuando dice que:

El enfoque comunicativo-funcional permite trasladar la atención hacia el conocimiento de la lengua en uso, como instrumento de comprensión y expresión tanto en el plano interpersonal, como en el de la comunicación social, insistiendo además en el aspecto funcional de esa comunicación, es decir, en que el conocimiento de esos recursos sirva para la manifestación de los intereses del alumno, ahora y en el futuro.

Enseñar lengua bajo un enfoque comunicativo abre un marco muy sugerente y lleno de posibilidades para dar sentido al trabajo en el aula, dado que el énfasis recae especialmente sobre todos los procesos implicados en el uso del lenguaje, esto es, sobre el estudio de los significados, de su expresión, comprensión y negociación durante las interacciones (Luzón y Soria, 1999). Esto nos sitúa en un tipo de enseñanza centrada fundamentalmente en el alumno y una pérdida sustancial de protagonismo por parte del profesor dado que, bajo este enfoque, de lo que verdaderamente se trata es de que el alumno gane, en el día a día, una mayor autonomía comunicativa, y esto solo es posible si se convierte en agente real del proceso. En un aula donde ya no se espera que se enseñe únicamente el sistema lingüístico, sino la manera de utilizarlo adecuadamente para comunicarse es necesaria una actitud activa por parte del discente porque el uso, a diferencia del conocimiento, implica no sólo saber, sino también saber hacer.

Teniendo en cuenta todos estos matices no cobra tanto sentido un proceso en el que el aprendizaje sea subsidiario de la enseñanza sino una enseñanza que sea subsidiaria del aprendizaje, donde el alumno aprenda y sea responsabilidad del profesor facilitar, guiar o posibilitar ese aprendizaje (Martín Peris, 1993).

En esta dirección apuntan interesantes aportaciones realizadas, especialmente en las dos últimas décadas, desde diferentes ciencias lingüísticas del uso como la Sociolingüística, la Psicolingüística o la Pragmática, que han enriquecido de manera notable los enfoques sobre la enseñanza del lenguaje al otorgar a este último un valor mucho más holístico y real teniendo en consideración no sólo el texto lingüístico sino también el contexto situacional, social y cultural en que se produce o las diferentes estrategias que se emplean para aprender una lengua. Desde esta perspectiva cobran especial significado las observaciones de Del Teso cuando sostiene que “en la

comunicación hay más datos de los que codifican las palabras”, poniendo el acento en la necesidad de movernos en otros marcos además de la gramática, la semántica o la fonología, sobre todo dada nuestra condición de hablantes e interlocutores. Del Teso (2003:331) llama nuestra atención sobre los significados implícitos que cobran las estructuras lingüísticas, que oportunamente se actualizan y completan a través del uso, y amplía sus reflexiones afirmando lo siguiente:

Cuando decimos algo a alguien nos entenderá si habla nuestro idioma. [...] Pero además necesitamos que sepa del mundo las cosas necesarias para entender de qué hablamos y también que tenga en la cabeza en el momento en que hablamos las cosas que deben ser tenidas en cuenta a propósito de lo que estamos diciendo.

Es decir, en toda situación del habla no solo intervienen los conocimientos que permiten asociar expresiones con contenidos. También la situación y el contexto, quienes nos ayudan a dotar de significado a toda esa masa oceánica de enunciados que compartimos en nuestros actos comunicativos. Y, por tanto, deben ser igualmente considerados cuando enseñamos una lengua.

Junto a la lengua castellana, también encontramos un hueco para la literatura bajo este prisma comunicativo que resulta tan interesante trasladar al aula. La atención puesta por este enfoque en el uso de la lengua ha provocado en el ámbito de la educación literaria un mayor énfasis en el estímulo del placer por la lectura y la adquisición de actitudes de aprecio ante la expresión literaria, en lugar del aprendizaje académico y diacrónico de los autores y las obras ya consagrados por la tradición literaria. Comprender lo que se lee y disfrutar leyendo pueden sentar las bases de lo que en el futuro será un ferviente lector y, en este sentido, conviene pensar en una oportuna selección de textos cuya textura semántica facilite la comprensión de su significado, permitiendo así concebir la literatura como algo útil, que nos puede hacer pensar, imaginar y sentir, y no como una obligación propia de la etapa escolar. La literatura juvenil serviría, en este contexto, como antesala para la comprensión y el disfrute de otro tipo de textos más complejos y representativos de la literatura nacional y universal.

Gracias al auge de los enfoques comunicativos, la atención se centra en el lector destinatario de la literatura, en el alumno en este caso, y en cómo contribuir desde la educación a edificar su aprendizaje literario incluyendo conocimientos, habilidades, hábitos y actitudes. En sintonía con estas ideas Lomas (2001:32) afirma lo siguiente:

Los textos contienen un conjunto de instrucciones de uso que orientan la lectura del significado. La educación literaria debe enseñar en consecuencia a quienes leen a saber qué hacer con el texto y a saber entender lo que leen de acuerdo con los itinerarios inscritos en la textura de ese texto.

En esta visión de la enseñanza de la literatura que intenta, ante todo, facilitar destrezas para la comprensión lectora, es importante adquirir una visión de la enseñanza literaria abierta, en la que se tengan en cuenta los vínculos que la literatura mantiene con otras manifestaciones artísticas como la arquitectura, la música, la pintura, el cine o el pensamiento filosófico de cada época, dado que el aprendizaje de elementos comunes a todo ello mejora el entendimiento del texto literario (Mata y Villarrubia, 2010).

Igualmente, la educación literaria debe alentar a los alumnos y alumnas no sólo a leer textos sino también a escribirlos, haciendo uso de esas destrezas facilitadas para la comprensión de las obras literarias y del deleite por la lectura. Ambos elementos son el armamento más potente para explotar la creatividad y la imaginación de nuestros adolescentes. La manipulación ingeniosa de las formas lingüísticas o la imitación de los modelos expresivos –géneros y estilos literarios– acuñados por la tradición literaria (Lomas, 2002) son algunos de los ejes en torno a los cuales pueden organizarse interesantes actividades de producción textual. En este sentido, los talleres de escritura literaria merecen ser considerados como un instrumento de gran valor didáctico no sólo porque permiten la libre expresión de los sentimientos, ideas, pensamientos y fantasías del alumnado sino porque suponen una demostración empírica de que nuestros estudiantes comprenden y manejan los usos lingüísticos y literarios.

Por último, no podemos ignorar la importancia de educar en medios de comunicación, facilitando a nuestros alumnos la comprensión y el análisis crítico de los mensajes escritos y orales procedentes de la cultura de masas. A diferencia de otras materias donde los medios de comunicación, especialmente la prensa escrita, digital y el cine o la televisión, actúan como instrumento auxiliar para la enseñanza de contenidos relacionados con la asignatura, desde la clase de Lengua y Literatura disponemos de la oportunidad de alfabetizar mediáticamente a nuestros alumnos favoreciendo, para ello, una lectura competente y una interpretación crítica de los lenguajes e intencionalidades comunicativas presentes en los textos periodísticos, audiovisuales y publicitarios.

El flujo y la alta exposición de nuestros jóvenes a este tipo de mensajes es innegable en la actual sociedad en que vivimos: la era de la información y las nuevas tecnologías. Ser conscientes de la ubicuidad comunicativa de este tipo de textos e introducirlos en el aula contribuyen a la adquisición de saberes con los que convertir al estudiante en un lector crítico y autónomo, una persona capaz de rechazar por sí misma todos aquellos mensajes que denoten cualquier tipo de discriminación o hagan apología de la violencia.

## **4.2. Contribución a la adquisición de competencias básicas**

Los elementos que configuran la presente programación para la materia de Lengua Castellana y Literatura realizan aportaciones a todas las competencias clave de la Educación Secundaria Obligatoria establecidas para esta etapa, siendo la competencia en comunicación lingüística la más trabajada a través de los objetivos, contenidos y actividades propuestos a lo largo del curso.

**1) Competencia en Comunicación Lingüística.** En tanto que la competencia en comunicación lingüística es el resultado de la acción comunicativa dentro de prácticas sociales concretas, la materia contribuye decididamente a su desarrollo al plantear situaciones comunicativas a diferentes escalas (grupo-aula, pequeño grupo) en soporte oral, vinculadas a todo tipo de situaciones donde los alumnos deberán interactuar. En tales prácticas se promueven la adquisición de las destrezas y los valores propios del ejercicio de la escucha, la argumentación, la exposición de ideas, utilizando recursos orales. También se trabajará esta competencia mediante la comunicación de emociones y sentimientos y la descripción de conceptos y hechos o la narración de historias de forma creativa, tanto en el registro oral como escrito. La competencia en comunicación lingüística se desarrolla igualmente en otros soportes además de los ya mencionados: la comunicación audiovisual o las nuevas formas de comunicación ligadas a las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Dentro de esta competencia es especialmente relevante la consideración de la propia lengua como principal vía de acceso al saber y al disfrute de la lectura a partir de textos diversos, tanto de la literatura juvenil como de los textos literarios que forman parte de nuestro patrimonio cultural. Por último, a través de la comunicación lingüística, la Lengua Castellana y la Literatura desarrolla una serie de actitudes y valores fundamentales en una sociedad democrática: la concepción del diálogo como método para la resolución de conflictos y el desarrollo de las capacidades afectivas, el espíritu crítico, la creatividad y el reconocimiento de las destrezas inherentes a esta competencia como fuente de placer y desarrollo personal.

**2) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.** En cuanto al desarrollo de esta competencia, son dos los sentidos en los que se puede concretar la contribución de esta asignatura: en primer lugar, al incorporar a la práctica habitual del aula tareas de análisis, argumentación, resolución de situaciones-problema o toma de decisiones sobre noticias, crónicas o debates se desarrollan destrezas básicas

de la racionalidad científica y matemática, como las requeridas para seguir cadenas argumentales o emitir juicios fundados. En un segundo sentido, la materia también incluye la práctica de la expresión oral referida a ciertos contenidos de las matemáticas o la ciencia, como puede ser la explicación improvisada de un término matemático o concepto científico en las simulaciones de los contextos comunicativos.

**3) Competencia digital.** Las aportaciones a la competencia digital se centran en el uso y la creación de todo tipo de contenidos digitales para la comunicación: videos y grabaciones de sonido en las simulaciones y el comentario de textos multimedia en el aula. También se desarrollará esta competencia mediante la búsqueda, selección y procesamiento de la información a través de los medios más acordes en función de las tareas a realizar. En esta materia, el alumnado aprende a comunicarse utilizando diferentes formatos (textos, imágenes, video, audio).

**4) Competencia de aprender a aprender.** A estos fines contribuye activa e intensamente la asignatura, pues incluye entre sus cometidos el desarrollo de habilidades en los alumnos y las alumnas tales como el autoconocimiento (para la expresión oral en público o el trabajo en equipo), la motivación (para superar dificultades como la timidez), la capacidad de improvisación u otras de evidente importancia todas ellas para su progresiva integración en el proceso de madurez del alumnado. De igual manera, el planteamiento utilizado para el desarrollo de las simulaciones de diferentes contextos de interacción comunicativa sirve para que el alumnado se autoevalúe y, en consecuencia, tome conciencia de sus propios errores y aciertos en el proceso de aprendizaje, lo cual le hará evolucionar hacia destrezas de autorregulación que desembocan en un aprendizaje cada vez más autónomo.

**5) Competencia social y cívica.** Resulta evidente la aportación de la materia a la adquisición de las competencias sociales y cívicas, tanto en el orden de los conocimientos como en el de las destrezas, las actitudes y los valores implicados en ellas. Las diversas prácticas habituales del aula (el trabajo en grupo, las simulaciones de situaciones reales, la creación de guiones para un debate) inciden en múltiples destrezas, actitudes y valores imbricados en las competencias sociales y ciudadanas.

A través del lenguaje y la interpretación de problemas o acontecimientos que sucedan en su entorno, los alumnos y alumnas podrán reflexionar sobre sus experiencias personales y sociales, así como elaborar propuestas que les permitan desenvolverse con autonomía. Además, la educación lingüística implica la constatación de la variedad de los usos de la lengua y la valoración de todas las lenguas como igualmente aptas para

mantener un diálogo constructivo mostrando actitudes de cooperación, solidaridad y respeto hacia las posiciones contrarias. Todas estas aportaciones de la materia son cruciales para la participación activa en la vida democrática y en su futura vida laboral.

**6) Competencia en sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.** La contribución a la competencia de sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor llega de dos fuentes complementarias. En primer término, el desarrollo de las habilidades de expresión oral, que ocupan un lugar destacado en el programa, potencia ciertas destrezas que forman parte de la competencia, como el trabajo cooperativo, la autoestima y el autocontrol, así como la motivación y la determinación necesarias para concebir y gestionar proyectos o ideas creativos. Además, el espíritu emprendedor se moviliza a partir de situaciones de aprendizaje concretas, como la preparación o el diseño de guiones en las actividades que requieren planificación y análisis o la gestión de situaciones nuevas o sorprendentes (capacidad de improvisación).

**7) Competencia en conciencia y expresiones culturales.** Por último, la competencia de conciencia y expresiones culturales se promueve desde la materia al aportar al alumnado conocimientos propios de la herencia cultural con los que ha de trabajar en el aula: cine, pintura, música, incluidos en parte de las actividades. También fomentando el aprecio por la importancia de la expresión creativa de ideas y emociones a través de diferentes medios, como es el caso de la literatura y su relación con otras manifestaciones artísticas (escultura, arquitectura, música...). Además, la lectura, interpretación y valoración de las obras literarias con una actitud abierta y respetuosa es parte esencial de esta competencia, así como la creación de textos literarios utilizando códigos estéticos. Se facilita igualmente la libertad de expresión y el derecho a la diversidad de opiniones, el aprecio por el diálogo y la mejora en la comunicación de las ideas, lo que servirá de estímulo para la participación activa en la vida cultural de la comunidad o el trabajo cooperativo.

### **4.3. Objetivos de la asignatura de Lengua y Literatura en la ESO**

Tal y como establece el Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, la enseñanza de la Lengua Castellana y Literatura en esta etapa tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.
2. Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.
3. Conocer la realidad plurilingüe de España, con especial atención a la situación lingüística de Asturias, y las variedades del castellano y valorar esta diversidad como una riqueza cultural.
4. Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.
5. Emplear las diversas clases de escritos mediante los que se produce la comunicación con las instituciones públicas, privadas y de la vida laboral.
6. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.
7. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.
8. Hacer de la lectura fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo y consolidar hábitos lectores.
9. Comprender textos literarios utilizando conocimientos sobre las convenciones de cada género y los temas de la tradición literaria y los recursos estilísticos.
10. Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.
11. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.
12. Analizar los diferentes usos sociales de las lenguas para evitar los estereotipos lingüísticos que suponen prejuicios clasistas, racistas, sexistas o xenófobos.

## **4.4. Contenidos: bloques temáticos y unidades didácticas**

### **4.4.1. Comunes de la asignatura y currículo oficial**

Los contenidos son los aspectos temáticos seleccionados y oportunamente secuenciados para alcanzar tanto las competencias básicas como los objetivos establecidos para el curso, materia y etapa. El Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, los presenta divididos en cuatro bloques para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura: ‘Escuchar, hablar y conversar’, ‘Leer y escribir’, ‘Conocimiento de la lengua’ y ‘Educación literaria’. Los dos primeros bloques hacen especial hincapié en el uso oral y escrito de la lengua. El tercero, al funcionamiento de la lengua, la reflexión sobre los lenguajes y los medios de comunicación. Y el cuarto se centra en la interpretación y composición de textos literarios y en la consolidación del hábito lector.

A continuación, en aplicación del Decreto 43/2015, se recogen para la presente programación los siguientes contenidos de cada bloque establecido para la asignatura:

#### **Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar.**

##### **Escuchar.**

Identificación de los elementos de la comunicación en textos orales.

Comprensión, interpretación y valoración de textos orales sencillos en relación con el ámbito de uso: ámbito personal, académico/escolar y social (textos orales publicitarios y noticias). Las funciones del lenguaje.

Comprensión de los códigos no verbales: la expresividad corporal y vocal y el espacio físico en el que se establece la comunicación.

Comprensión, interpretación y valoración de textos orales sencillos en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos e instructivos. El tema.

Observación, reflexión, comprensión y valoración del sentido global de los debates, coloquios y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor y aplicación de las normas básicas que los regulan.

##### **Hablar.**

Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales.

Resumen oral de las ideas principales.

Comprensión de las normas básicas que regulan los debates, coloquios y conversaciones espontáneas a través de la participación en las mismas.

Explicación del sentido global de los debates, coloquios y conversaciones espontáneas en los que participa.

Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales con apoyo de las TIC, prácticas orales informales y evaluación de la claridad y adecuación al contexto.

Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de interacción, intervención y cortesía que regulan estas prácticas orales para manifestar las opiniones personales atendiendo a las indicaciones de la persona que modera. La escucha activa.

Utilización de la lengua para tomar conciencia de los conocimientos, las ideas y los sentimientos y emociones propios y para regular la propia conducta. Rechazo de estereotipos y prejuicios propios respecto al sexo, procedencia o clase social.

Comprensión y valoración del daño personal que causan los insultos, especialmente los sexistas y homófobos.

## **Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir.**

### **Leer.**

Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión de textos escritos en función del objetivo y el tipo de texto, extrayendo informaciones concretas, diferenciando ideas principales y secundarias y comprendiendo las relaciones que se establecen entre ellas.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos de ámbito personal, académico y social.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos procedentes de los medios de comunicación. El periódico: estructura, elementos paratextuales y noticias.

Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos narrativos, descriptivos, instructivos, dialogados y argumentativos.

Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura, organizando razonadamente las ideas, exponiéndolas y respetando las ideas de las demás personas.

Utilización dirigida de los diccionarios, de las bibliotecas y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como fuente de obtención de información.

### **Escribir.**

Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la producción de textos escritos en función del objetivo y el tipo de texto.

Composición de textos propios de la vida cotidiana y de las relaciones sociales próximas a las experiencias del alumnado utilizando diferentes soportes.

Escritura de textos propios del ámbito social relacionados con los medios de comunicación y del ámbito académico.

Escritura de textos sencillos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos, adaptándose a las características de cada tipo de texto.

Interés creciente por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar sentimientos, experiencias, conocimientos, emociones y opiniones, evitando un uso sexista o discriminatorio del lenguaje.

Uso responsable del papel reutilizándolo, siempre que sea posible, para la realización de esquemas, borradores, resúmenes, etc.

### **Bloque 3: Conocimiento de la lengua.**

#### **La palabra.**

Reconocimiento, uso y explicación de las categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, determinante, pronombre, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección, distinguiendo las palabras flexivas de las no flexivas.

Reconocimiento, uso y explicación de los elementos constitutivos de las palabras: lexema, morfemas flexivos en las palabras variables y morfemas derivativos.

Procedimientos para formar palabras: composición y derivación.

Comprensión e interpretación de los componentes del significado de las palabras: denotación y connotación.

Conocimiento reflexivo de las relaciones semánticas que se establecen entre las palabras: sinónimos, antónimos, campos semánticos, monosemia, polisemia, hiponimia e hiperonimia.

Observación, reflexión y explicación de los cambios que afectan al significado de las palabras. Causas y mecanismos.

Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales básicas reconociendo la necesidad de ceñirse a ellas para conseguir una comunicación eficaz.

Manejo de diccionarios y otras fuentes de consulta en papel y formato digital sobre el uso de la lengua. Interpretación de las informaciones lingüísticas que proporcionan.

### **Las relaciones gramaticales.**

Reconocimiento, uso y explicación del uso de los distintos tipos de palabras: grupo nominal y adjetival y de las relaciones que se establecen entre los elementos que los conforman en el marco de la oración simple.

Concepto de oración.

Reconocimiento, uso y explicación de los elementos constitutivos de la oración simple: sujeto y predicado. Oraciones impersonales.

### **El discurso.**

Reconocimiento, uso y explicación de los conectores textuales básicos de adición, contraste y explicación y de los mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales (sustitución por pronombres) como léxicos (sustitución mediante sinónimos).

Reconocimiento, uso y explicación de los diferentes recursos de modalización en función de la intención comunicativa de la persona que habla o escribe.

Explicación progresiva de la coherencia del discurso teniendo en cuenta las relaciones gramaticales y léxicas (uso de sinónimos, campos semánticos, repetición léxica) que se establecen en el interior del texto y su relación con el contexto.

Estructura de textos descriptivos, narrativos, expositivos y dialogados.

Origen y evolución del castellano. Conocimiento de los orígenes históricos de la realidad plurilingüe de España y rasgos del español de América. Especial atención a la lengua asturiana y su valoración como fuente de enriquecimiento personal y como muestra de la riqueza de nuestro patrimonio histórico y cultural.

#### **Bloque 4. Educación literaria. Plan lector.**

Lectura libre y lectura en voz alta en el aula de obras, originales y adaptadas, y fragmentos de la literatura española y universal, y de la literatura juvenil adecuadas a la edad como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo que les permita el desarrollo de sus gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.

Introducción a la literatura a través de la lectura y creación de textos.

Aproximación a los géneros literarios narrativo, lírico y dramático a través de lecturas comentadas de obras y fragmentos significativos de autores y autoras de la literatura española y de la literatura asturiana.

Creación de espacios para compartir las experiencias lectoras. Creación.

Composición de textos de intención literaria poéticos, narrativos y teatrales, a partir de las lecturas, respetando las convenciones formales del género.

Participación crítica y creativa en las actividades y tareas de lectura y de creación literaria valorando sus creaciones y las de otras personas.

Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la elaboración de sencillos trabajos sobre obras literarias leídas u otras manifestaciones artísticas de distintas épocas, utilizando soportes variados para comunicar los resultados.

Utilización dirigida de la biblioteca como espacio de lectura e investigación.

#### **4.4.2 Criterios de selección y secuenciación de los contenidos**

Como ya hemos señalado en anteriores apartados, el currículo de Lengua Castellana y Literatura está diseñado siguiendo criterios muy oportunos si queremos trasladar al aula un enfoque comunicativo de la asignatura. En las próximas páginas daremos detalle de una propuesta de programación para 3.º de ESO (doce unidades didácticas) con los aprendizajes que se consideran imprescindibles para este nivel de la enseñanza. Recoge de manera directa los contenidos correspondientes a los cuatro bloques en que se divide el currículo: ‘Escuchar, hablar y conversar’; ‘Leer y Escribir’; ‘Conocimiento de la Lengua’ y ‘Educación literaria’. La organización de todos los elementos se presenta en secuencias didácticas vinculadas a la realización de proyectos o actividades integradas pues consideramos que, de esta manera, se contribuye más

eficazmente al desarrollo de las competencias básicas por parte del alumnado al tener que resolver una situación-problema y tomar decisiones.

Otorgamos prioridad a los contenidos procedimentales (la LOMCE no prescribe la división entre conceptuales, procedimentales y actitudinales, pero nos parece oportuna tal distinción y así la establecemos) tratando de crear un vínculo directo entre los contenidos de tipo conceptual y las herramientas o acciones que son necesarias para la puesta en práctica del conjunto de conocimientos adquiridos. También recuperamos para la expresión oral el lugar que le concede el currículo y que tan a menudo es sacrificado en las aulas. Para ello, se propone el seguimiento de las estrategias metodológicas oportunamente detalladas en el proyecto de innovación de este Trabajo Fin de Máster (TFM).

Por último, hemos de señalar que nos ha parecido pertinente añadir a la relación de contenidos, junto a los ya considerados, breves apartados temáticos que guíen a nuestros alumnos en el conocimiento de los elementos, convenciones y códigos que componen el lenguaje audiovisual para una certera comprensión y análisis filmico de las imágenes. Dado que, cada vez con más frecuencia, se introduce este tipo de materiales en el aula como apoyo al libro de texto, e incluso también el currículo lo referencia cuando habla de elementos no verbales y paraverbales de la oralidad, los medios de comunicación audiovisuales y la publicidad, sería provechoso –y así lo hemos hecho– introducir en la programación elementos que formen parte de la dimensión estructural, sintáctica y expresiva del lenguaje audiovisual (estudio de los planos, ángulos, colores, los movimientos de cámara, la luz, el encuadre, etcétera). En numerosas ocasiones, el contenido visual es tratado como estímulo y también como desarrollo de estrategias socio-afectivas conducentes al desarrollo de la expresión e interacción orales. Esta perspectiva es muy sugestiva pero no será del todo efectiva, a nuestro entender, si no se concretan previamente procedimientos de alfabetización visual entre los alumnos.

### 4. 4. 3. Unidades didácticas.

Secuencia 1	Título: Empieza a caminar	Duración: 8 sesiones
<p><b>Descripción:</b> Se abordarán contenidos relacionados con el origen y la evolución del castellano y de otras lenguas romances peninsulares, así como algunas de las características del español de América. La unidad pretende adquirir un carácter introductorio sobre algunos de los conocimientos y habilidades que serán necesarios para trabajar la expresión oral y escrita a lo largo del curso. Por este motivo, esta secuencia ofrecerá al alumno nociones básicas del texto literario, necesarias para el estudio de las obras literarias que se estudiarán en las unidades posteriores y propondrá, de manera previa al proyecto final, la realización de actividades de expresión en voz alta y escritura creativa, con atención a la correcta acentuación ortográfica y a la distinción entre el uso coloquial y el uso formal de la lengua.</p> <p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Conocer el origen y la evolución de las lenguas en España.</li><li>- Reconocer y respetar las variedades del castellano dentro y fuera de España.</li><li>- Distinguir el uso del registro coloquial y formal.</li><li>- Reconocer las características de los distintos géneros literarios.</li><li>- Acentuar las palabras donde se aplican las reglas generales de acentuación.</li><li>- Expresarse oralmente y por escrito con coherencia y corrección.</li><li>- Trabajar cooperativamente.</li></ul> <p><b>Contenidos:</b></p> <p><b>Conceptuales:</b> El texto expositivo. El origen de las lenguas de España y la evolución del castellano. Registros lingüísticos. Fórmulas de tratamiento. El lenguaje formal. La literatura: concepto. Los géneros literarios. Reglas generales de acentuación.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Lectura, análisis, interpretación y producción de textos expositivos. Identificación en un mapa de las principales lenguas de España. Localización en un texto de rasgos lingüísticos propios de un momento evolutivo determinado del castellano. Reconocimiento de los rasgos lingüísticos del registro coloquial y formal. Identificación del género literario de un texto. Aplicación de las reglas generales de acentuación.</p> <p><b>Actitudinales:</b> Valoración de la pluralidad lingüística de España como una riqueza cultural. Respeto a las convenciones propias del discurso formal. Interés y gusto por la lectura de textos literarios. Cuidado y respeto de las normas ortográficas.</p> <p style="text-align: center;"><b>ACTIVIDAD INTEGRADA : HABLANTES DE UNA MISMA LENGUA</b></p> <p>Se propone la elaboración de un texto expositivo en el que se recojan las principales informaciones que los lectores de la revista digital del instituto deben conocer sobre la situación lingüística de España en la actualidad. Antes de escribir, los estudiantes</p>		

deberán buscar datos sobre el tema en el libro de texto, blogs, etc. De igual manera, tendrán que investigar y poner ejemplos de autores que hayan escrito poemas, cuentos u obras teatrales en las distintas variedades geográficas del castellano dentro y fuera de España, con especial atención a la situación lingüística de Asturias, diferenciando claramente los principales géneros literarios desarrollados por dicho escritor o escritora y recogiendo pequeños fragmentos de algunas de sus obras.

Los alumnos, que trabajarán en grupos de cinco personas, elaborarán por escrito esta actividad, prestando sumo cuidado a la acentuación de las palabras. Elaborarán paralelamente un guión para la exposición oral del trabajo, donde detallarán las ideas principales, estructura y orden de los contenidos que presentarán al resto de la clase. Entregarán todos los borradores hechos sobre el guión hasta llegar a la versión final.

Secuencia 2	Título: El reino perdido	Duración: 8 sesiones
<p><b>Descripción:</b> Los alumnos se acercarán a la lírica primitiva y a la épica en la Edad Media a través de esta unidad didáctica. Se abordarán igualmente contenidos relacionados con el enunciado, la oración y el sintagma para comprender, posteriormente, qué tipos de modalidades oracionales existen según la actitud del hablante. Este apartado de lengua se cerrará con un taller de expresión oral y escrita donde los estudiantes repasarán los contenidos aprendidos antes de enfrentarse a la actividad final.</p> <p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresarse por escrito con corrección y propiedad.</li> <li>- Desarrollar la capacidad de comprensión lectora.</li> <li>- Reconocer y expresar el tema y la intención comunicativa de textos dialogados.</li> <li>- Comprender y producir con coherencia textos orales dialogados.</li> <li>- Identificar los diferentes grupos de palabras, diferenciando la palabra nuclear.</li> <li>- Reconocer y corregir errores ortográficos en palabras con tilde diacrítica.</li> <li>- Situar histórica y culturalmente la Edad Media.</li> <li>- Analizar aspectos temáticos y formales del poema de Mío Cid y Romancero Viejo.</li> </ul> <p><b>Contenidos:</b></p> <p><b>Conceptuales:</b></p> <p>La Edad Media: características generales.  El Poema de Mío Cid: argumento, estructura y rasgos de estilo.  El Romancero Viejo.  El enunciado, la oración y el sintagma.  Modalidades oracionales: enunciativas, interrogativas, exclamativas, imperativas, desiderativas y dubitativas.  La tilde diacrítica.</p> <p><b>Procedimentales:</b></p> <p>Lectura, análisis e interpretación de textos literarios.  Producción de textos a partir de pautas.  Aplicación de normas de acentuación.  Clasificación de oraciones según la actitud del hablante: afirmación, negación, duda, mandato, deseo, afecto, interés.  Construcción de oraciones de distintas modalidades oracionales.  Aplicación de las reglas de interacción e intervención que regulan un diálogo.</p>		

**Actitudinales:**

Interés y gusto por la lectura de textos literarios.

Valoración de textos literarios de la Edad Media como parte del patrimonio cultural.

Interés por el respeto de las normas ortográficas.

Respeto a las normas de interacción en un diálogo.

**ACTIVIDAD INTEGRADA : ADIVINA QUIÉNES SON MIS  
HÉROES Y HEROÍNAS**

Los alumnos deberán tomar buena nota sobre las cualidades físicas y morales de los héroes épicos, así como del vocabulario utilizado en los textos literarios medievales para la descripción de dichos héroes. Utilizarán sus reflexiones, oportunamente recogidas por escrito, para encontrar un héroe o heroína actual en quienes identifiquen las mismas cualidades de los héroes épicos adaptadas al actual tiempo en que vivimos. Posteriormente, compartirán su decisión con otra persona estableciendo un diálogo en el que nunca podrán desvelar, en primera instancia, el nombre del personaje elegido sino que deberán ir dando pistas a la persona con quien conversan, utilizando para ello el mayor número de modalidades oracionales posibles.

Posteriormente, alternarán los papeles y, al término de la actividad oral, entregarán por escrito diez de las oraciones empleadas para hablar de su héroe o heroína.

Secuencia 3	Título: Juguemos con las palabras	Duración: 8 sesiones
<p><b>Descripción:</b> Comienza la unidad con un recorrido por las categorías gramaticales, que se estudiarán desde el punto de vista de su función; el estudio se centrará en el sintagma nominal, su núcleo y los complementos. Este apartado se cerrará con un taller de expresión oral y escrita para repasar los contenidos aprendidos. El apartado de literatura ofrecerá conocimientos en torno a la lírica culta en la Edad Media.</p> <p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresarse por escrito con corrección y propiedad.</li> <li>- Desarrollar la capacidad de comprensión lectora.</li> <li>- Distinguir los adjetivos determinativos de los pronombres en distintos contextos.</li> <li>- Analizar la estructura interna de los sintagmas nominales.</li> <li>- Reconocer y expresar el tema e intención comunicativa de un texto narrativo.</li> <li>- Conocer los principales rasgos y representaciones del mester de clerecía.</li> <li>- Conocer la estructura y contenido de <i>El conde Lucanor</i>.</li> <li>- Acentuar correctamente los extranjerismos y palabras compuestas.</li> <li>- Expresarse oralmente de manera adecuada, modulando y adecuando la voz según la situación comunicativa y potenciando la expresividad verbal.</li> <li>- Conocer las <i>Coplas</i> de Jorge Manrique.</li> <li>- Reflexionar sobre el tema de la muerte en distintas tradiciones literarias.</li> </ul> <p><b>Contenidos:</b></p> <p>Conceptuales:</p> <p>El sintagma nominal: estructura.</p> <p>El nombre y el pronombre, núcleos del sintagma nominal.</p> <p>Las funciones de determinante y de complemento del nombre.</p> <p>El acento en extranjerismos y palabras compuestas.</p> <p>La lírica culta en la Edad Media:</p>		

-*El mester de clerecía y El libro de buen amor*.

-La poesía cortesana del siglo XV.

**Procedimentales:**

Lectura, análisis e interpretación de textos literarios, con especial atención a los elementos prosódicos del lenguaje.

Producción de textos a partir de pautas.

Análisis de la estructura del sintagma nominal.

Aplicación de los criterios de acentuación de palabras compuestas y extranjerismos.

Identificación de temas y rasgos propios del mester de clerecía en distintos textos.

**Actitudinales:**

Interés y gusto por la lectura de textos literarios.

Valoración de la capacidad de esfuerzo y creatividad propia y de los compañeros.

**ACTIVIDAD INTEGRADA : ¡EMOCIÓNATE CONMIGO!**

La actividad se desarrollará de modo individual. A partir del poema de Luis García Montero *Coplas a la muerte de un colega* y tras la lectura y comentario de alguna de las Coplas de Jorge Manrique, los alumnos deberán jugar con las palabras para crear una versión propia y actual, tanto en prosa como en verso, del tópico del 'ubi sun'. Entregarán ambos textos al profesor/a y procederán a la lectura en voz alta, ante el resto de la clase, de aquél que más les guste. Deberán esforzarse por otorgar al texto las pausas, entonación, pronunciación y ritmo adecuados puesto que serán valorados por sus compañeros mediante rúbricas de evaluación en las que deberán ponderar, en definitiva, qué composición ha conseguido emocionarles en mayor grado.

Secuencia 4	Título: Se levanta el telón	Duración: 8 sesiones
<p><b>Breve descripción:</b> La presente unidad didáctica acercará a los alumnos hacia la escenificación teatral. Para ello, se les propondrá trabajar los cuentos con moraleja en un taller de creación literaria, a la manera de los escritos por don Juan Manuel. El contenido de dicho taller estará estrechamente relacionado con la actividad final. En el apartado destinado al conocimiento de la lengua, el alumnado afrontará el estudio del sintagma adjetival y adverbial.</p> <p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Desarrollar la capacidad de comprensión lectora de distintos tipos de textos.</li><li>- Producir, por escrito y oralmente, textos narrativos y también dialogados.</li><li>- Reconocer la función de los sintagmas adjetivales y adverbial.</li><li>- Conocer y poner en práctica las normas ortográficas sobre el uso de las mayúsculas.</li><li>- Interpretar el lenguaje literario de la prosa y el teatro de la Edad Media.</li></ul> <p><b>Contenidos:</b></p> <p><b>Conceptuales:</b></p> <p>La prosa didáctica y el teatro en la Edad Media. El sintagma adjetival y adverbial. Los nombres propios: antropónimos y topónimos.</p> <p><b>Procedimentales:</b></p> <p>Interpretación dramatizada de textos literarios. Producción de textos literarios. Reconocimiento de sintagmas adjetivales y adverbiales. Aplicación de las normas ortográficas sobre el uso de las mayúsculas.</p>		

**Actitudinales:**

Interés y gusto por la lectura de textos literarios.

Valoración del patrimonio cultural manifestado en obras como *El conde Lucanor*.

Valoración de las aportaciones propias y del resto de compañeros del grupo.

**ACTIVIDAD INTEGRADA : EL TEATRO DE LAS MORALEJAS**

Tras la lectura en clase de varios cuentos de *El conde Lucanor*, los alumnos formarán grupos de cinco personas para la configuración de un cuento con moraleja. Deberán crear tantos personajes como integrantes tenga el grupo puesto que, una vez elaborado, tendrán que llevarlo a escena. La dramatización del mismo exige un doble esfuerzo de producción pues, junto al cuento narrado, entregarán una breve adaptación teatral del mismo, con la incorporación de varios textos dialogados. Deberán introducir las acotaciones que sean necesarias para ayudar al lector a entender el texto –puntualizaciones sobre la forma de hablar de los personajes, su aspecto físico, sus rutinas, acciones-, recurriendo así al uso de subordinadas adjetivales y adverbiales.

Secuencia 5	Título: Un amor trágico	Duración: 8 sesiones
<p><b>Descripción:</b> Los contenidos de esta unidad nos acercarán a una de las grandes obras de la literatura española: <i>La Celestina</i>. Mediante su lectura en el aula comprenderemos el sentido de otro de los grandes tópicos literarios, el ‘carpe diem’, y nos detendremos especialmente en la descripción de los personajes que integran la obra y en la valoración de su riqueza léxica, con el uso de un lenguaje culto y refinado para los personajes de alta alcurnia y un lenguaje coloquial, con gran incorporación de refranes populares, para los personajes de los ambientes más bajos. En el apartado de lengua de esta secuencia se estudiará el sintagma nominal sujeto y se efectuarán talleres, tanto de expresión oral como escrita, en los que se procederá a la elaboración de un texto descriptivo a partir de una obra pictórica del renacimiento. Así estableceremos vínculos con la literatura a través del arte, mejorando el entendimiento del texto literario.</p> <p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Reconocer y expresar el tema y la intención comunicativa de textos expositivos.</li> <li>-Reconocer, usar y explicar los elementos constitutivos de la oración simple, en especial del sujeto, interpretando su presencia o ausencia como una marca de la actitud objetiva o subjetiva del emisor.</li> <li>-Conocer y poner en práctica las normas ortográficas sobre el uso de la ‘b’ y la ‘v’.</li> <li>-Comprender y valorar los aspectos principales de <i>La Celestina</i>.</li> <li>-Escribir un texto descriptivo a través de una imagen.</li> <li>-Trabajar cooperativamente.</li> </ul> <p><b>Contenidos:</b></p> <p><b>Conceptuales:</b></p> <p><i>La Celestina</i>: Estructura, argumento, personajes y temas.</p> <p>La lengua de <i>La Celestina</i>.</p> <p>Las letras ‘b’ y ‘v’.</p> <p>El texto descriptivo.</p> <p>El sintagma nominal sujeto: características, clases de sujeto y oraciones impersonales.</p> <p><b>Lenguaje audiovisual y análisis filmico (I):</b> planos, ángulos, movimientos de cámara.</p>		

**Procedimentales:**

Lectura, análisis y producción de textos literarios.

Escucha y análisis de textos orales.

Lectura de fragmentos representativos de *La Celestina* e identificación de las características formales y temáticas propias de dicha obra.

Identificación del sujeto y el predicado mediante la prueba de la concordancia.

Producción de oraciones impersonales.

Aplicación de las reglas de uso de la ‘b’ y la ‘v’.

Reconocer los ideales de belleza en la Edad Media y el Renacimiento.

Llevar a la práctica elementos que forman parte de la sintaxis y expresión audiovisual.

**Actitudinales:**

Valoración del patrimonio cultural manifestado en obras literarias como *La Celestina*.

Esfuerzo e interés por la producción de textos creativos.

Respetar las opiniones de los demás miembros del grupo.

Valorar el uso de medios tecnológicos para la elaboración de textos descriptivos publicitarios.

**ACTIVIDAD INTEGRADA : UNOS MINUTOS DE  
PUBLICIDAD Y VOLVEMOS ENSEGUIDA**

Se propone profundizar de nuevo en los tópicos literarios y su vigencia en la actualidad. Para ello, los alumnos deberán realizar por grupos de cinco personas un anuncio publicitario puramente descriptivo, donde muestren el producto o parte de él, dejando que el público objetivo establezca una relación de interés con dicho producto. El anuncio deberá centrarse en el tópico literario estudiado de manera que el receptor del mensaje sienta que debe adquirir cuanto antes ese producto para disfrutar del momento. Los alumnos grabarán en video el spot y, durante su alocución e incluso en el eslogan si lo consideran pertinente, deberán incluir varias oraciones impersonales.

Secuencia	Título: Capturado un ‘locus amoenus’	Duración: 8 sesiones
-----------	--------------------------------------	----------------------

**Descripción:** La expresión de los sentimientos y emociones será uno de los ejes centrales de la unidad. Por este motivo, nos acercaremos al texto autobiográfico, para que sirva como ejercicio extra de reflexión hacia el mundo interior de cada uno de nuestros estudiantes. Los contenidos de literatura ofrecerán al alumnado conocimientos en torno a la poesía amorosa en el primer Renacimiento, para cuya mejor comprensión se acompañará de una explicación del contexto histórico del periodo que empiezan a conocer. Por último, seguiremos con los tópicos literarios. Es el turno del ‘locus amoenus’, que trabajaremos a través de la fotografía.

**Objetivos:**

- Reconocer y expresa el tema y la intención comunicativa de textos autobiográficos.
- Reconocer la estructura del sintagma verbal.
- Conocer los rasgos principales del Renacimiento.
- Aproximarse a la obra de Garcilaso de la Vega.
- Utilizar correctamente las letras ‘g’ y ‘j’.
- Expresarse oralmente con corrección, cuidando el lenguaje paraverbal.
- Analizar y deducir códigos no verbales a partir de imágenes de la vida cotidiana, explicando el significado de la información que se desprende de ellas.

**Contenidos:****Conceptuales:**

El texto autobiográfico.

El sintagma verbal predicado: la estructura del sintagma verbal; las formas no personales; los verbos irregulares y las perífrasis verbales.

La letra 'g' y la letra 'j'.

La poesía amorosa en el Renacimiento: contexto histórico y social y la lírica del primer Renacimiento –Garcilaso de la Vega-.

**Lenguaje audiovisual y análisis fílmico (II):** el uso del color, el encuadre y la luz en la imagen fija y en movimiento.

**Procedimentales:**

Lectura, análisis e interpretación de textos líricos.

Identificación y uso de perífrasis verbales y verbos irregulares.

Analizar la estructura interna de sintagmas verbales.

Identificación de los rasgos propios de la lírica renacentista en un poema.

Aplicación de las normas de uso de la 'g' y la 'j'.

Análisis fílmico de una fotografía.

Reconocer la función de los elementos del lenguaje audiovisual en la creación de significados.

**Actitudinales:**

Interés y gusto por la lectura.

Respecto por la corrección en el empleo de la lengua.

Valoración de las imágenes de la vida cotidiana.

**ACTIVIDAD INTEGRADA : SOY SU GUÍA EN ESTA GALERÍA**

Se propone como proyecto final la realización de un dossier fotográfico. Cada alumno deberá tomar cuatro imágenes, prestando atención a algunos de los elementos que hemos visto en clase como el uso de la luz o el color, que representen sus propios 'locus amoenus'. En el aula, realizarán una completa descripción de las fotografías como si fueran auténticos guías de una galería artística. Eso sí, durante su intervención, deberán hacer una labor introspectiva, aludiendo a los sentimientos o pensamientos que les han llevado a capturar dichas imágenes. Cada fotografía tendrá un buen título con el que describir el tema de la imagen o bien el efecto o la huella causada por ese paisaje en su autor/a. Los alumnos deberán utilizar al menos dos perífrasis verbales para elaborar dichos títulos.

Secuencia 7	Título: Que muero porque no muero	Duración: 8 sesiones
<p><b>Descripción:</b> Los contenidos de literatura de esta unidad ofrecerán al alumnado conocimientos en torno a la lírica del segundo Renacimiento. El taller de creación literaria trabajará con los recursos literarios, concretamente con los símbolos. En el apartado de lengua, se abordarán los complementos verbales. Una vez más, la expresión oral será parte fundamental del trabajo final.</p> <p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprender el sentido de obras literarias de la lírica religiosa renacentista.</li> <li>- Creación de textos dialogados imitando textos modelo.</li> <li>- Identificar las funciones del complemento agente y el complemento circunstancial.</li> <li>- Conocer y poner en práctica las normas ortográficas sobre el uso de la 'h'.</li> <li>- Utilizar las TIC para la búsqueda de información en torno al tema sugerido.</li> </ul>		

**Objetivos:**

- Comprender el sentido de obras literarias de la lírica religiosa renacentista.
- Creación de textos dialogados imitando textos modelo.
- Identificar las funciones del complemento agente y el complemento circunstancial.
- Conocer y poner en práctica las normas ortográficas sobre el uso de la 'h'.
- Utilizar las TIC para la búsqueda de información en torno al tema sugerido.

**Contenidos:****Conceptuales:**

El texto dialogado.

La lírica en el segundo Renacimiento: la lírica religiosa (Fray Luis de León, San Juan de la Cruz, Santa Teresa de Jesús).

Los complementos verbales: el complemento directo, el complemento indirecto, el complemento de régimen, el complemento agente, el atributo, el complemento circunstancial y el complemento predicativo.

La letra 'h'.

**Procedimentales:**

Lectura, análisis e interpretación de textos líricos.

Reconocimiento del complemento agente en oraciones diversas.

Reconocimiento del complemento circunstancial en una oración.

Identificación de los rasgos propios de la lírica renacentista en un texto.

Aplicación de las normas de uso de la letra 'h'.

Utilizar herramientas TIC para buscar, seleccionar y procesar la información.

**Actitudinales:**

Respeto por la corrección en el empleo de la lengua.

Interés por las TIC como método de búsqueda y gestión de contenidos.

Respeto por las normas de cortesía e interacción en un diálogo.

ACTIVIDAD INTEGRADA : ¿DE QUIÉN HABLAMOS?
---

Como proyecto final se propone la dramatización de una entrevista sobre un personaje del Renacimiento, respetando el contexto histórico. La representación se hará en grupos de dos personas, entrevistador y entrevistado, que habrán trabajado juntos en la búsqueda de información para conocer la época en la que vivió el protagonista. Durante la dramatización se omitirá el nombre del personaje con el fin de que los demás alumnos traten de identificarlo. La actividad se completará con la entrega al profesor/a, tras la dramatización, de un texto expositivo que recoja, de manera estructurada y coherente, la información recopilada que ha servido de apoyo para contextualizar la entrevista. También se adjuntará una oportuna lista de símbolos localizados en fragmentos de poemas del Renacimiento y en otros poemas más recientes para dar cuenta de las investigaciones realizadas sobre la época y de la comprensión de los elementos estudiados.

Secuencia 8	Título: Visto para sentencia	Duración: Entre 8 y 12 sesiones
<p><b>Descripción:</b> La secuencia didáctica pretende dar un paso al frente en el desarrollo de la competencia oral con la <b>simulación en el aula de un juicio</b>. Hasta el momento, todas las unidades han incluido tareas de expresión oral como parte integradora del proyecto final. Pero, llegado este momento del curso escolar, se considera que el alumno debe dar un paso cualitativo en el desarrollo de esta destreza. Por este motivo, se propone la representación de una vista oral, que <b>deberá desarrollarse metodológicamente tal y como se propone en el proyecto de innovación</b>. En lo que se refiere a los contenidos, esta unidad versará en torno a la prosa y el teatro del Renacimiento, centrándonos en la lectura de <i>El Lazarillo de Tormes</i>. Se trabajará, asimismo, en el concepto de texto y sus propiedades.</p>		

**Objetivos:**

- Reconocer y expresar el tema y la intención comunicativa de textos expositivos.
- Escribir textos utilizando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad y enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas.
- Comprender las obras literarias de la prosa renacentista.
- Reconocer y asumir las reglas de interacción, intervención y cortesía que regulan las diversas situaciones discursivas.
- Dramatizar contextos reales de comunicación en un registro formal de la lengua.
- Respetar las normas gramaticales y ortográficas en la composición de textos.
- Trabajar por equipos y cooperativamente.

**Contenidos:****Conceptuales:**

La prosa de ficción y el teatro en el Renacimiento.

*El Lazarillo de Tormes*: argumento, estructura, técnicas narrativas y temas.

La figura del pícaro.

El texto expositivo.

El texto y sus propiedades: coherencia, adecuación y mecanismos de cohesión – conectores, elipsis, repetición y mecanismos referenciales-.

Ortografía: el dígrafo ‘ll’ y la letra ‘y’.

**Procedimentales:**

Identificación de los temas y rasgos propios del *Lazarillo de Tormes*.

Llevar a la práctica el uso de elementos que sirvan para dar coherencia y cohesión a los textos, tanto escritos como orales.

Aplicación de las normas de uso correcto de la ‘ll’ y la ‘y’.

Utilización de fórmulas de saludo e introducción al discurso según la situación comunicativa.

Identificación de roles y participación, ajustándose a un rol prefijado.

Ejercitación de la capacidad de improvisación e interpretación.

Adecuación del lenguaje gestual al discurso oral.

Acomodación del lenguaje paraverbal al acto comunicativo.

**Actitudinales:**

Apreciación de la lengua como instrumento para satisfacer las necesidades de comunicación y adquisición de nuevos aprendizajes.

Ponderación de la lengua como vehículo de transmisión y recepción cultural.

Aceptación de la existencia de diferentes puntos de vista.

Valoración negativa de actitudes irrespetuosas.

Aceptación de las reglas propias que rigen la celebración de un juicio.

**ACTIVIDAD INTEGRADA : ¿CULPABLES O INOCENTES?**

Juicio a Lázaro de Tormes y su mujer. Tras la lectura de la novela, la clase se convertirá en una sala de vistas donde se juzgará a Lázaro de Tormes y su esposa por el "caso" al que se alude en las primeras páginas. Entre los alumnos se repartirán los papeles de magistrados, jurado, Lázaro y esposa (los acusados), los abogados defensores, los fiscales y los testigos (el ciego, el clérigo, el escudero...). En sus testimonios, los diversos testigos incluirán al menos una narración ficticia en torno al hecho que se juzga, con la que aportar algo de luz. La ficción puede servir también para enmarañar aún más las posibilidades de llegar con celeridad a un veredicto.

Secuencia 9	Título: No tan loco	Duración: 8 sesiones
-------------	---------------------	----------------------

**Descripción:** El alumnado abordará varias tipologías textuales (narración, descripción y texto autobiográfico) en esta unidad. Todas han sido estudiadas en secuencias anteriores. Proponemos el repaso y la consolidación de todos estos conocimientos mediante la elaboración de talleres de escritura y expresión oral para trabajar algunas de sus características. En el apartado de literatura, nos acercaremos a la figura de Miguel de Cervantes y su trayectoria literaria, prestando especial atención a su obra cumbre: *Don Quijote de la Mancha*.

**Objetivos:**

- Reconocer y distinguir textos narrativos, descriptivos y autobiográficos.
- Aproximarse a la vida y la obra de Miguel de Cervantes.
- Conocer el argumento, la estructura y las técnicas narrativas empleadas en *Don Quijote de la Mancha*.
- Caracterizar a don Quijote y Sancho Panza, y analizar los aspectos más relevantes de la personalidad de ambos protagonistas de la novela cervantina.
- Desarrollar la capacidad de comprensión lectora y de expresión escrita.
- Conocer los mecanismos lingüísticos de cohesión de un texto.
- Emplear correctamente los diferentes tipos de conectores.
- Utilizar correctamente las normas de puntuación.

**Contenidos:**

**Conceptuales:**

El texto expositivo, narrativo y autobiográfico.

Miguel de Cervantes: vida y obra.

*El Quijote*: argumento, estructura, temas, personajes y técnicas narrativas.

Los signos de puntuación: el punto, la coma y el punto y coma.

**Procedimentales:**

Identificación de los rasgos característicos de *El Quijote* en fragmentos seleccionados.

Lectura y comentario de fragmentos de *El Quijote*.

Producción de textos literarios a partir de pautas.

Aplicación de las reglas de puntuación.

Utilizar los medios de comunicación como herramienta de búsqueda de información.

**Actitudinales:**

Valoración del significado de la obra cervantina en la literatura universal.

Capacidad de esfuerzo y creatividad en la producción de textos orales y escritos.

**ACTIVIDAD INTEGRADA : HABLEMOS DE CAMBIAR EL MUNDO**

Formulamos como proyecto final la redacción, de manera individual, de un texto autobiográfico donde los alumnos reflexionen sobre un hecho o acontecimiento de actualidad informativa. Para ello, deberán servirse de los diferentes medios de comunicación y seleccionar una noticia que les resulte inquietante a la par que injusta debido a las repercusiones que puede o podría alcanzar. Se trata de que el alumno medite sobre su visión personal del mundo y lo haga proponiendo soluciones ante ese hecho que ha despertado su interés. Podrá recurrir a la narración de anécdotas personales para justificar sus propuestas o a la descripción de situaciones similares que conozca. Lo importante es que intente averiguar si su personalidad se acerca más a la mente utópica de Don Quijote o al realismo de Sancho Panza, y lo transmita a la clase. Cada alumno procederá el último día a la lectura en voz alta de su texto.

Secuencia 10	Título: Góngora vs. Quevedo	Duración: Entre 8 y 12 sesiones
<p><b>Descripción:</b> Nos centraremos en la argumentación como modalidad textual y, para trabajar en clase este tipo de textos, tanto de forma oral como escrita, realizaremos un <b>simulación en el aula de un debate televisivo</b>, siguiendo la metodología desarrollada en el proyecto de innovación. Los contenidos de literatura de esta unidad ofrecen al alumnado conocimientos en torno a la poesía amorosa en el Barroco. Nos serviremos, por ello, de dos de sus principales exponentes, del conocimiento de sus biografías, la historia de sus luchas y enfrentamientos literarios y de sus obras más importantes para plantear un debate entre detractores y seguidores de uno y otro literato: Góngora y Quevedo.</p> <p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce y expresa el tema y la intención comunicativa de textos argumentativos.</li> <li>- Comprender y valorar las obras literarias de la lírica amorosa del Barroco.</li> <li>- Conocer las obras principales de Góngora y sus rasgos de estilo característicos.</li> <li>- Analizar los aspectos temáticos y formales más destacados de la poesía de Quevedo.</li> <li>- Desarrollar la capacidad de comprensión lectora.</li> <li>- Trabajar en equipo y cooperativamente.</li> <li>- Construir textos argumentativos coherentes que defiendan la tesis expuesta.</li> <li>- Emplear de forma correcta los elementos de la comunicación oral: lenguaje verbal, no verbal y paraverbal.</li> <li>- Familiarizarse con diferentes fuentes de información y documentación.</li> </ul> <p><b>Contenidos:</b></p> <p><b>Conceptuales:</b></p> <p>La argumentación: estructura y clases de razonamiento.  Elementos de la expresión oral: lenguaje verbal, no verbal, paraverbal.  El debate: características, normas y estructura.  La poesía amorosa en el Barroco: contexto histórico y social. Góngora, Quevedo y Lope de Vega.  Los signos de puntuación (II).</p> <p><b>Procedimentales:</b></p> <p>Análisis e interpretación de los textos líricos representativos de la poesía barroca.  Identificación de temas y rasgos de estilo propios de la poesía de Góngora y Quevedo.  Uso de fórmulas de saludo e introducción al discurso según situación discursiva.  Identificación de roles y participación, ajustándose a un rol prefijado.  Análisis y comentario de textos argumentativos escritos y orales.  Técnicas de persuasión.  Ejercitación de la capacidad de improvisación, deducción e interpretación.  Adecuación del lenguaje gestual al discurso oral.  Adaptación del lenguaje paraverbal al acto comunicativo.  Utilización de recursos adecuados para sintetizar la búsqueda de información.  Aplicación de las reglas de puntuación.</p> <p><b>Actitudinales:</b></p> <p>Interés y gusto por la lectura de textos literarios.  Apreciación de la lengua como instrumento para satisfacer las necesidades de comunicación y adquisición de nuevos aprendizajes.  Ponderación de la lengua como vehículo de transmisión y recepción cultural.</p>		

Aceptación de la existencia de diferentes puntos de vista.  
 Valoración negativa de actitudes irrespetuosas.  
 Capacidad de diálogo y espíritu crítico.  
 Aceptación de las reglas del debate.

**ACTIVIDAD INTEGRADA : ADMIRADORES Y DETRACTORES**

Los alumnos y alumnas participarán en un debate que será grabado en el aula pues, supuestamente, será emitido por televisión. Deberán investigar y documentarse previamente sobre la vida y obra de Góngora y Quevedo, centrándose en su polémica literaria y en los argumentos que utilizarán para posicionarse a favor y en contra de uno y otro autor. Deberán establecer cuantas tesis consideren necesarias, recurrir a poemas de ambos autores, citas de autoridad de otros literatos que refrenden sus argumentos o cualquier otra información, convenientemente justificada, que avale sus testimonios. Podrán enfocar sus intervenciones desde cualquier punto de vista siempre que se atengan a las normas del debate y manifiesten respeto por la opinión de sus compañeros. Podrán incluso plantear la duda sobre una posible exageración en torno a las diferencias que separan a ambos autores. Cualquier enfoque será bien aceptado siempre que los alumnos se muestren convincentes en la comunicación de sus ideas.

Secuencia 11	Título: ¡Conéctate a mi onda!	Duración: Entre 8 y 12 sesiones
--------------	-------------------------------	---------------------------------

**(UNIDAD DESARROLLADA EN EL PROYECTO DE INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN). Ver anexos.**

**Descripción:** Esta unidad didáctica persigue, a través del estudio y análisis de los géneros periodísticos, la consolidación de habilidades que permitan al alumno interpretar y crear textos propios de los medios de comunicación. Las actividades propuestas parten de la lectura de noticias, crónicas y reportajes publicados en medios impresos para evolucionar, posteriormente, hacia la escucha e identificación de dichos textos periodísticos en los medios audiovisuales, la escritura de algún texto de cierta extensión así como la realización de ejercicios de expresión oral encaminados a fomentar la interacción en el aula, la entonación, el ritmo, la dicción, la improvisación y la desinhibición ante el grupo. La **simulación de un programa de radio** en la penúltima de las sesiones previstas concentra la posibilidad de desarrollar todas estas destrezas en un mismo marco temporal, dedicando especial atención a la lengua oral como elemento principal de la comunicación. En el apartado de literatura, nos acercaremos a la prosa barroca.

**Objetivos:**

- Identificar diversos tipos de textos de los medios de comunicación, distinguiendo lo que es información de lo que interpretación y opinión.
- Conocer las características del lenguaje periodístico.
- Distinguir cómo se organiza la información y qué criterios se establecen para priorizar unos contenidos sobre otros.
- Construir y transmitir, oralmente y por escrito, textos propios de los medios de comunicación escritos y audiovisuales.

- Trabajar en equipo y de forma cooperativa.
- Aprender a utilizar los medios de comunicación como herramienta para la búsqueda de información, reflexionando sobre cómo se puede acceder a la realidad a través de ellos.
- Análisis e interpretación de textos pertenecientes a la prosa barroca.

**Contenidos:**

**Conceptuales:**

Los medios de comunicación de masas (prensa escrita, radio, televisión e internet).

Los géneros periodísticos (información, interpretación opinión).

Las fuentes de información.

La línea editorial (orden y disposición de los contenidos).

El lenguaje periodístico.

El guión radiofónico.

La prosa barroca: El Buscón, de Quevedo.

Los signos de interrogación y exclamación.

**Procedimentales:**

Identificación de las características principales de la prensa, radio, televisión e Internet.

Ejercitación de la capacidad de improvisación oral y deducción e interpretación a partir de imágenes o infografías.

Identificación de los elementos de organización y diseño de la información escrita y audiovisual para resaltar unos contenidos sobre otros.

Utilización de los elementos lingüísticos propios de los medios de comunicación.

Técnicas para la redacción y locución de un magacín radiofónico.

Análisis e interpretación de textos representativos de la prosa barroca.

Aplicación de las normas de uso de la exclamación e interrogación.

**Actitudinales:**

Valoración de la importancia e influencia de los medios de comunicación de masas en las sociedades actuales.

Respeto ante las convenciones y normas propias de los medios de comunicación.

Interés por el funcionamiento interno de los medios de comunicación, concretamente, la radio.

**ACTIVIDAD INTEGRADA : ¡CONÉCTATE A MI ONDA!**

Se formula como actividad integrada la realización de un programa de radio en clase, donde los alumnos pondrán a prueba todo lo aprendido sobre las características de los medios de comunicación, los géneros periodísticos, el orden de los contenidos, la búsqueda de fuentes de información y el lenguaje periodístico. La actividad se desarrollará en la penúltima de las sesiones programadas y se concederá libertad a los alumnos para que escojan el contenido de su boletín informativo o breve programa de entretenimiento. La única salvedad será la introducción en dicho programa de una información o una entrevista donde quede reflejado el tema central de *El Buscón*. Podrán contextualizar al propio pícaro y hacer que se traslade a nuestro tiempo o buscar referentes similares en la actualidad.

Secuencia 12	Título: ¿Quién mató al comendador?	Duración: 8 sesiones
--------------	------------------------------------	----------------------

**Descripción:** A partir de un texto de la vida cotidiana se abordarán la comprensión oral y lectora y se trabajarán aspectos de estructura textual, del léxico, de investigación y de reflexión. Se estudiarán a continuación los textos propios de la vida cotidiana, como el diario personal, los textos que podemos encontrar en la Red, así como los formularios. Se practicará la expresión escrita en el taller de expresión oral y escrita mediante la escritura de un diario. Los contenidos de literatura de esta unidad ofrecen al alumnado conocimientos en torno al teatro en el Barroco.

**Objetivos:**

- Desarrollar la capacidad de comprensión lectora y expresión escrita.
- Lectura, análisis e interpretación de un texto de la vida cotidiana.
- Identificar los elementos de un texto instructivo.
- Diferenciar los rasgos característicos del teatro de Lope de Vega.
- Comprender y valorar el mensaje que trasciende de la obra *Fuenteovejuna*.
- Poner en práctica las normas ortográficas sobre las palabras que se escriben juntas o separadas.

**Contenidos:**

Conceptuales:

Los textos instructivos y de la vida cotidiana: el diario personal, textos en la Red y los escritos formularios.

El teatro en el Barroco. *Fuenteovejuna*.

Las palabras juntas y separadas.

**Procedimentales:**

Lectura, análisis y escritura de diarios personales.

Redacción de textos instructivos: formularios.

Reconocimiento en textos dramáticos prototípicos de las características del teatro de Lope de Vega.

Lectura, análisis y dramatización de textos dramáticos representativos del teatro Barroco.

Aplicación de las reglas de uso de las palabras juntas y separadas.

**Actitudinales:**

Cuidado en la entonación, vocalización y ritmo de las palabras durante la dramatización.

Interés y gusta por la lectura y dramatización de obras literarias.

Espíritu crítico en la interpretación del tema y los personajes de la obra estudiada.

**ACTIVIDAD INTEGRADA : AUDICIÓN PARA  
FUENTEVEJUNA**

Una compañía teatral busca actores y actrices para poder representar la obra *Fuenteovejuna*, de Lope de Vega. Los alumnos deberán rellenar un formulario para solicitar una audición. Complimentarán el escrito correctamente atendiendo no sólo a las instrucciones del documento sino que también deberán dar buena cuenta de su experiencia personal, describiendo anteriores incursiones en el mundo del teatro como actores y actrices aficionados. A los estudiantes, posteriormente, les será asignado un papel y, por grupos, representarán un fragmento de *Fuenteovejuna*.

#### 4. 4. 4. Temporalización

Teniendo en consideración que para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en 3.º ESO se dispone, aproximadamente, de un total de 140 horas lectivas a lo largo del curso escolar (para el cálculo se ha tomado como referencia el calendario aprobado por la Consejería del Principado de Asturias para el curso 2015-16), se estima una duración media de ocho sesiones para cada una de las unidades didácticas, disponiéndose además de la posibilidad de alargar en el tiempo (entre dos y cuatro sesiones cada dos unidades, aproximadamente) aquellas secuencias didácticas donde se crea oportuno y necesario trabajar con más detenimiento alguna de las habilidades y destrezas a desarrollar. Puede ser el caso, a modo de ejemplo, de las secuencias didácticas que impliquen la simulación de un contexto comunicativo concreto para trabajar la expresión oral, tal y como aparece recogido en el proyecto de innovación que se presenta. El pronóstico inicial es llevar al aula cuatro unidades en cada una de las tres evaluaciones del curso.



Resolución de 11 de mayo de 2015, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se aprueba el Calendario Escolar para el curso 2015-2016. BOPANº 117 de 22 de mayo de 2015

Fuente: Consejería de Educación y Cultura del Principado de Asturias.

<https://www.educaStur.es/calendario-escolar>

#### 4. 5. Metodología: estrategias, actividades y técnicas de trabajo

La inclusión de las competencias como parte fundamental del currículo y el hecho de que sea el desarrollo de las mismas el eje en torno al cual se planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje hacen necesaria la puesta en práctica de estrategias de enseñanza

que concedan al alumnado la posibilidad de participar de forma activa, significativa y creativa en sus aprendizajes. Por este motivo, la metodología se basará en los principios del **aprendizaje significativo, funcional e interactivo**.

El aprendizaje significativo viene determinado por el desarrollo de la competencia de aprender a aprender. Se debe partir de los conocimientos previos del alumno para integrar de forma progresiva la nueva información en la estructura cognitiva de manera que el discente conecte los nuevos conocimientos con saberes ya adquiridos, sacando provecho paralelamente de las experiencias que ofrece el entorno y el contacto con los compañeros a la hora de integrar y contrastar los conocimientos. Se arrancará el proceso desde los contenidos más generales hasta llegar a los más complejos y concretos.

El aprendizaje funcional es la consecuencia de otorgar a la materia un enfoque comunicativo, basado en el uso de la lengua, para llevar a la práctica todas las destrezas comunicativas de manera integrada. Se parte de situaciones reales de comunicación tomando como referencia textos escritos y orales de la vida cotidiana, de los medios de comunicación y del ámbito académico para su análisis global, así como para reflexionar sobre la utilización del lenguaje como principal instrumento de comunicación oral y escrita con el que comprender la realidad que nos rodea y la organización de nuestros propios pensamientos y emociones.

Con los textos literarios se genera un proceso muy similar, pues deben servir para madurar el hecho literario y también para analizar los mecanismos lingüísticos que operan en el texto y los factores históricos, culturales, artísticos, éticos y filosóficos que determinan las obras literarias.

El enfoque comunicativo tiene un componente eminentemente práctico. No renunciaremos a la exposición de conocimientos teóricos para que sean asimilados por el alumnado, pero estos siempre estarán supeditados al trabajo con y sobre textos, orales y escritos, con los que guiar al discente hacia la comprensión y la producción propia, garantizando así la **funcionalidad y utilidad en circunstancias reales de los aprendizajes más conceptuales**.

Por último, el aprendizaje cooperativo influye de manera positiva tanto en el aprendizaje individual como social. Mediante esta metodología se potencia la responsabilidad individual (el esfuerzo, la creatividad, la planificación, la asunción de riesgos) para alcanzar los objetivos del equipo, favoreciendo así el desarrollo de habilidades sociales como la resolución conjunta de tareas y conflictos, la exposición de

las propias ideas, la escucha de las ajenas y la aceptación y el respeto hacia las opiniones del otro. **Junto al aprendizaje individual y cooperativo se recurrirá igualmente al aprendizaje colaborativo**, puesto que también permite crear oportunos espacios de interacción en el aula mediante el trabajo en grupo.

Se propone la utilización y combinación a lo largo del curso de **métodos individualizados y socializados** para así atender con mayor eficacia a la diversidad del alumnado en función de sus necesidades educativas, motivación, ritmo y estilo de aprendizaje. De igual manera, cada secuencia didáctica ha sido planificada bajo el criterio de ‘lección magistral participativa’, siendo la intervención de los alumnos y alumnas fundamental durante el desarrollo de las mismas. Para ello, el profesor o profesora basará su actuación en el establecimiento de relaciones entre diversos contenidos para incentivar la participación y, con el mismo objetivo, conectará al alumnado con experiencias de la vida cotidiana o recurrirá a ejemplificaciones de manera que la exposición de los contenidos no se presente de forma abstracta y cerrada.

A todos estos fundamentos añadimos los siguientes, emanados de la LOMCE:

1. En el ámbito de la comunicación oral, el ejercicio y la evaluación de la **expresión oral en el aula es un contenido curricular y evaluable**. Los usos más elaborados de la lengua deben aprenderse en esta etapa, prestándose especial atención no sólo a las dificultades de vocabulario o el mal uso de los elementos de la oración, sino también a la elaboración de un producto oral completo en función de la situación comunicativa concreta, seleccionando oportunamente la información que se quiere transmitir, su estructura así como elementos del lenguaje gestual y paraverbal que hacen del proceso comunicativo un acto completo.

Para el desarrollo de esta habilidad se considera fundamental una programación en la que se trabaje de forma continuada, durante todo el curso escolar, la expresión oral, en diversas situaciones discursivas y haciendo uso de los elementos del código lingüístico y no lingüístico. También se promoverá la autoobservación de los alumnos en este tipo de actividades mediante rúbricas de **autoevaluación**. La forma más oportuna de trabajar esta habilidad se detalla más ampliamente en la propuesta de innovación educativa.

2. La **lectura** es una destreza básica para la ampliación y desarrollo de la competencia en comunicación lingüística y para el aprendizaje en general, puesto que es la principal vía de acceso a los aprendizajes de las materias curriculares. Junto a las

obras de los grandes clásicos literarios que se tratarán en el aula, introduciremos la lectura voluntaria de obras de **literatura juvenil** para que los alumnos accedan más fácilmente a los contextos de los mundos narrados, en especial a aquellos que les resulten menos sugestivos o más difíciles de comprender, para que así puedan familiarizarse con los procedimientos literarios, dando sentido a todos los textos.

3. La realización de tareas que supongan la **escritura** de textos propios de los ámbitos personal, académico, social y laboral debe ser también, junto a la lectura de los mismos, una práctica frecuente en el desarrollo de la materia. Al igual que sucede con la expresión oral, en esta etapa de la Secundaria hay que tener en cuenta los usos informales de los jóvenes como punto de partida para dominar registros más formales. Por este motivo, no debemos obviar el uso frecuente que nuestro alumnado hace de blogs, foros y wikis como instrumentos de conversación escrita. Siguiendo la máxima de que a escribir se aprende escribiendo, el recurso a este tipo de sistemas de comunicación pueden servirnos como acceso a la comprensión y el uso de registros más elaborados del lenguaje escrito, que impliquen un proceso de elaboración y estructuración de las ideas y un ejercicio de creatividad.

Siempre que sea posible, los textos creados deben tener una finalidad y no ser un mero ejercicio de aula. Por ello, se darán a conocer los trabajos realizados a través de exposiciones en público, recitales poéticos, dramatizaciones de obras de teatro, un programa radiofónico, etcétera.

4. **El conocimiento de la lengua** adquiere pleno significado si está relacionado con la comprensión y la expresión. Por este motivo, no puede ser objetivo de aprendizaje en sí mismo sino que debe tener como función la reflexión del alumno sobre las formas y estructuras gramaticales que ya utiliza y el acercamiento a las que aún no domina para poder combinarlas, repetirlas y sustituirlas y, como resultado de todo ello, el dominio de los conceptos básicos de la gramática.

Hay que tener presente que cuando los conocimientos se adquieren sin una estructura de razonamiento verbal suficiente, se olvidan con facilidad. Por esta razón, la introducción de actividades en el aula que propicien el uso de la lengua en contextos comunicativos diversos ayudará al alumnado a ir resolviendo problemas referidos al conocimiento y la utilidad de la lengua a través de la práctica oral y escrita, en lugar de la memorización.

5. Se hace necesario promover tareas para desarrollar capacidades de búsqueda, de

organización y de valoración crítica de la información a través de las **tecnologías de la información y de la comunicación**. El objetivo es doble. En primer lugar, el alumnado podrá expandir su capacidad de interacción con otros individuos sirviéndose de este complejo entramado de posibilidades comunicativas que nos ofrecen las TIC. En segundo lugar, se potencia la autonomía del estudiante en el aprendizaje mediante la búsqueda de materiales relacionados con la materia. En estas estrategias se recurrirá al uso de todo tipo de lenguajes: textual, icónico, gráfico y sonoro.

Por último, es conveniente señalar que se trabajará por proyectos y secuencias didácticas que tendrán como fin la elaboración de un producto final, oral o escrito o ambos, que suponga la puesta en práctica de todas las habilidades y destrezas adquiridas durante el desarrollo de las sesiones a través de las diversas tareas. **La actividad final o integrada** podrá ser individual pero también se promoverá el trabajo cooperativo para dar solución al reto planteado.

#### **4. 6. Recursos, medios y materiales didácticos**

**Espacios:** Las sesiones se llevarán a cabo en el aula, aunque habrá que contar con algunas excepciones a lo largo del curso dado que el carácter de las tareas y actividades que se van a desarrollar puede requerir el uso de la biblioteca del centro, la sala de informática e incluso la sala de usos múltiples, que cuenta con un aforo superior al de un aula ordinaria y con todos los elementos necesarios para hacer de las exposiciones en público o cualquier otro evento comunicativo de representación oral (un programa televisivo o radiofónico, una conferencia, un discurso, un debate, etcétera) un acto extensible a compañeros de otros cursos que quieran colaborar o intervenir, siempre y cuando se considere positiva su presencia y participación para los fines perseguidos.

**Medios simbólicos:** Recursos que sirvan para aproximar la realidad al estudiante mediante símbolos o imágenes. Incluimos en este apartado material impreso como el libro de texto, fichas y fotocopias con actividades de refuerzo y ampliación e incluso ejercicios alternativos a los propuestos en el libro de texto: publicaciones como folletos, guías turísticas, mapas y prensa escrita, libros de lectura obligatoria y voluntaria, diccionarios, CD para audiciones y películas basadas en obras literarias conocidas.

**Medios tecnológicos:** Ordenador con conexión a internet, cañón y pantalla de proyección, cámara de vídeo, trípode y grabador de voz para el registro de las simulaciones de situaciones comunicativas concretas y su posterior visionado.

## **4. 7. Evaluación**

### **4. 7. 1. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje**

El Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, presenta un desarrollo muy detallado de los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables, que asumiremos para la evaluación de la presente programación didáctica. Recogemos a continuación, y de manera general, dichos elementos.

#### **Bloque 1: Comunicación oral: escuchar y hablar.**

##### **Criterios de evaluación:**

1. Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico/escolar y social.
2. Comprender, interpretar y valorar textos orales de diferente tipo.
3. Comprender el sentido global de textos orales.
4. Valorar la importancia de la conversación en la vida social practicando actos de habla: contando, describiendo, opinando, dialogando...en situaciones comunicativas propias de la actividad escolar.
5. Reconocer, interpretar y evaluar progresivamente la claridad expositiva, la adecuación, coherencia y la cohesión del contenido de las producciones orales propias y ajenas, así como los aspectos prosódicos y los elementos no verbales (gestos, movimientos, miradas...).
6. Aprender a hablar en público, en situaciones formales e informales, de forma individual y en grupo.
7. Participar y valorar la intervención en debates, coloquios y conversaciones espontáneas.
8. Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones.

## **Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir.**

1. Aplicar estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos.
2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos.
3. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias a través de la lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo, respetando en todo momento las opiniones de las demás personas.
4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo.
5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados.
6. Escribir textos en relación con el ámbito de uso .
7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal.

## **Bloque 3. Conocimiento de la lengua.**

1. Aplicar los conocimientos sobre la lengua y sus normas de uso para resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos, y para la composición y revisión progresivamente autónoma de los textos propios y ajenos, utilizando la terminología gramatical necesaria para la explicación de los diversos usos de la lengua.
2. Reconocer y analizar la estructura de las palabras pertenecientes a las distintas categorías gramaticales, distinguiendo las flexivas de las no flexivas.
3. Comprender el significado de las palabras en toda su extensión para reconocer y diferenciar los usos objetivos de los usos subjetivos.
4. Comprender y valorar las relaciones de igualdad y de contrariedad que se establecen entre las palabras y su uso en el discurso oral y escrito.
5. Reconocer los diferentes cambios de significado que afectan a la palabra en el texto: metáfora, metonimia, palabras tabú y eufemismos.
6. Usar de forma efectiva los diccionarios y otras fuentes de consulta, tanto en papel como en formato digital, para resolver dudas en relación al manejo de la lengua y para

enriquecer el propio vocabulario.

7. Observar, reconocer y explicar los usos de los grupos nominales, adjetivales, verbales, preposicionales y adverbiales dentro del marco de la oración simple.

8. Reconocer, usar y explicar los elementos constitutivos de la oración simple.

9. Identificar los conectores textuales presentes en los textos, reconociendo la función que realizan en la organización del contenido del discurso

10. Identificar la intención comunicativa de la persona que habla o escribe.

11. Interpretar de forma adecuada los discursos orales y escritos, teniendo en cuenta los elementos lingüísticos, las relaciones gramaticales y léxicas, la estructura y disposición de los contenidos en función de la intención comunicativa.

12. Conocer la realidad plurilingüe de España, la distribución geográfica de sus diferentes lenguas y dialectos, sus orígenes históricos y algunos de sus rasgos diferenciales.

#### **Bloque 4. Educación literaria.**

1. Leer obras de literatura española y universal de todos los tiempos y de literatura juvenil cercanas a los propios gustos y aficiones, mostrando interés por la lectura.

2. Favorecer la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, contribuyendo a la formación de la personalidad literaria.

3. Promover la reflexión sobre la conexión entre la literatura y el resto de las artes: música, pintura, cine, etc., como expresión del sentimiento humano, analizando e interrelacionando obras (literarias, musicales, arquitectónicas... ), personajes, temas, etcétera, de todas las épocas.

4. Fomentar el gusto y el hábito por la lectura en todas sus vertientes: como fuente de acceso al conocimiento y como instrumento de ocio y diversión que permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginarios.

5. Comprender textos literarios representativos de la literatura de la Edad Media al Siglo de Oro reconociendo la intención del autor o la autora, relacionando su contenido y su forma con los contextos socioculturales y literarios de la época, identificando el tema, reconociendo la evolución de algunos tópicos y formas literarias y expresando

esa relación con juicios personales razonados.

6. Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.

7. Consultar y citar fuentes de información variadas, para realizar un trabajo académico en soporte papel o digital sobre un tema del currículo de literatura, adoptando un punto de vista crítico y personal y utilizando las tecnologías de la información.

**Los estándares de aprendizaje que permiten graduar el rendimiento o logro alcanzado son los siguientes:**

### **Bloque 1. Comunicación oral: Escuchar y hablar.**

1. Comprende el sentido global de textos orales propios del ámbito personal, escolar/académico y social, identificando la estructura, la información relevante, la intención comunicativa del hablante, determinando el tema así como las estrategias de cohesión textual oral.

2. Escucha, observa y explica el sentido global de debates, coloquios y conversaciones espontáneas reconociendo las diferencias formales y de contenido que regulan los intercambios comunicativos formales y los intercambios comunicativos espontáneos.

3. Interviene y valora su participación en actos comunicativos orales.

4. Realiza presentaciones orales.

5. Participa activamente en debates y coloquios escolares respetando las reglas de interacción, intervención y cortesía que los regulan, manifestando sus opiniones y respetando las opiniones de las demás personas. Se ciñe al tema, no divaga y atiende a las instrucciones del moderador en debates y coloquios.

6. Dramatiza e improvisa situaciones reales o imaginarias de comunicación.

### **Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir.**

1. Pone en práctica diferentes estrategias de lectura en función del objetivo y el tipo de texto.

2. Reconoce y expresa el tema y la intención comunicativa de textos escritos propios del ámbito personal y familiar, académico/escolar y ámbito social (medios de comunicación), identificando la tipología textual seleccionada, la organización del contenido, las marcas lingüísticas y el formato utilizado.
3. Identifica y expresa las posturas de acuerdo y desacuerdo sobre aspectos parciales, o globales, de un texto.
4. Utiliza, de forma autónoma, diversas fuentes de información integrando los conocimientos adquiridos en sus discursos orales o escritos.
5. Aplica técnicas diversas para planificar sus escritos: esquemas, árboles, mapas conceptuales, etc. y redacta borradores de escritura.
6. Escribe textos propios del ámbito personal y familiar, escolar/académico y social imitando textos modelo.
7. Produce textos diversos reconociendo en la escritura el instrumento que es capaz de organizar su pensamiento.

### **Bloque 3. Conocimiento de la lengua.**

1. Reconoce y explica el uso de las categorías gramaticales en los textos utilizando este conocimiento para corregir errores de concordancia en textos propios y ajenos.
2. Reconoce y corrige errores ortográficos y gramaticales en textos propios y ajenos aplicando los conocimientos adquiridos para mejorar la producción de textos orales y escritos.
3. Reconoce y explica los elementos constitutivos de la palabra: raíz y afijos, aplicando este conocimiento a la mejora de la comprensión de textos escritos y al enriquecimiento de su vocabulario activo.
4. Explica los distintos procedimientos de formación de palabras, distinguiendo las compuestas, las derivadas, las siglas y los acrónimos.
5. Diferencia los componentes denotativos y connotativos en el significado de las palabras dentro de una frase o un texto oral o escrito.
6. Usa de manera consciente y reflexionada sinónimos y antónimos así como palabras de un mismo campo semántico y asociativo en los textos de producción propia y valora este procedimiento como recurso para conseguir coherencia y cohesión.

7. Reconoce y explica el uso metafórico y metonímico de las palabras en una frase o en un texto oral o escrito, al igual que los fenómenos contextuales que afectan al significado global de las palabras: tabú y eufemismo.
8. Utiliza fuentes variadas de consulta en formatos diversos para resolver sus dudas sobre el uso de la lengua y para ampliar su vocabulario.
9. Identifica los diferentes grupos de palabras en frases y textos diferenciando la palabra nuclear del resto de palabras que lo forman y explicando su funcionamiento en el marco de la oración simple.
10. Reconoce y explica en los textos el funcionamiento sintáctico del verbo a partir de su significado distinguiendo los grupos de palabras que pueden funcionar como complementos verbales argumentales y adjuntos.
11. Reconoce y explica en los textos los elementos constitutivos de la oración simple diferenciando sujeto y predicado e interpretando la presencia o ausencia del sujeto como una marca de la actitud, objetiva o subjetiva, del emisor.
12. Reconoce, usa y explica los conectores textuales (de adición, contraste y explicación) y los principales mecanismos de referencia interna, gramaticales (sustituciones pronominales) y léxicos (elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos), valorando su función en la organización del contenido del texto.
13. Reconoce la expresión de la objetividad o subjetividad identificando las modalidades asertivas, interrogativas, exclamativas, desiderativas, dubitativas e imperativas en relación con la intención comunicativa del emisor.
14. Localiza en un mapa las distintas lenguas de España y explica alguna de sus características diferenciales comparando varios textos, reconociendo sus orígenes históricos y describiendo algunos de sus rasgos diferenciales.

#### **Bloque 4. Educación literaria.**

1. Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias cercanas a sus gustos, aficiones e intereses.
2. Desarrolla progresivamente su propio criterio estético persiguiendo como única finalidad el placer por la lectura.
3. Desarrolla progresivamente la capacidad de reflexión observando, analizando y

explicando la relación existente entre diversas manifestaciones artísticas de todas las épocas (música, pintura, cine...).

4. Habla en clase de los libros y comparte sus impresiones con los compañeros y compañeras.

5. Lee y comprende una selección de textos literarios, en versión original o adaptados, y representativos de la literatura de la Edad Media al Siglo de Oro, identificando el tema, resumiendo su contenido e interpretando el lenguaje literario.

6. Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados siguiendo las convenciones del género con intención lúdica y creativa.

7. Aporta en sus trabajos escritos u orales conclusiones y puntos de vista personales y críticos sobre las obras literarias estudiadas, expresándose con rigor y claridad.

#### **4. 7. 2. Procedimientos, instrumentos de evaluación y criterios de calificación**

Tal y como queda recogido en el artículo 26 del Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias, la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado durante esta etapa será **continua, formativa, integradora y diferenciada** según las distintas materias. El carácter continuo implica que, cuando el progreso de un alumno o una alumna no sea el adecuado, deberán establecerse las medidas de refuerzo educativo, atendiendo así a la diversidad de capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje. Estas medidas se adoptarán en cualquier momento del curso, tan pronto como se detecten las dificultades, y estarán dirigidas a garantizar la adquisición de los aprendizajes imprescindibles para continuar el proceso educativo.

La evaluación deberá servir, dado su carácter formativo, para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje que mejor convengan al alumnado en la consecución de los objetivos marcados. Por este motivo, será imprescindible realizar al comienzo del curso y de cada unidad didáctica una evaluación inicial de tanteo para adecuar con mayor precisión los contenidos al nivel del grupo.

Se fomentará la autoevaluación y la coevaluación como parte importante de la evaluación y se prestará especial tiempo y dedicación al conocimiento por parte de los alumnos de la valoración obtenida en las diferentes actividades e intervenciones que

vayan realizando a lo largo del curso, haciendo partícipes a los estudiantes de cuáles son las destrezas y habilidades que se ponderan y en base a qué criterios de calificación.

Los **procedimientos e instrumentos** que se utilizarán para la evaluación serán:

1. **Observación directa** y sistemática de los alumnos, valorándose la iniciativa e interés por el trabajo, la participación en las actividades de clase y, por último, los hábitos de trabajo (presentación de las tareas en el plazo previsto) y el cuaderno de clase (completo, corregido y ordenado en relación a cada secuencia didáctica). Se llevará registro individual de cada uno de los estudiantes en el cuaderno de la profesora.

2. **Análisis de las producciones** realizadas por los alumnos y alumnas, tanto en casa como en clase. Esto es, ejercicios, comentarios, etcétera. Especial atención se prestará a las actividades integradas o proyectos. Se evaluará tanto su proceso de planificación y elaboración como el resultado final o puesta en escena para el caso de las actividades de expresión oral.

3. **Lecturas.** Será evaluada la comprensión de las lecturas establecidas como obligatorias en cada uno de los trimestres, utilizándose diversos mecanismos para su valoración como la exposición en público del contenido, la realización de tareas integradas o la participación activa en el aula en la reflexión sobre la obra. Asimismo, se tendrá en consideración la lectura voluntaria de otros libros recomendados por la profesora a lo largo del año. Para este curso, en conformidad con los clásicos incluidos en la programación, se proponen los siguientes: *Finis Mundi*, de Laura Gallego, para un mejor entendimiento de la literatura y la época medieval; *Lazarillo Z: Matar zombies nunca fue pan comido* (Lázaro González-Pérez de Tormes); y *Harry Potter y la Orden del Fénix* ( J. K. Rowling) como valedor del argumento y los símbolos de unión y de fuerza contra las injusticias que encontramos en *Fuenteovejuna*. Todas estas obras de literatura juvenil no conforman una lista cerrada, pues también se intentará tener en cuenta los gustos e intereses personales de los estudiantes para aumentar su motivación y gusto por la lectura.

4. **Pruebas específicas** orientadas a comprobar la adquisición de conocimientos.

5. **Habilidades y destrezas para la comunicación oral.** Se realizará un especial seguimiento de los progresos de los alumnos y alumnas en lo que se refiere a técnicas de comunicación y expresión oral.

En cuanto a los **criterios de calificación** que se estiman oportunos para la evaluación, detallamos los siguientes porcentajes:

Producciones y/o actividad integrada: 50 %
Examen: 20 %
Actitud en clase y participación: 10 %
Lecturas voluntarias: 10 %
Expresión oral: 10 %

La calificación final se establecerá a partir de la nota obtenida mediante la suma de los porcentajes de los cinco bloques. Se considerará necesaria la superación de unos mínimos en cada bloque (20 %) para poder realizar el cómputo global.

Los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje expresados en anteriores apartados se tendrán en cuenta a la hora de calificar cada actividad integrada, así como las producciones llevadas a cabo durante el proceso de preparación del proyecto.

Se realizará una prueba escrita por cada una de las unidades didácticas. Se tendrá en cuenta el carácter de evaluación continua, lo que significa que junto a los nuevos contenidos se incluirán aspectos ya contemplados en pruebas realizadas con anterioridad. A la hora de evaluar dicho examen no sólo se observará el grado de acierto con respecto a las preguntas planteadas, sino que se valorará igualmente la redacción del texto, la adecuación ortográfica, la puntuación así como la expresión de las ideas de forma estructurada y coherente.

En relación al apartado de expresión oral, se considera oportuno hacer una evaluación de las intervenciones orales del alumnado. Muchas de las actividades integradas conllevan el desarrollo de esta destreza. Sin embargo, en el día a día, también se estima relevante establecer una valoración de las técnicas de expresión oral utilizadas, valorando así el esfuerzo del alumno por mejorar sus participaciones.

### **4. 7. 3. Actividades de recuperación**

Para todos aquellos alumnos y alumnas que no hayan conseguido superar la asignatura al término de la primera o segunda evaluación, se procederá a la elaboración de un plan personalizado con actividades de refuerzo. Se procederá para ello a la

reelaboración de las tareas de mayor complejidad, proponiendo al alumnado la resolución de nuevo material que garantice la adquisición de las destrezas mínimas. Este plan personalizado también incluirá un seguimiento especial de la progresión del alumno en el tercer y último trimestre. De esta forma, se realizará una prueba objetiva (oral, escrita o ambas), con independencia de las que se considere oportuno efectuar en la tercera evaluación. El objetivo es comprobar hasta qué punto han sido adquiridos los aprendizajes pendientes.

Todos aquellos alumnos que obtengan una calificación de cinco puntos en junio, al término del tercer trimestre, habrán aprobado la asignatura. De acuerdo con lo establecido en el artículo 20, apartado 7, del Decreto 74/2007 de 14 de junio del Principado de Asturias sobre evaluación, promoción y titulación en la ESO, quienes no consigan dicha calificación podrán realizar una prueba extraordinaria en septiembre.

#### **4. 7. 4. Evaluación de la práctica docente**

Es de máximo interés que el docente realice un proceso de reflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir del desarrollo que ha tenido la programación en el aula. La autoevaluación permitirá al profesor o profesora introducir en dicha programación los cambios que considere más pertinentes de cara al próximo año. Para ello, es imprescindible valorar si los objetivos marcados han encontrado reflejo en los resultados obtenidos por el alumnado y sopesar también hasta qué punto los objetivos planteados son verificables o deben sustituirse por otros de más fácil comprobación.

Es interesante contar, en este proceso de reflexión, con la valoración del alumnado sobre los contenidos vistos a través de la programación y la metodología empleada por el profesor o profesora para trasladar al aula dichos contenidos. A tal fin, se entregará un cuestionario de respuesta anónima entre los estudiantes al término del curso escolar.

#### **4. 8. Medidas de atención a la diversidad**

Para atender convenientemente la diversidad del alumnado se deben proponer actuaciones que permitan que aquellos alumnos con problemas de aprendizaje, menor motivación o ritmo más lento, consigan alcanzar los objetivos propuestos asimilando, al menos, los contenidos mínimos del curso. Lo mismo debemos decir de aquellos alumnos que, por sus intereses o aptitudes, están por encima del término medio y

requieren también de atención específica. Estimamos oportuno tener en consideración las siguientes medidas:

Para los alumnos de **necesidades educativas especiales** se programarán contenidos, actividades y estrategias metodológicas que les permitan alcanzar los objetivos previstos en sus Adaptaciones Curriculares Independientes (ACIs), trabajando en todo momento en estrecha colaboración con el profesorado de Pedagogía Terapéutica. En el aula ordinaria se intentará que participen en todas las actividades de grupo en las que puedan desenvolverse (lectura en voz alta, trabajo en equipo, expresión oral). Cuando se pongan en práctica actividades que no estén a su alcance, se les propondrá otro tipo de tareas que se ajusten a los objetivos establecidos en sus adaptaciones curriculares.

Para aquellos alumnos con algún problema de aprendizaje, se programarán **adaptaciones curriculares no significativas**, con actividades variadas y flexibles, sencillas y básicas, de refuerzo y consolidación.

Los **agrupamientos flexibles y desdobles** serán oportunos cuando en el grupo se detecten desajustes de competencias significativas o sean grupos muy numerosos. Los objetivos y contenidos deben ser los correspondientes al nivel al que pertenecen los estudiantes. No obstante, será oportuno introducir ciertos cambios en la metodología con objeto de contribuir al refuerzo educativo. De esta manera, se propone el trabajo sistemático sobre la comprensión de textos, orales y escritos, pues es esta destreza la que dificulta, en muchas ocasiones, la continuidad en el aprendizaje. También se considera relevante la elaboración de resúmenes y esquemas que sirvan para recoger las ideas principales y secundarias de los textos leídos o escuchados.

Por último, se sugiere la introducción en el aula de actividades complementarias diseñadas para ampliar los conocimientos y habilidades de los alumnos **especialmente motivados y capacitados**, como la lectura de obras de comprensión más compleja o la producción y el análisis de textos más complicados.

## 5. Conclusión

Como punto y final a este trabajo quisiera hacer referencia al contenido de una viñeta de un escritor, dibujante y humorista catalán conocido como El Perich, que oportunamente retornó a mi memoria gracias a una de las asignaturas de este máster. En

uno de sus chistes más conocidos, Jaume Perich bromeaba con fina ironía haciendo uso de las siguientes palabras: “Comienza la clase de lengua. ¡Silencio, por favor!”. En verdad resulta paradójico que así sea y algo desalentador que aún subsista esta situación en las aulas. Que la lengua no se utilice en clase de lengua es además de incongruente una práctica desacertada que deberíamos desechar después de haber esbozado, eso sí, una pequeña sonrisa ante tan ingeniosa descripción de la realidad.

He mencionado en anteriores apartados la sorpresa que me produjo comprobar que el currículo confiere a la asignatura un enfoque esencialmente comunicativo. Para quienes dejamos atrás hace ya mucho tiempo nuestros estudios de Secundaria, supone todo un revulsivo comprobar que realmente la finalidad de la lengua y la literatura debe ser contribuir a que el alumno aprenda a escuchar, a hablar, a leer y a escribir a partes iguales, sin preponderar unas destrezas sobre otras como ocurría antaño, cuando el profesor escribía en la pizarra aquella frase de El Perich. Pero parece que a menudo se nos olvida que estas enseñanzas tienen que ser prácticas porque praxis es lo que a nuestros alumnos les reclamará la vida cuando suene el timbre y emprendan el camino de regreso hacia su casa, cuando tengan que responder o atender a lo que otros dicen, cuando traten de resolver las demandas de la realidad y de la sociedad.

La carencia de una enseñanza práctica del lenguaje sólo ha contribuido a que nuestros adolescentes no encuentren las palabras adecuadas para transmitir sus emociones o pensamientos, a que no sean capaces de decir exactamente lo que quieren decir, a que no sean claros y elocuentes. Por eso es tan importante introducir en el aula una metodología basada en la máxima de que “a hacer se aprende haciendo”. Y esto, trasladado a nuestro ámbito de estudio, no supone mayor esfuerzo que comprender y admitir cuanto antes que enseñar el lenguaje es enseñar a usar el lenguaje, huyendo de métodos estáticos y abstractos que pronto caen en el olvido. Así pues, recordemos el chiste, pero procuremos que se convierta en un dato anecdótico y no siga siendo un fiel reflejo de la realidad pese al paso del tiempo. Solo lo conseguiremos restituyendo la oralidad al lugar que merece en el aula. Desde estas líneas, con las que concluyo este Trabajo Fin de Master, me comprometo a saldar dicha deuda en cuanto me sea posible.

## 6. Bibliografía

<b>PROYECTO DE INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA</b>
---

Andreu, A., García, M., & Mollar, M. (2005). La simulación y juego en la enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera. *Cuadernos Cervantes XI*, 55, 34-38.

Armstrong, R., & Taylor, J. (1970). *Instructional Simulation System in Higher Education*. Cambridge Monographs on Teaching Methods.

Brookfield, S.D. (1983). *Adult Education and the community*. Milton Keynes: Open University Press.

Burillo, J. (2006). *Las lenguas extranjeras en el aula: reflexiones y propuestas* (Vol. 35). Graó.

Canale, M. (1983). *De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje* (pp. 63-82). Edelsa.

Calsamiglia, H. & Tusón, A. (2012). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Ariel: Barcelona.

Cassany, D., Pinyol, G. S., & Luna, M. (1994). *Enseñar lengua*. Graó.

Crookall, D. y Oxford, R.L. (1990). *Simulation, Gaming and Language Learning*. New York: Newbury House Publishers.

Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Ediciones Morata.

Goffman, E., Winkin, Y., Botella, L., & Herrero, E. F. (1991). *Los momentos y sus hombres*.

Jones, K. (1995). *Simulations. A Handbook for Teachers and Trainers*. London: Kogan Page.

Lidon, J. M. C., & Santasusana, M. V. (2014). *10 Ideas Clave. Enseñar la competencia oral en clase: Aprender a hablar en público* (Vol. 22). Graó.

Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Paidós: Barcelona.

Lucas, A. (2008): *El poder de la palabra: técnicas para hablar en público*, Ariel.

Martínez, J. R. (2002). La expresión oral. *Contextos educativos: Revista de educación*, (5), 57-72.

Monge, J. F., & Pérez, A. J. (2000). Estadística no paramétrica: Prueba Chi-cuadrado X<sup>2</sup>. *Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya*.

Sánchez, M. M. La simulación como estrategia didáctica: aportes y reflexiones de una experiencia en el nivel superior. *Párrafos geográficos*, volumen 12, (2), 55-60.

Santassusana, M. V., Sangrà, J. P., Tarruell, M. G., Lidon, J. M. C., Gómez, C. B., & Alavedra, A. C. (2005). *El discurso oral formal: contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas* (Vol. 216). Graó.

Seix, T. R., Sánchez-Enciso, J., Ambròs, A., Abascal, M. D., Manresa, M., Zayas, F., & Jimeno, P. (2011). *Lengua castellana y literatura. Investigación, innovación y buenas prácticas* (Vol. 3). Ministerio de Educación.

Taylor, J. L. (1978). *El desarrollo de los juegos de simulación urbanos en Gran Bretaña*. En D. Kennedy, & M. Kennedy, *La ciudad interna*. Barcelona: Gustavo Gili.

Tusón, A. (1991). Las marcas de la oralidad en la escritura. *Revista Signos. Teoría y práctica de la educación*, 3, 14-19.

Tusón, A. (2011). El desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aula de lengua. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, (56), 66-74.

Valls, A. T. (1994). Iguales ante la lengua, desiguales en el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo. *Revista Signos, Gijón (Esp.)*, (12), 30-39.

Valls, A. T. (2002). El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido. *Sociolinguistic Studies*, 3, (1), 133-153.

Vilá, M. (2002). Didáctica de la lengua oral formal. *Continguts d'aprenentatge i seqüències didàctiques*. Barcelona: Graó.

## PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

Del Teso, E. (2003). El discurso en el análisis lingüístico. *Revista española de lingüística*, 33(2), 315-344.

Gutiérrez, S., Serrano, J., Luna, R., y Pérez, D. (2015). *Lengua y Literatura de 3º ESO*. Madrid: Anaya.

Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Lomas, C. (2009). *La educación literaria*. Enseñanza del lenguaje, emancipación comunicativa y educación crítica. El aprendizaje de competencias comunicativas en el aula. México: Edere.

Lomas, C. (2001). Enseñar Lengua y Literatura para aprender a comunicar (se).

Hymes, D. H. (1984): *Vers le compétence de communication*. París: Hatier.

Hernández, A. O., & Lomas, C. (1994). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Luzón Encabo, J. M., & Soria Pastor, I. (1999). “El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas”. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia. *RIED : revista iberoamericana de educación a distancia*, volumen 2, (2), p. 63-91.

Maqueo, A. M. *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. Editorial Limusa.

Martín Peris, E. (1993). “El perfil del profesor de español como lengua extranjera: necesidades y tendencias”, en *Didáctica del español como lengua extranjera ELE 1*. Madrid: Fundación Actilibre.

Mata, J., & Villarrubia, A. (2011). “La literatura en las aulas”. *Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, (58).

Meléndez Mercado, A. Carlos Lomas: “En la educación lingüística el objetivo esencial es enseñar a saber hacer cosas con las palabras”. (2010). *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 2 (4), p.30.

## LEGISLACIÓN

Consejería de Educación y Deporte del Principado de Asturias, Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, en el Boletín Oficial del Principado de Asturias, Nº 150, 2015.

LOMCE, L. O. 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.(2013). Consultada en el BOE, 295.

Ministerio de Cultura y Educación, Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de

*evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*, en BOE, Sec. 1, N.º 25, 2006.

Ministerio de Cultura y Educación, Real Decreto *1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato*, en BOE, Sec. 1, N.º 3, 2015.

<b>DOCUMENTOS INSTITUCIONALES DEL CENTRO</b>
--

Proyecto Educativo del Centro, Oviedo, 2009- 2010.

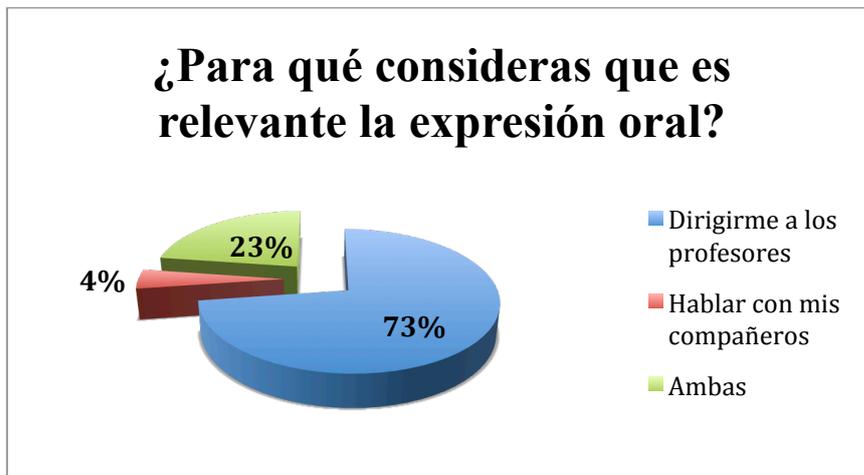
Programación General Anual, Oviedo, 2015- 2016.

## ANEXO 1. ENCUESTA Y PRUEBAS DE VERIFICACIÓN

### CUESTIONARIO PARA ALUMNOS DE 3.º ESO

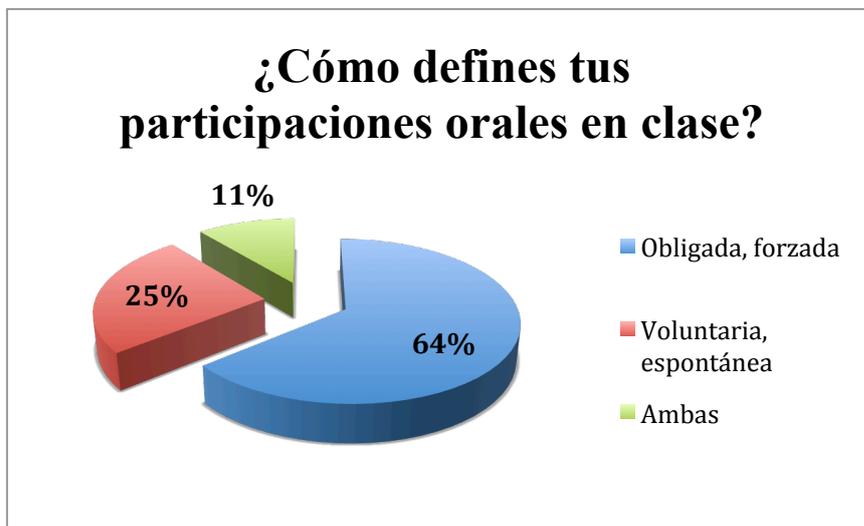
#### 1) ¿Para qué consideras que es relevante la expresión oral?:

- . Hablar con mis compañeros
- . Dirigirme a los profesores
- . Ambas



#### 2) ¿Cómo defines tus participaciones orales en clase?:

- . Obligada, forzada
- . Voluntaria, espontánea
- . Ambas



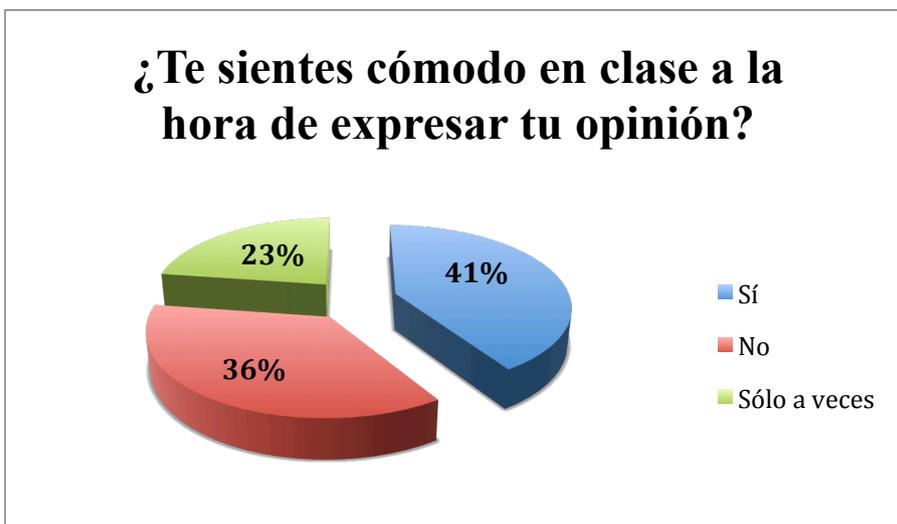
**3) ¿Crees que tu profesor estimula la participación oral con actividades dinámicas en el aula?**

- . Sí
- . No
- . A veces



**4) ¿Te sientes cómodo en clase a la hora de expresar tu opinión?**

- . Si
- . No
- . Sólo a veces



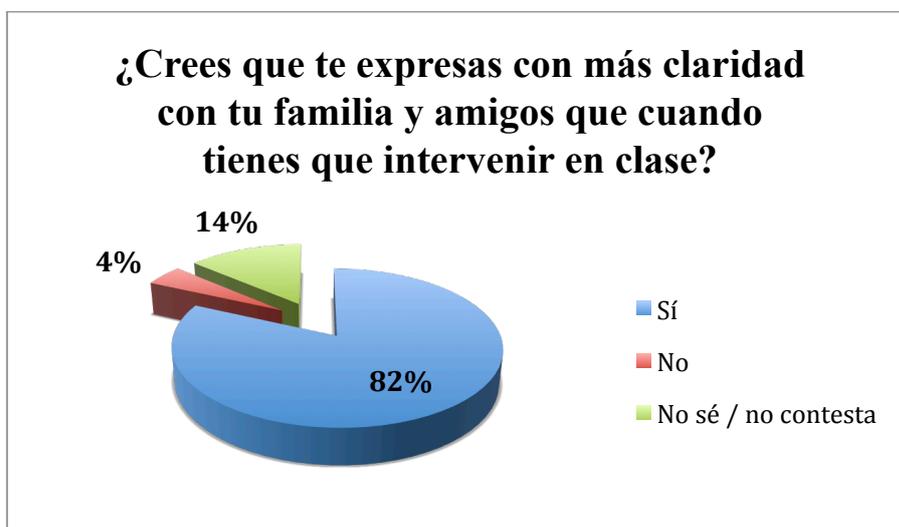
5) ¿Escoges las palabras a utilizar en tu discurso en función de la persona a la que te diriges?

- . Siempre
- . A veces
- . Nunca



6) ¿Crees que te expresas con más claridad con tu familia y amigos que cuando tienes que intervenir en clase?

- . Sí
- . No
- . No sé / No contesto



**7) ¿Realizas exposiciones orales con frecuencia?**

- . Sí
- . No
- . A veces



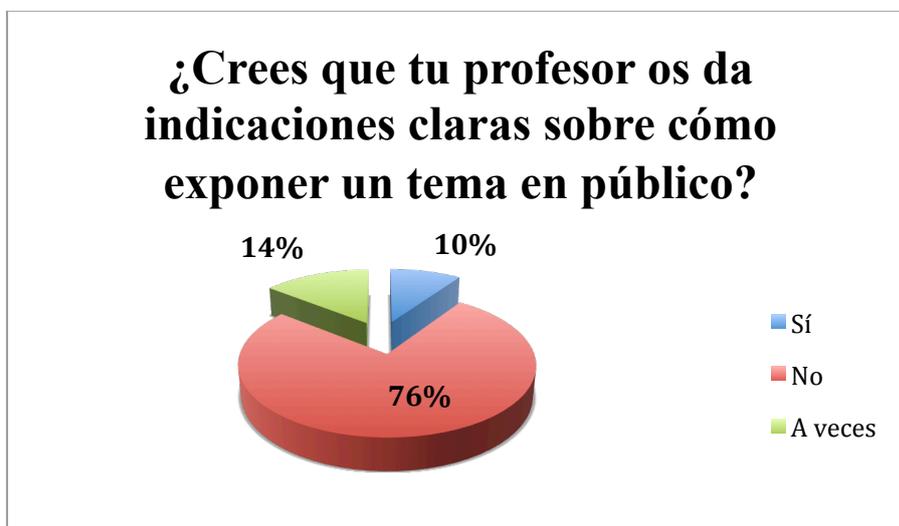
**8) ¿Crees que practicar discursos menos coloquiales (debates, exposiciones, etcétera) te ayudaría a expresarte mejor?**

- . Si
- . No
- . Es indiferente



9) ¿Crees que tu profesor os da indicaciones claras sobre cómo exponer un tema en público?

- . Sí
- . No
- . A veces



10) ¿Dominas las claves para realizar un buen discurso ante el público?

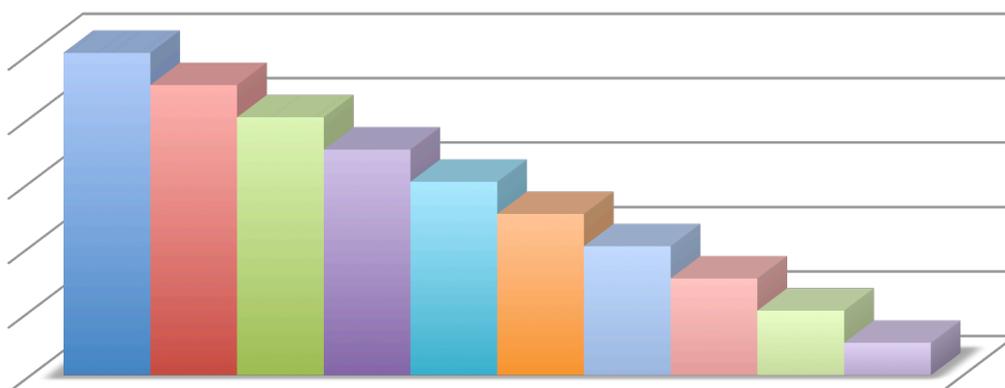
- . Sí
- . No
- . A veces (en función del contexto)



**11) ¿Con qué problemas te encuentras habitualmente en clase durante las actividades de expresión oral? Valora de 1 a 10 (de menor a mayor dificultad).**

- . el vocabulario (encontrar o recordar el vocabulario adecuado)
- . el miedo de hablar en público en general
- . pienso demasiado en la gramática; no sé cómo decir algo correctamente
- . la fluidez
- . miedo de la reacción del profesor
- . no sé a dónde mirar y qué hacer con las manos
- . el tema es demasiado complejo
- . la pronunciación y la entonación
- . el tema es demasiado personal
- . no entiendo lo que dicen otros

**¿Con qué problemas te encuentras habitualmente en clase durante las actividades de expresión oral?**



**Orden establecido por los alumnos con sus respuestas**

- El miedo de hablar en público en general
- La fluidez
- No sé a dónde mirar y qué hacer con las manos
- El tema es demasiado complejo
- La pronunciación y la entonación
- Pienso demasiado en la gramática; no sé cómo decir algo correctamente
- El vocabulario (encontrar o recordar el vocabulario adecuado)
- Miedo de la reacción del profesor
- No entiendo lo que dicen otros
- El tema es demasiado personal

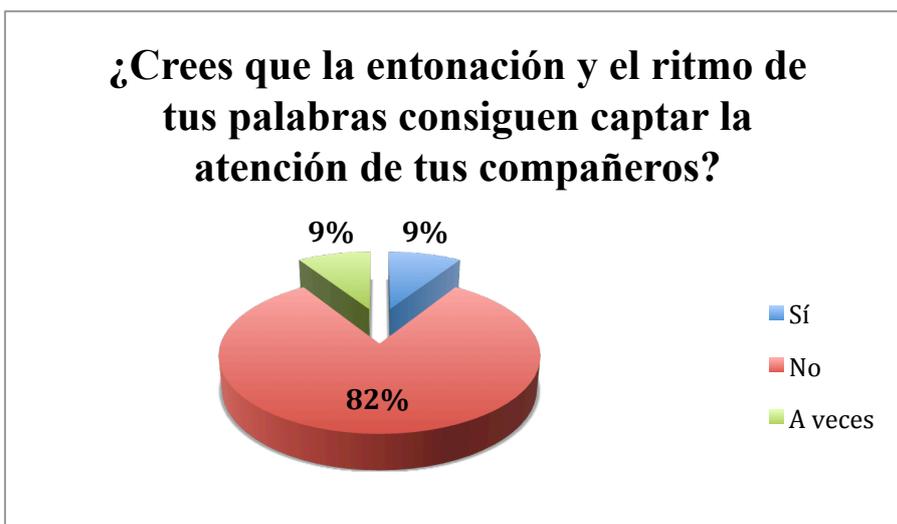
12) ¿Acompañas tus intervenciones en público con gestos para hacerte entender?

- . Sí
- . No
- . A veces



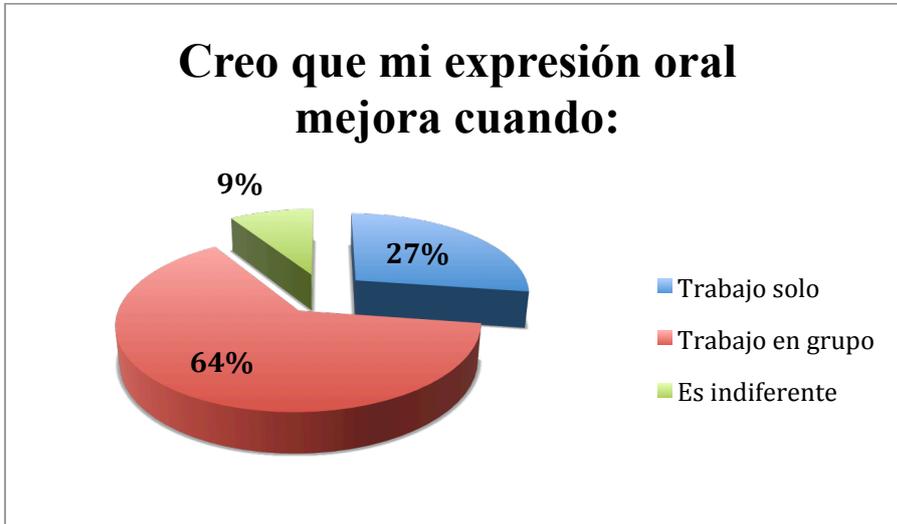
13) ¿Crees que la entonación y el ritmo de tus palabras consiguen captar la atención de tus compañeros?

- . Sí
- . No
- . A veces



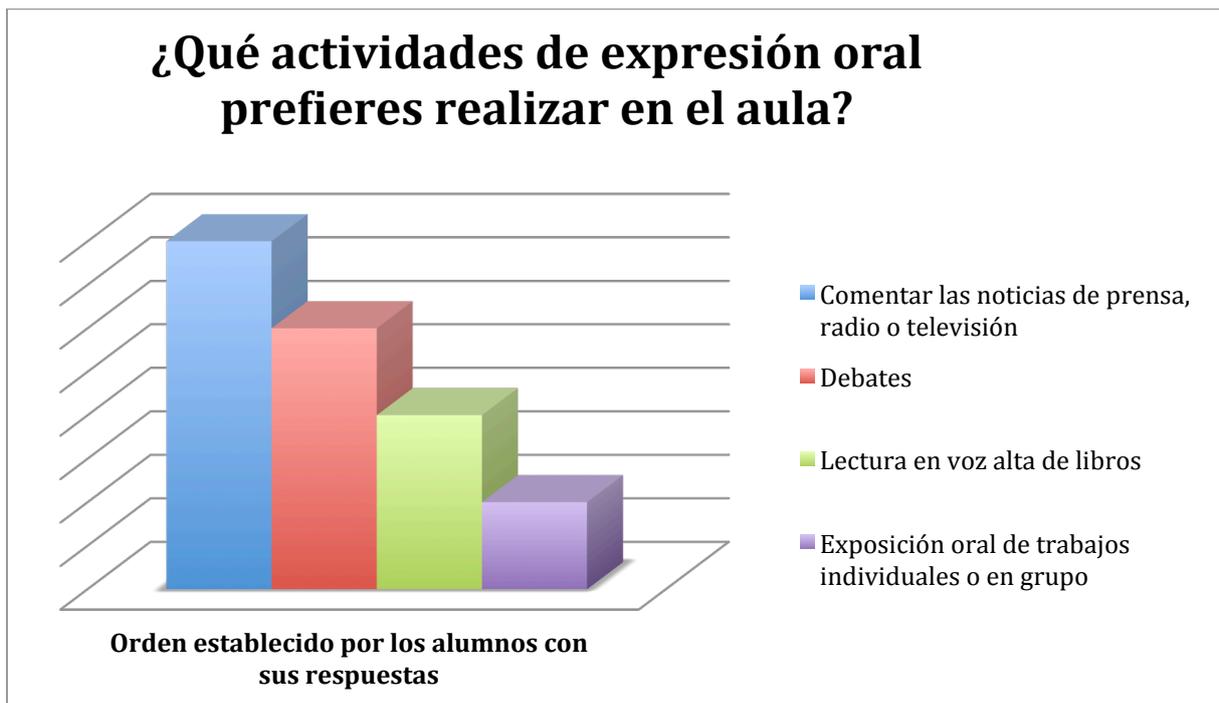
**14) Creo que mi expresión oral mejora cuando:**

- . Trabajo solo
- . Trabajo en grupo
- . Es indiferente



**15) ¿Qué actividades de expresión oral prefieres realizar en el aula? Ordena por preferencia:** 4=> me gusta mucho 1=> no me gusta nada

- Lectura en voz alta de libros
- Exposición oral de trabajos individuales o en grupo
- Comentar las noticias de prensa, radio o televisión
- Debates



**16) ¿Cómo son tus intervenciones orales y las de tus compañeros en clase?**

- . El profesor participa más que nosotros
- . Nosotros participamos igual que el profesor
- . Nosotros participamos más que el profesor



**17) ¿Te gusta realizar exposiciones orales?**

- . Sí
- . No
- . A veces



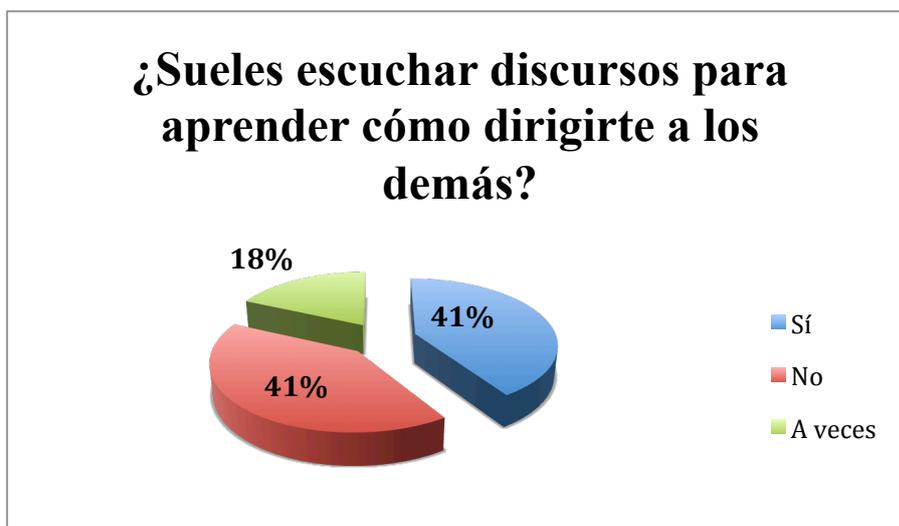
18) ¿Sientes temor cuando tienes que hablar ante el profesor y el resto de compañeros?

- . Sí
- . No
- . A veces



19) ¿Sueles escuchar discursos para aprender cómo dirigirte a los demás?

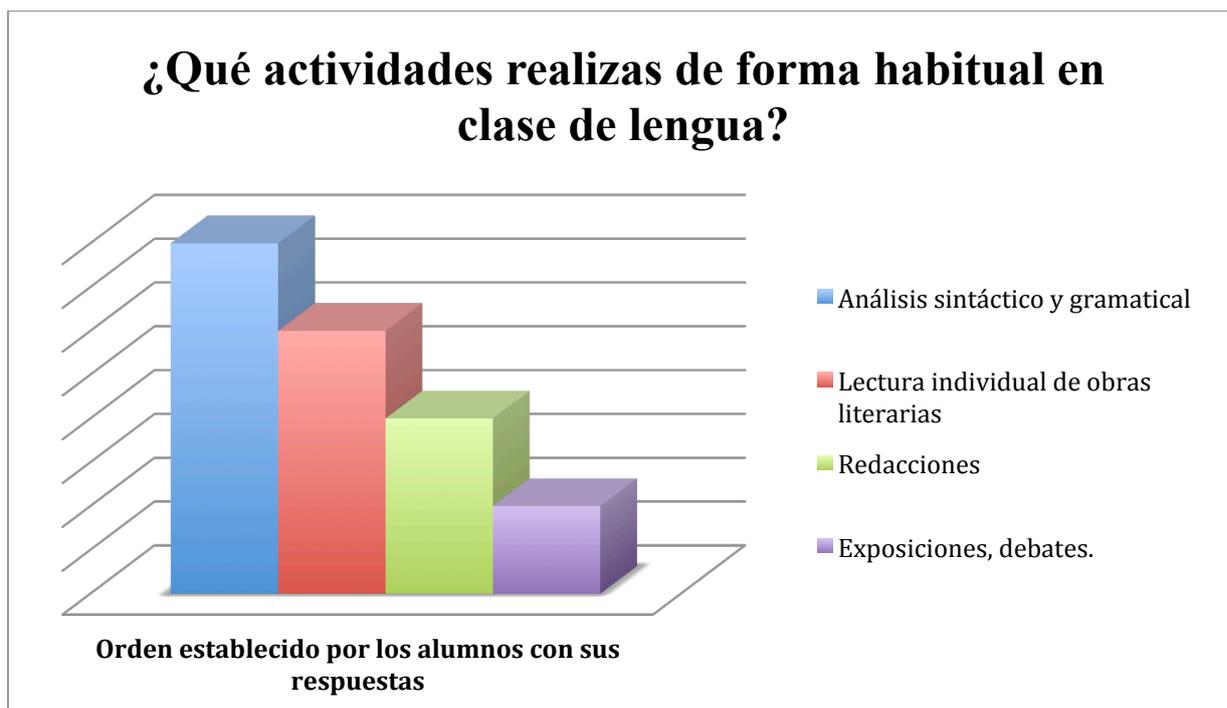
- . Sí
- . No
- . A veces



**20) ¿Qué actividades realizas habitualmente en clase de lengua?:**

- ✓ 4=> Es la más frecuente
- ✓ 1=> Es la menos frecuente

- . Redacciones
- . Análisis sintáctico y gramatical
- . Lectura individual de obras literarias
- . Exposiciones, debates.



## VERIFICACIÓN DE LA HIPÓTESIS: PRUEBA DEL CHI CUADRADO

**Tema:** ‘Las técnicas de expresión oral y su influencia en la comunicación oral de los estudiantes de un grupo de 3º de ESO de un IES de Oviedo’.

### 1) Planteamiento de las hipótesis:

**Ho:** Las técnicas de expresión oral no influyen en la comunicación oral de los estudiantes de tercero de la ESO del IES investigado.

**H1:** Las técnicas de expresión oral sí influyen en la comunicación oral de los estudiantes de tercero de la ESO del IES investigado.

## 2) Operacionalización de las variables:

Variable dependiente: La comunicación oral

Variable independiente: Las técnicas de expresión oral

### Variable Independiente. Las técnicas de expresión oral

TABLA 1

Conceptualización	Dimensiones	Indicadores	Ítems relacionados	Técnicas	Instrumentos
Herramientas que permiten que cada persona se exprese oralmente con corrección en un registro más o menos formal de la lengua.	Capacidades	Cognición	1, 5, 9, 10, 19	Encuesta	Cuestionario
	Motivación	Incentivos	2, 3, 4, 16		
	Preparación	Frecuencia de ensayo	6, 7, 8, 20		

### Variable Dependiente. La comunicación oral

TABLA 2

Conceptualización	Dimensiones	Indicadores	Ítems relacionados	Técnicas	Instrumentos
Elementos de la comunicación verbal, no verbal y paraverbal que intervienen en todo acto comunicativo.	Factor psicológico	Miedo a hablar en público	11, 18	Encuesta	Cuestionario
	Cinesia	Gestualidad, dominio del espacio	11, 12		
	Elementos paraverbales	Entonación, ritmo.	11, 13		

**3) Selección del nivel de significación:** Se utilizará el nivel  $\alpha=0.05$  (corresponde al 95%).

**4) Descripción de la muestra:** El grupo objeto de estudio está compuesto por los 22 alumnos que integran la clase anteriormente detallada.

**5) Especificación del estadístico:** El estadístico de prueba es chi cuadrado, que compara las frecuencias que entregan los datos de la muestra (frecuencias observadas) con las frecuencias esperadas. El chi cuadrado tiene la siguiente fórmula de cálculo:

$$\chi^2 = \sum \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i}$$

$\Sigma$ =Sumatoria = Chi cuadrado

O= Frecuencias Observadas E= Frecuencias Esperadas

**6) Especificación de las regiones de aceptación y rechazo:**

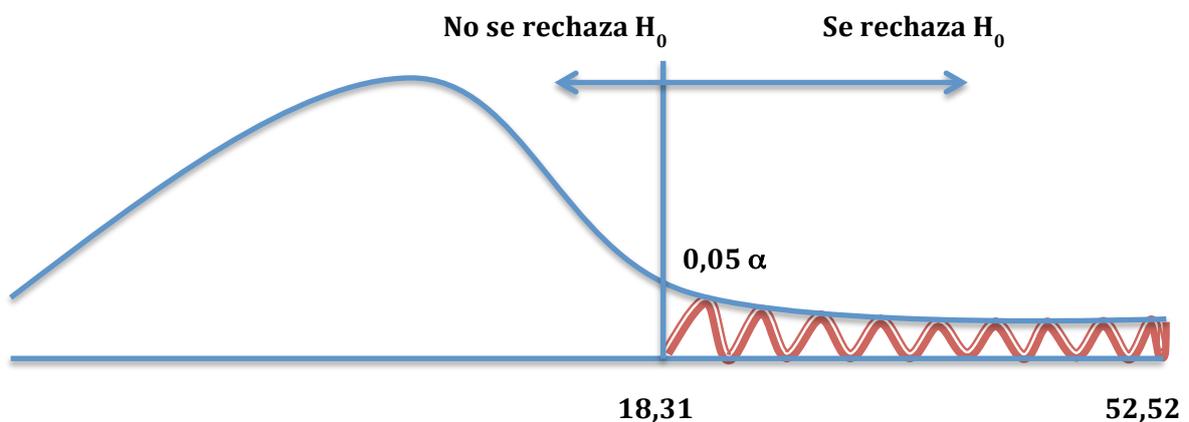
Para decidir las regiones, primero determinamos los grados de libertad. Y dado que el cuadro utilizado para la correlación de variables está formado por 6 filas y 3 columnas, establecemos lo siguiente:

Filas = f gl = (f-1) (c-1)

Columnas = c gl = (6-1) (3-1)

Grados de libertad= gl g l= 5x2 = 10

Con diez grados de libertad y un nivel  $\alpha=0.05$  tenemos en la tabla del chi cuadrado un valor de 18.31. Se aceptará la hipótesis nula para todo valor de chi cuadrado calculado que se encuentre hasta 18.31 y se rechazará la hipótesis nula cuando los valores calculados son mayores de 18.31.



## Test de frecuencia por Chi-Cuadrado

### Tabla de distribución Chi de Pearson con n grados de libertad



n	0'995	0'990	0'975	0'950	0'900	0'100	0'050	0'025	0'010	0'005
1	0'0000	0'0002	0'0010	0'0039	0'0158	2'706	3'841	5'024	6'635	7'879
2	0'0100	0'0201	0'0506	0'1026	0'2107	4'605	5'991	7'378	9'210	10'597
3	0'0717	0'1148	0'2158	0'3518	0'5844	6'251	7'815	9'348	11'345	12'838
4	0'2070	0'2971	0'4844	0'7107	1'0636	7'779	9'488	11'143	13'277	14'860
5	0'4118	0'5543	0'8312	1'1455	1'6103	9'236	11'070	12'832	15'086	16'750
6	0'6757	0'8721	1'2373	1'6354	2'2041	10'645	12'592	14'449	16'812	18'548
7	0'9893	1'2390	1'6899	2'1673	2'8331	12'017	14'067	16'013	18'475	20'278
8	1'3444	1'6465	2'1797	2'7326	3'4895	13'362	15'507	17'535	20'090	21'955
9	1'7349	2'0879	2'7004	3'3251	4'1682	14'684	16'919	19'023	21'666	23'589
10	2'1558	2'5582	3'2470	3'9403	4'8652	15'987	18'307	20'483	23'209	25'188
11	2'6032	3'0535	3'8157	4'5748	5'5778	17'275	19'675	21'920	24'725	26'757
12	3'0738	3'5706	4'4038	5'2260	6'3038	18'549	21'026	23'337	26'217	28'300
13	3'5650	4'1069	5'0087	5'8919	7'0415	19'812	22'362	24'736	27'688	29'819
14	4'0747	4'6604	5'6287	6'5706	7'7895	21'064	23'685	26'119	29'141	31'319
15	4'6009	5'2294	6'2621	7'2609	8'5468	22'307	24'996	27'488	30'578	32'801
16	5'1422	5'8122	6'9077	7'9616	9'3122	23'542	26'296	28'845	32'000	34'267
17	5'6973	6'4077	7'5642	8'6718	10'085	24'769	27'587	30'191	33'409	35'718
18	6'2648	7'0149	8'2307	9'3904	10'865	25'989	28'869	31'526	34'805	37'156
19	6'8439	7'6327	8'9065	10'117	11'651	27'204	30'144	32'852	36'191	38'582
20	7'4338	8'2604	9'5908	10'851	12'443	28'412	31'410	34'170	37'566	39'997
21	8'0336	8'8972	10'283	11'591	13'240	29'615	32'671	35'479	38'932	41'401
22	8'6427	9'5425	10'982	12'338	14'042	30'813	33'924	36'781	40'289	42'796
23	9'2604	10'196	11'689	13'091	14'848	32'007	35'172	38'076	41'638	44'181
24	9'8862	10'856	12'401	13'848	15'659	33'196	36'415	39'364	42'980	45'558
25	10'520	11'524	13'120	14'611	16'473	34'382	37'652	40'646	44'314	46'928
26	11'160	12'198	13'844	15'379	17'292	35'563	38'885	41'923	45'642	48'290
27	11'808	12'879	14'573	16'151	18'114	36'741	40'113	43'195	46'963	49'645
28	12'461	13'565	15'308	16'928	18'939	37'916	41'337	44'461	48'278	50'994
29	13'121	14'256	16'047	17'708	19'768	39'087	42'557	45'722	49'588	52'335
30	13'787	14'954	16'791	18'493	20'599	40'256	43'773	46'979	50'892	53'672

Fuente: <http://image.slidesharecdn.com/desarrolloasignatura-140626090051-phpapp01/95/simulacin-teora-y-aplicaciones-con-promodel-23-638.jpg?cb=1403773511>

## 7) Recolección de los datos

### FRECUENCIAS OBSERVADAS

Preguntas	Sí	No	A veces	Total
7 ¿Realizas exposiciones orales con frecuencia?	1	17	4	22
9 ¿Crees que tu profesor os da indicaciones claras sobre cómo exponer un tema en público?	3	16	3	22
10 ¿Dominas las claves para realizar un buen discurso ante el público?	1	19	2	22
12 ¿Acompañas tus intervenciones en público con gestos para hacerte entender?	3	16	3	22
13 ¿Crees que la entonación y el ritmo de tus palabras consiguen captar la atención de tus compañeros?	2	18	2	22

<b>18</b>	¿Sientes temor cuando tienes que hablar ante el profesor y el resto de compañeros?	16	2	4	22
<b>Totales</b>		<b>26</b>	<b>88</b>	<b>18</b>	<b>132</b>

### FRECUENCIAS ESPERADAS (en %)

Preguntas		Sí	No	A veces	Total
7	¿Realizas exposiciones orales con frecuencia?	4.33	14.66	3.00	22
9	¿Crees que tu profesor os da indicaciones claras sobre cómo exponer un tema en público?	4.33	14.66	3.00	22
10	¿Dominas las claves para realizar un buen discurso ante el público?	4.33	14.66	3.00	22
12	¿Acompañas tus intervenciones en público con gestos para hacerte entender?	4.33	14.66	3.00	22
13	¿Crees que la entonación y el ritmo de tus palabras consiguen captar la atención de tus compañeros?	4.33	14.66	3.00	22
18	¿Sientes temor cuando tienes que hablar ante el profesor y el resto de compañeros?	4.33	14.66	3.00	22
<b>Totales</b>		<b>26</b>	<b>88</b>	<b>18</b>	<b>132</b>

### CÁLCULO DEL CHI CUADRADO

Observadas	Esperadas	O – E	(O – E) <sup>2</sup>	(O – E) <sup>2</sup> / E
1	4.33	-3.33	6.66	1.54
17	14.66	2.34	5.47	0.37
4	3.00	1.00	1	0.33
3	4.33	-1.33	1.77	0.41
16	14.66	1.34	1.79	0.12
3	3.00	0.00	0	0
1	4.33	-3.33	11.09	2.56
19	14.66	4.34	18.83	1.28
2	3.00	-1.00	1	0.33

3	4.33	-1.33	1.77	0.41
16	14.66	1.34	1.79	0.12
3	3.00	0.00	0	0
2	4.33	-2.33	5.43	1.25
18	14.66	3.34	11.15	0.76
2	3.00	-1.00	1	0.33
16	4.33	11.67	136.18	31.45
2	14.66	-12.66	160.27	10.93
4	3.00	1.00	1	0.33
132	132	0.06	396.1	52.52

### **Decisión final:**

Para diez grados de libertad y un nivel  $\alpha=0.05$  se obtiene en la tabla del chi cuadrado (incluida en páginas anteriores) un valor de 18.31, y como el valor del chi cuadrado calculado es de 52.52, se encuentra fuera de la región de aceptación, por lo que queda rechazada la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa que establece la siguiente afirmación:

**‘Las técnicas de expresión oral sí influyen en la comunicación oral de los alumnos de tercero de la ESO del IES investigado’.**

## ANEXO 2. RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN ORAL

<b>VARIABLES E INDICADORES</b>					
Puntuación		1	2	3	4
<b>VARIABLE: CONOCIMIENTO</b>					
<b>INDICADORES:</b>					
1	Presenta el tema en forma clara y convincente				
2	Resume adecuadamente el tema expuesto				
3	Sus conclusiones son fundamentadas con precisión				
<b>VARIABLE: ESTRUCTURA Y CONTENIDO</b>					
<b>INDICADORES:</b>					
1	Los contenidos son pertinentes a los aprendizajes esperados				
2	El contenido es interesante para el tema propuesto				
3	La intervención oral es ordenada y clara				
4	Los miembros del grupo se han organizado correctamente				
<b>VARIABLE: COMUNICACIÓN NO VERBAL</b>					
<b>INDICADORES:</b>					
1	Sus gestos son pertinentes con el contenido de la exposición				
2	Su expresión facial es adecuada a lo que relata				
3	Se desplaza por el aula sin que sus movimientos despisten				
4	Distribuye la mirada hacia todos los puntos de la sala				
5	La postura corporal es adecuada, espontánea y natural				
6	Proyecta seguridad				
<b>VARIABLE: CÓDIGO VERBAL</b>					
<b>INDICADORES:</b>					
1	Vocabulario propio del registro formal				
2	Procura ampliar el dominio de los procedimientos propios del lenguaje formal				
<b>VARIABLE: ELEMENTOS PARAVERBALES</b>					
<b>INDICADORES:</b>					
1	Realiza las pausas adecuadamente				
2	Maneja los cambios en la entonación de la voz				
3	Habla con fluidez y ritmo				
4	Aplica el énfasis en los momentos adecuados				
<b>VARIABLE: MATERIAL DE APOYO</b>					
<b>INDICADORES:</b>					
1	El material de apoyo tiene buena presentación visual				
2	El material de apoyo es pertinente al tema expuesto				
3	Se apoya adecuadamente con el material presentado				
<b>VARIABLE: VALORES Y ACTITUDES</b>					
<b>INDICADORES</b>					
1	Se observa una presentación personal acorde a la exposición				
2	Se esmera por la calidad de su trabajo				
3	Cumple con su presentación a tiempo				
4	Demuestra originalidad en su presentación				
5	Se esfuerza por captar la atención del público				

## ANEXO 3. RÚBRICA PARA LA AUTOEVALUACIÓN

Un ejemplo de una posible ficha para la autoevaluación de exposiciones orales es el propuesto por Tusón (2011) en su libro *El desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aula de lengua*.

### FICHA DE AUTOEVALUACIÓN PARA LAS EXPOSICIONES ORALES

1. En general, me he sentido nervioso / tranquilo / un poco tenso.
2. ¿Mi estado de ánimo ha variado a lo largo de la intervención?
3. Mi exposición ha sido fluida / he necesitado consultar mis notas / he leído todo el rato / ...
4. He hablado sentado / de pie / apoyado en la mesa / ...
5. Los oyentes estaban atentos / distraídos.
6. ¿Ha influido la actitud de los oyentes en mi exposición?
7. ¿El esquema que había preparado me ha sido útil?
8. He dicho todo lo que había previsto / he olvidado fragmentos / he olvidado aspectos importantes / ...
9. ¿He tenido momentos de lapsus?
10. ¿He improvisado?
11. ¿He gesticulado de forma apropiada?
12. Otras observaciones.....

## ANEXO 4. SIMULACIÓN: ENCUESTA DE SATISFACCIÓN

Estimado alumno,

Con objeto de evaluar su grado de satisfacción con la metodología puesta en marcha durante el desarrollo de las últimas nueve sesiones cursadas en la asignatura de Lengua y Literatura y mejorar en sucesivas ediciones, le agradeceríamos que rellenara este cuestionario.

Por favor, conteste con sinceridad. Los cuestionarios son anónimos.

<b>ENCUESTA DE SATISFACCIÓN DEL ALUMNO</b>					
<b>Puntuación</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1	¿Consideras que la unidad didáctica llevada a la práctica presta especial atención al desarrollo de habilidades y destrezas que permitan mejorar tu expresión oral?				
2	¿Crees que la simulación de contextos comunicativos en el aula ha contribuido de manera especial a mejorar tu competencia oral?				
3	¿Te han resultado útiles y adecuadas las actividades de pre-simulación como método de ensayo hacia la gran actividad final?				
4	¿Consideras que la simulación te ha ayudado a ganar conocimientos y confianza a la hora de planificar y realizar una intervención oral en público?				
5	¿Crees que las actividades de expresión oral fueron complicadas de llevar a la práctica?				
6	¿Consideras que la simulación desarrollada en el aula ha supuesto un aprendizaje significativo en técnicas de expresión oral?				
7	¿Las tareas de post-simulación te han servido para detectar errores?				
8	¿Crees que la post-simulación contribuye a tu aprendizaje?				
9	¿Consideras que la simulación en el aula te ayuda a acceder a intercambios comunicativos que no son habituales en tu vida cotidiana?				
	Observaciones:				

## ANEXO 5. UNIDAD DIDÁCTICA: ¡CONÉCTATE A MI ONDA!



### **¡Conéctate a mi onda!**

**-Los géneros periodísticos-**

**UNIDAD DIDÁCTICA PARA ALUMNOS DE 3.º ESO**

Asignatura: Lengua y Literatura Castellana

*Autora: Aida Herrero Valcuende*

Título de la unidad didáctica:  ¡Conéctate a mi onda!	Etapa: Secundaria
	Nivel: 3.º ESO
	Trimestre: Tercero
<b>Introducción y justificación</b>	
<p>La unidad didáctica permitirá al alumno acercarse a los medios de comunicación con una actitud y pensamiento críticos. Esta visión será posible a partir del conocimiento de los géneros de información, interpretación y opinión, el lenguaje en los medios periodísticos y la manera en que estos determinan cómo organizar y presentar sus contenidos. Conoceremos las características principales de todos los medios de comunicación, con independencia de su canal de difusión: prensa, radio televisión e internet.</p>	
<b>Área o asignatura: Lengua y literatura</b>	<b>Sesiones: 9</b>
<b>Objetivos didácticos</b>	<b>Competencias básicas</b>
<p>1. Identificar diversos tipos de textos de los medios de comunicación, distinguiendo entre información y opinión.</p> <p>2. Conocer las características del lenguaje periodístico.</p> <p>3. Distinguir cómo se organiza la información y qué criterios se establecen para priorizar unos contenidos sobre otros.</p> <p>4. Construir y transmitir, oralmente y por escrito, textos propios de los medios de comunicación escritos y audiovisuales.</p> <p>5. Trabajar en equipo y de forma cooperativa.</p> <p>6. Aprender a utilizar los medios de comunicación como herramienta para la búsqueda de información, reflexionando sobre cómo se puede acceder a la realidad a través de ellos.</p>	<p>Comunicación lingüística, aprender a aprender.</p> <p>Comunicación lingüística.</p> <p>Competencia matemática, comunicación lingüística.</p> <p>Comunicación lingüística, aprender a aprender, conciencia y expresiones culturales, competencia digital.</p> <p>Competencia social y cívica, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, comunicación lingüística.</p> <p>Competencia digital, comunicación lingüística, aprender a aprender.</p>

7. Análisis e interpretación de textos pertenecientes a la prosa barroca.	Comunicación lingüística, conciencia y expresiones culturales.	
<b>Contenidos</b>		
<p>Conceptuales: Los medios de comunicación de masas (prensa escrita, radio, televisión e internet), los géneros periodísticos (información, interpretación opinión), las fuentes de información, la línea editorial (orden y disposición de los contenidos), el lenguaje periodístico, el guión radiofónico, la prosa barroca (<i>El Buscón</i>, de Quevedo), los signos de interrogación y exclamación.</p>		
<p>Procedimentales: Identificación de las características principales de la prensa, radio, televisión e Internet, ejercitación de la capacidad de improvisación oral y deducción e interpretación a partir de imágenes o infografías, identificación de los elementos de organización y diseño de la información escrita y audiovisual para resaltar unos contenidos sobre otros, utilización de los elementos lingüísticos propios de los medios de comunicación, técnicas para la redacción y locución de un magacín radiofónico, análisis e interpretación de textos representativos de la prosa barroca, aplicación de las normas de uso de la exclamación e interrogación.</p>		
<p>Actitudinales: Valoración de la importancia e influencia de los medios de comunicación de masas en las sociedades actuales, respeto ante las convenciones y normas propias de los medios de comunicación, interés por el funcionamiento interno de los medios de comunicación, concretamente, la radio.</p>		
<b>Sesión</b>	<b>Actividades</b>	<b>Descripción</b>
1ª	Test de actualidad	<p>Con esta tarea se pretende recabar datos sobre el verdadero punto de partida de los alumnos con respecto a la cantidad de información que manejan y consumen a través de los medios de comunicación. (ACTIVIDAD 1).</p>

2 <sup>a</sup>	Hagamos un disparate	Los alumnos leen en voz alta las entradillas de cinco noticias referentes a hechos insólitos. El grupo-clase deberá elegir el titular y el subtítulo más adecuados. Posteriormente, se corregirán también en voz alta los titulares y subtítulos redactados, intentando imprimir a la noticia ritmo y entonación de acuerdo con los ejemplos vistos en clase. (ACTIVIDAD 2).
3 <sup>a</sup>	Titulares locos	Los alumnos deberán dar rienda suelta a su creatividad para elaborar cinco entradillas pertenecientes a cinco titulares disparatados. Se corrige durante la clase atendiendo tanto a la redacción de los textos conforme a la estructura y el lenguaje periodístico como a la expresión oral de la misma, teniendo muy presentes los elementos verbales y paraverbales de la comunicación. (ACTIVIDAD 3).
4 <sup>a</sup>	La imagen habla  Corresponsales en la Antártida	Actividad basada en la observación de los elementos gráficos que acompañan a las noticias en los medios impresos. La tarea consiste en la redacción de oportunos pies de foto que expliquen con palabras lo que las imágenes expresan valiéndose de elementos de comunicación no verbal. (ACTIVIDAD 4).  Trabajamos la crónica periodística a través de la escucha, elemento este último vital en toda interacción comunicativa. Los alumnos deben prestar atención a una canción basada en el relato de un suceso histórico acontecido en el polo sur. Deberán escuchar la canción e imaginar que son enviados especiales a la Antártida, dando buena cuenta de lo que allí acaba de suceder mediante la redacción de una crónica. Para ello, tomarán las notas que consideren

		oportunas mientras suena la canción, su única fuente de información al respecto. (ACTIVIDAD 5).
5ª	El ojo con que se mira	<p>Consiste en la elección de las noticias que tendrán cabida en la portada del periódico. Cada grupo de 5-6 personas se encargará de analizar los titulares, subtítulo y entradilla (si fuera necesario) de cinco noticias correspondientes a una sección concreta (deportes, nacional, internacional...). Deberán elegir la que, a su juicio, tiene más relevancia sobre el resto en función de los criterios vistos en clase.</p> <p>Posteriormente, pondremos en común las decisiones adoptadas por cada grupo y veremos si sus respectivas elecciones encajan con alguna de las portadas reales, analizando también en voz alta a qué pueden deberse las coincidencias y las divergencias. (ACTIVIDAD 6).</p>
6ª	Locutando	<p>Para dotar de herramientas al grupo en relación a la tarea final (<b>la simulación de un programa de radio</b>) el profesor/a proyecta un vídeo al que elimina por completo el sonido. Las imágenes corresponden a hechos o acontecimientos que los alumnos están acostumbrados a ver habitualmente en la televisión (un evento deportivo, por ejemplo, o la retransmisión de una entrega de premios del cine o la música). En grupos de cinco personas, se irán turnando por espacio de 15-20 segundos para narrar en voz alta, al resto de sus compañeros, lo que está sucediendo en las imágenes. Se pretende, con ello, trabajar la claridad en la enunciación radiofónica, la improvisación y la desinhibición ante el grupo. (ACTIVIDAD 7).</p>

7ª	El arte de improvisar	Con el fin de poner en juego las funciones expresivas de las palabras, el ritmo, la entonación, además de perder poco a poco el pudor a la hora de hablar en público, representamos otra actividad previa a la simulación. En ella, cada estudiante escribe en una tarjeta un tema posible para una disertación. Cuanto más irrisorio, mejor: Un alumno/a pasa al frente. Al azar, toma una tarjeta. Deberá realizar una breve ponencia improvisada sobre ese tema, ya que es un/a experto/a. (ACTIVIDAD 8).
8ª	¡Conéctate a mi onda!	Es la actividad que da nombre a la unidad didáctica. Consiste en la <b>simulación</b> en el aula de un programa radiofónico por parte de los alumnos. Dividimos la clase en grupos de cinco personas de manera que cada equipo prepare un breve programa de 4 ó 5 minutos de duración. Puede tratarse de un boletín informativo o un pequeño programa de entretenimiento. Las intervenciones se grabarán para que los alumnos puedan, posteriormente, escuchar su trabajo. (ACTIVIDAD 9).
9ª	Nuestra onda, a examen	Se procede al análisis de la simulación llevada a cabo en el aula. Para ello, se reparten entre los alumnos fichas de autoevaluación de la tarea realizada con el fin de que ellos mismos, escuchando su propio programa, puedan darse cuenta de los errores cometidos o de los aspectos que son susceptibles de mejora para una próxima ocasión.

## Metodología

Como metodología de enseñanza-aprendizaje se adoptará un enfoque comunicativo de enseñanza de la lengua. Se partirá de muestras reales y contextualizadas de lengua oral para estudiarlas, analizarlas y producir otras similares en el aula.

Cada una de las sesiones que integran la presente unidad didáctica ha sido planificada bajo el criterio de 'lección magistral participativa' dado que el método seleccionado por la profesora para la impartición de las clases no se basa en la mera exposición de supuestos y contenidos teóricos sino que se fundamenta en la intervención de los alumnos y alumnas durante todo su desarrollo.

Se utiliza el aprendizaje colaborativo como método de aprendizaje dado que existen tareas donde se trabaja en pequeños grupos o equipos. También el cooperativo, especialmente a través de la simulación pues implica que los estudiantes, pese a trabajar en grupo, tienen una responsabilidad individual añadida dado que el producto final en el que participan será evaluado.

## Recursos

Recursos o medios escolares propios del centro como hemeroteca y encerados o pizarras que nos puedan servir de apoyo a las explicaciones teóricas. También serán imprescindibles recursos o medios simbólicos que puedan aproximar la realidad al estudiante a través de símbolos o imágenes. Nos referimos a material impreso (fichas y fotocopias que le son facilitadas al alumno para la elaboración de tareas y ejercicios); y medios tecnológicos como la presencia en el aula de un ordenador, proyector y pantalla para el visionado de Power-Point, vídeos y recursos multimedia con los que ampliar las explicaciones e incluso desarrollar las tareas previstas.

Es recomendable el acceso a internet en el aula pues una buena parte de los materiales de apoyo son recursos multimedia que pueden ser visionados o escuchados a través de la red (podcast, periódicos digitales y fragmentos de informativos de televisión).

## Evaluación

**Evaluación diagnóstica:** A través de la primera de las actividades (test de actualidad) se toma conciencia de los conocimientos previos del alumno en torno a la temática de la unidad. Otras tareas como 'Hagamos un disparate' o 'Titulares locos' también nos aportan un primer diagnóstico. En este caso, sobre la expresión oral de los discentes.

La evaluación también será **continua y de tipo formativo**, dado que la realización, entrega y corrección de todas las tareas realizadas en cada una de las sesiones, tanto en el aula como en casa, se tendrán en cuenta a la hora de evaluar el progreso de los alumnos.

**Evaluación sumativa:** Formará parte fundamental del proceso de evaluación la realización de la simulación (programa de radio), que supone la puesta en práctica de

todos los conocimientos y destrezas adquiridas en todas y cada una de las sesiones desarrolladas en el aula.

## Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

### **Criterios de evaluación:**

1. Interpretar y valorar el sentido global de textos orales y escritos informativos cercanos a los intereses del alumnado procedentes de los medios de comunicación escritos y audiovisuales, con atención a los elementos de la comunicación propios y a las funciones del lenguaje presentes.
2. Identificar la información relevante de textos periodísticos orales y escritos, diferenciando en su estructura las ideas principales y secundarias y comprendiendo las relaciones que se establecen entre ellas.
3. Redactar textos propios de los medios de comunicación adecuándose a las características del género.
4. Resumir oralmente las ideas principales de textos informativos, interpretativos y de opinión y, atendiendo a su relevancia, deducir su disposición en relación al resto de textos periodísticos.
5. Incorporar progresivamente a su vocabulario tecnicismos de uso habitual en los medios de comunicación; dominar la conjugación verbal (tanto de verbos regulares como irregulares, en sus formas personales y no personales) para poder usarla en los textos de producción propia
6. Dominar el estilo directo e indirecto para la reproducción de las declaraciones.
7. Analizar y deducir códigos no verbales en textos audiovisuales procedentes de los medios de comunicación, explicando el significado de la información aportada.
8. Valorar las posibilidades de la comunicación para el enriquecimiento personal y la resolución de conflictos, opinando y dialogando en relación a las actividades a realizar dentro del aula.
9. Reconocer y expresar las posturas de acuerdo o desacuerdo sobre aspectos publicados en un medio de comunicación, manteniendo una actitud crítica; mostrar una actitud de respeto hacia las opiniones de los demás.
10. Utilizar de manera autónoma diversos periódicos (impresos o digitales) para contrastar información de acuerdo con una finalidad establecida.; tener una actitud creativa ante la escritura y la exposición oral.
11. Identificar y usar en textos orales y escritos las formas lingüísticas que hacen referencia al emisor y al receptor, o audiencia: la persona gramatical, uso de pronombres, el sujeto agente o paciente y las oraciones impersonales.

12. Evaluar exposiciones orales propias o ajenas reconociendo sus errores y proponiendo soluciones viables; pronunciar con corrección y claridad, modulando y adaptando su mensaje a la finalidad de la práctica oral.

13. Dramatizar en grupo pequeños textos propios.

14. Explicar, reflexionar y utilizar procedimientos de creación de léxico de la lengua (siglas, acrónimos) como recurso para enriquecer el texto periodístico.

**Estándares de aprendizaje:**

1. Comprende el sentido global de textos informativos, identificando las estrategias de comunicación.

2. Retiene información relevante y extrae ideas principales e ideas secundarias de los textos periodísticos, comprendiendo las relaciones que se establecen entre ellas; distingue las características propias de cada género periodístico.

3. Establece una oportuna distinción de un texto periodístico sobre otro atendiendo a criterios de relevancia de su contenido.

4. Incorpora progresivamente palabras propias del lenguaje periodístico en sus tareas prácticas.

5. Domina el estilo directo e indirecto en la reproducción de declaraciones.

6. Anticipa ideas e infiere datos del contenido del texto analizando fuentes de procedencia no verbal.

7. Observa y analiza sus intervenciones y las del resto de compañeros, valorando la utilización de la lengua como instrumento de comunicación.

8. Muestra una actitud crítica ante los mensajes difundidos por los medios de comunicación.

9. Respeta las opiniones de los demás.

10. Pone en práctica, de manera autónoma, estrategias para la búsqueda de información a través de los diferentes medios de comunicación.

11. Valora e incorpora progresivamente una actitud creativa ante la escritura-

12. Identifica y usa en textos orales y escritos las formas lingüísticas que hacen referencia al emisor y al receptor, o audiencia.

13. Evalúa exposiciones orales propias o ajenas reconociendo sus errores y proponiendo soluciones viables.

14. Pronuncia con corrección y claridad, modulando y adaptando su mensaje a la finalidad de la práctica oral.

15. Dramatiza e improvisa situaciones imaginarias de comunicación.

16. Conoce los distintos procedimientos de formación de palabras, distinguiendo las siglas, acrónimos, así como el uso de neologismos y anglicismos en la composición de textos periodísticos.

### Instrumentos de evaluación

Tareas realizadas a lo largo de las sesiones (individuales y en grupo).

Ficha de evaluación sobre la expresión oral en el programa de radio.

Examen final.

### Criterios de calificación

#### **ACTIVIDAD INTEGRADA: PROGRAMA DE RADIO (50%):**

-Tareas encomendadas durante las sesiones orientadas al proyecto final (25%).  
Se valorará la adecuación de los contenidos, integración y correcta búsqueda y citación de fuentes (10%), la creatividad en la redacción (10%) y el ajuste a la fecha de entrega (5%).

-Ejecución de la actividad final según rúbrica de evaluación de la expresión oral (25%).

#### **PRUEBA ESPECÍFICA SOBRE LOS CONTENIDOS DE LA UNIDAD (20%).**

**ACTITUD EN CLASE Y PARTICIPACIÓN (10%).** En base a:

- Implicación en el trabajo por equipos (5%).
- Actitud dialogante y respetuosa con los demás (5%).

#### **EXPRESIÓN ORAL: 10 %**

-Interés por mejorar esta destreza en el día a día.

#### **LECTURAS voluntarias: 10%**

## ACTIVIDAD 1. TEST DE ACTUALIDAD.

**¿Dominas lo que ocurre en el mundo al detalle o vives en la inopia informativa?  
¿Conoces lo que sucede en tu ciudad, en tu región, en España y en otros países?  
¿Superarías este examen? Mide tus conocimientos sobre la actualidad a través del siguiente test.**

1. ¿Qué actor ha sido galardonado recientemente con el Oscar a la mejor interpretación principal?
2. ¿Qué partido político fue el ganador de las últimas elecciones nacionales?
3. ¿Quién es Angela Merkel?
4. ¿En qué escudería compite este año el piloto ovetense de Fórmula Uno Fernando Alonso?
5. ¿Qué profesión comparten Jennifer Lawrence y Kristen Stewart?
6. ¿A qué equipo entrenó Sergio Egea?
7. ¿Cuál es hasta la fecha la película más taquillera del cine español?
8. ¿Quién es Mario Vargas Llosa?
9. ¿En qué deporte destaca Jorge Egocheaga?
10. ¿Qué país aspira a presidir Donald Trump?
11. ¿Qué partido político gobierna el Ayuntamiento de Oviedo?
12. Cita el nombre de tres países que continúan en guerra en este año 2016.
13. ¿Quién es Íñigo Errejón?
14. El próximo mes de abril se cumplen 400 años de la muerte de un célebre escritor español. ¿De quién hablamos?
15. ¿Qué cantante británica ha superado los mil millones de visitas con su último videoclip en *youtube* en tan sólo 87 días?

## ACTIVIDAD 2. HAGAMOS UN DISPARATE.



Lee con atención cada uno de los textos informativos que aparecen a continuación. Relatan hechos o acontecimientos **ilógicos y absurdos**. Escribe el titular y el subtítulo adecuados. Recuerda que el titular resume con exactitud el tema principal de la noticia y el subtítulo añade datos relevantes que lo complementan. Sé creativo y original pues, en muchas ocasiones, un buen titular define si el lector continúa o abandona la lectura de la noticia que has redactado.

**Titular:** \_\_\_\_\_

**Subtítulo:** \_\_\_\_\_

“Es un trasto inútil que ocupa mucho sitio, un nido de polvo”. Con estas palabras define Paco Pérez, responsable de la NASA, al veterano cohete Saturno 5, lanzado por primera vez en 1967 y que, finalmente, ha sido abandonado en el espacio “porque estorbaba”. La institución reconoce el valor histórico del aparato pero alerta de la posibilidad de que “esto se llene de trastos de todo tipo, incluyendo pilas gastadas, clavos, cosas de hierro en general y cohetes que no se tiran por nostalgia”.

“La NASA se creó para mirar al futuro, no para convertirse en un vertedero que a veces parece la habitación de mi hija en época de exámenes”, añadió Pérez. El Saturno 5 salió disparado ayer desde la rampa B39 del Centro Espacial Kennedy alcanzando, 120 segundos después, una altura de 39.600 metros. “¿Su destino? El espacio, la inmensidad. Me da igual. Cualquier sitio es bueno menos el sitio en el que estaba. Te lo encontrabas por todas partes, era un incordio”, insistió el experto.

**Titular:** \_\_\_\_\_

**Subtítulo:** \_\_\_\_\_

El nuevo entrenador del Real Betis Balompié, Antonio Calderón, pasó lista ayer a sus jugadores y, tras revisar varias veces la plantilla porque no le salían las cuentas, descubrió la presencia de un jugador sin identificar que, supuestamente, llevaba en el banquillo desde 1983.

El individuo en cuestión atiende al nombre de ‘Dieguito’ y asegura que se le fichó en 1983 “junto a otros compañeros como Canito, Cardeñosa o Gabino Rodríguez”, con quienes queda de vez en cuando para recordar viejos tiempos. ‘Dieguito’ insiste en que jugó un par de partidos en los ochenta y luego “me sentaron en el banquillo porque el místico de entonces decía que apenas se me veía en el campo, que no aportaba”.

**Titular:** \_\_\_\_\_

**Subtítulo:** \_\_\_\_\_

‘Berättelser’, el libro con páginas en blanco que Ikea coloca en las estanterías de sus establecimientos “para hacer bulto”, se ha convertido en el nuevo best-seller mundial. Lo certifica la prestigiosa publicación ‘The New York Review Of Books’ en su última edición, en la que dedica un extenso reportaje a este hecho insólito.

“Es bonito, está en varios colores y el lomo transmite una sensación de lujo. Llena la librería, le da un toque cálido”, explica uno de los clientes de Ikea. Como él, son muchos los compradores que simulan leer el libro en el metro. El éxito de ‘Berättelser’ ha animado a Ikea a pensar en la posibilidad de abrir librerías en todo el mundo. “Tampoco descartamos la irrupción en el mercado discográfico con nuestros cedés vacíos”, admitió un portavoz de la compañía.

**Titular:** \_\_\_\_\_

**Subtítulo:** \_\_\_\_\_

Barcelona acoge desde ayer el Mobile World Congress, el mayor evento de expertos y periodistas de la industria de la telefonía móvil de todo el mundo. La cita arrancó con una de las marcas históricas: Nokia. La firma finlandesa anunció que se pasa al sector de los interfonos. “En Nokia dejamos atrás los teléfonos, sector copado por otras marcas y que parece que ha tocado techo, para centrarnos en un ámbito algo descuidado de la comunicación: los telefonillos”, ha dicho José Álvarez, director de la marca, durante la presentación.

Disponibles en dos colores, aluminio y cobre, la firma presentó el nuevo ‘Nokia Who’. Se trata de un terminal que permite una comunicación “inmediata y en tiempo real” entre los residentes de un piso y los visitantes ocasionales que puedan llegar al edificio. “Ya basta de salir a la ventana para ver quién quiere entrar en casa. Podemos hablar con quien sea sin salir de casa, simplemente descolgando el dispositivo comunicador”, añadió Álvarez.

**Titular:** \_\_\_\_\_

**Subtítulo:** \_\_\_\_\_

El almeriense Juan Manuel Sánchez, ganador de la primera edición del programa ‘Masterchef’ de TVE, ha anunciado que dedicará los 100.000 euros del premio a la apertura de un Burger King en su localidad natal. “Es un sueño para mí formar parte de esta gran familia que lleva más de 50 repartiendo felicidad por todo el mundo”, declaró el joven, refiriéndose a la conocida cadena de restaurantes americana.

En la final del concurso, Juan Manuel se lució cocinando un menú compuesto por carpaccio de vieiras con cítricos y nueces, bacalao confitado con base de cocochas y tartar de fresas con pétalos de rosas. Los platos merecieron el reconocimiento del mismísimo Ferrán Adriá, quien sentenció que tenían “un nivel técnico admirable” y que estaban “perfectamente ejecutados”.

### ACTIVIDAD 3. TITULARES LOCOS.

**Redacta una entradilla para cada titular propuesto. Recuerda que la entradilla ha de ser clara y concisa. Además, debe responder a las preguntas esenciales sobre el hecho informativo: qué, quién, cómo, cuándo, dónde y por qué.**



**Titular 1:**

Bronca entre Rajoy y Pedro Sánchez por la canción que representará a España en Eurovisión

**Titular 2:**

Apple regalará un iphone a los ovetenses que vistan de rojo mañana

**Titular 3:**

Un maestro promete aprobar a todos los alumnos que no sean del Barça

**Titular 4:**

Los recortes en cultura obligan a cerrar los institutos de todo el país

**Titular 5:**

Facebook obligará a sus usuarios a tener más de un millar de amigos

## ACTIVIDAD 4. LA IMAGEN HABLA.



La mayoría de las imágenes que vemos en periódicos y revistas van acompañadas de un texto explicativo en forma de **pie de foto**. La fotografía se utiliza para ilustrar y documentar, pero en general se considera que la imagen no es suficiente y que es necesario completarla con un texto que aclare su significado. Fíjate en las siguientes fotografías y, según lo que te sugiera cada una de ellas, elabora un pie de foto que sirva para explicar con palabras lo que ves en la imagen.



26

13 de diciembre. Rabia

Manifestantes en Washington muestran su rabia gritando contra la decisión de no perseguir penalmente a un policía blanco que mató a un hombre negro desarmado en Ferguson.

EDUARDO MUNOZ (REUTERS)



FOTO: ERIC VIDAL | REUTERS. «Huevos» a agentes de policía en una protesta del sector agrario en Bruselas. 7 de septiembre.



8

### 18 de octubre. Asamblea de Podemos

Pablo Iglesias llega aclamado a la asamblea fundacional de Podemos en la plaza de toros de Vistalegre. Su objetivo político, según afirmó Iglesias, era ganar las generales de 2015.

LUIS SEVILLANO



FOTO: YANNIS BEHRAKIS | REUTERS. Un hombre ofrece ayuda a un refugiado sirio en la isla griega de Lesbos. 17 de septiembre.



FOTO: PHILIPPE WOJAZER | REUTERS. Minuto de silencio en el Trocadero, París, por los ataques del 13 de noviembre en la capital francesa. 16 de noviembre.



1

### 5 de octubre. Niño con ébola

Un sanitario de Médicos Sin Fronteras carga con un niño del que se sospechaba que estaba infectado de ébola en Paynesville, en Liberia.

JOHN MOORE (GETTY IMAGES)

## ACTIVIDAD 5. CORRESPONSALES EN LA ANTÁRTIDA.

Hay muchas composiciones musicales que están inspiradas en hechos que en su día fueron noticia y que, debido a su trascendencia, siguen ocupando las páginas de los periódicos junto a programas de radio y televisión.

**Escucha con atención** la siguiente canción. Relata los detalles de un acontecimiento histórico que tuvo lugar en la Antártida a principios del siglo XX. Imagina que eres un corresponsal desplazado al lugar de los hechos y tienes que informar sobre lo que ha sucedido. Para ello, toma todas las notas que consideres oportunas mientras suena la canción.

(letra 'Héroes de la Antártida')

18 enero de 1912 el capitán Scott  
acompañado de Evans, Wilson, Bowers y  
Oates, alcanza el Polo Sur. Pero fracasa  
en la hazaña de ser el primero, sobre el  
punto de latitud 0 ondea ya la bandera  
noruega del explorador Amundsen.  
exhaustos y fracasados emprenden el  
regreso.

16 de febrero polo sur.  
Cinco ingleses por el desierto azul.  
Evans va último de la fila  
y colgada de su mochila  
va la muerte dispuesta a demostrar  
que una vez muerto  
no se está mal en aquel lugar.  
No hubo lápida  
si hubo plástica  
que Dios salve la reina  
gloria eterna a los héroes  
de la Antártida

6 de marzo y Oates no puede más  
son sus pies dos cuchillas de cristal  
de arrastrase en algunos tramos  
tiene heladas también las manos  
pero nadie le quiere abandonar.  
Y mientras duermen  
sale al paso de la eternidad.  
No hubo lápida  
si hubo plástica  
que Dios salve la reina  
gloria eterna a los héroes  
de la Antártida

30 de marzo  
aquí acaba el diario  
de Bowers, Wilson y Scott.  
Que las ayudas que nunca nos llegaron  
vayan a los que quedaron  
nuestros hijos nuestras viudas.  
Como un inglés  
mueren tres.

No hubo lápidas  
no hubo plásticas  
no hubo Dios  
ni hubo reina  
solo nieves eternas  
en la Antártida.

## **POSIBLE SOLUCIÓN:**

### **Triste final en la nieve**

Robert Scott fallece en su intento por conquistar el Polo Sur junto a los demás miembros de la expedición

### **PEDRO PÉREZ CORRESPONSAL EN LA ANTÁRTIDA**

Quería convertirse en el primer hombre en alcanzar el Polo Sur, pero su sueño ha quedado sepultado bajo la nieve de la Antártida. Debido a innumerables problemas causados por una organización deficiente, el explorador británico, Robert Scott, llegaba al punto de latitud 0 de la tierra con varios días de retraso sobre los planes previstos, siendo superado por el noruego Amundsen. Agotado, física y anímicamente, y sin apenas víveres con los que afrontar el camino de regreso, Scott no ha podido hacer frente a las duras condiciones climatológicas y ha fallecido en la Antártida, poniendo un triste final a su aventura.

Wilson, Oates, Bowers y Evans, los otros cuatro miembros de la expedición que junto a Scott viajaban al punto más austral de la superficie terrestre, también han fallecido. La muerte de los cinco aventureros ha supuesto un 'shock' para sus familias y un trago difícil de digerir para todos los que conocían a estos valientes expedicionarios, que ya descansan bajo el blanco manto de la Antártida.

## ACTIVIDAD 6. EL OJO CON QUE SE MIRA.

**PARA TRABAJAR:** La presentación de los hechos según el punto de vista.

**ACTIVIDAD:** Grupal.

**MATERIALES NECESARIOS:** Periódicos pertenecientes a un mismo día.



**DESCRIPCIÓN:** Se propone a la clase que establezca qué temas deben tener cabida en la portada de un periódico. Para ello, se dividirá a los alumnos en grupos de cinco personas. A cada grupo se le asignará una cartulina al azar, donde figurará el nombre de la sección para la que deberá trabajar.

Los alumnos contarán con un listado de noticias que se han publicado ese mismo día en los periódicos. Se les facilitará el titular y el subtítulo para que puedan comprender el tema e incluso la entradilla si fuera necesario, pero en ningún momento se les mostrará visualmente qué tratamiento han tenido en el interior de los diarios (tipografía, uso o no de fotografía o gráfico para ilustrarla, página par o impar, noticia de apertura o secundaria) para no dar pistas sobre su relevancia.

Cada sección elegirá la noticia que, según su criterio, merece un espacio en la primera página. Posteriormente, se mostrará a los alumnos un par de portadas reales para que comprueben si hay o no coincidencias con alguna de las dos y lo que ellos han establecido como importante. También será el momento de **comparar las portadas de ambos diarios nacionales y reflexionar en voz alta sobre sus semejanzas y diferencias**, y los motivos a los que es debido.

**COMENTARIO:** Con esta actividad ponemos en juego la perspectiva editorial que cada medio de comunicación utiliza en la construcción de las portadas.

### **Noticias deportes:**

- El Oporto ofrece a Iker Casillas renovar hasta 2018.
- El Barça castiga al Arsenal y se clasifica para cuartos de la Champions.
- Polémica social en el rugby: El inglés Joe Marler se expone a una dura sanción por llamar “gitano” a un rival, el galés Samson Lee.
- La Juventus dignifica la felicidad del Bayern.

# Noticias internacionales:

- Lula no será juzgado por corrupción al volver al Gobierno de Brasil como ministro.
- Marco Rubio pierde todas sus opciones ante Trump para liderar a los republicanos en EEUU
- Europa se enfrenta a la cumbre decisiva para frenar la crisis de refugiados
- La canción 'Como un Lobo, de Miguel Bosé, es interpretada por niños mayas.
- Reino Unido aprueba un impuesto a los refrescos azucarados

# Nacional:

- Carmena, avergonzada por la agresión a las mendigas
- La crisis entre Pablo Iglesias e Íñigo Errejón aleja las posibilidades de un pacto con el PSOE
- Griñán y Chaves se niegan a declarar por el fraude de los ERE en Andalucía.
- España es menos feliz que Italia pero más que suiza según el Infome Mundial de la Felicidad.

# Solución final (portadas):

**EL PAÍS**  
EL PERIÓDICO GLOBAL

## El golpe de mano de Iglesias ahonda la crisis en Podemos

El cese del número tres complica la posibilidad de pactar con el PSOE

### Lula logra inmunidad al volver al Gobierno como ministro

El ex presidente de Brasil, investigado en una causa de desvío de fondos públicos, será responsable de la coordinación del Ejecutivo

### El Tribunal de Cuentas revela irregularidades en Patrimonio Nacional

El órgano de control del Estado ha detectado errores en la gestión de bienes culturales

**EL MUNDO**

## Errejón se aleja de Iglesias por la purga en Podemos

El número 2 se toma un periodo de reflexión para valorar la crisis interna del partido

### El PSOE ve peligrar un pacto por la depuración de los más moderados

Sánchez se cita con Iglesias al margen de Cs/El PP insiste a Rivera por carta en que hable con Rajoy

### Los rectores expulsarán a las universidades que programen ya grados de 5 años

## ACTIVIDAD 7. LOCUTANDO. FASE DE PRE-SIMULACIÓN.



**Tema:** el lenguaje radiofónico.

**Actividad:** individual.

**Para trabajar:** la claridad en la enunciación radiofónica. La improvisación. La desinhibición del grupo.

**Materiales necesarios:** Recursos multimedia (vídeos provenientes de fuentes diversas seleccionados previamente).

**Descripción:** El profesor/a proyectará en clase unas imágenes a las que eliminará por completo el sonido. Dichas imágenes corresponderán a hechos o acontecimientos que los alumnos están acostumbrados a ver habitualmente en la televisión o en internet (un evento deportivo, por ejemplo, o la retransmisión de una entrega de premios del cine o la música). En grupos de cinco personas, se irán turnando por espacio de 15-20 segundos para narrar en voz alta, al resto de sus compañeros, lo que está sucediendo. Se pretende así dotar de herramientas al grupo con las que ensayar debidamente la actividad integrada o proyecto final de la unidad didáctica.

**Tiempo:** 20 minutos

**Comentario:** El objetivo es poner en juego las funciones expresivas de las palabras, el ritmo, la entonación, además de perder poco a poco el pudor a la hora de hablar en público.

## ACTIVIDAD 8. EL ARTE DE IMPROVISAR. FASE DE PRE-SIMULACIÓN.



**Tema:** el lenguaje radiofónico.

**Actividad:** individual.

**Para trabajar:** la claridad en la enunciación radiofónica. La improvisación. La desinhibición del grupo.

**Descripción:** Cada alumno escribe en una tarjeta, con un breve enunciado, un tema posible para una disertación. Cuanto más irrisorio resulte, mejor: “La importancia de comer sopa caliente en verano”, por ejemplo. Un alumno/a deberá pasar al frente de la clase, junto al encerado. Al azar, toma una tarjeta. Deberá realizar una breve ponencia improvisada sobre el tema que le ha tocado en suerte, ya que es un/a experto/a.

**Tiempo:** 20 minutos

**Comentario:** El objetivo es poner en juego las funciones expresivas de las palabras, el ritmo, la entonación, además de perder poco a poco el pudor a la hora de hablar en público.

## ACTIVIDAD 9. ¡CONÉCTATE A MI ONDA! –SIMULACIÓN–

### Actividad final.- Prepara un programa de radio y... 'Conéctate a la onda'.

. Dividiremos la clase en grupos de cinco personas de manera que cada equipo prepare un breve programa de 4 ó 5 minutos de duración.

. Seleccionad los contenidos del programa –debéis incluir a El Buscón- y los papeles que vais a desempeñar. Estas son algunas sugerencias:

#### Papeles:

- a) Locutor/a: será la persona encargada de presentar el programa, dar paso a las intervenciones de sus compañeros, hablar con los oyentes, entrevistar a los invitados...
- b) Cantante, deportista o actor famoso que será entrevistado.
- c) Oyentes que intervienen de forma breve para opinar.
- d) Corresponsales que informan desde el extranjero.

#### Posibles contenidos y tipo de programa:

Un boletín informativo (puede realizarse mediante noticias reales o imaginarias).

Un magazine de entretenimiento (con entrevistas a personajes famosos, llamadas de los oyentes, concursos musicales, etc).

#### Pasos que debéis seguir para completar la actividad:

-Poned nombre a vuestra emisora y vuestro programa.

-Abrid el programa con una sintonía y unas palabras de bienvenida.

-Presentad a las personas que intervendrán y hacedlo en el momento adecuado (antes de dar paso a cada una de las intervenciones).

-Preparad previamente toda la información (vuestras noticias en caso de que os decantéis por un informativo o las preguntas para elaborar las entrevistas, en caso de que las hubiera). Recordad que habrá momentos en que tendréis que **improvisar** porque en directo siempre surgen pequeños imprevistos. Por ello, es mejor que tengáis siempre vuestro guión a mano.

-Despedid a invitados, compañeros y oyentes.

\* Se grabará el programa efectuado por cada uno de los grupos para que después podáis escucharos y realizar una valoración.