

Nombres, ¿para qué os quiero?

Una propuesta metalingüística y transversal sobre
diversidad en el aula de 3º ESO

TRABAJO DE FINAL DE MÁSTER

Alumna: Marta González García

Tutor: Jordi González Batlle

Universidad de Barcelona | Facultad de Educación

Máster de Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. Curso 2019/20

Agradecimientos

A mis padres, que sin tener estudios siempre vieron la importancia de la educación.

Con un mapa sin topónimos, nos dieron una brújula.

A Joan Coromines, María Moliner y Ramón Menéndez Pidal, cuyas obras atesoran las palabras. Rigor, perseverancia y trabajo incansable.

Índice

Resumen y palabras clave	1
1. Introducción	2
1.1. Justificación	2
2. Objetivos	4
3. Marco teórico	5
3.1. La importancia de los nombres propios en el mundo	5
3.1.1. Los nombres de lugar	5
3.1.2. Los nombres de persona	7
3.2. La identidad y el poder de la diversidad	8
3.2.1. El adolescente aún no sabe quién es	8
3.2.2. Adolescencia e interculturalidad	9
3.3. El trabajo cooperativo en el aula	10
3.3.1. El grupo y la distribución de roles	13
3.3.2. El profesor como guía	14
3.3.3. La evaluación del grupo y por el grupo	14
3.4. La necesidad del trabajo transversal	15
4. Propuesta práctica 1. Antroponimia: nuestra historia en un apellido	15
5. Propuesta práctica 2. Toponimia: ¡salvemos un topónimo!	23
6. Conclusiones	31
7. Bibliografía	32
8. Anexos	35
Anexo 1. Rúbrica de autoevaluación	35
Anexo 2. Rúbrica de autoevaluación del grupo	36
Anexo 3. Rúbrica del profesor	38
Anexo 4. Contenidos clave	40
Anexo 5. La entrevista	41
Anexo 6. Listado de los personajes con más calles en Cataluña	43
Anexo 7. Distribución temática de calles en Cataluña	49

RESUMEN

¿Conocemos realmente a nuestros alumnos? ¿Se conocen entre ellos lo suficiente? ¿Quiénes son? ¿De dónde vienen? ¿En qué lengua piensan? ¿Comprenden el lugar donde viven? ¿Saben por qué su instituto tiene el nombre que tiene? *Nombres, ¿para que os quiero?* es una propuesta para el estudio metalingüístico de los nombres (toponimia y antroponimia) de la mano de los géneros en clase de lengua castellana en 3º de ESO. Pero no se trata meramente de un trabajo lingüístico, sino de un trabajo cooperativo en grupo en el aula para hablar de lengua. Es además una propuesta para vivir la diversidad cultural y lingüística de nuestros estudiantes, no como si se tratara de un problema que hay que resolver, sino como una realidad compleja que hay que celebrar, especialmente en edades en que la formación de la identidad es más importante que nunca.

PALABRAS CLAVE: antroponimia, diversidad cultural, diversidad lingüística, géneros, identidad, onomástica, toponimia, trabajo cooperativo, Secundaria

ABSTRACT

Do we really know our students? Do they know enough each other? Who are they? Where are they from? What language do they think in? Do they understand the place where they live in? Why their institute has this name? Nombres, ¿para qué os quiero? is a proposal for a metalinguistic study of names (toponymy and anthroponimy) thank to the genres at Spanish class in 3rd ESO. However, this is not just a linguistic work, but it's a work done in a cooperative group at class in order to talk about language. This is a proposal for living the cultural and linguistic diversity of our students, not as a problem, but as a complex reality to celebrate, especially when the formation of the identity of the teenagers is more important than ever.

KEYWORDS: anthroponimy, cultural diversity, linguistic diversity, genres, identity onomastics, toponimy, cooperative work, High school.

1. Introducción

Si bien el trabajo diario y el tiempo que dedicamos al aprendizaje del léxico común tiene un lugar destacado en las aulas de todas las escuelas e institutos —el dominio de las palabras nos resulta absolutamente imprescindible para el desarrollo de nuestra vida cotidiana—, los nombres propios han encontrado un triste destino en los currículums de cualquier curso y ciclo de estudios en Cataluña. De hecho, después de dedicarme profesionalmente a la toponimia y antroponimia durante siete años, la pregunta de para qué sirve la onomástica ha sido constante cada vez que tenía que contar mi trabajo diario. ¿Por qué? La convicción de algunas personas —¡lingüistas incluidos!— de que los nombres de lugar y de persona no merecen un lugar en el estudio de la lengua —o en la idea que nos hemos formado del estudio de esa lengua— está claramente extendida entre todos, y sin embargo quién podría imaginar un mundo sin nombres propios: de persona, de lugar, y todo lo que ello significaría. ¿No es eso una paradoja? A pesar de esta verdad, seguimos pensando que son solo eso, nombres propios, aunque sin ellos sería difícil manejarnos, y nadie en ningún momento de nuestra formación académica ha dedicado tiempo a explicar qué son la **toponimia** y la **antroponimia** y qué nos cuentan.

1.1. Justificación

Se considera la onomástica una disciplina menor que actualmente solo se estudia en algunas facultades como optativa pero que en realidad puede proporcionarnos, además de conocimiento lingüístico, una excusa fabulosa para trabajar técnicas de escritura y de investigación diversas, y una oportunidad para hacer pequeñas incursiones en otras disciplinas como la tecnología, la historia, la geografía, la literatura o la estadística. Porque ese trabajo de investigación que debemos hacer con los nombres nos obliga a acudir a la historia, por ejemplo, cuando un nombre de lugar se repite en un lugar y en otro lejano a la vez no se debe a la casualidad; o cuando nos preguntamos por qué ese nombre es una mera descripción de los accidentes geográficos o por qué unos nombres se traducen y otros no; o por qué se utiliza la estadística para conocer los nombres más puestos un año, cosa que puede ser pura anécdota pero que en realidad nos ofrece una radiografía sociológica interesante a través de esas imposiciones. Démosle pues una oportunidad a la onomástica y hagámoslo de modo que la clase sea un taller activo y cooperativo de lengua. Afrontemos, además, este reto tal cual es: metalingüístico. Y aprendamos a trabajar

en un taller de escritura tal y como el mundo académico y laboral nos puede exigir en el futuro de nuestros alumnos.

La toponimia y la antroponimia forman parte de la lengua y deben tener su lugar en el currículum por varias razones:

- forman parte del acervo cultural y del patrimonio común de nuestros alumnos, es decir, son cultura, herencia, patrimonio, y por ello debemos conservarlo y conocerlo¹;
- tanto los nombres de lugar como los de persona mantienen una íntima relación con nuestra vida cotidiana: no se concibe una vida sin nombres;
- los datos de nombres de lugar se explotan cada vez más a causa de las nuevas tecnologías (GPS; google maps, etc.);
- los nombres propios son parte de nosotros mismos y nos conectan con nuestros propios orígenes; nos hablan del entorno social y geográfico (pasado y presente) y de nuestra historia (común y particular).

Sabemos, además, que el trabajo para finalizar el máster debe ser una aportación pedagógica innovadora en la enseñanza de la lengua o la literatura castellana, por lo tanto, ya lo es como tema, un tema nuevo y poco recurrente del cual se pueden extraer no solo conocimientos lingüísticos concretos sino otros muchos beneficios, como veremos a continuación. Y lo planificaremos de una manera totalmente práctica, mediante un trabajo cooperativo en el aula.

Se presenta la propuesta como una unidad con múltiples tareas que servirá para alumnos de 3º curso de la Educación Secundaria Obligatoria.

Nuestro trabajo debe girar sobre cuatro ejes que no debemos perder de vista:

1. Los nombres propios son objeto de estudio (toponimia, antroponimia): es una clase de lengua y así debe entenderse.
2. La expresión oral y escrita debe trabajarse en cada tarea (según convenga): el trabajo de campo o de investigación, la entrevista personal o toponímica, la autobiografía y la biografía, la búsqueda bibliográfica, el artículo, la crónica periodística, la exposición oral, etc.
3. Debemos aprender a trabajar en equipo cooperativo, dando importancia tanto a la cohesión como al trabajo en equipo.

¹ Así lo reconoce la ONU en su página: <https://unstats.un.org/unsd/geoinfo/geonames/About.htm>

4. y queremos abrazar la diversidad: la empatía y la autoestima de los alumnos se trabajan con los nombres; es un trabajo conectado con su realidad sociolingüística y su identidad personal (biográfica).

Pongamos unos ejemplos: si trabajamos el nomenclátor de Barcelona, se pueden estudiar las modificaciones de nombres en los diferentes episodios históricos (historia y sociales); lo hacemos en grupos reducidos, y proponemos como trabajo la escritura de una crónica periodística en que se expliquen esas modificaciones en la época. Si hablamos de la importancia de la toponimia en la cartografía, por grupos se puede hacer un trabajo de campo por el barrio o en un mapa mudo añadir aquellos que consideramos importantes. Se pueden hacer notar esos antropónimos presentes en la literatura (los abundantes apodos en *El camino*, de Delibes). En grupos, se puede proponer el estudio de los apellidos de un miembro para que entre todos escriban una biografía previa investigación de su origen, etc. Todo ello lo veremos más adelante.

Son múltiples las opciones que el estudio de la onomástica nos proporciona. Además, nos permite trabajar la expresión escrita y la oral, cuyo dominio es imprescindible en el aprendizaje en secundaria y la vida académica posterior. Queremos jugar con las palabras, y para ello, tratamos lo que la realidad nos ofrece. ¿Cuántas veces los alumnos sienten que lo que aprenden no está conectado con la vida real?

2. Objetivos

El objetivo general de esta propuesta es múltiple: por un lado, lógicamente, conseguir que los alumnos sepan qué son la antroponimia y la toponimia y que se hagan preguntas sobre ellas, de tal modo que sean capaces de conectar ese estudio con la realidad que los rodea, que entiendan la importancia de nuestro patrimonio y que ellos mismos conecten con su propia historia y con la de sus compañeros; por el otro, trabajar la expresión escrita y oral de todas las maneras posibles, a través de la práctica establecida en cada actividad. Así, los objetivos generales en cuanto a los ejes mencionados anteriormente son:

1. En cuanto a la lengua y expresión escrita y oral:
 - Conocer los nombres propios y saber por qué son objeto de estudio (toponimia, antroponimia).
 - Conocer para qué sirven los nombres de lugar y de persona y por qué nos interesan. Cómo se forman, de dónde vienen, etc.; cómo se relacionan con otras disciplinas y se manifiestan en la vida cotidiana.
 - Practicar y mejorar la expresión oral y escrita en cada tarea.

- Desarrollar la capacidad de investigación y análisis mediante las técnicas adecuadas.
 - Saber, además, transmitir unas conclusiones.
2. En cuanto al trabajo cooperativo:
- Trabajar en equipo.
 - Aprender a organizarse y repartirse tareas.
 - Tomar decisiones conjuntas, que consensuen.
 - Ayudarse y colaborar entre los alumnos.
 - Valorar y autoevaluarse como parte del trabajo cooperativo de clase.
 - Cohesionar el grupo, no solo para el avance de estas clases, sino para el bien del resto.
3. En cuanto al adolescente y la diversidad:
- Hacerse preguntas sobre su propia identidad y sobre la de sus compañeros.
 - Aprender a ponerse en el lugar del otro y a trabajar desde distintos prismas.
 - Entender la realidad cercana y cómo hay que desenvolverse en ella.
 - Trabajar, mediante la cohesión, la autoestima y la propia historia de los alumnos. (En aulas con diversidad cultural, dar al alumno la oportunidad de contar sus orígenes, el de sus padres: démosles voz a ellos y a su historia.)
 - Respetar la diversidad en todas sus manifestaciones.

3. Marco teórico

3.1. La importancia de los nombres propios en el mundo

3.1.1. Los nombres de lugar

La NGEGN World Geographical Names es la principal organización mundial responsable de la Organización Mundial de las Naciones Unidas² en relación con los topónimos que establece en seis lenguas los campos de estudio y prioridades mundiales en cuanto a nombres de lugar. No es tarea aquí mencionar este trabajo pero sí recordar que la ONU da una importancia capital a este asunto, y ello evidentemente no está exento de razones. No es baladí que la mayoría de países tiene en su haber —también Cataluña, mediante la Comissió de Toponímia de

² La ONU tiene una base de 193 países miembros con 2.700 nombres de países, 6.100 nombres de 3.362 ciudades de más de 100.000 habitantes.

Catalunya³—, una organización de mayor o menor rango destinada al estudio, conservación y promoción de los nombres propios, por muchos motivos.

Uno de los mayores institutos en este asunto es la agencia americana UCSB Geography y su departamento de Geografía, de la Universidad de California, que establece de forma pionera los grandes porqués de la importancia de los nombres propios, cuyo objeto de estudio incluye lugares naturales (montañas, lagos, etc.) y lugares humanos (calles, plazas, pueblos, países, con especial atención a las fronteras, etc.). Cabe destacar una cuestión común de estudio, que es el origen de los nombres, que se da desde cinco fuentes:

1. Por el origen de las migraciones de un lugar y la gente que reside en él. Los inmigrantes llevan su cultura con ellos y se reflejan patrones en su relocalización. Muchos, por ejemplo, bautizan nuevas ciudades con los nombres de donde proceden.
2. Por los valores y las aspiraciones de la gente que reside en el lugar (religiosos, clásicos, honor histórico, figuras destacadas, etc.).
3. Porque celebran algún evento específico, tanto negativo como positivo, ocurrido.
4. Porque describen un lugar geográfico (Montserrat, Gran Cañón).
5. Porque el nombre procura capturar el carácter físico de un lugar, pero de forma inapropiada, quizás con sarcasmo, muchos nombres corresponden a un gran sentido del humor de forma intencionada. Erik el Rojo bautizó Islandia como *Iceland* para alejar al enemigo de futuras visitas.

La toponimia tiene motivos fascinantes, divertidos, siempre interesantes para conocer dónde estamos y cuál es nuestro legado. No es solo objeto de estudio para geógrafos, historiadores, lingüistas y folcloristas, sino que tiene significado para los ciudadanos porque los nombres expresan pertenencia, comprensión, legado. ¿Acaso no ocurre que cada gobierno entrante modifica solo llegar la toponimia? El Congo fue Zaire tras la descolonización, los soviéticos cambiaron San Petersburgo por Leningrado, y la Avenida de la Infanta Carlota de Barcelona pasó a ser Avinguda de Josep Tarradellas con la democracia.

Además, hay lugares con múltiples nombres, pronunciaciones, nombres oficiales y locales, en múltiples lenguas. Es importante comprenderlo y abarcarlo para sistemas de información automatizada, porque son cruciales para la navegación, la cartografía, la actividad militar, el salvamento y el rescate de personas, el servicio postal, el turismo, el desarrollo económico, la educación, etc. Por ello, en 1980 ya Estados

³ Formada por Departament de Cultura, Dept. de Territori i Sostenibilitat, Dept. de Governació, Dept. de Vicepresidència, Institut Cartogràfic i Geològic de Catalunya, Federació de Municipis de Catalunya, Institut Estudis Catalans, Conselh Generau d'Aran, Consorci per la Normalització Lingüística i Associació Catalana de Municipis i Comarques.

Unidos creó el U.S. Board on Geographic Names, la primera organización sobre nombres geográficos de muchas que la seguirían en la mayoría de países para conseguir la estandarización de la toponimia en el mundo.

3.1.2. Los nombres de persona

La antroponimia es la rama de la onomástica que estudia los nombres de persona; investiga su origen, su motivación y su significado, entre otros aspectos. Se adentra en el estudio de los nombres, de los apellidos, linajes o incluso de los apodos⁴. En castellano y en catalán los antropónimos (tanto apellidos como nombres) tienen origen etimológico que responden a diversos motivos: religiosos, históricos, sociológicos, clásicos. Son numerosos los estudios que se enmarcan en este propósito, pero la mayoría de ellos tienen campos de estudio muy acotados, a veces incluso locales en cuanto a apellidos (Morán, 1995).

Por supuesto, que gran parte del estudio antroponímico proviene de la etimología y es puramente filológico, y sin embargo, a pesar de que nos interesa, no es el que en este trabajo nos motiva. Precisamente nos incumbe la parte relacionada con la sociología y con la historia. Debemos partir de la idea de que los nombres son el reflejo de hechos sociológicos e históricos que nos conectan con la realidad de la que hablábamos en la introducción⁵. Veámoslo con hechos reales.

1. En España durante décadas los nombres tenían que inscribirse en su versión castellana, nunca en otras lenguas del país, cosa que propició:
 - que numerosos nombres no se pudieran imponer en el registro por atender contra la autoridad vigente,
 - que muchas personas respondan a un nombre y que su documento de identidad y registro tenga otro (Jaume/Jaime; María Dolores/Dolors);

⁴ «Mi nombre es Julio Vacas, aunque me llaman Portillo. En este pueblo cada hijo de vecino tiene su apodo.» En *Viaje a la Alcarria*, de Camilo José Cela. Se puede aplicar a cualquiera de nuestros pueblos. Cela recogió numerosos apodos en *Diccionario geográfico popular de España*.

⁵ Caso 1. Tuve un alumno apellidado Queraltó, nombre propio del Priorat. Históricamente ha sido una comarca deprimida, con poca o muy pocas comunicaciones, entre dos sierras, y ha dado lugar a la endogamia y al aislamiento. Se explicaría muy bien en clase de sociales si profundizamos además en las comarcas catalanas y se propusiera, en el caso de estar en un pueblo, un recorrido por los cementerios. Caso 2. En clase de tercero de un instituto del Ensanche, un alumno de nombre Sybir de origen Bangladesh. Acaba de llegar y tiene una historia que sus compañeros desconocen. Sería interesante, a partir de ese apellido, tirar del hilo, saber de dónde viene, qué lenguas habla, por qué ha venido, cómo vive el contraste, celebrar, en definitiva, esa diversidad que aporta valor a la clase.

- que al acabar la dictadura algunas personas hayan querido modificar esta situación y posteriormente las leyes lo hayan permitido (Rabella, 2004).
2. En España no se combatió el analfabetismo hasta bien entrado el siglo XX y la ortografía no estaba fijada:
 - Muchos apellidos tienen faltas de ortografía o distinguen variantes del mismo como: sabaté/sabater; Blanch/Blanc; Ferrer/Ferré/Farrer/Farré.
 3. Los nombres de personas de un lugar de los últimos años no se estudian por capricho sino para dar una radiografía sociológica de la sociedad actual (autóctona, emigrada, modas, etc.). Las modas onomásticas reflejan el gusto de una época o los cambios acontecidos en ella.
 - Antiguamente, los nombres apelaban a santos, con ello quedaba claro que la sociedad en la que vivíamos era claramente religiosa;
 - Actualmente los nombres, según el IDESCAT, imponen en Cataluña son en su mayoría monosílabos: Pau, Marc, Pol, Jan, Roc, Iu, etc.
 4. Algunos apellidos se repitan en un lugar y en otro lejano, a veces con variantes ortográficas. Este hecho explicaría migraciones y aportaría datos relevantes a hechos históricos. Por ejemplo, en el sur de Francia hay numerosos apellidos occitanos que con el tiempo se han afrancesado (Peytaví, 2010).
 5. Por ejemplo, en los apellidos de nombres eslavos o anglogermánicos, el patronímico nos aporta información acerca de la familia, “Hijo de”.
 6. Los mote, los apodos, forman parte del acervo cultural pero también son motivo de prejuicios y mofa, de descripción de un paisaje, de un mundo, etc. Buen ejemplo de ello es *El Camino*, de Delibes.
 7. Los apellidos se pueden clasificar y se explican: oficios (Zapatero, Ferrer, etc.), descripciones (Blanco, Bueno, etc.), etc.

3.2. La identidad y el poder de la diversidad

3.2.1. El adolescente aún no sabe quién es

Son numerosos los cambios físicos y psicológicos que se viven de los 10 a los 18 años. La adolescencia es una etapa asociada al conflicto muchas veces pero también a la experimentación y a las oportunidades, a la novedad y el descubrimiento. En la adolescencia “los hitos del desarrollo psicosocial incluyen: la consecución de la independencia de los padres, la relación con sus pares, el incremento de la importancia de la imagen corporal y el desarrollo de la propia identidad como individuo” (Iglesias Diz, 2013). A parte de todos los cambios físicos acontecidos, los

cambios psicosociales se manifiestan en cuatro ámbitos bien diferenciados: 1) la lucha por la independencia con respecto a los padres; 2) la preocupación por el aspecto físico; 3) la integración con el grupo de amigos, y 4), y que nos ocupa aquí de modo especial, el desarrollo de la identidad.

El adolescente, efectivamente, se pregunta quién es y, según Coll (2010), “quién quiere ser”, por tanto, esta parte tan fundamental del ámbito social es para la secundaria también una oportunidad de exploración, ya que nos permite, de un modo tímido, dotar al alumno de pistas sobre su pasado y de herramientas para su futuro.

Los contextos de desarrollo social, según los últimos estudios, se basan en la familia, con quien se mantiene un vínculo, pero también está en juego la autonomía personal; y por supuesto las amistades, muchas ahora nuevas, tan fundamentales en la edad que nos ocupa, de los 14 a 16 años. Se vive intensamente la amistad y se valora sobremanera. Y esta interacción, según Coll, nos ayuda a entender la perspectiva del otro, de manera que el adolescente es capaz de explorar en sí mismo y entender a su semejante: ambas cosas nos vienen muy bien en este trabajo. ¿No es cierto que el nombre nos define? ¿Y que también lo hacen los mote y apodos, para bien o para mal? ¿Acaso no nos marcan nuestros apellidos y nuestros orígenes? ¿No forman parte de la identidad del adolescente y del adulto de una forma intrínseca? Los nombres, apellidos y mote nos dan información sobre las personas (aunque a veces sean origen de prejuicios y estereotipos).

3.2.2. Adolescencia e interculturalidad

La didáctica inclusiva en el aula debe aceptar la diferencia entre los alumnos (lengua, color de piel, cultura, origen, capacidad, etc.) como oportunidad de aprendizaje, no como un obstáculo, y es así como se entiende en este trabajo. Leyendo a la escritora Najat El Hachmi, catalana de origen magrebí, puede cualquiera darse cuenta de la dificultad del alumno que vive entre dos culturas muchas veces, en casa una, en la escuela otra, y en el cuerpo, un color de piel distinto y una lengua distinta. Son numerosos los testimonios de migrantes que mantienen sus vidas entre dos mundos, a veces difíciles de conciliar, a veces alejados, otras tan cercanos.

Según Cortés (2012), en el instituto, “es fundamental plantear la interculturalidad desde su desarrollo práctico en los tres agentes claves de la comunidad educativa, es decir, profesorado, alumnado y familias”. Este trabajo, como hemos avanzado, pretende celebrar la diversidad, y para ello partimos de la base de que esta diversidad

cultural le corresponde a la escuela, en primer lugar, y que debe hacerlo apostando por mantener cultura y lengua de origen de los alumnos. Para ello involucrar a las familias es capital, cuando se tenga la oportunidad, porque forma parte de la vida y de la identidad del alumno. Y añade Cortés: “es necesaria una mayor y mejor participación familiar, una formación intercultural reflexiva y crítica de los docentes”.

El currículum da voz a ciertas realidades culturales pero silencia otras, a pesar de los intentos y aciertos que tiene, y debe ser consciente de la propuesta que ofrece a su comunidad. Deseamos evitar segregaciones y asimilaciones culturales o trivialización de la diferencia (Lluch, 2003), en estas edades de formación de la identidad y de la propia imagen resulta fundamental.

3.3. El trabajo cooperativo en el aula

Para este trabajo, además, queremos apostar por el trabajo cooperativo, que tiene una triple vertiente, y debemos conocer bien a qué nos enfrentamos si queremos llegar a buen puerto con nuestros alumnos. Pujolàs (2012) habla de tres “ámbitos” fundamentales: a) la cohesión del grupo; b) el trabajo en equipo para lograr un mejor aprendizaje; c) el trabajo en equipo como contenido que debemos enseñar ⁶.

a) **La cohesión de grupo:** es fundamental trabajarla desde el primer día si queremos trabajar en equipo y hacerlo bien. Debemos hacerlo desde principio de curso y hay que ir ajustando. La cohesión debe estar en permanente revisión; si no hay cohesión, el equipo puede llegar al caos y no al éxito de aprendizaje. Debemos pues concienciar al alumnado sobre esto, especialmente si lo que queremos es trabajar juntos y celebrar la diversidad, que es uno de nuestros objetivos. Para lograrlo hay que incidir en la mejora del clima del aula constantemente (con tutorías, actividades, etc.). Sin un deseo de grupo y necesidad de ayuda mutua, nos va a ser imposible llevar a cabo las tareas en equipos; es necesario detectar problemas, tensiones y solucionarlas enseguida, y poner de relieve los valores que queremos potenciar: solidaridad, ayuda mutua, respeto, reflexión, confianza, autocrítica, etc.

Una vez empezado, debemos ir celebrando esos pequeños éxitos con tal de potenciar ese sentimiento de grupo para que se conviertan en la “comunidad de aprendizaje” que menciona Pujolàs (2003). En ese sentido, son varias las dimensiones que debemos trabajar: 1) la participación del grupo y la toma de decisiones consensuada; 2) El conocimiento de unos y otros y las relaciones de amistades; 3) El conocimiento

⁶ Programa CA / AC (Cooperar per Aprendre / Aprendre a Cooperar), del Grup de recerca d'atenció a la diversitat i Centre d'Innovació i Formació Educativa UVic-UCC.

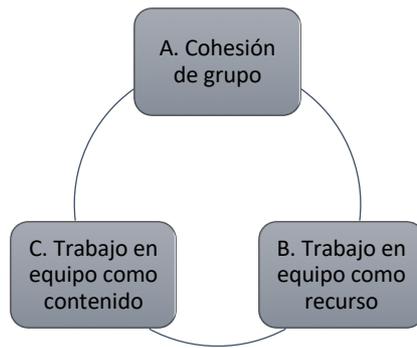
mutuo y las relaciones positivas entre alumnos con discapacidad o bien de otros orígenes; 4) la predisposición del trabajo en equipo en una sociedad de trabajo individual, y 5) la disposición hacia la solidaridad, la ayuda, el respeto por las diferencias y la convivencia.

b) **El trabajo en equipo para lograr un mejor aprendizaje:** no podemos esperar que el mero hecho de poner a trabajar juntas a cuatro personas signifique que vayan a desarrollar un trabajo bueno y cohesionado de entrada. Se requiere una participación equitativa de los miembros del equipo e interacción entre ellos. Para ello nos podemos valer de distintas estructuras (aunque la que escogemos para este trabajo es simple, sencilla y fácil de llevar a cabo).

El profesor también debe sentirse cómodo, por lo que, si no ha utilizado esta manera de organizar el aula, deberá empezar poco a poco e ir probando. Además, deberá vencer las reticencias de unos alumnos que la mayoría de las veces prefieren trabajar solos. Los trabajos deben ser pequeñas experiencias de éxito y con ellas avanzar en el aprendizaje; paralelamente, el profesor deberá ir ajustando los fallos de los equipos, lo que no funcione, el clima, etc.

c) **El trabajo en equipo como contenido que debemos enseñar:** hay que enseñar a los alumnos a trabajar en equipo. Es probable que su futuro profesional dependa de ello, incluso. Este tipo de trabajo desarrolla otras muchas habilidades y capacidades relacionadas con la expresión, la comunicación, la resolución de conflictos, la asunción de tareas, el compromiso, pero no se aprende sola de la noche a la mañana, sino que se va aprendiendo, hay que practicar. Por lo tanto:

- Debemos tener muy claros los objetivos del trabajo y del trabajo en equipo.
- Debemos otorgar diferentes roles al equipo y que cada uno sepa exactamente cuál es su tarea concreta, su función, y que sepan distribuirse las faenas.
- Para identificarse como grupo pueden ponerse nombre, logo, etc.
- Debemos valorar, además: la escucha de los demás, las contribuciones personales al equipo, saber pedir ayuda, acabar las tareas en el tiempo establecido, pedir el turno para hablar, estar atento, controlar las tareas de equipo, utilizar un tono y unas formas adecuadas con los compañeros, etc.



Fuente imagen: elaboración propia.

Organizar la clase para trabajar de forma cooperativa no es tan sencillo: no podemos ignorar las rivalidades, las tensiones y los conflictos que existen entre alumnos, en todos los institutos y cursos. En el instituto continuamente ocurren cosas y por lo tanto trabajamos en un contexto cambiante, movido, de gran intensidad emocional.

La idea es que, según Pujolàs (2003), se vaya construyendo una pequeña comunidad de aprendizaje: “el grupo clase ha de dejar de ser una simple «colectividad» [...] que, en el mejor de los casos, comparten solo el mismo espacio, y en el peor, están divididos y con muchas tensiones entre ellos, y ha de pasar a ser una pequeña «comunidad».

Los grupos han de ser:

- Heterogéneos: en rendimiento académico, cultura, motivaciones o habilidades.
- Formados por unas 4 (ideal) o 5 (máximo) personas.
- Cooperativos: deben ayudarse entre sí, decididos a aprender juntos, y por tanto a obtener mayor protagonismo.
- Organizados y estables: fijos y con una participación activa entre los miembros (aunque se pueden modificar si se considera necesario por razones mayores).

Y añade: “Como los alpinistas, los alumnos llegan más fácilmente a las cimas más altas en su aprendizaje cuando lo hacen formando parte de un equipo colaborativo (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).” Así se consiguen las condiciones emocionales y de relación necesarias para el aprendizaje. Y se preservan de algún modo estructuras positivas que permiten un trabajo en equipo en el que cada cual asume su responsabilidad, su aprendizaje, sus reflexiones y donde además forma parte de un grupo y tiene un papel en él relevante.

La metodología de trabajo en equipo es una manera de trabajar y un objetivo en sí mismo (Pujolàs, 2003). Hay que ayudarles a organizarse, a establecer objetivos, a planificarse y a resolver los conflictos que se van a presentar. Pero, ¿por qué cooperativo? No solo nos sirve para aprender ciertas actitudes, normas, valores y roles, sino que fomenta la participación de todos los estudiantes y pone en valor a cada uno de ellos como persona individual, además de contribuir a un mejor clima en el aula. El sistema no está exento de riesgos, pero se espera que, si se hace siguiendo ciertos principios básicos, se consiga un mejor aprendizaje y ritmo de trabajo y facilite la inclusión de todos los alumnos del grupo. Es de capital importancia que el profesor guíe de manera adecuada al grupo, ofreciendo unas pautas claras, sencillas y temporizadas, de manera que sepan en todo momento cómo proceder.

3.3.1. El grupo y la distribución de roles

Pujolàs (2003) asegura que trabajar la cohesión del grupo será uno de los primeros ámbitos de intervención en el aula, ya que si queremos recoger los frutos de un trabajo posterior debemos invertir en el equipo. Habrá que crear un clima y favorecer la cooperación para crear una conciencia colectiva de grupo, pero, además, los alumnos del equipo deberán:

- organizarse, conocerse mejor, motivarse.
- establecer relaciones de amistad, de respeto, de solidaridad.
- ayudarse durante toda la actividad, en todas aquellas tareas en las que unos tengan dificultades que otros sepan resolver,
- consensuar soluciones e interactuar.

El grupo debe ser pequeño, cooperativo, heterogéneo y sus miembros deben asumir roles de, al menos:

1. portavoz: ha de ser la voz del grupo y el contacto con el profesor.
2. secretario: debe tomar nota, administrar.
3. delegado: debe liderar y coordinar.
4. responsable de material: debe ocuparse del material.
5. asistente: ayuda a los otros roles si es necesario.

Además, entre todos deben establecer un sistema de evaluación (punto 3.3.3) que deben entender, asumir y respetar.

3.3.2. El profesor como guía

En una clase donde se trabaja mediante trabajo cooperativo, el papel del profesor es fundamental a la hora de conseguir un buen ambiente y un buen funcionamiento del equipo, como hemos dicho. El docente aprende también, por lo que deberá ir ajustando su función. Según R. Marchena (2005), el profesor en el trabajo cooperativo:

- valora al alumno por quién es y cómo es, poniendo de relieve su diversidad, sus aspectos más positivos;
- tiene en cuenta las distintas facetas de los alumnos y sus características, personaliza, los conoce;
- profundiza en las materias que enseña, ayuda a aprender a los alumnos por sí mismos;
- procura un buen ambiente de trabajo y manifiesta cierto sentido del humor para con sus alumnos; respeta siempre,
- ayuda al alumno a expresarse por sí mismo;
- aspira a lograr que el alumno sea independiente en su aprendizaje y que a la vez aprenda y ayude a sus compañeros a lograrlo;
- ejerce la disciplina de una manera *encubierta*, haciendo partícipes a sus alumnos de las normas.

El clima de trabajo es fundamental en el trabajo cooperativo y en cualquier trabajo en el aula, ya que propicia un mejor aprendizaje. El profesor debe estar atento, no debe bajar la guardia, entendiendo las dinámicas del grupo y evitando los conflictos antes de que puedan suceder.

3.3.3. La evaluación del grupo y por el grupo

En la evaluación se valoran tanto los aspectos personales como los aspectos del grupo; no debemos olvidar que el trabajo cooperativo adquiere en este trabajo mucha importancia, y por lo tanto debe evaluarse también. Así, en este trabajo proponemos tres tipos de evaluación: la autoevaluación del grupo, la autoevaluación del grupo y por el grupo, la evaluación del profesor⁷. Y lo haremos basándonos en dos aspectos: la evaluación (o autoevaluación) del trabajo (contenido y objetivos 1 y 3) y la evaluación (o autoevaluación) como miembro del equipo (objetivos 2 y 4).

Se trata de una evaluación de los miembros del grupo a otros miembros del grupo mediante rúbricas. Hay que procurar que todos entienden la evaluación, la respetan y

⁷ Anexo 1. Rúbrica de autoevaluación, Anexo 2. Rúbrica de autoevaluación del grupo Anexo 2. Rúbrica de autoevaluación del grupo

ninguno de ellos descarga su trabajo en los demás. Si propiciamos una evaluación de todos entre todos, todos ellos serán evaluadores y evaluados a la vez, por tanto, asumirán sus propias normas. Incluso podemos hacer que ellos mismos configuren de entre una lista de aspectos propuestos por el profesor los que crean que deben evaluar del 1 al 10 en ellos mismos y a sus compañeros de grupo.

3.4. La necesidad del trabajo transversal

Puesto que la onomástica es, además de lengua, geografía e historia, esta propuesta didáctica está profundamente relacionada con la materia de Sociales. Con las actividades propuestas, podemos hacer incursiones en la clase de Matemáticas, Tecnología, Sociales, y así lo vamos a marcar en cada una de las actividades.

Cabe señalar, pues, que se pueden compaginar algunas de las sesiones en otras asignaturas, pero también complementar. Y además, como los grupos pueden ser estables, esta transversalidad es doblemente útil.

En el caso de la Propuesta práctica 1, la parte de entrevista, por ejemplo, puede complementarse con Tecnología o Informática para los asuntos audiovisuales. En todos estos casos, vamos a señalar esa transversalidad con una nota en cada caso.

4. Propuesta práctica 1: Antroponimia. Nuestra historia en un apellido

Unidad didáctica de antroponimia (3 sesiones)	
Aspectos generales	
Centro educativo	IES (por determinar)
Materia	Lengua Castellana y Literatura
Nivel/Curso	3º de ESO
Descripción general y justificación	
<p>El aula es una muestra de la diversidad cultural del entorno. Los alumnos tienen raíces, vivencias, historias, lenguas y culturas comunes o distintas que la mayoría de las veces se ignoran o se viven como un problema. Nos proponemos celebrar esa diversidad y sumar escuela, alumno y familia en la clase de lengua castellana.</p> <p>Los apellidos y nombres de nuestros alumnos deben darnos cierta idea de sus orígenes, sin caer en prejuicios. Se trata precisamente de conocer y celebrar la diversidad del aula, de trabajar la identidad, de poner en valor los orígenes y valores</p>	

de cada uno de los alumnos a nivel individual y colectivo. Sabemos que algunos de ellos viven una doble identidad cultural: la de la escuela y la de casa. Para ello trataremos con los apellidos y nombres que nos proporcionan y partir de ello intentaremos describir su recorrido vital. Los nombres nos narran trayectorias de vida y los alumnos tienen derecho a investigar a y expresar quiénes son.

Trabajaremos tres aspectos: la **entrevista**, la **biografía**, y la **exposición oral**.

Lo hacemos en **trabajo cooperativo** en el aula, la asunción y distribución de roles, la evaluación colectiva. El grupo debe trabajar unido y aprender también a poner en relieve las aptitudes y dificultades de cada uno, siempre cooperando.

Competencias del ámbito (anexo 4)	Contenidos clave (anexo 4)
1, 2, 3, 4, 5, 6, 8	CC1, CC2, CC3, CC5, CC6, CC7, CC8, CC15, CC16, CC19, CC20, CC21, CC22.
Posibilidad de trabajo con otras materias:	
Matemáticas (MA), Historia y Geografía (H), Lengua Catalana (LC), Tecnología (T).	

Objetivos
<p>De grupo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aprender a distribuir los roles del trabajo de cada uno. 2. Aprender a consensuar (quién será la persona entrevistada). 3. Agendar la entrevista que vamos a hacer y comprometerse. 4. Saber explicar al entrevistado el objetivo del trabajo e informarle de forma adecuada. 5. Aprender a formular preguntas desde el respeto a la intimidad. 6. Respetar los tiempos y las respuestas de la persona entrevistada. 7. Respetar los roles otorgados a cada uno de los miembros del equipo. 8. Comprender y valorar la diversidad y las historias de vida sin juzgar.
<p>Respecto de la diversidad</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Poner de relieve el valor de la diversidad desde el conocimiento. 2. Empatizar con el entrevistado y darle voz.

3. Conocer a los compañeros de clase y sus historias de vida.
4. Celebrar la diversidad desde la empatía y el conocimiento.

Objetivos de Lengua castellana

Objetivo entrevista

1. Entender y conocer la técnica de la entrevista personal.
2. Aprender a planificar la entrevista y anticipar sus consecuencias.
3. Desarrollar la imaginación a la hora de preguntar.
4. Aprender a preparar preguntas dirigidas a nuestro objetivo concreto.
5. Preparar la entrevista de forma organizada.
6. Aprender los principios básicos de la entrevista a nivel periodístico.
7. Entender los medios de grabación TIC de que vamos a disponer.
8. Valorar la importancia de lo contado y saber distinguirlo de lo superfluo. Separar lo esencial de la anécdota.
9. Desarrollar la imaginación a la hora de improvisar, si es necesario.

Objetivos biografía

1. Aprender la técnica narrativa de la biografía.
2. Saber captar los aspectos esenciales de lo aprendido, resumir y lograr transmitirlo.
3. Comprender la necesidad de respetar los elementos esenciales de la biografía.
4. Repasar los tiempos verbales de la narración biográfica.
5. Adquirir el hábito de la planificación y la elaboración de borradores en la escritura.
6. Entender la importancia de la coherencia y la cohesión del texto.

Objetivos presentación oral

1. Aprender a sintetizar lo que se va a contar y a organizar la sesión en el tiempo dado.
2. Aprender a extraer lo más importante del trabajo realizado.
3. Preparar un material para proyectar que demuestre esa síntesis.
4. Saber distribuirse la explicación para que todos participen.
5. Perder el miedo a hablar en público.

6. Aprender a expresarse y a transmitir lo que se quiere decir.
7. Saber presentarse, explicar y despedirse formalmente.

Contenidos

Dimensión expresión escrita

1. Escritura como proceso: la planificación y preparación previa, el texto y la revisión.
2. Adecuación, coherencia y cohesión.
3. Conectores y marcadores textuales.
4. Los destacados.
5. Procedimientos para la progresión del discurso.
6. Corrección: puntuación y párrafos y normas ortográficas.
7. Presentación del escrito.
8. El código del buen periodismo; la importancia del sector.
9. Géneros.

Dimensión comprensión oral

1. La comprensión de las respuestas del entrevistado y su traducción al texto escrito.
2. La exposición de las conclusiones.
3. La comprensión de las exposiciones.

Dimensión expresión oral

1. Las partes de la exposición oral.
2. El arte de hablar en público.
3. La síntesis. Adecuarse al tiempo.

Evaluación

Criterios de **evaluación del profesor** (rúbrica Anexo 3):

- El trabajo ha tenido buen ritmo y el grupo ha trabajado en armonía.
- La calidad en la selección de las preguntas.
- La calidad lingüística de la entrevista (léxico, tiempos verbales, adecuación, coherencia, cohesión y ortografía, etc.).
- La coherencia de la entrevista en relación con los objetivos.
- La calidad lingüística de la biografía acorde a los objetivos (léxico, tiempos verbales, adecuación, coherencia, cohesión y ortografía, etc.).

Criterios de **evaluación en el grupo** (rúbrica Anexo 1 y 2). Los alumnos se van a evaluar entre ellos como grupo y a ellos mismos de forma individual:

- Dedicación e implicación en el trabajo y asunción del rol.
- Compromiso del alumno con el grupo.
- Ideas y aportaciones del alumno.

Criterios de **evaluación entre grupos** sobre conclusiones en exposición oral (rúbrica Anexo 2):

- Interés y originalidad de los trabajos ajenos y calidad lingüística percibida.
- Coherencia con los objetivos propuestos en la sesión.
- Organización del tiempo.
- Claridad en la exposición.
- Síntesis.

Antes de comenzar...

Recomendaciones previas para el docente

Si el profesor de lengua ha llegado hasta aquí, ya sabe qué tipo de clase tiene. Si aún no lo sabe, debe reflexionar, analizar el aula, estudiar el grupo, pensar quiénes son, observar. Esta unidad didáctica da ideas generales, pero hay que adaptar la actividad a los alumnos o el entorno. Es interesante coordinarse con las materias de Historia y Geografía para hacer un frente común y abordar ciertos temas.

Según el instituto o el aula, el docente debe improvisar. Por ejemplo, en un grupo con gran diversidad cultural, puede aprovechar para conocer a los alumnos y a sus familias; si hay alumnos recién llegados, es hora de darles la bienvenida dándoles voz; si los alumnos son de un ambiente rural endogámico, quizás pueda estudiar la distribución de los apellidos en la comarca, que normalmente se repiten aquí y allá.

Debe poder ver las oportunidades que ofrece el aula porque cada aula formará un mosaico lingüístico y cultural distinto.

Funciones del profesor

El profesor es un guía y debe dinamizar el aula. Debe intervenir cuando constate que hay dificultades, ayudar en los cargos y roles que corresponde a cada alumno y darles el valor que merecen. Contribuye a fomentar la toma de decisiones. Organiza el material en la clase, proporciona los recursos necesarios.

Recursos generales

• IDESCAT: <https://www.idescat.cat/tema/nomco> • Islandia: una legislación muy restrictiva en nombres de persona <https://www.arnastofnun.is/en/language>. • Ethnologue: <https://www.ethnologue.com> • Decálogo Código Ético Colegio de periodistas (ver bibliografía)

El trabajo consistirá en entrevistar a una persona de la familia de alguien del grupo con la excusa de sus apellidos, entenderlos, preparar la entrevista, desarrollarla y escribir una breve biografía de esa persona. Después deberá exponer de forma oral cómo ha sido ese trabajo, qué decisiones han tomado y por qué.

Sesión 1

Materiales y recursos:

dossier del alumno, pizarra digital, rúbricas (anexos 1, 2, 3).

Es la sesión de presentación. Hay que explicar a los alumnos en qué van a consistir las próximas sesiones. Se irá recordando en cada sesión. En esta primera sesión se distribuyen los grupos y se reparten los roles. Se proporciona el material o dossier y las rúbricas de evaluación. Es necesario que todo quede claro porque la autoevaluación comienza desde el reparto de roles.

Actividad 1 (30'):

A. Entregamos el dossier a los alumnos: se hace una breve introducción.

B. Se organizan los grupos. Hay roles establecidos y asignamos y explicamos las tareas de cada uno.

(R1) secretario y portavoz: transcribirá, tomará nota y pasará evaluaciones. (R2) mediador/ árbitro: mediará en caso de disputa o desacuerdo. (R3) responsable de agenda y organización: organizará la entrevista y el trabajo de equipo. (R4) evaluador: pasará las encuestas para la evaluación intragrupal. (R5) apoyo: ayudará a los otros roles donde se necesite.

C. **Dossier ¿Qué es la antroponimia?** Se hace una introducción a la antroponimia, con ejemplos, y anécdotas entretenidas que puedan conectar con el alumno. A raíz de ello, hacemos una lluvia de ideas acerca de la importancia de los orígenes y la identidad.

Se puede exponer la cuestión de ¿cuántas lenguas sumamos en clase? (Ejemplo, en una clase media de Barcelona se hablan aproximadamente unas diez lenguas en una sola clase si sumamos a todos los alumnos. Eso nos da una idea de la diversidad del aula. Podemos visitar *Ethnologue* para tratar el tema de la diversidad lingüística).

Actividad 2 (25'):

D. La **entrevista**. Se explica en qué va a consistir el trabajo y las sesiones. Se trata la entrevista, qué es, cómo debe plantearse, para qué va a servir y cuál es el objetivo (Anexo 5). Se entrega y se introduce brevemente el código deontológico (bibliografía). Para avanzar, el alumno debe obtener el **Carnet del buen periodista** respondiendo al formulario las 10 preguntas del Buen Periodista basadas en el código ético.

Nombre: ____ Apellido: ____ Fecha Nacimiento: __/__/____ N° de colegiado: _Foto:

El docente intentará entregar a cada alumno este carnet de prensa, aunque sea

simbólico, para reconocer el trabajo hecho y el que se va a hacer.

E. Daremos tiempo a los grupos para que piensen a qué persona de su grupo van a entrevistar. Debemos orientar a los alumnos para que no se desvíen del tema con una batería de preguntas (Introducción acerca del apellido, nombre, etc. ¿Cuál es tu nombre? ¿De dónde procede tu apellido? ¿Cuál es su origen? ¿Por qué creíste que este cambio de ciudad/país iba a ser algo positivo?, etc.).

Sesión 2

Repaso de lo hecho el día anterior para ponerse manos a la obra (10')

Actividad 3. (40') La preparación de la entrevista.

Se trabaja la entrevista, con la ayuda del docente, y se redactan preguntas y respuestas. Se distinguen los aspectos más importantes y se ordena de forma coherente. Se prepara la introducción, los destacados y las fotos. El resto de trabajo debe hacerse en casa. La entrevista se hará tomando apuntes y se grabará siempre pidiendo permiso al entrevistado. Seguir el código ético es parte importante del trabajo. Nota: se puede hacer en Tecnología la preparación técnica de la entrevista.

Actividad 4. La biografía.

El trabajo se ha de entregar en grupo. Estudiante 1 y 2: la entrevista redactada con preguntas, respuestas y sus destacados como si de un periódico se tratara. Hay que enseñar a encontrar el quid de cada entrevista y punto de interés. Estudiante 3 y 4: escribirán la biografía. Ambos trabajos deben tener una coherencia. El trabajo tiene el objetivo de profundizar en los aspectos biográficos, culturales y lingüísticos. El alumno debe entregar al docente una ficha en la que se especifique:

- Apellido escogido.
- Origen del apellido, lengua de origen y etimología si se sabe.
- Distribución del apellido en el mundo (si se sabe).
- Breve explicación de lo que de este apellido sabemos.

Hay que recordar el Reglamento Europeo sobre protección de datos, que siempre viene bien para introducir la importancia de la privacidad. Se explicará la **exposición oral**. Las entrevistas se colgarán en el campus virtual para que todos puedan verlas y leerlas. Habrá que leerlas antes de la sesión 3.

Sesión 3

Actividad 5. El 'making off' de la entrevista

Exposición oral del trabajo expuesto de cada grupo (10'), no de forma que mostremos la entrevista hecha ni la biografía, sino explicando en forma de crónica cómo se hizo, por qué se tomaron las decisiones que se tomaron argumentándolo, qué conclusiones han sacado de ellos. No se trata de reproducir el trabajo sino de exponer cómo hemos afrontado este trabajo.

Distribución del alumnado en el aula

La que corresponde al trabajo cooperativo, en grupos.

Atención a la diversidad

Los alumnos con necesidades especiales se integrarán en grupos heterogéneos para que pueden recibir ayuda de sus compañeros. Deberán asumir un rol en el que se sientan cómodos. Según las necesidades, un alumno puede adoptar un R5 de apoyo o bien asumir una tarea específica que el profesor crea que pueda llevar a cabo. El docente deberá estar pendiente de sus progresos y de si se adapta bien en el grupo. En el caso de que no se adapte, deberá reorientar esta cooperación.

Recursos para el alumnado

Dossier del alumno 1

Técnicas TIC para grabar
Información sobre biografías y entrevistas: muestras

5. Propuesta práctica 2. Toponimia: ¡salvemos un topónimo!

Unidad didáctica de toponimia (5 sesiones)	
Aspectos generales	
Centro educativo	IES (por determinar)
Materia	Lengua Castellana y Literatura
Curso	3º de ESO

Descripción y justificación

Los topónimos nos hablan, nos cuentan cosas acerca de nuestra realidad, del territorio donde vivimos, de nuestra historia. La ONU dedica esfuerzos en crear una base de datos que los recoja y la UNESCO invierte en la protección de los nombres de lugar como patrimonio mundial, los mapas sin nombres son dibujos sin brújula. Los nombres de lugar nos hablan a quienes queremos escuchar. Por eso, esta propuesta didáctica quiere poner en valor esos nombres que nos acompañan y pasan desapercibidos tantas veces.

Además de los nombres propios, trabajaremos dos aspectos fundamentales de la expresión escrita en clase de lengua castellana: la argumentación y la publicidad.

Lo hacemos en trabajo cooperativo en el aula, la asunción y distribución de roles, la evaluación colectiva. El grupo debe trabajar unido y aprender también a poner en relieve las aptitudes y dificultades de cada uno, siempre cooperando.

Competencias del ámbito (Anexo 4)	Contenidos clave (Anexo 4)
1, 2, 3, 4, 5, 6, 8	CC1. CC2. CC3. CC4. CC5. CC6. CC8. CC15. CC16. CC17. CC19. CC21. CC22.
Posibilidad de trabajo con otras asignaturas:	
Historia y Geografía, Lengua Catalana i Literatura, Cultura i Valors, Tecnología	

Objetivos

De grupo

1. Aprender a distribuir los roles del trabajo de cada uno de los miembros del grupo.
2. Aprender a consensuar, tomar decisiones y trabajar en equipo.
3. Aprender a organizarse.
4. Saber explicar y argumentar las decisiones.
5. Aprender a formular preguntas desde el respeto a la intimidad.
6. Respetar el trabajo del resto del grupo.
7. Respetar los roles otorgados a cada uno de los miembros del equipo.

Objetivos de Lengua castellana

Objetivos de la campaña publicitaria

- Entender y conocer cómo se hace una campaña. Conocer y reflexionar sobre los tipos de publicidad existentes, textos, formatos y medios en que puede aparecer.
- Interpretar y hacer valoraciones críticas sobre las motivaciones y los objetivos en que se apoyan determinados mensajes publicitarios.
- Estudiar el lenguaje audiovisual y el propio de los textos publicitarios.
- Crear un anuncio publicitario audiovisual completo e imagen.

Objetivos de la argumentación

- Aprender la técnica de la argumentación.
- Saber encontrar los principales argumentos y los secundarios de nuestra exposición.
- Aprender a organizar el texto y a jerarquizar, enriquecer el lenguaje.
- Adquirir el hábito de la planificación y la elaboración de borradores en la escritura.
- Entender la importancia de la coherencia y la cohesión del texto.

Contenidos

1. La toponimia: formación, análisis e interpretación de los topónimos. Usos y tipos.
2. Argumentación. La escritura como proceso: la planificación y preparación previa, el texto y la revisión. Adecuación, coherencia y cohesión. Conectores y marcadores textuales. Discriminación de la información. Procedimientos para la progresión del discurso. Corrección: puntuación y párrafos y normas ortográficas.
3. Elementos de la publicidad: partes, análisis, creatividad, mensaje, etc.

Evaluación

Criterios de evaluación del profesor y porcentajes de nota (rúbrica Anexo 3):

- El trabajo ha tenido buen ritmo y el grupo ha trabajado en armonía.
- La calidad en la exposición de la campaña.
- La calidad lingüística de la argumentación (léxico, tiempos verbales, adecuación, coherencia, cohesión y ortografía, etc.).
- La coherencia de la campaña/argumento en relación con los objetivos.

Criterios de evaluación en el grupo (rúbrica Anexo 2 y 1): se evalúan entre ellos

- Dedicación e implicación en el trabajo.
- Compromiso con el grupo.
- Ideas y aportaciones.

Criterios de evaluación entre grupos:

- Interés de los trabajos.
- Calidad lingüística.
- Coherencia con los objetivos.

Antes de comenzar...

Recomendaciones previas para el docente

Esta propuesta didáctica tiene múltiples aplicaciones. Se puede utilizar ciñéndose al pueblo, barrio, ciudad, o bien ampliar hasta espacios geográficos más amplios. Se recomienda basarse en el entorno, porque la idea es que sea cercano a los alumnos.

Esta unidad didáctica da algunas ideas generales y debe adaptarse. Antes de comenzar, es necesario investigar el nomenclátor del municipio y los recursos propuestos para poder determinar qué actividades van a ser más útiles y la forma definitiva que se les va a dar.

Funciones del profesor

El profesor es un guía y debe dinamizar el aula. Debe intervenir cuando constate que hay dificultades, ayudar en los cargos y roles que corresponde a cada alumno y darles el valor que merecen. Contribuye a fomentar la toma de decisiones. Organiza el material en la clase, proporciona los recursos necesarios.

Recursos

- *Carrarius*: Programa de RTVE dedicado a la toponimia (muy didáctico): <https://www.rtve.es/alacarta/videos/carrarius/> • Interactivo de 2005: *Mots amb arrels. Els mots de lloc ens parlen*: <http://www.gencat.cat/toponimia/interactiu/> • Els personatges de Catalunya (Anexo 6) • Mapa dels noms més posats a Catalunya i temàtica (Anexo 7) • Otros mapas o recursos que puedan ser de interés a criterio del docente.

Sesión 1: Introducción

Materiales y recursos

Dossier del alumno, pizarra digital, vídeo del *Carrarius* preparado, rúbricas (anexos 1, 2 y 3), dossier del alumno.

En la primera sesión de trabajo hay que introducir el tema de la toponimia ayudándonos de los recursos. Hay dos objetivos claros: explicar qué es y mostrar cómo sería un mundo sin topónimos.

Actividad 1 (15')

A. Entregamos el dossier a los alumnos.

B. Organizamos los grupos.

C. Presentación de la toponimia por parte del docente: para qué sirve, cómo se forma, el Nomenclátor de Barcelona (o del lugar que nos ocupa).

Nota: se puede trabajar conjuntamente con la clase de Lengua Catalana.

Actividad 2: el "Carrarius" (25')

D. El programa de RTVE *Carrarius*. (25') Este programa de televisión dispone de numerosos capítulos muy didácticos. El docente debe escoger el que considere más cercano a los alumnos. Nota: se puede trabajar con la clase de Lengua Catalana y/o Geografía.

Actividad 3: un mundo sin nombres de lugar (15')

E. Cada alumno, por grupos, debe hacer una lista de cosas que no se podrían hacer si no existieran los topónimos. Nota: se puede trabajar con la clase de Geografía e Historia.

Sesión 2. La argumentación

Materiales y recursos:

. Ficha para los alumnos.
. Dossier sobre la argumentación

En esta segunda sesión se observará el nomenclátor de una ciudad o pueblo, el que el docente haya escogido. Se distribuyen las temáticas diversas en que se divide (ver anexo 7). Se establecen conexiones con la realidad de la ciudad (junto con la clase de historia). Se sacan conclusiones de ello.

Actividad 4 (30'). La ficha

Para facilitar el trabajo, debemos trabajar la ficha:

- Nombre de la ciudad/ barrio
- Clasificación de topónimos
- Nombre de otros topónimos (plaza Catalunya)
- Escritores (calle Lope de Vega)
- Médicos (calle doctor Trueta)
- Músicos (calle Enrique Granados)
- Políticos (Avenida Tarradellas)
- Accidentes geográficos (calle de la Montaña)
- Valores (calle Libertad)
- Instituciones (Gran Via de les Corts)

Con estos ejemplos, el grupo debe realizar su propia ficha e intenta establecer una conexión con los hechos históricos y sociales. Nota: se puede trabajar con la clase de Geografía e Historia.

Actividad 5 (25'). Un caso práctico: nuestra opinión importa

Se proporciona el enunciado que sigue: *«Se está construyendo una nueva plaza en el pueblo o ciudad donde vives y el ayuntamiento ha decidido abrir una convocatoria de propuesta de nombres. Como grupo decidís proponer al ayuntamiento un nombre para esta plaza, que dicen que tendrá un parque infantil y una zona para el descanso de los vecinos (aquí el docente puede proponer un lugar concreto si lo conoce). El grupo debe preparar una ficha donde exponga: el nombre que va a proponer, los motivos que justifican esta propuesta.»*

Argumentación individual: el alumno deberá presentar un texto argumentativo dirigido a la comisión de toponimia para proponer un nombre para la plaza de forma argumentada procurando que la argumentación contenga título, introducción, tesis, argumento y conclusiones. Nota: se puede trabajar con la clase de Lengua Catalana y Geografía o Historia.

Sesión 3. La planificación

Materiales y recursos

- . Mapa del municipio
- . Muestra de itinerario

Esta sesión está dedicada íntegramente a planificar una ruta literaria por los topónimos dedicados a escritores de la asignatura. Para ello debemos poder proporcionar modelos de rutas turísticas que tengamos a mano o que podemos obtener de una oficina de turismo. Se espera que sea un trabajo original.

Actividad 6 (55'). Una ruta literaria por [lugar]

Con el grupo, habrá que planificar una ruta literaria a pie por la ciudad (o barrio) siguiendo los topónimos de escritores. Para ello deben basarse en una ruta turística pero se va a dejar que cada grupo sea original.

El itinerario debe tener sentido y ser realista, por lo que debe contener:

- Un mapa con los puntos y el itinerario marcado que se va a seguir.
- Tiempo para realizar la ruta (se ha de ser realista reloj en mano).
- Puntos donde se van a detener marcados en el mapa.
- Breve explicación de cada punto.

Hay que potenciar la creatividad de la propuesta. Nota: se enriquece si se trabaja con la clase de Literatura Catalana y se añaden escritores en ambas lenguas.

Sesión 4. La publicidad

Materiales y recursos:

- . Pantalla digital
- . Dossier publicidad
- . www.lluisbassat.com

En esta sesión se va a trabajar la publicidad. Para ello hay que presentar a la clase qué es la publicidad, mostrar una serie de anuncios, explicar qué es un eslogan, etc.

Actividad 7 (20'). La publicidad y sus mensajes

La publicidad, clase teórica. Los caminos creativos que propone Lluís Bassat en su trayectoria como publicista (visitar web). Se analizan con los alumnos modelos de anuncios y propuestas que les pueda motivar.

Actividad 8 (35'). ¡Salvemos un topónimo!

El grupo se convierte hoy en una agencia de publicidad como experta en toponimia que ya es. Y debe seguir las instrucciones del enunciado:

«El Gobierno Central ha decidido cambiar el nombre a tu pueblo, aduciendo motivos técnicos que no alcanzas a comprender. No ha consultado a la población sobre esta decisión ni al gobierno local. Pero el Ayuntamiento ha decidido tomar cartas en el asunto y no está dispuesto a ceder ante lo que considera una injerencia, por lo que os encarga una campaña para salvar vuestro topónimo.»

Lo que el grupo debe hacer:

- Lluvia de ideas para la campaña antes de comenzar.
- Considerar los motivos (históricos, sociales, geográficos, etc.) por lo que el grupo cree que se debe salvar ese topónimo.
- Decidir cómo va a ser esa campaña y mediante qué medios de comunicación va a utilizar.
- La propuesta ha de realizarse (vídeo, radio, gráfico).
- Hay que diseñar la campaña y sobre todo escoger un lema o eslogan para esta defensa.
- El grupo debe explicar por escrito la campaña al ayuntamiento y razonarlas.
- Después el grupo debe mostrar a los otros grupos su propia campaña.

Sesión 5. La publicidad II + Sesión 6. La publicidad III

Materiales y recursos:

- . Pantalla digital
- . Rúbricas

En esta sesión se van a exponer la propuesta de campaña desarrollada para salvar un topónimo comenzada en la sesión anterior.

Actividad 9 (55'). ¡Salvemos un topónimo!

Esta sesión se va a dedicar a exponer ante el resto de grupos su campaña, primero mostrándola y después justificándola. Además, el resto de grupos deberán valorar el trabajo de los compañeros y el profesor la calidad de la exposición y de la campaña.

Cada grupo va a disponer de 20 minutos, de manera que no se puede perder tiempo y hay que hacer un buen trabajo previo de síntesis.

- 3' preparación
- 7' muestra de la campaña
- 10' justificación

6. Conclusiones

Este es un trabajo original que pretende ofrecer herramientas prácticas y sencillas a los docentes en su trabajo diario, de mano de los topónimos y lo antropónimos, para acercar a sus alumnos una realidad tan visible que, paradójicamente, no se ve a simple vista.

Es cierto que se pide al profesor un trabajo de campo previo para poder adaptar de forma adecuada las unidades didácticas a la realidad que le ocupa porque no es lo mismo —toponímicamente hablando— Alp que Castellar del Vallès, o La Seu d'Urgell que Sant Martí de Provençals, en Barcelona. Sin embargo, es un trabajo que se puede realizar sin esfuerzo con nueva motivación y mucha observación, sumadas a la experiencia y los conocimientos previos que ya se tienen. Este escenario, además, nos obliga a priori a preguntarnos acerca de nuestros alumnos y de sus orígenes; nos pide colaborar con otras asignaturas como Geografía e Historia, e incluso Lengua y Literatura Catalanas, con la que estará fuertemente vinculada; nos conduce o nos plantea el reto de trabajar conjuntamente. En resumen, necesita de una buena preparación.

La toponimia y la antroponimia forman parte de nuestro acervo cultural y nuestra cultura; una vida sin nombres es absolutamente inconcebible (así lo reconoce la ONU, además). Todos los alumnos comparten esa realidad, todos tienen nombre, todos tienen topónimos (viven en una calle concreta, van a un instituto de nombre concreto, viven en una ciudad concreta) y un entorno que observar. No se trata de lo que se ve sino de cómo se mira, y se trata precisamente de partir de sus conocimientos para analizar una realidad que ya conocen y entender para qué sirve y, sobre todo, qué nos dice.

Las unidades didácticas presentadas se ajustan igualmente al currículum propuesto, por supuesto, porque la onomástica es, además de tema de estudio, el *leit motiv* para tratar algunos contenidos habituales del nivel de 3º de ESO de Lengua Castellana: la entrevista, la argumentación, la crónica, la expresión oral y escrita, de una forma un tanto más original, con casos concretos y prácticos, pero bajo otra temática.

Y añadimos una forma de trabajar, el trabajo colaborativo, que no se aplica solo al aula de Lengua Castellana, sino que se puede aplicar a todas las aulas del instituto. Sabemos que muchas veces los alumnos no se sienten cómodos con el trabajo en equipo, pero si se vencen estas reticencias y se lleva a cabo con rigor y meticulosidad, los resultados pueden llegar a ser óptimos (Pujolàs, 2003). Recordemos a Johnson, Johnson y Holubec (1999) cuando afirman: “Como los alpinistas, los alumnos llegan

más fácilmente a las cimas más altas en su aprendizaje cuando lo hacen formando parte de un equipo colaborativo”. ¿Por qué tal afirmación? En los inicios del alpinismo en el siglo XIX, los alpinistas ascendían y descendían encordados: el éxito de la cordada dependía de todos; el fracaso, también. Cuando los alpinistas van atados en una actividad de riesgo como es la montaña, el espíritu de equipo domina más que cualquier otro porque no solo está en juego la propia vida sino la de todos los miembros del grupo. Se sabe que si uno cae pueden caer todos, pero también se le puede salvar. Así se ha practicado hasta hace pocas décadas y solo conservan este espíritu alpinistas ya veteranos.

Afortunadamente, no nos jugamos literalmente la vida en estas clases, pero sí está en juego una manera de entender la forma cómo nos relacionamos, cómo vivimos el grupo y cómo establecemos nuevas bases de relación futuras en nuestros alumnos. Somos una comunidad de aprendizaje, comprometida con el grupo, con un objetivo común, que aprende conjuntamente y se evalúa y autoevalúa con la finalidad última de progresar.

7. Bibliografía

Sobre toponimia y antroponimia

- ◆ CELA, C. J. (1988). *Diccionario geográfico popular de España*. Madrid: Noesis.
- ◆ COROMINES, J. *Onomasticon Cataloniæ* (1989-1997, 8 vols.). Sant Pol de Mar: Fundació Pere Corominés.
- ◆ Institut d'Estadística de Catalunya (IDESCAT). Noms de nadons per any: <https://www.idescat.cat/tema/nomco> [consulta: mayo 2020].
- ◆ UNSTATS. Grupo de Expertos de las Naciones Unidas en Nombres Geográficos. *Manual para la estandarización de los nombres geográficos*. Nueva York: 2007. Naciones Unidas. Departamento de Asuntos Económicos y Sociales. División de estadística (https://unstats.un.org/unsd/publication/seriesm/seriesm_88s.pdf)
- ◆ Comissió de Toponímia de Catalunya i Fundació Caixa Sabadell: *Mots amb arrels: els noms de lloc ens parlen*: <http://www.gencat.cat/toponimia/interactiu/> (2005)
- ◆ Fundació Pere Corominés (Sant Pol de Mar): <https://www.fundaciocoromines.cat>
- ◆ MORAN, Josep. (1995). *Estudis d'onomàstica catalana*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

- ◆ NGEEN World Geographical Names (Multilingual, multiscriptual dataset of names of countries, capitals and major cities):
<https://unstats.un.org/unsd/geoinfo/geonames/> [Consulta: mayo 2020]
- ◆ RABELLA, J.A.; MORAN I OCERINJAUREGUI, Josep. «El Nomenclàtor oficial de toponímia major de Catalunya». *Llengua i literatura*, [en línia], 2004, p. 701-7, <https://www.raco.cat/index.php/LlenguaLiteratura/article/view/151276> [Consulta: 23-03-2020].
- ◆ UCSB Geography (University of California), en “The Entertaining World of Toponymy”: <https://geog.ucsb.edu/toponymy-whats-in-a-name/> [Consulta: mayo 2020]
- ◆ Web Árni Magnússon Institute of Icelandic Studies:
<https://www.arnastofnun.is/en/language> [Consulta: mayo 2020]

Sobre identidad, adolescencia y aula

- ◆ Aula Intercultural: <https://aulaintercultural.org/> [Consulta: mayo 2020]
- ◆ BARTOLOMÉ, M. (2002). *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea.
- ◆ COLL, C. Coord. (2010). *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria*. Barcelona: Graó 1, Vol. 1. Col: Formación del profesorado.
- ◆ CORTÉS, P. “Resiliencia e interculturalidad en contextos en riesgo de exclusión social: una perspectiva educativa crítica”. Dpto. de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Málaga. En *Estilos de aprendizaje*. V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje, Santander: 2012.
- ◆ IGLESIAS DIZ, J.L. “Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales”, en *Pediatría Integral* 2013; XVII (2): 88-93.
- ◆ JOHNSON, D; JOHNSON, R. (2014) *La evaluación en el aprendizaje cooperativo: cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo*. Madrid: Ediciones SM.
- ◆ LLUCH, X.; SALINAS, J. (1996): *La diversidad cultural en la práctica educativa*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- ◆ LLUCH, X. (2003). “Educación Intercultural y currículum: una oportunidad de repensar la cultura escolar”. En *Aula Intercultural*.
- ◆ LLUCH, X. (2003) “Multiculturalidad: invisible en los libros de texto”. Madrid. Cuadernos de Pedagogía nº 328, 82-86.

- ◆ MARCHENA, R. (2005). *Mejorar el ambiente en las clases de secundaria. Un enfoque práctico para responder a la diversidad desde el aula*. Málaga: Aljibe.
- ◆ PUJOLÀS, P. (2003). *Aprender junts alumnes diferents. Els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Vic: Eumo Editorial.
- ◆ PUJOLÀS, P. (2008). "Cooperar per aprendre i aprendre a cooperar: el treball en equips cooperatius com a recurs i com a contingut". En *Suports*, vol. 12, núm. 1.
- ◆ PUJOLÀS, P.; LAGO, J.R. "Un programa para cooperar y aprender". En *Cuadernos de Pedagogía*. Nº. 428, noviembre de 2012.
- ◆ SLAVIN, R. E., SHARAN, S., KAGAN, S., HERTZ-LAZAROWITZ, R., WEBB, C. i SCHMUCK, R. (Eds.) (1985): *Learning to Cooperate, Cooperating to Learn*. New York: Plenum Press.
- ◆ Web de Nati Bergada: *19 curts sobre per a potenciar la cooperació*:
https://natibergada.cat/curts-per-potenciar-la-cooperacio-entre-els-infants?utm_campaign=curts-cooperacio&utm_medium=email&utm_source=acumbamail
- ◆ Grup de recerca d'atenció a la diversitat i Centre d'Innovació i Formació Educativa UVic-UCC: http://cife-ei-caac.com/publicacions/?p_ambit=11&p_name= [Consulta: mayo 2020].

Sobre lengua y géneros

- ◆ Col·legi de periodistes de Catalunya. *Codi deontològic. Declaració de principis de la professió periodística a Catalunya*. Barcelona: 1997. Col·legi de Periodistes de Catalunya.
- ◆ VIDAL, N., HITA, G. y VAQUERO, N. *Explotación didáctica. Entrevista*. Madrid; Cervantes Virtual Enseñanza. [Consulta: mayo 2020]
<https://cvc.cervantes.es/ensenanza/luna/zouhair/explotacion/entrevista.htm>

8. Anexos

Anexo 1. Rúbrica de autoevaluación

EL GRUPO	
ROLES	PTO.
He asumido mi rol y lo he realizado lo mejor que he podido.	3
He asumido mi rol pero a veces no he logrado lo que quería.	2
No he asumido mi rol como se esperaba y otros lo han tenido que hacer por mí.	1
No he asumido mi rol.	0
AYUDA MUTUA	
He ayudado al máximo a mis compañeros y en todo lo que he podido.	2
He ayudado bastante a mis compañeros.	1
No he ayudado nada a mis compañeros.	0
CONSENSO	
He aceptado lo que el grupo ha decidido con alegría.	2
Me ha costado aceptar las decisiones del grupo en ocasiones.	1
No he logrado el consenso con mis compañeros y me siento molesto.	0
EL TRABAJO	
IMPLICACIÓN	
Me he implicado mucho en el grupo y en el trabajo.	3
He trabajado bastante, aunque podría haber hecho más.	2
A veces no he asumido completamente mis responsabilidades.	1
Me he desentendido del trabajo en grupo.	0
TRABAJO	
Mis aportaciones al trabajo han sido muy buenas, me siento orgulloso.	3
Mis aportaciones han ayudado la mayoría de las veces.	2
Mis aportaciones han sido más bien escasas.	1
¡No he pegado golpe y lo asumo!	0
TOTAL	
COMENTARIOS Y ACLARACIONES	

Anexo 2. Rúbrica de autoevaluación del grupo

Rúbrica de evaluación del grupo	
EL GRUPO	
ROLES y ORGANIZACIÓN	PTO.
Hemos asumido nuestros roles y los hemos llevado a cabo. Nos hemos implicado.	3
Hemos asumido el rol pero se nos ha descontrolado un poco. Al final hemos logrado organizarlo.	2
No hemos asumido nuestros roles demasiado y ha sido un caos.	1
Desastre total, desorganización absoluta.	0
AYUDA MUTUA	
Nos hemos ayudado en todo lo que hemos necesitado y pedido.	2
Nos hemos ayudado bastante, aunque ha sido insuficiente.	1
No nos hemos ayudado, cada uno ha ido a lo suyo y ¡sálvese quien pueda!	0
CONSENSO	
Hemos aceptado lo acordado siempre, después de hablarlo.	2
Nos ha costado consensuar, ponernos de acuerdo y aceptarlo.	1
No hemos logrado el consenso y ha habido problemas.	0
PLANIFICACIÓN	
Nos hemos planificado muy bien y hemos logrado lo que nos proponíamos.	3
Hemos cumplido los plazos, pero no era lo que habíamos planificado.	2
A pesar de las dificultades, lo hemos acabado a última hora.	1
Lo hicimos el último día por mala planificación.	0
EL TRABAJO	
IMPLICACIÓN	
Nos hemos implicado como grupo, en todos los sentidos.	3
Hemos trabajado bastante, pero unos han participado más que otros.	2
No hemos asumido nuestras responsabilidades por completo.	1
Cada uno ha hecho su parte y al final las hemos unido.	0
TRABAJO	
El resultado de nuestro trabajo ha sido muy bueno. Lo hemos sabido plasmar muy bien.	3
El trabajo es bueno, creemos...	2

El trabajo es suficiente, aunque podría haber sido mejor.	1
Creemos que nuestro trabajo no ha sido suficientemente bueno.	0
TOTAL	
COMENTARIOS Y ACLARACIONES	

Anexo 3. Rúbrica del profesor

EL GRUPO	
PARTICIPACIÓN y ROLES	PTO.
Todos han participado con entusiasmo y han colaborado asumiendo sus roles con profesionalidad.	3
La mayoría de ellos ha colaborado bien y han llevado a cabo su tarea.	2
Algunos han aportado ideas y el resto las han asumido. Los roles han tenido que distribuirse o no estaban bien definidos.	1
Solo uno o dos han participado activamente y realizado el trabajo.	0
AYUDA MUTUA	
Se han ayudado bastante entre ellos, hay que felicitarlos.	2
Han ido haciendo, pero se podrían ayudar más.	1
Cada uno ha ido a lo suyo.	0
CONSENSO	
Han sabido debatir sus ideas y llegar a un acuerdo.	2
No han sabido debatir y alguno ha querido imponerse.	1
No han logrado el consenso y ha habido problemas.	0
PLANIFICACIÓN	
Han llevado el trabajo según lo planificado.	3
El calendario les ha dado dolores de cabeza, pero lo han logrado.	2
Lo han hecho a última hora <i>in extremis</i> .	1
Mal entregado y fuera de plazo.	0
EL TRABAJO	
IMPLICACIÓN Y RESPONSABILIDAD	
Se han implicado y han actuado con responsabilidad.	3
Han trabajado bastante pero unos han participado más que otros.	2
No han asumido sus responsabilidades por completo.	1
Cada uno ha hecho su parte y al final las han unido o uno ha acabado haciendo lo de todos.	0
TRABAJO	
El resultado del trabajo es excelente.	3

El trabajo es bueno.	2
El trabajo es suficiente, aunque podría ser mejor.	1
El trabajo no ha sido suficientemente bueno.	0
TOTAL	
COMENTARIOS Y ACLARACIONES	

Anexo 4.

Competencias y contenidos clave: CC1. Comprensión literal, interpretativa y valorativa. Ideas principales y secundarias. CC2. Estrategias de comprensión para el antes, durante y después de la lectura o de la secuencia audiovisual. CC3. Estrategias de búsqueda, uso de buscadores y tratamiento de la información para la construcción del conocimiento. CC5. Adecuación, coherencia, cohesión, corrección y presentación. Normas ortográficas. CC6. Procesos de comprensión oral: reconocimiento, selección, interpretación, anticipación, inferencia, retención. CC7. Elementos prosódicos y no verbales. CC8. Textos orales formales y no formales, planificados y no planificados. CC15. Lectura y escritura frecuentes sobre temas diversos y en contextos diferentes. CC16. Formas de cortesía y respeto en las interacciones orales. CC19. Pragmática: o Registros lingüísticos. o Géneros de texto narrativos, descriptivos, conversacionales formales, predictivos, persuasivos, instructivos, expositivos, argumentativos y administrativos. o Elementos de la comunicación. C20. Fonética y fonología: o Símbolos fonéticos con la pronunciación de fonemas de especial dificultad. o Patrones básicos de ritmo, entonación y acentuación de palabras y enunciados. CC21. Léxico y semántica: o Expresiones comunes, frases hechas. o Léxico preciso y apropiado a contextos concretos y cotidianos. o Campos lexicosemánticos. o Mecanismos de formación de palabras. o Relaciones semánticas. Cambios en el significado de las palabras. o Estrategias digitales de búsqueda léxica. CC22. Morfología y sintaxis: o Categorías gramaticales. o Sintaxis de la oración. o Conectores. o Elementos de estilo.

Anexo 5. La entrevista

Se trata de un diálogo entre dos personas en el que una de ellas propone una serie de preguntas a la otra a partir de un guion previo. Se realiza con el fin de que el público pueda conocer la información de su persona, de su experiencia o conocimientos. En la entrevista informativa, el entrevistador pretende obtener información sobre un tema determinado.

- a) Entrevistador: persona que plantea las preguntas. En las entrevistas dirigidas al público, el entrevistador suele abrirla con breve presentación del entrevistado.
- b) Entrevistado: persona de prestigio o de interés público. Responde a las preguntas que el entrevistador le hace.

Partes: título y cuerpo.

- a) Título.
- b) Cuerpo: introducción o presentación del entrevistado, preguntas con las que se obtiene información.
- c) En las entrevistas transcritas, se suelen usar títulos intermedios que dividen el texto por secciones.
- d) Destacados.
- e) En cuanto a la conclusión o párrafo final, indica al lector que la entrevista se ha terminado (resumen o frase de agradecimiento o despedida).

Tipo de preguntas:

tipo de preguntas	definición	ejemplo
Preguntas cerradas	Se espera una respuesta concreta.	<i>“¿Trabaja?”</i>
Preguntas abiertas	Respuestas largas, el entrevistado puede expresarse libremente.	<i>“¿Qué planes de futuro tiene?”</i>
Preguntas hipotéticas	Se plantean situaciones supuestas.	<i>“¿Qué haría si...?”</i>
Preguntas de sondeo	Permiten al entrevistador profundizar en la información de la respuesta.	<i>“¿Qué pasó después?”</i>
Preguntas comentario	Frase inacabada a la que el entrevistado responde como si fuera una pregunta.	<i>“Y en 1985, decide regresar a su país...”</i>

Formas de transcripción del diálogo:

estilo	definición
Estilo directo	Las palabras del entrevistado se reproducen de forma exacta entre comillas, pero no las preguntas.
Estilo indirecto	No se reproducen exactamente las palabras del entrevistado.

Aspectos formales que debemos tener presentes:

- Escribir el nombre o iniciales del entrevistador y del entrevistado.
- Presentar el texto en columnas.
- Alternar preguntas y respuestas.
- Se pueden ilustrar la entrevista con imágenes.
- Pensar los destacados y entrecomillarlos si son citas exactas.
- Pensar un título al final para que abra la entrevista.

Anexo 6. Listado de los personajes con más calles en Cataluña

Fuente: Institut Cartogràfic i Geològic de Catalunya.

1	Pau Casals	237
2	Jacint Verdaguer	236
3	Pompeu Fabra	166
4	Joan Maragall	163
5	Jaume Balmes	153
6	Lluís Companys	139
7	Àngel Guimerà	131
8	Francesc Macià	120
9	Jaume I	104
10	Santiago Rusiñol	99
11	Anselm Clavé	97
12	Joan Miró	90
13	Cristòfol Colom	90
14	Enric Prat de la Riba	88
15	Salvador Espriu	88
16	Alexander Fleming (Dr. Fleming)	88
17	Antoni Gaudí	87
18	Narcís Monturiol	86
19	Ramon Llull	83
20	Miguel de Cervantes	74
21	Josep Tarradellas	64
22	Enric Granados	64
23	Fortuny	64

24	Rafel Casanova	62
25	Ramón y Cajal	56
26	Pep Ventura	50
27	Josep Pla	48
28	Joan XXIII	47
29	Joan Prim i Prats	43
30	Amadeu Vives	42
31	Lluís Millet	41
32	Isaac Albéniz	41
33	Pau Claris	40
34	Enric Morera	40
35	Salvador Dalí	40
36	Ausiàs Marc	38
37	Torras i Bages	37
38	Mercè Rodoreda	36
39	Federico García Lorca	36
40	J. M. Folch i Torres	35
41	Francisco de Goya	33
42	Jaume Ferran (Dr. Ferran)	32
43	Manuel de Falla	32
44	Josep M. de Sagarra	30
45	Roger de Llúria	29
46	Josep Carner	29
47	Juli Garreta	29
48	Pi i Margall	27

49	Roger de Flor	27
50	Josep Trueta (Dr. Trueta)	27
51	Víctor Català	27
52	Montserrat Roig	25
53	Ramon Muntaner	25
54	Velázquez	25
55	Francesc Layret	24
56	Pablo Picasso	24
57	Guifré el Pilós	23
58	Lepant	23
59	Antonio Machado	23
60	Almogàvers	22
61	Maria Aurèlia Capmany	22
62	Pius XII	22
63	Murillo	21
64	Vidal i Barraquer	21
65	Abat Escarré	21
66	Dos de Maig	19
67	J.V. Foix	19
68	Ramon Casas	19
69	Joaquim Mir	19
70	Abat Oliba	19
71	Ramon Berenguer IV	18
72	L. v. Beethoven	18
73	Carles Riba	18

74	Ignasi Barraquer	18
75	Eduard Toldrà	18
76	Isaac Peral	18
77	Joaquim Blume	18
78	Miguel Servet	18
79	Martí i Pol	18
80	Josep Irla	17
81	Frederic Mompou	17
82	W. A. Mozart	17
83	Comtes d'Urgell	16
84	Pau Vila	16
85	Bartomeu Robert (Dr. Robert)	16
86	Pere Quart	16
87	Lope de Vega	16
88	Juan de la Cierva	16
89	Pere III	15
90	Ignasi Iglésias	15
91	Joaquim Ruyra	15
92	Margarida Xirgu	15
93	Ramon Borrell	14
94	Joan Carles I	14
95	Francesc Moragues	14
96	Milà i Fontanals	14
97	Puig i Cadafalch	14
98	Joanot Martorell	14

99	Eugeni d'Ors	14
100	Apel·les Mestres	14
101	Rosa Sensat	14
102	Francesc Moragas	14
103	Marconi	14
104	Menéndez Pelayo	14
105	Jesús	14
106	Alfons XII	13
107	Joan Fuster	13
108	Bernat Metge	13
109	Carles Buïgas	13
110	Ventura Gassol	12
111	Josep M. Sert	12
112	Francesc Cambó	11
113	Felip II	11
114	Domènech i Montaner	11
115	Rubió i Ors	11
116	Marià Benlliure	11
117	Espronceda	11
118	Calderón de la Barca	11
119	Miquel Àngel	11
120	Rovira i Virgili	10
121	Carrasco i Formiguera	10
122	Francesc Ferrer i Guàrdia	10
123	Vicenç Bou	10

124	Joan Coromines	10
125	Martí l'Humà	9
126	Reis Catòlics	9
127	Pere II	7

Anexo 7. Distribución temática de calles en Cataluña

Fuete: datos proporcionados por el periódico Ara.

