

Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria  
Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de  
Idiomas: Lengua Castellana y Literatura

Trabajo Final de Máster

# **Una secuencia didáctica de Lengua Castellana a partir del género epistolar**

**ISABEL BLASCO VEGA**

Dirigido por: Cristina Villalba Ibáñez



## **Resumen**

El presente trabajo se inserta dentro de la modalidad de mejora educativa del Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, dentro de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura. En él, se desarrolla la creación e implementación de una secuencia didáctica a partir del género epistolar mediante metodologías punteras, como el trabajo desde los géneros discursivos, el enfoque por tareas o los equipos cooperativos. La finalidad era probar la eficacia de metodologías diferentes en la clase de Lengua Castellana, puesto que en la mayoría de las situaciones se trabajan los contenidos de la materia aislados del contexto real de uso en la vida cotidiana, lo que repercute en aumentar la dificultad para su comprensión y asimilación. Para ello, se desarrollaron cinco sesiones en un grupo de 1º de la ESO durante la estancia en prácticas en el IES Francesc Ribalta de Castellón durante el mes de mayo de 2018. Los resultados fueron mayoritariamente positivos, desde el punto de vista del aprendizaje tanto de los contenidos lingüísticos como de la expresión escrita. Por ello, esta experiencia lleva a promover la conveniencia del uso de estas metodologías como ayuda al aprendizaje eficiente del alumnado.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
<b>1. Introducción</b>	<b>1</b>
<i>1.1. Objetivos</i>	1
<i>1.2. Procesos y acciones ideadas</i>	1
<i>1.3. Resultados y conclusiones obtenidas</i>	2
<b>2. Estado de la cuestión y fundamentación teórica</b>	<b>3</b>
<i>2.1. Secuencias didácticas a partir de géneros discursivos</i>	3
<i>2.2. El trabajo de las destrezas escritas en la Educación Secundaria</i>	4
<i>2.3. La enseñanza de la literatura</i>	5
<i>2.4. Didáctica de la ortografía y la gramática</i>	5
<i>2.5. El enfoque por tareas y los equipos cooperativos: nuevas formas de docencia</i>	6
<i>2.6. Hacia nuevos modos de evaluación</i>	7
<b>3. Contextualización</b>	<b>8</b>
<i>3.1. Contextualización del centro</i>	8
<i>3.2. Contextualización del grupo</i>	9
<b>4. Programación de la secuencia didáctica</b>	<b>9</b>
<i>4.1. Competencias generales</i>	9
<i>4.2. Criterios de evaluación</i>	10
<i>4.3. Contenidos generales</i>	19
<i>4.4. Metodología</i>	19
<i>4.5. Estructura y temporalización de la tarea</i>	21
<i>4.6. Atención a la diversidad</i>	22
<i>4.7. Evaluación</i>	24
<b>5. Sesiones y actividades</b>	<b>28</b>
<i>5.1. Sesión 1: La carta, ¿la conocemos?</i>	28
<i>5.2. Sesión 2: Recorrido histórico-literario</i>	29
<i>5.3. Sesión 3: Si exprimimos la carta... sale mucha lengua</i>	30
<i>5.4. Sesión 4: Manos a la obra</i>	31
<i>5.5. Sesión 5: Los últimos detalles</i>	31

<b>6. Resultados de aplicación</b>	<b>32</b>
<b>6.1. Conocimientos previos</b>	<b>32</b>
<b>6.2. Mejoras y resultados obtenidos</b>	<b>32</b>
<b>7. Conclusiones</b>	<b>33</b>
<b>8. Bibliografía</b>	<b>35</b>

## **ANEXOS**

<b>Anexo 1 - Presentaciones</b>	<b>I</b>
1.1. Estructura de la carta	<b>I</b>
1.2. Registros	<b>XII</b>
1.3. Imágenes para la ambientación del recorrido histórico-literario	<b>XVII</b>
1.4. Ejemplos literarios	<b>XXIV</b>
1.5. Contenidos gramaticales y ortográficos	<b>XXIX</b>
<b>Anexo 2 – Materiales adicionales</b>	<b>XXXIV</b>
2.1. Cartas para analizar	<b>XXXIV</b>
2.2. Contenidos para la dramatización del recorrido histórico-literario (guía para el profesor)	<b>XXXVIII</b>
2.3. Ejercicios Puzzle Aronson familias léxicas, indefinidos y grafías <c>, <qu>, <k>, <ch>	<b>XL</b>
2.4. Papeles para la asignación de destinatarios de las cartas	<b>XLVIII</b>
2.5. Rúbrica para la escritura de la tarea final	<b>XLIX</b>
2.6. Escala para la autoevaluación del trabajo personal y grupal	<b>L</b>

## **1. Introducción**

### ***1.1. Objetivos***

Con la presente investigación se busca probar la efectividad del trabajo a partir de los géneros discursivos como mejora pedagógica a la hora de introducir los contenidos lingüísticos y literarios en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Para ello, se trabajará en un aula de Secundaria, y se utilizarán como apoyo algunas metodologías punteras actualmente, como el trabajo por proyectos y los equipos cooperativos.

La idea surge a partir de la constatación de que, generalmente, se trabajan los contenidos del área de lengua de una manera demasiado teórica y aislada de los casos prácticos y reales, que son, al fin y al cabo, la causa del estudio de la lengua: su conocimiento para el posterior empleo de manera correcta en todos los ámbitos y circunstancias personales y sociales.

Por ello, se quiso investigar en nuevas maneras de presentar al alumnado el contenido de la asignatura que respeten y que partan del uso de la lengua en contextos reales. Esto puede no solo facilitar la comprensión de los contenidos, al explicarse en un contexto concreto y no aislados de toda experiencia, sino mejorar la motivación en el alumnado de cara a una asignatura que es juzgada en muchas ocasiones de inútil y alejada de la realidad a la que posteriormente se van a enfrentar.

### ***1.2. Procesos y acciones ideadas***

Para llevar a cabo la investigación, se aprovechó la estancia de prácticas formativas en un instituto de la provincia de Castellón (IES Francesc Ribalta) y la posibilidad de desarrollar una secuencia didáctica de cinco sesiones de duración en un grupo de alumnos de 1º de la ESO. Además, las características del grupo acompañaban a la conveniencia de la investigación, puesto que se trataba de una clase con un alto grado de fracaso escolar.

Debido a que los contenidos venían marcados por la programación del profesorado y no existía la posibilidad de modificarlos o seleccionarlos según la conveniencia de la secuencia, se han intentado estructurar de la mejor manera posible para poder insertarlos en contextos reales. Por ello, existe una plena consciencia de que son contenidos a simple vista muy diferentes. No obstante, este hecho puede resultar positivo si se tiene en cuenta que el trabajo desde los géneros discursivos hace posible la amalgama de diversos contenidos, dándoles un sentido más o menos coherente.

Asimismo, se ha considerado un punto importante de la investigación el acercamiento a nuevas metodologías que difieren de la clase tradicional y la lección puramente magistral. Es mediante la relación entre iguales donde puede surgir y trabajarse una nueva manera de construir y compartir conocimientos. Por ello, se ha apostado por el trabajo cooperativo en varias de las sesiones, así como por métodos de evaluación que distan del examen final tradicional.

De esta manera, el resultado ha sido una secuencia didáctica a partir del género epistolar en la que se trabaja la carta, su estructura fundamental con sus respectivas partes y algunas muestras literarias representativas del género epistolar o cartas incluidas en las tramas novelísticas. Asimismo, también se trabajan otros contenidos lingüísticos a partir de dichas muestras literarias (los registros, las familias léxicas, los indefinidos y las grafías <c>, <k>, <ch>, <q>), por medio del trabajo colaborativo mediante la técnica del puzle de Aronson.

Por último, como tarea final, se procedió a la escritura de una carta a un destinatario real con una finalidad concreta, mediante la guía de una rúbrica, que ayudó al proceso de escritura y mostraba las pautas de evaluación de la tarea. Además, se materializaron distintas técnicas de evaluación, como la coevaluación de la tarea de un compañero y la autoevaluación del trabajo individual y grupal.

### ***1.3. Resultados y conclusiones obtenidas***

Tras la implementación de la secuencia didáctica en mayo de 2018, se puede concluir que la experiencia ha sido productiva e interesante. Los resultados, tanto de la tarea final como del resto de actividades, fueron mayoritariamente positivos, y los alumnos mostraron ilusión y esfuerzo por su parte en la realización de todas ellas.

Por otro lado, se trabajaron los contenidos lingüísticos programados a partir del género discursivo epistolar mediante ejemplos reales y literarios. Todo ello facilitó el aprendizaje de la materia programada, puesto que los alumnos pudieron comprobar el uso y la utilidad de todo lo estudiado.

En cuanto al proceso de escritura, se desarrolló en clase mediante la guía de una rúbrica, que les facilitaba las pautas sobre aquello que debían incluir y la manera en que lo debían hacer. Los resultados fueron muy satisfactorios si se comparan con otras redacciones hechas anteriormente como, por ejemplo, aquella que sirvió de preevaluación.

Por tanto, se puede concluir que la implementación de esta secuencia didáctica ha dado como resultado un aprendizaje positivo y de calidad para el alumnado. Por ello, es posible afirmar que el uso de metodologías como la secuenciación a partir de los géneros discursivos, el enfoque por tareas y el trabajo cooperativo deberían ser más desarrollados en el ámbito educativo y en la asignatura de Lengua Castellana, vistos los provechosos resultados obtenidos a partir de esta experiencia.

## **2. Estado de la cuestión y fundamentación teórica**

### ***2.1. Secuencias didácticas a partir de géneros discursivos***

Tal y como recuerda Zayas (2012: 66), la definición de género discursivo hace referencia a un tipo de texto, con unas características formales y estilísticas preestablecidas, que el emisor utiliza para llevar a cabo un determinado acto de comunicación con una finalidad concreta en un contexto social específico.

Por ello, es lógico pensar que estos contenidos lingüísticos deberían trabajarse en la educación secundaria de manera especial. No obstante, la realidad es bien diferente y en los libros de texto se le da poca importancia a los géneros discursivos, pese a que estas tareas resultarían altamente interesantes para ir enseñando al alumnado a expresarse y desenvolverse en contextos cada vez más complejos (Rodríguez Gonzalo, 2009: 705).

Además de no darles la relevancia que merecen, los libros de texto plantean el trabajo de los géneros discursivos desde metodologías poco afortunadas para un aprendizaje eficiente. Como consecuencia, es preciso innovar y abordar estos contenidos desde otros puntos de vista diferentes, como, por ejemplo, los proyectos de lengua. Como explica Rodríguez Gonzalo (2009: 709):

A nuestro juicio, el diseño de las tareas de escritura adoptando la opción metodológica del trabajo por proyectos en los denominados “proyectos de escritura” o “proyectos de lengua” permite atender la escritura desde la doble perspectiva de actividad social –que se plasma en géneros y supone la pertenencia del emisor a comunidades discursivas de características determinadas– y de proceso cognitivo complejo, que exige planificar antes de textualizar y que está sometido a revisiones constantes, tanto en la planificación como en la textualización.

De esta manera, se puede vertebrar una secuencia didáctica cuyo objetivo estructural es crear un proyecto de escritura focalizado en un determinado género discursivo, que a la vez permitirá trabajar otros contenidos de diversa índole (ortográficos, gramaticales,

discursivos, etc.). Estos contenidos son necesarios, por diversos motivos, para llegar a completar con éxito el objetivo final de la escritura (Camps, 1996: 49). Al mismo tiempo, a través del texto real puede realizarse un acercamiento a la lengua en uso mucho más productiva cognitivamente que la enseñanza a partir de ejercicios basados en ejemplos aislados de un contexto real.

## ***2.2. El trabajo de las destrezas escritas en la Educación Secundaria***

La deficiencia en la expresión escrita es un comentario general entre el profesorado de secundaria. Los errores son de muy diversa índole (ortografía, puntuación, morfosintaxis, léxico, cohesión, coherencia y adecuación, entre otros) (Jimeno, en Ruiz, Abascal, Ambròs, *et al.*, 2011: 109-113). Por consiguiente, se hace necesario encontrar maneras de abordar esta urgente problemática.

Algunas prácticas que pueden ayudar a mejorar la expresión escrita en las aulas de secundaria son la “observación guiada de modelos”, mediante la cual los alumnos pueden tomar referencias para sus composiciones, y la demanda de tareas muy delimitadas, puesto que “la dificultad de la tarea disminuye en proporción directa a la concreción del encargo” (Jimeno, en Ruiz, Abascal, Ambròs, *et al.*, 2011: 116).

Además, escribir en el aula facilita la mejora de la composición escrita, puesto que el alumnado tiene a su disposición al docente para aclarar las dudas y corregir los errores que puedan ir surgiendo en el proceso de escritura, a la vez que el profesor puede asegurarse de que los alumnos sigan los pasos establecidos (*ibidem*).

Por otro lado, la escritura es una tarea necesaria en todos los ámbitos de la vida, hecho sobre el que es necesario concienciar al alumnado. En este sentido, resulta ineludible la educación en cuanto a los géneros discursivos como formas de escritura que responden a diversas necesidades según la situación (Milián, en Ruiz, Abascal, Ambròs, *et al.*, 2011: 122-125).

No obstante, es necesario enseñar estos contenidos al alumnado desde la sensibilización en cuanto al componente social de la escritura: si encuentran razones por las que la escritura y los diferentes géneros discursivos son necesarios en la vida en sociedad, hallarán motivaciones para aprenderlos y usarlos en contextos reales (Milián, en Ruiz, Abascal, Ambròs, *et al.*, 2011: 127). Por ello, resulta interesante procurar insertar la enseñanza y la práctica de los géneros discursivos en contextos reales y del ámbito social en el que se mueve el alumnado.



### ***2.3. La enseñanza de la literatura***

La literatura se convierte frecuentemente en la parte más pesada de estudiar de la asignatura de lengua, puesto que suele abordarse mediante metodologías que reducen los contenidos a largas listas de movimientos culturales, autores, fechas y títulos de libros (Margallo, en Ruiz, Abascal, Camps, et al., 2011: 170).

Para encontrar el verdadero sentido de la necesidad del estudio de la literatura, es preciso hacer descender al alumnado al contexto en el que vivieron los autores y fueron escritas las obras. De esta manera, situados ante la realidad del momento histórico, serán capaces de hacer un ejercicio de empatía y comprender las razones de escritura de las obras y las temáticas que en ellas aparecen, que, de una manera u otra, responden a la situación en la que vivía inmerso el autor (Margallo, en Ruiz, Abascal, Camps, et al., 2011: 168, 174).

Por otro lado, el extenso corpus de textos literarios con el que cuenta nuestra lengua debería ser la fuente de recursos más utilizada para la preparación de las explicaciones y actividades sobre el resto de los contenidos lingüísticos: solo a través del trabajo desde el texto, mediante el uso de la lengua en un contexto real, se pueden comprender y asimilar de manera más sencilla las normas y los paradigmas ortográficos, gramaticales, semánticos y pragmáticos.

### ***2.4. Didáctica de la ortografía y la gramática***

El bajo nivel del alumnado de secundaria en cuanto al correcto uso de las normas ortográficas (Jimeno, en Ruiz, Abascal, Ambròs, et al., 2011: 109) plantea la alarmante necesidad de encontrar nuevas formas de enseñar la gramática y la ortografía en contextos reales y no en prácticas aisladas de la experiencia. Por ello, resulta muy interesante el trabajo desde los textos reales, desde las muestras de lengua en uso. Como apunta Felipe Zayas (1996: 12):

Centrar la educación ortográfica en lo sistemático y regular no significa aprender y aplicar reglas, sino acrecentar la conciencia ortográfica mediante el descubrimiento de la relación entre los vínculos ortográficos, morfosintácticos y semánticos de las palabras. La formulación y retención de las reglas será posterior al trabajo de observación y de descubrimiento de regularidades.

Esto significa dar un giro copernicano a la enseñanza de los contenidos lingüísticos, que tradicionalmente se han enseñado de manera deductiva, es decir, de la norma a la aplicación, para abordarlos con los alumnos de manera inductiva, esto es, mediante la inferencia de las normas a partir de la observación.

Para lograr este objetivo, es necesario navegar rumbo a una nueva enseñanza de la gramática de manera pedagógica, ya que para “que el aprendizaje de la gramática tenga alguna incidencia en la mejora de las habilidades lingüístico-comunicativas hay que adecuar los contenidos y las actividades (...) a estos fines” (Zayas, en Ruiz *et al.*, 2011: 102).

### ***2.5. El enfoque por tareas y los equipos cooperativos: nuevas formas de docencia***

La enseñanza mediante tareas reales proporciona una motivación ampliada con respecto al aprendizaje mediante metodologías más tradicionales. Asimismo, el trabajo por proyectos de lengua en los que la tarea final resulta ser una composición escrita “contribuye a crear una atención renovada hacia el trabajo escolar de escritura” (Colomer, Ribas y Utset, 1993: 24).

Además, el enfoque por tareas forma un binomio ideal con otras formas de trabajo en grupos, como los equipos cooperativos, que aborda varios puntos clave en cuanto a las habilidades psicosociales se refiere, tales como la ayuda mutua, el trabajo de las competencias y valores, y la construcción de aprendizaje, simulación y preparación para la vida real en la sociedad.

Una técnica cooperativa muy productiva es la del puzle de Aronson (Martínez y Gómez, 2010). En ella, se forman grupos base en los que a cada miembro se le asigna una parte de la materia para trabajar y/o estudiar. Los miembros de los diferentes grupos que comparten el mismo contenido se agrupan formando grupos de especialistas y en ellos trabajan la materia asignada para, más tarde, volver a rehacer los grupos base. Cuando regresan a los grupos base, cada integrante explica al resto del grupo su parte trabajada, de manera que todos los miembros acaban conociendo todos los contenidos, bien mediante el estudio directo de la parte que les correspondía, bien a través de las explicaciones que les refieren sus compañeros sobre las demás partes de la materia.

Esta técnica resulta altamente eficiente desde diferentes puntos de vista. Por una parte, facilita la gestión del tiempo disponible para la actividad. Las actividades en grupo suelen precisar de más horas que la tradicional lección magistral; sin embargo, esta técnica en concreto resulta muy rentable, puesto que se ahorra mucho tiempo gracias a que cada miembro estudia pormenorizadamente una parte y la explica al resto. Por tanto, no deben todos estudiarlo todo.

Además, el puzzle de Aronson fomenta el trabajo y la maduración de todas las habilidades y competencias que intervienen en la relación social, ya que el alumno debe necesariamente interaccionar con sus compañeros para llegar a un objetivo común. Por ello, se trabajan las habilidades comunicativas, tanto lingüísticas como psicológicas, y muchas otras habilidades, como por ejemplo, la asertividad, la autonomía, la planificación y el sentido de responsabilidad.

### ***2.6. Hacia nuevos modos de evaluación***

La evaluación tradicional de las actividades realizadas en clase se limita en muchas ocasiones a la sobrevaloración del examen escrito, una prueba que puede resultar nada objetiva para medir la asimilación de contenidos por parte del alumnado. Ello se debe a que se reduce el conocimiento adquirido a la realización de ciertos ejercicios en un determinado espacio de tiempo. Esta prueba puede impedir unos resultados fiables, puesto que los alumnos pueden saber más de lo que en ese momento sean capaces de demostrar.

Además, los resultados se reducen a una calificación numérica y habitualmente no se le ofrece al alumno una explicación de los contenidos asimilados y aquellos que debería mejorar. Por ello, puede resultar interesante la utilización de nuevos métodos de evaluación, como la rúbrica (Martínez-Rojas, 2008), que proporciona al alumnado información sobre los contenidos que van a ser evaluados. De esta manera, cada alumno puede saber, por una parte, de qué contenidos va a ser evaluado, y por otra, la explicación de los errores o los contenidos que no ha llegado a asimilar.

Por otro lado, la evaluación unilateral o unidireccional, es decir, aquella que realiza el profesor hacia sus alumnos, es absolutamente necesaria. No obstante, que el alumno se convierta en protagonista del proceso de evaluación, tanto de sí mismo como de otros iguales, puede aportarle una serie de experiencias y habilidades que no se consiguen con la evaluación tradicional.

Es por ello que conviene apostar por nuevas formas de evaluación, en las que el alumno se vea obligado a reflexionar sobre su propio trabajo y el proceso mediante el cual ha obtenido los resultados a los que ha llegado (autoevaluación). Este ejercicio de introspección le ayudará a ser más consciente de sus acciones y le permitirá, la próxima vez, estar más atento a las decisiones que tome (López, González y Barba, 2005: 24).

Asimismo, que el alumno se convierta en el evaluador del trabajo de un compañero (coevaluación) posibilita un cambio de perspectiva hacia la materia estudiada, ya que obliga a entenderla y asimilarla correctamente para poder juzgar si el trabajo ajeno es o no correcto. Esto puede provocar, por ejemplo, que un alumno que no había acabado de comprender ni hacer suyos los contenidos trabajados durante una determinada actividad, encuentre un motivo o motivación para acabar de asimilar dicha materia, al verse obligado a evaluar el trabajo ajeno. De la misma manera, los errores de los demás pueden ayudar al alumno a ser consciente y corregir los suyos propios.

### **3. Contextualización**

#### ***3.1. Contextualización del centro***

El IES Francesc Ribalta es uno de los institutos públicos más antiguos y grandes de la provincia de Castellón (de hecho, el año pasado se celebró el centenario del edificio). Se encuentra en una zona céntrica y abarca una gran extensión territorial, lo que hace que confluyan en él alumnos procedentes de diferentes centros de educación primaria y con niveles socioeconómicos desiguales.

Aunque, en épocas anteriores, la zona del centro de la ciudad estaba habitada mayoritariamente por la clase media-alta de Castellón, lo cierto es que, con el envejecimiento de las edificaciones céntricas, las barriadas circundantes al instituto se han ido repoblando de familias con un nivel adquisitivo inferior, muchas de ellas inmigrantes o con escasos recursos.

En cuanto al edificio, pese a su antigüedad, se han conservado y habilitando las instalaciones para responder a las necesidades de la educación en el siglo actual. Ello se traduce en que, aunque la edificación y las aulas sean antiguas, todas ellas están acondicionadas con calefacción central, pizarras, proyector y ordenador con conexión a internet.

Además, los pupitres se distribuyen por las aulas generalmente de la misma manera, esto es, en filas orientadas hacia la pizarra. No obstante, cuentan con la ventaja de no estar fijos al suelo, lo que facilita el cambio de disposición si se prefiere trabajar de otra manera, como, por ejemplo, en grupos.

### **3.2. Contextualización del grupo**

El grupo en el que se desarrolló la secuencia didáctica es un aula de 1º de la ESO del IES Francisc Ribalta. Este grupo cuenta con veintinueve alumnos en total, aunque en las clases de lengua castellana solo estaban presentes veinticuatro, puesto que cinco de ellos cursan la asignatura en el grupo de refuerzo. Además, hay tres alumnos con ACIS entre estos veinticuatro estudiantes de la asignatura. Por ello, será necesario realizar ciertas adaptaciones a las actividades que se desarrollarán en la secuencia didáctica.

En cuanto a las características personales de los alumnos, cobra importancia el hecho de que el grupo pertenece a la línea PIP, lo que condiciona que haya más inmigrantes en él, puesto que los alumnos recién llegados buscan grupos con docencia mayoritaria en lengua castellana. Doce de los alumnos son inmigrantes (un pakistaní, un marroquí, tres colombianos, un eslovaco, una china y cinco rumanos). No obstante, si algo perjudica el desarrollo de las clases no es la inmigración, sino más bien las situaciones complicadas que sufren en sus casas los estudiantes, ya sean españoles o extranjeros.

En cuanto al nivel de la clase, es bastante heterogéneo. Aunque hay alumnos con un rendimiento alto, también hay estudiantes con un nivel muy bajo. En total, hay diecisiete repetidores (principalmente de algún curso de primaria). Además, solo siete alumnos aprobaron todas las asignaturas en la primera evaluación, y alrededor de una decena suspendió más de cinco asignaturas, lo que hace pensar que no puedan promocionar al curso siguiente.

En general, falta hábito de trabajo y ello provoca que la programación avance con mayor lentitud en comparación con otros grupos del mismo nivel. Por último, cabe destacar el buen comportamiento general, puesto que no existen alumnos disruptivos ni se dan excesivas faltas de respeto entre ellos o hacia los profesores.

## **4. Programación de la secuencia didáctica**

### **4.1. Competencias generales**

En la presente secuencia didáctica se ha tenido en cuenta la legislación vigente sobre las competencias, recogida en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Por ello, se trabajarán las competencias clave de la manera en que se justifica a continuación. En primer lugar, se desarrollará la competencia en comunicación lingüística (CCL) de una forma más intensa al resto de competencias

debido a la temática de la asignatura. Mediante las diferentes actividades de la secuencia, se irán trabajando los diversos componentes que aglutina esta competencia.

A través de las actividades de análisis textual sobre los indefinidos, las familias léxicas y las grafías <c>, <qu>, <k> y <ch> y sus respectivos sonidos, los alumnos trabajarán el componente lingüístico y, en concreto, las dimensiones léxica, gramatical, semántica, ortográfica y ortoépica. En lo que respecta al componente pragmático-discursivo, se trabajará la dimensión sociolingüística a partir del análisis de los diferentes registros según la situación comunicativa, así como la dimensión discursiva, mediante el estudio del género epistolar y la producción textual de una carta.

El trabajo colaborativo en grupo para llegar a un fin común permitirá al alumno trabajar y potenciar el componente estratégico, puesto que deberá practicar el diálogo, la escucha, la interacción y la defensa. De la misma manera, en algunas de las modalidades de las cartas que deberán escribir, se verán obligados a pensar cómo gestionar, producir y organizar la información para que sea recibida por el destinatario de la carta de la mejor manera posible.

En segundo lugar, el aprendizaje de la estructura básica y los elementos constitutivos de un correo electrónico ayudarán a trabajar la competencia digital (CD). Por otra parte, la competencia de aprender a aprender (CPAA) se trabajará mediante las metodologías cooperativas, en las que los alumnos cobran protagonismo en el proceso de aprendizaje. También se trabajará mediante los instrumentos de evaluación y coevaluación, en especial, la rúbrica, que les permitirá saber adónde deben llegar y qué trabajo deben planificar y llevar a cabo para lograr los resultados esperados.

Las competencias sociales y cívicas (CSC) cobrarán un papel especial en esta secuencia, ya que los destinatarios y las finalidades de las cartas que deberán escribir los alumnos como tarea final han sido seleccionados y pensados especialmente con el objetivo de que contribuyan a mejorar o ayudar en un sector concreto de la sociedad: desde los consejos a alumnos de sexto de primaria que el próximo curso pasarán por la misma experiencia que han vivido ellos con el cambio de etapa educativa, hasta la solicitud de indicaciones sobre la recogida solidaria para una ONGD que coopera en países subdesarrollados.

También se trabajará el sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE), puesto que la composición de la carta implicará la previsión, organización y atención a diferentes factores implicados (ortografía, caligrafía, registro, estructura, contenidos lingüísticos,

etc.), así como la capacidad para expresar los objetivos y alcanzar los fines deseados mediante la comunicación epistolar. Además, la autoevaluación posibilitará la introspección y reflexión sobre algunos aspectos del trabajo personal y de la relación interpersonal.

Por último, la conciencia y expresiones culturales (CEC) se trabajará mediante el estudio de las diferentes manifestaciones literarias a lo largo de la historia en las que han aparecido muestras epistolares, en especial, aquellas que pertenecen al patrimonio filológico español.

#### 4.2. Criterios de evaluación

La evaluación se realizará a partir de la media resultante de las calificaciones de evaluación y autoevaluación de la secuencia didáctica. Por otro lado, los alumnos coevaluarán la tarea final de un compañero, pero simplemente de manera simbólica y como ejercicio de reflexión sobre los contenidos trabajados, y no con una pretensión de obtener una calificación que compute para el resultado final de la evaluación de cada alumno. De esta manera, los porcentajes quedarán repartidos del siguiente modo:

Actitud y trabajo diario en clase	Escala de observación	Autoevaluación	10%	NOTA FINAL (100%)
		Evaluación del profesorado	30%	
Tarea final (carta)	Rúbrica	Evaluación del profesorado	60%	

Tabla 1. Porcentajes de evaluación de la secuencia

En la siguiente tabla, se presentan los contenidos, con sus respectivos criterios de evaluación e indicadores de logro, según se recogen en el *Documento puente* (Cantó (coord.), García y Ramos, 2015) para la asignatura de Castellano en 1º de la ESO. Todo ello quedará recogido de manera adaptada a la actividad en las tablas de la escala de observación y en la rúbrica de la tarea final recogidas a continuación en el apartado 3.6. *Evaluación*.



CONCRECIÓN CURRICULAR DE LA TAREA					EVALUACIÓN	
Contenidos	Criterios de evaluación	Indicadores de logro	CCLV	Actividades	Pruebas e instrumentos	Calificación % <sup>1</sup>
Asunción de distintos roles en equipos de trabajo.	1°CLL.BL1.2. Participar en equipos de trabajo para conseguir metas comunes asumiendo diversos roles con eficacia y responsabilidad, apoyar a compañeros y compañeras	1°CLL.BL1.2.1. Participa en equipos de trabajo para conseguir metas comunes asumiendo diversos roles con eficacia y responsabilidad, con la ayuda de modelos y del profesorado.	CCL CPAA SIE	- Puzzle de Aronson (sesión 1)  - Puzzle de Aronson (sesión 3)	- Evaluación y autoevaluación mediante la escala de observación del trabajo personal y grupal (Anexo 2.6.)	40% (10% autoevaluación y 30% evaluación del profesorado)
		1°CLL.BL1.2.2. Participa en equipos de trabajo para conseguir metas comunes, apoyando a compañeros y compañeras, demostrando empatía y reconociendo sus aportaciones, con la ayuda de modelos y del profesorado.				
Aplicación del conocimiento sobre las propiedades textuales (adecuación, coherencia y cohesión) en la escritura de textos narrativos y descriptivos.	1°CLL.BL2.2. Planificar y escribir, con adecuación, coherencia, cohesión, corrección ortográfica, gramatical y léxica del nivel educativo, textos en soportes diversos del ámbito personal, académico y social, de	1°CLL.BL2.2.1. Aplica las estrategias de planificación en el proceso de escritura de textos diversos, especialmente narrativos y descriptivos				
		1°CLL.BL2.2.2. Escribe, con adecuación, coherencia, cohesión,				

<sup>1</sup> En este apartado se hace referencia al porcentaje en el que está incluida la evaluación del contenido, según lo especificado en la Tabla 1. Por tanto, esta columna no contiene los porcentajes desglosados con una suma resultativa del 100%, sino meras referencias a los porcentajes donde está incluida la evaluación de cada contenido.

<p>Uso de estrategias de planificación, como parte del proceso de escritura, especialmente en textos narrativos y descriptivos: determinar la intención, el destinatario, el tipo de texto; observar textos modelo; generar ideas (propias y de los compañeros); ordenar las ideas siguiendo esquemas temporales o espaciales.</p> <p>Análisis del público destinatario y adaptación de la comunicación en función del mismo.</p> <p>Uso de estrategias de textualización o escritura, como parte del proceso de producción escrita, con la ayuda de guías, de los compañeros y del profesorado: redactar borradores, usar diccionarios y gramáticas, controlar la</p>	<p>varias tipologías (especialmente narrativos y descriptivos, de forma autónoma y creativa; instructivos y expositivos breves relacionados con la actividad académica, con la ayuda del profesorado y de los compañeros; y justificaciones breves y sencillas), aplicando las estrategias del proceso de escritura, utilizando un lenguaje no discriminatorio.</p>	<p>propias del nivel educativo, textos, en soportes diversos, del ámbito personal, académico y social, narrativos y descriptivos de forma autónoma, textos instructivos y expositivos breves relacionados con la actividad académica, con la ayuda del profesorado y de los compañeros, y justificaciones breves y sencillas.</p> <p>1°CLL.BL2.2.3. Escribe, con corrección ortográfica y gramatical propias del nivel educativo, textos, en soportes diversos, del ámbito personal, académico y social, narrativos y descriptivos de forma autónoma, textos instructivos y expositivos breves relacionados con la actividad académica, con la ayuda del profesorado y de los compañeros, y justificaciones breves y sencillas.</p> <p>1°CLL.BL2.2.4. Escribe, con corrección léxica propia del nivel educativo, textos, en</p>	<p>CCL CPAA CSC SIE</p>	<p>- Escritura de las cartas (sesiones 4 y 5).</p>	<p>- Evaluación mediante la rúbrica de la tarea final (Anexo 2.5.).</p>	<p>60% evaluación del profesorado</p>
--	---	---	-------------------------------------	--	---	---------------------------------------

<p>progresión de la información, reescribir.</p> <p>Reflexión sobre la importancia de la escritura en el desarrollo personal, como instrumento potenciador de la creatividad.</p>		<p>soportes diversos, del ámbito personal, académico y social, narrativos y descriptivos de forma autónoma, textos instructivos y expositivos breves relacionados con la actividad académica, con la ayuda del profesorado y de los compañeros, y justificaciones breves y sencillas.</p> <p>1ºCLL.BL2.2.5. Escribe textos narrativos y descriptivos utilizando un lenguaje no discriminatorio.</p>				
<p>Evaluación de las producciones propias o ajenas, como parte del proceso de escritura, con ayuda de guías, del profesorado, individualmente y en equipo, comparando el resultado con el plan original, juzgando si el texto responde al objetivo de escritura y analizando la adecuación, coherencia y cohesión, con la finalidad de mejorar los textos.</p>	<p>1ºCLL.BL2.3. Evaluar, con ayuda de guías, del profesorado, individualmente y en equipo, los textos escritos propios o ajenos, como parte del proceso de escritura, identificando los errores de adecuación, coherencia, cohesión y corrección del nivel educativo, resolviendo las dudas de forma reflexiva y dialogada, con la ayuda de diccionarios impresos o</p>	<p>1ºCLL.BL2.3.1. Evalúa, con ayuda de guías, del profesorado, individualmente y en equipo, los textos escritos propios o ajenos, como parte del proceso de revisión de la escritura, identificando errores de adecuación, coherencia y cohesión del nivel educativo.</p>	<p>CCL CPAA SIE</p>	<p>- Coevaluación mediante la rúbrica para la evaluación de la tarea final (sesión 5).</p>	<p>- Evaluación del profesorado</p>	<p>- 60% evaluación del profesorado</p>

Revisión de producciones propias y ajenas, identificando y corrigiendo los errores ortográficos, gramaticales y léxicos, de acuerdo con las normas de corrección determinadas para el nivel educativo.	digitales y otras fuentes de consulta.					
Reconocimiento y uso de clases de palabras flexivas y no flexivas: El sustantivo: género, número y clases. El adjetivo calificativo: género, número, grado y clases y posición del adjetivo calificativo. Los determinantes: artículo (género, clases. Ausencia) y adjetivo determinativo (género, número y clases: demostrativos, posesivos, indefinidos, numerales). El pronombre: género y número, clases (personales, demostrativos, posesivos, numerales, indefinidos) El verbo (persona gramatical, número,	1°CLL.BL3.1. Identificar las distintas categorías gramaticales que componen un enunciado, estableciendo la concordancia gramatical entre ellas; clasificarlas y reconocer el papel gramatical y semántico que desempeñan en el discurso, para utilizarlas con corrección en la comprensión y creación de textos narrativos y descriptivos.	1°CLL.BL3.1.1 Identifica y clasifica las distintas categorías gramaticales que componen un texto narrativo o descriptivo, estableciendo la concordancia entre ellas.	CCL	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Puzle de Aronson (sesión 3).</li> <li>- Escritura de la carta (sesiones 4 y 5)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación del profesor mediante la puesta en común en gran grupo.</li> <li>- Evaluación del profesor mediante la rúbrica para la escritura de la tarea final (Anexo 2.5.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 30% evaluación del profesorado</li> <li>- 60% evaluación del profesorado</li> </ul>

<p>conjugación verbal, modo indicativo) y tipos (verbos regulares, irregulares y auxiliares).          Formas no personales.          El adverbio.          Las preposiciones.          Las conjunciones.          Las interjecciones.          Establecimiento de la concordancia nominal y verbal.</p>						
<p>Uso de grafemas y secuencias de grafemas especiales (b, v, w; c, grupos -ct, -cc, k, q, z, grupo -zc-; ch; g, j; h; i, y, ll; m; ñ; p; t; x; r, dígrafo rr).</p>	<p>1°CLL.BL3.2. Crear y revisar textos escritos aplicando correctamente las normas ortográficas de la lengua propias del nivel educativo.</p>	<p>1°CLL.BL3.2.1. Crea y revisa textos narrativos y descriptivos utilizando correctamente las categorías gramaticales.</p>	<p>CCL</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Puzzle de Aronson (sesión 3).</li> <li>- Escritura de la carta (sesiones 4 y 5)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación del profesor mediante la puesta en común en gran grupo.</li> <li>- Evaluación del profesor mediante la rúbrica para la escritura de la tarea final (Anexo 2.5.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 30% evaluación del profesorado</li> <li>- 60% evaluación del profesorado</li> </ul>
<p>Identificación de los elementos constitutivos de la palabra (raíz y afijos) y creación de familias léxicas.</p>	<p>1°CLL.BL3.3. Identificar los distintos procedimientos de creación del léxico, propios del nivel educativo, distinguiendo entre los morfológicos y los préstamos de otras lenguas, para enriquecer el vocabulario.</p>	<p>1°CLL.BL3.3.1 Identifica los distintos procedimientos de creación del léxico, propios del nivel educativo, para enriquecer el vocabulario.</p>	<p>CCL</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Puzzle de Aronson (sesión 3).</li> <li>- Escritura de la carta (sesiones 4 y 5)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación del profesor mediante la puesta en común en gran grupo.</li> <li>- Evaluación del profesor mediante la rúbrica para la escritura de la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 30% evaluación del profesorado</li> <li>- 60% evaluación del profesorado</li> </ul>

					tarea final (Anexo 2.5.)	
<p>Introducción a la literatura o a partir de los textos de autoría masculina y femenina.</p> <p>Temas: el espacio de los mitos, el amor y la literatura, héroes y antihéroes, el juego literario, la vanguardia, etc.</p> <p>Reconocimiento de las características propias de los géneros literarios a partir de una selección de textos en prosa y en verso.</p> <p>Análisis sencillo de textos: localización guiada del texto en su contexto social, cultural, histórico y literario; análisis sencillo del contenido de la obra o texto.</p>	<p>1°CLL.BL4.4 Analizar, de forma guiada, un corpus de textos literarios, seleccionados en torno a un tema o tópico común, como modo de aproximación a la literatura, identificando los rasgos esenciales de la época y las características del género y realizando un comentario de forma y contenido para expresar razonadamente las conclusiones extraídas, mediante la formulación de juicios personales.</p>	<p>1°CLL.BL4.4.1. Analiza, de forma guiada, un corpus de textos literarios, seleccionados en torno a un tema o tópico común, como modo de aproximación a la literatura.</p> <p>1°CLL.BL4.4.2. Identifica, de forma guiada, los rasgos esenciales de la época y las características del género de los textos analizados.</p>	CEC	- Recorrido histórico-literario (sesión 3)	- Observación del profesor mediante la escala de observación (Anexo 2.6.)	- 30% evaluación del profesorado

Tabla 2. Contenidos, criterios de evaluación e indicadores de logro

### **4.3. Contenidos generales**

Aunque de manera general, los contenidos quedan recogidos en la tabla arriba expuesta, se explicitan a continuación de un modo más concreto aquellos que se desarrollarán en la presente secuencia didáctica:

- El género epistolar. La carta: características y estructura. Muestras literarias.
- Registros. Componentes de la situación comunicativa. Tipos de registros.
- Indefinidos. Definición, clases y análisis.
- Familias léxicas. Raíz y afijos.
- Grafías <c>, <k>, <qu>, <ch>. Sonidos [k], [θ] y [ʃ].

Tal y como se mencionó en la introducción, estos contenidos corresponden a los fijados en la programación del profesorado que tutorizaba las prácticas formativas durante las cuales se implementó esta secuencia. En concreto, corresponden a los contenidos presentados en la Unidad 7 del libro de texto de la editorial Sansy: *Lengua castellana y literatura 1º ESO Proyecto Argos* (Ricós (coord.), 2015).

Los contenidos literarios presentes en la secuencia han sido incluidos complementariamente a los exigidos por el currículum, con una intención fundamentalmente pedagógica, puesto que, a partir de ellos, los alumnos podrán trabajar otros contenidos lingüísticos. A este respecto, han sido interesantes las aportaciones de la tesis doctoral de Ana María Navales (1977).

### **4.4. Metodología**

La metodología principal empleada en esta secuencia didáctica pone sus cimientos en el aprendizaje por tareas y la enseñanza a partir de textos reales. La secuencia se basa en la consecución de un proyecto real: la escritura y el envío de una carta a un destinatario dado por el profesor. Para ello, se trabajará de manera inductiva a partir de ejemplos reales del género epistolar: la carta, sus características y su estructura, y los distintos registros que se pueden emplear dependiendo de la situación comunicativa.

Además, el hecho de trabajar un proyecto a partir de los textos posibilita una inclusión normalizada de otros contenidos lingüísticos, ya que “los objetivos de aprendizaje se interrelacionan por superposición de niveles en una tarea compleja y no por un desglose artificial que los secuencie uno detrás de otro” (Colomer et al., 1993: 24). De esta manera,

en la presente secuencia didáctica se trabajarán los indefinidos, las familias léxicas y las grafías <c>, <k>, <qu>, <ch>, con sus respectivos sonidos [k], [θ] y [ʃ].

Asimismo, las actividades que trabajen estos contenidos serán diferentes y variadas, y contarán con ejercicios tanto de análisis como de producción. De esta manera, se alternarán durante las sesiones diferentes dinámicas pedagógicas y formas de aprender como el trabajo en grupo, la explicación magistral, la dramatización o el trabajo autónomo.

No obstante, aunque se trabajará en varias modalidades, cobrará especial importancia el trabajo cooperativo en pequeños grupos (en concreto, mediante la técnica del puzle de Aronson, ya explicada en la introducción), lo que dotará a los estudiantes de experiencias de convivencia que hagan trabajar en ellos las competencias sociales y de relación interpersonal. Así, como apuntan Jorba, Gómez y Prats (1998: 1):

La importància dels factors socials en al construcció del coneixement i del valor de la interacció professor – alumne i entre iguals en el context d'aprenentatge a l'aula ens fan considerar i integrar la perspectiva sociocultural que posa l'èmfasi en la realització de l'activitat conjunta com a progrés per al desenvolupament.

Por otro lado, se ha enfocado el aprendizaje desde el descubrimiento, otorgando un valor importante a la experiencia. Como apuntaba Bruner (1915-2016), el alumno debe ser el protagonista en su proceso de aprendizaje y tener, por tanto, un papel activo (Martín y Navarro, 2011: 125). De este modo, en las diferentes actividades se ha apostado por un enfoque inductivo a la hora de plantearlas, puesto que los alumnos llegarán a la inferencia de la norma a partir de los ejemplos en uso de la lengua.

Por último, se han incluido dentro de la secuencia otras formas de evaluación diferentes a la evaluación tradicional mediante el examen. Aunque sí que es cierto que el profesor toma un papel activo en la evaluación, se ha recurrido a otros métodos como la rúbrica y la autoevaluación y la coevaluación, explicados anteriormente en la introducción.



#### 4.5. Estructura y temporalización de la tarea

ESTRUCTURA DE LA TAREA		GESTIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL AULA						
ACTIVIDADES	EJERCICIOS	ACCIONES DE AULA		SESIONES de 55'	MATERIALES DIDÁCTICOS Y RECURSOS DIGITALES	AGRUPAMIENTO ESCENARIO		
		ALUMNO	PROFESOR					
<b>1. La carta: ¿la conocemos?</b>		- Introducción a la tarea - Estructura común de la carta	- Presentación de la unidad - Puzle de Aronson - Puesta en común en gran grupo	Escucha, lee, analiza, interactúa, discute, relaciona	Explica, escucha, observa, guía el proceso	- 5' - 35' - 15'	- Anexo 2.1. - Anexo 1.1.	- Gran grupo - Pequeños grupos (especialistas y base) - Gran grupo
<b>2. Recorrido histórico-literario</b>		- Recordatorio sesión anterior - Registros según situación comunicativa - Recorrido histórico-literario	- Breve recordatorio - Actividad sobre registros - Dramatización literaria	Escucha, lee, relaciona, decide, opina, corrige, retiene	Explica, escucha, guía el proceso, dramatiza	- 5' - 20' - 30'	- Anexo 1.2. - Anexos 1.3. y 2.2.	- Gran grupo
<b>3. Si exprimimos la carta... sale mucha lengua</b>		- Trabajo sobre indefinidos, familias léxicas y grafías <c>, <qu>, <k>, <ch> a partir de algunos ejemplos literarios de la anterior sesión	- Repaso del recorrido histórico-literario mediante ejemplificaciones textuales - Puzle de Aronson para la investigación sobre indefinidos, familias léxicas y <c>, <qu>, <k>, <ch> a partir de los textos	Escucha, recuerda, lee, relaciona, analiza, interactúa, discute, opina, contrasta, corrige,	Explica, observa, escucha, guía el proceso	- 10' - 30'	- Anexo 1.4. - Anexo 2.3.	- Gran grupo - Pequeños grupos (especialistas y base)

	- Resumen en gran grupo	retiene		- 15'	- Anexo 1.5.	- Gran grupo
<b>4. Manos a la obra</b>		Escucha, lee, decide, redacta, relaciona	Explica, observa, escucha, decide, guía el proceso	- 5'	- Anexo 2.4.	- En gran grupo
- Escritura de las cartas	- Asignación de destinatarios de la carta - Técnicas y normas de escritura de las cartas: rúbrica para la tarea final - Escritura de las cartas			- 10'	- Anexo 2.5.	- Individualmente
<b>5. Los últimos detalles</b>		Redacta, relaciona, recuerda, contrasta, corrige, opina, reflexiona	Explica, observa, escucha, decide, guía el proceso	- 15'	- Anexo 2.6.	- Individualmente
- Reflexión sobre el trabajo realizado	- Finalización de la tarea (en caso de que fuese necesario) - Coevaluación de la carta de un compañero - Autoevaluación del trabajo individual y grupal			- 25'		- 15'

Tabla 3. Temporalización de la tarea

#### 4.6. Atención a la diversidad

Los alumnos con necesidades especiales no están presentes en las clases de lengua en dos de las tres sesiones semanales, puesto que acuden al aula de refuerzo a trabajar otros contenidos que no se corresponden directamente con los temporalizados para el resto del grupo. Por ello, solo se han adaptado las sesiones en las que estarán presentes (la primera y la cuarta), para evitar que queden aislados de las clases y excluidos de la actividad grupal.

<b>ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD</b>			
<b>ACTIVIDADES</b>	<b>OPCIONES MÚLTIPLES</b>	<b>REFUERZO Y AMPLIACIÓN</b>	<b>OPCIONES MÚLTIPLES DE EVALUACIÓN</b>
<b>Sesión 1: La carta: ¿la conocemos?</b>			
Puzle de Aronson	El alumno irá acompañado de otro compañero de su grupo base en el grupo de especialistas, de tal manera que la carta asignada la trabajará con ayuda, para luego poder explicarla también con apoyo en el grupo base.	El alumno apuntará en la carta que se le asigne las partes que encuentren en el grupo de especialistas, para así retener los contenidos de manera escrita y que de este modo pueda consultarlo si más tarde no lo recuerda.	Evaluación del trabajo y la actitud mediante la escala de observación.
<b>Sesión 4: Manos a la obra</b>			
Técnicas y normas de la escritura de las cartas	Puesto que el alumno no ha estado presente en las sesiones 2 y 3, las normas para la escritura de sus cartas se reducen a que la misma presente la estructura y las partes que se trabajaron en la sesión 1.	El alumno tendrá como modelo el ejemplo de carta trabajado en la sesión 1, con las respectivas partes señaladas en ella.	Esta actividad no requiere de evaluación.
Escritura de las cartas	El alumno tendrá como modelo el ejemplo de carta trabajado en la sesión 1, con las respectivas partes señaladas en ella. Asimismo, el destinatario y la finalidad de su carta serán similares a las del modelo.	El profesor atenderá especialmente al trabajo del alumno y le irá guiando o corrigiendo algunos aspectos básicos de ser necesario.	No se utilizará la rúbrica de evaluación de la tarea final preparada para la actividad, sino simplemente se atenderá a que la estructura de la carta esté presente en el trabajo final del alumno. Asimismo, no se penalizarán con la gravedad habitual las faltas ortográficas o de puntuación.

*Tabla 4. Atención a la diversidad*

#### 4.7. Evaluación

La evaluación se llevará a cabo mediante varios procedimientos: una escala de observación del trabajo personal y grupal y una rúbrica de evaluación de la tarea final.

- **Escala de observación.** Servirá al profesor para evaluar ciertos aspectos relacionados con la actitud y el trabajo en clase de los alumnos, así como ciertos valores que se persiguen (cooperatividad, trabajo colaborativo, etc.). Además, también será completada por los propios alumnos como mecanismo de autoevaluación.

(4) Muy bien, (3) Bien, (2) Aceptable, (1) Deficiente	1	2	3	4
Participa activamente en el desarrollo de las actividades.				
Asume los roles pertinentes dentro de la actividad grupal.				
Interactúa positivamente con los demás compañeros.				
Colabora eficientemente en la resolución de conflictos.				
Ayuda a los compañeros que lo necesitan.				

- **Rúbrica de evaluación de la tarea final.** Contará con dos formatos, tal y como se expone a continuación.
  - a. *Rúbrica para la elaboración de la tarea final y la coevaluación del resultado.* Esta rúbrica va enfocada a guiar el proceso de escritura de los alumnos. Está compuesta por varias columnas que definirán los distintos grados de aproximación al objetivo perseguido. De esta manera, los alumnos podrán saber *a priori* cuáles son los criterios evaluables por el profesor, y podrá trabajarlos en conjunto de una manera más clara.

BIEN	REGULAR	MAL
La carta incluye las partes fundamentales: lugar y fecha, línea de atención o asunto, fórmula de	La carta incluye ALGUNAS de las partes fundamentales: lugar y fecha, línea de atención o	La carta carece de muchas de las partes fundamentales (lugar y fecha, línea de atención o

saludo, cuerpo de la carta (introducción, desarrollo y conclusión), despedida y firma (y, opcionalmente, posdata)	asunto, fórmula de saludo, cuerpo de la carta (introducción, desarrollo y conclusión), despedida y firma (y, opcionalmente, posdata). No obstante, faltan algunas o no aparecen en el orden correcto.	asunto, fórmula de saludo, cuerpo de la carta (introducción, desarrollo y conclusión), despedida y firma (y, opcionalmente, posdata)). Además, estas no aparecen en el orden correcto.
El registro empleado (formal/informal) se ajusta a la situación comunicativa.	El registro empleado (formal/informal) se ajusta a la situación comunicativa, aunque algunas expresiones o palabras no se adecuan completamente por ser más coloquiales o cercanas de lo precisado.	El registro empleado (formal/informal) no se ajusta a la situación comunicativa. La manera de dirigirse al destinatario no refleja el grado de cercanía o desconocimiento entre el remitente y el receptor.
El mensaje que se transmite se ajusta al objetivo de la tarea: la carta cumple la misión para la que se pensó, y las ideas expuestas en ella se entienden con claridad.	El mensaje que se transmite se ajusta al objetivo de la tarea, aunque queda un poco borroso o hay puntos que no llegan a tratarse.	El mensaje que se transmite no se ajusta al objetivo de la tarea. En la carta se tratan otros temas diferentes a los demandados.
La presentación es correcta: la caligrafía es legible y no hay tachones. Además, la disposición es aseada en su conjunto: hay márgenes a ambos lados y el texto está estructurado en párrafos con líneas en blanco entre ellos.	La presentación es correcta: la caligrafía es legible y la disposición, aseada. No obstante, hay algún tachón, o no hay márgenes a ambos lados, o el texto carece de párrafos con líneas en blanco entre ellos.	La presentación es incorrecta: la caligrafía cuesta de leer y la disposición es desordenada: hay tachones y faltan los márgenes y la separación en párrafos.
La ortografía es correcta: no hay faltas graves y las palabras están acentuadas correctamente.	La ortografía es correcta en su mayoría, pero hay alguna falta grave o faltan algunos acentos.	La ortografía es incorrecta: hay varias (o muchas) faltas graves y faltan bastantes acentos.
El texto se lee fácilmente de una sola vez, y las pausas (puntos, comas, dos puntos) están bien usados.	El texto se lee bastante bien, aunque algunas pausas (puntos, comas, dos puntos) no están bien usados.	El texto no se lee bien de una sola vez y es necesario detenerse y volver a leer varias veces un fragmento para entender el sentido, ya que las pausas (puntos, comas, dos puntos) no están bien usados.
El texto contiene tres palabras de una misma familia léxica, y la raíz de estas está correctamente identificada.	El texto contiene dos palabras de una misma familia léxica, o la raíz de estas no está correctamente identificada.	El texto no contiene tres palabras de una misma familia léxica, y la raíz de estas no está correctamente identificada.
El texto contiene al menos tres palabras con el sonido [k] que contienen las grafías <c>, <qu> o <k>.	El texto contiene dos palabras con el sonido [k] que contienen las grafías <c>, <qu> o <k>.	El texto no contiene palabras señaladas con el sonido [k] que contengan las grafías <c>, <qu> o <k>, o estas están señaladas incorrectamente.

El texto contiene al menos dos indefinidos de categorías gramaticales diferentes y estos están correctamente identificados.	El texto contiene uno o dos indefinidos de categorías gramaticales diferentes, pero estos no están correctamente identificados.	El texto no contiene indefinidos de categorías gramaticales diferentes señalados ni están correctamente identificados.
---	---	--

- b. *Rúbrica para la evaluación de la tarea final por parte del profesor.* Contiene los mismos ítems evaluables que la rúbrica anterior, pero presenta un formato en el que el profesor puede ejemplificar los puntos fuertes y débiles de la actividad en el momento de la evaluación para conseguir una mayor comprensión de la corrección por parte del alumno. Asimismo, presenta una columna para calificar cada ítem, de manera que el total de las nueve filas suma los seis puntos que pueden conseguir en la tarea final.

Puntos fuertes	Definición	Flaquezas	Puntos
	La carta incluye las partes fundamentales: lugar y fecha, línea de atención o asunto, fórmula de saludo, cuerpo de la carta (introducción, desarrollo y conclusión), despedida y firma (y, opcionalmente, posdata)		(hasta 0,9)
	El registro empleado (formal/informal) se ajusta a la situación comunicativa		(hasta 0,6)
	El mensaje que se transmite se ajusta al objetivo de la tarea		(hasta 0,6)
	La presentación es correcta: la caligrafía es legible y la disposición, aseada		(hasta 0,9)
	La ortografía es correcta		

	El texto se lee fácilmente y las pausas (puntos, comas, dos puntos) están bien usados		(hasta 0,6)
	Uso de tres palabras de una familia léxica y correcto reconocimiento de la raíz		(hasta 0,6)
	Identificación de tres palabras con el sonido [k]		(hasta 0,6)
	Identificación de dos indefinidos de categorías gramaticales diferentes		(hasta 0,6)

## 5. Sesiones y actividades

### 5.1. Sesión 1: La carta: ¿la conocemos?

- (5 minutos) **Presentación de la unidad**
  - Se presenta a los alumnos el trabajo que va a ocupar las próximas sesiones: van a trabajar las cartas, y a bucear en la historia para aprender sobre ellas. Además, les van a servir para adquirir algunos conocimientos sobre la lengua que les resultarán útiles para poder usarla correctamente.
  - La evaluación será continua (es decir, el trabajo y la actitud diaria contará), pero también tendrá un peso importante la tarea final, que es el objetivo del trabajo de estos días: escribir una carta a alguien, siguiendo las consignas que la profesora les dará.
- (35 minutos) **Puzle de Aronson**
  - (5 minutos) **Presentación** y explicación de la actividad
    - Se hacen grupos de cuatro alumnos. A cada uno de ellos se le entrega una carta diferente, que tendrá una extensión máxima de media hoja. Las cartas serán las siguientes (Anexo 2.1.)
      - Correo electrónico de presentación para buscar trabajo
      - Correo electrónico entre compañeras para organizar el estudio de un examen
      - Carta informativa de una compañía de seguros
      - Carta a una amiga
  - (15 minutos) Se formarán cuatro **grupos de especialistas** (uno por carta), donde se leerá la carta que les ha tocado y deberán encontrar las partes principales que la constituyen.
  - (15 minutos) Se vuelve a los **grupos base**, donde
    - Se lee cada carta y se explican las partes encontradas
    - Se sacan las partes comunes a todas las cartas
- (15 minutos) **Puesta en común en gran grupo**, con ayuda de una presentación (Anexo 1.1.).



## 5.2. Sesión 2: Recorrido histórico-literario

- (5 minutos) **Recordatorio** de la sesión anterior (las partes de la carta) mediante una presentación (Anexo 1.2.)
- (10 minutos) **Introducción** actividad registros mediante la misma presentación (Anexo 1.2.)
  - o Se proyectan las dos cartas a la vez (una carta y un email), y se les invita a reflexionar: “aunque tengan las mismas partes, ¿están escritas de la misma manera?”
    - “Las variedades de lengua que obtenemos al comunicarnos de una manera o de otra según la situación se llaman **REGISTROS**”

SITUACIÓN COMUNICATIVA		TIPO DE REGISTRO	
CANAL	(Oral)	FORMAL / INFORMAL	
	Escrito		Papel
			Plataforma electrónica
EMISOR	Individual / colectivo		
	Experto / no experto		
DESTINATARIO	Individual / colectivo		
	Experto / no experto		
	Conocido / no conocido		
RELACIÓN ENTRE INTERLOCUTORES	Amistad		
	Desconocidos		
	Laboral		
	Comercial		
TEMA TRATADO	Cotidiano		
	Especializado		

- (10 minutos) **Actividad de registros**, con ayuda de la presentación (Anexo 1.2.)
  - o De forma oral, se van proyectando cada una de las cartas, y los que trabajaron en el grupo especialista de esa carta, van respondiendo para definir las características de cada una de ellas y llegar a determinar qué registro emplea: se proyecta una tabla como la de arriba debajo de cada carta y se van seleccionando las características de la situación comunicativa. Con ello, se trata de hacer ver al alumno que la situación comunicativa es diferente en cada carta y, por tanto, se utilizan registros distintos.
- (30 minutos) **Recorrido histórico-literario (dramatización)**
  - o Con el apoyo visual de una presentación elaborada para la dramatización (Anexo 1.3.), que contiene imágenes que ayudan a la ambientación, la

profesora actúa con el rol imaginario de Madame Listout, una “bibliotecaria inmortal” (lleva trabajando en bibliotecas desde el principio de los tiempos, y conoce a la perfección todas las obras escritas en todos los siglos), y va narrando las diferentes cartas que se encuentran en nuestra literatura en todas las épocas. Los principales contenidos que aparecerán en su discurso están recogidos en el Anexo 2.2.

### ***5.3. Sesión 3: Si exprimimos la carta... sale mucha lengua***

- (10 minutos) **Repaso del recorrido histórico-literario mediante ejemplificaciones textuales**
  - Se proyectan (Anexo 1.4.) varios fragmentos de las obras comentadas en la sesión anterior. Se leen ágilmente contextualizando cada uno de ellos y explicando en cada caso los fragmentos que puedan causar más dificultad para la comprensión.
- (30 minutos) **Puzle de Aronson para la investigación sobre los indefinidos, las familias léxicas y las grafías <c>, <q>, <k> y <ch> a partir de los textos**
  - Se recuperan los equipos con los que se trabajó en la primera sesión, y se forman grupos de especialistas para que cada miembro del grupo trabaje uno de los aspectos lingüísticos que se quieren estudiar
    - Trabajo por grupos de especialistas (15 minutos)
      - Mediante unos ejercicios aportados por la profesora (Anexo 2.3.), cada grupo de especialistas trabajará de manera inductiva para llegar a asimilar los contenidos teóricos a partir de la observación en los textos literarios.
    - Trabajo en grupos base explicando la información a los demás compañeros (15 minutos)
- (15 minutos) **Resumen en gran grupo.** Mediante una presentación (Anexo 1.5.), la profesora recoge el trabajo realizado para asegurar la corrección de los contenidos trabajados en los diferentes grupos base y especialistas.

#### **5.4. Sesión 4: Manos a la obra**

- (5 minutos) **Asignación de destinatarios de carta.** La profesora entregará a cada alumno un destinatario y un motivo de escritura de carta de entre los que figuran a continuación (Anexo 2.4.):
  - La subdirectora del centro: aportarán propuestas para salidas y excursiones de cara al próximo curso.
  - La tutora del año pasado del colegio: le agradecerán lo aprendido y le contarán su experiencia en el primer año de instituto, para que se la pueda transmitir a sus alumnos, de cara a lo que van a vivir el año que viene.
    - CEIP Cervantes
    - CEIP Herrero<sup>2</sup>
  - El/la encargado de la cantina del instituto: le darán su opinión sobre los productos favoritos que se venden y harán alguna propuesta de venta.
- (10 minutos) **Técnicas y normas de escritura de las cartas.** La profesora entregará a cada alumno la rúbrica de la tarea final (Anexo 2.5.) para que pueda valorar, a la hora de realizar la actividad, aquellos aspectos más relevantes que debe incluir en su redacción.
- (35 minutos) **Escritura de las cartas.** Los alumnos escribirán individualmente sus cartas, teniendo en cuenta los ítems importantes que han de aparecer en el texto. Además, en un folio aparte, explicitarán las tres palabras de la misma familia léxica, las tres palabras con grafías del sonido [k] y los dos indefinidos.

#### **5.5. Sesión 5: Los últimos detalles**

- (15 minutos) **Finalización de la tarea.** En caso de que fuese necesario, se les dejará un cuarto de hora para finalizar la escritura de la carta.
- (25 minutos) **Coevaluación de la carta de un compañero.** A cada alumno se le entregará una carta de un compañero fotocopiada, y ayudándose de la rúbrica de

---

<sup>2</sup> En el caso de este centro, el tutor que tenían los alumnos el año anterior ya no trabajaba allí, y se llegó a un acuerdo con la directora, por el cual los alumnos de 1º de la ESO dirigirían la carta a sus excompañeros de un curso inferior, que ahora mismo cursan 6º de primaria, contándoles su experiencia en este primer año de instituto, de cara a trabajar el proceso de transición escuela-instituto.

la tarea final, evaluará el trabajo del prójimo y anotará las carencias o incorrecciones que encuentre.

- (15 minutos) **Autoevaluación del trabajo individual y grupal.** Cada estudiante autoevaluará el trabajo personal y grupal mediante una escala de observación (Anexo 2.6.).

## **6. Resultados de aplicación**

### ***6.1. Conocimientos previos***

Los conocimientos previos en cuanto a la estructura de la carta y al nivel de expresión escrita de los alumnos fue medido mediante una actividad inicial en la que los alumnos debían escribir una carta a un amigo contándole el argumento del libro que estaban leyendo en ese momento. Asimismo, contestaron a un pequeño pretest en el que se les preguntaba si habían escrito alguna carta a alguien hasta ese momento, o algún correo electrónico, y si sabían lo que era una posdata.

En cuanto a las cartas que escribieron a modo de preevaluación, solo el 15 % de ellas presentaba una estructura igual o similar a la propia del género epistolar (fecha y lugar, saludo, cuerpo, despedida y firma). Además, todas ellas tenían bastantes faltas de ortografía o puntuación, con un promedio de nueve errores por carta: de las diecinueve cartas que escribieron, diez tenían cinco faltas o menos, y siete tenían más de diez faltas.

Por otro lado, mientras que el 94 % del alumnado encuestado había escrito alguna vez un mail y sabía lo que era una posdata, el 53 % no había escrito nunca una carta. Por ello, no es de extrañar el bajo porcentaje de cartas de preevaluación correctas en cuanto a su estructura.

### ***6.2. Mejoras y asimilación de los contenidos***

Pese a ser un grupo de alumnos con una base deficiente en cuanto a escritura y ortografía se refiere, la inmensa mayoría ha aprobado la actividad final. El promedio de errores ortográficos ha descendido en comparación con la preevaluación, puesto que han fallado una media de siete palabras por carta, en comparación con las nueve de la prueba inicial.

Asimismo, en la carta final, solo ha habido cuatro alumnos que tuvieran más de diez faltas de ortografía. Por otro lado, todos los alumnos han escrito la carta incluyendo en ella las partes constituyentes estudiadas. Ello indica, por tanto, la asimilación de las características generales de dicho género discursivo.

Además, dentro de las cartas han incluido los contenidos lingüísticos estudiados durante la secuencia, puesto que han señalado varias palabras con el sonido [k], dos indefinidos y tres palabras de la misma familia léxica.

De la misma manera, la mayoría de los alumnos ha participado activamente en las distintas actividades de la secuencia, hecho del que puede deducirse que las diferentes dinámicas llevadas a cabo han ayudado y facilitado la motivación y el espíritu colaborativo entre el alumnado.

Por último, los alumnos se han mostrado altamente sorprendidos al descubrir que el texto que iban a escribir constituía una carta real que sería enviada por correo postal, con una finalidad concreta y real, y de la que recibirían una respuesta al cabo de unos días. Proporcionar un cariz de realidad mayor al que están acostumbrados en las actividades de aula influye en la motivación y la preocupación por realizar un trabajo de calidad.

## **7. Conclusiones**

Esta unidad didáctica ha servido para probar la efectividad de varios métodos punteros por los que se apuesta actualmente en el ámbito educativo. Se ha trabajado desde un género discursivo concreto, la carta, y a partir de ella se han tratado los demás contenidos lingüísticos y literarios mediante el trabajo por proyectos.

El resultado ha sido mayoritariamente satisfactorio: los alumnos han demostrado en la tarea final haber asimilado los contenidos trabajados durante las sesiones y, por otro lado, su actitud y el clima de aula denotaban un grado de comodidad y motivación provechoso en las distintas actividades.

Por otro lado, al Departamento de Lengua del instituto le ha resultado muy conveniente la escritura de cartas por parte de los alumnos de 1º ESO a compañeros suyos de 6º de primaria del colegio de proveniencia. Por ello, la ha incluido entre las actividades programadas para el curso que viene como ayuda para la transición de los alumnos de primaria que van a pasar al instituto.

No obstante, centrándose en lo realmente importante, es necesario remarcar el hecho de que urge la innovación educativa en las aulas de Educación Secundaria. Los alumnos presentan serios problemas de comprensión y expresión, y hace falta hallar el modo de ayudarlos de la manera más eficiente posible.

El trabajo desde los géneros, y también de manera cooperativa, ha resultado muy productivo y ha abierto un horizonte de posibilidades que espero poder seguir explotando e investigando en mi futura labor educativa. Abordar varios contenidos siguiendo un hilo que los aúna ayuda a los estudiantes a aterrizar la materia, encontrar el sentido de su estudio y favorecer su implicación en el aprendizaje.

Asimismo, las rúbricas de evaluación han resultado ser un formidable instrumento no solo para concretar la puntuación obtenida en cada apartado, sino también como guía para el alumno en el proceso de producción escrita. Dada la escasa formación sobre expresión escrita con la que cuentan los estudiantes, resulta imprescindible dotarlos de ayudas que mejoren sus competencias.

Por último, es importante resaltar que los alumnos necesitan trabajar desde enfoques que les introduzcan y orienten a la vida real y los preparen para construir su futuro. La escuela debería abandonar las prácticas aisladas de la experiencia cotidiana del alumnado y convertirse en el entrenamiento necesario para su futuro.

## 8. Bibliografía

- Camps, A. (1996). Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica. *Cultura Y Educación*, (2), 43–57.
- Cantó (coord.), J., García, M. E. y Ramos, A. (2015). Documento puente. Recuperado de: <http://mestreacasa.gva.es/web/formaciodelprofessorat/dp>
- Colomer, T., Ribas, T. y Utset, M. (1993). La escritura por proyectos: “Tú eres el autor.” *Aula de Innovación Educativa*, (14), 23–28.
- Jorba, J., Gómez, I. y Prats, À. (1998). *Parlar i escriure per aprendre*. Barcelona: Els llibres de l’ICE de la UAB.
- López, V. M., González, M. y Barba, J. J. (2005). La participación del alumnado en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida. *Tàndem. Didáctica de La Educación Física*, (17), 21–37.
- Martín, C. y Navarro, J. I. (2011). *Psicología para el profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Martínez-Rojas, J. G. (2008). Las rúbricas en la evaluación escolar: su construcción y su uso. *Avances En Medición*, (6), 129–138.
- Martínez, J. P. y Gómez, F. (2010). La técnica del Puzzle de Aronson: descripción y desarrollo. In *25 años de integración educativa en España*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Navales, A. M. (1977). *Estudio sobre la novela epistolar española*. Universidad de Zaragoza. Recuperado de: <https://zaguan.unizar.es/record/13488/files/TESIS-2014-016.pdf>
- Ricós (coord.), A. (2015). *Lengua castellana y literatura 1º ESO Proyecto Argos*. Valencia: Sansy Ediciones.
- Rodríguez Gonzalo, C. (2009). La importancia de la planificación de los géneros discursivos en los alumnos de primaria y secundaria y el diseño de tareas de escritura. *Revista Textos*, (52), 705–714.
- Ruiz, U., Abascal, M. D., Ambròs, A., Apraiz, M. V., Durán, C. y Esteve, O. (2011). *Lengua castellana y literatura. Investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona: Graó.

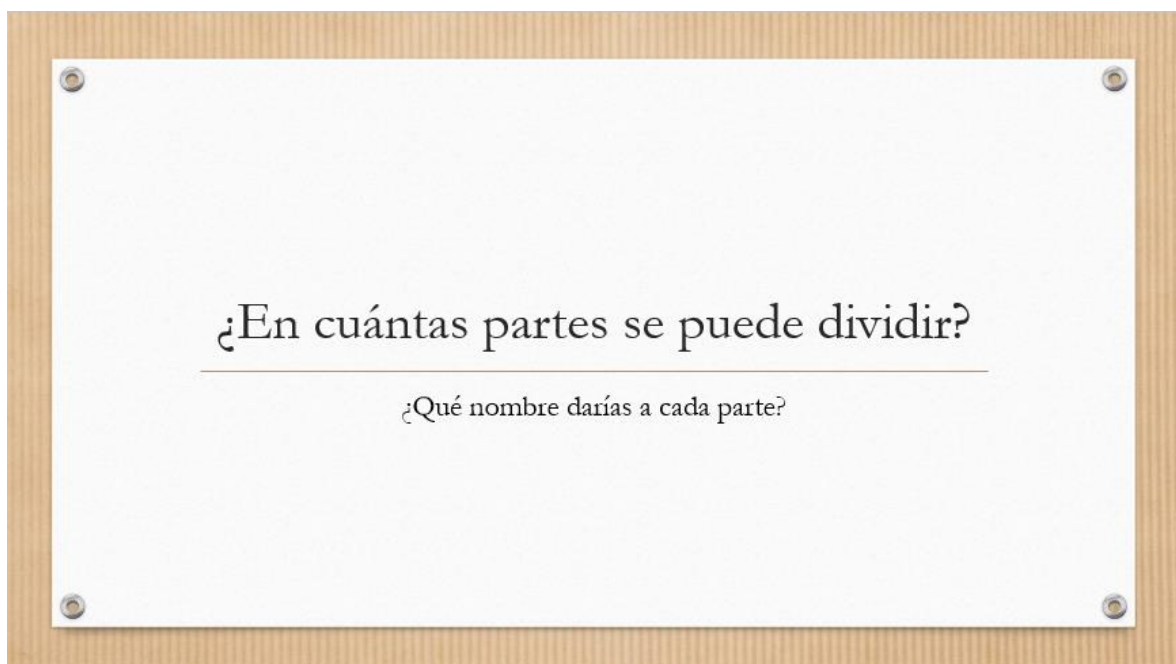
- Ruiz, U., Abascal, M. D., Camps, A., Larringan, L. M., Margallo, A. M., Mateos, M., ...  
Zayas, F. (2011). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona: Graó.
- Zayas, F. (1996). Ortografía y aprendizaje de la lengua escrita. *Aula de Innovación Educativa*, (56), 9–15.
- Zayas, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, (59), 63–85.

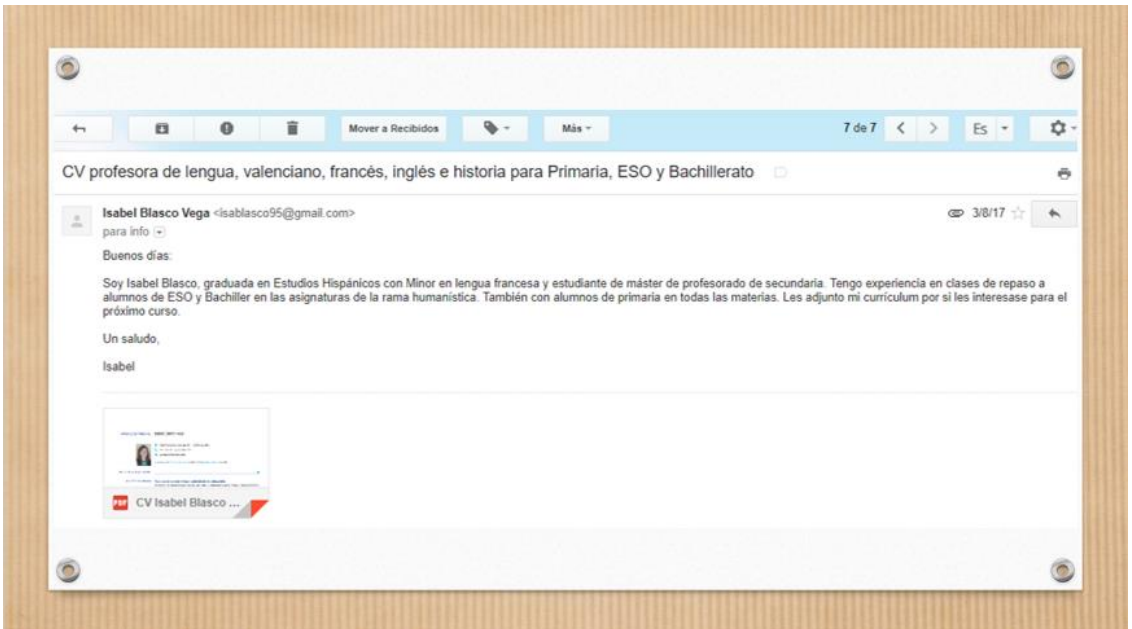
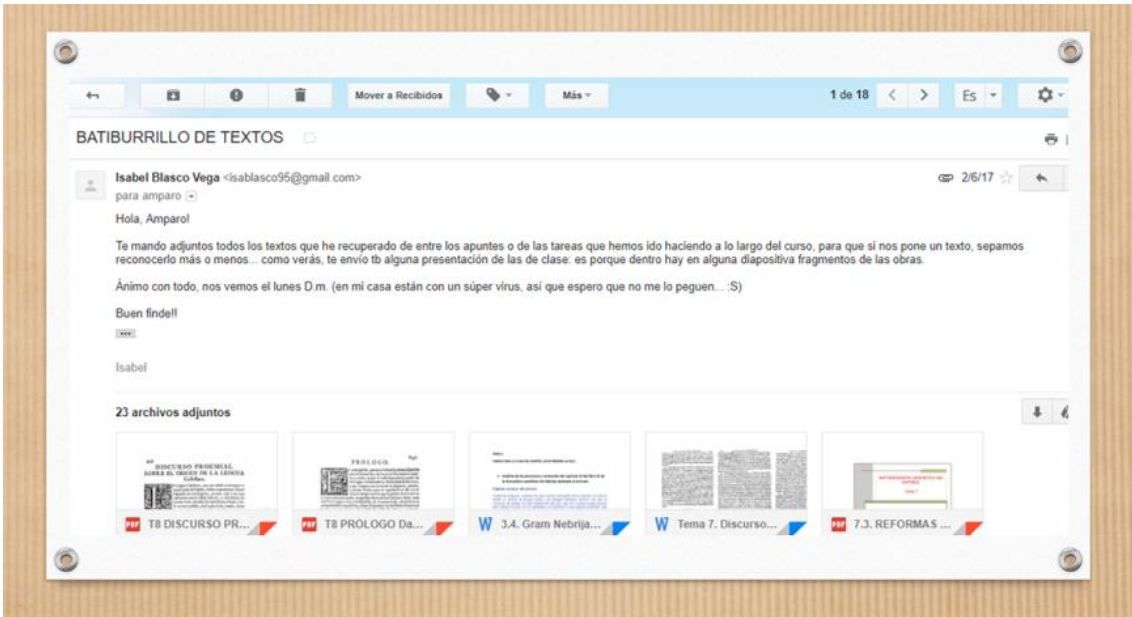


## ANEXOS

### Anexo 1 - Presentaciones

#### 1.1. Estructura de la carta





## Aviso de Renovación de Póliza

SOLEDAD VEGA [REDACTED]  
AVD [REDACTED] 10  
12004 CASTELLON  
CASTELLON-CASTE

Madrid, 12 de diciembre de 2017



Estimada Soledad,

Próximamente se producirá la renovación de tu **SEGURO COMBINADO DEL HOGAR**.

Te detallamos a continuación la información de tu póliza con la actualización de coberturas y capitales asegurados, así como el importe de la prima para el nuevo periodo. Con el pago de dicha prima se entenderá que las conoces y aceptas.

Agradecemos la confianza depositada en nosotros un año más y quedamos a tu disposición para aclarar cualquier duda o consulta a través de tu Mediador de Seguros, en nuestras oficinas MAPFRE o en el teléfono **902 1 [REDACTED] 24**, disponible 24 horas.

Atentamente,

MAPFRE

Castellón, 8/12/2017

Querida Lucía:

Holis!! Aquí te enviamos nuestra invitación de bodas. Prepara tu body serrano porque va a haber fiesta hasta que el cuerpo aguante! Ponte guapa (pero no demasiado, que no quiero que me hagas sombra, jeje ;)).

Fuera de bromas, a ver cuándo nos vemos, leñe, que hace un fum que no quedamos :S

Bosiiiiis bowcaa!!

Pablo e Irabel, los novios del año

P.D.: Si quieres, le pregunto a Clau si te puedes quedar a dormir en su casa, y así no te tienes q volver a la capi por la noche, que será un pato...

## ¿Podemos encontrar partes comunes en todas?

- Lugar, fecha

profesora de lengua, valenciano, francés, inglés e historia para Primaria, ESO y Bachillerato

Isabel Blasco Vega <isablasco95@gmail.com>  
para info

Buenos días:

Soy Isabel Blasco, graduada en Estudios Hispánicos con Minor en lengua francesa y estudiante de máster de profesorado de secundaria. Tengo experiencia en clases de repaso a alumnos de ESO y Bachiller en las asignaturas de la rama humanística. También con alumnos de primaria en todas las materias. Les adjunto mi curriculum por si les interesase para el próximo curso.

Un saludo,

Isabel

No hay LUGAR porque son correos electrónicos

TIBURRILLO DE TEXTOS

Isabel Blasco Vega <isablasco95@gmail.com>  
para amparo

Hola, Amparol

Te mando adjuntos todos los textos que he recuperado de entre los apuntes o de las tareas que hemos ido haciendo a lo largo del curso, para que si nos pone un texto, sepamos reconocerlo más o menos... como verás, te envío tb alguna presentación de las de clase: es porque dentro hay en alguna diapositiva fragmentos de las obras.

Ánimo con todo, nos vemos el lunes D.m. (en mi casa están con un súper virus, así que espero que no me lo peguen... :S)

Buen finde!!

**Aviso de Renovación de Póliza**

SOLEDAD VEGA [redacted]  
AVD [redacted] 10  
12004 CASTELLON  
CASTELLON-CASTE

Madrid, 12 de diciembre de 2017

Estimada Soledad,  
Próximamente se producirá la renovación de tu **SEGURO COMBINADO DEL HOGAR**.

Castellón, 8/12/2017

Querida Lucía:

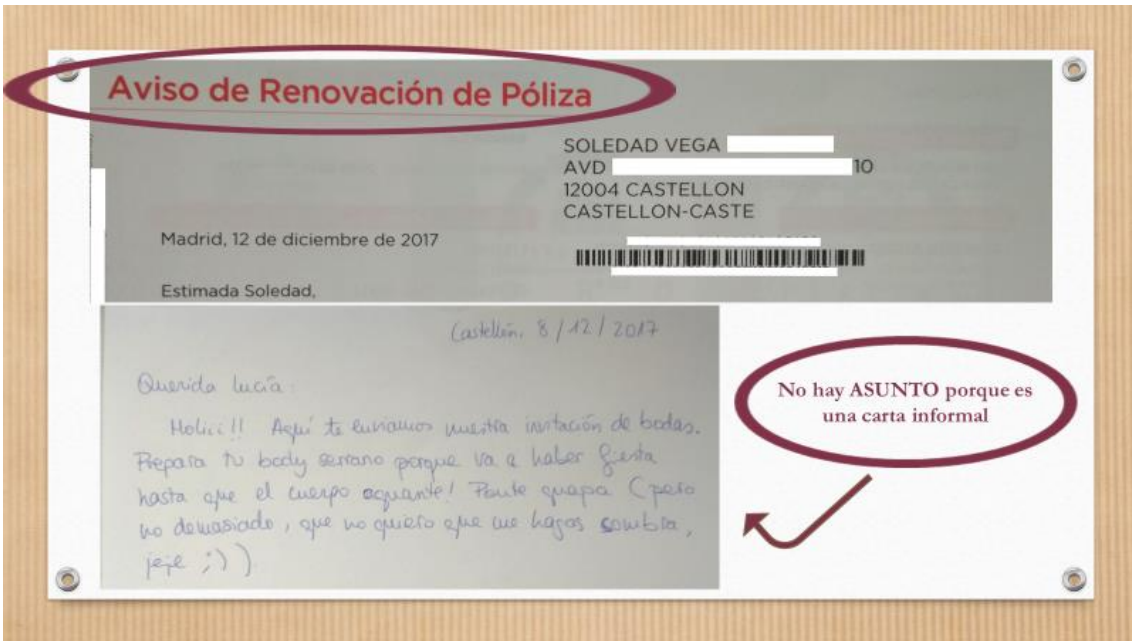
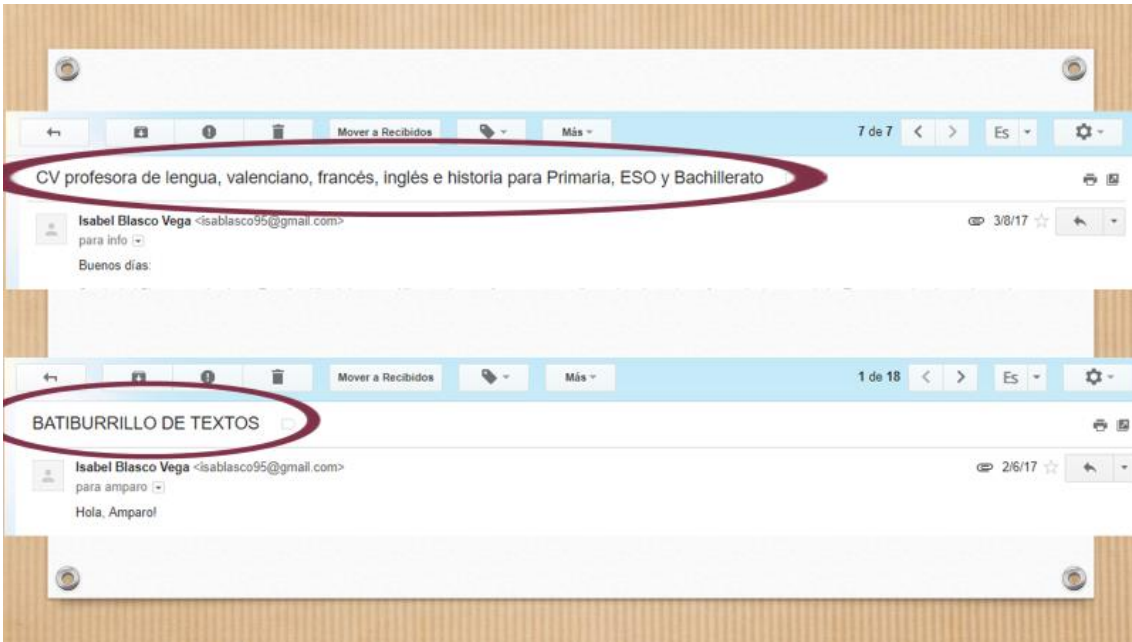
Holis!! Aquí te enviamos nuestra invitación de bodas. Prepara tu body serrano porque va a haber fiesta hasta que el cuerpo aguante! Fante quapa (pero no demasiado, que no quiero que me hagas sombra, jeje ;)).

¿Podemos encontrar partes comunes en todas?

---

- Lugar, fecha
- **Línea de atención, asunto**





## ¿Podemos encontrar partes comunes en todas?

- Lugar, fecha
- Línea de atención, asunto
- **Fórmula de saludo**

CV profesora de lengua, valenciano, francés,

Isabel Blasco Vega <isablasco95@gmail.com>  
para info

Buenos días:

Soy Isabel Blasco, graduada en Estudios Hispánicos con  
alumnos de ESO y Bachiller en las asignaturas de la r.  
próximo curso.

Un saludo,

Madrid, 12 de diciembre de 2017

Estimada Soledad,

Próximamente se producirá la renovación de  
Te detallamos a continuación la información de los  
asegurados, así como el importe de la prima que  
que las conoces y aceptas.

BATIBURRILLO DE TEXTOS

Isabel Blasco Vega <isablasco95@gmail.com>  
para amparo

Hola, Amparol!

Te mando adjuntos todos los textos que he recuperado  
reconocerlo más o menos... como verás, te envío

Querida Lucía

Holiii!! Aquí te envío  
Prepara tu body semana porque  
hasta que el cuerpo aguante  
no demasiado, que no quiero  
jeje ;)).

## ¿Podemos encontrar partes comunes en todas?

---

- Lugar, fecha
- Línea de atención, asunto
- Fórmula de saludo
- **Cuerpo de la carta (introducción → desarrollo → conclusión)**

para info

Buenos días:

Soy Isabel Blasco, graduada en Estudios Hispánicos con Minor en lengua francesa y estudiante de máster de profesorado de secundaria. Tengo experiencia en clases de repaso a alumnos de ESO y Bachiller en las asignaturas de la rama humanística. También con alumnos de primaria en todas las materias. Les adjunto mi currículum por si les interesase para el próximo curso.

Hola, Amparo!

Te mando adjuntos todos los textos que he recuperado de entre los apuntes o de las tareas que hemos ido haciendo a lo largo del curso, para que si nos pone un texto, sepamos reconocerlo más o menos... como verás, te envío tb alguna presentación de las de clase: es porque dentro hay en alguna diapositiva fragmentos de las obras.

Ánimo con todo, nos vemos el lunes D.m. (en mi casa están con un súper virus, así que espero que no me lo peguen... :S)

Buen finde!!

xxx



Estimada Soledad,

Próximamente se producirá la renovación de tu **SEGURO COMBINADO DEL HOGAR**.

Te detallamos a continuación la información de tu póliza con la actualización de coberturas y capitales asegurados, así como el importe de la prima para el nuevo periodo. Con el pago de dicha prima se entenderá que las conoces y aceptas.

Agradecemos la confianza depositada en nosotros un año más y quedamos a tu disposición para aclarar cualquier duda o consulta a través de tu Mediador de Seguros, en nuestras oficinas MAPFRE o en el teléfono **902 1 24**, disponible 24 horas.

Atentamente,

MAPFRE

Querida Lucía:

Holis!! Aquí te enviamos nuestra invitación de bodas. Prepara tu body sereno porque va a haber fiesta hasta que el cuerpo aguante! Fíjate quapa (pero no demasiado, que no quiero que me hagas sombra, jeje ;)).

Fuera de bromas, a ver cuándo nos vemos, lené, que hace un firm que no quedamos :S

Bosiiiis boucaali!

Pablo e Iratxel, los novios del año

## ¿Podemos encontrar partes comunes en todas?

- Lugar, fecha
- Línea de atención, asunto
- Fórmula de saludo
- Cuerpo de la carta (introducción → desarrollo → conclusión)
- **Despedida**

Madrid, 12 de diciembre

Estimada Soledad,

Próximamente se produc...

Te detallamos a continu...  
asegurados, así como el i...  
que las conoces y acepta...

Agradecemos la confian...  
cualquier duda o consulta...  
902 1 24, disponible...

Atentamente,  
MAPFRE

**BATIBURRILLO DE TEXTOS**

Isabel Blasco Vega <isablasco95@...>  
para amparo ->

Hola, Amparal

Te mando adjuntos todos los textos...  
reconocerlo más o menos... como vi...

Ánimo con todo, nos vemos el lunes

Buen finde!!

Isabel

CV profesora de lengua, valenciano, francés

Isabel Blasco Vega <isablasco95@gmail.com>  
para info ->

Buenos días:

Soy Isabel Blasco, graduada en Estudios Hispánicos...  
alumnos de ESO y Bachiller en las asignaturas de la...  
próximo curso

Un saludo,  
Isabel

a de bromas, a ver cuándo nos vemos,  
que hace un fin que no quedamos :S

Bastiiiiii bowcaaa!!

Isabel e Iratxel, los novios del año

## ¿Podemos encontrar partes comunes en todas?

---

- Lugar, fecha
- Línea de atención, asunto
- Fórmula de saludo
- Cuerpo de la carta (introducción → desarrollo → conclusión)
- Despedida
- **Firma**

Madrid, 12 de diciembre

Estimada Soledad,

Próximamente se produc...

Te detallamos a continu...  
asegurados, así como el i...  
que las conoces y acepta...

Agradecemos la confian...  
cualquier duda o consulta...  
902 1 24, disponible...

Atentamente,  
**MAPFRE**

**BATIBURRILLO DE TEXTOS**

Isabel Blasco Vega <isablasco95@...>  
para amparo

Hola, Amparal

Te mando adjuntos todos los textos...  
reconocerlo más o menos... como vi...

Ánimo con todo, nos vemos el lunes

Buen finde!!  
xxx

Isabel

CV profesora de lengua, valenciano, francés

Isabel Blasco Vega <isablasco95@gmail.com>  
para info

Buenos días:

Soy Isabel Blasco, graduada en Estudios Hispánicos...  
alumnos de ESO y Bachiller en las asignaturas de la...  
próximo curso.

Un saludo,  
Isabel

...  
a de bromas, a ver cuándo nos vemos,  
que hace un fin que no quedamos :S

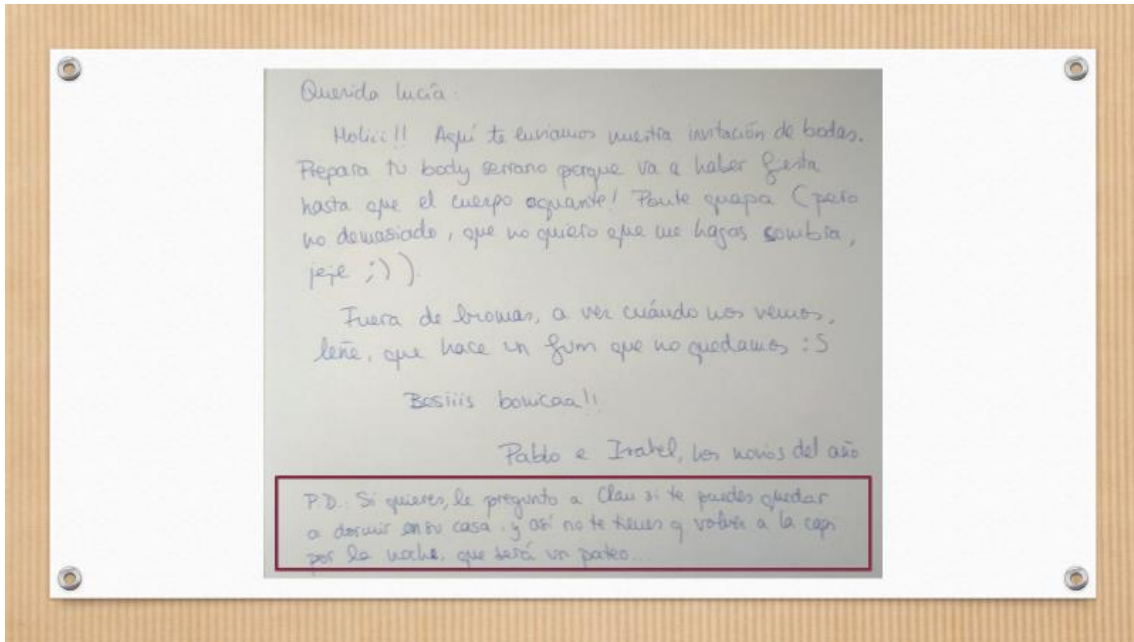
Bastiiiiis bonicaa!!

**Pablo e Isabel, los novios del año**

## ¿Podemos encontrar partes comunes en todas?

---

- Lugar, fecha
- Línea de atención, asunto
- Fórmula de saludo
- Cuerpo de la carta (introducción → desarrollo → conclusión)
- Despedida
- Firma
- **Otros elementos: posdata (P.D.):**



## 1.2. Registros



# UN REPASITO...

- LUGAR, FECHA
- LÍNEA DE ATENCIÓN, ASUNTO
- FÓRMULA DE SALUDO
- CUERPO DE LA CARTA
  - INTRODUCCIÓN
  - DESARROLLO
  - CONCLUSIÓN
- DESPEDIDA
- FIRMA
- OTROS ELEMENTOS: POSDATA (P.D.)

Castellón, 8/12/2

Querida Lucía:

Holis!! Aquí te enviamos nuestra invitación de Preparo tu body semana porque va a haber fiesta hasta que el cuerpo aguante! Fíjate quepa no demasiado, que no quiero que me hagas ser jeje ;))

Fuera de bromas, a ver cuándo nos vemos, que hace un fin que no quedamos

Besitos bowcaa!!

Pablo e Iratxe, los nuevos

P.D.: Si quieres, le pregunto a Clau si te puedes quedar a dormir en su casa y así no te tienes q volver a la cap por la noche, que será un pato...

CV profesora de lengua, valenciano, francés, inglés e historia para Primaria, ESO y Bachillerato

Isabel Blasco Vega <isablasco95@gmail.com>

para info

Buenos días:

Soy Isabel Blasco, graduada en Estudios Hispánicos con Minor en lengua francesa y estudiante de máster de profesorado de secundaria. Tengo experiencia en clases de repaso a alumnos de ESO y Bachiller en las asignaturas de la rama humanística. También con alumnos de primaria en todas las materias. Les adjunto mi curriculum por si les interesa para el próximo curso.

Un saludo,

Isabel

## AUNQUE TENGAN LAS MISMAS PARTES...

## ¿ESTÁN ESCRITAS DE LA MISMA MANERA?

Castellón, 8/12/2017

Querida Lucía:

Holis!! Aquí te enviamos nuestra invitación de bodas. Prepara tu body semana porque va a haber fiesta hasta que el cuerpo aguante! Fíjate quepa no demasiado, que no quiero que me hagas serbia, jeje ;))

Fuera de bromas, a ver cuándo nos vemos, que hace un fin que no quedamos :S

Besitos bowcaa!!

Pablo e Iratxe, los nuevos del año

P.D.: Si quieres, le pregunto a Clau si te puedes quedar a dormir en su casa y así no te tienes q volver a la cap por la noche, que será un pato...



## REGISTRO: SEGÚN LA SITUACIÓN

¿QUÉ TE PONDRÍAS PARA IR A JUGAR A BALONCESTO CON TUS AMIGOS UNA TARDE?



## REGISTRO: SEGÚN LA SITUACIÓN

¿Y PARA IR A LA GRADUACIÓN DE TU HERMANA?



# REGISTROS = VARIEDADES DE LENGUA

SITUACIÓN COMUNICATIVA		TIPO DE REGISTRO
CANAL	(Oral)	<div style="text-align: center;"> <p><b>FORMAL</b></p> <p><b>INFORMAL</b></p> </div>
	Escrito	
EMISOR	Individual / colectivo	
	Experto / no experto	
DESTINATARIO	Individual / colectivo	
	Experto / no experto	
RELACIÓN ENTRE INTERLOCUTORES	Conocido / no conocido	
	Amistad	
	Desconocidos	
TEMA TRATADO	Laboral	
	Comercial	
	Cotidiano	
	Especializado	

## BATIBURRILLO DE TEXTOS

Isabel Blasco Vega <isablasco95@gmail.com>  
para amparo

2/6/17

Hola, Amparo!

Te mando adjuntos todos los textos que he recuperado de entre los apuntes o de las tareas que hemos ido haciendo a lo largo del curso, para que si nos pone un texto, sepamos reconocerlo más o menos... como verás, te envío tb alguna presentación de las de clase: es porque dentro hay en alguna diapositiva fragmentos de las obras.

Ánimo con todo, nos vemos el lunes D.m. (en mi casa están con un súper virus, así que espero que no me lo peguen... :S)

Buen finde!!

\*\*\*

Isabel

# REGISTRO INFORMAL

SITUACIÓN COMUNICATIVA	
CANAL	(Oral)
	Escrito
EMISOR	Individual / colectivo
	Experto / no experto
DESTINATARIO	Individual / colectivo
	Experto / no experto
RELACIÓN ENTRE INTERLOCUTORES	Conocido / no conocido
	Amistad
	Desconocidos
TEMA TRATADO	Laboral
	Comercial
	Cotidiano
	Especializado

**Isabel Blasco Vega** <isablasco95@gmail.com>  
 para info 3/8/17   
 Buenos días:  
 Soy Isabel Blasco, graduada en Estudios Hispánicos con Minor en lengua francesa y estudiante de máster de profesorado de secundaria. Tengo experiencia en clases de repaso a alumnos de ESO y Bachiller en las asignaturas de la rama humanística. También con alumnos de primaria en todas las materias. Les adjunto mi currículum por si les interesase para el próximo curso.  
 Un saludo,  
 Isabel

SITUACIÓN COMUNICATIVA	
CANAL	(Oral)
	Escrito <span style="margin-left: 100px;">Papel</span> <span style="margin-left: 100px;">Plataforma electrónica</span>
EMISOR	Individual / colectivo Experto / no experto
DESTINATARIO	Individual / colectivo Experto / no experto Conocido / <b>no conocido</b>
RELACIÓN ENTRE INTERLOCUTORES	Amistad <b>Desconocidos</b>
	Laboral Comercial
TEMA TRATADO	Cotidiano <b>Especializado</b>

Madrid, 12 de diciembre de 2017 **Aviso de Renovación de Póliza**  
 Estimada Soledad,  
 Próximamente se producirá la renovación de tu SEGURO COMBINADO DEL HOGAR.  
 Te detallamos a continuación la información de tu póliza con la actualización de coberturas y capitales asegurados, así como el importe de la prima para el nuevo periodo. Con el pago de dicha prima se entenderá que las conoces y aceptas.  
 Agradecemos la confianza depositada en nosotros un año más y quedamos a tu disposición para aclarar cualquier duda o consulta a través de tu Mediador de Seguros, en nuestras oficinas MAPFRE o en el teléfono **902 1 24**, disponible 24 horas.  
 Atentamente,  
 MAPFRE

SITUACIÓN COMUNICATIVA	
CANAL	(Oral)
	Escrito <span style="margin-left: 100px;">Papel</span> <span style="margin-left: 100px;">Plataforma electrónica</span>
EMISOR	Individual / <b>colectivo</b> Experto / no experto
DESTINATARIO	Individual / colectivo Experto / <b>no experto</b> Conocido / <b>no conocido</b>
RELACIÓN ENTRE INTERLOCUTORES	Amistad <b>Desconocidos</b>
	Laboral <b>Comercial</b>
TEMA TRATADO	Cotidiano <b>Especializado</b>



Castellón, 8/12/2017

Querido Lucía:

Holiiii!! Aquí te envío nuestra invitación de bodas. Repasa tu body temprano porque va a haber fiesta hasta que el cuerpo aguante! Ponte guapa (pero no demasiado, que no quiero que me haga sombra, jeje ;)).

Fuera de bromas, a ver cuándo nos vemos, léete, que hace un finis que no quedamos :S

Besitos boncos!!

Pablo e Israel, los novios del año

P.D. Si quieres, le pregunto a Clara si te puedes quedar a dormir en su casa, y así no te tienes que volver a la capi por la noche, que hará un pato...

# REGISTRO INFORMAL

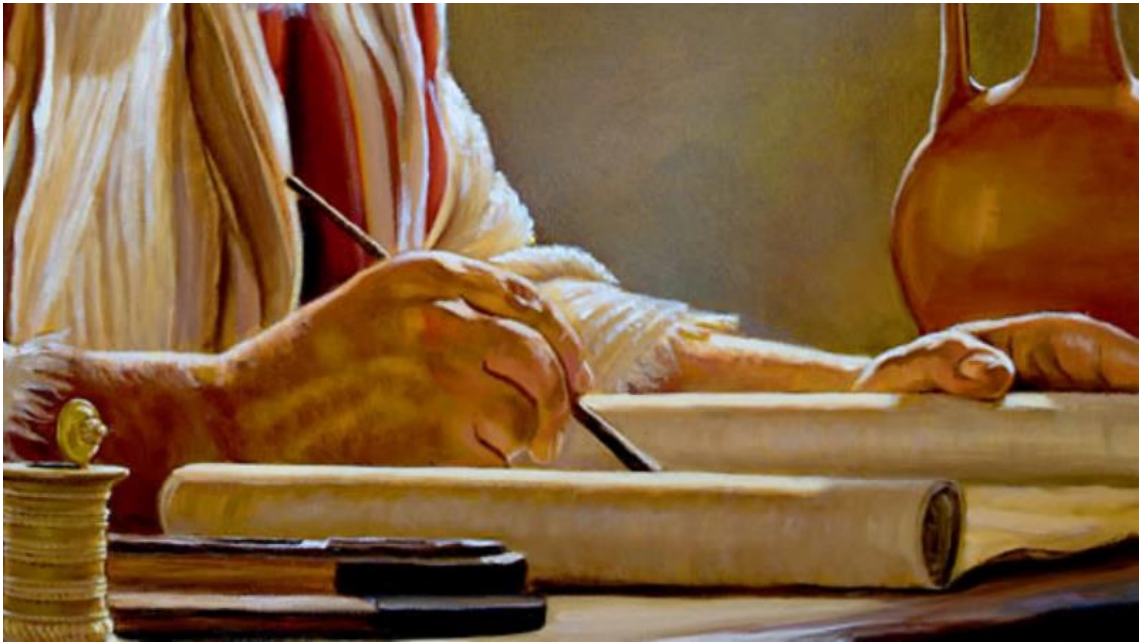
SITUACIÓN COMUNICATIVA	
CANAL	(Oral)
	Escrito <span style="background-color: #90EE90;">Papel</span>
	Plataforma electrónica
EMISOR	<span style="background-color: #90EE90;">Individual</span> / colectivo
	Experto / <span style="background-color: #90EE90;">no experto</span>
DESTINATARIO	<span style="background-color: #90EE90;">Individual</span> / colectivo
	Experto / <span style="background-color: #90EE90;">no experto</span>
	<span style="background-color: #90EE90;">Conocido</span> / no conocido
RELACIÓN ENTRE INTERLOCUTORES	<span style="background-color: #90EE90;">Amistad</span>
	Desconocidos
	Laboral
	Comercial
TEMA TRATADO	<span style="background-color: #90EE90;">Cotidiano</span>
	Especializado

### 1.3. Imágenes para la ambientación del recorrido histórico-literario

























#### 1.4. Ejemplos literarios





## ÉPOCA CLÁSICA

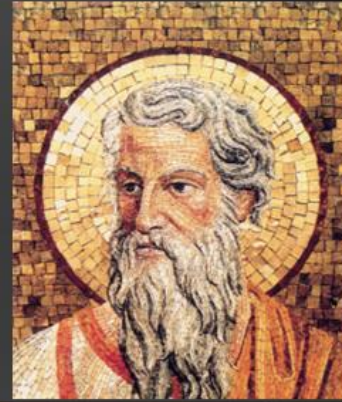
### LAS HEROIDAS

(OVIDIO, S. I D.C.)



### CARTAS CRISTIANAS

(S. PABLO, S. I D.C.)



Ítaca, Heptanesos – Islas Jónicas  
Estas líneas te las envía tu esposa Penélope a ti, Ulises, que tanto tardas. Pero no me escribas ninguna respuesta, ven tú en persona.

¡Ojalá las encrespadas aguas hubieran sumergido al adúltero cuando navegaba con su flota rumbo a Lacedemonia! No me hubiera acostado yo, helada, en lecho sin compañía, no me quejaría en mi abandono del lento correr de los días, ni fatigaría mis manos de viuda en lienzo colgante, mientras intento engañar con el las horas largas de la noche. Cosa es el amor llena de temor angustioso. Imaginaba que los troyanos violentos iban a ir contra ti. Al oír el nombre de Héctor, palidecía siempre. En suma, siempre que alguien era degollado en el campamento aqueo, mi corazón de amante se ponía más frío que el hielo.

Pero la divinidad justa tuvo buen cuidado de mi casto amor. Troya se ha convertido en cenizas, escapando sano y salvo mi marido.

Tú, sin embargo, a pesar de la victoria, permaneces lejos y no me es dado saber cuál es la causa de tu retraso o en qué rincón, ¡oh, más duro que el hierro!, te escondes.

¿Qué tierras habitas o dónde te demoras lejos de nosotros? No sé qué temer; aun así lo temo todo. Todos los peligros del mar, todos los de la tierra, sospecho, son motivos de tu larga tardanza, o acaso, seas cautivo de un amor extranjero? ¡Ojalá me equivoque y esta acusación se desvanezca en los aires ligeros! ¡Ojalá no sea tu deseo el de estar lejos, pudiendo regresar! Todo el que dirige su popa extranjera hacia estas costas, se marcha de aquí no sin antes haberle hecho yo muchas preguntas sobre tu persona. Y se le entrega un papel, escrito con estos mis dedos, para que, a su vez, te lo entregue a ti, si te viera en algún lugar.

Mi padre Icarío me insta a dejar el lecho de viuda e increpa constantemente mi prolongada tardanza. ¡Que siga increpándome, si quiere!, yo, Penélope, siempre seré la esposa de Ulises. Pretendientes de Duliquio y Samós, corren en mi busca y dan órdenes en tu palacio sin que nadie se los impida, destrozán mis entrañas y tus riquezas. Pero Laertes, ya inútil para las armas, no puede mantener tu reino en medio de enemigos, y tampoco yo tengo fuerzas para expulsar del palacio a nuestros enemigos. Apresúrate tú, puerto y altar de los tuyos. Piensa en Laertes: está aplazando el último día de su destino para que, cuando llegues, le cierres los ojos. Tuya soy...

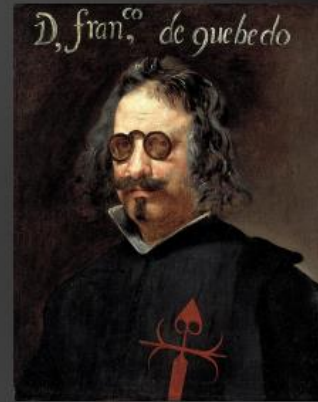
Penélope

## SIGLOS DE ORO

LAZARILLO DE TORMES (ANÓNIMO, 1554)



DON PABLOS, EL BUSCÓN  
(QUEVEDO, 1626)



Pues sepa Vuestra Merced, ante todas cosas, que a mí llaman Lázaro de Tormes, hijo de Tomé González y de Antona Pérez, naturales de Tejares, aldea de Salamanca. Mi nacimiento fue dentro del río Tormes, por la cual causa tomé el sobrenombre; y fue de esta manera: mi padre, que Dios perdone, tenía cargo de proveer una molienda de una aceña que está ribera de aquel río, en la cual fue molinero más de quince años; y, estando mi madre una noche en la aceña, preñada de mí, tomóle el parto y parióme allí. De manera que con verdad me puedo decir nacido en el río.

Pues siendo yo niño de ocho años, achacaron a mi padre ciertas sangrías mal hechas en los costales de los que allí a moler venían, por lo cual fue preso, y confesó y no negó, y padeció persecución por justicia. Espero en Dios que está en la gloria, pues el Evangelio los llama bienaventurados. En este tiempo se hizo cierta armada contra moros, entre los cuales fue mi padre (que a la sazón estaba desterrado por el desastre ya dicho), con cargo de acemilero de un caballero que allá fue. Y con su señor, como leal criado, feneció su vida.

Mi viuda madre, como sin marido y sin abrigo se viese, determinó arrimarse a los buenos por ser uno de ellos, y vino a vivir a la ciudad y alquiló una casilla y metióse a guisar de comer a ciertos estudiantes, y lavaba la ropa a ciertos mozos de caballos del comendador de la Magdalena, de manera que fue frecuentando las caballerizas.

Ella y un hombre moreno de aquellos que las bestias curaban vinieron en conocimiento. Éste algunas veces se venía a nuestra casa y se iba a la mañana. Otras veces, de día llegaba a la puerta en achaque de comprar huevos, y entrábase en casa. Yo, al principio de su entrada, pesábame con él y habíale miedo, viendo el color y mal gesto que tenía; mas, de que vi que con su venida mejoraba el comer, fuíle queriendo bien, porque siempre traía pan, pedazos de carne y en el invierno leños a que nos calentábamos.



En este tiempo vino a don Diego una carta de su padre, en cuyo pliego venía otra de un tío mío llamado Alonso Ramplón, hombre allegado a toda virtud y muy conocido en Segovia por lo que era allegado a la justicia, pues cuantas allí se habían hecho de cuarenta años a esta parte, han pasado por sus manos. Verdugo era, si va a decir la verdad, pero una águila en el oficio; vérsesele hacer daba gana a uno de dejarse ahorcar. Este, pues, me escribió una carta a Alcalá, desde Segovia, en esta forma:

«Hijo Pablos (que por el mucho amor que me tenía me llamaba así), las ocupaciones grandes de esta plaza en que me tiene ocupado Su Majestad no me han dado lugar a hacer esto, que si algo tiene malo el servir al Rey es el trabajo, aunque se desquita con esta negra honrilla de ser sus criados.

Pésame de daros nuevas de poco gusto. Vuestro padre murió ocho días ha con el mayor valor que ha muerto hombre en el mundo; dígolo como quien lo guindó. Subió en el asno sin poner pie en el estribo; veniale el sayo vaquero que parecía haberse hecho para él, y como tenía aquella presencia, nadie le veía con los Cristos delante que no le juzgase por ahorcado. Iba con gran desenfado mirando a las ventanas y haciendo cortesías a los que dejaban sus oficios por mirarle; hizose dos veces los bigotes; mandaba descansar a los confesores y ibales alabando lo que decían bueno.

Llegó a la N de palo, puso el un pie en la escalera, no subió a gatas ni despacio y viendo un escalón hendido, volvióse a la justicia y dijo que mandase aderezar aquel para otro, que no todos tenían su hígado. No os sabré encarecer cuán bien pareció a todos.

Sentóse arriba, tiró las arrugas de la ropa atrás, tomó la sogá y púsola en la nuez. Y viendo que el teatino le quería predicar, vuelto a él, le dijo: -«Padre, yo lo doy por predicado; vaya un poco de Credo, y acabemos presto, que no querría parecer prolijo». Hizose así; encomendóme que le pusiese la caperuzá de lado y que le limpiase las barbas. Yo lo hice así. Cayó sin encoger las piernas ni hacer gesto; quedó con una gravedad que no había más que pedir. Hícele cuartos y dile por sepultura los caminos. [...]

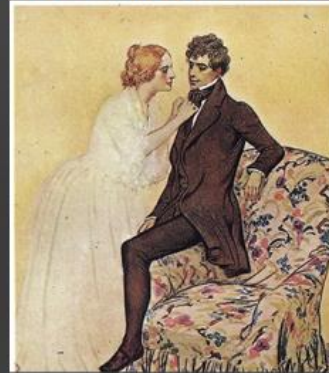
Hijo, aquí ha quedado no sé qué hacienda escondida de vuestros padres; será en todo hasta cuatrocientos ducados. Vuestro tío soy, y lo que tengo ha de ser para vos. Vista ésta, os podéis venir aquí, que con lo que vos sabéis de latín y retórica, seréis singular en el arte de verdugo. Respondedme luego, y entre tanto, Dios os guarde».

## SIGLOS XVIII Y XIX

*CARTAS MARRUECAS (J. CADALSO, 1789)*



*PEPITA JIMÉNEZ (J. VALERA, 1874)*



Carta XII  
De Gazel a Ben Beley

En Marruecos no tenemos idea de lo que por acá se llama nobleza hereditaria, con que no me entenderías si te dijera que en España no sólo hay familias nobles, sino provincias que lo son por heredad. Yo mismo que lo estoy presenciando no lo comprendo. Te pondré un ejemplo práctico, y lo entenderás menos, como sucede; y si no, lee:

Pocos días ha, pregunté si estaba el coche pronto, pues mi amigo Nuño estaba malo y yo quería visitarle. Me dijeron que no. Al cabo de media hora, hice igual pregunta, y hallé igual respuesta. Pasada otra media, pregunté, y me respondieron lo propio, y de allí a poco me dijeron que el coche estaba puesto, pero que el cochero estaba ocupado. Indagué la ocupación al bajar las escaleras, y él mismo me desengañó, saliéndome al encuentro y diciéndome: -Aunque soy cochero, soy noble. Han venido unos vasallos míos y me han querido besar la mano para llevar este consuelo a sus casas; con que por eso me he detenido, pero ya despaché. ¿Adónde vamos? Y al decir esto, montó en la mula y arrimó el coche.

## SIGLO XX

*LA FAMILIA DE PASCUAL DUARTE (C. J. CELA, 1942)*



## 1.5. Contenidos gramaticales y ortográficos

### c/k/q/ch

- Observad las palabras en azul que están en negrita. Intentad sacar algo común de todas ellas en lo que a sonidos se refiere. **Todas tienen el sonido [k].**
- Ahora observad las que están subrayadas. ¿Qué sonido tienen en común? **El sonido [θ].**
- Por último, hay algunas que están en cursiva. ¿Cuál es la característica que las aúna? **La grafía <ch>.**

### c/k/q/ch

- Intentad completar la siguiente información
  - Sonido [k]:
    - Se escribe <c> delante de <a>, <o>, <u> (vocales) y <t> y <c> (consonantes)
    - Se escribe <qu> delante de <e>, <i> (y no puede escribirse delante de <a>, <o> aunque en valenciano sí que se pueda)
    - Se escribe <k> **en algunas palabras aisladas (no hay una norma concreta).**
  - Sonido [θ]:
    - Se escribe <c> delante de <e>, <i>
    - Se escribe <z> delante de <a>, <o>, <u>
- Se escribe <ch> **delante de todas las vocales.**

## c/k/q/ch

- Consejos

- <-cc->: para saber si una palabra tiene esta grafía, busca en su familia léxica una que contenga <-ct->. Ej.: acción – actor
- La <c> a final de sílaba tiene el sonido [k]: nocc-tur-no

## Familia léxica

- Observad las palabras en verde del texto. Muchas parecen hermanas o primas, porque comparten una parte de la palabra, como los hermanos comparten una parte de los genes. Clasificadlas por familias.

nobleza, nobles	hereditaria, heredad
coche, cochero	ocupado, ocupación

- Aquí hay más palabras que pertenecen a estas familias: *herencia, cochazo, desocupar, heredero, nobiliario, cochecito, innoble, preocupación, desheredar*. Ahora, intentad encontrar la parte que es común a todas las palabras en cada una de las familias.

nobl-	Hered-
Coch-	Ocup(a)-

## Familia léxica

- Seguidamente, observareis que las partes que cambian en cada palabra pueden situarse al principio y al final de estas. Fijaos en cada uno de ellos e intentad encontrar el significado que le añaden a la palabra en cada caso.
- Ahora, prestad atención a lo siguiente. Sabéis que existen muchas clases de palabras (sustantivos, adjetivos, verbos, adverbios, preposiciones, conjunciones, ...). ¿Todas las palabras de una misma familia son de una misma clase? Anotad de qué clase es cada palabra.

## Familia léxica

- Por último, intentad completar esta información:
  - Una **familia léxica** es un conjunto de palabras que comparten la misma raíz.
  - Mediante la adición de **prefijos** y **sufijos**, que aportan matices de significado, se forman otras palabras.
    - Los prefijos se colocan **delante** de la raíz.
    - Los sufijos se colocan **detrás** de la raíz.
  - Estas palabras pueden pertenecer a otras **clases de palabras**. Por ejemplo, de la palabra primitiva *flor* formamos verbos como *florecer*, *aflorar*, sustantivos como *florequilla*, *floresterio*, *floristería*, adjetivos como *florida*, adverbios como *floridamente*.

## Los indefinidos

- Fijaos en las palabras en rojo de los textos. Todas indican cantidad, pero ¿se sabe en algún caso la cantidad precisa? **No**.
- Clasificad estas palabras según expresen de menos a más cantidad. ¿Hay alguna que exprese cantidad absoluta?

(- cantidad) ninguna < poco < alguna < muchas < todo (+ cantidad)

## Los indefinidos

Estas palabras, ¿pertenecen todas a la misma categoría gramatical? Rodead, en cada caso, a qué categoría pertenecen.

- *Lo temo **todo***: adjetivo // pronombre // adverbio
- ***muchas** preguntas*: adjetivo // pronombre // adverbio
- ***ninguna** respuesta*: adjetivo // pronombre // adverbio
- ***algunas** veces*: adjetivo // pronombre // adverbio
- ***poco** gusto*: adjetivo // pronombre // adverbio



## Los indefinidos

- Por último, intentad completar esta información:
  - Los indefinidos son palabras que indican una cantidad **imprecisa**.
  - Pueden funcionar como varias categorías gramaticales: **adjetivo, adverbio, pronombre**.
  - Pueden presentar flexión de:
    - **Género**: masculino, femenino, neutro.
    - **Número**: singular, plural.

## Anexo 2 – Materiales adicionales

### 2.1. Cartas para analizar (material fotocopiable)

#### **Email entre compañeras para organizar el estudio de un examen**

← [+] [i] [x] Mover a Recibidos [v] Más ▾ 1 de 18 < > Es ▾ [g]

BATIBURRILLO DE TEXTOS □ [p]

**Isabel Blasco Vega** <isablasco95@gmail.com> 2/6/17 ☆ [r]  
para amparo ▾

Hola, Amparo!

Te mando adjuntos todos los textos que he recuperado de entre los apuntes o de las tareas que hemos ido haciendo a lo largo del curso, para que si nos pone un texto, sepamos reconocerlo más o menos... como verás, te envío tb alguna presentación de las de clase: es porque dentro hay en alguna diapositiva fragmentos de las obras.

Ánimo con todo, nos vemos el lunes D.m. (en mi casa están con un súper virus, así que espero que no me lo peguen... :S)

Buen finde!!

...

Isabel

23 archivos adjuntos [d] [p]

- T8 DISCURSO PR...
- T8 PROLOGO Da...
- 3.4. Gram Nebrija...
- Tema 7. Discurso...
- 7.3. REFORMAS ...

#### **Email entre compañeras para organizar el estudio de un examen**

← [+] [i] [x] Mover a Recibidos [v] Más ▾ 1 de 18 < > Es ▾ [g]

BATIBURRILLO DE TEXTOS □ [p]

**Isabel Blasco Vega** <isablasco95@gmail.com> 2/6/17 ☆ [r]  
para amparo ▾

Hola, Amparo!

Te mando adjuntos todos los textos que he recuperado de entre los apuntes o de las tareas que hemos ido haciendo a lo largo del curso, para que si nos pone un texto, sepamos reconocerlo más o menos... como verás, te envío tb alguna presentación de las de clase: es porque dentro hay en alguna diapositiva fragmentos de las obras.

Ánimo con todo, nos vemos el lunes D.m. (en mi casa están con un súper virus, así que espero que no me lo peguen... :S)

Buen finde!!

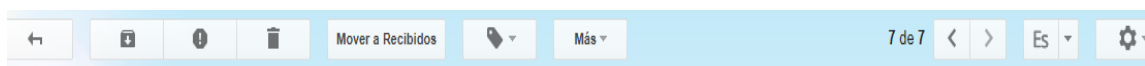
...

Isabel

23 archivos adjuntos [d] [p]

- T8 DISCURSO PR...
- T8 PROLOGO Da...
- 3.4. Gram Nebrija...
- Tema 7. Discurso...
- 7.3. REFORMAS ...

## Email de presentación para buscar trabajo



CV profesora de lengua, valenciano, francés, inglés e historia para Primaria, ESO y Bachillerato

Isabel Blasco Vega <isablasco95@gmail.com>

3/8/17

para info

Buenos días:

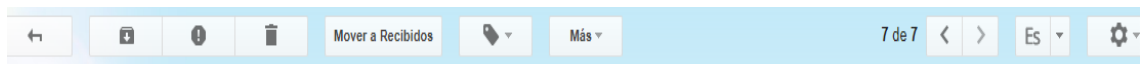
Soy Isabel Blasco, graduada en Estudios Hispánicos con Minor en lengua francesa y estudiante de máster de profesorado de secundaria. Tengo experiencia en clases de repaso a alumnos de ESO y Bachiller en las asignaturas de la rama humanística. También con alumnos de primaria en todas las materias. Les adjunto mi curriculum por si les interesase para el próximo curso.

Un saludo,

Isabel



## Email de presentación para buscar trabajo



CV profesora de lengua, valenciano, francés, inglés e historia para Primaria, ESO y Bachillerato

Isabel Blasco Vega <isablasco95@gmail.com>

3/8/17

para info

Buenos días:

Soy Isabel Blasco, graduada en Estudios Hispánicos con Minor en lengua francesa y estudiante de máster de profesorado de secundaria. Tengo experiencia en clases de repaso a alumnos de ESO y Bachiller en las asignaturas de la rama humanística. También con alumnos de primaria en todas las materias. Les adjunto mi curriculum por si les interesase para el próximo curso.

Un saludo,

Isabel



## Carta informativa de una compañía de seguros

### Aviso de Renovación de Póliza

SOLEDAD VEGA [REDACTED]  
AVD [REDACTED] 10  
12004 CASTELLON  
CASTELLON-CASTE

Madrid, 12 de diciembre de 2017



Estimada Soledad,

Próximamente se producirá la renovación de tu **SEGURO COMBINADO DEL HOGAR**.

Te detallamos a continuación la información de tu póliza con la actualización de coberturas y capitales asegurados, así como el importe de la prima para el nuevo periodo. Con el pago de dicha prima se entenderá que las conoces y aceptas.

Agradecemos la confianza depositada en nosotros un año más y quedamos a tu disposición para aclarar cualquier duda o consulta a través de tu Mediador de Seguros, en nuestras oficinas MAPFRE o en el teléfono **902 1 [REDACTED] 24**, disponible 24 horas.

Atentamente,

MAPFRE

## Carta informativa de una compañía de seguros

### Aviso de Renovación de Póliza

SOLEDAD VEGA [REDACTED]  
AVD [REDACTED] 10  
12004 CASTELLON  
CASTELLON-CASTE

Madrid, 12 de diciembre de 2017



Estimada Soledad,

Próximamente se producirá la renovación de tu **SEGURO COMBINADO DEL HOGAR**.

Te detallamos a continuación la información de tu póliza con la actualización de coberturas y capitales asegurados, así como el importe de la prima para el nuevo periodo. Con el pago de dicha prima se entenderá que las conoces y aceptas.

Agradecemos la confianza depositada en nosotros un año más y quedamos a tu disposición para aclarar cualquier duda o consulta a través de tu Mediador de Seguros, en nuestras oficinas MAPFRE o en el teléfono **902 1 [REDACTED] 24**, disponible 24 horas.

Atentamente,

MAPFRE

## Carta a una amiga

Castellón, 8/12/2017

Querida Lucía:

Holiii!! Aquí te enviamos nuestra invitación de bodas. Prepara tu body serrano porque va a haber fiesta hasta que el cuerpo aguante! Ponte guapa (pero no demasiado, que no quiero que me hagas sombra, jeje ;)).

Fuera de bromas, a ver cuándo nos vemos, leñe, que hace un fum que no quedamos :S

Besiiiis bowicaa!!

Pablo e Irabel, los novios del año

P.D.: Si quieres, le pregunto a Clau si te puedes quedar a dormir en su casa, y así no te tienes q. volver a la capi por la noche, que será un pateo...

## Carta a una amiga

Castellón, 8/12/2017

Querida Lucía:

Holiii!! Aquí te enviamos nuestra invitación de bodas. Prepara tu body serrano porque va a haber fiesta hasta que el cuerpo aguante! Ponte guapa (pero no demasiado, que no quiero que me hagas sombra, jeje ;)).

Fuera de bromas, a ver cuándo nos vemos, leñe, que hace un fum que no quedamos :S

Besiiiis bowicaa!!

Pablo e Irabel, los novios del año

P.D.: Si quieres, le pregunto a Clau si te puedes quedar a dormir en su casa, y así no te tienes q. volver a la capi por la noche, que será un pateo...

## 2.2. Contenidos para la dramatización del recorrido histórico-literario (guía para el profesor)

- Las cartas se han usado toda la vida (historia)
  - Hay testimonios de cartas antiquísimos
  - En literatura, las clasificamos dentro del género didáctico como “subgénero epistolar”
  - También existe un subgénero dentro del género narrativo llamado “novela epistolar”, cuando la narración se compone de la sucesión de cartas.
- Recorrido
  - Época Clásica
    - *Las Heroidas* (s. I d.C., Ovidio)
      - Cartas escritas por heroínas de la mitología clásica en las que se dirigen a sus amantes
      - Les escriben para expresarles su tristeza por la distancia, el abandono, la soledad ...
      - Características temáticas: amor, sensibilidad
    - Epistolario cristiano (San Pablo)
      - Escribe a las comunidades cristianas que ha ido fundando en sus viajes: Corinto, Éfeso, Roma, Israel, Tesalonia, Galacia ...)
      - Les instruye en diversos temas, les aconseja o les reprende por conductas inapropiadas
  - Edad Media
    - Novelas de caballería: *Tirant lo Blanch* (J. Martorell, 1490)
      - Cartas de retos caballerescos o de declaraciones de amor
    - La carta en la novela sentimental
      - Aparecen en obras de Diego de San Pedro articulando la trama:
        - *Tractado de amores de Arnalte y Lucenda* (1491)
        - *Cárcel de amor* (1492) (Leriano y Laureola)
  - Siglos de Oro
    - *Lazarillo de Tormes* (anónimo, 1554)

- Todo el libro es una carta que Lázaro escribe a “Vuestra Merced” contándole “el caso” (la infidelidad de su mujer).
  - *Don Pablos, El Buscón* (Quevedo, 1626)
    - Historia de un pícaro, Pablos, un chico de estrato social bajo que intenta medrar
    - Estilo irónico
    - Pablos recibe una carta de su tío en la que le relata la muerte de su padre
- Siglos XVIII y XIX → Novelas epistolares
  - *Cartas marruecas* (J. Cadalso, 1789)
    - 90 cartas entre tres correspondientes
      - Gazel: marroquí que viaja por España
      - Ben Beley: maestro de Gazel, que vive en África
      - Nuño: español de mediana edad, con quien Gazel trabaja amistad
    - Muestra crítica a sociedad española del siglo XVIII
      - Empobrecimiento por guerras
      - Atraso científico
  - *Pepita Jiménez* (J. Valera, 1874)
    - 1ª parte: novela epistolar
    - Luis de Vargas, un joven seminarista, se enamora durante las vacaciones de la prometida de su padre, una joven llamada Pepita Jiménez, lo que hace flaquear su vocación
- Siglo XX
  - *La familia de Pascual Duarte* (C. J. Cela, 1942)
    - Pascual Duarte, condenado a muerte, escribe sus memorias, dirigiéndose al marqués que había asesinado
    - Cartas de dos testigos que cuentan la muerte de Pascual, ajusticiado
- ¿Y VOSOTROS?
  - ¿Conocéis algún libro que hayáis leído (aunque no sea español) en el que haya cartas?



2.3. Ejercicios Puzzle Aronson familias léxicas, indefinidos y grafías <c>, <qu>, <k>, <ch> (material fotocopiable)

**LAS GRAFÍAS <C>, <QU>, <K>, <CH>**

---

1. Observad las palabras en azul que están en negrita. Intentad sacar algo común de todas ellas en lo que a sonidos se refiere.
2. Ahora observad las que están subrayadas. ¿Qué sonido tienen en común?
3. Por último, hay algunas que están en cursiva. ¿Cuál es la característica que las aúna?
4. Intentad completar la siguiente información con lo que habéis deducido hasta ahora:
  - Sonido [k]:
    - Se escribe <c> delante de \_\_\_\_\_ (vocales) y \_\_\_\_\_ (consonantes)
    - Se escribe <qu> delante de \_\_\_\_\_ (y no puede escribirse delante de \_\_\_\_\_, aunque en valenciano sí que se pueda)
    - Se escribe <k> \_\_\_\_\_
  - Sonido [θ]:
    - Se escribe <c> delante de \_\_\_\_\_
    - Se escribe <z> delante de \_\_\_\_\_
  - Se escribe <ch> delante de \_\_\_\_\_

Para saber más... unos consejos finales:

- <-cc->: para saber si una palabra tiene esta grafía, busca en su familia léxica una que contenga <-ct->. Ej.: **ac**ción – **ac**tor
- La <c> a final de sílaba tiene el sonido [k]: **no**c-tur-no

En este tiempo vino a don Diego una **carta** de su padre, en **cuyo** pliego venía otra de un tío mío llamado Alonso Ramplón, hombre allegado a **toda** virtud y muy **conocido** en Segovia por lo **que** era allegado a la justicia, pues **cuantas** allí se habían hecho de **cuarenta** años a esta parte, han pasado por sus manos. Verdugo era, si va a **decir** la verdad, pero una águila en el **oficio**; vésele **hacer** daba gana a uno de dejarse **ahorcar**. Este, pues, me **escribió** una **carta** a Alcalá, desde Segovia, en esta forma:

«Hijo Pablos (**que** por el **mucho** amor **que** me tenía me llamaba así), las **ocupaciones** grandes de esta plaza en **que** me tiene **ocupado** Su Majestad no me han dado lugar a **hacer** esto, **que** si algo tiene malo el servir al Rey es el trabajo, **aunque** se **desquita con** esta negra honrilla de ser sus **criados**.

Pésame de daros nuevas de **poco** gusto. Vuestro padre murió **ocho** días ha **con** el mayor valor **que** ha muerto hombre en el mundo; **dígolo como quien** lo guindó. Subió en el asno sin poner pie en el estribo; veníale el sayo **vaquero que parecía** haberse **hecho** para él, y **como** tenía **aquella presencia**, nadie le veía **con** los  **Cristos** delante **que** no le juzgase por **ahorçado**. Iba **con** gran desenfado mirando a las ventanas y **haciendo cortesías** a los **que** dejaban sus **oficios** por mirarle; **hízose** dos **veces** los bigotes; mandaba **descansar** a los **confesores** y íbales alabando lo que **decían** bueno.

Llegó a la N de palo, puso el un pie en la **escalera**, no subió a gatas ni **despacio** y viendo un **escalón** hendido, volvióse a la justicia y dijo **que** mandase **aderezar aquel** para otro, **que** no **todos** tenían su hígado. No os sabré **encarecer cuán** bien **pareció** a **todos**.

Sentóse arriba, tiró las arrugas de la ropa atrás, tomó la sogá y púsola en la **nuez**. Y viendo **que** el teatino le **quería predicar**, vuelto a él, le dijo: –«Padre, yo lo doy por **predicado**; vaya un **poco** de **Credo**, y **acabemos** presto, **que** no **querría parecer** prolijo». **Hízose** así; **encomendóme que** le pusiese la **caperuza** de lado y **que** le limpiase las barbas. Yo lo **hice** así. Cayó sin encoger las piernas ni **hacer** gesto; **quedó con** una gravedad **que** no había más **que** pedir. **Hícele cuartos** y dile por sepultura los **caminos**. [...]

Hijo, **aquí** ha **quedado** no sé **qué hacienda escondida** de vuestros padres; será en **todo** hasta **cuatrocientos ducados**. Vuestro tío soy, y lo **que** tengo ha de ser para vos. Vista ésta, os podéis venir **aquí**, **que con** lo **que** vos sabéis de latín y **retórica**, seréis singular en el arte de verdugo. Respondedme luego, y entre tanto, Dios os guarde».

*(Don Pablos, El Buscón (Quevedo, 1626): capítulo VII)*

## LOS INDEFINIDOS

---

1. Fijaos en las palabras en rojo de los textos. Todas indican cantidad, pero ¿se sabe en algún caso la cantidad precisa?

2. Clasificad estas palabras según expresen de menos a más cantidad: *todo*, *muchas*, *ninguna*, *alguna*, *poco*.

(- cantidad) \_\_\_\_\_ < \_\_\_\_\_ < \_\_\_\_\_ < \_\_\_\_\_ <  
\_\_\_\_\_ (+ cantidad)

Ahora fijaos. ¿Hay alguna palabra que exprese una cantidad absoluta?

3. Estas palabras, ¿pertenecen todas a la misma categoría gramatical? Rodead, en cada caso, a qué categoría pertenecen.

- *Lo temo **todo***: adjetivo // pronombre // adverbio
- ***muchas** preguntas*: adjetivo // pronombre // adverbio
- ***ninguna** respuesta*: adjetivo // pronombre // adverbio
- ***algunas** veces*: adjetivo // pronombre // adverbio
- ***poco** gusto*: adjetivo // pronombre // adverbio

4. Por último, intentad completar esta información:

- Los indefinidos son palabras que indican una cantidad \_\_\_\_\_.
- Pueden funcionar como varias categorías gramaticales:  
\_\_\_\_\_
- Pueden presentar flexión de:
  - \_\_\_\_\_: masculino, femenino, neutro.
  - \_\_\_\_\_: singular, plural.

Estas líneas te las envía tu esposa Penélope a ti, Ulises, **que tanto** tardas. Pero no me **escribas ninguna** respuesta, ven tú en persona.

¡Ojalá las **encrespadas** aguas hubieran sumergido al adúltero **cuando** navegaba **con** su flota rumbo a **Lacedemonia**! No me hubiera **acostado** yo, helada, en **lecho** sin **compañía**, no me **quejaría** en mi abandono del lento **correr** de los días, ni fatigaría mis manos de viuda en lienzo **colgante**, mientras intento engañar **con** él las horas largas de la **noche**. **Cosa** es el amor llena de temor angustioso. Imaginaba **que** los troyanos violentos iban a ir **contra** ti. Al oír el nombre de **Héctor**, **palidecía** siempre. En suma, siempre **que alguien** era degollado en el **campamento aqueo**, mi **corazón** de amante se ponía más frío **que** el hielo.

Pero la divinidad justa tuvo buen cuidado de mi **casto** amor. Troya se ha **convertido** en **cenizas**, **escapando** sano y salvo mi marido.

Tú, sin embargo, a pesar de la **victoria**, **permaneces** lejos y no me es dado saber **cuál** es la **causa** de tu retraso o en **qué** rincón, ¡oh, más duro **que** el hierro!, te **escondes**.

¿**Qué** tierras habitas o dónde te demoras lejos de nosotros? No sé **qué** temer; aun así lo temo **todo**. **Todos** los peligros del mar, **todos** los de la tierra, **sospecho**, son motivos de tu larga tardanza, o **acaso**, ¿seas **cautivo** de un amor extranjero? ¡Ojalá me **equivoque** y esta **acusación** se **desvanezca** en los aires ligeros! ¡Ojalá no sea tu deseo el de estar lejos, pudiendo regresar! **Todo** el **que** dirige su popa extranjera hacia estas **costas**, se **marcha** de **aquí** no sin antes haberle **hecho** yo **muchas** preguntas sobre tu persona. Y se le entrega un papel, **escrito con** estos mis dedos, para **que**, a su vez, te lo entregue a ti, si te viera en **algún** lugar.

Mi padre **Icaro** me insta a dejar el **lecho** de viuda e **increpa constantemente** mi prolongada tardanza. ¡**Que** siga **increpándome**, si **quiere**!, yo, Penélope, siempre seré la esposa de Ulises. Pretendientes de **Duliquio** y Samos, **corren** en mi **busca** y dan órdenes en tu **palacio** sin **que nadie** se los impida, **destrozan** mis entrañas y tus **riquezas**. Pero Laertes, ya inútil para las armas, no puede mantener tu reino en medio de enemigos, y **tampoco** yo tengo **fuerzas** para expulsar del **palacio** a nuestros enemigos. Apresúrate tú, puerto y altar de los tuyos. Piensa en Laertes: está **aplazando** el último día de su destino para **que, cuando** llegues, le **cierres** los ojos. Tuya soy...

Penélope

(*Las Heroídas*. De Penélope a Ulises)

Pues sepa Vuestra **Merced**, ante **todas cosas**, que a mí llaman **Lázaro** de Tormes, hijo de Tomé **González** y de Antona **Pérez**, naturales de Tejares, aldea de **Salamanca**. Mi nacimiento fue dentro del río Tormes, por la **cual causa** tomé el sobrenombre; y fue de esta manera: mi padre, **que** Dios perdone, tenía **cargo** de proveer una **molienda**

de una **aceña** **que** está ribera de **aquel** río, en la **cual** fue **molinero** más de **quince** años; y, estando mi madre una **noche** en la **aceña**, preñada de mí, tomóle el parto y parióme allí. De manera **que con** verdad me puedo **decir nacido** en el río.

Pues siendo yo niño de **ocho** años, **achaçaron** a mi padre **ciertas** sangrías mal **hechas** en los **costales** de los **que** allí a **moler** venían, por lo **cual** fue preso, y **confesó** y no negó, y **padeció persecución** por **justicia**. Espero en Dios **que** está en la gloria, pues el Evangelio los llama bienaventurados. En este tiempo se **hizo cierta** armada **contra** moros, entre los **cuales** fue mi padre (**que** a la **sazón** estaba desterrado por el desastre ya **dicho**), **con cargo** de **acemilero** de un **caballero que** allá fue. Y **con** su señor, **como** leal **criado**, **feneció** su vida.

Mi viuda madre, **como** sin marido y sin abrigo se viese, determinó arrimarse a los buenos por ser uno de ellos, y vínose a vivir a la **ciudad** y **alquiló** una **casilla** y metióse a guisar de **comer** a **ciertos** estudiantes, y lavaba la ropa a **ciertos mozos** de **caballos** del **comendador** de la Magdalena, de manera **que** fue **frecuentando** las **caballerizas**.

Ella y un hombre moreno de **aquellos que** las bestias **curaban** vinieron en **conocimiento**. Éste **algunas veces** se venía a nuestra **casa** y se iba a la mañana. Otras **veces**, de día llegaba a la puerta en **achaque** de **comprar** huevos, y entrábase en **casa**. Yo, al **principio** de su entrada, pesábame **con** él y habíale miedo, viendo el **color** y mal gesto **que** tenía; mas, de **que** vi **que con** su venida mejoraba el **comer**, fuile **queriendo** bien, **porque** siempre traía pan, **pedazos** de **carne** y en el invierno leños a **que** nos **calentábamos**.

*(Lazarillo de Tormes (1554): Tratado I)*

En este tiempo vino a don Diego una **carta** de su padre, en **cuyo** pliego venía otra de un tío mío llamado Alonso Ramplón, hombre allegado a **toda** virtud y muy **conocido** en Segovia por lo **que** era allegado a la justicia, pues **cuantas** allí se habían hecho de **cuarenta** años a esta parte, han pasado por sus manos. Verdugo era, si va a **decir** la verdad, pero una águila en el **oficio**; vésele **hacer** daba gana a uno de dejarse **ahorcar**. Este, pues, me **escribió** una **carta** a **Alcalá**, desde Segovia, en esta forma:

«Hijo Pablos (**que** por el **mucho** amor **que** me tenía me llamaba así), las **ocupaciones** grandes de esta plaza en **que** me tiene **ocupado** Su Majestad no me han dado lugar a **hacer** esto, **que** si algo tiene malo el servir al Rey es el trabajo, **aunque** se **desquita con** esta negra honrilla de ser sus **criados**.

Pésame de daros nuevas de **poco** gusto. Vuestro padre murió **ocho** días ha **con** el mayor valor **que** ha muerto hombre en el mundo; dígolo **como quien** lo guindó. Subió en el asno sin poner pie en el estribo; veníale el sayo **vaquero que parecía** haberse **hecho** para él, y **como** tenía **aquella presencia**, nadie le veía **con** los **Cristos** delante **que** no le juzgase por **ahorcado**. Iba **con** gran desenfado mirando a las ventanas y **haciendo**

cortesías a los **que** dejaban sus **oficios** por mirarle; **hízose** dos **veces** los bigotes; mandaba **descansar** a los **confesores** y íbales alabando lo que **decían** bueno.

Llegó a la N de palo, puso el un pie en la **escalera**, no subió a gatas ni **despacio** y viendo un **escalón** hendido, volvióse a la justicia y dijo **que** mandase **aderezar aquel** para otro, **que** no **todos** tenían su hígado. No os sabré **encarecer cuán** bien **pareció** a **todos**.

Sentóse arriba, tiró las arrugas de la ropa atrás, tomó la sogá y púsola en la **nuez**. Y viendo **que** el teatino le **quería predicar**, vuelto a él, le dijo: -«Padre, yo lo doy por **predicado**; vaya un **poco** de **Credo**, y **acabemos** presto, **que** no **querría parecer** prolijo». **Hízose** así; **encomendóme que** le pusiese la **caperuza** de lado y **que** le limpiase las barbas. Yo lo **hice** así. Cayó sin encoger las piernas ni **hacer** gesto; **quedó con** una gravedad **que** no había más **que** pedir. **Hícele cuartos** y dile por sepultura los **camino**s. [...]

(*Don Pablos, El Buscón* (Quevedo, 1626): capítulo VII)

## FAMILIA LÉXICA

---

1. Observad las palabras en verde del texto. Muchas parecen hermanas o primas, porque comparten una parte de la palabra, como los hermanos comparten una parte de los genes. Clasificadlas por familias.
2. Aquí hay más palabras que pertenecen a estas familias: *herencia, cochazo, desocupar, heredero, nobiliario, cochecito, innoble, preocupación, desheredar*. Ahora, intentad encontrar la parte que es común a todas las palabras en cada una de las familias.
3. Seguidamente, observaréis que las partes que cambian en cada palabra pueden situarse al principio y al final de estas. Fijaos en cada uno de ellos e intentad encontrar el significado que le añaden a la palabra en cada caso.
4. Ahora, prestad atención a lo siguiente. Sabéis que existen muchas clases de palabras (sustantivos, adjetivos, verbos, adverbios, preposiciones, conjunciones, ...). ¿Todas las palabras de una misma familia son de una misma clase? Anotad de qué clase es cada palabra.
5. Por último, intentad completar esta información:
  - Una \_\_\_\_\_ es un conjunto de palabras que comparten la misma raíz.
  - Mediante la adición de \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_, que aportan matices de significado, se forman otras palabras.
    - Los prefijos se colocan \_\_\_\_\_ de la raíz.
    - Los sufijos se colocan \_\_\_\_\_ de la raíz.
  - Estas palabras pueden pertenecer a otras \_\_\_\_\_. Por ejemplo, de la palabra primitiva *flor* formamos verbos como *florecer, aflorar*, sustantivos como *florezilla, florestero, floristería*, adjetivos como *florida*, adverbios como *floridamente*.



## Carta XII

De Gázel a Ben Beley

En **Marruecos** no tenemos idea de lo **que** por **acá** se llama **nobleza hereditaria**, **con que** no me entenderías si te dijera **que** en España no sólo hay familias **nobles**, sino **provincias que** lo son por **heredad**. Yo mismo **que** lo estoy **presenciando** no lo **comprendo**. Te pondré un ejemplo **práctico**, y lo entenderás menos, **como sucede**; y si no, lee:

**Pocos** días ha, pregunté si estaba el **coche** pronto, pues mi amigo Nuño estaba malo y yo **quería** visitarle. Me dijeron **que** no. Al **cabó** de media hora, **hice** igual pregunta, y hallé igual respuesta. Pasada otra media, pregunté, y me respondieron lo propio, y de allí a **poco** me dijeron **que** el **coche** estaba puesto, pero **que** el **cochero** estaba **ocupado**. Indagué la **ocupación** al bajar las **escaleras**, y él mismo me desengañó, saliéndome al **encuentro** y **diciéndome**: -**Aunque** soy **cochero**, soy noble. Han venido unos vasallos míos y me han **querido** besar la mano para llevar este **consuelo** a sus **casas**; **con que** por eso me he detenido, pero ya **despaché**. ¿Adónde vamos? Y al **decir** esto, montó en la mula y arrió el **coche**.

*Cartas marruecas* (J. Cadalso, 1789)

#### 2.4. Papeles para la asignación de destinatarios de las cartas (material fotocopiable)

Escribe a la subdirectora del instituto una carta para aportarle propuestas de cara a las salidas y excursiones del próximo curso.

Escribe una carta a los alumnos de 6º del colegio Herrero en la que les cuentes tu experiencia de este primer año de instituto y les des algunos consejos que les puedan ayudar en el cambio de etapa entre el colegio y el instituto.

Escribe una carta a tu tutora del año pasado (M<sup>a</sup> Llanos) en la que le des las gracias por todo lo que te enseñó y le cuentes tu experiencia en este primer año de instituto, así como algunos consejos que pueda transmitir a sus alumnos de este año para ayudarles en el cambio de etapa entre el colegio y el instituto.

Escribe una carta a los encargados de la cantina del instituto en la que les des tu opinión sobre los productos que venden (cuáles te gustan más, cuáles menos y por qué) y les hagas alguna propuesta de cara a los productos del curso que viene (alguno que incluir o cambiar, etc.).

## 2.5. Rúbricas para la escritura de la tarea final (material fotocopiable)

BIEN	REGULAR	MAL
La carta incluye las <b>partes fundamentales</b> : lugar y fecha, línea de atención o asunto, fórmula de saludo, cuerpo de la carta (introducción, desarrollo y conclusión), despedida y firma (y, opcionalmente, posdata)	La carta incluye <b>ALGUNAS</b> de las partes fundamentales: lugar y fecha, línea de atención o asunto, fórmula de saludo, cuerpo de la carta (introducción, desarrollo y conclusión), despedida y firma (y, opcionalmente, posdata). No obstante, faltan algunas o no aparecen en el orden correcto.	La carta carece de muchas de las partes fundamentales (lugar y fecha, línea de atención o asunto, fórmula de saludo, cuerpo de la carta (introducción, desarrollo y conclusión), despedida y firma (y, opcionalmente, posdata)). Además, estas no aparecen en el orden correcto.
El <b>registro</b> empleado (formal/informal) se ajusta a la situación comunicativa.	El registro empleado (formal/informal) se ajusta a la situación comunicativa, aunque algunas expresiones o palabras no se adecuan completamente por ser más coloquiales o cercanas de lo precisado.	El registro empleado (formal/informal) no se ajusta a la situación comunicativa. La manera de dirigirse al destinatario no refleja el grado de cercanía o desconocimiento entre el remitente y el receptor.
El mensaje que se transmite se ajusta al objetivo de la tarea: <b>la carta cumple la misión para la que se pensó</b> , y las ideas expuestas en ella se entienden con claridad.	El mensaje que se transmite se ajusta al objetivo de la tarea, aunque queda un poco borroso o hay puntos que no llegan a tratarse.	El mensaje que se transmite no se ajusta al objetivo de la tarea. En la carta se tratan otros temas diferentes a los demandados.
La <b>presentación</b> es <b>correcta</b> : la <b>caligrafía</b> es legible y no hay tachones. Además, la disposición es aseada en su conjunto: hay márgenes a ambos lados y el texto está estructurado en <b>párrafos</b> con líneas en blanco entre ellos.	La presentación es correcta: la caligrafía es legible y la disposición, aseada. No obstante, hay algún tachón, o no hay márgenes a ambos lados, o el texto carece de párrafos con líneas en blanco entre ellos.	La presentación es incorrecta: la caligrafía cuesta de leer y la disposición es desordenada: hay tachones y faltan los márgenes y la separación en párrafos.
La <b>ortografía</b> es <b>correcta</b> : no hay faltas graves y las palabras están acentuadas correctamente.	La ortografía es correcta en su mayoría, pero hay alguna falta grave o faltan algunos acentos.	La ortografía es incorrecta: hay varias (o muchas) faltas graves y faltan bastantes acentos.
El texto se lee fácilmente de una sola vez, y las <b>pausas</b> (puntos, comas, dos puntos) están <b>bien usadas</b> .	El texto se lee bastante bien, aunque algunas pausas (puntos, comas, dos puntos) no están bien usados.	El texto no se lee bien de una sola vez y es necesario detenerse y volver a leer varias veces un fragmento para entender el sentido, ya que las pausas (puntos, comas, dos puntos) no están bien usados.

El texto contiene <b>tres palabras de una misma familia léxica</b> , y la <b>raíz</b> de estas está correctamente <b>identificada</b> .	El texto contiene dos palabras de una misma familia léxica, o la raíz de estas no está correctamente identificada.	El texto no contiene tres palabras de una misma familia léxica, y la raíz de estas no está correctamente identificada.
El texto contiene al menos <b>tres palabras con el sonido [k] que contienen las grafías &lt;c&gt;, &lt;qu&gt; o &lt;k&gt;</b> .	El texto contiene dos palabras con el sonido [k] que contienen las grafías <c>, <qu> o <k>.	El texto no contiene palabras señaladas con el sonido [k] que contengan las grafías <c>, <qu> o <k>, o estas están señaladas incorrectamente.
El texto contiene al menos <b>dos indefinidos de categorías gramaticales diferentes y estos están correctamente identificados</b> .	El texto contiene uno o dos indefinidos de categorías gramaticales diferentes, pero estos no están correctamente identificados.	El texto no contiene indefinidos de categorías gramaticales diferentes señalados ni están correctamente identificados.

2.6. Escala para la autoevaluación del trabajo personal y grupal (material fotocopiable)

	1	2	3	4
(4) <b>Muy bien, (3) Bien, (2) Aceptable, (1) Deficiente</b>				
Participa activamente en el desarrollo de las actividades.				
Asume los roles pertinentes dentro de la actividad grupal.				
Interactúa positivamente con los demás compañeros.				
Colabora eficientemente en la resolución de conflictos.				
Ayuda a los compañeros que lo necesitan.				