



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

## **FACULTAD DE EDUCACIÓN**

Máster de Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria y  
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas  
Especialidad Lengua y Literatura Castellana

2019-2020

## **TRABAJO DE FIN DE MÁSTER**

Taller de lectura expresiva

La lectura expresiva como herramienta para desarrollar la competencia  
comunicativa de los alumnos de 1º de la ESO

Alumna: Mariam Haimeur Bouzekri

Tutor: Dr. José Torregrosa Azor

## AGRADECIMIENTOS

A mis padres, a mis hermanos, a mis abuelos y a toda mi familia hacia quienes sólo puedo expresar mi sincero agradecimiento por apoyarme en todo lo que me propongo.

A mi tutor, el doctor Torregrosa, por su acompañamiento, su apoyo durante esta fase que nos ha unido, y ser mi guía en la redacción de este TFM.

*Que la gente aprenda a leer con los oídos, no con los ojos.* Unamuno (1931)

## ÍNDICE

### RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

1. INTRODUCCIÓN .....	pág. 6
2. OBJETIVOS .....	pág.8
3. MARCO TEÓRICO .....	pág. 9
3.1. Marco normativo .....	pág. 9
3.2. ¿Qué es la lectura? .....	pág.11
3.2.1. Tipos de lecturas .....	pág.13
3.2.2. Emoción y aprendizaje .....	pág.15
3.3. Elementos de la lectura expresiva .....	pág.16
3.3.1. Dicción .....	pág. 16
3.3.2. Velocidad de elocución .....	pág. 17
3.3.3. Pausas .....	pág. 17
3.3.4. Entonación .....	pág. 18
3.3.5. Ritmo .....	pág. 18
3.3.6. Gestos .....	pág. 19
4. PROPUESTA DE INNOVACIÓN DIDÁCTICA .....	pág. 21
4.1. Marco de aplicación .....	pág. 21
4.1.1. El centro .....	pág. 21
4.1.2. El alumnado .....	pág. 22
4.2. Características de la propuesta .....	pág. 22
4.2.1. Objetivos didácticos .....	pág. 23
4.2.2. Metodología .....	pág. 24
4.2.3. Materiales e instrumentos empleados en la propuesta didáctica .....	pág. 25
4.2.4. Temporalización .....	pág. 26
4.2.5. Evaluación .....	pág. 27
4.2.6. Atención a la diversidad .....	pág. 29
4.2.7. Desarrollo de la propuesta .....	pág. 29
5. CONCLUSIONES .....	pág. 31
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	pág. 33
7. ANEXOS .....	pág.37
7.1. Anexo 1. Programación de la unidad didáctica .....	pág. 37
7.2. Anexo 2. Tabla con los roles para trabajo cooperativo .....	pág. 48

7.3. Anexo 3. Rúbricas de evaluación .....	pág. 50
7.4. Anexo 4. Material utilizado .....	pág. 54

## RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

**Resumen:** El taller de lectura que se presenta es una propuesta didáctica que surge de la carencia, observada durante las prácticas externas, del desarrollo de la competencia comunicativa en las aulas de secundaria. Concretamente centrando la atención en la destreza de la lectura expresiva y, por ende, la comunicación oral. La unidad pretende aportar algunas orientaciones didácticas para trabajar dicha tipología de lectura (lectura expresiva) y se trata de un primer punto de partida interesante que será implementado y mejorado con el tiempo, en función de los resultados obtenidos.

La propuesta didáctica, dirigida a los alumnos de 1º de la ESO, siguiendo una metodología que combina el trabajo cooperativo e individual y apostando por un aprendizaje significativo, no solamente tiene el interés por mejorar la comprensión de lo oral y, sobre todo, de lo escrito, sino que también la interpretación de lo comprendido y tener la capacidad de ofrecer un punto de vista formado y coherente, además de mejorar de forma simultánea el autoconcepto emocional de los alumnos.

**Palabras clave:** Lectura expresiva, prosodia, elementos kinésicos, comunicación oral, aprendizaje significativo, trabajo cooperativo.

### **Abstract:**

*The expressive reading workshop that is presented in the current research paper is didactic proposal that arises from the scarcity observed of the development of communicative competence in secondary school classes during the period of external practices. The focus of this investigation relies on specifically in the focusing attention on the skill of expressive reading and, therefore, oral communication. The didactic unit hopes to provide some didactic guidelines to work on expressive reading and it is an interesting first starting point that will be implemented and improved over time, depending on the results obtained.*

*The didactic proposal, destined to Secondary School (1º ESO) students, following a methodology that combines both cooperative and individual work and likewise wagering on significant learning, not only has an interest in improving the understanding of orality and, above all, writing, but also the interpretation of what is understood and having the ability to offer a formed and coherent point of view, in addition to simultaneously improving the emotional self-concept of students.*

**Keywords:** *Expressive reading, prosody, kinesics elements, oral communication, significant learning, cooperative work.*

## 1. INTRODUCCIÓN

De acuerdo con López Jiménez (2016) la lectura es una apuesta social y un antídoto contra el analfabetismo. Favorece un pensamiento más profundo sobre aquellas vivencias y actos cotidianos y extraordinarios que nos rodean, promueve el razonamiento, aporta mayor facilidad en la exposición de ideas y sentimientos, y mejora la comprensión y comunicación con los demás. “En estos tiempos más que nunca se hace necesario reflexionar para comprender el mundo, la sociedad en que vivimos, entender qué ocurre y poder opinar y actuar, convirtiéndonos en ciudadanos participativos y constructores de la sociedad” (Equipo peonza, 2011 citado en López Jiménez, 2016).

La lectura es una parte fundamental para el desarrollo del ser humano, de nuestros alumnos. En las primeras etapas de la vida escolar, la mayor parte del aprendizaje gira en torno a ella, una vez se aprende a leer y a manejarse con la lectura, esta se presenta como el vehículo para emprender un camino lleno de parajes en los que se realizan otros aprendizajes y adquirir nuevos conocimientos.

Leer no solo nos brinda la posibilidad de crecer académicamente y ampliar conocimientos, sino que nos concede la oportunidad de vivir situaciones reales, ficticias, de sentir distintas emociones, nos hace reflexionar y tomar postura ante diferentes hechos y actos, ser críticos, nos permite manejarnos en el día a día, etc. Por todo ello, considero que la lectura educa, personal y académicamente, nuestros alumnos.

El presente trabajo, producto del final de los estudios del Máster de Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, de la Universidad de Barcelona, se plantea como respuesta a algunas de las carencias observadas en el centro donde se llevaron a cabo las prácticas.

Durante mi estancia en el Salesians de Sant Vicenç dels Horts, en las prácticas tanto I como II, me di cuenta, en la asistencia de varias clases, niveles y materias, de la dificultad que tenían los alumnos a la hora de leer, expresarse y comprender no solamente lo que estaba escrito sino lo escuchado.

Ello se podía observar cuando el docente mandaba leer en voz alta un texto con el fin de extraer la información, cuando se leía conjuntamente el libro de lectura obligatoria, etc. Noté que los docentes daban por hecho que todos los alumnos sabían leer y que entendían lo leído, pero no existe lectura sin comprensión. Sin embargo, cuando se hacían preguntas durante las lecturas para

guiar, orientar, intentar obtener la información dicha y relacionarla, hacer hipótesis de lo que pasará... La participación era mínima.

Por otro lado, dichas dificultades se reflejaban también durante la realización de un examen. Más de la mitad de los alumnos dejaba en blanco algunos ejercicios porque no comprende el enunciado. Este hecho ha sido observado en todas las etapas y cursos, me sorprende como alumnos de segundo de Bachillerato no comprenden un texto argumentativo ni pueden opinar, reflexionar o aportar su criterio al respecto.

Juntamente con la comprensión de textos, me llamó la atención la competencia oral cuando los alumnos exponían algún proyecto. Percibí que no sabían presentar un trabajo que habían realizado ellos mismos, no se les enseña cómo ejecutarla, únicamente hay una insistencia en la posición corporal frente al público y la memorización del contenido para no ser leído.

Con la ayuda de mi tutor, el doctor Torregrosa, y con espíritu crítico, reflexionando sobre lo esencial y necesario del currículo educativo, entendí que la materia de lengua y literatura castellana tenía como objetivo principal, entre otros, formar a alumnos competentes y que puedan desarrollarse comunicativamente para su futura vida personal y profesional.

El siguiente proyecto sirve como solución para poder trabajar desde las primeras etapas académicas, en secundaria, la competencia oral y lectora. La lectura expresiva, compuesta por elementos prosódicos y kinésicos, es la combinación perfecta para atender las mencionadas carencias comunicativas.

Así pues, este trabajo se inicia con una reflexión sobre cómo se contempla y se trabaja la lectura en los centros según el marco legislativo de Europa, concretamente España y Cataluña. Seguidamente, qué es la lectura, sus objetivos y utilidad, tanto en la vida académica como cotidiana. Posteriormente se describirá el tipo de lectura por el que se apuesta, la lectura expresiva. Para ello, se basará en las opiniones y trabajos que diferentes autores han realizado sobre este ámbito. Y, por último, a raíz de estos planteamientos teóricos, y del análisis del currículum de Educación Secundaria de Cataluña, se presentará una propuesta didáctica que pretende aumentar y mejorar el conocimiento de las técnicas prosódicas y kinésicas con el objetivo de lograr una mejor fluidez y comprensión lectora que permita al alumnado alcanzar los objetivos que se proponga ante la tarea de leer y exponer oralmente.

## 2. OBJETIVOS

El objetivo principal del taller que se propone en este proyecto es mejorar la competencia oral y lectora de los alumnos de 1º de la ESO mediante la preparación y la realización de la lectura expresiva. Con ello se logrará el desarrollo de la comprensión lectora, el incremento del rendimiento escolar y la aportación de una herramienta que será imprescindible para otros aspectos de su vida cotidiana.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de la presente materia, lengua y literatura castellana, se basará en los principios del aprendizaje significativo, funcional e interactivo para alcanzar el desarrollo de la competencia comunicativa en todas sus dimensiones: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria.

El propósito se especifica con los siguientes objetivos:

- Comprometer al profesorado en la reflexión crítica sobre la práctica docente y el currículum educativo para su mejora.
- Crear y brindar recursos didácticos que proporcionen un aprendizaje motivador e innovador a los alumnos.
- Fomentar el uso de métodos activos, cooperativos y significativos, así enriquecerá la relación y comunicación entre docente y alumnado, y entre iguales.
- Relacionar los contenidos teóricos con los actuales, personales y cotidianos de los alumnos.
- Enriquecer el currículum con la práctica de la competencia comunicativa y el trabajo cooperativo.
- Secuenciar los contenidos para una integración adecuada y significativa de los nuevos conocimientos.
- Trabajar de manera interdisciplinar con aspectos de la música y la informática.

El desarrollo gradual (de menos complejidad a mayor) de las actividades que comprenden el taller de lectura expresiva tiene los siguientes objetivos:

- Reflexionar sobre la lectura y la tarea de un buen lector: correcta decodificación, lectura fluida y expresiva, comprensión del contenido y autorregulación.
- Entender que el lenguaje oral y el lenguaje escrito están relacionados. De esta manera se dará la importancia que tiene al lenguaje en todos sus ámbitos.



- Preocupar una formación integral del alumno; académica social, emocional y crítica, convirtiéndolo en un lector activo y crítico.
- Crear gusto y hábito lector. Compartiendo la opinión de Coll (1992), “los buenos lectores no solo comprenden más y mejor aquello que leen, sino que sienten placer y disfrutan con la lectura” (Coll, 1992 citado en López Jiménez, 2016).
- Trabajar los contenidos a través de un aprendizaje significativo.
- Trabajar todos los aspectos que comprende la competencia lectora: decodificación del mensaje, comprensión, expresión y fluidez.
- Enseñar e integrar estrategias para mejorar la comprensión lectora y la autorregulación, haciendo a los alumnos autónomos y responsables activos de su propio aprendizaje.
- Evaluar todo el proceso y no solo el producto final, haciendo uso de métodos de evaluación formativa y cualitativa. Incluir y hacer partícipes a los alumnos en dicha evaluación.

Proponer la lectura como aspecto importante en la vida para su correcto aprendizaje desde una perspectiva y trabajo de centro. “Crear un Proyecto Curricular que implique a todos los profesores del centro de todas las materias, vinculando el objetivo de aprender a leer con el objetivo de leer para aprender” (Coll, 1992 citado en López Jiménez, 2016).

- Disfrutar del proceso de enseñanza y aprendizaje convirtiéndonos en un guía o mediador que resulte cada vez más innecesario para nuestros alumnos.

### 3. MARCO TEÓRICO

La tesis que compone el presente trabajo, y que sostiene la propuesta didáctica que se propone más adelante como innovadora, se basa en la observación y reflexión de los contenidos que conforman los documentos legislativos a nivel europeo y, concretamente, español y catalán.

Seguidamente se destacará aquellos datos que muestran cómo está contemplada la lectura junto con la competencia comunicativa en la enseñanza de la lengua.

#### 3.1. Marco normativo

La mayor parte de los currículos oficiales europeos siguen las indicaciones que el Consejo de Europa presenta en el Marco Común Europeo de Referencia; estos se apoyan en una descripción de las necesidades de los aprendices y se centran en el desarrollo de la competencia comunicativa lingüística o capacidad (progresiva) de interactuar, comprender y expresarse de forma adecuada y eficaz en las diferentes situaciones de comunicación.

Centrando la atención en las diversas destrezas que se definen y describen en el MCER, al hacer referencia a la lectura y su comprensión solamente se menciona la lectura en voz alta. Esta última se engloba en las actividades de «conservación de significado» y es descrita como artificial y con efectos contraproducentes:

«Las actividades de «conservación de significado» más mecánicas (repetición, dictado, lectura en voz alta, transcripción fonética) han caído en desgracia en la enseñanza de lenguas, actualmente orientada a la comunicación, debido a su artificialidad y a lo que se considera que son efectos contraproducentes. Quizá se las pueda defender, sin embargo, como recursos para los exámenes por la simple razón técnica de que la actuación depende mucho de la capacidad para usar competencias lingüísticas con el fin de reducir el contenido informativo del texto. (MCER 2002: 98)»

Asimismo, la ley de educación actual en el Estado Español (LOMCE), también menciona la lectura en voz alta, aparte de la silenciosa, como opción para abordar la competencia comunicativa. La lectura junto con su comprensión es contemplada como unas de las competencias más importantes de la educación y la formación de jóvenes.

No obstante, no se nombra la lectura expresiva como opción para trabajar dichas competencias y, por lo tanto, no se mencionan elementos prosódicos y gesticulares para poder trabajar dicho tipo de lectura. Tampoco se aluden en la competencia oral ni se desarrollan para orientar a los docentes en su aplicación en el aula.

De igual modo, el currículo de educación secundaria catalán, subraya la competencia comunicativa como fundamental. En las primeras páginas del DECRETO 187/2015 DOGC núm. 6945 – 28.8.2015 se apunta:

«La competencia comunicativa y lingüística, entendida de manera genérica, es la habilidad para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos i opiniones de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir), i para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada y creativa en todos los posibles contextos sociales y culturales, como la educación y la formación, la vida privada y profesional, y el ocio.»

Concretamente, en dicho documento, también se refiere a la lectura para hacer alusión a la competencia de comprensión lectora con el fin de extraer información, interpretarla y reflexionar. Sin embargo, no se mencionan aspectos de la comunicación oral, prosodia y gesticulación, como elementos para lograr dicha finalidad.

En el territorio catalán podemos comprobar que, aunque se considera la competencia comunicativa como competencia esencial, tampoco se atiende con detalle las piezas que componen dicha competencia. Tampoco se brinda orientación pedagógica para su tratamiento en el aula.

Es importante atender lo escrito al respecto en el documento PEC (2016) y la programación del Instituto Salesians, de Sant Vicenç dels Horts, centro donde se realizaron las prácticas del máster. Ello contempla la competencia comunicativa y la necesidad e importancia de la atención especial de esta, pero no aparece ningún punto sobre el modo de aplicación en las clases u orientación pedagógica para los docentes.

En los trabajos y proyectos que se llevan a cabo en el centro se contemplan elementos para trabajar la expresión oral, sin embargo, son mínimos<sup>1</sup>. No se mencionan elementos prosódicos ni kinésicos para la mejor comunicación y expresión de la información.

En conclusión, todos los documentos consultados que enmarcan la legislación vigente en el ámbito de la educación y enseñanza de la lengua apuntan la competencia comunicativa como preeminente dando importancia a la lectura y su funcionalidad. A pesar de ello, es necesario destacar la ausencia de instrucciones en relación a elementos imprescindibles como la prosodia y la gestualidad, del mismo modo que orientaciones pedagógicas.

Por todo lo mencionado en los párrafos precedentes, la apuesta de crear un taller de lectura expresiva, en el que se contemplan todos los elementos de la prosodia y de la comunicación no verbal como los gestos, pretende solventar las lagunas existentes en el marco normativo que en todo momento apoya y realza la competencia comunicativa.

### 3.2. ¿Qué es la lectura?

Entrando de lleno en el tema de interés después de haber analizado y reflexionado sobre cómo se contempla la lectura en las leyes educativas en Europa, España y concretamente Cataluña, es imprescindible aclarar qué entendemos por lectura, la finalidad y necesidad de su aplicación en las aulas.

La lectura es un proceso complejo que, como apunta Morais (1994), va más allá de reconocer las palabras escritas como una forma ortográfica con significado y pronunciación. La acción de leer

---

<sup>1</sup> Consultado el documento PEC del Salesians de Sant Vicenç dels Horts.

conlleva una serie de pasos a seguir y mecanismos a dominar durante su aprendizaje, los cuales se mejoran progresivamente mediante la práctica.

Dichos pasos, como comenta Cantero (2004), son aspectos de la lectura que quedan abandonados en la enseñanza, “como la organización fónica del discurso escrito, la identificación de las unidades nocionales del texto, el papel de la prosodia en la comprensión del sentido o la propia caracterización del proceso de descodificación, como primer paso en el proceso lector.”

Todos ellos componen elementos teóricos de primer orden, olvidados en parte por los docentes, y que conviene precisar con cierto detenimiento: es lo que, en conjunto, se llama como *carácter auditivo de la lectura* (Cantero 2004).

Por lo tanto, se entiende que el lenguaje escrito no es puramente visual, sino auditivo. Se puede ejemplificar con los lectores invidentes; Cantero (2004) destaca que no suelen tener ningún problema para leer, simplemente cambiando los caracteres gráficos por caracteres táctiles (el código Braille). Sin embargo, el nivel de lectura en las personas sordas es muy bajo, apenas alcanza una cuarta parte.

A partir de aquí identificamos otro de los problemas de la lectura, el de saber interpretar el texto. Consecuencia de un deficiente desarrollo en el *mediador fónico*; para leer no es importante saber mirar, sino saber escuchar el texto (Cantero 2004).

Teniendo en cuenta lo comentado y destacado por Cantero (2004), el presente trabajo aborda la enseñanza de la lectura desde un enfoque oral y no escrito, es decir, desde el sentido del oído y no de la vista. Para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura se tendrá en cuenta los aspectos característicos del lenguaje oral; la prosodia. Asimismo, el lenguaje no verbal, los gestos.

Elementos como la entonación y el ritmo han quedado ausentes en el aula de lengua, se olvidan a la hora de querer formar lectores competentes. No obstante, actualmente sabemos que la entonación es un elemento constituyente del discurso tanto oral como escrito y que no hay cabida a una comprensión e interpretación correcta sin una buena entonación.

Por otro lado, leer supone un sumergimiento en el mundo interior del individuo. De este modo, a través de la lectura, los alumnos podrán conocerse a sí mismos. La lectura les ayuda a desarrollar sus capacidades: *imaginación, sensibilidad, reflexión, inteligencia*, pudiendo manifestar las emociones que un determinado texto provoque en ellos, construyendo así su propia imagen y opinión, etc.

La tipología de lectura que más se adapta, en la que nos detendremos más adelante y se centra nuestra propuesta didáctica, para poder trabajar todos los elementos necesarios y para la formación de lectores expertos, es la lectura expresiva.

### 3.2.1. Tipos de lecturas

Antes de definir y describir el tipo de lectura que interesa, se explicarán otros que se enseñan en los centros educativos y que aparecen con mayor frecuencia en las clases de lengua; la lectura en voz alta y la lectura prosódica, la primera con suma presencia y de manera conjunta.

Des de la humilde experiencia adquirida durante las prácticas externas del máster, se pudo observar el hábito de hacer leer a los alumnos en voz alta sin ningún tipo de ejercicio previo o preparación. Únicamente se mandaba leer en un orden concreto u aleatorio y los alumnos solamente prestaban atención al turno de lectura.<sup>2</sup>

La lectura en voz alta es definida como una actividad social que permite a través de la entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo y volumen de la voz darle vida y significado a un texto escrito para que los oyentes comprendan, imaginen y reflexionen.

No obstante, en los centros cuando se le pide a un alumno que lea en voz alta solo puede llevar a cabo la actividad escolar por excelencia, la oralización. Es decir, la transformación mecánica de signos escritos en signos sonoros.<sup>3</sup>

El abuso de la oralización en las clases de lengua da pie a que el aprendiz interiorice que la acción de leer es solamente pronunciar, entonar olvidándose de la comprensión previa y durante el proceso de lectura. Ello, provoca que el alumno centre la atención y la preocupación por no cometer errores a la hora de ser escuchado por el resto y, el hecho de no enriquecerse y disfrutar del acto lector.

Por otro lado, la lectura prosódica o dramatizada es definida como la tipología lectora que hace uso de los elementos *prosódicos*: entonación, dicción, volumen, velocidad, ritmo, etc.

Recio-Pineda (2017) en su tesis doctoral, igualmente dirigida por los doctores Torregrosa y Cantero, apuesta por la prosodia, entendida como una estrategia de inicio que ayuda a descodificar el texto en unidades de sentido, y la comprensión en curso de un texto que se lee en voz alta.

---

<sup>2</sup> Para consultar más situaciones que contextualizan la enseñanza de la lectura en las aulas, véase: [https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21507/Cassany PEONZA 82.pdf?sequenc](https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21507/Cassany_PEONZA_82.pdf?sequenc).

<sup>3</sup> Consultado en <https://lenguahumanidades.webnode.com.co/articulos/lectura-en-voz-alta/>.

Este estudio concluye con la siguiente afirmación: “los resultados indican que una buena estructuración prosódica es indispensable para comprender el texto, pero que no es suficiente (hacen falta aplicar, además, otras estrategias interpretativas).” Recio-Pineda (2017).

La presente propuesta didáctica pretende ir más allá y mejorar dichos resultados aportando un elemento más, el lenguaje no verbal, concretamente, los gestos. La lectura expresiva fusiona todas las características de la lectura prosódica más la gestualidad, ello aporta una mejor comunicación, expresión y comprensión del texto durante su lectura en voz alta, pero también durante la lectura silenciosa.

El Instituto Fuente de la Peña, Jaén, <sup>4</sup> define la lectura expresiva como:

«aquella cuyo objetivo primordial es reproducir con nuestra voz –y con el lenguaje corporal que suele acompañarla– toda la *expresividad* de un texto: las emociones que el autor o la autora han puesto en él, las imágenes que contiene, la textura de las palabras, la cadencia con que se cuenta una historia o las variaciones de intensidad con que se expone una reflexión, etc. La entendemos, pues, en un sentido amplio, que incluye, además de la lectura «enfática» de textos literarios, la lectura en voz alta de cualquier tipo de texto con arreglo a unos parámetros de expresividad determinados por el contenido, la forma y el género del propio discurso.»

Según Galera (1992) la lectura expresiva comparte muchos aspectos de la comunicación oral:

«La lectura expresiva es una actividad lingüística que posee muchas de las características de la comunicación oral ya que este tipo de lector utiliza una serie de recursos prosódicos o paralingüísticos semejantes al emisor del circuito de la comunicación humana. Tiene delante de sí al receptor y, aunque éste asuma una actitud sin respuesta verbal, su atención será el índice o parámetro del grado de conexión al mensaje emitido, es decir, asentimiento o rechazo al mensaje o ideas transmitidas. El lector tiene que pensar y reproducir el texto oralmente como si fuera un hablante: entonación de la voz, presencia de pausas, mayor o menor rapidez, ... Leer en voz alta se convierte, pues, en un magnífico ejercicio de comunicación oral. Por tanto, "la lectura en voz alta es una actividad que pone en juego al menos a tres "actores": el lector, el autor y el receptor, mientras que en la silenciosa se produce un "mano a mano", y mediante ella se persigue perfeccionar la elocución, desarrollar o afianzar una correcta velocidad lectora,

---

<sup>4</sup> Consultado en [https://www.iesfuente.com/departamentos/latin\\_comun/lectura\\_2/lect\\_expressiva.pdf](https://www.iesfuente.com/departamentos/latin_comun/lectura_2/lect_expressiva.pdf).

estimular el interés por la lectura y la audición de la misma, preparar para otras prácticas orales ...»

Por lo tanto, entenderemos que la lectura expresiva es la modalidad de lectura que abarca los elementos característicos del lenguaje oral, prosodia y gestualidad, y en la que, por consiguiente, prevalece el valor auditivo. Es el ejercicio de leer un texto con el fin de representar y reproducir toda la expresividad (sentimientos, emociones, sensaciones, etc.) del texto.

### 3.2.2. Emoción y aprendizaje

Como se ha comentado anteriormente, a través de la lectura expresiva, no solamente se enseña a leer correctamente (descodificando el texto, descubriendo su entonación, dándole ritmo, acompañándole con gestos para su mejor expresión y comunicación...) sino que aparece un componente esencial y necesario en el aprendizaje de los alumnos, educar emocionalmente y en valores.

Como docentes, desde cualquier disciplina, debemos contemplar en las clases la educación emocional como una competencia educativa transversal; desde las lenguas, las matemáticas, las ciencias sociales, etc. Se debe tener en cuenta que en la formación académica de los adolescentes interviene el desarrollo personal, la formación de la propia identidad, personalidad...

Bisquerra (2003) menciona que el objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales: *conciencia emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar*.

Entendemos, de acuerdo con Bisquerra, el concepto de competencia emocional como:

«Del constructo de inteligencia emocional deriva el desarrollo de competencias emocionales. La competencia es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia. En el concepto de competencia se integra el saber, saber hacer y saber ser. El dominio de una competencia permite producir un número infinito de acciones no programadas.» (Bisquerra 2003)

Por otro lado, a favor de la opinión de Damasio: “las emociones proporcionan un medio natural para que el cerebro y la mente evalúen el ambiente exterior y el que rodea al organismo, y para que responda en consecuencia y de manera adaptativa.” Damasio (2003, p. 56)

En otras palabras, la coexistencia con uno mismo y con el entorno se traduce en una salud emocional concreta. Algunos puntos identificables en el campo de la inteligencia emocional son el hecho de trabajar en equipo de manera cooperativa, relacionarse con los demás de manera asertiva, respetuosa, empática, poseer buena autoestima, seguridad en sí mismo, etc.

Mediante la lectura expresiva se trabajará la identificación y reconocimiento de emociones y sensaciones, su reproducción, a través de la voz y de la expresión corporal (los elementos kinésicos), y su comprensión.

### 3.3. Elementos de la lectura expresiva

A continuación, se describirán los elementos prosódicos y del lenguaje no verbal que caracterizan la lectura expresiva. Los cuales, como se ha comentado anteriormente, aparecen en la comunicación oral.

Quilis y Hernández (1990) describen el lenguaje como fruto de las relaciones establecidas entre los tres códigos que lo constituyen; el *código segmental*, aquel formado por las palabras, el *código suprasegmental*, capaz de cambiar el significado de una enunciación modificando la entonación, acento, ritmo... y, por último, *el código cinésico o gestual*, que puede contradecir y, en ocasiones, también sustituir el contenido del mensaje verbal.

En este apartado se explicará el código suprasegmental y el código gestual, sus características respecto al lenguaje oral y cómo se reflejan en la lengua escrita, influyendo en la lectura.

#### 3.3.1. Dicción

Uno de los elementos prosódicos que caracterizan la comunicación oral es la dicción. El significado de su étimo es “decir correctamente”; en el habla se divide en dos partes, la articulación correcta de las palabras y la vocalización.

De acuerdo con Berry (2006):

«Al hablar y leer en voz alta hay que encontrar la manera de transmitir las palabras con claridad y precisión en cualquier espacio para que puedan ser escuchadas. Para una persona que tenga un habla poco clara o un problema –o patología– concreto, lo que importa es concentrarse en dar una energía apropiada a la palabra. Hay que encontrar un equilibrio entre la claridad y el habla individual. Así pues, para una correcta articulación



hay que preparar los músculos y encontrar la energía adecuada para que se adapte al espacio que utilizemos» (Berry, 2006, pp. 91-95).

### 3.3.2. Velocidad de elocución

La velocidad de elocución hace referencia a las palabras que una persona es capaz de articular en un minuto, es decir, a la celeridad de su discurso (Evin, 2011). En una investigación llevada a cabo por la profesora Emma Rodero de la Universidad Pompeu Fabra (2015)<sup>5</sup>, se ha constatado que la velocidad óptima del habla se encuentra entre las 170 y las 190 palabras por minuto, de esta forma el mensaje resulta más efectivo, manteniendo la atención del oyente, pero sin causar una sobrecarga cognitiva.

Además, la velocidad se modifica por razones internas al mensaje –en función del tipo, relevancia o carga emocional del contenido– o por razones externas al mensaje –dependiendo de las circunstancias en las que se desarrolla la comunicación– (Gil Fernández, 2007, pp. 308-309).

### 3.3.3. Pausas

En fonética, una pausa se define como “una interrupción temporal del proceso de producción de los sonidos, es decir, de la fonación y de la articulación” (Gil Fernández, 2007, p. 298).

Los alumnos tienen un concepto equivocado de la fluidez lectora, ya que la relacionan con la velocidad (una lectura fluida es una lectura rápida) y por consiguiente no respetan las pausas, no saben entonar los signos de puntuación, porque no tienen una automatización suficiente que les permita tener una perspectiva global de la frase.

Como menciona Briz (2004):

«Es preciso preparar previamente el texto marcando las pausas necesarias, ya sean explícitas o marcadas en el texto (coma, punto, punto y coma, mayúsculas después de punto, etc.); ya sean implícitas o decididas por el lector, para respirar, para dar énfasis, para realzar el sentido, para dar un tiempo de reflexión al oyente, etc.» Briz (2004, p.193).

La duración de las pausas en la lectura tiene dos valores, según Briz: por un lado, un valor convencional, es marcado por los signos de puntuación y, por otro lado, tiene un valor subjetivo,

---

<sup>5</sup> Consultado en: [https://www.upf.edu/es/web/e-noticies/archivo/-/asset\\_publisher/wEpXsVRD6Vt/content/id/2668606/maximized#.X0uRosgzZPY](https://www.upf.edu/es/web/e-noticies/archivo/-/asset_publisher/wEpXsVRD6Vt/content/id/2668606/maximized#.X0uRosgzZPY).

que depende de la finalidad comunicativa del lector, del texto en sí y del contexto en que se lleva a cabo la lectura (Briz, 2004, p.193). Este último valor permite al lector flexibilidad a la hora de transmitir los sentimientos, emociones e ideas inmersas en el texto.

#### 3.3.4. Entonación

La entonación es otro de los elementos de la prosodia, refleja un esquema melódico del habla (Lamiquiz, 1974; Evin, 2011). "La entonación es la función lingüísticamente significativa, socialmente representativa e individualmente expresiva de la frecuencia del fundamental en el nivel de la oración" (Quilis, 2009, p.77). "Este rasgo es de gran importancia para el entendimiento entre personas, pues busca transmitir un mensaje y además una intención o estado de ánimo" (Quilis y Hernández, 1990).

La entonación posee varias funciones: funciones lingüísticas, cuando actúan de manera distintiva, diferenciando entre distintos tipos de enunciados (declarativo, interrogativo, exclamativo, etc.); función integradora, formando una oración a partir de las palabras; por último, función delimitadora, segmentando la secuencia del discurso en grupos noionales.

Asimismo, la entonación cumple dos funciones no lingüísticas: en primer lugar, sociolingüística o identificadora, cuya misión es diferenciar las distintas lenguas y dialectos, las características del grupo social al que el hablante pertenece (geográfico, social, cultural...), relacionadas con el propio individuo (edad, sexo, carácter...). Y, en segundo lugar, expresiva, propia de cada persona y del contexto concreto. Quilis y Hernández (1990) destacan como características de esta función el registro afectivo (emociones), la desviación entre los puntos extremos de este patrón melódico y su intensidad, pudiendo ser también un registro de cortesía o confirmativo.

#### 3.3.5. Ritmo

"El ritmo es una característica general de la lengua oral y su dominio resulta crucial a la hora de comunicarnos: en español, el fenómeno del resílabeo es algo que influye en la estructura rítmica de la frase y genera la impresión subjetiva de un habla más rápida" (Lahoz-Bengoechea, 2012, p. 109).

Asimismo, el ritmo es importante para establecer la colocación de las pausas, que dependen, en parte, de grupos rítmicos o palabras fónicas<sup>6</sup> en que se divide un enunciado.

### 3.3.6. Gestos

La comunicación no se compone únicamente de palabras (lenguaje verbal), tal y como apuntan Cantero y Torregrosa (2016) “cuando las personas se comunican haciendo uso de las palabras para dar forma y compartir sus pensamientos con otras personas, cuando interactúan en diferentes situaciones comunicativas, además de utilizar el lenguaje verbal también se activa otra serie de sistemas semióticos que se coestructuran en el discurso verbal y que se manifiestan de forma simultánea”.

Los autores no solamente hacen referencia al paralenguaje, sino que también a la gestualidad. Estos dos sistemas semióticos junto al lenguaje verbal conforman un “todo” perfectamente sincronizado y orquestado en el que todos estos códigos se ejecutan con mucha precisión en el discurso, no van por libre. Cualquier mínima alteración de esta sincronía se detecta de forma inmediata y puede provocar cierto desconcierto en quien escucha.

Por ello, cuando se interacciona con personas que padecen algún tipo de enfermedad neurológica resulta agotador, ya que todo está desincronizado. Asimismo, ocurre cuando estamos nerviosos, traumatizados o atravesamos un episodio de desajuste psicosomático; nuestro sistema nervioso está alterado y ello se refleja inevitablemente en nuestro discurso hasta que no se reestablece la normalidad, la armonía y la sincronización entre los sistemas semióticos.

Como comentan los doctores Cantero y Torregrosa (2016):

«En el habla no hay comunicación verbal sin comunicación no verbal, y nuestros alumnos son expertos usuarios de la multimodalidad oral; en la escritura, sin embargo, nos enfrentamos a discursos exclusivamente verbales: creemos que reforzar la multimodalidad del texto, proyectando sobre él una interpretación entonativa y gestual, permitirá un acercamiento más significativo a los textos, por cuanto el lector inexperto sabrá relacionarse mejor con sus unidades verbales, a partir de su proyección multimodal.» Cantero y Torregrosa (2016:29).

En la presente propuesta se trabajarán varios tipos de gestos. En primer lugar, los gestos que se utilizan comúnmente cuando hablamos, es decir, que son dependientes del lenguaje verbal y el

---

<sup>6</sup> Porción de un enunciado que se caracteriza por un contorno melódico significativo.

paralenguaje, se utilizan de forma conjunta con él y con la prosodia. Estos son algunos de los gestos que se trabajarán en el taller de lectura expresiva:

- *Gestos batuta* para marcar el ritmo del discurso y puntualizar o enfatizar conceptos remarcables.
- *Gestos deícticos* para marcar o indicar la posición de elementos y/o conceptos en el espacio y en el tiempo (*yo, tú, nosotros, vosotros...*; *aquí, allí, ahí; ayer, hoy, mañana...*). Tanto los gestos batuta como los deícticos son interesantes trabajarlos sobre todo para las exposiciones ante un auditorio o grupo de personas que escuchan (por ejemplo, en exposiciones grupales).
- *Los Gestos ilustradores* que dibujan en el espacio una idea o una acción y pueden incluso substituir verbos y adverbios (por ejemplo, realizar gestualmente la acción de *clavar un clavo* no solo muestra la acción misma sino que también indica la intensidad de cómo se realiza; manifestar gestualmente la acción de conducir por una carretera de montaña llena de curvas moviendo el brazo en horizontal de forma sinuosa simulando el movimiento de una serpiente, indicaría no sólo el grado de curvatura de las curvas sino también la velocidad con que se acometen, etc.) Así, permiten que el que escucha pueda visualizar en su mente la situación que se expone.
- *Los Gestos metafóricos*, muy utilizados por adultos y poco funcionales y comprensibles para los niños, para referirse a conceptos concretos y abstractos dibujando formas en el espacio (cuando digo “el concepto fundamental” y el gesto es dibujar en el espacio un cuadrado, una caja que sitúo delante de mí, o dejo caer mis brazos o manos en paralelo sobre la mesa, por ejemplo. El gesto nada tiene que ver cualitativamente con el concepto, sino que es una metáfora del concepto al que me refiero.

Por otro lado, existen los gestos que pueden funcionar de forma independiente, es decir, no dependen del lenguaje verbal, pueden substituirlo. Actúan como signos y son culturalmente específicos, aunque con la globalización muchos de ellos se han extendido a otras culturas. Estos se llaman *Gestos emblemáticos*, como el gesto del “OK”.

Por último, es interesante hacer notar a los alumnos que cada lengua, cada idioma, cada cultura maneja todos estos gestos de forma diferente, ya que se coordinan con otra forma rítmica de exponer la información y los sistemas semióticos se muestran de forma coordinada entre sí. Podemos formar enunciados, en otra lengua, gramaticalmente correctos, pero si nuestra pronunciación y gestos son castellanos/catalanes, no nos entenderán.

## 4. PROPUESTA DE INNOVACIÓN DIDÁCTICA

### 4.1. Marco de aplicación

A continuación, se describirán los dos aspectos que componen el marco de aplicación de la propuesta innovadora; el centro y el alumnado.

#### 4.1.1. El centro

Escuelas e institutos Salesianos hay varios en el mundo, concretamente nos situamos en el Salesians de Sant Vicenç dels Horts, en la comarca del Baix Llobregat. Este centro concertado es una institución evangelizadora de la Iglesia en el ámbito de la educación. Su titularidad corresponde a la Congregación Salesiana.

Su función educativa, como centro exclusivamente de Formación Profesional, se inició en el curso 1969/70. En el curso 1996/97 se empezó la implementación progresiva de los nuevos niveles de estudios, ESO y Bachillerato, en función del nuevo diseño del Enseñamiento Secundario definido por la Reforma del Sistema Educativo.

El centro, en el marco de los derechos de la educación y la libertad de enseñanza que reconoce la Constitución, inspira su acción educativa en los valores del Evangelio y en el modelo educativo de Don Bosco, fundador de Salesianos.

Siguiendo los ejes de la pedagogía salesiana, el centro promueve una relación educativa personal en la formación humana y cristiana de los alumnos. El estilo educativo se caracteriza en poner la persona en el centro del proyecto fomentando la creación de la Comunidad Educativa y poniendo especial énfasis en la educación en valores.

Muy brevemente, resaltar que en el Proyecto educativo del centro aparece la siguiente premisa: *“escuela que acoge a todos y, en los que más lo necesitan, dedica esfuerzos y recursos, optando por la inclusividad.”* En el período de prácticas he podido ver que, aunque la mayoría de los alumnos pertenecen a escuelas privadas de Sant Vicenç dels Horts, también basadas en la educación cristiana, realmente hay alumnos que no disponen de esos recursos económicos. Así que, en relación con el contexto socioeconómico del instituto, en su mayoría es de un nivel medio, pero sí que hay una minoría de alumnos con un nivel bajo.

Este modo de incluir también a alumnos con condiciones económicas bajas me parece excelente, ya que, los jóvenes de hoy son el futuro de mañana y, por lo tanto, en nosotros, los adultos, reside la responsabilidad de brindarles las mismas oportunidades.

Por lo tanto, estamos ante un centro en el que la procedencia de los alumnos mayoritariamente es del propio pueblo (Sant Vicenç dels Horts), aunque hay un pequeño porcentaje de alumnos provenientes de pueblos del alrededor (Sant Boi del Llobregat, Pallejà...).

En el Salesians la lengua habitual con la que se comunican los alumnos con los docentes es el catalán, no obstante, entre iguales se relaciona en castellano (la mayoría). En cambio, los profesores mantienen el catalán como lengua vehicular entre ellos.

#### 4.1.2. El alumnado

El número total de alumnos que forman parte del centro, en la etapa de secundaria (ESO), es de 360. Existen tres líneas (A, B y C) de cada curso (desde primero hasta cuarto de ESO) con una media de 30 alumnos por clase.

En las aulas, los alumnos se sientan en parejas y dichas parejas están distribuidas de manera que, a la hora de realizar trabajos con grupos cooperativos, únicamente deben moverse, las parejas de delante de cada grupo, y girar la mesa hacia atrás.

Todas las clases cuentan con pizarra digital, proyector y ordenador para el profesor/a. Los alumnos trabajan con *Chromebook* (portátiles), lo cual invita a un gran uso de la tecnología y la práctica de actividades relacionadas con el ámbito digital.

Concretamente, el curso escogido para la realización de este taller es el de 1º de la ESO. En realidad, la práctica de la lectura expresiva debería darse en edades tempranas, ya que, como se ha comentado anteriormente, permite el desarrollo de la lectoescritura y la comunicación oral. Sin embargo, nos situamos en secundaria y que mejor que empezar en “las edades tempranas” para el progreso adecuado de los alumnos en dichas destrezas.

#### 4.2. Características de la propuesta

La propuesta de innovación que enmarca el presente proyecto es la realización de un taller de lectura expresiva para los alumnos de 1º de la ESO, concretamente, del centro Salesians de Sant Vicenç dels Horts. La finalidad principal es lograr que los alumnos desarrollen sus habilidades comunicativas para llevar a cabo una adecuada lectura de los textos atendiendo elementos del lenguaje oral, escrito y no verbal (los gestos).

Las actividades planteadas a lo largo de la propuesta se han diseñado para, en la primera fase (Bloque 1), evaluar previamente a los alumnos y ver de qué conocimientos parten. En la segunda fase (Bloque 2) se plantea una serie de sesiones en las que los alumnos trabajan los conceptos nuevos y específicos, prosodia y gestualidad, que irán integrando con el tiempo. Y, por último, en la tercera fase (Bloque 3) se realiza un proyecto individual de lectura expresiva en el que se evidenciarán los aprendizajes adquiridos significativamente.

La intención es proponer una batería de actividades con un orden específicamente marcado para tener una idea de qué se realizará en el taller; puesto que su temporalización es grande (todo el curso) no se han podido planificar con detalle todas las sesiones que corresponderían.

Además, la propuesta incluye recursos y materiales con la intención de despertar el interés a los alumnos. Se fomenta el trabajo colaborativo, el desarrollo de una mejor relación con el docente y, una autoevaluación y coevaluación del trabajo realizado.

A continuación, se detallarán los apartados<sup>7</sup> con información más detallada sobre los objetivos generales, la metodología que se empleará, los recursos y materiales que lo conforman, la aportación a las competencias del currículo, el carácter transversal del taller, la temporalización, la evaluación, cómo se atenderá la diversidad en el aula y por último el desarrollo de dicho taller.

#### 4.2.1. Objetivos didácticos

Los objetivos que se marcan y proponen cumplir con la presente propuesta didáctica son los siguientes:

- Enseñar una estrategia para que lean de la misma forma que hablan, con fluidez.
- Formar mejores habladores y mejores escuchadores.
- Educar emocionalmente.
- Valorar la importancia de una buena lectura expresiva.
- Acceder y comprender el significado del texto.
- Descodificar un texto para una mejor lectura y comprensión (del mismo modo que una partitura musical).
- Conocer tipos de palabras para el acceso al significado.
- Adquirir el hábito de planificación previa de la lectura.
- Conocer y trabajar los conceptos: entonación, ritmo, dicción, gestos, etc.

---

<sup>7</sup> Para una ampliación de dichos apartados, consultar la programación de la propuesta didáctica, en su totalidad, en anexo 1.

- Entender y desarrollar el lenguaje no verbal.
- Identificar, comprender e interpretar emociones, sensaciones y sentimientos.
- Educar emocionalmente y en valores.
- Motivar y fomentar la participación de los alumnos.
- Trabajar de forma cooperativa.
- Favorecer la integración del conocimiento, los aprendizajes y las estrategias a través de actividades significativas y contextualizadas.
- Coevaluarse y autoevaluarse para aprender a aprender y ser conscientes del propio aprendizaje (ser conscientes de nuestros puntos fuertes y débiles como lectores).
- Reducir el sentimiento de vergüenza en los alumnos a la hora de lectura conjunta.

#### 4.2.2. Metodología

El presente taller se establece en una metodología basada en el trabajo cooperativo para un aprendizaje significativo. El hecho de trabajar por equipos cooperativos permite “asimilar más y mejor los contenidos escolares, además de aprender a trabajar en equipo” (Pujolàs, 2008:21).

Estos equipos estarán formados por 4 alumnos, que se determinarán por el tutor/a del grupo-clase, con la condición de crear grupos heterogéneos, es decir, en cada grupo habrá estudiantes con capacidades diversas. Ello, permitirá la atención a la diversidad de la clase, ya que brindará la oportunidad de que los alumnos puedan ayudarse entre ellos prestando soporte a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Además, el docente, con la observación continua de dichos alumnos, asegurará que sigan las actividades o las adaptará de acuerdo con sus capacidades.

Por otro lado, la formación de grupos heterogéneos también concede la contemplación a los alumnos con altas capacidades, ya que ayudará a desarrollar su potencial. Tener distintos ritmos de aprendizaje es la mejor opción, así las fortalezas y debilidades de cada estudiante tienden a equilibrarse y complementarse.

Para que todos los alumnos trabajen y que no recaiga todo el peso sobre una o dos personas, cada miembro del grupo se le adjudicará un rol que deberá asumir y llevar a cabo cuando se realicen trabajos cooperativos; se propone una tabla con los siguientes roles<sup>8</sup>: el/la planificador/a, secretario/a, supervisor/a y coordinador/a. Además, en esta tabla también se definen las tareas que han de realizar y un despliegue de características relacionadas a una nota. Ello facilitará la

---

<sup>8</sup> Véase anexo 2: Tabla con los roles para trabajo cooperativo.



autoevaluación de los aprendices. Por todo ello, a la vez que aprenderán a trabajar en equipo, tomarán una responsabilidad.

Otra ventaja de aplicar los grupos cooperativos, formados por 4 estudiantes, es la potenciación de las competencias comunicativas; los alumnos podrán desarrollarlas entre los iguales de manera equilibrada y teniendo cada persona su espacio, es decir, de este modo, el aprendiz podrá aprender, integrar y desplegar sus destrezas comunicativas (expresión oral, expresión escrita...).

Además, realizar durante todo el taller las actividades de forma grupal, o la mayoría de ellas, permitirá afianzar los lazos y vínculos emocionales entre los estudiantes creando un ambiente cálido, respetuoso y familiar, idóneo para llevar un buen proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el conjunto de todo el taller se contemplan tres metodologías distintas, aunque la que más sesiones abarca es la cooperativa:

- Metodología magistral: interrogativa y expositiva, en la que los alumnos intervienen aportando ideas y opiniones aparte de la mera explicación de conceptos teóricos por parte del docente. No obstante, las sesiones tendrán un carácter más práctico, se limitarán las explicaciones teóricas a la descripción y aclaración de conceptos.
- Metodología socializada cooperativa: trabajar en equipos cooperativos. Favorecerá la integración social, los valores y la capacidad de los alumnos para reflexionar sobre aportaciones ajenas.
- Metodología individualizada: presente en la elaboración del proyecto final (tercer bloque), trabajarán individualmente en casa.

En definitiva, para lograr los fines que se proponen, sobre todo realizar un aprendizaje significativo y funcional, es necesario emplear una metodología activa en la que el alumno sea partícipe y consciente de su inicio ante el tema tratado (conocimientos previos), su proceso de aprendizaje y adquisición de nuevos conocimientos (relación entre previos y nuevos conceptos), y la integración, demostración y aplicación de estos en distintos contextos (funcionalidad).

#### 4.2.3. Materiales e instrumentos empleados en la propuesta didáctica

En el siguiente apartado se verán los distintos recursos que se tienen a disposición, necesarios para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos:

- Recursos humanos

Dentro de esta categoría se incluyen todas las personas que intervienen en dicho proceso; los alumnos, el personal docente y la educadora (el centro dispone de educadoras que suelen estar en clases brindando apoyo a los alumnos que lo necesiten).

- Recursos materiales
  - **Materiales de uso diario:** Pizarra digital, *Chromebook* de cada alumno, *classroom* como plataforma donde se compartirán los documentos y también se entregarán las actividades. Permite una facilidad para la corrección y organización para el docente, además de una visualización más ordenada para los alumnos.
  - **Materiales específicos de cada sesión:** textos para las lecturas y material audiovisual.
  - **Material evaluativo:** rúbricas de coevaluación, autoevaluación.

#### 4.2.4. Temporalización

Como se ha mencionado en varias ocasiones, la propuesta didáctica consiste en la realización de un taller de lectura expresiva el cual tiene una duración anual, todo el curso académico. Según el Departament d'Educació, la materia de lengua y literatura castellana dispone de 3 horas semanales de las cuales 1 hora será destinada a la impartición del taller; la suma de estas horas equivale a un total de 30h aproximadamente.

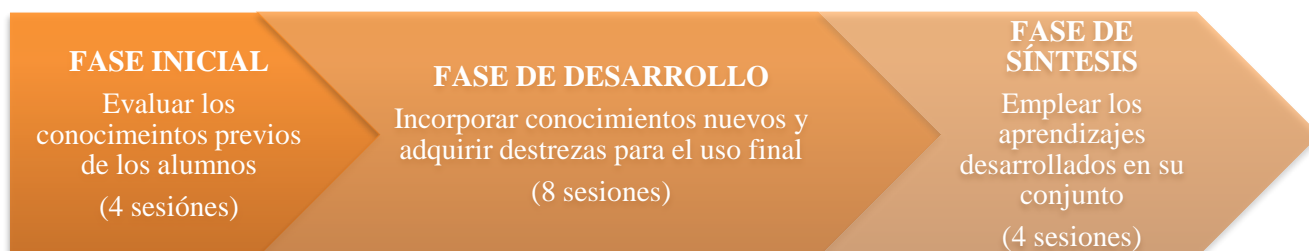
El proceso de enseñanza y aprendizaje de las destrezas comunicativas, expresión oral y expresión lectora, requiere un período de tiempo en el que se garantice una rutina y un seguimiento continuo para que los estudiantes logren con éxito los objetivos marcados.

Se recomienda iniciar el taller a principios de octubre, así los alumnos disponen de un tiempo anterior para relacionarse y crear vínculos entre ellos y el docente. No olvidemos que se imparte para alumnos de 1º ESO y muchos de ellos no se conocen porque provienen de distintos colegios. Por otro lado, su finalización se prevé para finales de mayo y principios de junio aproximadamente, así los estudiantes podrán concentrarse en los últimos procesos evaluativos, su percepción, etc.

Entendemos que la inversión de tanto tiempo en la ejecución del taller contribuirá en lograr un objetivo general de la materia: formar a personas competentes que comprendan, interpreten,

reflexionen y expresen las ideas que ofrece un texto. Además, la capacidad de mantener una exposición oral correcta y fluida.

Para organizar mejor las actividades que forman parte del taller se ha dividido las sesiones en tres bloques que corresponden a tres fases (de menor a mayor complejidad). A continuación, en el gráfico, se presentan dichas fases con su correspondiente finalidad.



1 Gráfico de las fases que componen la propuesta didáctica

Por último, es importante matizar y definir qué es lo que se entiende por sesión en la programación de la presente propuesta didáctica: fase o acto temporalmente acotado en el que se desarrolla un proceso (las actividades forman parte de ese proceso). Por ello, la duración es distinta en las sesiones.

#### 4.2.5. Evaluación

Se entiende la evaluación como un elemento esencial del proceso de enseñanza y aprendizaje. Jorba y Sanmartí (1993) defienden que “alrededor de la evaluación gira todo el trabajo escolar. No sólo condiciona qué, cuándo y cómo se enseña, sino también los ajustes que se deben introducir para atender a la diversidad de necesidades que se generan en el aula.”

Partiendo de dicha premisa, durante la práctica del presente taller, se llevará a cabo una evaluación continua y formativa; se valorará el proceso de aprendizaje a lo largo de cada sesión mediante la observación, realización de actividades, y rúbricas de autoevaluación y coevaluación.

El procedimiento de evaluación que se empleará mientras se realiza el taller es el siguiente:

- **Evaluación inicial diagnóstica:** en primer lugar, se realizará una evaluación inicial de los estudiantes que permitirá que el docente compruebe su nivel de conocimientos y destrezas previas. El fin de esta es adaptar los conceptos y las actividades elegidas

dentro de la programación a las características concretas de cada grupo-clase. Dicha prueba consiste en la grabación de una lectura expresiva, de un texto proporcionado por el profesor, para su posterior autoevaluación.

- **Evaluación continua y formativa:** la evaluación tendrá en cuenta los objetivos generales del taller y específicos de cada sesión que se corresponden a los criterios de evaluación<sup>9</sup>. El hecho de que sea continua exige la observación y seguimiento sistemáticos con la finalidad de detectar dificultades y adoptar las medidas necesarias en las tareas. Por tanto, no será necesario un examen final.

Asimismo, esta se llevará a cabo mediante el uso de la tabla evaluativa por parte de los alumnos, cada uno por separado y entre ellos, al final de cada sesión. Servirá como evidencia para reforzar lo observado por el docente.

Para evaluar la evolución que ha tenido el alumnado se evaluarán tanto la actividad inicial (diagnóstica) como la de síntesis (que recoja todos los contenidos trabajados) con la misma rúbrica, así podrán visualizar la evolución y el progreso logrado. También existe una rúbrica para el docente, así podrá evaluar la actividad de síntesis.<sup>10</sup>

Como se ha comentado, la evaluación de este taller se realizará de manera compartida entre alumno y profesor, de esta forma fomentaremos la reflexión sobre el propio trabajo y esfuerzo creando así en los alumnos una motivación por mejorarse a sí mismos sin la presión que puede suponer ser evaluados de manera cuantitativa solo por el docente.

Se dispondrá de rúbricas de autoevaluación y coevaluación<sup>11</sup> con el fin de tener un instrumento que ayude a los alumnos a regular de una forma consciente y responsable su propio aprendizaje. Ello se pactará al principio para que la responsabilidad de calificación recaiga entre la profesora y los alumnos.

Finalmente, se evaluará el programa y la metodología utilizada a fin de mejorar el diseño curricular a través de una tabla<sup>12</sup> que será compartida con los alumnos en la última sesión.

---

<sup>9</sup> Detallados en anexo 1.

<sup>10</sup> Véase anexo 3, apartado 3.

<sup>11</sup> Véase anexo 3, apartado 1: rúbrica de autoevaluación y coevaluación.

<sup>12</sup> Véase anexo 3, apartado 4: Tabla evaluación de la propuesta.

#### 4.2.6. Atención a la diversidad

A lo largo del proyecto se ha ido haciendo mención a diversos aspectos relacionados con la atención a la diversidad, no obstante, a continuación, se comentarán otros que estarán presentes durante la ejecución del taller.

##### **Alumnos con necesidades educativas especiales:**

- Atender especialmente aquellos alumnos que lo precisen durante la producción de las tareas.
- Considerar flexibilidad en cuanto a los criterios de evaluación.
- Aprendizaje y evaluación competencial.
- Ajustar el nivel de exigencia a aquellos alumnos que muestren dificultades.
- En la evaluación no se tendrá en cuenta solamente la corrección formal y conceptual, sino también los aspectos procedimentales y actitudinales.
- Se ajustarán los recursos materiales a las necesidades y capacidades de los alumnos.
- Se procurará la participación en todas las actividades.
- Se adaptará la velocidad y el ritmo de habla para los alumnos NEE, para evitar la descomprensión.

##### **Alumnos con altas capacidades:**

- Se plantean diversas actividades de ampliación y extensión para motivar, y avivar el interés en aquellos alumnos más aventajados.

#### 4.2.7. Desarrollo de la propuesta didáctica

La presente propuesta didáctica tiene como objetivo la enseñanza de la lectura a través de la aplicación de un enfoque oral y no basada en un código escrito como actualmente. Se trata de indicar que tanto la lectura como la escritura se fundamentan en la modalidad oral y no en la visual, es decir, para acceder a la comprensión de la información escrita hay que saber oírla, aunque sea silenciosa.

Para cumplir con este objetivo y los marcados al principio se va a llevar a cabo un taller de lectura expresiva que, como se ha visto anteriormente, tiene una durabilidad de todo el curso escolar, dirigido a alumnos de 1r de la ESO. La programación que se propone consta de tres bloques o

fases de desarrollo que se establecen como un camino desde lo más sencillo y amplio a lo más complejo y concreto:

- La fase inicial que corresponde al primer bloque de actividades: se realizará una actividad de preevaluación para saber en qué nivel se encuentran los alumnos y sus conocimientos previos. Esta actividad consistirá en realizar una lectura expresiva, que los alumnos grabarán y autoevaluarán. Esta misma actividad se hará y evaluará del mismo modo que la última.

El objetivo de llevar a cabo estas dos actividades será evaluar el progreso del alumnado, comparando el nivel que estos tenían antes y después de la intervención. Para poder contrastar esos datos haremos uso de una misma rúbrica.

- La fase de desarrollo que equivale al segundo bloque de actividades: se hará una preparación o entrenamiento en el que se trabajarán las destrezas relacionadas con la prosodia, la gestualidad y la educación emocional, los cuales son componentes fundamentales de la lectura expresiva.

Para la prosodia se proponen actividades para trabajar la entonación, la dicción y el ritmo. Por otro lado, se plantea una actividad para que los aprendices conozcan otro tipo de “codificación” a través de la multimodalidad que nos ofrece el cómic. Este sería como una metáfora de lo que pasa en nuestra mente cuando leemos o escribimos, recreamos de una forma multimodal o multisistémicamente la información para poder comprenderla, de la misma forma que en la comunicación oral.

En cuanto a la educación emocional se dedicará una sesión para que los estudiantes conozcan, definan e interpreten las diversas emociones que pueden aparecer en los textos. Por último, los elementos kinésicos, se sugieren dos actividades interesantes que despertarán el interés a los alumnos, están destinadas a conocer algunos tipos de gestos que existen y la función de estos en la comunicación.

Al final de este bloque se presenta una última actividad que pretende servir como resumen de todo lo adquirido hasta el momento. Consiste en realizar un doblaje de una escena cinematográfica. Se autoevaluarán con la misma rúbrica que la del bloque 1.

- La fase de síntesis, que pertenece al tercer bloque, está destinada a la elaboración de una última actividad que servirá para que los alumnos plasmen todo lo aprendido de forma significativa. Consiste en preparar una lectura expresiva de un texto que escojan ellos

mismos. Las primeras sesiones dedicadas a la preparación se harán en grupos cooperativos, deberán marcar en el texto, con distintos colores, los diversos mecanismos trabajados (entonación, ritmo, dicción, gestos, emociones).

Posteriormente, se les dejará que lleven a cabo la lectura en casa para poder grabar, audio e imagen, y entregar al docente la evidencia la última sesión. En esta última, aparte de la entrega de la grabación junto con la autoevaluación (la misma rúbrica que la del primer bloque), se hablará y reflexionará en conjunto, con el grupo-clase, sobre el taller y al final se rellenará una tabla para evaluar el taller. Ello, permitirá al docente modificar y tener en cuenta aspectos para futuras aplicaciones.

Es importante comentar que la programación del taller se trata de un primer paso, un punto de partida interesante que será implementado y mejorado a medida que se aplique y en función de los resultados obtenidos.

## 5. CONCLUSIONES

El presente trabajo de fin de máster ofrece una propuesta de innovación didáctica que, como se ha mencionado en los apartados anteriores, pretende servir como herramienta para resolver uno de los problemas observados durante las prácticas externas del máster: la incompreensión de textos por la carencia de la competencia lectora, y, por ende, la competencia oral por parte de los alumnos de 1º de secundaria. A su vez, la programación didáctica surge con la intención de crear y ofrecer recursos didácticos a futuros profesores para que les permita incorporar tanto contenidos teóricos como prácticos en sus aulas de lengua.

Naturalmente, existen otros aspectos que también intervienen en la lectura expresiva, como la respiración y relajación, que en este proyecto no hemos tratado. Sin embargo, lo que es importante es que el alumnado se dé cuenta de, por un lado, la importancia que tiene reflexionar sobre los elementos paratextuales, prosódicos y kinésicos para aprender a leer mejor y, por otro lado, la función comunicativa de la lectura del mismo modo que lo es la expresión oral.

Aparte de ofrecer un desarrollo de la competencia comunicativa, el carácter transversal de la propuesta didáctica es innegable. Los estudiantes verán el aula de lengua como un laboratorio en el que adquirirán e integrarán, de forma significativa, conocimientos que les servirán para otras disciplinas. Incluso en la programación se indican algunas actividades que podrían llevarse a cabo junto con otras materias de manera interdisciplinar.

El empleo de la tipología lectora que se ha atendido en este proyecto es necesario trabajarlo desde los primeros cursos académicos. Aunque se supone que se trabaja, y se contempla en el currículo de educación primaria, la realidad de los alumnos de primer curso de la ESO es otra. Como docentes debemos atender y garantizar el aprendizaje competencial de nuestros alumnos.

La metodología empleada en la programación del taller combina el trabajo cooperativo, en su mayoría, con el trabajo individual y alguna sesión magistral en la que se apela también a la reflexión y participación del alumnado. Dicha metodología ayudará a no solamente que los alumnos adquieran los conocimientos compartiendo con sus compañeros distintos puntos de vista, sino que aprenderán a trabajar en equipo. Asimismo, será más fácil garantizar la inclusión en el aula y la atención a la diversidad.

Para finalizar he de agradecer la oportunidad de haber podido formarme como futura docente en este máster y agradecer la realización de este proyecto por haberme brindado la posibilidad de aprender, investigar, adquirir, integrar y, compartir conocimientos y realidades entorno a un tema que está poco atendido en el contexto escolar.

Es indiscutible que la lectura es necesaria en nuestras vidas y para nuestros alumnos aún más, ya que se encuentran en edades en que la formación de la identidad y la personalidad es crucial. Como profesores debemos ser críticos y seleccionar aquello que realmente es necesario para formar a personas lingüísticamente competentes, al fin y al cabo, es el mayor objetivo marcado desde las materias de lengua.



## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Berry, C. (2006). *La voz y el actor*. Barcelona: Alba
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista De Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071> [Consultado en junio de 2020].
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 95-114.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Briz, E. (2004). Evaluación formativa de la lectoescritura: las destrezas de la lectura expresiva. En Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Subdirección General de Información y Publicaciones. *Investigaciones sobre el inicio de la lectoescritura en edades tempranas*, pp. 179-206.
- Briz, E. (2014): *Estudio de las destrezas expresivas de comunicación oral*. Tesis doctoral. Universidad de Zaragoza, España. Recuperado de: <https://zaguan.unizar.es/record/16929/files/TESIS-2014-094.pdf> [Consultado en abril 2020].
- Cantero, F.J; Torregrosa, J. (2016). “Coestructuración multisistémica y estrategias didácticas en estados iniciales de aprendizaje de la lectoescritura”. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 23, págs. 6-35.
- Cantero, Fco. J. (2002a). *Teoría y análisis de la entonación*. Barcelona; Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Cantero, Fco. J. (2002b). *Oír para leer: la formación del mediador fónico en la lectura*, en A. Mendoza (Dir.), *La seducción de la lectura en edades tempranas*. Madrid: Ministerio de Educación, Colección Aulas de Verano.
- Cantero, Fco. J. (2003). *Fonética y didáctica de la pronunciación*, en A. Mendoza (Coord.), *Didáctica de la lengua y la literatura para la educación primaria*. Madrid: Prentice Hall.

Cantero, Fco. J. (2004). La ruta de acceso a la lectura. *En Investigaciones sobre el inicio de la lectoescritura en edades tempranas* (pp.391-405) Madrid.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Currículum de educación obligatoria secundaria:  
<http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/eso/curriculum/> [Consultado en abril de 2020].

Damasio, A. (2003). *En busca de Spinoza*. Barcelona: Crítica.

Departament d'Ensenyament (2015). *Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. Llengua i literatura (catalana i castellana). Identificació i desplegament a l'Educació Secundària Obligatòria*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Recuperado de <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/ambit-linguistic-cat-cast.pdf> [Consultado en mayo de 2020].

Departament d'Ensenyament (2015). DECRET 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Recuperado de <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/6945/1441278.pdf> [Consultado en mayo de 2020].

Evin, D.A. (2011). *Incorporación de información suprasegmental en el proceso de reconocimiento automático del habla* (Tesis doctoral). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de [http://digital.bl.fcen.uba.ar/gsdli-282/cgibin/library.cgi?a=d&c=tesis&d=Tesis\\_4920\\_Evin](http://digital.bl.fcen.uba.ar/gsdli-282/cgibin/library.cgi?a=d&c=tesis&d=Tesis_4920_Evin) [Consultado en mayo de 2020].

Galera, F. (1992) *Lectura expresiva y comunicación oral*. Universidad de Almería. Recuperado de [https://campusvirtual.ub.edu/pluginfile.php/2223925/mod\\_resource/content/0/1-1992-Galera-Lectura%20expresiva%20y%20comunicaci%C3%B3n%20oral.pdf](https://campusvirtual.ub.edu/pluginfile.php/2223925/mod_resource/content/0/1-1992-Galera-Lectura%20expresiva%20y%20comunicaci%C3%B3n%20oral.pdf) [Consultado en mayo de 2020].

Gil Fernández, J. (2007). *Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica*. Madrid: Arco/Libros.

Goleman, D. (1996). *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.

Herrán, A.G. (2012). *La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo. Cooperativa de trabajo, capacitación, educación y enseñanza*, Paulo Freire Ltda. Congreso argentino de las cooperativas. Recuperado de <https://bit.ly/2GAY7Db> [Consultado en mayo de 2020].

Jorba, J. y Sanmartín, N. (1993). La función pedagógica de la evaluación. En Aula 20, Monográfico *La evaluación en el proceso de Enseñanza-aprendizaje*. Barcelona: Graó, 20-30. Recuperado de: [https://ddd.uab.cat/pub/artpub/1993/187512/aulinnedu\\_a1993n20aJorba.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/artpub/1993/187512/aulinnedu_a1993n20aJorba.pdf) [Consultado en junio de 2020].

Lahoz-Bengoechea, J. M. (2012). La enseñanza de la entonación, el ritmo y el tempo. En Gil Fernández, J. (Ed.), *Aproximación a la enseñanza de la pronunciación en el aula de español* (pp. 93-132). Madrid: Edinumen. Recuperado de: [https://www.academia.edu/27395789/La\\_ense%C3%B1anza\\_de\\_la\\_entonaci%C3%B3n\\_el\\_ritmo\\_y\\_el\\_tempo](https://www.academia.edu/27395789/La_ense%C3%B1anza_de_la_entonaci%C3%B3n_el_ritmo_y_el_tempo) [Consultado en junio de 2020].

Lamiquiz, V. (1974). *Lingüística Española*. Universidad de Sevilla: Sevilla.

Lemke, J. L. (1997). *Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores*. Barcelona: Paidós.

López Jiménez, S. (2016). *Prosodia y comprensión lectora: una relación bidireccional*. Trabajo de fin de grado. Universidad Zaragoza

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)*. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, 265. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOEA-2013-12886> [Consultado en abril de 2020].

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Instituto Cervantes (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf) [Consultado en abril de 2020].

Morais, J. (1994). *El arte de leer*. Madrid: Visor.

PEC: Plan Educativo del Centro. Aprobado por el Consejo escolar. 2016.

Poyatos, F. (1994a). *La comunicación no verbal: cultura, lenguaje y conversación*, vol. I, 1ª ed. Madrid: Istmo.

Poyatos, F. (1994b). *La comunicación no verbal: paralenguaje, kinésica e interacción*. Vol. II. Madrid: Istmo.

Pujolàs, P. (2008): *Cooperar per aprendre i aprendre a cooperar: el treball en equips cooperatius com a recurs i com a contingut*. Suports: revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat, 1(12), 21-37. Recuperado de

<https://www.raco.cat/index.php/Suports/article/view/120854/192756> [Consultado en mayo 2020].

Quilis, A. (2009). *Principios de fonología y fonética españolas*. Madrid: Arco libros.

Quilis, A. y Hernández Alonso, C. (1990). *Lingüística española aplicada a la terapia del lenguaje*. Madrid: Gredos.

Recio Pineda, S. (2017). *Prosodia y comprensión lectora en Educación Primaria*. Universidad de Barcelona, Barcelona.

Shannon, C. E. (1948). "A Mathematical Theory of Communication". *Bell System Technical Journal*, 27, 379–423, 623–656.

## 7. ANEXOS

### Anexo 1: Programación de la unidad didáctica

<b>PROPUESTA DIDÁCTICA</b>		
<b>La lectura expresiva</b>		
<b>Centro educativo:</b> Salesians Sant Vicenç dels Horts		
<b>Materia:</b> Lengua y literatura castellana		
<b>Curso:</b> 1º ESO	<b>Secuenciación:</b> 3 bloques	A lo largo del curso académico (05/10/2020 al 24/05/2021)
<p><b>Descripción:</b> Ante los distintos problemas que la lectura en voz alta comporta en las aulas, se propone el siguiente taller de lectura expresiva como estrategia para que aprendan a leer adecuadamente. Está compuesto por tres bloques equivalentes a tres fases (inicial, desarrollo y síntesis). En ellos se trabajan aspectos que construirán en su conjunto una correcta lectura expresiva; elementos prosódicos y kinésicos.</p> <p>Asimismo, se informará a los estudiantes qué contenidos se van a trabajar y qué progresión se prevé, qué metodología de trabajo se va a aplicar y cómo se evaluará el trabajo que realizarán los alumnos. Esto les ayudará a regular su propio aprendizaje, ya que conocen el camino a seguir y les permite regular y planificar mejor sus acciones.</p> <p>Se pretende:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Enseñar una estrategia para que lean de la misma forma que hablan, con fluidez.</li><li>• Formar mejores habladores y mejores escuchadores.</li><li>• Educar emocionalmente.</li></ul> <p><b>Objetivos generales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Valorar la importancia de una buena lectura expresiva.</li><li>• Acceder y comprender el significado del texto.</li><li>• Descodificar un texto para una mejor lectura y comprensión (del mismo modo que una partitura musical).</li><li>• Conocer tipos de palabras para el acceso al significado.</li><li>• Adquirir el hábito de planificación previa de la lectura.</li><li>• Conocer y trabajar los conceptos: entonación, ritmo, dicción, gestos, etc.</li><li>• Identificar, comprender e interpretar emociones, sensaciones y sentimientos.</li><li>• Educar emocionalmente y en valores.</li><li>• Motivar y fomentar la participación de los alumnos.</li><li>• Coevaluarse y autoevaluarse para aprender a aprender y ser conscientes del propio aprendizaje.</li><li>• Reducir el sentimiento de vergüenza en los alumnos a la hora de lectura conjunta.</li></ul> <p><b>Metodología:</b> Para llevar a cabo el taller se combinarán sesiones con clases magistrales y actividades que fomentan la participación de los aprendices. Asimismo, se apuesta por el trabajo cooperativo como metodología para trabajar, adquirir e integrar conocimientos nuevos, logrando un aprendizaje significativo. Los equipos son de 4 alumnos los cuales cada uno tendrá un rol: secretario/a (amarillo), coordinador/a (azul), planificador/a (verde) y supervisor/a (naranja).</p>		

No obstante, las últimas sesiones dedicadas a la elaboración del producto final (evaluativo) son de carácter individual, con el fin de demostrar el progreso y la evolución positiva que ha conseguido cada estudiante.	
<b>COMPETENCIAS BÁSICAS Y CONTENIDOS CLAVE DEL ÁMBITO LINGÜÍSTICO</b>	
Competencia 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9 y 11. Actitud: 1 y 2.	Contenidos clave: CC1, CC2, CC3, CC4, CC6, CC7, CC8, CC11, CC14, CC16, CC19, CC20, CC21, CC22 y CC23.
<b>COMPETENCIAS BÁSICAS TRANSVERSALES</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ámbito digital: 2, 3, 7, 8 y 10.</li> <li>• Ámbito musical: 3, 7 y 9.</li> <li>• Ámbito personal: 1, 2, 3 y 4.</li> <li>• Ámbito cultura y valores: 1, 3, 5 y 10.</li> </ul>	
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN<sup>13</sup></b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comprender y extraer la información relevante de textos y producciones adecuadas en la edad, provenientes de diferentes medios (explicaciones, lecturas, audiovisuales), diferenciando ideas principales y secundarias, identificando ideas, opiniones y valores no explícitos. → <i>Descodificar un texto para una mejor lectura y comprensión (del mismo modo que una partitura musical).</i></li> <li>2. Participar de forma adecuada en las situaciones comunicativas, respetando las normas de interacción oral. → <i>Motivar y fomentar la participación de los alumnos.</i></li> <li>3. Realizar exposiciones orales con orden, coherencia y claridad (conocimientos, vivencias, hechos, ideas, opiniones), utilizando adecuadamente recursos no lingüísticos (gesticulación, apoyos visuales). → <i>Formar mejores habladores y mejores escuchadores.</i></li> <li>4. Comprender autónomamente textos escritos (cuentos, poemas, artículos, folletos informativos, entre otros) y audiovisuales (películas, anuncios, informativos). Saber responder y formular preguntas referidas en los textos que se han leído. → <i>Acceder y comprender el significado del texto.</i></li> <li>5. Conocer las palabras de los temas trabajados en el aula. → <i>Conocer y trabajar los conceptos: entonación, ritmo, dicción, gestos, etc.</i></li> </ol>	

<sup>13</sup> Basados en los criterios de evaluación que el centro, Salesians Sant Vicenç dels Horts, propone en el ámbito lingüístico.

6. Conocer la terminología gramatical básica y la función de cada elemento en un enunciado. → *Conocer tipos de palabras para el acceso al significado.*
7. Reflexionar sobre el propio proceso de aprendizaje, detectando errores y adelantos. → *Coevaluarse y autoevaluarse para aprender a aprender y ser conscientes del propio aprendizaje.*
8. Usar un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con los otros y ser crítico con los prejuicios → *Educación en valores y emociones.*

**Instrumentos de evaluación:**

- Tabla para autoevaluación de cada aprendiz (estado previo al iniciarse el taller).
- Rúbrica de autoevaluación y coevaluación diaria de los estudiantes y grupos cooperativos. Estas servirán para la evaluación formativa que llevará a cabo el docente.
- Rúbrica para la evaluación del producto final.
- Tabla para la autoevaluación del trabajo final.
- Tabla para la evaluación general del taller.

**TEMPORALIZACIÓN (3 bloques con 10 sesiones<sup>14</sup>)**

**BLOQUE 1 (fase inicial, evaluar los conocimientos previos)**

**Sesión 1. ¿Qué es la lectura?** (50 minutos aprox.)

- Objetivos:
  - Concienciar sobre la importancia que tiene aprender a leer bien y el papel de la lectura en la vida diaria de los alumnos.
  - Explicar el objetivo general del taller de lectura expresiva y su organización.
  - Formación de grupos para el trabajo cooperativo.
- Descripción:

Al inicio de la sesión se les preguntará a los alumnos qué es la lectura, qué importancia

**Sesión 2. ¿Cómo leo?** (50 minutos aprox.)

- Objetivo:
  - Evaluar el nivel inicial del que parten los alumnos en lo que respecta a lectura expresiva.
- Descripción:

En esta actividad se llevará a cabo una lectura expresiva.

Para ello, se organizará a los alumnos por equipos cooperativos (4 personas), y se les entregará un fragmento<sup>15</sup> de *Las crónicas de Narnia* en el que intervienen los diferentes personajes de la historia.

<sup>14</sup> Las sesiones son relativas, es decir, en la siguiente programación se ofrece una batería de actividades, en las que se trabajan los aspectos que componen una buena lectura expresiva, en un orden específico (de menos a mayor complejidad). No obstante, no son definitivas, se proponen otras para ampliar y seguir trabajando los objetivos que se proponen.

<sup>15</sup> Véase anexo 4, apartado 1.

<p>posee la lectura, por qué debemos aprender leer adecuadamente... Con el fin de concienciarles sobre la necesidad y aparición de la lectura en su vida cotidiana.</p> <p>Posteriormente, el docente explicará, haciendo una puesta en común con lo mencionado por parte de los estudiantes, qué es leer y la importancia de saber leer. Cómo la lectura repercute en su vida tanto académica como personal.</p> <p>Se explicará la finalidad y organización del taller de lectura expresiva. Después se procederá a la formación de los grupos cooperativos.</p>	<p>Después, se les pedirá que se repartan los distintos papeles de los personajes (Susana, Lucía y Pedro) y el de narrador.</p> <p>Cuando se hayan organizado, irán saliendo los diferentes grupos a hacer una lectura expresiva de la obra.</p> <p>Al final de la sesión, se les pedirá a los alumnos que se graben en casa de manera individual realizando la lectura del mismo texto. La grabación se entregará al docente juntamente con la tabla de autoevaluación inicial la siguiente sesión<sup>16</sup>.</p>
<p><b>Sesión 3. La lectura expresiva</b> (50 min. aprox.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Objetivos:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer la lectura expresiva y diferenciarla de otros tipos de lectura.</li> <li>- Familiarizarse con los conceptos técnicos: entonación, ritmo, dicción y gestualidad.</li> <li>- Visualizar y escuchar un ejemplo al que aspirarán llegar al final del taller.</li> <li>- Motivar a los alumnos a leer.</li> </ul> </li> <li>• <u>Descripción:</u></li> </ul> <p>Se iniciará la sesión con los alumnos en grupos cooperativos. Se les pedirá atención en las lecturas que el/la maestro/a realizará a continuación.</p> <p>Deberán detectar las diferencias entre tres las tres maneras de leer, ponerlas en común y anotarlas para una posterior puesta en común con el grupo-clase.</p> <p>¿Qué es y qué diferencia la lectura expresiva de la lectura en voz alta?</p> <p>El docente leerá al principio muy rápido y sin respetar las pausas. La segunda lectura</p>	<p><b>Sesión 4. ¿Para qué sirven los signos de puntuación?</b> (50 minutos aprox.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Objetivos:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Averiguar los conocimientos previos en relación a los signos de puntuación.</li> <li>- Trabajar con los signos de puntuación en la lectura.</li> <li>- Aprender a hacer pausas en la lectura oral.</li> </ul> </li> <li>• <u>Descripción:</u></li> </ul> <p>En primer lugar, haremos un repaso de los principales signos de puntuación que los alumnos llevan estudiando desde los primeros cursos. Para ello, visualizaremos un vídeo en el que nos explican la función de cada signo; si es necesario, iremos haciendo pausas para dar ejemplos para que los que el alumnado siga mejor la explicación.</p> <p>Una vez hayamos hecho un repaso de los signos de puntuación, expondremos en la pizarra digital un documento que incluya un texto sin signos de puntuación<sup>18</sup>. Mientras los alumnos, en equipo, visualizan el texto les preguntaremos si encuentran algo “extraño”, y cuando nos digan que faltan los signos, procederemos a leer el texto para colocarlos donde correspondan.</p> <p>En el caso de que aún nos sobre tiempo en esta sesión, proyectaremos algunas oraciones<sup>19</sup> sin</p>

<sup>16</sup> Véase anexo 3, apartado 2.

<sup>18</sup> Véase anexo 4, apartado 2.

<sup>19</sup> Véase anexo 4, apartado 3.



<p>será pausada y manteniendo el mismo tono sin entonar las interrogaciones. Y al final se hará una lectura correcta, expresiva acompañada con gestos que ayuden a comunicar mejor el mensaje.</p> <p>Una vez, expuestas las diferencias notadas por los aprendices y llegados a la conclusión de cómo es una buena lectura. Tendrán clara la meta y el objetivo que deben conseguir al concluir el taller. Además, así se logrará la motivación de querer aprender.</p> <p>Posteriormente, se explicarán los elementos prosódicos (parte magistral que se combinará con preguntas para hacer partícipes a los estudiantes).</p> <p>Por último, se les enviará la tabla de autoevaluación y coevaluación<sup>17</sup> diaria y se les explicará que deberán rellenarla y compartirla en el <i>classroom</i> de la materia cada vez que se haga una actividad grupal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Evaluación:</u> autoevaluación y coevaluación entre los miembros del grupo cooperativo.</li> </ul>	<p>signos de puntuación. Los estudiantes, en grupos cooperativos, deberán puntuarlas con los signos adecuados y leerlas. Así podrán comprobar si se han puntuado de distinto modo a los otros compañeros. Como consecuencia también observarán el cambio de significado y de entonación.</p> <p><b>Atención a la diversidad:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se adaptará el texto a los alumnos con NEE y de SIEI: menos extensión, tipografía entendible/comprendible y con tamaño grande.</li> <li>• Se atenderán por parte del docente los alumnos que muestren dificultad.</li> <li>• Se promoverá la participación y ayuda por parte de los compañeros, miembros del equipo cooperativo.</li> <li>• <u>Evaluación:</u> coevaluación entre los grupos cooperativos.</li> </ul>
<p><b>BLOQUE 2 (fase de desarrollo)</b></p>	
<p><b>Sesión 1. ¡Entendemos lo que leemos!</b> (3 horas aprox.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Objetivos:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acceder al significado mediante la separación y agrupación de palabras.</li> <li>- Aprender a fragmentar unidades de lectura.</li> <li>- Formar grupos nocionales.</li> <li>- Averiguar la estructura rítmica de un enunciado.</li> <li>- Trabajar la entonación.</li> <li>- Descodificar el texto.</li> </ul> </li> <li>• <u>Descripción:</u></li> </ul> <p>Los alumnos, en esta fase, ya han entendido los conceptos que se van a trabajar de ahora en adelante (los prosódicos) y, por lo tanto, empezaremos con la descodificación del texto, la formación de grupos nocionales</p>	<p><b>Sesión 2. Ponemos ritmo al texto</b> (2 horas aprox.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Objetivos:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a reconocer la estructura rítmica de un enunciado.</li> <li>- Reconocer la función enfática de los elementos antepuestos.</li> </ul> </li> <li>• <u>Descripción:</u></li> </ul> <p>Para alcanzar los objetivos planteados haremos uso de una tipología textual que se presta mejor: el texto poético.<sup>22</sup></p> <p>Se explicarán los conceptos y aspectos teóricos por parte del docente. Posteriormente, se hará una lectura conjunta del poema y se describirá el significado de este.</p> <p>Después, los estudiantes, en grupo, deberán colocar el acento prosódico en distintas sílabas. Así, verán</p>

<sup>17</sup> Véase anexo 3, apartado 1.

<sup>22</sup> Véase anexo 4, apartado 5.

<p>(sintagmas), la entonación adecuada y el acceso al significado.</p> <p>Para ello, se iniciará la sesión (con los alumnos en equipo) con la visualización de un fragmento<sup>20</sup> (compartido en <i>classroom</i>).</p> <p>En la primera actividad, los estudiantes deberán leerlo y separar los tipos de palabras. Posteriormente, se les indicará que han de contar el número de aparición de cada tipo de palabras.<sup>21</sup></p> <p>Verán que los tipos de palabras que aparecen con mayor frecuencia son: <i>sustantivos, adverbios, verbos y adjetivos</i>.</p> <p>Se les preguntará si pueden acceder al significado del texto con solamente esas categorías gramaticales. Aprenderán a comprender lo leído.</p> <p>La siguiente actividad consiste en agrupar las palabras tal y como las leen, de igual modo que cuando hablamos. Así se conseguirá que aprendan a entonar de manera correcta.</p> <p><i>Ej. Había una vez un niño que se llamaba Guillermo.</i> Cada color equivale a un grupo nocional.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Evaluación</u>: coevaluación entre los grupos cooperativos.</li> </ul> <p><b>Actividad de ampliación:</b> Después de realizar la actividad anterior, se puede trabajar la estructura rítmica de otro modo: el docente aporta enunciados incorrectamente agrupados.</p> <p><i>Ej. Había una vez un niño que se llamaba Guillermo.</i></p> <p>Así, verán claro a lo que se refiere a la primera actividad y les ayudará a centrar la atención sobre aquellos aspectos trabajados en la primera sesión, sobre todo la identificación del acento pragmático (acento del grupo rítmico) que debe recaer sobre una de esas categorías de palabras: <i>sustantivos, adverbios, verbos y adjetivos</i>, y su dependencia con la comprensión lectora.</p>	<p>que dependiendo de la posición de la sílaba tónica se leerá con un ritmo u otro. E incluso podría cambiar el significado.</p> <p><b>Actividad de extensión:</b> se puede hacer con una canción. Con la participación del profesor o profesora de música.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Evaluación</u>: coevaluación entre los grupos cooperativos.</li> </ul>
---	--

<sup>20</sup> Véase anexo 4, apartado 4.

<sup>21</sup> Actividad basada en Shannon.

<p><b>Sesión 3. ¿Me entiendes?</b> (20 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Objetivos:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar la dicción</li> <li>• Entender que no vocalizar adecuadamente puede provocar una descodificación incorrecta. Sabemos que cuando hablamos no pronunciamos exactamente cada uno de los sonidos de cada palabra, sino que estos sonidos a veces se fusionan unos con otros dando lugar a otro tipo de producción fónica.</li> <li>• Concienciar al alumnado que su producción fónica debe poco a poco adaptarse a una pronunciación estándar y tener capacidad para autorregularse y adaptarse.</li> </ul> </li> <li>• <u>Descripción:</u>  <p>Para esta actividad vamos a dividir a los alumnos en dos grupos grandes. Al final de la clase formaremos dos filas; los estudiantes deberán estar suficientemente separados unos de otros, ocupando todo el espacio posible.</p> <p>Una vez formadas las dos filas, se les pedirá a todos, menos al primero de cada fila, que se coloquen un lápiz entre los dientes.</p> <p>Posteriormente, el/la maestro/a le dirá una oración<sup>23</sup> a cada miembro de la última fila, y este deberá decírsela al compañero que tiene delante con el lápiz entre los dientes.</p> <p>Cuando el enunciado llegue al primer miembro de la fila, el maestro le pedirá que la pronuncie, sin lápiz entre los dientes. Si este alumno acierta, significará que ha habido una buena vocalización por parte del resto del equipo.</p> </li> </ul>	<p><b>Sesión 4. La imagen cuenta</b> (50 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Objetivos:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura expresiva a través del cómic.<sup>25</sup></li> <li>• Elemento multimodal que ayuda a la comprensión, interpretación y expresión lectora.</li> <li>• Entender que el cómic utiliza un determinado tipo de “codificación” de la información.</li> </ul> </li> <li>• <u>Descripción:</u>  <p>Al inicio de la sesión, se hará un repaso de las características del cómic con la participación activa de los alumnos. Así partiremos de los conocimientos previos de estos.</p> <p>Después el docente explicará, aportando ejemplos visuales, que el cómic combina la “codificación” de elementos pertenecientes a diversas modalidades: el lenguaje verbal, el paralenguaje (onomatopeyas, expresiones...) y, la kinésica y parakinésica a través de la imagen (movimiento, sonidos provocados por el movimiento, gestos, posturas...).</p> <p>Seguidamente, se mandará preparar la lectura en parejas (dentro de los equipos cooperativos; dos y dos) con el fin de leer para toda la clase al final.</p> <p>Se insistirá en la apreciación de elementos como onomatopeyas y las propias imágenes para expresar y comunicar mejor el mensaje del texto.</p> </li> <li>• <u>Evaluación:</u> coevaluación entre los grupos cooperativos.</li> </ul> <p><b>Actividad de ampliación:</b> se puede seguir practicando con la conversación de <i>WhatsApp</i>. El elemento visual sería el emoticono. Este sirve de ayuda para comprender y expresar mejor el mensaje. Discurso digital. O incluso con <i>los memes de internet</i>; un género emergente característico por su multimodalidad (combina la imagen y el lenguaje verbal) y su polifonía.</p>
---	---

<sup>23</sup> Véase anexo 4, apartado 6.

<sup>25</sup> Véase anexo 4, apartado 7.

<p><b>Actividad de ampliación:</b> se pedirá a los aprendices que con un lápiz entre los dientes reciten un trabalenguas<sup>24</sup>.</p>	
<p><b>Sesión 5. Conocemos nuestras emociones</b> (3 horas)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Objetivos:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretar las ideas y <b>emociones</b> inmersas en el texto.</li> <li>• Leer expresando las emociones que se identifiquen.</li> <li>• Trabajar el acoso escolar, <i>bullying</i>.</li> </ul> </li> <li>• <u>Descripción:</u></li> </ul> <p>En las primeras dos horas de esta sesión se ambientará con la visualización de la película <i>Del revés</i>. Después se comentará y reflexionará sobre qué son las emociones, si son necesarias, cómo las emociones influyen en nuestros actos, cómo manifestamos dichas emociones, etc.</p> <p>En la última hora de la sesión, se repartirá un texto<sup>26</sup> se leerá y extraerá el significado de forma conjunta. El docente formulará una serie de cuestiones<sup>27</sup> de manera distendida para que no parezca un examen.</p> <p>Después, en grupos cooperativos se pedirá que identifiquen las emociones que les transmite el texto, cada una de un color distinto.</p> <p>Al final deberán llevar a cabo una lectura expresiva añadiendo el componente emotivo. Es decir, si notan tristeza en algún fragmento se intentará leer con esa emoción.</p> <p>Para la siguiente sesión se les pedirá que traigan una noticia por grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Evaluación:</u> coevaluación entre los grupos cooperativos.</li> </ul>	<p><b>Sesión 6. Expresión corporal</b> (2 horas)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Objetivos:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar los gestos.</li> <li>• Entender la función de los elementos kinésicos a la hora de leer un texto.</li> <li>• Relacionar, acompañar el texto con los gestos de la misma manera que lo hacemos inconscientemente cuando hablamos.</li> </ul> </li> <li>• <u>Descripción:</u></li> </ul> <p>La primera parte de la sesión se dedicará, como se ha hecho hasta ahora, en poner en común los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema: los gestos. (<i>¿Qué entienden por gestos?, ¿qué significan algunos gestos?, ¿cuándo usamos los gestos? etc.</i>)</p> <p>Seguidamente, se trabajarán más detenidamente los diversos tipos de gestos: <i>gestos batuta, gestos ilustradores, gestos deícticos, gestos metafóricos y gestos emblemáticos</i>. Estos últimos se trabajarán con más detalle en la siguiente sesión.</p> <p>Después, los alumnos, en equipo, deberán leer y acompañar con los gestos que se adecuen la noticia que hayan traído para esta sesión.</p> <p>Para ello, deberán ponerse de acuerdo y darle el significado que consideren. Un mismo enunciado puede gesticularse de distinta manera, esto lo verán al representarlos en clase todos los grupos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Evaluación:</u> coevaluación entre los grupos cooperativos.</li> </ul> <p><b>Actividad de extensión:</b> Para esta actividad es necesaria la aplicación <i>TikTok</i>. Muchos alumnos, seguramente, la tendrán instalada en sus móviles, pero puede que haya estudiantes que o bien, no dispongan de móvil, o bien no tengan instalada la aplicación. De modo que se debe garantizar un dispositivo por equipo.</p>

<sup>24</sup> Véase anexo 4, apartado 8.

<sup>26</sup> Véase anexo 4, apartado 9.

<sup>27</sup> Véase anexo 4, apartado 10.

<p><b>Actividad de extensión:</b> se puede proponer a los alumnos que sean ellos los que redacten el texto emotivo para su posterior lectura expresiva.</p> <p>Que lean su propia producción les ayudará a darse cuenta de la adecuación, coherencia y cohesión textual.</p> <p>Otra actividad podría ser que leyese un mismo enunciado cambiando la emoción o sensación con la que la lean, es decir, leer con alegría, miedo, tristeza, susurrando, advirtiendo, aconsejando, etc.</p>	<p>La actividad consiste en grabar la parte auditiva (lectura del texto) y que los alumnos se graben realizando los gestos adecuados.</p> <p><i>TikTok</i> es una aplicación, generalmente, para crear coreografías de canciones del momento. Al igual que una canción se puede expresar corporalmente con el baile, la lectura de un texto con los gestos.</p>
<p><b>Sesión 7. Gestos emblemáticos (2 horas)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Objetivo:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacer notar a los alumnos que cada lengua, cada idioma, cada cultura mueve todos estos gestos de forma diferente.</li> </ul> </li> <li>• <u>Descripción:</u></li> </ul> <p>Se empezará la sesión la proyección de un vídeo del programa <i>Para todos la 2</i>, el cual tiene una sección en la que una experta del lenguaje no verbal explica diferentes tipos de gestos. El vídeo, concretamente, trata los gestos emblemáticos.</p> <p>Una vez ambientados los alumnos se llevará a cabo una actividad de investigación. Cada grupo cooperativo deberá centrarse en un país y buscar si los gestos emblemáticos que utilizamos aquí son compartidos o tienen otro significado. (Pueden apoyarse de ejemplos audiovisuales, fotográficos...)</p> <p>En la última hora se pretende poner en común la información obtenida. En ese momento, harán de expertos y cada equipo deberá explicar a otro su búsqueda. Así todos se enriquecerán del trabajo de los otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Evaluación:</u> coevaluación entre los grupos cooperativos.</li> </ul>	<p><b>Sesión 8. ¡Acción! (2 horas)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Objetivo:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repasar los elementos trabajados a lo largo de las sesiones anteriores en su conjunto.</li> </ul> </li> <li>• <u>Descripción:</u></li> </ul> <p>Actividad grupal en la que los alumnos deberán escoger una escena cinematográfica de una película y cambiar el texto, creando ellos otro. Después han de realizar el doblaje dándole vida al texto con su propia voz.</p> <p>Se grabarán; grabación en la que se vea en una parte de la imagen el vídeo de la escena que se dobla y en la otra parte el alumno haciendo el doblaje, así se podrán visualizar los elementos gestuales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Atención a la diversidad:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se reducirá la duración mínima de la grabación y se tendrán en cuenta las dificultades que presenta el alumno a la hora de evaluar la actividad.</li> </ul> </li> <li>• <u>Evaluación:</u> coevaluación entre los grupos cooperativos.</li> </ul>

<p><b>Actividad de extensión:</b> Podría trabajarse mediante el análisis de videos sobre conferencias o políticos.</p>	
<p><b>BLOQUE 3 (fase de síntesis)</b> <i>Proyecto final</i></p>	
<p><b>Sesión 1.</b> (2 horas)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Objetivos:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar el trabajo autónomo de los alumnos.</li> <li>• Planificar y preparar el texto que va a ser leído (lectura expresiva) haciendo uso de los conocimientos adquiridos.</li> </ul> </li> <li>• <u>Descripción:</u></li> </ul> <p>Al inicio de la sesión, el docente explicará el trabajo final del taller; consiste en la elección, planificación y preparación de un texto, por parte los alumnos (individualmente), para llevar a cabo una lectura expresiva. Esta se evidenciará con la entrega de una grabación audiovisual.</p> <p>Posteriormente, en grupos cooperativos, para poderse ayudar entre ellos, deberán proceder a la elección del texto que leerán individualmente y su planificación.</p> <p>Una vez tengan el texto, deberán ir marcando en diversos colores los elementos trabajados a lo largo del taller (las pausas, la entonación, el ritmo, las emociones...).</p> <p>El profesor irá supervisando, aconsejando y ayudando cuando sea necesario.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Evaluación:</u> coevaluación entre los grupos cooperativos.</li> <li>• <b>Atención a la diversidad:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se prestará una especial atención a los alumnos que presentan dificultades.</li> <li>• Se podrá facilitar el texto a aquellos alumnos que tengan PI.</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Sesión 2.</b> (50 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Objetivos:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grabar vídeo de mínimo 2 min.</li> <li>• Familiarizarse con los programas de grabación y herramientas TIC.</li> </ul> </li> <li>• <u>Descripción:</u></li> </ul> <p>En esta sesión, los alumnos deberán llevar a cabo la planificación de la grabación de la lectura. Deberán realizar varias lecturas previas a la grabación.</p> <p>El docente supervisará dichas lecturas previas y, si es necesario, aconsejará realizar alguna modificación.</p> <p>La grabación definitiva deberán hacerla en casa para garantizar un ambiente relajado, familiar, sin interrupciones.</p> <p>Se compartirá la rúbrica para la autoevaluación del producto final y se mandará su entrega para la próxima y última sesión.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Evaluación:</u> autoevaluación individual</li> </ul>

### Sesión 3. (50 min.)

- Objetivos:

- Reflexionar y hacer uso del espíritu crítico para exponer una opinión respecto el taller.
- Valorar los aprendizajes adquiridos e integrados.

- Descripción:

Entrega del producto final, autoevaluación<sup>28</sup>. Se compartirá con los alumnos, por *classroom*, la tabla con la evaluación del taller, deberán rellenarla y enviarla al docente.

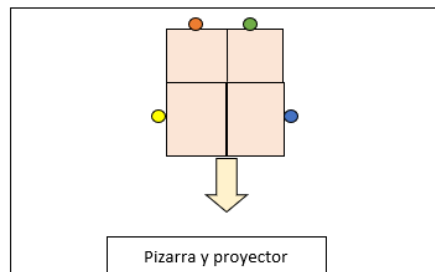
Con la autoevaluación inicial y final podrán ver el progreso y resultado que han obtenido.

Al final de la sesión se hará una tertulia sobre el taller: *¿qué les ha parecido?, ¿en qué creen que les ayudará?...* Reflexión grupal.

### DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO EN EL AULA

Equipos de 4 alumnos para trabajo cooperativo.

- Posición en el aula:



**Espacios:** aula ordinaria, domicilio de los alumnos para elaborar el trabajo final (ofrecerá mayor concentración, relajación, ambiente adecuado para una lectura expresiva sin presión) y *classroom* donde se compartirán algunas de las actividades que se vayan haciendo durante las sesiones o tareas extras propuestas para los alumnos que muestran un nivel avanzado.

### MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

#### Alumnos con PI y adaptación curricular:

- Promover la configuración<sup>29</sup> de equipos heterogéneos en los trabajos cooperativos.
- Atender especialmente aquellos alumnos que lo precisen durante la producción de las tareas.

<sup>28</sup> Véase anexo 3, apartado 2.

<sup>29</sup> Para la clasificación y formación de grupos se pedirá ayuda al tutor o tutora del grupo-clase.

- Considerar flexibilidad en cuanto a los criterios de evaluación.
- Aprendizaje y evaluación competencial.
- Ajustar el nivel de exigencia a aquellos alumnos que muestren dificultades.

### RECURSOS PARA EL ALUMNADO

<u>Textos</u>	<u>Recursos audiovisuales</u>
<p><i>Las Crónicas de Narnia: el león, la bruja y el ropero</i> de Clive S. Lewis.</p> <p>Fragmento: <i>La Metamorfosis</i> de Kafka.</p> <p>Autorretrato de Miguel de Cervantes, <i>Novelas Ejemplares</i>.</p> <p><i>Las moscas</i>, Antonio Machado.</p> <p>Texto extraído de la guía infantil: <a href="https://www.guiainfantil.com/ocio/cuentos-infantiles/el-acoso-a-marita-cuento-para-hablar-sobre-el-bullying-con-los-ninos/#header0">https://www.guiainfantil.com/ocio/cuentos-infantiles/el-acoso-a-marita-cuento-para-hablar-sobre-el-bullying-con-los-ninos/#header0</a></p>	<p>Vídeo explicación signos de puntuación, YouTube: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=yAAF8I1xjw">https://www.youtube.com/watch?v=yAAF8I1xjw</a></p> <p>Película: <i>Del revés</i>, dirigida por Pete Docter y Ronnie del Carmen.</p> <p>Programa de televisión: <i>Para Todos la 2, comunicación no verbal</i>: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=rx7gS6DJOiA">https://www.youtube.com/watch?v=rx7gS6DJOiA</a></p> <p>Programa de grabación: <i>Movie Maker</i></p>

Anexo 2: Tabla con los roles para trabajo cooperativo

<b>FUNCIONES</b>	<b>TAREAS</b>	<b>NIVEL</b>	<b>NADA ALCANZADO (0-1)</b>	<b>PARCIALMENTE ALCANZADO (2)</b>	<b>MUY ALCANZADO (entre 3 Y 4)</b>
<b>COORDINADOR/A AZUL</b>	<p>Animar y motivar al grupo.</p> <p>Dirigirlo hacia el objetivo.</p> <p>Ocuparse de que se cumpla la consigna</p>	Cumple con las funciones asignadas a su rol.	No cumple con las funciones asignadas a su rol.	Cumple al menos con dos de las funciones asignadas a su rol.	Cumple todas las funciones asignadas a su rol.



	y de que se consiga el producto final				
<b>PLANIFICADO</b> <b>R/A</b> <b>VERDE</b>	<p>planificar cada sesión y controlar el tiempo.</p> <p>Debe informar sobre el trabajo que se ha realizado diariamente.</p> <p>Ha de hacer un seguimiento de la situación diaria, las tareas asignadas y pendientes.</p>	Se ha implicado para lograr los objetivos.	No se ha implicado para lograr ninguno de los objetivos. Se ha desentendido o tanto del trabajo como del grupo.	Se ha implicado en lograr los objetivos, pero se ha desvinculado en algunos momentos.	Se ha implicado totalmente en lograr los objetivos.
<b>SECRETARIO/</b> <b>A Y</b> <b>PORTAVOZ:</b> <b>AMARILLO</b>	<p>Debe llevar un registro de todas las decisiones que tome el grupo.</p> <p>Ha de tomar notas sobre qué considera el grupo que debe mejorar.</p> <p>Es quien gestiona la comunicación intergrupal y también quien transmite las dudas</p>	Se han conseguido los objetivos previstos para la sesión.	No se han conseguido los objetivos previstos para la sesión.	Han quedado pendientes algunas tareas para sesiones posteriores	Se ha conseguido finalizar todas las tareas previstas para la sesión.

	o desacuerdos al docente				
<b>SUPERVISOR/ A NARANJA</b>	<p>Debe responsabilizarse de la evaluación diaria del grupo (es el estudiante que se encarga de rellenar las rúbricas).</p> <p>Se ocupa del bienestar del grupo: debe hacer que reine el orden y que se respeten los turnos de palabra.</p> <p>Vigila que su grupo cuente siempre con el material necesario.</p>	Ha trabajado cooperativamente.	Su actitud dificulta el buen funcionamiento del grupo.	A pesar de haber trabajado, podría implicarse aún más en el funcionamiento del grupo.	Su actitud promueve el buen funcionamiento del grupo (es integrador/a, colaborador/a ...).

Anexo 3: Rúbricas de evaluación

**1. Autoevaluación y coevaluación de cada sesión, diaria**

<b>FECHA:</b>	<b>nombre:</b>	<b>nombre:</b>	<b>nombre:</b>	<b>nombre:</b>
---------------	----------------	----------------	----------------	----------------

<b>SESIÓN NÚM:</b>				
	<b>nota individual</b>	<b>nota individual</b>	<b>nota individual</b>	<b>nota individual</b>
<b>Nos hemos organizado bien y todos hemos tenido claro lo que debíamos hacer</b>				
<b>Hemos ido trayendo el material necesario</b>				
<b>Hemos sabido hablar entre nosotros con respeto, de manera constructiva</b>				
<b>Cumplo las funciones asignadas con mi rol</b>				
<b>Me he implicado para que el trabajo salga bien</b>				
<b>NOTA que me pongo (total)</b>				
<b>NOTA que el grupo me pone</b>				
<b>¿Qué debo mejorar?</b>				

<b>NOTA promedio</b>				
<b>OBSERVACIÓN (profesor, visto bueno o revisión)</b>				
<b>NOTA DEL DÍA</b>				
<b>¿Qué has aprendido?</b>				

## 2. Autoevaluación inicial y del producto final

Marcar con una X las casillas del 1 al 4 (siendo el 1 equivalente a peor, el 2 bien, el 3 bastante bien y el 4 muy bien).

<b>ÍTEMS</b>	1	2	3	4
1. ¿Interpreto bien las pausas?				
2. ¿La entonación es la adecuada, expreso emociones?				
3. ¿Vocalizo bien?				
4. ¿He captado bien el tono y la intención del autor?				
5. ¿He acompañado la lectura con algún gesto?				
6. ¿La velocidad ha sido la adecuada?				
7. ¿Comprendo lo que leo?				

## 3. Rúbrica para la evaluación la actividad de síntesis

	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>Ritmo y fluidez de lectura</b>	Lee todo el texto con ritmo y continuadamente, prestando	Lee la mayor parte del texto con ritmo, prestando	Lee sin mantener un ritmo adecuado; a veces la	Lee con grandes pausas, tiene dificultades

	atención a todos los signos de puntuación y agrupando el texto en estructuras con sentido.	atención a los signos de puntuación.	lectura es rápida, a veces realiza pausas inesperadas.	para mantener el ritmo adecuado.
<b>Entonación</b>	Enfatiza muy bien partes del discurso utilizando diferentes recursos prosódicos.	Enfatiza bien partes del discurso utilizando diferentes recursos prosódicos.	Enfatiza con dificultades partes del discurso utilizando diferentes recursos prosódicos.	No enfatiza correctamente partes del discurso utilizando diferentes recursos prosódicos.
<b>Vocalización</b>	La dicción es clara. Presenta una vocalización perfecta.	La dicción es bastante clara. Presenta una vocalización correcta.	La dicción no es clara. Presenta dificultades en la vocalización.	La dicción no es muy clara. Presenta grandes dificultades en la vocalización.
<b>Pausas al leer</b>	Lee todo el texto realizando las correspondientes pausas y atiende los signos de interrogación y admiración.	Lee la mayor parte del texto realizando las pausas correspondientes.	En pocas ocasiones hace un uso adecuado de las pausas cuando se encuentra signos de puntuación.	No hace pausas cuando se encuentra signos de puntuación, interrogación o admiración.
<b>Elementos kinésicos y expresividad de emociones</b>	Relaciona la lectura con la expresión corporal. Los gestos corresponden con las acciones y emociones que se intentan representar.	Relaciona la lectura con la expresión corporal, pero se evidencia timidez y rigidez en los movimientos.	Acompaña, a veces, la lectura con la expresión corporal.	La lectura carece de expresividad corporal.
<b>Seguridad al leer</b>	Lee todo el texto relajado y confiado/a en su lectura. Corrige fácilmente cualquier error que comete.	Lee la mayor parte del texto de un modo relajado/a y confiado/a, alguna vez se muestra confundido/a con sus errores.	A veces, se muestra nervioso/a y confundido/a con sus errores.	Se muestra muy nervioso al leer.
<b>Uso de las TIC</b>	Demuestra un gran dominio de las herramientas propuestas. Es capaz de hacer un uso adecuado de los recursos web.	Demuestra un gran dominio de las herramientas propuestas. Es capaz de hacer un uso adecuado de los recursos web.	En general, maneja bien las herramientas propuestas. Presenta algunas dificultades puntuales en el	No maneja bien las herramientas TIC. Hace un escaso uso de los recursos web.

			uso de los recursos web.	
--	--	--	--------------------------	--

#### 4. Ficha de evaluación de la propuesta didáctica (para alumnos)

Se valora del 1 al 4, entendiendo que el rango es de menor (1) a mayor (4) satisfacción.

ÍTEMS	PUNTUACIÓN
1. Me ha parecido enriquecedor este taller	
2. Encuentro que es útil la lectura adecuada de un texto	
3. Me ha gustado realizar este taller	
4. Me ha servido para conocer aspectos de la lengua oral y la lectura que desconocía	
5. He aprendido a leer mejor y comprender un texto	
6. Me ha resultado interesante y divertido grabarme doblando una escena cinematográfica y leyendo un texto	
7. Las aportaciones e indicaciones del docente han servido de gran ayuda	
8. Comprendo mejor las emociones y su influencia en mis actos	
9. Siento menos vergüenza a la hora de leer para mis compañeros	
<b>NOTA TOTAL</b>	

#### Anexo 4: Material utilizado

##### 1. Texto para la sesión 2 (bloque 1) *¿Cómo leo?*

—¿Qué quieres decir, Lucía? —preguntó *Pedro*.

—Lo que dije —contestó *Lucía*—. Fue precisamente después del desayuno, cuando entré en el ropero, y he estado afuera por horas y horas. Tomé té y me han sucedido toda clase de acontecimientos.

—No seas tonta, Lucía. Hemos salido de ese cuarto hace apenas un instante y tú estabas allí —replicó *Susana*.

—Ella no se está haciendo la tonta —dijo *Pedro*—. Está inventando una historia para divertirse, ¿no es verdad, Lucía?

—No, Pedro. No estoy inventando. El armario es mágico. Adentro hay un bosque, nieve, un Fauno y una Bruja. El lugar se llama Narnia. Vengan a ver.

*Los demás no sabían qué pensar, pero Lucía estaba tan excitada que la siguieron hasta el cuarto sin decir una palabra. Corrió hacia el ropero y abrió la puerta de par en par.*

—¡Ahora! —gritó—. ¡Entren y compruébenlo ustedes mismos!

—¡Cómo! ¡Eres una gansa! —dijo *Susana*, después de introducir la cabeza dentro del ropero y apartar los abrigos—. Este es un ropero común y corriente. Miren, aquí está el fondo.

*Todos miraron, movieron los abrigos y vieron —Lucía también— un armario igual a los demás. No había bosque ni nieve. Sólo el fondo del ropero y los colgadores. Pedro saltó dentro y golpeó sus puños contra la madera para asegurarse.*

—¡Menuda broma la que nos has gastado, Lu! —*exclamó al salir*—. Realmente nos sorprendiste, debo reconocerlo. Casi te creímos.

—No era broma. Era verdad —dijo *Lucía*—. Era verdad. Todo fue diferente hace un instante. Les prometo que era cierto.

—¡Vamos, Lu! —dijo *Pedro*—. ¡Ya, basta! Estás yendo un poco lejos con tu broma. ¿No te parece que es mejor terminar aquí?

*Lucía se puso roja y trató de hablar, a pesar que ya no sabía qué estaba tratando de decir. Estalló en llanto.*

## 2. Texto sin signos de puntuación (sesión 4, bloque 1)

Cuando Gregorio Samsa se despertó una mañana después de un sueño intranquilo se encontró sobre su cama convertido en un monstruoso insecto. Estaba tumbado sobre su espalda dura y en forma de caparazón y al levantar un poco la cabeza veía un vientre abombado parduzco dividido por partes duras en forma de arco sobre cuya protuberancia apenas podía mantenerse el cobertor a punto ya de resbalar al suelo. Sus muchas patas ridículamente pequeñas en comparación con el resto de su tamaño le vibraban desamparadas ante los ojos.

Qué me ha ocurrido pensó

No era un sueño

**SOLUCIÓN:** “Cuando Gregorio Samsa se despertó una mañana después de un sueño intranquilo, se encontró sobre su cama convertido en un monstruoso insecto. Estaba tumbado sobre su espalda dura, y en forma de caparazón y, al levantar un poco la cabeza veía un vientre abombado, parduzco, dividido por partes duras en forma de arco, sobre cuya protuberancia apenas podía mantenerse el cobertor, a punto ya de resbalar al suelo. Sus muchas patas, ridículamente pequeñas en comparación con el resto de su tamaño, le vibraban desamparadas ante los ojos.

¿Qué me ha ocurrido?, pensó.

No era un sueño.”

Fragmento de *La Metamorfosis*, Franz Kafka.

## 3. Enunciados para la sesión 4 (bloque 1)

1. No ¿vamos a jugar? / No vamos a jugar.

2. ¿Te gusta el fútbol? / Te gusta el fútbol
3. Te doy un poco, no quiero tanto. / ¿Te doy un poco? - No quiero tanto.
4. ¿Sus ojos son azules? Tampoco verdes. / ¿Sus ojos son azules? Tampoco, verdes.
5. Llegaste tarde, ¡mucho ánimo! / ¿Llegaste? - Tardé mucho. - ¡Ánimo!

#### 4. Fragmento para la sesión 1 (bloque 2)

“Éste que veis aquí, de rostro aguileño, de cabello castaño, frente lisa y desembarazada, de alegres ojos y de nariz corva, aunque bien proporcionada; las barbas de plata, que no ha veinte años que fueron de oro, los bigotes grandes, la boca pequeña, los dientes ni menudos ni crecidos, porque no tiene sino seis, y éstos mal acondicionados y peor puestos, porque no tienen correspondencia los unos con los otros; el cuerpo entre dos extremos, ni grande, ni pequeño, la color viva, antes blanca que morena; algo cargado de espaldas, y no muy ligero de pies; éste digo que es el rostro del autor de La Galatea y de Don Quijote de la Mancha , y del que hizo el Viaje del Parnaso , a imitación del de César Caporal Perusino, y otras obras que andan por ahí descarriadas y, quizá, sin el nombre de su dueño. Llámase comúnmente Miguel de Cervantes Saavedra. Fue soldado muchos años, y cinco y medio cautivo, donde aprendió a tener paciencia en las adversidades. Perdió en la batalla naval de Lepanto la mano izquierda de un arcabuzazo, herida que, aunque parece fea, él la tiene por hermosa, por haberla cobrado en la más memorable y alta ocasión que vieron los pasados siglos, ni esperan ver los venideros, militando debajo de las vencedoras banderas del hijo del rayo de la guerra, Carlo Quinto, de felice memoria”.

Autorretrato de Miguel de Cervantes, aparece en el prólogo de sus *Novelas Ejemplares*.

#### 5. Poema para la sesión 2 (bloque 2)

*Las moscas*, Antonio Machado

Vosotras, las familiares  
inevitables golosas,  
vosotras, moscas vulgares  
me evocáis todas las cosas.

¡Oh, viejas moscas voraces  
como abejas en abril,  
viejas moscas pertinaces  
sobre mi calva infantil!

Moscas de todas las horas  
de infancia y adolescencia,  
de mi juventud dorada;



de esta segunda inocencia,  
que da en no creer en nada,  
en nada.

¡Moscas del primer hastío  
en el salón familiar,  
las claras tardes de estío  
en que yo empecé a soñar!

Y en la aborrecida escuela  
raudas moscas divertidas,  
perseguidas, perseguidas  
por amor de lo que vuela.

Yo sé que os habéis posado  
sobre el juguete encantado,  
sobre el librote cerrado,  
sobre la carta de amor,  
sobre los párpados yertos  
de los muertos.

Inevitables golosas,  
que ni labráis como abejas,  
ni brilláis cual mariposas;  
pequeñitas, revoltosas,  
vosotras, amigas viejas,  
me evocáis todas las cosas.

## **6. Oraciones para la sesión 3 (bloque 2)**

- Los poemas son recitados por quienes los escribieron.
- Lo ordené como me pediste.
- Le pedí que me lleve al centro puesto que mi auto se rompió.
- El hecho es que no lo apreciaron.
- Me preguntó si me había gustado.
- Estoy harta de los berrinches que hace Juana.
- Si tienes sueño, no vayas.
- Lo llamé a fin de que reparé el aire acondicionado.
- Los jugadores que habían dormido poco no rindieron lo suficiente.
- Se fue a su casa ya que se sentía mal.
- Me preguntó si necesitábamos ayuda.

- Desde que se divorció hace lo que le gusta.

Fuente: <https://www.ejemplos.co/oraciones-secundarias/#ixzz6WWigW1m4>

## 7. Cómics para la sesión 4 (bloque 2)

Opciones de cómic que pueden usarse para la actividad.





## 8. Trabalenguas (actividad de ampliación, sesión 4 del bloque 2)

“A Cuesta le cuesta subir la cuesta,  
 y en medio de la cuesta,  
 ¡Cuesta va y se acuesta!”

“Cuando cuentas cuentos  
 cuenta cuantos cuentos cuentas,  
 porque si no cuentas  
 cuantos cuentos cuentas  
 nunca sabrás cuántos cuentos sabes contar.”

## 9. Texto para la sesión 5 (bloque 2)

Marita era una niña de pelo largo y pelirrojo, gordita, muy alegre, juguetona, risueña y muy feliz.

Un día su padre le contó que por motivos de trabajo deberían mudarse a otra ciudad, y desde ese instante, a Marita le cambió la vida.

El primer día de colegio ya se dio cuenta de que nada iba a ser igual.

Julieta era la cabecilla del grupo: inteligente, abusona, violenta, con mucha picardía y sin nada de empatía. Todo lo que hacía o decía estaba bien para las otras, que la seguían y reían todas sus fechorías.

- ¡Eh, tú! - le gritó Julieta, al verla en la fila para entrar al aula.

A Marita le pareció que ese tono de voz no indicaba nada bueno, y sin hacer caso se dirigió a su clase. Cuando fue a sentarse, Julieta le habló susurrando a su espalda amenazadoramente, cuidándose de que la profesora no la oyera.

- ¿Dónde vas gorda? ¡Ese es mi sitio!

Marita, sin volverse a mirarla, fue a colocarse en uno de los pupitres de la última fila.

Cuando llegó a casa no contó nada a pesar de estar muy disgustada.

A la mañana siguiente, Marita desayunó nerviosa deseando que esas niñas se hubieran olvidado de ella, pero en cuanto la vieron llegar, al ponerse en la fila para entrar a clase, empezaron de nuevo los ataques.

- ¡Gordaaaaaa, gordaaa! - le cantaron, delante de todos.

Marita miró hacia otro lado y entró en clase. La mañana transcurrió tranquila hasta la hora de la salida.

Cuando salió las niñas estaban esperándola en la puerta. Marita siguió su camino sin mirarlas, pero una de ellas le puso la zancadilla haciendo que rodara por las escaleras.

- ¡Jajajajajajaja! ¡Perdona, ha sido sin querer! - escuchó que decía con sorna.

Se estaba levantando del suelo cuando llegó la profesora, que no había visto nada.

- ¿Qué te ha pasado Marita? ¿Te has hecho daño? - le dijo preocupada.

- Solo he resbalado - dijo la niña ocultando la verdad ante la mirada amenazadora de las otras.

Otros niños de la clase vieron lo que estaba pasando, pero por miedo a ser objeto también de sus ataques se callaron.

Pasaban los días y Marita cada vez estaba más angustiada, no podía dormir y no sabía cómo resolver esa situación.

- ¿Qué tal en el colegio Marita? - le preguntaban sus padres todos los días.

- ¡Bien! - contestaba escuetamente, por temor a que llegaran sus quejas al colegio, y por tanto a los oídos de Julieta, y salía de la habitación para que no vieran sus lágrimas.

Marita bajó en sus notas, no comía bien, estaba muy triste y se volvió muy reservada.

Los padres estaban preocupados por su cambio de actitud, pero pensaban que le estaba costando mucho adaptarse a la nueva ciudad, la nueva casa y el nuevo colegio, y decidieron tener paciencia y estar más atentos. En el colegio pensaban lo mismo.

Mientras, Julieta y sus seguidoras continuaban con el acoso sin darle tregua. Estuvo así durante todo el curso; atormentada.

Poco antes de que terminara el curso, a su padre le ofrecieron un nuevo puesto de ingeniero en otra ciudad, y Marita vio el cielo abierto. Aunque tenía mucho miedo a que se repitiera la historia, no fue así, y volvió a ser la niña feliz que siempre había sido con sus nuevos amigos.

Solo lejos de allí, pudo contar a sus padres la pesadilla que había vivido.

Texto extraído de la guía infantil: <https://www.guiainfantil.com/ocio/cuentos-infantiles/el-acoso-a-marita-cuento-para-hablar-sobre-el-bullying-con-los-ninos/#header0>

#### **10. Cuestiones para después de la lectura (sesión 5, bloque 2).**

- ¿Qué cambio importante hubo en la vida de Marita?
- ¿Ayudaron el resto de compañeros de clase a la protagonista del cuento?
- ¿Por qué Marita ocultó la verdad?
- ¿Cómo se terminó el problema para Marita?
- ¿Cómo le recibieron en su nuevo colegio?
- ¿Qué hubieras hecho en el lugar de sus compañeros?