

UNIVERSITAT DE BARCELONA

Recursos para enriquecer la oratoria:
desarrollo de la expresión y la
compresión orales en el alumnado a
través de los géneros discursivos.
Propuesta didáctica para 3º de la ESO

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Máster de Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Especialidad: Lengua Castellana y Literatura

2022-2023

Autora: Eva Muñoz González

Tutor: Jordi González Batlle

ÍNDICE

Resumen y palabras clave/ <i>Abstract and key words</i>	3
1. Introducción.....	4
2. Marco teórico.....	5
2.1. La expresión y la comprensión orales a la luz de las competencias	5
2.2. Aprender a hablar	8
2.3. El estudio de los géneros discursivos para el desarrollo de la expresión y la comprensión orales.....	11
2.3.1. Los géneros discursivos según el marco legislativo de la educación obligatoria	14
2.4. El discurso oral formal en la educación secundaria	15
2.4.1. Cómo tratar el discurso oral formal en el aula.....	15
2.4.2. El discurso oral formal y la conversación espontánea en el ámbito de la educación.....	16
2.4.3. Estrategias de comunicación no verbal.....	18
3. Propuesta didáctica y programación de la Situación de Aprendizaje.....	19
3.1. Contextualización del centro y del aula	19
3.2. Título e introducción de la propuesta didáctica	21
3.3. Temporalización	21
3.4. Competencias específicas, saberes y objetivos del aprendizaje.....	22
3.5. Contenidos.....	24
3.6. Competencia digital.....	25
3.7. Perspectiva de género.....	25
3.8. Metodología y secuencia didáctica	26
3.9. Desarrollo de actividades	30
3.10. Evaluación	32
4. Evaluación de la propuesta didáctica llevada al aula	36
5. Conclusiones y propuestas de mejora.....	42
6. Fuentes bibliográficas.....	45
7. Anexos.....	47
7.1. Anexo I. Plantilla de la Situación de Aprendizaje.....	47
7.2. Anexo II. Material de las sesiones y actividades	64
7.3. Anexo III. Evidencias.....	77
7.3.1. Evidencias de comprensión oral.....	77
7.3.2. Evidencias de expresión oral.....	78

7.3.3. Evidencias de los soportes digitales realizados por los alumnos	78
7.4. Anexo IV. Rúbricas de evaluación	81
7.4.1. Rúbrica de comprensión oral.....	81
7.4.2. Rúbrica de expresión oral.....	82
7.4.3. Rúbrica de expresión escrita	83

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Máster persigue la mejora de la oratoria dirigida al contexto de la Educación Secundaria Obligatoria. Para ello, se propone una Situación de Aprendizaje donde se desarrollan, principalmente, las competencias de expresión y comprensión oral. Debido a la necesidad que se contempla en las aulas, la incorporación de actividades que fomenten las competencias comunicativas en el alumnado resulta esencial para brindar una formación íntegra en el ámbito lingüístico. A pesar de abordarse en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana, estas destrezas forman parte intrínseca del crecimiento de alumnado en la etapa adolescente, por ello, desde el personal docente, se debe hacer especial hincapié en potenciar estas aptitudes. En consecuencia, el alumnado adoptará unas habilidades que, de manera transversal, le acompañarán a lo largo de su recorrido académico y personal, convirtiéndose durante su estancia en la Educación Obligatoria, en ciudadanos resolutivos comunicativamente, resultando indiferente del contexto que se les presente.

Palabras clave: Secundaria, expresión oral, comprensión oral, géneros discursivos

Abstract

This Master's Project pursues the improvement of oratory aimed at the context of Compulsory Secondary Education. For this, a Learning Situation is proposed where the skills of oral expression and comprehension are mainly developed. Due to the need that is contemplated in the classroom, the incorporation of activities that promote communication skills in students is essential to provide comprehensive training in the linguistic field. Despite being addressed in the subject of Spanish Language and Literature, these skills are an intrinsic part of the growth of students in the adolescent stage, therefore, from the teaching staff, special emphasis should be placed on promoting these skills. As a consequence, the students will adopt some skills that, in a transversal way, will accompany them throughout their academic and personal journey, becoming during their stay in Compulsory Education, communicatively decisive citizens, being indifferent to the context that is presented to them.

Key words: Secondary, oral expression, oral comprehension, discursive genres

1. Introducción

El propósito que persigue este Trabajo de Fin de Máster es mejorar la oratoria en el alumnado perteneciente a la Educación Secundaria Obligatoria, a través del desarrollo de la expresión y la comprensión orales. Esta propuesta surge desde la necesidad contemplada en el centro donde he realizado las prácticas. Desde la asignatura de Lengua y Literatura Castellana, la expresión y la comprensión orales son competencias que no se contemplan de manera equitativa con respecto a las demás pertenecientes al currículo. Tanto su práctica como su evaluación se ven reducidas al mínimo, hasta el punto de influir en la expresión y la fluidez del alumnado en lengua castellana. Es por esta razón por la que se considera conveniente poner en práctica una Situación de Aprendizaje que involucre actividades que valoren dichas competencias. La comprensión se encuentra estrechamente ligada al entendimiento de la exposición del profesor, por lo que, si fomentamos esta destreza, el aprendizaje resultará provechoso debido a la correcta interpretación de las explicaciones. En el caso de la expresión oral, es más que evidente que potenciar esta competencia favorece a la comunicación y, por lo tanto, beneficia al alumno en las situaciones comunicativas que se le presentarán a lo largo de su vida.

La propuesta didáctica de este Trabajo de Fin de Máster pretende ofrecer una Situación de Aprendizaje que verdaderamente pueda llevarse a cabo en el aula, desterrando el carácter hipotético de la misma. Si bien persigue la innovación, a su vez procura ser realista en cuanto a su implementación y temporalización, teniendo en cuenta las nuevas aportaciones que el sistema educativo ha realizado en cuanto a la elaboración de proyectos transversales que ocupan una generosa cantidad de horas lectivas.

Por ello, las actividades relacionadas con el desarrollo de estas competencias se vinculan con parte de los contenidos pertenecientes al currículo oficial, con la intención de vincular la adquisición de nuevos saberes con el tratamiento de las competencias lingüísticas que corresponden en esta etapa académica.

Su aplicación se llevará a cabo a través de la realización de actividades vinculadas a la explicación que corresponda en cada caso, según la secuenciación de la propuesta didáctica. De esta manera, se llevará a cabo una Situación de Aprendizaje que realice recorrido por una serie de actividades que fomenten tanto la expresión como la comprensión oral, contextualizando dicha práctica en el estudio y el reconocimiento de los géneros discursivos. El objetivo final de esta Situación de Aprendizaje será la planificación y exposición oral que

se encuentra tras el discurso escrito, con la intención de que los alumnos repliquen este proceso y encuentren la funcionalidad en la modalidad oral de dichos textos.

En definitiva, se propone establecer una conexión entre el temario de géneros discursivos y la planificación de los textos para practicar la oralidad de los mismos. La materialización del pensamiento y la correcta expresión de las ideas es un aspecto que no solo involucra a la asignatura de Lengua Castellana, sino que de hecho cumple una función fundamental, posee una utilidad real en cuanto a la competencia comunicativa de los alumnos y, además, presenta un carácter transversal que se transporta a las demás asignaturas y a su vida cotidiana.

Por tanto, podría determinarse que los objetivos específicos de la presente propuesta hacen referencia al ámbito estrictamente lingüístico, con el propósito docente de que los alumnos consigan desarrollar sus capacidades comunicativas. En cuanto a los objetivos generales, la correcta expresión y comprensión orales favorece al alumno tanto en el ámbito personal como en el académico, pues resultan aspectos que se encuentran ligados a la comunicación y mantienen relación con elementos que van más allá de la asignatura de Lengua y Literatura Castellana. Por ello, entendemos que es imprescindible proponer Situaciones de Aprendizaje que contemplen estas competencias específicas, tan necesarias en el desarrollo académico y personal de los alumnos, y que como docentes no debemos obviar.

2. Marco teórico

2.1.La expresión y la comprensión orales a la luz de las competencias

Este apartado pretende evidenciar de manera breve cómo se tratan la expresión y la comprensión orales a través de las competencias del Decreto perteneciente a la Educación Secundaria Obligatoria. Como más adelante se tratarán las competencias específicas y los criterios de evaluación relativos a la propuesta didáctica, trataré de no dilatarme en exceso para evitar exponer elementos duplicados.

Con el propósito de ofrecer una visión panorámica de la terminología del sistema en el que nos encontramos, resultaría interesante definir aquello que utilizamos y se referencia constantemente en los documentos oficiales relativos a nuestra labor docente. De este modo, son muchos los autores que pretenden definir el término de ‘competencia’ vinculado a la educación. Cabe mencionar que esta nueva versión del Decreto (175/2022) añade un término que no se contemplaba anteriormente en los documentos oficiales, siendo estos los ‘saberes’. Debido a su reciente incorporación, no existe mucha información sobre este concepto en

términos educativos; por lo tanto, la intención es clarificar las nociones que podemos documentar, y que harían alusión a las aún presentes ‘competencias específicas’.

Méndez (2007) realiza una revisión bibliográfica donde enumera las concepciones que diversos autores han proporcionado sobre el concepto de competencia en relación con el ámbito educativo. Es interesante comparar cómo a lo largo de los años el concepto adquiere nuevos matices, incluso podemos comprobar que el concepto de ‘saber’ se utiliza a menudo como sinónimo de ‘competencia’. De esta manera, encontramos el testimonio más longevo de esta revisión, aportado por Meirieu (1991), quien propone que “una competencia es un saber identificado, que pone en juego una o más capacidades dentro de un campo nocional o disciplinario determinado”, frente al más cercano en el tiempo, de parte de Scallon (2004), quien señala que “se puede hablar de competencia cuando un individuo es capaz de movilizar adecuadamente sus saberes y su saber-hacer en diversas situaciones”.

Una vez presentado el concepto que nos guiará a lo largo de este trabajo, es más sencillo concretar el contenido y funcionalidad de las competencias, que se encuentran en los documentos oficiales que respaldan la justificación de las actividades pertenecientes a la propuesta didáctica que se llevará a cabo.

La expresión y comprensión orales, según el Decret 175/2022 del 27 de septiembre, del Departament d’Educació de la Generalitat de Catalunya, se recogen a través de las siguientes competencias específicas de la asignatura de Lengua y Literatura Castellana:

- *“Competència específica 2. Comprendre i interpretar textos orals i multimodals recollint el sentit general i la informació més rellevant, la seva forma i el seu contingut, per construir coneixement, formar-se opinió i eixamplar les possibilitats de gaudi i lleure”.*

Tal y como se expone, en la segunda competencia se pretende que el alumno desarrolle las estrategias de comprensión oral que implica entender que la comunicación es un constante proceso de interpretación de intención, en el cual entran en juego el conocimiento compartido entre el emisor y el receptor, y todos aquellos elementos contextuales y cotextuales que permiten ir más allá del significado del texto y, por lo tanto, interpretar el sentido. Según el Decret 175/2022, la comprensión e interpretación de mensajes orales requiere de destrezas específicas que han de ser también objeto de estudio y aprendizaje, desde las más básicas (anticipar el contenido, retener información relevante en función del propio objetivo, distinguir entre los hechos y las opiniones o captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso) a las más avanzadas (identificar la intención del emisor, analizar procedimientos

retóricos, detectar falacias argumentativas o valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto)¹.

- *“Competència específica 3. Produir textos orals i multimodals amb coherència, claredat i registre adequats, atenent les convencions pròpies dels diferents gèneres discursius i participar en interaccions orals variades, amb autonomia, per expressar idees, sentiments i conceptes, construir coneixement i establir vincles personals.”*

Mediante esta competencia específica, se expone que el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado pasa necesariamente por la atención en los usos orales, que deben ser tanto un vehículo de aprendizaje como un objeto de conocimiento. En ese sentido, las clases de Lengua y Literatura deben ofrecer contextos diversificados y significativos donde el alumnado pueda tomar la palabra y conversar con sus iguales con diálogos pedagógicamente orientados, y estimular así la construcción de conocimientos que hacen posible la reflexión sobre los usos formales e informales, espontáneos y planificados. Entre las estrategias que se pretenden conseguir, se encuentran el turno de palabra, demostrar actitudes de escucha activa, expresarse con fluidez, claridad y registro adecuado, estrategias de cortesía y cooperación conversacional. La producción oral de carácter formal, monologada o dialogada, ofrece margen para la planificación y comparten, por tanto, estrategias con el proceso de escritura. Atendiendo a la situación comunicativa, con mayor o menor grado de formalidad, la relación entre los interlocutores, el propósito comunicativo, el canal y los géneros discursivos ofrecen pautas para estructurar el discurso, adecuar el registro y el comportamiento no verbal².

- *“Competència específica 9. Mobilitzar el coneixement sobre l’estructura de la llengua i els seus usos i reflexionar de manera progressivament autònoma sobre les eleccions lingüístiques i discursives, amb la terminologia adequada, per desenvolupar la consciència lingüística, augmentar el repertori comunicatiu i millorar les destreses tant de producció oral i escrita com de recepció crítica”.*

Esta competencia específica propone el estudio sistemático de la lengua, de manera que promueva, por un lado, la competencia metalingüística del alumnado, es decir, su capacidad de razonamiento, argumentación, observación y análisis, y, por otro, vincular los usos reales propios de los hablantes mediante textos orales y escritos contextualizados³.

¹ Según el Decret 175/2022, de 27 de setembre, d’ordenació dels ensenyaments de l’educació bàsica, p. 5/23.

² Según el Decret 175/2022, de 27 de setembre, d’ordenació dels ensenyaments de l’educació bàsica, pp. 6-7/23.

³ Según el Decret 175/2022, de 27 de setembre, d’ordenació dels ensenyaments de l’educació bàsica, p. 13/23.

Una vez realizada esta breve revisión de manera genérica por las competencias que integran el desarrollo de la expresión y comprensión orales en la enseñanza obligatoria, creemos conveniente continuar destacando la importancia de esta dimensión lingüística en el ámbito que nos corresponde como docentes.

2.2. Aprender a hablar

Lejos de lo que concebimos hoy día, en la antigua retórica griega la expresión oral se concebía como ‘el arte del buen decir’. Según Yagosesky (2001: 8), “la oratoria es una forma de comunicación interpersonal, a través del cual una persona (orador) se sirve de una serie de actitudes, así como de técnicas verbales y no verbales, para influir sobre un determinado grupo de personas (público)”. Al igual que este autor, Vilà (2005: 7) también hace alusión a esta práctica mencionando que, “si nos remontamos a la Grecia antigua, la oratoria y la retórica tenían ese objetivo: enseñar las formas adecuadas de convencer, de exponer ideas oralmente”.

Tanto en el ámbito de la docencia de manera genérica como en la especialidad en Lengua y Literatura Castellana de forma concreta, se identifica la relevancia que posee la expresión oral como competencia lingüística. Esta competencia, como de hecho el resto que componen el currículo relativo a nuestra disciplina, se debe llevar a cabo en el aula y, en la medida de lo posible, hay que conseguir que los alumnos desarrollen estrategias para poder adquirirla de manera que valoren la utilidad que posee la correcta expresión oral vinculada a la realidad que les corresponde como hablantes.

La problemática reside en la dificultad palpable en los institutos de cómo llevar a cabo el desarrollo de la expresión y comprensión orales. Encontramos carencias tanto por parte del alumnado como por parte de los docentes, que con demasiada frecuencia intentan salir airosos de esta situación sin proponer técnicas realmente efectivas. Se trata sin duda de una tarea compleja, pero no por ello debemos abandonarla a la suerte de los estudiantes, pues los conocimientos que giran en torno a la riqueza del habla no vienen intrínsecos a la adquisición de la lengua por etiquetarse como ‘lengua materna’.

Considero oportuno proponer y comentar en este apartado diferentes visiones aportadas por algunos autores relacionados con la cuestión, puesto que el estigma que existe sobre la expresión oral y la innecesariedad de llevarlo a evaluación ha suscitado no pocas opiniones al respecto.

Referente a lo anterior, sería imprescindible conducir al alumno, mediante estrategias que le faciliten esta labor, a los recursos que les serán útiles para desarrollar la oratoria de una manera adecuada, según la situación comunicativa a la que se enfrenten. Como exponen Ruiz y Tusón (1995), “no cualquier forma de hablar se aprende de forma espontánea; los géneros orales más formales como el debate, la entrevista, la exposición, etc. requieren de un aprendizaje que incluya la práctica y el entrenamiento guiados”.

A pesar de esto, no es conveniente sobrevalorar ciertas actividades si su uso no está contextualizado y correctamente guiado. Encontramos que, a lo largo de los años, en el sistema educativo la expresión oral se ha gestionado a través de actividades de aprendizaje donde no se observaba mucha conexión con una teoría que conformara este panorama lingüístico. Por lo tanto, el desarrollo de debates, asambleas y exposiciones orales son los únicos testimonios que se encuentran en los estudios relativos a esta cuestión, donde los docentes afirman, en su mayoría, ser los mecanismos empleados para abarcar la expresión oral en el aula.

Por lo general, la controversia en cuanto a esta competencia ha girado en torno a la complejidad de su práctica en el aula. Por ello, los estudios relativos a esta cuestión suelen hacer alusión al ‘destierro’ que se le ha sometido a esta competencia. Menciona Vilà (2005: 11) que “enseñar a hablar es una labor compleja porque tiene como finalidad que los alumnos aprendan a ejercer un control sobre lo que dicen y sobre cómo lo dicen, de acuerdo con el contexto comunicativo”, pero es por esta razón por la que debemos incidir y fomentar el empleo y desarrollo de actividades que vayan despertando paulatinamente esta faceta lingüística en los estudiantes.

Otro argumento por el cual se sustenta la falta de práctica oral frente a la escrita, obviando la dificultad de aplicación, son los estigmas tan diferentes que encontramos entre la oralidad y la escritura en la actualidad. Ciertamente es que, tradicionalmente, la escritura posee un prestigio indiscutible frente a la oralidad, hecho que propicia la normalización de su falta de práctica en la enseñanza. Se ha considerado que el hablante, por el mero hecho de adquirir su lengua materna, dispone de los mecanismos necesarios para expresarse. Como comprobaremos, esto es un error que el sistema educativo pasa por alto en ocasiones, y que desde luego empobrece la riqueza lingüística de los alumnos.

Relacionado con el concepto de ‘destierro’, Pérez (2009: 298) sostiene que “la escuela tradicional no ha sentido la necesidad de enseñar a hablar, y mucho menos a escuchar, puesto que lo considera una actividad natural consustancial al ser humano”, y a su vez menciona que “una asignatura como la Lengua española ha de trabajar y evaluar no sólo la memoria, el

análisis y la reflexión lingüística, sino la imaginación, la atención y la competencia comunicativa” (2009: 304). Con estas dos afirmaciones, no debemos contravenir mecanismos necesarios en la educación y, de la misma manera, desprestigiar el término de ‘escuela tradicional’ por la carencia que ha sufrido dicha competencia a lo largo de los años; por lo tanto, sería un error abandonar todo lo relacionado con ella. En su lugar, sería provechoso adoptar las características de la ‘escuela tradicional’, implementando ese carácter creativo y comunicativo que favorecería tanto al sistema educativo como a la propia asignatura de Lengua y Literatura Castellana.

En la sociedad, se ha dado por sentado que poseer una lengua es intrínseco al hecho de saberla hablar o expresarse en ella. El ‘enseñar a hablar’ es una labor que, en este caso, el profesor de Lengua y Literatura Castellana debe contemplar entre las competencias relativas a su materia. Abascal (1993: 26) resalta la importancia de aprender a hablar más allá de los usos espontáneos que los estudiantes puedan ejercer sobre una lengua. Esto obliga a los docentes a desarrollar un conjunto de destrezas diversas y, en consecuencia, la intervención didáctica no deberá detenerse en los niveles de superficie señalados, sino que además sería pertinente incluir la atención a todos los subprocesos que intervienen en la producción de textos orales formales satisfactorios.

Teniendo en cuenta las características del público al que nos enfrentamos (adolescentes), debemos tener siempre presente los cambios evolutivos que acaecen en esta etapa. Por esta razón, la participación puede verse como un acto intrusivo para el alumno, el cual, por diversos motivos, se encuentra en un momento complejo en cuanto a la aceptación por su grupo de pares. Tanto desde la óptica de alumna como de profesora, es más que evidente que algunos estudiantes se muestran reticentes a hablar en público por la reacción de sus compañeros. Forzar dicha participación resulta, en ocasiones, contraproducente, pues se genera una especie de ‘miedo escénico’ que lleva a asociar esta práctica oral con connotaciones negativas, las cuales el alumno no quiere volver a experimentar.

Por ello, debemos normalizar esta práctica en beneficio de los propios alumnos, pues a lo largo de su recorrido, tanto académico como personal, van a encontrarse con situaciones donde la vía de contacto con el interlocutor no siempre será escrita. El deber del docente reside en demostrar que todos podemos llegar a expresarnos correctamente si estamos dispuestos a practicar y aprender, y que este aprendizaje les será de mucha más utilidad de la que creen para la vida cotidiana.

Dicho esto, se pretende que a lo largo de la educación obligatoria se lleven a cabo técnicas y actividades donde la expresión y comprensión orales se encuentren presentes en las lecciones relativas a la asignatura de Lengua y Literatura Castellana. De este modo, se conseguiría que los alumnos no percibieran esta práctica de manera ansiógena debido a su frecuencia. En cierta manera, la intención es que forme parte esencial de la enseñanza de la Lengua, siendo totalmente conscientes de la dificultad y empleo de tiempo que eso conlleva; pero si se consigue introducir desde los primeros ciclos, los alumnos conseguirán realzar su nivel de competencias lingüísticas casi en su totalidad cuando terminen la enseñanza obligatoria.

Autores como Abascal (1993) y Vilà (2005) proponen unidades didácticas donde se contemplan tanto actividades como recursos evaluativos para abarcar la expresión oral en entornos como la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Estos ejemplos pueden servir de inspiración para los docentes y, por ello, deberían augurar un futuro próspero a la expresión oral en el aula. En este caso, la propuesta didáctica que se presentará más adelante intenta poner en valor los elementos básicos para la enseñanza de la expresión y la comprensión orales de una manera innovadora, sin alejarnos de la realidad que afrontamos en las aulas.

En definitiva, y enlazado con lo expuesto anteriormente, me gustaría concluir con las reflexiones de dos autoras relativas a nuestro tema principal. Ambas coinciden en la importancia del ‘decir’ en el entorno educativo: mientras que Pérez (2009: 299) indica que “aprender a comunicarse se convierte en el núcleo de la educación, puesto que nos resulta casi imposible discernir entre lo que un alumno aprende y lo que es capaz de comunicar sobre lo aprendido”, Vilà (2005: 11) afirma que “saber comunicar las propias ideas y saber interpretar las de los demás es una habilidad esencial para establecer nuevas relaciones y para construir nuevos conocimientos”. En estas dos aportaciones encontramos la conjugación perfecta del gran tándem en este trabajo: la expresión oral y la educación.

2.3.El estudio de los géneros discursivos para el desarrollo de la expresión y la comprensión orales

Bajtín (1979) y Voloshinov (1992) (véase en Vilà, 2005: 28) definen los géneros discursivos de la siguiente manera:

Los géneros discursivos son ‘conjuntos más o menos estables de enunciados que una comunidad puede identificar’ y se distinguen entre géneros discursivos primarios y

géneros discursivos secundarios. Los primeros aparecen en la comunicación inmediata, espontánea e informal. Los géneros discursivos secundarios, en cambio, son propios de las situaciones de comunicación más reflexivas y formales -algunas situaciones orales y la mayoría de las escritas. En realidad, los géneros secundarios integran y reelaboran los primarios, de manera que unos se transforman en otros.

El término ‘géneros discursivos’, que proviene tradicionalmente del ámbito de la literatura y se aplica en la actualidad tanto a los textos literarios como los no literarios, ha sido clave para dar una nueva dimensión a los estudios sobre los usos lingüísticos, hecho que nos será de gran utilidad a la hora de contemplarlos como parte del desarrollo de las competencias lingüísticas que se encuentran en una situación de compleja ejecución en el aula (Vilà, 2005: 28).

Mediante el estudio de los géneros discursivos, podemos establecer un vínculo para desarrollar la expresión y la comprensión orales de una manera contextualizada, evitando las actividades aisladas sin ninguna conexión con una explicación significativa para el alumno. Sería, pues, a través del estudio de los diferentes tipos de textos una manera idónea de proponer actividades que potencien dichas competencias. Como se expondrá más adelante en la propuesta didáctica, la pretensión es conectar la teoría y la explicación de los géneros discursivos y tipos de textos incluyendo actividades que propongan resolver la problemática de la expresión y la comprensión orales en el aula.

Como ejemplo, si se presenta el texto expositivo a los alumnos, en lugar de proporcionarlo en primera instancia de manera escrita, puede visualizarse (y de ese modo se desarrolla la comprensión oral), y proponer un breve resumen de lo que han entendido. Para la expresión oral en este caso, se pueden ofrecer estrategias y técnicas para elaborar un discurso político y la actividad final conlleve a que tengan que exponerlo oralmente en clase.

En cualquier caso, es recomendable concebir que no es un aprendizaje aislado frente a otras competencias. A través de los géneros discursivos y, precisamente, a través del estudio de textos formales, puede tratarse la competencia oral y de cierta manera, encontrar una utilidad lógica los textos que se presentan al alumno, que en muchas ocasiones son producciones orales que los docentes los ofrecen únicamente transcritos. Según Abascal (1993: 29), “el aprendizaje del uso oral no se debe introducir en las programaciones escolares por la vía de la adición de nuevas tareas, sino mediante una metodología que permita la apropiación paralela de los usos formales de la lengua – orales y escritos –”, idea que sustenta el enlace de la presentación de temas de

interés lingüístico de la asignatura de Lengua Castellana con actividades que involucren a la expresión y la comprensión orales.

Trabajar la expresión oral mediante los géneros discursivos puede ser de gran utilidad para el estudiante, ya que, como menciona Abascal (1993: 18), “desvelar las estrategias del discurso académico hace posible una comprensión mayor del objeto de estudio, además de potenciar la capacidad de expresión oral de los alumnos, puesto que se les ofrecen modelos a los que puede recurrir cuando la situación lo requiera”.

De hecho, se contempla como algo inherente al aprendizaje de los géneros discursivos la aplicación de estos involucrando diferentes destrezas lingüísticas. Besson y Canelas (1994: 32) inciden en el concepto de que la expresión oral no es únicamente una capacidad para hacerse comprender y sobrevivir en la vida cotidiana, sino que pretende una mayor eficacia y debe permitir producir los diferentes géneros de discurso, porque se adaptan a las situaciones de comunicación en las que el alumno se expresa.

A pesar de que la lengua oral formal se conciba como un lugar periférico en el ámbito de la oralidad, ocupando una posición intermedia entre la oralidad y la escritura (Vilà 2005: 29), los textos formales son la base de multitud de situaciones orales formales que se llevan a cabo en la ejecución del discurso. Por ello, como mencionan Vila y Vila (1994: 49), no resulta incorrecto presentar a los alumnos “la fase de planificación o de preparación previa a la exposición oral”, pues resulta esencial en el proceso de composición de textos orales complejos.

Por esta razón, resulta provechoso incluir en la teoría relativa a los géneros discursivos la planificación del texto de forma oral que interviene anterior o posteriormente en la elaboración de dicha producción textual. Asimismo, sería idóneo realizar actividades de producción propiamente dichas, donde se tratará de poner en evidencia, por una parte, ciertos procedimientos relacionados con la planificación de los textos, y, por otra, las unidades específicas requeridas para que los alumnos saquen partido de esta toma de conciencia en el momento en que deberán tomar la palabra, debido a la transformación del texto escrito a su forma oral (Besson y Canelas, 1994: 35-36).

En la práctica del discurso tanto formal como espontáneo, conviven estrechamente la expresión y la comprensión orales. Tras el aprendizaje de cualquier tipo de discurso, el alumno debe ser capaz de identificar el valor de la palabra, tanto la propia como la que pertenece a la escucha; por ello, es importante poner en práctica actividades que desempeñen simultáneamente el desarrollo de la expresión y la comprensión orales. Gracias a esto, el alumno aprenderá a

elaborar y respetar la estructura del discurso oral. Tal y como apunta Vilà (2005: 12) sobre esta cuestión, “quien sabe escuchar deja espacio al otro y sigue un proceso inferencial que implica seleccionar y construir la interpretación del discurso que recibe, al mismo tiempo que da indicaciones al interlocutor de su escucha activa”.

2.3.1. Los géneros discursivos según el marco legislativo de la educación obligatoria

Según el Equipo de Coordinación Pedagógica PLC (documento referenciado y perteneciente a la Junta de Andalucía), el concepto de ‘género discursivo’ procede de las aportaciones de Bajtin en 1979. Este autor propone que las diferentes esferas de la actividad humana están relacionadas con el uso del lenguaje, tanto en su vertiente oral como escrita. En este sentido, los géneros discursivos se conciben como el resultado de la propia acción humana, expresada mediante el lenguaje verbal, ante contextos y situaciones sociales que son, a la vez, recurrentes y cambiantes.

Como nos indica Santiago Fabregat en este mismo documento, a lo largo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado debe recibir el necesario acompañamiento para ayudarle a profundizar en los usos orales y escritos conectados con los distintos géneros discursivos. En esta etapa, el currículo se hace mucho más fragmentario y se divide en un número considerable de asignaturas. Sin embargo, la escritura y la oralidad están presentes en todas ellas, pues constituyen los instrumentos que nos permiten construir los conocimientos y categorizar la realidad. En este sentido, tal como se ha señalado con acierto, no hay verdaderas áreas no lingüísticas, ya que todas precisan del lenguaje verbal como medio de articulación. Por ello, debemos incidir en la necesidad del tratamiento de estos usos lingüísticos debido a su carácter transversal y su importancia en la educación.

El objetivo que se persigue en este trabajo establece trabajar la expresión y la comprensión orales en el aula a través de parte del temario correspondiente de los géneros discursivos en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana. Por ello, haremos una breve revisión de los contenidos que se proponen en la enseñanza obligatoria, los cuales usaremos como puente para desarrollar las habilidades lingüísticas que persiguen en la propuesta didáctica.

Los géneros discursivos y tipos de texto que se trabajan en esta etapa según el Decreto son la conversación, el texto narrativo, el texto descriptivo, el texto dialogado y el texto expositivo,

en consonancia con el aprendizaje de las propiedades textuales, como son la adecuación, la coherencia, la cohesión y la corrección. En el propio tratamiento de los tipos de texto, encontramos que el uso de las redes sociales, los medios de comunicación y los riesgos de desinformación en relación con estas dos cuestiones anteriores se encuentran dentro de esta esfera conceptual.

Esta propuesta didáctica pretende vincular el estudio del texto argumentativo con el desarrollo de la expresión y la comprensión orales. Mediante la explicación, planificación, elaboración y corrección del texto (llevando consigo el tratamiento de las redes sociales), se persigue el propósito de realizar actividades que involucren directamente al desarrollo de las competencias deseadas.

2.4.El discurso oral formal en la educación secundaria

2.4.1. Cómo tratar el discurso oral formal en el aula

Existen múltiples prácticas que pueden incitar a esta participación activa por parte de los alumnos para que desarrollen esta competencia de manera progresiva desde los inicios de su escolarización. Por ejemplo, la participación oral frente a sus compañeros para preguntar y opinar en clase, o tal vez exponer un tema a sus compañeros o relatar una experiencia.

Es imprescindible ofrecer al alumnado esas estrategias que, no tan lejanas de las características de los textos formales, pueden ayudarle a desenvolverse en diversas situaciones comunicativas que se le presentarán a lo largo de su vida, además de la que ya manejan de sobras: la conversación espontánea. Como indica Abascal (1993: 24), “los alumnos, en el proceso de evolución intelectual y personal que están viviendo, se enfrentan ya con la necesidad de comprender discursos formales de expresar ellos mismos, con mayor propiedad, conocimientos y vivencias”.

En este caso, como en cualquier elección relativa al desarrollo de las competencias específicas por parte del alumnado, es aconsejable seleccionar los elementos que vamos a llevar a cabo para este aprendizaje, pensando en aquello que les es útil a los alumnos; por ello, la escuela debería priorizar la comunicación pública, aquella que tiene lugar en el mundo del trabajo, de las empresas, organizaciones, administración, etc. (Besson y Canelas, 1994: 33). De esta manera, se fomenta el discurso oral formal en el aula, pero con una utilidad lógica para los estudiantes. Ruiz y Tusón (1995) también realizan una aportación referente a esta necesidad,

recalcando que “para poder llevar a cabo esta reflexión es preciso exponer al alumno al uso lingüístico real y dotarlo de un *lenguaje* que le permita *hablar* sobre todos los aspectos del uso lingüístico real en lugar de ceñirse únicamente a los aspectos estructurales del sistema de la lengua”.

Para la correcta interpretación de las actividades, es primordial aportar un fundamento teórico que consolide y guíe la explicación que se le brindará al alumno. Pero, como bien apunta Pérez (2009: 308), las actividades son indispensables para facilitar la práctica de esta competencia de manera que no se quede relegada a una mera recomendación teórica. Por ello, los alumnos, volcando la teoría en la práctica, podrán adecuar los diferentes roles, usos lingüísticos y objetivos comunicativos dependiendo de la situación comunicativa que se les presente, en este caso, enfocado a situaciones formales, como puede ser hablar para un público concreto.

A pesar de la importancia de llevar este ejercicio a la práctica, no siempre resulta fructífero. Según Vila y Vila (1994: 46, 47), existen dos razones fundamentales por las cuales encontramos falta de presencia de actividades intencionalmente educativas referidas a la enseñanza de la lengua oral a lo largo de la enseñanza obligatoria:

En primer lugar, la influencia sobre el profesor de una tradición lingüística que prioriza el análisis y las descripciones de la lengua escrita sobre la lengua oral [...] En segundo lugar, cuando la lengua oral se ha introducido en las aulas lo ha hecho de la mano de incomprendiones y excesos relacionados con el uso y abuso del término ‘competencia comunicativa’ acuñado por Hymes (1971).

Es por esto que la enseñanza del discurso oral en la primera lengua, o lengua base de aprendizaje, requiere coordinación, integración y organización de distintos tipos de objetivos y de contenidos en actividades globales del uso de la lengua, con la intención de dar sentido significativo a los contenidos recibidos por los alumnos (Vilà, 2005: 119).

2.4.2. El discurso oral formal y la conversación espontánea en el ámbito de la educación

El contexto en el que el docente se encuentra incluye unos hablantes que han adquirido de manera inconsciente la lengua que queremos potenciar. Por lo tanto, aunque comunicativamente sean efectivos, el aprendizaje de la expresión oral pretende enriquecer esa competencia y alcanzar niveles lingüísticos superiores. Pérez (2009: 301) pretende que el

docente no pierda de vista la importancia de que los alumnos consiguen una comunicación fructífera a través de sus estrategias, por lo que, partiendo de esta premisa, el propósito se encuentra en mejorar estas habilidades:

Ya se ha comentado el rechazo que la escuela muestra por los usos coloquiales de los alumnos. Sin embargo, es imprescindible partir de sus usos lingüísticos y comunicativos reales para poder tender un puente desde éstos hasta la variedad estándar que deberán dominar al final del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El objetivo de reforzar la expresión oral en este contexto requiere proponer al alumno situaciones en las cuales probablemente no haya experimentado nunca, pero que le será útil aprender para saber desenvolverse en dichas situaciones comunicativas cuando lo necesite. Como consecuencia, su nivel lingüístico aumentará al ser capaz de identificar la situación comunicativa y todos los elementos relativos a ella. Para Pérez (2009: 300), “enseñar Lengua en primaria y en la ESO significa, pues, facilitarle al alumno el acceso a los usos formales de la lengua oral, que por sí mismo no va a aprender”.

Como expone Abascal (1993: 20.21), es importante tener en cuenta que en las aulas de secundaria conviven usos orales claramente diferenciados, ya que encontramos tanto habla espontánea entre los alumnos como el uso más formal del profesor hacia ellos. Por ello, debemos incidir en estas diferencias para que el alumnado sea capaz de diferir los diferentes tipos de lenguaje en consecuencia con las situaciones comunicativas que se presenten.

Ante todo, es importante demostrarle al alumno que, aunque domine una de las partes de la expresión oral, como es la conversación espontánea, no por ello posee las destrezas suficientes para llevar a cabo otros procesos comunicativos más complejos como son, en este caso, los discursos que giran en torno a la formalidad.

Con respecto a lo recién mencionado, Vila y Vila (1994: 49) incide en que “se deben crear situaciones reales de comunicación en las que los escolares tengan que utilizar la lengua para transmitir sus intenciones a unos interlocutores determinados y en una situación concreta”; de esta manera el alumno comprendería el objetivo de identificar la situación comunicativa y, por lo tanto, el tipo de discurso, según las características y necesidades que encuentren.

Luego, además de aportar la teoría relativa a los géneros discursivos, con la cual enlazaremos esa práctica oral, deben proponerse códigos y directrices para que el alumno sepa transportar la teoría del texto formal hasta convertirse en discurso oral formal.

Como método de enseñanza, y con vistas a motivar el desarrollo de la expresión y la comprensión orales en el aula, entendemos, como menciona Vilà (2004: 116), que “la actividad de lengua oral en las aulas implica enseñar a planificar el discurso e intervenir didácticamente durante su planificación”. En otras palabras, la actividad oral se presenta como un espacio de enseñanza y de aprendizaje, susceptible de programación y de evaluación específica, aunque en ocasiones esto produzca la sensación de actuar contra la propia naturaleza de la oralidad.

Es aquí, durante la Enseñanza Secundaria Obligatoria y también en Bachillerato, donde se pretende que el alumno alcance unas capacidades y unos niveles competenciales que lo encaminen académica, laboral y personalmente hacia lo que Calsamiglia y Tusón (1999, en González, 2004: 89) llaman ‘madurez lingüística’, a “la que se llega cuando «una persona es capaz de seleccionar, de modo apropiado a la situación de comunicación, todos aquellos elementos verbales y no verbales que permiten una acción comunicativa eficaz y orientada a una finalidad».”

2.4.3. Estrategias de comunicación no verbal

Como elemento esencial del lenguaje y de la comunicación, el efecto que produce el aspecto no verbal en el discurso es tremendamente prolífero en términos comunicativos. Es por ello que, de manera al menos introductoria, deberían añadirse en los contenidos referentes a la enseñanza de la expresión oral en ámbitos como la educación secundaria. De esta manera, y debido a su interpelación en la propuesta didáctica perteneciente a este trabajo, refiero brevemente en este apartado cómo podría introducirse dicha cuestión en las aulas de secundaria.

Lejos de realizar una extensión pragmática sobre el asunto, sería interesante incidir en cómo mostrar a los alumnos los beneficios comunicativos que se consiguen si incorporamos propiedades no verbales a nuestro discurso, a pesar de que se encuentren fuera de la dialéctica, como bien menciona Shablico (2012: 105), “dado que la comunicación no verbal puede incidir en el pensamiento para lograr una reflexión que oriente la resignificación de conceptos”. Relacionado con esta idea, la autora cita a Vygotsky (1995), quien matiza que “la expresión de gestos, tonos de voz y posturas corporales son portadores de mensajes en sí mismos y como apoyo al lenguaje hablado son una ‘ventana abierta del pensamiento’”. En ese mismo estudio se proporcionan unas variables que resultan sumamente interesantes para compartir, en este caso con el alumnado, en cuanto al objetivo de aprendizaje: las cualidades de la voz, la gestualidad y la corporalidad se consideran un buen comienzo para que los alumnos

pertenecientes a la educación secundaria incorporen la comunicación no verbal en sus exposiciones orales. Dado que se trata de una cuestión en ocasiones incómoda o violenta en función de la personalidad de cada individuo, deben ser introducidas de manera progresiva e ilustrativa para causar el efecto que se pretende y no el contrario, apelando a la timidez y perjudicando a la participación activa.

Bajo dos premisas clave, Shablico (2012: 119) resume unas claves esenciales en cuanto a la práctica de la comunicación no verbal y su correcta ejecución. Por un lado, la “selección de un apoyo expresivo, o los que sean necesarios, para brindar la mayor cantidad de elementos de referencia al mensaje que acompañan”, manteniendo la armonía del discurso e intentando salvaguardar el carácter espontáneo del habla. Por otro lado, y con mucho trasfondo, señala la “selección de aquellos elementos que, el nivel de habilidades desarrolladas a lo largo de su vida, le permiten sentir mayor confianza en el momento de utilizarlos”. Esto quiere decir que, conforme la práctica se incrementa, el hablante descubrirá en qué escenarios expresivos se encuentra más cómodo y, por tanto, puede desarrollar de una manera más natural y menos forzada el discurso oral.

Al tratarse de una parte intrínseca de la comunicación, se abordará como un requisito perteneciente a la planificación previa de la exposición oral, sin dejar de lado a su vez las características y organización textual, que forman parte del discurso escrito y no debemos obviar en cuanto a su transformación a la oralidad formal.

3. Propuesta didáctica y programación de la Situación de Aprendizaje

3.1.Contextualización del centro y del aula

Esta propuesta didáctica se ha llevado a cabo en el centro donde he realizado las prácticas, tanto la primera como la segunda parte de las mismas. Se trata del Institut Apel·les Mestres, ubicado en L’Hospitalet de Llobregat. Los factores socioculturales y socioeconómicos que se dan en este centro educativo son muy diversos, ya que encontramos que los alumnos poseen procedencias y situaciones económicas muy dispares. Se localiza en un barrio de nivel socioeconómico que puede considerarse medio-bajo; por lo tanto, los recursos de los alumnos se encuentran, en ocasiones, limitados. En contraposición a esto y como factor tremendamente positivo, el centro se encuentra en posesión de recursos suficientes con respecto a las necesidades educativas de los alumnos, tanto digitales, facilitando además la labor docente,

como referidas al espacio, para que los alumnos con necesidades específicas puedan desarrollar una estancia educativa de calidad.

Este centro educativo dispone de todos los cursos de Educación Secundaria Obligatoria y los dos de Bachillerato. De igual manera, se contemplan las necesidades educativas especiales de los alumnos y se adapta el nivel en función del perfil alumnado. Además, cuenta con un SIEI (“Suport intensiu escolarització inclusiva”) y se imparte IFE (“Itineraris formatius específics”), además de Ciclos de Formación de Grado Medio y de Grado Superior.

La atención educativa y la orientación es muy importante en este instituto, de manera que, con intención de que la atención sea lo más personalizada posible, el centro contempla la necesidad de asignar un orientador pedagógico por curso en la ESO (1º, 2º, 3º y 4º).

En este caso concreto, la propuesta de intervención se ha realizado en un aula de 3º de la ESO, acompañada de una profesora, miembro del departamento de Lengua y Literatura Castellana, que ha supervisado el proceso y desarrollo de estas sesiones. De manera introductoria, tuve la oportunidad de asistir a una de sus tutorías para conocer a los alumnos, ya que estos no coinciden con los alumnos que he tratado a lo largo de las Prácticas I y II. La acogida en este grupo fue muy agradable, tanto por la profesora como por los propios alumnos, quienes mostraron en todo momento una actitud predispuesta y participativa a realizar las actividades que se les presentaban. La capacidad de reflexión y de crítica del alumnado han sido unos de los aspectos más relevantes de esta clase, pues se encuentran en un estado de madurez intelectual que ha encaminado mis actividades a unos resultados diferentes a los que preveía en un primer momento, tal como comento al final del trabajo.

En esta aula encontramos una considerable heterogeneidad en cuanto al nivel del alumnado. A pesar de ello, en términos generales se encuentran en sintonía con el curso que les corresponde. Por ello, nos encontramos con alumnos que no presentan dificultades a la hora del desarrollo de las sesiones junto con otros con necesidades educativas especiales muy diversas. En estas intervenciones han participado alumnos con TA, TDAH, dislexia y dificultades físicas⁴.

⁴ Uno de los participantes relativos a la implementación de la propuesta didáctica padecía una dificultad física que afectaba a la movilidad, y por lo tanto, al lenguaje no verbal, criterio que se evalúa en la exposición oral. En este tipo de casos, debe tenerse en cuenta una evaluación adaptada a su situación.

3.2. Título e introducción de la propuesta didáctica

La propuesta didáctica que pertenece al presente Trabajo de Fin de Máster se compone de una Situación de Aprendizaje que tiene como objetivo principal mejorar la expresión y comprensión orales en el alumnado perteneciente a la educación secundaria. Esta Situación de Aprendizaje está enfocada especialmente al curso de 3º de ESO, por lo que las competencias y la evaluación se plantean en consonancia con los criterios de este curso. El título de esta Situación de Aprendizaje hace referencia al objetivo de la actividad final, donde el propósito es que el alumno consiga convencer al público a través de una exposición oral.

La idea de fomentar actividades que contemplen la expresión oral evaluable en el aula surge de la necesidad de mejorar el discurso oral formal en el alumnado. Aunque la propuesta se componga de diversas actividades, la actividad que pone broche a la misma y el objetivo que se les plantea a los alumnos es que deben adquirir dotes comunicativas que ayuden a la defensa de una opinión o tema concreto.

Un aspecto importante de esta propuesta es plantear un tema que se encuentre cercano a su realidad y dominen, de una manera u otra, para que la fluidez sea la mayor posible, lo que ayudará a que la motivación se encuentre presente en el desarrollo de las actividades.

Por ello, la elección de la temática que conlleva la Situación de Aprendizaje de esta propuesta didáctica, a lo largo de las actividades, son las redes sociales. Al tratarse de una cuestión que (en teoría) controlan a la perfección, el objetivo no se encontrará distorsionado por el contenido, que en ocasiones les despista de la finalidad real de la actividad. A pesar de que los alumnos no sean conscientes de las competencias que se están trabajando, gracias al dominio inconsciente que tienen sobre el tema que abordan, el resultado de las actividades será fructífero en comparación a un planteamiento diferente, donde el contenido remita a un trasfondo lejos de su motivación y su cotidianidad.

3.3. Temporalización

Para el correcto tratamiento de las competencias que se refieren en esta propuesta didáctica, se proponen entre nueve y diez sesiones, que corresponden a la elaboración de las actividades que componen la Situación de Aprendizaje que presentamos en este trabajo. Dicha propuesta didáctica, como he indicado anteriormente, se ha llevado a cabo parcialmente en una clase de 3º de ESO perteneciente al Institut Apel·les Mestres. Las sesiones que la docente supervisora

de la propuesta me ha cedido de su planificación para la implementación de la Situación de Aprendizaje han sido, concretamente, las relativas a las actividades 2, 3, 5 y 7 (véase en 7.1. Anexo I), un total de seis sesiones.

Las sesiones son de cincuenta y cinco minutos de clase útiles; por ello, y después de haber comprobado este hecho en la práctica, se ha especificado en el apartado de ‘temporalización’ que se encuentra en la plantilla relativa a esta Situación de Aprendizaje (véase en 7.1. Anexo I), en qué actividades es más conveniente que se dedique el tiempo estimado en valor de dos sesiones, procurando así la efectividad del aprendizaje y favoreciendo el proceso de guiar a los alumnos, sobre todo en aquellos casos en los que se necesita una atención individualizada.

Considero que el grueso de la propuesta y, por lo tanto, del tiempo empleado se centra en la elaboración de la argumentación para su posterior conversión y exposición en su modalidad oral, la cual deberán presentar junto a un soporte digital que les acompañará en la presentación.

Tras la puesta en práctica de las sesiones mencionadas, se ha podido comprobar que la predisposición a la realización de las actividades y la concentración requerida para las mismas consume como mínimo los primeros cinco minutos de la sesión; por lo tanto, es este un factor que debemos tener en cuenta a la hora de planificar la temporalización de la Situación de Aprendizaje.

En el caso particular de este grupo clase, la participación y la predisposición han favorecido las intervenciones, pues no se ha desperdiciado tiempo del cual no se disponía, aspecto que sin duda ha beneficiado el trascurso de la implementación de las sesiones.

3.4. Competencias específicas, saberes y objetivos del aprendizaje

Las competencias que se abordan y se persiguen desarrollar en esta Situación de Aprendizaje son, generalmente, las relativas a la expresión y comprensión orales. Debido al proceso de la misma, se tratan otras competencias que se expondrán a continuación, de manera que se justifique su aparición y, por lo tanto, su necesidad en el proceso de aprendizaje.

Como puede comprobarse en el apartado de competencias específicas referente a la plantilla de la propuesta didáctica (véase en 7.1. Anexo I), las recién mencionadas tienen relación con las que se proponen en el ‘Decret 175/2022’, en concreto las competencias específicas 2, 3, 5, 9 y 10.

La competencia específica 2 hace referencia a la comprensión oral del alumnado; por lo tanto, se vincula con la actividad que se propone con dicha finalidad. Se espera que el alumno desarrolle su capacidad para comprender textos orales, recogiendo el sentido general y la información más relevante. Es importante añadir esta competencia en este proceso didáctico como requisito intrínseco para la mejora de la expresión oral. La estrecha relación que mantienen el comprender y saber escuchar con tener la capacidad de expresarse correctamente obliga a que esta competencia necesariamente se refleje en la propuesta. Los saberes que el alumno adquiere a raíz de esta competencia giran en torno a la aplicación de estrategias de comprensión y al análisis crítico de las producciones orales, siendo estas la identificación de componentes del acto comunicativo, la comprensión general del texto oral y el reconocimiento del uso discursivo en diferentes ámbitos.

Las competencias específicas 3 y 5 se refieren a la producción textual, siendo la 3 relativa a la expresión oral y la 5 a la expresión escrita. Para esta situación de aprendizaje, interesaba añadir ambas competencias. La exposición oral y los argumentos que se desarrollan en ella no pueden surgir sin un previo discurso escrito; por lo tanto, la elaboración del texto escrito y su adaptación a la oralidad son actividades pertenecientes a la propuesta donde se reflejan las competencias recién citadas. Los saberes que se encuentran tras estas competencias se relacionan con la adecuación del discurso, tanto escrito como oral, específicamente la competencia comunicativa oral en la competencia específica 3 y los aspectos formales textuales que se encuentran vinculados a la redacción de los textos escritos en la competencia específica 5. De esta manera, los alumnos deberán ser conocedores de la función y estructura del texto argumentativo en las dos modalidades que se llevan a cabo en la propuesta.

Por otro lado, la competencia específica 9 tiene que ver con el uso lingüístico que se encuentra intrínseco tanto en la elaboración del texto como en la reproducción del mismo. El alumnado debe ser capaz de adaptar el discurso a los aspectos que se le exige, independientemente del formato, así que debe valorar autónoma y críticamente la elección de los elementos lingüísticos y comunicativos que realice en sus producciones. Por ello, la estructura del texto escrito, la elección de argumentos y la forma de expresarse, entre otros aspectos, hacen que las decisiones críticas y autónomas del alumnado tengan en cuenta el uso lingüístico y, por lo tanto, se encuentre de manifiesto en la práctica resultante.

En cuanto a la competencia específica 10, se espera que el alumno sea capaz de desarrollar una competencia cívica y democrática relativa a la resolución dialogada de conflictos, en relación

con los derechos humanos mediante la práctica comunicativa adaptada a un lenguaje no discriminatorio, lo que favorecerá el uso eficaz, ético y democrático de lenguaje. Así, las actividades que corresponden a esta competencia específica pretenden que el alumno pueda ser resolutivo en contextos dialogados, donde la dinámica del debate llevada al aula puede dar indicios y pautas para el proceso de la resolución de conflictos a través del diálogo.

Como veremos más adelante en la explicación y desarrollo de las actividades pertenecientes a la propuesta didáctica (*véase* en apartados 3.8. y 3.9), tanto las competencias específicas como los contenidos relativos a la especialidad de Lengua y Literatura Castellana están orientados a que el alumnado mejore su expresión oral en contextos formales.

3.5. Contenidos

Con el objetivo de que los alumnos adquieran capacidad comunicativa y dotes persuasivas de manera oral, se propone utilizar los géneros discursivos, en concreto el texto argumentativo, para que el alumnado a partir del aprendizaje de esta tipología textual realice, a través de las actividades, un recorrido significativo por el proceso de producción y elaboración textual hasta llegar a su propiedad oral.

Por ello, la elección de las actividades (*véase* en 7.1. Anexo I) tiene que ver con el texto argumentativo. Es importante que los conceptos se comprendan para poder exigir el resultado final, que será dicho texto argumentativo llevado a la oralidad. Con carácter previo a la exposición, deberán elaborar un texto argumentativo incluyendo las características que han adquirido en las sesiones anteriores; de esta manera, una vez redactado, les servirá como base para extraer las ideas principales, las cuales plasmarán en un Canva y expondrán ante el grupo clase como actividad final.

Además de la teoría y ejemplificación relativas al tratamiento del texto argumentativo, se les presentará la progresión adecuada que debe cumplir una exposición oral, tanto en la sesión perteneciente al debate como una explicación detallada dedicada a la presentación oral propiamente dicha.

3.6. Competencia digital

Debido a su importancia en el currículo, considero relevante dedicar un apartado a cómo se trata la competencia digital en esta propuesta de didáctica. Debo mencionar previamente el funcionamiento de este centro con las TIC. Este instituto trabaja con libros de texto virtuales, a los cuales pueden acceder gracias a un ordenador que el centro les ofrece como herramienta de trabajo que deben devolver tras su estancia en la Educación Secundaria Obligatoria. Es por esto que los alumnos están tremendamente acostumbrados a trabajar con esta dinámica de trabajo. Manejan con gran soltura plataformas como son el Classroom para todas las asignaturas, los procesadores de texto para realizar las actividades, e incluso las plataformas creativas para elaborar presentaciones, como en este caso se les propone, como puede ser Canva o Genially.

Debido a esto, las evidencias que apporto de las actividades que se han realizado (*véase* en 7.3. Anexo III) hacen referencia a soportes virtuales, pues su cotidianidad reside en la utilización de procesadores de texto y la entrega a través del Classroom para todas sus tareas.

A su vez, los alumnos han demostrado su creatividad y competencia digital a través del soporte (*véase* en Anexo III, apartado 7.3.3. Evidencias de soportes digitales) que necesitaban para presentar su exposición oral sobre su aplicación favorita, las cuales reflejan la soltura natural que han adquirido gracias al uso diario de este instrumento de trabajo que el centro da la posibilidad de utilizar a todo el alumnado.

Paralelamente, las presentaciones que se han ido aportando en las sesiones, a modo de apoyo y para favorecer la comprensión de las explicaciones, han sido realizadas a través de Canva (*véase* en 7.2. Anexo II), lo que les servía en ocasiones a modo de inspiración para elaborar las suyas propias.

3.7. Perspectiva de género

En cuanto a la perspectiva de género, esta propuesta didáctica persigue el propósito de poner en valor el papel femenino en las actividades que se llevan a cabo, por lo tanto, tanto en la actividad de comprensión oral, como en el discurso oral (actividad final) que deben realizar los alumnos, se tiene en cuenta este aspecto.

Con respecto a la actividad que pertenece al tratamiento competencial de la comprensión oral, los estudiantes deben visualizar un vídeo perteneciente a una charla TEDxTalks, donde la

conferenciante es una mujer de una edad próxima a la del alumnado. Considero que, bajo esta premisa, el alumnado puede valorar la postura femenina en este tipo de actos públicos (con gran reconocimiento hoy en día), además de sentirse identificados con la chica que lleva a cabo la exposición. La conferenciante puede resultar un referente para el alumnado gracias a las características que comparten, factor que juega a favor de fomentar que el alumnado se sienta capaz de la realizar este tipo de prácticas.

Por otro lado, y continuando con la progresiva inclusión femenina en el aula, se solicita al alumnado que, en la medida de lo posible, tengan en cuenta el papel femenino en la argumentación de su aplicación favorita. Por ello, en los soportes digitales que aportan los estudiantes (véase en Anexo III, apartado 7.3.3. Evidencias de soportes digitales), como apoyo visual en sus exposiciones orales, se vislumbra la aportación de perspectiva de género que ha realizado el alumnado a través de su elección personal. Resulta enriquecedor ver cómo el alumnado, indiferentemente de la aplicación seleccionada, intentaba valorar este aspecto con la mayor madurez y naturalidad posible, en un proceso de creación de un espacio seguro e inclusivo como deben ser los centros educativos.

3.8. Metodología y secuencia didáctica

Esta propuesta didáctica conlleva el siguiente orden metodológico debido al contenido de los saberes y las actividades que se proponen a lo largo de ella. Se plantean entre nueve y diez sesiones donde se proponen actividades iniciales (que contemplan conocimientos previos), actividades de desarrollo (donde se presenta el aprendizaje de nuevos saberes), actividades de estructuración (donde el alumnado sintetiza lo que se ha aprendido) y, por último, actividades de aplicación (el alumno aplica lo aprendido). A lo largo de estas sesiones, se intentará realizar un recorrido por los géneros discursivos, incidiendo en el texto argumentativo, con el objetivo de esclarecer las competencias principales de esta propuesta: la expresión y comprensión oral.

Con el propósito de clarificar esta secuenciación, procederé a realizar una breve explicación con respecto al desarrollo de las sesiones y de las actividades, donde se indican las pautas y el proceso de cada una de ellas, contemplando la posibilidad de implementar esta Situación de Aprendizaje en su totalidad en el aula:

Sesión 1. Planificación de la situación de aprendizaje

En primera instancia, es importante compartir con el alumnado los objetivos, las actividades y la evaluación que se van a llevar a cabo en las siguientes sesiones. De esta manera, el alumnado puede ceñirse a lo requerido e incluso favorecemos la tranquilidad en aquellos alumnos que, debido a sus necesidades especiales, aprecian la planificación y esquematización previa. Seguidamente, se hará un breve repaso sobre los tipos de texto; de esta manera, podremos comprobar el nivel existente en el aula y los conocimientos previos que poseen sobre el tema que se tratará a lo largo de la Situación de Aprendizaje. En esta sesión, se proyectará una presentación Canva para mostrar a los alumnos la planificación que se llevará a cabo (véase en 7.2. Anexo II) y se procederá a la realización de la primera actividad (véase en el apartado 3.9).

Sesión 2. Visionado de una TEDX Talks y preguntas de comprensión oral

En la segunda sesión se tratará la competencia específica 2, que hace referencia a la comprensión oral. Por parte del docente, se proyecta un Canva (véase en 7.2. Anexo II), donde se plantea una pregunta para activar la participación y la comprensión de la segunda actividad (véase apartado 3.9) de esta Situación de Aprendizaje que se le presentará al alumnado. A través de esta pregunta, analizamos la importancia que tienen las redes sociales para el alumnado y los riesgos de desinformación que podemos encontrarnos por su mal uso en numerosas ocasiones. Para la actividad que se les plantea, los alumnos proceden a colocarse en grupos de cuatro y a responder a las preguntas que se le proponen para la actividad prevista en esta sesión. En principio, los grupos pueden ser de libre elección y, tras haberlo experimentado, puede desembocar en grupos que no trabajen en exceso. Por ello, en función de la dinámica del grupo clase, los grupos pueden elegirlos los alumnos o, por el contrario, los establece el docente.

Sesión 3. El texto argumentativo

Para esta sesión, se procede a la lectura previa (en voz alta y con el grupo clase) de un fragmento que corresponde a un texto argumentativo (véase en 7.2. Anexo II), así los alumnos pueden contextualizar los contenidos que se le presentarán a continuación sobre este tipo de texto, y poseen un ejemplo al que recurrir. Tras esto, a partir de una presentación Canva (véase en 7.2. Anexo II) se mostrarán los contenidos relativos a Lengua y Literatura Castellana que se incluyen en esta propuesta didáctica, haciendo referencia a la estructura y planificación del texto argumentativo. Para el correcto decurso de esta sesión, es necesario interpelar

continuamente al alumnado para activar sus conocimientos y, a su vez, que el docente conozca el proceso de adquisición de conocimiento que el grupo clase está llevando a cabo. De esta manera, hacemos conectar a los alumnos en todo momento con la explicación, haciéndolos partícipes de la misma.

Sesión 4. Elementos del debate

En la siguiente sesión se llevará a cabo la explicación de la elaboración de un debate. Como docentes, es pertinente organizar este tipo de intervenciones para que la actividad resulte fructífera y no se contemple como un simple juego descontextualizado. La dinámica del debate se incorpora en esta Situación de Aprendizaje con la intención de que los alumnos puedan practicar los argumentos que posteriormente deben incluir tanto en el texto argumentativo escrito como en su presentación oral. Esto servirá de preámbulo para las estrategias de convicción que se persiguen en esta propuesta didáctica. En definitiva, tras haber ilustrado la estructura que debe tener el debate (véase en 7.2. Anexo II), damos paso a la actividad cuatro (véase en el apartado 3.9), donde se procederá a elaborarlo y, finalmente, deberán autoevaluarse con respecto a su intervención en dicha actividad (véase en 7.2. Anexo II).

Sesiones 5 y 6. Elaboración de la argumentación e instrucciones para la transformación del discurso escrito al oral

A lo largo de estas sesiones se procederá a elaborar la actividad cinco (véase en el apartado 3.9) en el aula, siendo esta la argumentación que deben realizar sobre su aplicación favorita. En este caso, gracias a la implementación de la propuesta, he podido comprobar cuánto tiempo es necesario para que los alumnos redacten sus propias argumentaciones. Por esta razón, como se indica en el apartado de temporalización (véase en 7.1. Anexo I), se le dedican dos sesiones a la misma. El propósito de estas sesiones es clarificar qué estructura debe tener el texto escrito y cómo deben adaptarlo al discurso oral (incluyendo el soporte digital) para el día de la exposición oral de su ‘APPerfecta’. Durante estas sesiones, se ha experimentado la necesidad de una atención personalizada en los casos de alumnos con necesidades especiales, debido a la dificultad que les suponía desde pensar cuál era su aplicación favorita, hasta la propia redacción y aporte de argumentos referidos a ella. Por ello, en estos casos el apoyo del profesor debe estar presente para evitar la frustración y el desistimiento de la actividad.

Sesión 7. Resumir a través de TikTok

A modo de resumen, y con el objetivo de estructurar los conceptos trabajados, los alumnos deberán realizar un vídeo de TikTok desarrollando las características del texto argumentativo que han adquirido durante las sesiones anteriores. Para ello, por parte del docente se proyecta una presentación Canva (*véase en 7.2. Anexo II*) con el objetivo de presentar la idea propuesta, aportando los requisitos del resumen y una guía visual de cómo elaborar el vídeo en cuestión. Durante esta sesión, los alumnos elaborarán un guion del breve resumen, que deben grabar como deberes para casa, en relación con la actividad seis (*véase en el apartado 3.9*), la cual deberán entregar por la vía destinada a ello.

Sesiones 8 y 9. Exposiciones orales

Estas dos sesiones se dedicarán a las exposiciones orales de los alumnos. En este momento, los alumnos deberán poner en práctica lo aprendido y, junto a su soporte digital, deberán defender y convencer oralmente a sus compañeros de por qué la aplicación que han escogido es la mejor que pueden descargarse. Para ello deben tener en cuenta las objeciones que se le aportaron en cuanto a la transformación del discurso escrito al oral; por ello, se tendrán en cuenta tanto la puesta en escena y la expresión oral como la adecuación del soporte digital en cuanto a la información que contenga. Esta exposición oral será evaluada por el docente mediante una rúbrica de expresión oral elaborada con el fin de comprobar si el alumnado se ha ajustado a los requisitos que persigue una presentación oral (*véase en Anexo IV, apartado 7.4.2. Rúbrica de expresión oral*). Preferentemente, el docente realizará una retroalimentación a cada alumno cuando termine su presentación para corroborar que el alumno sea conocedor de inmediato de los aspectos tanto positivos como negativos en cuanto a la realización de su presentación.

Sesión 10. Coevaluación de soportes digitales

Para terminar, es recomendable que los alumnos se evalúen mutuamente y sean capaces de diferenciar qué virtudes o defectos tienen sus presentaciones. Por lo tanto, en beneficio a la competencia digital, en esta sesión deberán coevaluar las presentaciones que sus compañeros han proyectado a modo de soporte cuando realizaban su presentación. Los documentos podrán

proyectarse en el aula para que los alumnos puntúen en la rúbrica de coevaluación que se les facilitará (véase en 7.2. Anexo II), haciendo referencia esta última práctica a la actividad 7 (véase en el apartado 3.9). De este modo, se valorará de manera objetiva qué elementos son adecuados a la hora de realizar un soporte o apoyo visual en una exposición y cuáles es preferible descartar.

3.9. Desarrollo de actividades

Actividad 1. ‘Rompecabezas’

En la primera sesión se desarrolla la actividad del ‘Rompecabezas’, por la cual podremos comprobar los conocimientos que el alumnado posee con respecto a los tipos de texto. En grupos de cuatro, se les hace entrega de los siguientes recuadros recortados y desordenados (véase en 7.2. Anexo II). El cometido de esta actividad será leer el contenido de las tarjetas, ordenarlas y colocarlas en la posición correcta. Esta primera actividad ayuda a refrescar conocimientos, además de fomentar la cohesión de grupo y beneficiar la ayuda entre iguales para aquellos alumnos que encuentren dificultades en la dinámica.

Actividad 2. Preguntas de comprensión oral

Procedemos a la reproducción de una charla TEDxTalks sobre las redes sociales. Una vez contextualizada su reproducción y leídas previamente las preguntas de comprensión oral para evitar futuras erratas en la interpretación, los alumnos comienzan a responderlas en grupos de cuatro. Una vez resueltas las preguntas, deben entregarlas virtualmente en la plataforma habilitada para ello. Estas preguntas de comprensión oral han sido corregidas a través de un rúbrica (véase en Anexo IV, apartado 7.4.1. Rúbrica de comprensión oral) diseñada con la función de evaluar cada aspecto de la comprensión oral en el alumnado de secundaria, siguiendo los criterios evaluativos establecidos (logro excelente, logro notable, logro suficiente y logro insuficiente).

Actividad 3. Lectura del texto argumentativo e identificación de sus partes

En esta actividad, mediante la lectura en voz alta del texto en cuestión, se realizará una primera toma de contacto con un ejemplo de producción argumentativa. De manera deductiva, los

alumnos deberán realizar una identificación de la estructura que caracteriza dicho tipo de texto. Es preferible realizarla previa a la explicación por dos motivos: en primer lugar, podemos comprobar el dominio del grupo clase ante esta tipología textual y, por otro lado, cuando se proceda a la explicación por parte del docente, les resultará más sencillo materializar los conceptos tras reconocer un ejemplo.

Actividad 4. Debate ‘Prelanzamiento’ y autoevaluación

En esta actividad se contempla la elaboración de un debate con la pretensión de fomentar paulatinamente la expresión oral en el aula. Además, esta actividad introducirá a los alumnos en la temática que gira en torno a esta propuesta didáctica: las redes sociales. Me refiero a ‘Prelanzamiento’ ya que en él los alumnos, en grupos de cinco personas, deberán defender la aplicación que se les asigne aleatoriamente. Gracias a esto, podremos regular las intervenciones y los comentarios que se compartan en el grupo clase, a la vez que servir de inspiración para los futuros argumentos que deberán incorporar en sus producciones, ayudando de esta manera a aquellos alumnos que necesiten una contextualización e ideas previas para comenzar su argumentación.

Actividad 5. Elaboración del texto argumentativo

Los alumnos deben redactar un texto argumentativo que tendrá como título ‘La APPerfecta’, donde tendrán que defender cuál es su aplicación favorita y por qué es recomendable su instalación. Para ello, deben seguir las pautas que se le indicaban en la estructura del texto argumentativo. Posteriormente, este texto será corregido mediante rúbricas planteadas para la expresión escrita (*véase* en Anexo IV, apartado 7.4.3. Rúbrica de expresión escrita). Resultaría idóneo retroceder la argumentación a los alumnos y elaborar una reescritura en aquellos casos donde los errores sean numerosos. En esta implementación, se encuentran casos donde los mismos alumnos querían corregir sus errores y volver a entregar su texto argumentativo, aspecto cuanto menos inusual, pero loable en cualquier caso.

Actividad 6. Resumen a través de TikTok

El vídeo de TikTok está pensado para que los alumnos aprendan a sintetizar las ideas en un corto intervalo de tiempo, como ocurre en los vídeos de TikTok. Además, al ser una plataforma que utilizan a diario, les resultará fácil acceder a ella y conocerán previamente su funcionamiento, por lo que focalizan toda la atención en la información que deben aportar en este vídeo-resumen. Deberán entregarlo a través de la plataforma que tienen habilitada para las tareas, y será evaluado con una rúbrica de expresión oral (*véase* en Anexo IV, apartado 7.4.2. Rúbrica de expresión oral), teniendo en cuenta la disposición de dicha exposición y la duración de la misma, indicada por el docente.

Actividad 7. Coevaluación de soportes digitales

El soporte digital que les acompañará durante la exposición oral deben realizarlo de manera autónoma, con ayuda de los consejos que el docente aporta en cuanto a la realización de un apoyo visual en una presentación oral. Dicho Canva o soporte digital que utilicen, deben entregarlo, ya que forma parte de la exposición y sirve como elemento evaluativo junto a su presentación oral. Una vez finalizadas todas las exposiciones, se procederá a la proyección de cada una de ellas en el aula para que, a través de una actividad de coevaluación (*véase* en el apartado 7.2. Anexo II), los alumnos sean capaces de distinguir los elementos que caracterizan a un soporte digital correctamente elaborado, comparando las presentaciones de sus compañeros.

3.10. Evaluación

Esta propuesta didáctica se compone de diversas actividades que dan lugar a la evaluación de los alumnos mediante la recopilación de los resultados obtenidos a través de ellas. Debido a que el objetivo principal de esta propuesta es conocer el estado y, por lo tanto, mejorar las competencias de expresión y comprensión orales en el alumnado, coherentemente serán las que más importancia posean en dicha evaluación. A partir de la implementación de la propuesta, he podido recopilar evidencias de comprensión oral, expresión escrita y expresión oral. Es por esto que nos centraremos y comentaremos detalladamente los resultados de las competencias perseguidas y, a pesar de formar parte de la propuesta, no se hará demasiado hincapié en la expresión escrita del alumnado que, lejos de considerarse superflua, se aleja del interés principal de la propuesta. La argumentación escrita es una parte significativa de la propuesta,

y de necesaria elaboración para su posterior transformación en discurso oral, de ahí que se haya decidido invertir sesiones experimentales en esta producción escrita.

Previamente, es pertinente mencionar que, de las tres actividades que se contemplan para evaluar la expresión oral en el alumnado, debido a las limitaciones que supone implementar una propuesta externa al planteamiento de las prácticas II, en este TFM solo podremos analizar la exposición oral final, junto con el soporte digital diseñado por los alumnos. Para que la evaluación de la propuesta resulte lo más fructífera posible, resultaría óptimo obtener todos los resultados orales e incluso establecer una progresión del alumno desde la primera actividad (el debate) y la última (exposición oral en el aula).

La evaluación de las competencias que se contemplan en este trabajo se efectúan a través de rúbricas de evaluación (*véase en 7.4. Anexo IV*) y, por lo tanto, la elaboración de las actividades se encuentran planificadas en torno a los criterios que se desarrollan en dichas plantillas.

Se ha de mencionar que, el tratamiento de la comprensión oral se plantea específicamente en una actividad, pero se contempla de manera intrínseca en todas las actividades de carácter oral que se presentan en la propuesta, pues recursos como la escucha activa, son aspectos inherentes en las intervenciones orales. Así en el debate, como en la exposición oral, el alumnado debe ser capaz de comprender los argumentos del compañero y reflexionar críticamente para elaborar una respuesta acorde, en el caso de que se interpele su intervención.

De este modo, con respecto a la comprensión oral, a través de los resultados podemos concluir que el alumnado domina la información explícita y literal de lo que escucha, pero tiende a verter su opinión en muchas de las respuestas cuando no logran extraer la información implícita e ideas más concretas, lo que perjudica la objetividad de las respuestas con respecto al contenido. Como puede comprobarse en los resultados (*véase en Anexo III, apartado 7.3.1. Evidencias de comprensión oral*), la dificultad reside en interpretar el contenido y establecer relaciones para favorecer la comprensión, por lo que, en muchas ocasiones, requieren ayuda del docente para poder realizar las conexiones que no logran establecer por sí mismos. Por otro lado, el carácter reflexivo que se identifica en algunas de las preguntas propuestas, donde la temática (redes sociales) motiva a elaborar una crítica o valoración respectiva a su realidad, se muestra insuficiente en gran parte de las respuestas recopiladas en las evidencias.

En este caso, unos alumnos descontentos con su nota solicitaron volver a responder las preguntas a través de una segunda reproducción del vídeo en cuestión, lo cual me parece una manera ilustrativa de evidenciar las diferencias entre la actividad realizada con un resultado

mejorable (donde se refleja la necesaria práctica y mejora con respeto a la comprensión oral), y la posterior reelaboración de la actividad por parte de los alumnos, que se ciñe a lo que desde un primer momento se solicitaba (véase en Anexo III, apartado 7.3.1. Evidencias de comprensión oral).

En cuanto al tratamiento de la expresión oral, las evidencias que se han recopilado de las presentaciones han arrojado resultados muy interesantes que han corroborado, entre otros aspectos, la imperiosa necesidad de introducir propuestas didácticas que contemplen la expresión oral en sus actividades. Antes de comenzar, incido en la configuración de las evidencias orales. Se encuentran documentadas en formato audio para respaldar el anonimato e identidad de los alumnos (véase en Anexo III, apartado 7.3.2. Evidencias de expresión oral). A pesar de este inconveniente ilustrativo, el lenguaje no verbal ha sido evaluado al igual que los otros requisitos, a su vez que compartido a cada uno de los alumnos tras su exposición mediante una breve retroalimentación.

Debido a las diferencias entre el alumnado, he considerado oportuno evidenciar tres de las exposiciones que he recopilado a través de la implementación de la propuesta (véase en Anexo III, apartado 7.3.2. Evidencias de expresión oral). De manera referencial, se señalará qué nota y características se le asignan a cada exposición, según la rúbrica destinada para ello (véase en Anexo IV, apartado 7.4.2. Rúbrica de expresión oral), para poder establecer una comparación entre los tres ejemplos que se aportan.

La primera evidencia que se aporta de estas presentaciones orales pertenece a un alumno (logro excelente) que, gracias a la secuenciación de la propuesta, ha puesto en práctica todos los elementos que se le indicaban como aconsejables a la hora de realizar una exposición oral, tanto argumentativos como referentes al lenguaje no verbal. Como puede comprobarse en la evidencia, la pronunciación, la entonación y el volumen son correctos, aportando seguridad a sus argumentos. En todo momento realizaba contacto visual con el público, al cual interpelaba en algunas ocasiones. Los apoyos visuales eran suficientes y se ajustaban a lo requerido; por ello, la atención del público era absoluta. El alumno demuestra un dominio completo de la aplicación que defendía, destacando los aspectos importantes e intentando persuadir a sus oyentes. El orden que sigue es coherente durante toda la exposición, incluso a pesar de una breve interrupción de un profesor a mitad de la exposición, la cual he decidido no omitir debido a la posible desconcentración que podría haber supuesto, pero que en ningún caso perturbó su presentación.

El siguiente caso hace referencia a una alumna (logro satisfactorio), cuya exposición justifica la necesidad de añadir este tipo de intervenciones con el fin de promover y mejorar la exposición oral en público en contextos formales. Los criterios que se tienen en cuenta para su valoración cumplen de manera suficiente con lo requerido, pero innegablemente mejorable. En cuanto a la entonación, volumen y contacto visual, la alumna presentaba un tono monótono a lo largo de la exposición, el volumen era demasiado bajo y la mirada no se dirigía al público, mostrando una mirada perdida o buscando complicidad en el docente. Los recursos y apoyos visuales que aportaba eran bastante básicos y no se caracterizaban por reforzar su exposición. En cuanto al contenido, en la muestra se manifiesta que el dominio del tema y el vocabulario es básico, sin profundizar ni adentrarse en argumentos más complejos. Por último, la secuencia de los argumentos, a pesar de breve, se mantiene ordenada en el transcurso de su exposición.

Finalmente, se presenta la evidencia perteneciente a un alumno con necesidades educativas especiales (TEA); por lo tanto, la evaluación y el tratamiento de su exposición no se ciñe estrictamente a los criterios establecidos (en presencia de un PI). Para la evaluación del alumnado con necesidades especiales, deben tenerse en cuenta qué aspectos perjudican a los criterios que se contemplan para la misma, resultando necesaria su adaptación según las características que el alumno presente. En este caso concreto, flexibilizamos la evaluación del lenguaje no verbal, respetando las dificultades que este trastorno presenta en relación con la interacción social (evitación del contacto visual o falta de gestualidad). A lo largo de su exposición leía el soporte digital de manera constante, convirtiéndose en su mayor apoyo frente al público. La presentación carecía de muchos elementos que son evaluables en relación a la expresión oral, como son la entonación, volumen o el lenguaje no verbal. El contenido, tal y como se evidencia, es básico y en relación a los argumentos, es bastante escueto. A pesar de no haber adquirido las estrategias de convicción perseguidas por esta Situación de Aprendizaje, el alumno ha experimentado la puesta en práctica de una presentación oral frente a sus compañeros. En cualquier caso, considero pertinente incluir esta evidencia en particular porque, en esta ocasión, es meritorio el simple hecho de encontrarse solo ante el público que lo observaba y no quedarse en blanco ni desistir de la actividad.

Por otro lado, debido a la importancia de los soportes digitales que acompañaban a estas exposiciones, como se menciona anteriormente, se añade en este documento una pequeña recopilación de algunos soportes realizados por los alumnos (véase en Anexo III, apartado 7.3.3 Evidencias de soportes digitales), que demuestran su creatividad y eficiencia relativa a la competencia digital.

Mediante esta propuesta hemos podido comprobar que la realización de actividades que conlleven la expresión oral, de primeras, no son bien recibidas por el alumnado, ya sea por vergüenza o por falta de práctica. Por ello, presentar una temática que dominen sin necesidad de una exhaustiva investigación favorece que la presentación les resulte más atractiva y menos ansiógena. Los resultados han sido esclarecedores en relación con el objetivo de la propuesta, pues considero que este tipo de actividades favorecen a la mejora de la expresión oral en contextos formales, en tanto que a la comprensión oral. Esta última se ve reforzada gracias a la propia asistencia del alumnado en las presentaciones, ya que experimentan inconscientemente una escucha activa frente a las exposiciones de sus iguales, consecuencia de formar parte de la situación comunicativa en la que se les involucra en esta actividad.

4. Evaluación de la propuesta didáctica llevada al aula

Una vez expuesta y justificada la propuesta de didáctica que concierne a este Trabajo de Fin de Máster, procederé a comentar y evidenciar las evaluaciones que han realizado los alumnos y la docente a partir de su impartición en el Institut Apel·les Mestres. Como he mencionado en un apartado anterior, la propuesta didáctica se ha implementado de manera parcial, concretamente seis de las diez sesiones que se proponen, por lo que se ha podido llevar a la práctica buena parte de ellas. En este apartado se pretende poner en valor los tres pilares que han formado parte de la misma, ya sea en elaboración, acompañamiento y ejecución. Por último, incluyo una autoevaluación en cuanto a los aspectos más relevantes de la intervención que he experimentado.

En primer lugar, comenzaremos por la evaluación que los alumnos han realizado sobre la propuesta didáctica que se les ha presentado. Para esta labor, se ha diseñado una encuesta en un espacio que dispone Google para la elaboración de formularios y encuestas. Gracias a este método, a través de un enlace los alumnos podían acceder fácilmente y responder las preguntas que se le planteaban con su ordenador portátil.

El formulario que se les presentó a los estudiantes para recibir una retroalimentación de las intervenciones relativas a la propuesta didáctica fue el siguiente:

¡EVA-LÚAME!

A partir de las clases que has recibido estos días, las cuales he impartido en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana, es tu turno: ¡te toca puntuarme!

Lee las siguientes afirmaciones que se plantean relacionadas con las sesiones que hemos compartido:

1. La profesora aclaraba el objetivo de las actividades con antelación *

1 2 3 4

Muy en desacuerdo Muy de acuerdo

2. La profesora explica los contenidos con claridad *

1 2 3 4

Muy en desacuerdo Muy de acuerdo

3. La profesora se ha mostrado respetuosa con los alumnos

1 2 3 4

Muy en desacuerdo Muy de acuerdo

4. La profesora ha atendido nuestras necesidades y preguntas a lo largo de las sesiones *

1 2 3 4

Muy en desacuerdo Muy de acuerdo

5. La profesora se preocupaba de que entenderíamos las actividades que teníamos que realizar *

1 2 3 4

Muy en desacuerdo Muy de acuerdo

6. Creo que las actividades que hemos realizado pueden resultarnos útiles *

1 2 3 4

Muy en desacuerdo Muy de acuerdo

7. Las actividades realizadas nos han hecho desarrollar nuevos saberes y aprendizajes
Valora tanto la exposición como el material entregado

1 2 3 4

Muy en desacuerdo Muy de acuerdo

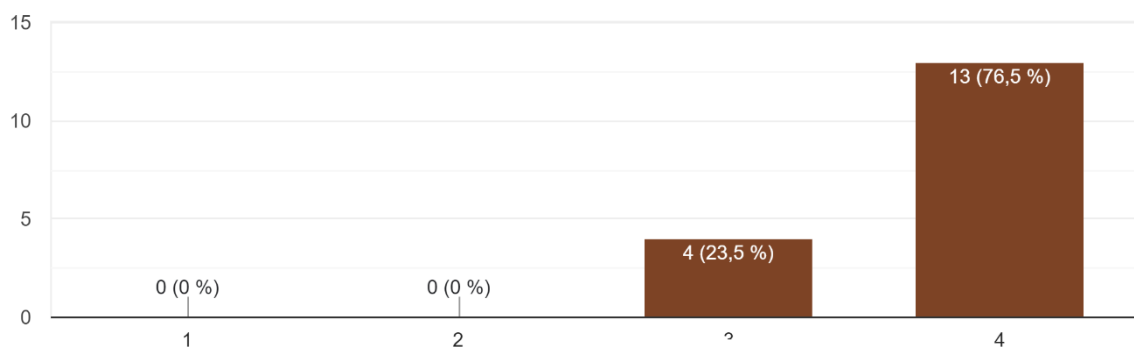
8. La temática que giraba en torno a las actividades me motivaba a hacerlas

1 2 3 4

Muy en desacuerdo Muy de acuerdo

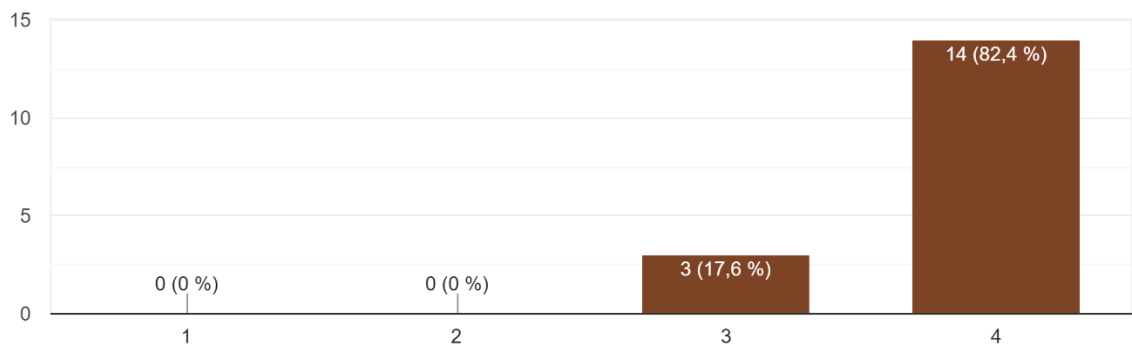
Tal y como aparece en la captura adjunta, la encuesta fue resuelta por los diecisiete alumnos que asistieron a clase ese día. A falta de cuatro o cinco respuestas, considero que los datos que arroja la encuesta son suficientes para extraer conclusiones en cuanto a las intervenciones realizadas:

1. La profesora aclaraba el objetivo de las actividades con antelación
17 respuestas



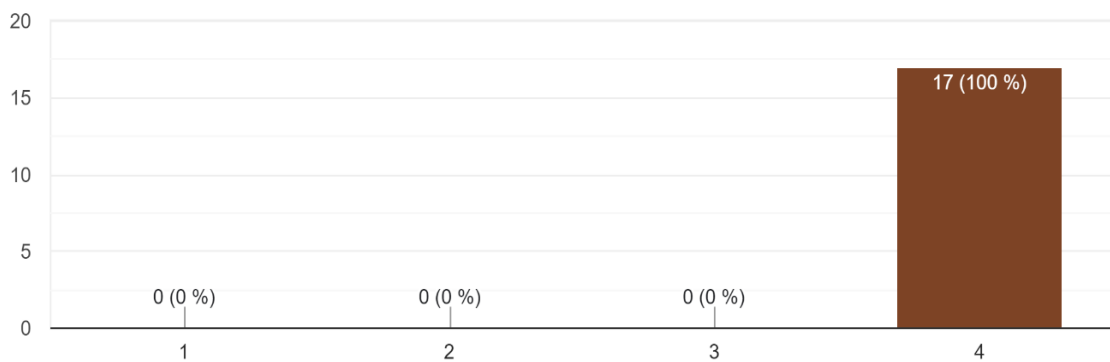
2. La profesora explica los contenidos con claridad

17 respuestas



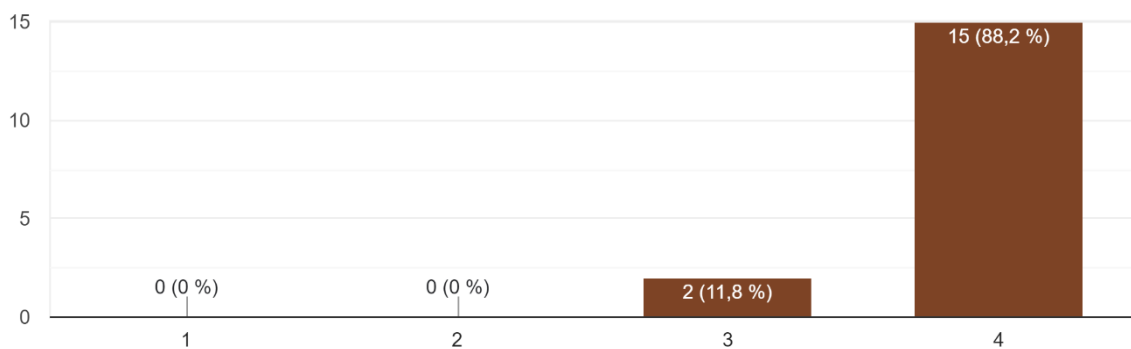
3. La profesora se ha mostrado respetuosa con los alumnos

17 respuestas

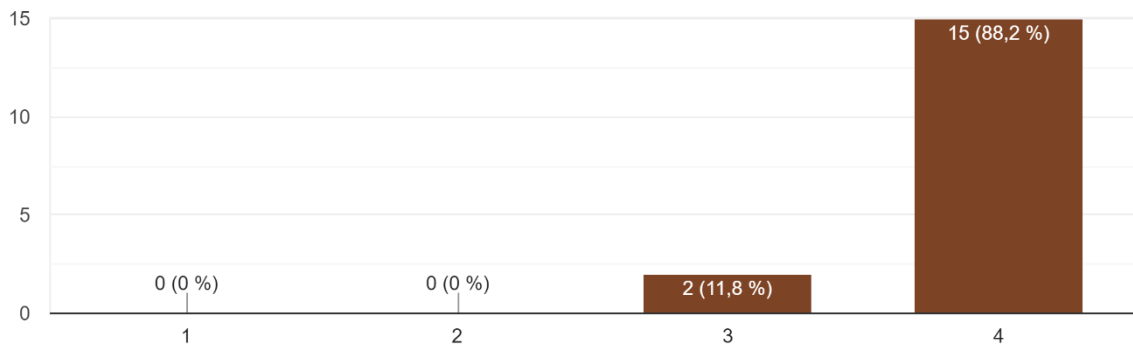


4. La profesora ha atendido nuestras necesidades y preguntas a lo largo de las sesiones

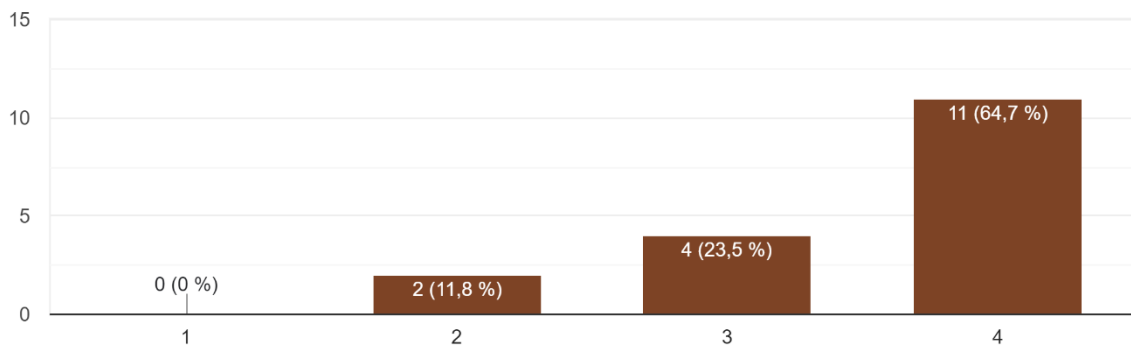
17 respuestas



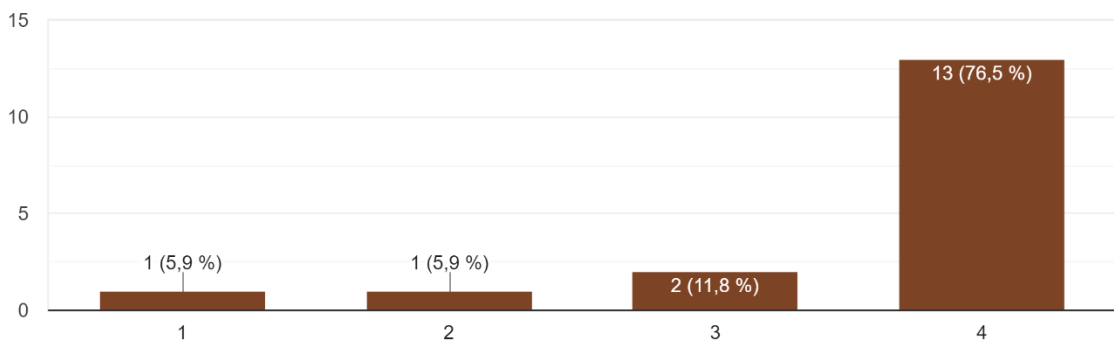
5. La profesora se preocupaba de que entiéramos las actividades que teníamos que realizar
17 respuestas



6. Creo que las actividades que hemos realizado pueden resultarnos útiles
17 respuestas

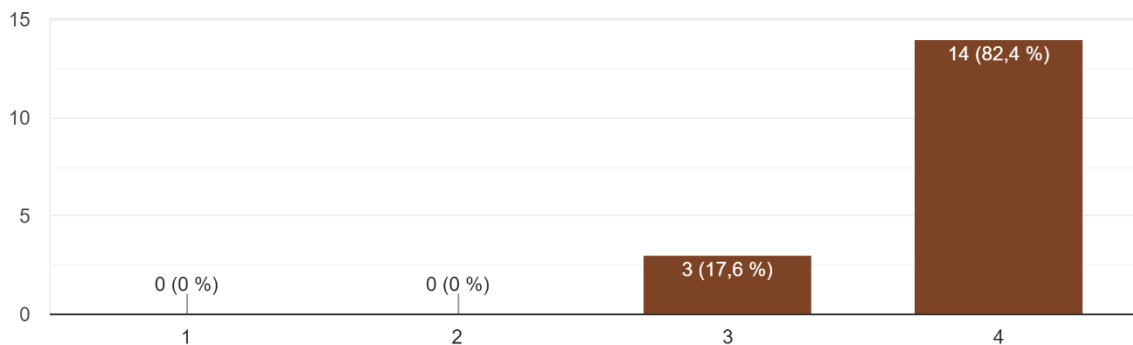


7. Las actividades realizadas nos han hecho desarrollar nuevos saberes y aprendizajes
17 respuestas



8. La temática que giraba en torno a las actividades me motivaba a hacerlas

17 respuestas



Como puede comprobarse en las estadísticas, el alumnado está generalmente conforme con la intervención y con la propuesta en sí. Es conveniente comentar el resultado anómalo con respecto a las demás respuestas, que se obtiene a partir de las preguntas seis y siete, las cuales giran en torno a los contenidos y utilidades que pueden extraer de las actividades que han realizado. A pesar de que la mayoría parece reconocer la finalidad de las mismas, hay un pequeño porcentaje de alumnos que no ha asociado estas sesiones con nuevos conocimientos. En cualquier caso, considero que los datos presentados ofrecen consideraciones positivas en cuanto al desarrollo de las sesiones por parte del alumnado.

Desde el punto de vista de la docente que me acompañaba, se ofrece un pequeño testimonio que hace referencia al transcurso de las intervenciones realizadas para esta propuesta didáctica. Este comentario permite extraer conclusiones tanto de la propia Situación de Aprendizaje, como de la gestión del aula y desempeño docente realizado:

“L’alumna gestiona molt bé el grup classe. Sap entendre les dinàmiques que es donen a l’aula i intervenir quan cal resoldre conflictes. L’alumna aconsegueix vincular-se amb l’alumnat tot posant els límits pertinents. Sap captar la seva atenció i interpelar-los quan desconnecten. La proposta d’intervenció a l’aula és molt adient, ja que el tema incorpora la pràctica social de l’alumnat a l’aula i els fa connectar. L’alumna exposa prèviament els continguts a treballar durant les sessions posteriors. Tanteja els coneixements previs de l’alumnat. Els acompanya en tot moment en el procés d’aprenentatge, mostrant-se sempre disposada a ajudar-los amb feedback constant i reforç positiu. L’alumna adapta el llenguatge al registre sol·licitat per l’alumnat i comprova constantment si entenen els conceptes. Tanmateix fa preguntes per reforçar els continguts en tot moment”.

Además de esta evaluación, a lo largo de las intervenciones la docente me realizaba comentarios al terminar cada sesión, lo que me ayudaba a corregir y reflexionar sobre los

aspectos a mejorar en las siguientes. A pesar de no dejar constancia expresa de ello, valoro enormemente las críticas constructivas y las valoraciones que se realizan en virtud del proceso de aprendizaje que ha supuesto la implementación de esta propuesta didáctica.

A modo de cierre, es pertinente realizar una reflexión crítica por parte de la autora en torno a la puesta en práctica de la propuesta didáctica. La siguiente autoevaluación corresponde a las intervenciones y a la puesta en práctica de la Situación de Aprendizaje perteneciente a este Trabajo de Fin de Máster:

¿QUÉ ASPECTOS SON IMPRESCINDIBLES EN UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE?	NOTA - De 0 a 10
La propuesta didáctica incluye una temática que se encuentra vinculada con la motivación del alumnado, y por lo tanto, beneficia a la implicación y participación en la misma	9
Las actividades y contenidos que componen la Situación de Aprendizaje están elaborados con un planificación previa y teniendo en cuenta la utilidad que el alumnado puede extraer de ella	10
El desarrollo de la Situación de Aprendizaje contempla la necesidad de que el docente acompañe y guíe al alumnado en el proceso de elaboración de las actividades y en la comprensión de conceptos	9
La planificación de los objetivos se comparte con el alumnado con el objetivo de convertirlos en partícipes de su propia evaluación y proceso de aprendizaje	10
Los contenidos expuestos contaban de la suficiente ejemplificación para que el alumnado posea recursos a los que recurrir en caso de duda	8
La gestión del aula es esencial para propiciar el ambiente de trabajo y el respeto, controlando los comentarios e intervenciones en el desarrollo de las actividades	9
NOTA NUMÉRICA DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA	9,16

REFLEXIÓN FINAL

Gracias a la implementación parcial de esta propuesta didáctica, he podido comprobar las necesidades del alumnado en el desarrollo de las sesiones, en qué aspectos se necesita un acompañamiento más exhaustivo y qué actividades generan más dificultades a la hora de su elaboración.

Ha sido enriquecedor ser protagonista de la evolución de la propuesta didáctica y poder ponerla en práctica, pues el hecho de materializar la mayoría de las sesiones y desterrar situaciones hipotéticas ha contribuido a la reflexión desde la perspectiva docente. La mirada que realizo en cuanto al transcurso de la implementación beneficia enormemente a la extracción de conclusiones y propuestas de mejora, que habrían sido difícilmente verificadas sin la presencia de la misma.

Una vez finalizadas estas intervenciones y recopiladas las evidencias del alumnado que ha sido partícipe de esta Situación de Aprendizaje, expiro esta experiencia con una sensación de satisfacción respecto a los resultados obtenidos por medio de esta propuesta didáctica.

5. Conclusiones y propuestas de mejora

Tras la implementación de la propuesta didáctica perteneciente a este Trabajo de Fin de Máster, es oportuno realizar una revisión crítica de los resultados obtenidos en relación con la finalidad que persigue dicha propuesta desde su origen. Tal y como se percibía desde un principio, la necesidad de incorporar actividades que fomenten tanto la expresión como la comprensión oral en el aula, se intuye en la falta de fluidez en la realización de las mismas y en el nivel que demuestran los estudiantes en las destrezas planteadas.

Con la elaboración de esta propuesta didáctica se dispone al alcance del alumnado una serie de actividades que incrementan sus habilidades comunicativas. Así pues, los estudiantes adquieren confianza y fluidez al expresar sus ideas, mejoran su capacidad de argumentar y debatir, además de desarrollar destrezas de escucha activa. Esta práctica fortalece a su vez la capacidad de relacionarse con los demás, aumentando la empatía y el respeto por diferentes perspectivas.

Cabe decir que estas habilidades de comunicación efectiva, además de ser fundamentales para el éxito académico, forman parte esencial de su vida personal y futura formación profesional, factores precursores de una participación activa y ética en la sociedad. Desde el sistema

educativo, es beneficioso experimentar estas competencias en la etapa de desarrollo evolutivo que se encuentran los adolescentes, pues se les proporcionan las herramientas necesarias para transmitir sus ideas, pensamientos y emociones de manera clara y eficaz.

Paralelamente, a través de la práctica de la expresión y comprensión orales, el alumnado mejora su capacidad para organizar y estructurar sus pensamientos, lo que les ayudará a madurar comunicativamente, contribuyendo al desarrollo de su pensamiento crítico, así como a la exposición de argumentos sólidos y coherentes. De la misma manera, la expresión oral promueve las habilidades sociales, como escuchar atentamente, respetar opiniones diferentes y participar en discusiones de manera constructiva. Estos aspectos resultan esenciales para la interacción en grupo y el trabajo colaborativo.

Asimismo, al trabajar la expresión oral, se fomenta la confianza y la autoestima de los estudiantes, brindándoles la oportunidad de expresarse y ser escuchados por sus iguales. Este hecho contribuye intrínsecamente al desarrollo personal y les permite desenvolverse con mayor seguridad en diversos contextos. Es labor del docente guiar correctamente la progresión que conllevan las actividades donde se desarrollan estas habilidades.

En cualquier caso, el decurso de la implementación de esta propuesta didáctica incita a reflexionar sobre lo beneficioso que resulta para el grupo clase este tipo de dinámicas, donde el alumnado se relaciona, ya sea por las actividades en grupo o por el hecho de compartir sus pensamientos, con el resto de sus compañeros.

Incluir este tipo de dinámicas favorece, además, a la inclusión y visibilidad de los alumnos con necesidades especiales, otorgándoles un espacio donde se sientan en igualdad con respecto a sus compañeros, asimismo que escuchados y respetados por los mismos. Es tremendamente importante que el docente ejerza la labor mediadora, para que la inclusividad se lleve a cabo de la manera más sana posible, controlando y penalizando comentarios que se posicionen en contra del objetivo. El refuerzo positivo, en este tipo de casos, es muy beneficioso para que el alumnado con estas características se encuentre participativo a las próximas actividades de la misma índole que se propongan.

A pesar de no haber sido posible llevar al aula la propuesta didáctica en su totalidad, podemos establecer algunas apreciaciones que sería recomendable tener en cuenta a la hora de la implementar, de la manera más fructífera posible, la Situación de Aprendizaje que se presenta en este Trabajo de Fin de Máster.

Por lo tanto, en cuanto a las propuestas de mejora, considero que si el docente no conoce previamente al grupo clase, y por ende, desconoce el nivel que experimenta el mismo (como ha sido en este caso), es tremendamente favorable plantear las actividades en diferentes niveles. De esta manera, cuando se realice el primer contacto con el grupo, y pueda intuirse el nivel que presentan los alumnos, se disponga de las actividades acordes a ese grupo clase. En esta implementación, nos hemos encontrado que, a pesar de encontrar alumnos muy participativos, el nivel de comprensión oral y de argumentación han sido, generalmente, básicos para el curso en el que nos encontramos.

Como recurso para reforzar la comprensión oral en el alumnado, es esencial interpelar a los alumnos, tanto en las explicaciones relativas a nuevos saberes, como en cualquier actividad que requiera una interpretación derivada de una intervención dialogada. De esta manera, podemos comprobar constantemente la atención y el nivel de comprensión que el alumnado está experimentando. Esta interacción con el alumnado beneficia a los objetivos competenciales que se persiguen en esta Situación de Aprendizaje.

Por otro lado, percibo que puede ser de gran utilidad que el docente ejemplifique detalladamente cómo debe ser la exposición oral que deben realizar. En este caso, hubiese sido conveniente que el docente exponga su aplicación favorita y los argumentos que la acompañan, así los alumnos poseen una referencia exacta de lo que se les exige. El planteamiento que se escondía tras la elección de esa conferencia se basaba en el posible ejemplo que podían extraer de ella. A pesar de que la charla que se les proponía en la actividad de comprensión oral giraba en torno a las redes sociales, no vincularon que podía servirles de inspiración, al no coincidir completamente con los requisitos del discurso oral que se les planteaban.

Una vez presentados los resultados que corresponden a la implementación de la propuesta didáctica perteneciente a este trabajo, es pertinente destacar efectividad de las actividades que se han llevado a la práctica y la utilidad que el alumnado puede extraer de ellas, mejorando simultáneamente su expresión y comprensión orales, resultando dos competencias que se encuentran estrechamente ligadas.

Así pues, si la comprensión oral favorece el entendimiento de lo que nos rodea, y la expresión oral ayuda a la materialización del pensamiento, el objetivo que gira en torno a esta propuesta se encuentra más allá de lo académico, manifestándose en un ambicioso propósito de formar ciudadanos que puedan constituir un lugar significativo en la sociedad que les acompañará a lo largo de sus vidas.

6. Fuentes bibliográficas

Abascal, M., Beneito, J. y Valero, F., (1993). *Hablar y escuchar. Una propuesta para la expresión oral en la enseñanza secundaria*. Octaedro.

Besson, M. y Canelas-Trevisi, S. (1994). Para una pedagogía de la lengua oral. Los discursos orales en clase. *Comunicación, lenguaje y educación*, 3, 29-44.

Equipo de Coordinación Pedagógica PLC. Santiago Fabregat Barrios. <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/2482fb6a-560c-4314-9487-b3e714886833/Los%20g%C3%A9neros%20discursivos> [Fecha de consulta: 10/03/23]

González, L. (2004). La comprensión y producción de la exposición oral como técnica didáctica. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, (5), 86-111.

Iturrioz, P. (2019). La enseñanza de la oralidad en la clase de lengua: preguntas y respuestas. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 83, 23-28.

Kremers, M. (2000). El uso de las estrategias de aprendizaje en la expresión oral. ¿Qué español enseñar? : norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros: actas del XI Congreso Internacional ASELE, Zaragoza.

Méndez, A. (2007). Terminología pedagógica específica al enfoque por competencias: el concepto de competencia. *Innovación educativa*, 17, 173-184.

Pérez, C. (2009). La lengua oral en la enseñanza: Propuesta para la programación de contenidos de lengua oral y el diseño de tareas orales. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 21, 297-318.

Ruiz, U. y Tusón, A. (1995). Hablar en clase: presentación. *Textos de didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 3, 4-7. <https://www-grao-com.sire.ub.edu/es/producto/hablar-en-clase-presentacion> [Fecha de consulta: 06/03/23]

Shablico, S. (2012). La comunicación no verbal en el aula, un análisis en la enseñanza disciplinar. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 3(18), 99-121.

Vila, M., y Vila, I. (1994). Acerca de la enseñanza de la lengua oral. *Comunicación, lenguaje y educación*, 6(3), 45-54.

Vilà, M. (2003). Enseñar a hablar y a escuchar. *Cuadernos de Pedagogía. Monográfico*, 12.

Vilà, M. (2004). Actividad oral e intervención didáctica en las aulas. *Glosas didácticas: revista electrónica internacional de didáctica de las lengua y sus culturas*, (12), 113-119.

Vilà, M., Tarruell, M., Sangrà, J., Gómez, C., Lidon, J. M. y Alavedra, A. (2005). *El discurso oral formal: Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas* (Vol. 216). Graó.

Yagosesky, R. (2001). *El poder de la oratoria*. Júpiter editores C.A.

7. Anexos

7.1. Anexo I. Plantilla de la Situación de Aprendizaje

Materia	Nivel
Lengua y Literatura Castellana	3º de ESO
Título	
¿Serías capaz de vender arena en el desierto?	

Descripción de la situación de aprendizaje <i>¿Por qué esta situación de aprendizaje? ¿Qué contexto tiene? ¿Qué reto plantea?</i>
Esta situación de aprendizaje pretende fomentar la expresión y comprensión orales en el alumnado. Por ello, mediante el estudio del texto argumentativo, se presentarán mecanismos de convicción y persuasión que los alumnos reconocerán y adoptarán, en contextos especialmente orales.

Tratamiento de las competencias transversales (ESO)

La competencia ciudadana se tratará a través de una de las actividades pertenecientes a esta situación de aprendizaje. El alumno será consciente de su presencia como usuario de la red y la exposición que ello supone en la sociedad, e intentará a través de su discurso, convencer a sus compañeros cuál es su aplicación favorita y por qué deben descargarla. De esta manera, el alumno se encuentra ante una situación donde las cuestiones sociales forman parte intrínseca de esta actividad.

La competencia personal, social y de aprender a aprender se pone de manifiesto debido a que el alumno, a través de las actividades presentadas en esta situación de aprendizaje, se encuentra inmerso en una situación nueva con nuevos contenidos y objetivos. Por un lado, encontramos actividades que requieren el trabajo cooperativo, en cambio, también se desarrollará la capacidad autónoma del alumno, poniendo de manifiesto en este caso la adquisición de nuevas habilidades gracias a la exposición oral.

La competencia digital se lleva a cabo a través de la utilización de herramientas digitales para la elaboración de las actividades, tanto de estructuración como de desarrollo (esta última a modo de soporte visual durante la exposición oral).

Competencias específicas de la materia	Objetivos de aprendizaje (capacidad + saber + finalidad)	Saberes	Criterios de evaluación (acción + saber + contexto)	Actividades (n.º)
<p>Competencia específica 2</p> <p>Comprender e interpretar textos orales y multimodales recogiendo el sentido general y la información más relevante, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.</p>	<p>El alumno debe ser capaz de comprender e interpretar textos orales recogiendo el sentido general e información más relevante.</p>	<p>Los saberes que se adquieren a través de esta competencia es la aplicación de estrategias de comprensión y análisis crítico de textos orales, con especial atención en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de los componentes de hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la 	<p>2.1 Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor, de textos orales y multimodales de cierta complejidad de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.</p> <p>2.2 Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales de cierta complejidad, evaluando su calidad, la fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado,</p>	<p>2</p>

		<p>comunicación, en situaciones de aula, de la vida cotidiana y de los medios de comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión del sentido global del texto oral y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Valoración de la forma y el contenido del texto, en el contexto del aula, de la vida cotidiana y de los medios de comunicación, incluidas las redes, y en las actividades académicas. - Reconocimiento, análisis y uso discursivo, en el contexto del aula, de la vida cotidiana y de los medios de comunicación, incluidas las redes, y en las 	<p>así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados</p>	
--	--	--	---	--

		actividades académicas, de los elementos lingüísticos con especial atención a la expresión de la subjetividad en textos de carácter expositivo y argumentativo		
--	--	--	--	--

<p>Competencia específica 3</p> <p>Producir textos orales y multimodales con coherencia, claridad y registro</p> <p>adecuados, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos y</p> <p>participar en interacciones orales variadas, con autonomía, para expresar ideas,</p> <p>sentimientos y conceptos, construir conocimiento y establecer vínculos personales.</p>	<p>El alumno debe ser capaz de producir de textos orales y multimodales con coherencia, claridad y registro adecuados.</p>	<p>Los saberes que se adquieren a través de esta competencia son la aplicación de estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos. Esta competencia se centra en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de los componentes de hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación, en situaciones de aula, de la vida cotidiana y de los medios de comunicación. - La detección, análisis y uso de los géneros discursivos del ámbito educativo (de carácter expositivo y 	<p>3.1 Realizar exposiciones y argumentaciones orales de una cierta extensión y complejidad con diferentes grados de planificación sobre temas de interés personal, social, educativo y profesional ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia y el registro adecuado en diferentes soportes, utilizando de forma eficaz recursos verbales y no verbales.</p> <p>3.2 Participar de forma activa y adecuada en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado, con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p>	<p>4, 6, 7</p>
--	--	---	---	----------------

		<p>argumentativo) de acuerdo con las propiedades textuales, con especial atención en las redes sociales y medios de comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción oral. Tomar y ceder el turno de palabra, además de la cooperación conversacional y la cortesía lingüística. Obtener una escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos. - Reconocimiento y el uso discursivo de los elementos lingüísticos, con especial atención a la expresión de la subjetividad en textos de carácter expositivo y argumentativo. - Planificación y búsqueda de información, textualización y revisión en la producción oral formal. Adecuación a la audiencia 		
--	--	--	--	--

		<p>y al tiempo de exposición. Detección y utilización de elementos no verbales. Análisis y uso de los rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal, con especial atención a la deliberación oral argumentada, en el contexto del aula, de la vida cotidiana y de los medios de comunicación, incluidas las redes, y en las actividades académicas.</p>		
--	--	---	--	--

<p>Competencia específica 5</p> <p>Producir textos escritos y multimodales con adecuación, coherencia, cohesión,</p> <p>aplicando estrategias elementales de planificación, redacción, revisión, corrección y edición, con regulación de los iguales y autorregulación progresivamente autónoma y atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y dar respuesta de forma informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas</p>	<p>El alumno debe ser capaz de producir textos escritos y multimodales con adecuación, coherencia y cohesión.</p>	<p>El alumno adquiere estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos, con especial atención en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión del sentido global del texto escrito en relación con sus partes, selección y retención de la información relevante. - Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes de textos escritos. - Reconocimiento, análisis y uso discursivo de los elementos lingüísticos con especial atención a la expresión de la subjetividad en textos de carácter expositivo y argumentativo. - Uso de los signos de puntuación como un mecanismo organización 	<p>5.1 Planificar la redacción de escritos y multimodales, de cierta extensión y complejidad, dada la situación comunicativa, destinatario, propósito y canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales y instrumentos de consulta, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.</p> <p>5.2 Incorporar procedimientos por enriquecer los textos teniendo en cuenta aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p>	<p>5</p>
---	---	--	---	----------

		del texto escrito, en relación con su significado.		
<p>Competencia específica 9</p> <p>Movilizar el conocimiento sobre la estructura de la lengua y sus usos y reflexionar de forma progresivamente autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, aumentar el repertorio comunicativo y mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de recepción crítica.</p>	<p>El alumno debe ser capaz de movilizar el conocimiento sobre la estructura de la lengua y sus usos.</p>	<p>El alumno adquiere estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de los textos orales, escritos y multimodales, especialmente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de los componentes del acto comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado, distancia social entre interlocutores, propósitos comunicativos, interpretación de intenciones, canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación. - Planificación y búsqueda de información, textualización y revisión de la producción oral formal. Adecuación al público y al tiempo de exposición, 	<p>9.1 Revisar los textos propios de forma progresivamente autónoma y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística con el metalenguaje específico, e identificar y enmendar algunos problemas de comprensión y producción de textos utilizando los conocimientos explícitos sobre la lengua y su uso.</p> <p>9.2 Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y el metalenguaje específico.</p>	<p>1, 3, 6, 8</p>

		<p>detección y utilización de elementos no verbales, análisis de rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal con especial atención a la deliberación oral argumentada, en el contexto del aula, vida cotidiana y de los medios de comunicación, incluido las redes y las actividades académicas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento, análisis y uso discursivo de los elementos lingüísticos con especial atención a la expresión de la subjetividad en textos de carácter expositivo y argumentativo. 	<p>9.3 Formular generalizaciones sobre algunos aspectos del funcionamiento de la lengua a partir de la experimentación, comparación y transformación de enunciados, así como de la formulación de hipótesis y la búsqueda de ejemplos, utilizando el metalenguaje específico y consultante de forma progresivamente autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.</p>	
--	--	--	---	--

<p>Competencia específica 10</p> <p>Poner al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, las propias prácticas comunicativas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso eficaz, ético y democrático del lenguaje.</p>	<p>El alumno debe ser capaz de ser resolutivo en contextos dialogados.</p>	<p>El alumno adquiere estrategias e producción , comprensión y análisis crítico de los textos orales, escritos y multimodales en diferentes ámbitos, con especial atención en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de los componentes del acto comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado, distancia social entre interlocutores, propósitos comunicativos, interpretación de intenciones, canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación. - Comprensión del sentido global del texto oral relación con sus partes, selección y retención de la información relevante, la intención del emisor, detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no 	<p>10.1 Identificar y rechazar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje en partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales de la comunicación.</p> <p>10.2 Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos, tanto en el ámbito personal como educativo y social.</p>	<p>4</p>
--	--	---	---	----------

		verbal, valoración de la forma y el contenido del texto, en el contexto del aula, vida cotidiana y los medios de comunicación (incluidas las redes sociales) y en las actividades académicas.	
--	--	---	--

Metodología y secuencia didáctica de las sesiones							
Tipo de actividad	N.º	Descripción de las actividades	Agrupamiento del alumnado	Atención a la diversidad	Materiales y recursos	Instrumentos de evaluación	Temporalización
Actividades iniciales <i>Conocimientos previos</i>	1	Compartir con el alumnado los objetivos, las actividades y los criterios de evaluación de la situación de aprendizaje.	Grupo clase Grupos de 4	Multinivel Ayuda entre iguales	Presentación digital Ordenador portátil Proyector	Retroalimentación entre el grupo clase	10'+ 45'

		Repaso y contextualización sobre los géneros discursivos y los tipos de texto a través del ‘Rompecabezas’			Material aportado por el profesor		
	2	Preguntas de comprensión oral: visionado de TEDx Talks de RRSS	Grupos de 4	Ayuda entre iguales	Presentación Canva	Rúbrica de evaluación (profesor) Autoevaluación del trabajo cooperativo (alumnos)	55’
Actividades de desarrollo <i>El aprendizaje de nuevos saberes</i>	3	Lectura de un texto argumentativo (para tomarlo de ejemplo) e identificación de sus partes Explicación por parte del docente: el texto argumentativo y sus características	Individual Grupo clase	Multinivel Consultas al profesor	Presentación digital Ordenador portátil	Retroalimentación entre el grupo clase	25’+30’

	4	Explicación del método de debate y sorteo de las apps para los diferentes grupos que compondrán el debate Debate: “Prelanzamiento” Autoevaluación posterior al debate	Grupos de 5	Ayuda entre iguales Múltiples maneras de comunicación	Disposición por grupos en el aula	Rúbrica de evaluación de expresión oral	10'+35'+10'
	5	Planificación y elaboración de la argumentación “La APPerfecta”	Individual	Multinivel Consultas al profesor	Ordenador portátil Presentación digital por parte del docente	Rúbrica de expresión escrita	110'
Actividades de estructuración <i>¿Qué se ha aprendido?</i>	6	Realización de un resumen de las características del texto argumentativo a través de un vídeo de TikTok (configuración de un minuto)	Individual	Múltiples maneras de presentación de los contenidos (opción de presentar el resumen en	Ordenador portátil	Rúbrica de evaluación de expresión oral	55'

				otro soporte digital)			
Actividades de aplicación <i>Aplicar lo aprendido</i>	7	Exposición oral: Presentación del discurso: “La APPerfecta” (acompañada de un soporte digital)	Individual	Múltiples maneras de comunicación Evaluación adaptada	Ordenador portátil Proyector Soporte visual (presentación digital)	Rúbrica de evaluación de expresión oral	110’
	8	Coevaluación: “Hemos hecho Match!”	Coevaluación en el grupo clase	Múltiples maneras de comunicación Consultas al profesor	Ordenador portátil Proyección de las presentaciones de los alumnos	Rúbrica de coevaluación	55’
Duración prevista							9-10 sesiones

Perspectiva de género

En una actividad perteneciente a esta propuesta didáctica se incluye una charla TEDx Talks, donde la conferenciante es una chica de 12 años exponiendo su opinión sobre las redes sociales, de esta manera, ponemos el valor el papel femenino en este nuevo formato divulgativo.

(<https://www.youtube.com/watch?v=cB4usP6GJQc>)

Breve descripción de cómo se abordan LOS VECTORES en esta situación de aprendizaje

1. Aprendizajes competenciales: esta situación de aprendizaje lleva consigo la incorporación de cinco competencias específicas además de desarrollar la competencia digital a lo largo de la propuesta.
2. Perspectiva de género: en las actividades presentadas, se pone en valor la postura femenina en un formato de conferencias públicas que se utiliza para la realización de actividades, tanto en centro educativos obligatorios (institutos) como en estudios superiores (Universidad).
3. Universalidad del currículum: la temática de las redes sociales nos vincula a este vector de manera que desenmascaramos la falsa realidad que acontece tras la red, dando visibilidad y reflexionando sobre las prácticas que pueden resultar dañinas por el mal uso de las mismas.
4. Calidad de la educación de las lenguas: Este vector se trata de manera intrínseca en esta propuesta, pues la estructuración de las ideas y el pensamiento, a la vez que la exposición de las mismas está presente en diversos formatos de manera explícita, donde los alumnos adquieren la competencia comunicativa a través de una temática vinculada a la realidad que están viviendo.
5. Ciudadanía democrática y conciencia global 6. Bienestar emocional: Estos vectores se encuentran ligados en cuanto a la concienciación que persigue la reflexión sobre las redes sociales en esta propuesta didáctica. Mediante la reflexión de las actividades propuestas, los argumentos que se aportan sobre las redes sociales y demás aspectos que se tratan durante las sesiones, se realiza una mirada introspectiva y reflexiva sobre el uso que se le dan a las redes sociales y qué factores podríamos mejorar para que los riesgos que conllevan se vean reducidos.

Medidas y soportes UNIVERSALES

Debido a la temática que gira en torno a la propuesta didáctica, las actividades y el conocimiento sobre las redes sociales se encuentra accesible a todo tipo de alumnado, independientemente de sus necesidades. Las actividades que se proponen contemplan a su vez las posibles adaptaciones o atención personalizada que los alumnos con necesidades especiales requieran a lo largo de las sesiones. Por lo tanto, la inclusividad se contempla a lo largo de la propuesta y no supondría inconvenientes en la práctica en el aula.

7.2. Anexo II. Material de las sesiones y actividades

Sesión 1. Planificación de la situación de aprendizaje

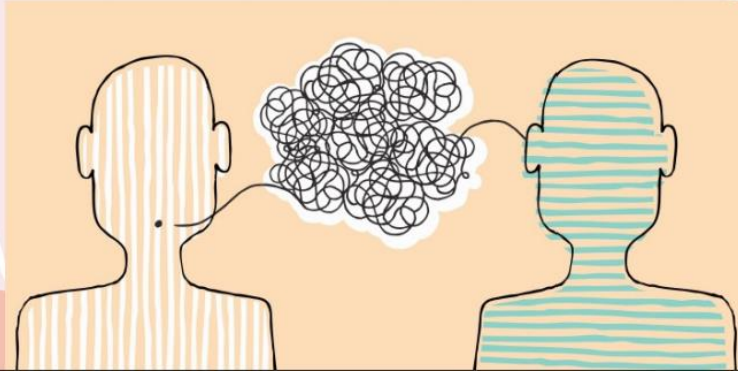


Actividad 1. 'Rompecabezas'

TEXTO NARRATIVO	TEXTO LITERARIO	Utilizados en el ámbito judicial. Contienen términos antiguos, tecnicismos y un lenguaje conservador
TEXTO DESCRIPTIVO	TEXTO DIGITAL	Tiene como finalidad explicar al lector cómo realizar una cosa
TEXTO CIENTÍFICO	Relatan historias, eventos, cuentos, mitos y hechos concretos, reales o ficticios	Trata de persuadir al lector para lograr que compre algún producto o que contrate un servicio
TEXTO EXPOSITIVO	La finalidad es la de definir algo: una persona, un objeto, una situación, un animal o una descripción de algún tipo de texto diferente	Destacan por el empleo de un lenguaje metafórico, lleno de emotividad y expresividad. Algunos ejemplos son los cuento, poesías, relatos y ciertos ensayos
TEXTO ARGUMENTATIVO	Puedes encontrarlos en revistas digitales y blogs. Es un medio caracterizado por la inmediatez informativa y un acceso fácil	
TEXTO PERIODÍSTICO	Se trata de un texto cuya finalidad es la de mostrar los avances en investigaciones	
TEXTO JURÍDICO	Tiene objetivo explicar, exponer un tema sin que el autor dé su opinión personal	
TEXTO INSTRUCTIVO	Estilo de redacción enfocado a persuadir al lector exponiendo razones favorables o en contra de una tesis o posición	
TEXTO PUBLICITARIO	Son textos que pretenden informar, pero también tiene la opción de aportar una opinión	

Sesión 2. Visionado de una TEDX Talks y preguntas de comprensión oral

SESIÓN 2



ANTES DE COMENZAR...



¿Qué son y para qué sirven las redes sociales?

PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN ORAL

- ¿Es la conferenciante consumidora de RRSS? Justifica tu respuesta
- ¿Qué opinión muestra hacia los likes, positiva o negativa? ¿Por qué?
- Menciona, al menos, dos requisitos que propone Delfina para ser influencer
- ¿Es necesario, según ella, estar activo en todas las redes sociales para ser famoso?
- ¿Cree la conferenciante que los influencers son algo verdadero o una simple moda?
- Explica brevemente lo que Delfina quiere decir con la siguiente afirmación: "No soy yo, sois vosotras, redes sociales"

TEDX TALKS

"¿Soy yo o las redes sociales?"



<https://www.youtube.com/watch?v=cB4usP6GJ0c>

Actividad 2. Preguntas de comprensión oral

PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN ORAL

- **¿Es la conferenciante consumidora de RRSS? Justifica tu respuesta**

No, se las desinstaló porque le afectaba el qué dirán, sobre todo, la opinión de su mejor amiga.

- **¿Qué opinión muestra hacia los likes, positiva o negativa? ¿Por qué?**

Tiene una opinión negativa porque si tienes pocos, te hace pensar que no eres nadie o incluso que eres feo.

- **Menciona, al menos, dos requisitos que propone Delfina para ser influencer.**

Ser lindo y tener facha (ser guay) y seguir a menos personas de las que te siguen.

- **¿Es necesario, según ella, estar activo en todas las redes sociales para ser famoso?**

Estar activo y tener muchos seguidores en todas es necesario.

- **¿Cree la conferenciante que los influencers son algo verdadero o una simple moda?**

Son una simple moda que desaparecerá en algún momento.

- **Explica brevemente lo que Delfina quiere decir con la siguiente afirmación: “No soy yo, sois vosotras, redes sociales”**

Nosotros no somos el problema, el problema son los estereotipos y los ideales que las redes sociales nos intentan vender en ocasiones, por ello debemos ser conscientes y no culpabilizarnos.

Actividad 3. Lectura de un texto argumentativo e identificación de sus partes

La adolescencia

La etapa de la adolescencia es una etapa difícil, tanto para el joven que la está afrontando como para los padres.

En primer lugar, debemos saber que en esta etapa [...] este va en busca de su identidad. Son parte de la búsqueda de esta identidad todos los encuentros y desencuentros que el adolescente tiene con los mayores más cercanos a él; por ejemplo: sus padres, sus profesores, etc. [...]

Por otro lado, hay que marcar un límite entre lo que es ser padre, o profesor, y ser amigo. Son cosas totalmente diferentes, y que no van juntas, [...] no somos ni una cosa ni la otra, ni amigos ni enemigos; y no es ninguna de esas cosas lo que ellos están buscando de nosotros. [...]

En definitiva, lo que el adolescente busca en sus padres es un ejemplo a seguir, alguien que le marque los límites y le diga que no cuando es no. No buscan amigos, para eso tienen a sus pares, a sus grupos de amigos [...]. Los amigos los elige el adolescente, los padres no. [...]

<http://www.buenastareas.com/ensayos/El-Texto-Argumentativo/171049.html> (adaptación)

Sesión 3. El texto argumentativo



TIPOS DE TEXTO ARGUMENTATIVO

Tesis científicas

Tratados filosóficos o ideológicos

Ensayos

Artículos de opinión

Publicidad

TEXTO ARGUMENTATIVO

Estructura

- Introducción (presentación del tema)
- Cuerpo (argumentos y contraargumentos)
- Conclusión

Características

- Defiende una postura concreta del tema elegido
- Ofrece datos y argumentos para defender dicha postura
- Tiene en cuenta argumentos contrarios a la postura que defiende, y los discute

INTRODUCCIÓN

- Se presenta la tesis o idea principal
- Debe provocar una reacción en el lector

CUERPO DE LA ARGUMENTACIÓN

- Consta de unos tres párrafos en adelante
- En el primer párrafo se presenta la opinión que vas a intentar defender
- En los siguientes, se defienden las ideas a través de argumentos

TIPOS DE ARGUMENTOS

- **Causa – consecuencia**

Atarse el cinturón proporciona seguridad en la carretera

- **Autoridad**

Como dice la Dirección General de Tráfico: ponerse el cinturón evita accidentes mortales

- **Ejemplificación**

Entre 2008 y 2010 el 47% de los accidentes se produjeron por no llevar el cinturón puesto

- **Lógicos**

El cinturón es una cinta que protege el cuerpo, por lo tanto, evita el desplazamiento del mismo en el acto

- **Contraargumentos**

Es importante mencionar que en ocasiones el cinturón puede causar lesiones en el esternón debido al impacto

CONCLUSIÓN

- Destacar los puntos más relevantes de la argumentación
- "Golpe de efecto"

MARCADORES DISCURSIVOS

ORDENAR EL DISCURSO

Antes de nada
En primer lugar
En segundo lugar
Por un lado/otro lado
Por último
Para empezar

INTRODUCIR UN TEMA

En cuanto a
Con relación a
Con respecto a
Por otra parte
Acerca de

AÑADIR IDEAS

Además
También
Igualmente
Al mismo tiempo
Así pues

ACLARAR O EXPLICAR

Es decir
O sea
Esto es
En efecto
En otras palabras
Con esto quiero decir

EJEMPLIFICAR

Por ejemplo
Concretamente
En concreto
En particular

INTRODUCIR UNA OPINIÓN

Para mí
En mi opinión
Yo creo que
A mi parecer
Según mi punto de vista

INDICAR OPOSICIÓN O CONTRASTE

Además
También
Igualmente
Al mismo tiempo
Así pues

INDICAR CONSECUENCIA

Es decir
O sea
Esto es
En efecto
En otras palabras
Con esto quiero decir

INDICAR CAUSA

Porque
Ya que
Como
Puesto que/dado que
A causa de/debido a que
Visto que

RESUMIR

En resumen
En pocas palabras
Para resumir
Globalmente
En definitiva

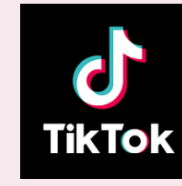
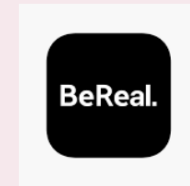
CONCLUIR O TERMINAR

En conclusión
Para finalizar
Para concluir
Por último
En definitiva
En resumen

DEBATE 2.0



¿Cuánto sabemos de las RRSS que usamos a diario?



Tema del debate: 'Las redes sociales no sirven para nada y perjudican a la juventud'

ANTES DEL DEBATE

- **ELEGIMOS UN PORTAVOZ DEL GRUPO**
- **REDACTAMOS UN BREVE BORRADOR (INTRODUCCIÓN, ARGUMENTOS Y CONCLUSIÓN)**

DURANTE EL DEBATE

- **MODERADOR (PROFESOR)**
- **INTERVENCIÓN EN EL DEBATE:**
 - Disposición corporal
 - Mirada a los 'oponentes'
 - Expresa tus argumentos con claridad
 - Defiende tus argumentos con convicción
 - Escucha activamente la intervención de los demás
 - Respetar el turno de palabra
 - Evita los gritos

Actividad 4. Debate ‘Prelanzamiento’ y autoevaluación

DESPUÉS DEL DEBATE

**VALORAMOS LA
INTERVENCIÓN
(AUTOEVALUACIÓN)**

Valoración de la propia participación en el debate Valora cada apartado del 1 al 4		
Preparación del debate	He preparado los argumentos con mis compañeros	
	He aprendido bien mis argumentos	
	He practicado mi intervención en el debate	
Durante el debate	He utilizado las manos y los gestos de forma natural para ayudar a expresarme	
	He mantenido el contacto visual con mis ‘oponentes’	
	He expresado con claridad y corrección mis argumentos	
	He hablado con respeto en todas mis intervenciones	
	He sido capaz de replicar a mis ‘oponentes’	
	He escuchado activamente y con respeto las opiniones de los demás	
	He respetado en todo momento el turno de palabra	

Sesión 5 y 6.

Actividad 5. Elaboración de la argumentación e instrucciones para la transformación del discurso escrito al oral

SESIÓN 5



LA "APPERFECTA"



¿SERÍAS CAPAZ DE CONVENCERNOS?



INTRODUCCIÓN

- Se presenta la tesis o idea principal
- Debe provocar una reacción en el público

LA ARGUMENTACIÓN

- Se desarrolla el tema que vas a defender
- El objetivo es convencer al oyente a través de tus argumentos

CONCLUSIÓN

- "Golpe de efecto"
- ¡Sé original!

LENGUAJE NO VERBAL

Gestualidad

- Expresión facial
- Contacto visual
- "Barrido de miradas"

Voz

- Volumen alto
- Evitar el tono monótono
- Velocidad adecuada

Corporalidad

- Movimiento de manos
- Desplazamientos por el espacio

¡APÚNTANTE ESTOS CONSEJOS!

Agarrar un bolígrafo ayuda a controlar los nervios

Olvida el qué dirán: respira y confía en ti

Prepara tu exposición previamente

Solo tú sabes lo que quieres decir


Sesión 7.

Actividad 6. Resumir a través de TikTok

SESIÓN 7

RESUMIMOS

Características del texto argumentativo

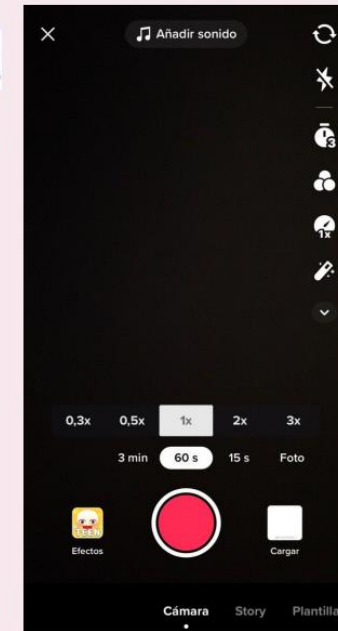


¿CÓMO RESUMIMOS?

- Identificamos las ideas principales y las secundarias
- Exponemos la información con un orden lógico y de forma clara
- Brevedad
- Objetividad

¡SOLO TIENES UN MINUTO!

- Colócate en la pantalla principal que lleva a grabar un TikTok
- Selecciona la configuración de un minuto
- Encuentra un sitio silencioso y tranquilo



Sesión 10.

Actividad 7. Coevaluación de los soportes digitales

CRITERIOS	Insuficiente – 1	Suficiente – 2	Notable – 3	Excelente – 4	PUNTUACIÓN
Diseño	El diseño de la presentación no es atractivo. No se incluyen imágenes ni elementos que llamen la atención, además resultaba difícil de leer	El diseño de la presentación es algo atractivo. Se incluyen algunas imágenes y elementos que hacen la presentación un poco llamativa	El diseño de la presentación es bastante atractivo. En ella se incluyen un buen número de imágenes y elementos que llaman la atención	El diseño de la presentación es muy atractivo, incluyendo muchas imágenes, diseños creativos y colores que captaban la atención del público	
Contenido	El contenido es excesivo, incorporando demasiado texto en relación a lo que el formato de soporte digital requiere	El contenido es un poco excesivo para el formato de soporte digital, abundan más las diapositivas como mucho texto que las breves	El contenido es correcto aunque en ocasiones hay diapositivas en las que hay más texto del conveniente	El contenido es el adecuado en cuanto a la necesidad de la presentación oral: palabras clave, información relevante, brevedad...	
Manejo de la herramienta digital	La presentación demuestra poco dominio sobre la plataforma utilizada, careciendo de elementos y recursos visuales	La presentación demuestra algo de dominio sobre la plataforma utilizada, aportando algunos elementos y recursos visuales	La presentación demuestra bastante dominio sobre la plataforma utilizada, aportando bastantes elementos y recursos visuales	La presentación demuestra gran manejo de la plataforma, aportando gran cantidad de recursos creativos y visuales	

7.3. Anexo III. Evidencias

7.3.1. Evidencias de comprensión oral

1. ¿Es la conferenciante consumidora de RRSS? Justifica tu respuesta.

Si, explico que tiene cuenta de instagram, con dos publicaciones. Una de su gato y otra de su perro rodeado de peluches.

2. ¿Qué opinión muestra hacia los likes, positiva o negativa? ¿Por qué?

Negativa. Explica que si no les parece guapo o que tu contenido no es bueno

3. Menciona, al menos, dos requisitos que propone Delfina para ser influencer.

Según Delfina se necesita ser lindo o tener "facha" que por ser famosos són lindos y el segundo es que son chetos pero con respeto a su actitud, osea, que tienen que tener algo para presumir o que los diferencien de otras personas.

4. ¿Es necesario, según ella, estar activa en todas las redes sociales para ser famosa?

No hace falta porque solamente tienen que estar activo publicando cuando todos publican.

5. ¿Cree la conferenciante que los influencers son algo verdadero o una simple moda?

La conferenciante cree que las redes están de moda.

6. Explica brevemente lo que Delfina quiere decir con la siguiente afirmación: "No soy yo, sois vosotras, redes sociales"

Es como que se refiere que no ha salido de las redes sociales por ella misma, ha salido por las redes sociales.

Primeras respuestas de los alumnos a las preguntas de comprensión oral

1. ¿Es la conferenciante consumidora de RRSS? Justifica tu respuesta.

No, pero explicó que hace un año usaba casi todas las redes sociales. Tenía una cuenta de Instagram donde solo tenía dos publicaciones: una de su gato y otra de su perro.

2. ¿Qué opinión muestra hacia los likes, positiva o negativa? ¿Por qué?

Ambas. Nos comenta que es lo mejor y lo peor de Instagram. Cuantos más likes mejor y si no tienes, no eres nadie. Eso es lo que nos hacen pensar las redes.

3. Menciona, al menos, dos requisitos que propone Delfina para ser influencer.

Según Delfina se necesita ser lindo o tener "facha" que por ser famosos són lindos y el segundo es que son chetos pero con respeto a su actitud, osea, que tienen que tener algo para presumir o que los diferencien de otras personas. Estar en todas las redes sociales. Y no seguir a un gran número numero de personas.

4. ¿Es necesario, según ella, estar activa en todas las redes sociales para ser famosa?

Si, es un requisito más mas para ser un "farándula farandula". Y obviamente tener un número numero alto de seguidores en cada red social y promocionarlas.

5. ¿Cree la conferenciante que los influencers son algo verdadero o una simple moda?

La conferenciante cree que es una simple moda y que va a ir desapareciendo con el paso del tiempo.

6. Explica brevemente lo que Delfina quiere decir con la siguiente afirmación: "No soy yo, sois vosotras, redes sociales"

Que por culpa de las redes sociales hay personas que cambian su forma de ser por moda. Siguen a los influencers porque lo hacen la mayoría mayeria, por no tener un estilo propio, o enfrentarse al miedo de ser diferente.

Reelaboración de las preguntas de comprensión oral por los mismos alumnos

7.3.2. Evidencias de expresión oral

<https://youtu.be/FfpngwYmawI> (Link a YouTube con las evidencias de expresión oral)

7.3.3. Evidencias de los soportes digitales realizados por los alumnos

LA "PERFECTA"

¿PORQUE HE ESCOGIDO ESATA APLICACIÓN?

- Me gusta mucho leer y no hace falta gastarme dinero.
- Expande mi vocabulario, ortografía y expresión.
- Me ayuda a escapar de los problemas y estrés del día a día
- Desarrolla habilidades intelectuales

¿QUE ES?

Wattpad es una plataforma de lectura en línea donde te registras y escoges qué temas te gustan.

¿PARA QUE SIRVE?

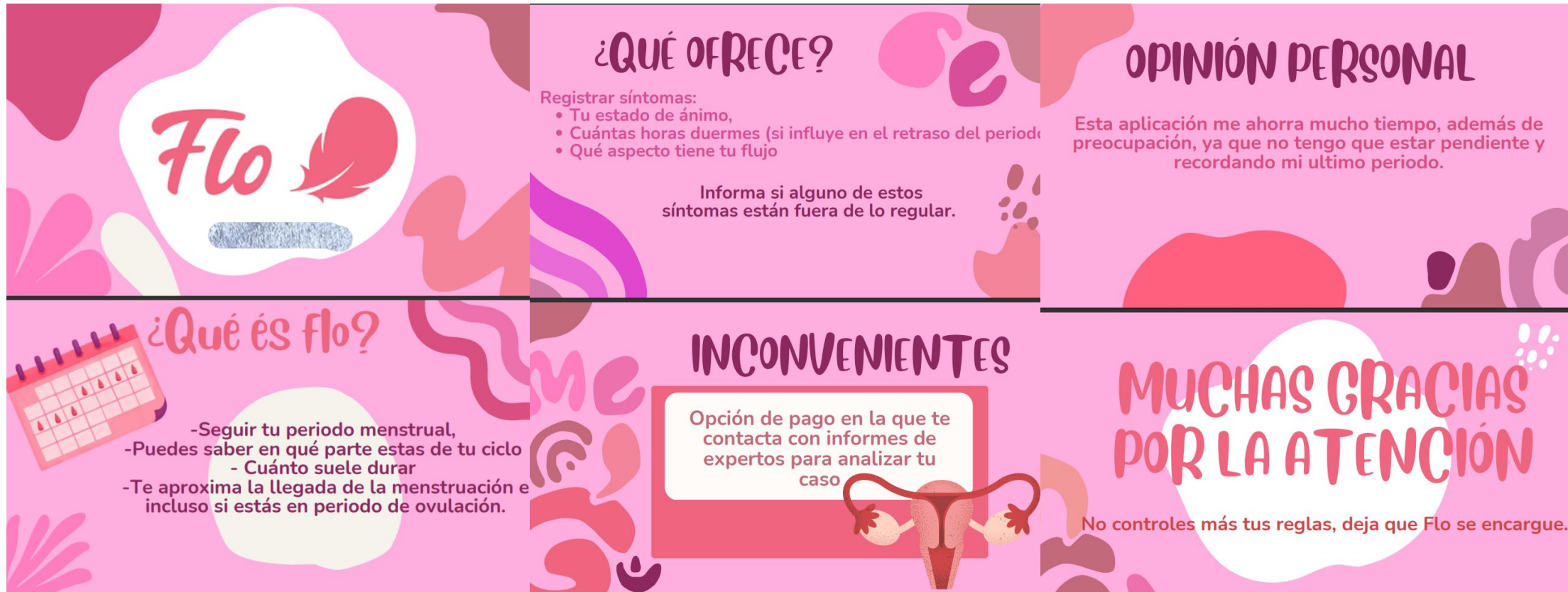
Esta plataforma sirve para leer libros y también puedes escribirlos tu mismo.

Joana Marcus, Inma Rubiales, Judith Espigol

CONCLUSIÓN

SI TE GUSTA LA LECTURA Y ENCONTRAR LIBROS QUE NO HAY EN LAS LIBRERÍAS O BIEN ESCRIBIR TU PROPIO LIBRO, ESTA APLICACIÓN ES LA QUE NECESITAS.

(Aplicación escogida: Wattpad. Incorpora ejemplos de escritoras)



(Aplicación escogida: Flo. Se trata de una aplicación para controlar el periodo menstrual)



(Aplicación escogida: DAZN. Incorpora la liga de fútbol femenina en sus ejemplos)

7.4. Anexo IV. Rúbricas de evaluación

7.4.1. Rúbrica de comprensión oral

	Logro insuficiente	Logro satisfactorio	Logro notable	Logro excelente	Porcentaje
Conocer, localizar, seleccionar, identificar (comprensión literal y reproductiva)	El alumno identifica las ideas relativas a la actividad con ayuda del docente	El alumno reconoce las ideas principales, recuperando la información explícita	El alumno capta el sentido global y reconoce las ideas principales y secundarias, recuperando la información explícita	El alumno capta el sentido global y reconoce las ideas principales y secundarias, recuperando la información explícita de manera ordenada	50%
Integrar, aplicar y relacionar (comprensión inferencial y de conexión)	El alumno interpreta el contenido y crea relaciones con ayuda del docente o del alumnado	El alumno interpreta parcialmente el contenido y establece algún tipo de relación con su ámbito cotidiano para favorecer la comprensión	El alumno interpreta el contenido en relación con los conocimientos previos y sus propias vivencias para favorecer la comprensión	El alumno interpreta el contenido, también implícito, en relación con los conocimientos previos y sus propias vivencias para favorecer la comprensión	25%
Reflexionar, razonar, valorar y crear (comprensión crítica y valorativa)	El alumno realiza alguna valoración, reflexión, juicio propio y/o creación con ayuda del docente o del alumnado	El alumno realiza algunas valoraciones, reflexiones, juicios propios y/o creaciones a partir de la información que posee	Realiza valoraciones, reflexiones, juicios propios y/o creaciones a partir de la información que posee, además de integrar ideas propias	El alumno realiza de manera precisa, eficiente y autónoma valoraciones, reflexiones, juicios propios y/o creaciones a partir de la información, además de integrar ideas propias	25%

7.4.2. Rúbrica de expresión oral

	Logro insuficiente	Logro satisfactorio	Logro notable	Logro excelente	Porcentaje
Pronunciación , entonación volumen y contacto visual	El alumno comente bastantes fallos tanto en la pronunciación como en la entonación y el volumen, además apenas mira a los/as oyentes	El alumno tiene algunos fallos en la pronunciación, en la entonación y el volumen y se centra solo en algunos/as oyentes del grupo	El alumno pronuncia correctamente con algún fallo en la entonación y volumen, dirige la mirada a la mayoría del grupo, captando su atención	El alumno pronuncia correctamente y con la entonación y volumen adecuado, sin excesivas pausas y con seguridad, dirigiendo la mirada a todo el grupo, captando su atención	25%
Recursos y apoyos	No utiliza apoyos visuales en su exposición o apenas lo hace	Utiliza pocos apoyos visuales a lo largo de su exposición que refuerzan el contenido y capten la atención de los oyentes	Utiliza algunos apoyos visuales a lo largo de su exposición que refuerzan el contenidos y capta la atención del grupo	Utiliza diversos apoyos visuales a lo largo de su exposición que refuerzan el contenidos y capta la atención del grupo	20%
Contenido	No domina el tema en su totalidad y utiliza un vocabulario escaso	Demuestra un dominio general del tema y utiliza un vocabulario básico, no siendo certero en las respuestas a las preguntas del grupo	Demuestra un buen dominio del tema y utiliza normalmente un vocabulario específico del mismo, respondiendo adecuadamente a las preguntas del grupo	Demuestra un completo dominio del tema tratado, destacando los aspectos importantes, exponiéndolo de manera clara y correcta, y utilizando un vocabulario específico del mismo, respondiendo adecuadamente a las preguntas del grupo	35%
Secuencia lógica	La exposición carece de orden y coherencia lo cual dificulta su comprensión	La exposición tiene varios fallos de coherencia, aunque se comprende su contenido	La exposición tiene algún fallo en el orden de las ideas	Sigue un orden lógico y coherente durante toda la exposición	20%

7.4.3. Rúbrica de expresión escrita

	Logro insuficiente	Logro satisfactorio	Logro notable	Logro excelente	Porcentaje
Presentación originalidad, creatividad y estructura del texto	El texto no respeta los elementos de presentación establecidos (título, márgenes legibilidad, limpieza y orden) sin aportaciones por parte del alumno o alumna. Se expone el texto sin respetar la estructura del texto solicitado.	El documento respeta parcialmente los elementos de presentación establecidos (título, márgenes legibilidad, limpieza y orden). Se respeta la estructura del texto solicitado aunque tiene varios errores.	El documento respeta casi todos los elementos de presentación establecidos (título, márgenes legibilidad, limpieza y orden). Denota planificación previa, se respeta la estructura del texto solicitado, con algún error.	El documento respeta todos los elementos de presentación establecidos (título, márgenes legibilidad, limpieza y orden). Denota planificación previa, se respeta en su totalidad la estructura del texto solicitado (introducción, desarrollo, conclusión o desenlace)	30%
Ortografía y signos de puntuación	El texto presenta muchos errores ortográficos significativos. Utiliza muy poco los signos de puntuación o en su defecto, lo hace de manera incorrecta.	El texto presenta varios errores ortográficos no significativos o algún error significativo. Utiliza los signos de puntuación pero no siempre de forma correcta.	El texto contiene algún error ortográfico no significativo. Utiliza correctamente los signos de puntuación, pero presenta algún error.	El texto está escrito correctamente (y utiliza los signos de puntuación acertadamente (comas, puntos y signos de interrogación o exclamación, etc).	30%
Contenido y vocabulario	Demuestra poco conocimiento del tema tratado, es pobre y repetitivo.	Demuestra un conocimiento parcial del tema tratado. Vocabulario algo repetitivo y con pocas palabras específicas del tema.	Demuestra un buen conocimiento del tema tratado, ajustándose a la actividad. Vocabulario poco variado, aunque con palabras específicas del tema.	Demuestra un gran conocimiento del tema tratado, ajustándose a la actividad. Vocabulario amplio, variado, sin repeticiones, y con palabras y expresiones específicas del tema.	40%