

# **Propuesta de programación integrada de lenguas para la mejora de la enseñanza del léxico en el aula de Secundaria**



**Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria Obligatoria y  
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas  
Especialidad de Lengua, Literatura y Enseñanza de Idiomas  
TRABAJO FINAL DE MÁSTER**

Laura Rosa Silvestre

53726996P

Tutor: Doctor Francisco Javier Vellón Lahoz

Julio 2017

Implementación y mejora educativa

## Índice

0. Resumen .....	3
1. Marco teórico .....	4
1.1. Enfoque comunicativo .....	4
1.2. Constructivismo e investigación acción .....	5
1.3. Programación integrada de lenguas .....	6
1.4. Didáctica del léxico .....	8
2. Contextualización.....	10
3. Programación .....	12
3.1. Objetivos .....	12
3.2. Contenidos .....	14
3.3. Competencias básicas .....	15
3.4. Metodología.....	15
3.5. Materiales.....	17
3.6. Temporalización .....	17
3.7. Detalle de las sesiones .....	17
3.8. Evaluación .....	18
4. Actividades.....	23
4.1. Evaluación diagnóstica .....	23
4.2. Actividades: prueba escrita objetiva.....	24
4.3. Actividad de producción final.....	26
5. Conclusión.....	28
5.1. Resultados .....	28
5.2. Valoración.....	29
5.2.1. Valoración personal.....	29
5.2.2. Valoración de los alumnos .....	30
5.3. Propuestas de mejora .....	33
6. Bibliografía.....	34
6.1 Bibliografía general .....	34
6.2 Bibliografía empleada para la creación de materiales .....	35
Anexo 1 Evaluación diagnóstica .....	36
Anexo 2 Lista de comprobación.....	38
Anexo 3 Pósteres realizados y valoraciones.....	39

## 0. Resumen

El presente Trabajo Final de Máster se inscribe dentro de la modalidad de Implementación y Mejora Educativa. Esta propuesta consiste en la mejora de una Unidad Didáctica que realicé en 3º de ESO durante el Prácticum en el IES Francesc Tàrrega de Vila-real en el curso académico 2016/2017.

El área que hemos escogido para mejorar la enseñanza es el léxico, ya que consideramos que se enseña de manera limitada y siempre se hace de forma mecánica. Nuestra propuesta pretende que los alumnos aprendan léxico de forma distinta, entendiendo las relaciones de parentesco entre diferentes lenguas y siendo conscientes de las similitudes entre estas.

En esta propuesta se ha empleado la Programación Integrada de Lenguas para enseñar léxico al alumnado, puesto que en un centro donde coexisten tres lenguas académicas – sin contar optativas – podemos hacer uso de las similitudes que hay entre las distintas lenguas para que el alumno aprenda mejor y no vea cada una de ellas como una asignatura aislada, sino que logre verlas todas ellas como estrechamente relacionadas. Para comenzar con esto, se explicará a los alumnos la relación del castellano y el valenciano con el latín, y cómo este está presente en el inglés.

El trabajo está dividido en cuatro grandes apartados. El primero de ellos es la contextualización del centro donde se ha realizado la implementación. El segundo apartado es la programación propiamente dicha. En el tercer apartado se detallan las actividades que forman parte de esta propuesta. Por último, el cuarto apartado es el de las conclusiones, donde presentamos los resultados del proyecto, las valoraciones del profesorado y del alumnado y una serie de propuestas de mejora.

# 1. Marco teórico

## 1.1. Enfoque comunicativo

Desde hace algún tiempo, la enseñanza de Lengua se intenta abordar desde el llamado enfoque comunicativo, que pretende enseñar a los alumnos a que sean capaces de comunicarse en la lengua estudiada. Por tanto, el principal objetivo es hacer que los alumnos comprendan y produzcan textos orales y escritos en dicha lengua. Para lograr este propósito, generalmente se plantean al alumnado situaciones y materiales reales para que el aprendizaje sea significativo.

Esta metodología, que está cada vez más presente en el aula de idiomas, supone algunos cambios en la forma que tiene el profesorado de enseñar. En primer lugar, puesto que se busca que el alumno pueda utilizar la lengua en contextos reales, se atiende con mayor interés al nivel pragmático de la lengua. Generalmente, la enseñanza de lengua en la Educación Secundaria Obligatoria se ha centrado sobre todo en la gramática y de manera más limitada en la producción de textos para la comunicación real.

El segundo cambio que debemos tener en cuenta es que el alumno pasa a ser el protagonista del proceso de aprendizaje y el profesor debe “asumir la tarea de crear las condiciones adecuadas para favorecer las características y potencialidades de los alumnos” (Maati, 2013: 120), debe convertirse en un guía en lugar de limitarse a la mera transmisión de contenidos. El profesor debe atender a las necesidades particulares del alumnado para facilitar así la adquisición de la lengua.

La actual ley educativa (LOMCE) establece cuatro bloques en la asignatura de Lengua y Literatura, dos de los cuales se corresponden con las habilidades comunicativas (leer, escribir, hablar y escuchar). Estas serían las destrezas trabajadas en el enfoque comunicativo. Sin embargo, no podemos olvidar que es necesario el estudio de la gramática para adquirir una mejor comprensión de la lengua que se estudia y obtener conocimientos metalingüísticos que nos serán necesarios para el aprendizaje de nuevas lenguas.

Por todo esto, la enseñanza de lengua en las aulas de secundaria no debe centrarse solamente en la gramática sino que debe poner énfasis en la enseñanza para la

producción de textos coherentes, cohesionados y adecuados a la situación comunicativa concreta. Así pues, es necesario incidir en el nivel pragmático de la lengua.

Hemos señalado cuál es la importancia del enfoque comunicativo en la enseñanza de lengua. Así pues, en esta propuesta una de las tareas consiste en que los alumnos preparen una exposición oral académica para la asignatura. De esta manera, les estamos preparando para situaciones reales que van a vivir tanto en el mundo académico como en el mundo laboral.

## **1.2. Constructivismo e investigación acción**

El constructivismo y la investigación acción son dos conceptos que refieren al proceso de enseñanza-aprendizaje y que debemos tener en cuenta para una actuación eficaz como docentes.

El primero de ellos postula que el docente debe facilitar al alumnado una serie de recursos para poder resolver de forma autónoma los problemas que se le plantean. Existen distintas teorías dentro de esta corriente. Piaget, padre del constructivismo, considera el aprendizaje como “un proceso de construcción interno, activo e individual” (Tünnermann, 2011: 24); por su parte, Vygotski habla de la “zona de desarrollo próximo” (Tünnermann, 2011: 25) como el lugar intermedio entre lo que ya conoce el alumno y lo que debe aprender. Se trata de una especie de andamiaje, un puente entre lo conocido y lo desconocido. Por último, Ausubel habla de “aprendizaje significativo” (Tünnermann, 2011: 24) frente al aprendizaje memorístico. Considera que este aprendizaje significativo se lleva a cabo cuando se relaciona lo viejo con lo nuevo, lo que ya se sabe con lo recién aprendido.

El segundo concepto hace referencia a la docencia como “un proceso de continua búsqueda” (Bausela, 2004: 1). El trabajo de un docente no puede limitarse a impartir las mismas clases una y otra vez, sino que debe reflexionar para poder mejorar su actuación. La investigación acción permite al docente mejorar su práctica a partir del estudio de su actuación y la reflexión de la misma. Nos permite cambiar la educación porque se intenta mejorar la docencia a partir de la observación de nuestra práctica docente. Este proceso no debe ser solamente individual, no debe reducirse a nuestra actuación en el

aula, sino que debe abarcar también el departamento al que pertenecemos, e incluso ámbitos mayores, para que sea un cambio más significativo.

Todo docente debe tener presentes estos dos conceptos al desarrollar su tarea, a fin de lograr que el aprendizaje del alumno sea significativo y que su actuación como docente mejore a través del tiempo y sea capaz de adaptarse a las circunstancias particulares de cada situación.

En esta propuesta queremos que los alumnos no solamente aprendan conceptos de forma memorística, sino que también se espera que aprendan a elaborar trabajos grupales donde se requiere una mínima labor de investigación y composición. Así pues, esperamos que los alumnos adquieran autonomía en su proceso de aprendizaje.

La elaboración de esta propuesta de mejora ya presupone una labor investigadora por parte del docente, que debe prestar atención a cómo se enseña el léxico, qué problemas encontramos y cómo podemos hacer que los alumnos aprendan mejor. Para ello, hemos hecho un seguimiento de los alumnos (desde la evaluación diagnóstica y la revisión de sus resultados anteriores hasta el resultado del producto final) y les hemos ofrecido unas encuestas de evaluación para ver qué piensan ellos de esta mejora. Hemos recopilado todos estos datos en el apartado de ‘Conclusiones’ y hemos incluido sugerencias para mejorar esta propuesta didáctica.

### **1.3. Programación integrada de lenguas**

Actualmente vivimos en un mundo globalizado, donde cada vez más los ciudadanos son plurilingües. Debemos tener en cuenta que, cognitivamente, la adquisición del español como primera lengua es un proceso muy distinto del aprendizaje de este como lengua extranjera, y, por lo tanto, se debe adaptar la enseñanza al alumnado receptor.

Desde la década de 1970 se viene implementando el llamado tratamiento integrado de lenguas, donde el alumnado aprende simultáneamente lenguas que coexisten y lo hace de forma conjunta. En España, más concretamente en la Comunidad Valenciana, el Tratamiento Integrado de Lenguas (TIL) supone la enseñanza conjunta de castellano, valenciano e inglés.

¿Por qué motivo es esta programación beneficiosa? El hecho de que se enseñen simultáneamente las tres lenguas (las dos que coexisten en el territorio y la lengua extranjera) “aprovecha los conocimientos lingüísticos de la L1 para aprender cualquier L2 y facilita la reflexión metalingüística estableciendo puentes entre las lenguas escolares” (Cicres et alii, 2014: 3).

Para poder llevar a cabo este tipo de programación es necesario que los docentes de las distintas lenguas cooperen entre ellos, “tanto para optimizar los recursos didácticos como para rentabilizar los aprendizajes del alumnado y favorecer la transferencia de los realizados en una lengua para el aprendizaje de las otras y no caer en contradicciones metodológicas” (Apraiz et alii, 2012: 133).

En el caso de esta propuesta, hemos considerado que es beneficioso para el alumnado aprender de forma integrada el léxico de las tres lenguas académicas. Lo hemos hecho a través de la etimología – hemos recurrido al latín para poder mostrar a los alumnos las similitudes que encontrarán entre las lenguas que estudian –. Nuestra idea es que, al conocer dichas similitudes, puedan ampliar su bagaje léxico y no tengan problemas para transferir léxico de una a otra lengua, siempre teniendo en cuenta que pueden tratarse en ocasiones de los llamados *falsos amigos* – aunque en esta unidad no aparecen –.

Esta es una metodología reciente y que puede ayudar significativamente a los alumnos a aprender lenguas con mejor comprensión. Para poder lograr este tratamiento integrado de lenguas debería existir una unificación de criterios entre el profesorado – tal y como explica Pascual (2006: 83) –. También nos explica que se deben tener en consideración diversos factores como pueden ser la edad de los alumnos, su lengua materna, si tienen deficiencias del aprendizaje, etc. (cfr. Pascual, 2006: 90). La obra de Vicent Pascual puede ser de gran utilidad para la aplicación del Tratamiento Integrado de Lenguas en la Comunidad Valenciana.

En definitiva, en el tratamiento integrado de lenguas debemos potenciar tres actuaciones en el alumnado: las transferencias conscientes entre lenguas, la reflexión conjunta de las mismas y evitar las transferencias en casos de *falsos amigos* (cfr. Pascual, 2006: 121-122). Por ejemplo, podemos conocer muchas palabras en valenciano si sabemos cuáles son las similitudes con respecto al castellano. Sin embargo, existen procesos de formación de palabras que no son paralelos en ambas lenguas, como es el

caso de la formación de verbos: no decimos *\*telefonejar* (castellano *telefonar*) sino *telefonar*. El tan rentable sufijo *-ear* en castellano no debe ser usado en exceso en valenciano, ya que eso supone una transferencia negativa de la primera lengua. Este tipo de transferencias negativas se enseñarían al alumnado para que no siga aplicándolas. De este modo, conseguimos que los alumnos hagan una reflexión metalingüística mayor y puedan comprender mejor cómo funcionan las lenguas.

Por esta razón, consideramos que enseñar el léxico de forma integrada puede ayudar a los alumnos a que sean capaces de aprender nuevas palabras en otra lengua a partir de la reflexión sobre su lengua materna y la otra lengua aprendida.

#### 1.4. Didáctica del léxico

La enseñanza del léxico en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura se incluye en el currículum de forma poco significativa y en la mayoría de las ocasiones se estudia el léxico relacionado con otras áreas del currículum. Así pues, en el currículum de la actual ley educativa aparece de forma muy reducida el estudio del léxico: solamente se espera que el alumno sea capaz de reconocer el proceso de formación de una palabra, que conozca el significado de neologismos y préstamos a partir de su origen, que sea capaz de reconocer las relaciones semánticas entre palabras (sinonimia, antonimia, hiperonimia) y que pueda explicar el cambio semántico de una palabra.

Actualmente, son muchos los docentes que se preocupan por la enseñanza del léxico, que no siempre forma parte de los libros de texto y, cuando aparece, suelen ser ejercicios repetitivos y que “se basan en la búsqueda de significados, sinónimos o antónimos, y en el conocimiento de las posibles derivaciones y elementos necesarios para ello” (Cervera, 2012: 153).

¿Por qué debemos planificar y modificar la enseñanza del léxico? La mayoría de ejercicios para adquirir vocabulario nuevo consiste en que el alumno cree oraciones, de forma libre, y sin tener en cuenta el uso real de la lengua. Si estamos de acuerdo con el enfoque comunicativo y la lengua debe estudiarse con un fin funcional como es la comunicación, las actividades sobre léxico deben adaptarse a este enfoque. Cervera (2012) nos da algunos ejemplos de actividades, entre los que incluye el uso de la

tecnología, la aplicación de técnicas de dramatización, creación de periódicos escolares para poner en práctica el vocabulario menos conocido (cfr. Cervera, 2012: 149-153).

Hemos planteado la siguiente unidad didáctica como una forma de mejora de la didáctica del léxico. Nuestra propuesta es similar a las constelaciones léxicas que propone Cervera en su artículo (cfr. Cervera, 2012: 149-150, en el que habla de crear grupos de cuatro integrantes para crear constelaciones de una página a partir de un vocablo como colegio o abogado (Cervera, 2012: 149). Después, los alumnos deben escoger entre cinco y diez palabras para buscar su significado. Finalmente, propondrán actividades para que sus compañeros trabajen y aprendan ese léxico.

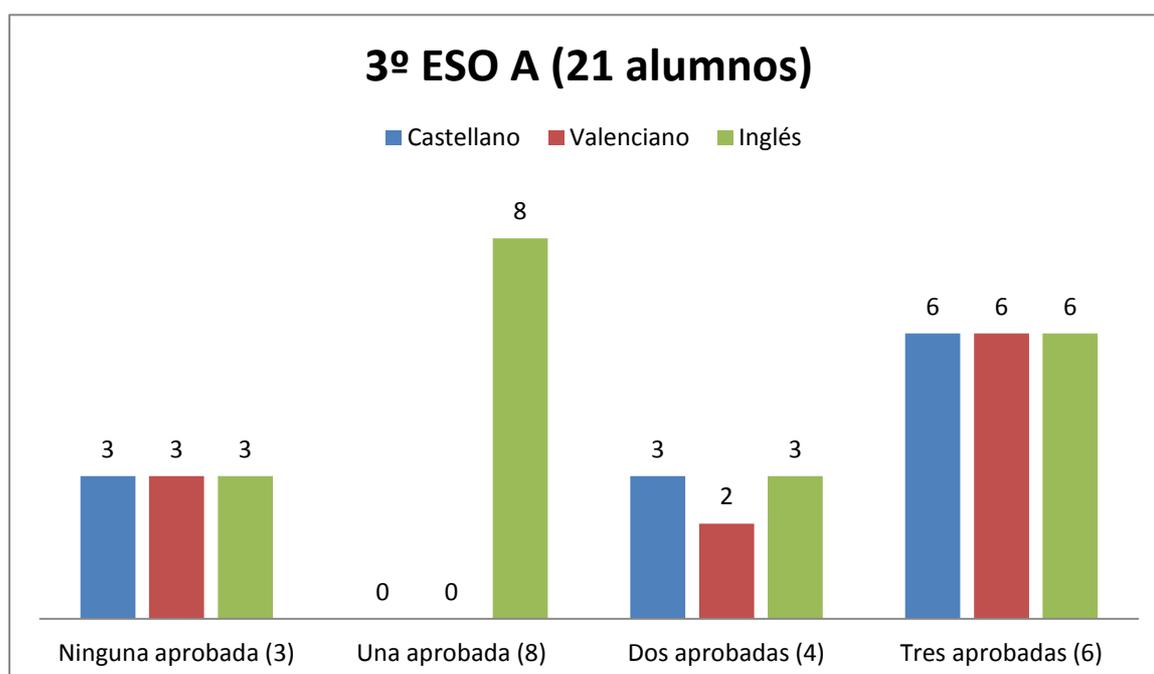
En nuestra propuesta también consideramos el trabajo grupal como muy enriquecedor para la enseñanza del léxico. Sin embargo, el vocabulario que hemos escogido está relacionado con la temporalidad. Las palabras que estudiarán los alumnos son *annus*, *aetas*, *dies*, *hora*, *mensis*, *septimana* y *tempus*. Además, hemos considerado interesante trabajar el léxico en castellano, valenciano e inglés, para que los alumnos entiendan las similitudes que hay entre las distintas lenguas. A partir de estas palabras latinas deberán elaborar un póster (como si se tratase de una constelación léxica) y hallar derivados y compuestos a partir de estas palabras. También hemos tenido en cuenta que los alumnos deberían aprender algunas de las unidades fraseológicas o las expresiones con dichas palabras, para poder entender mejor los sentidos figurados de la lengua.

Así pues, consideramos que la didáctica del léxico es un apartado del currículum que necesita mejoras sustanciales y que puede ser clave para el mejor aprendizaje de los alumnos.

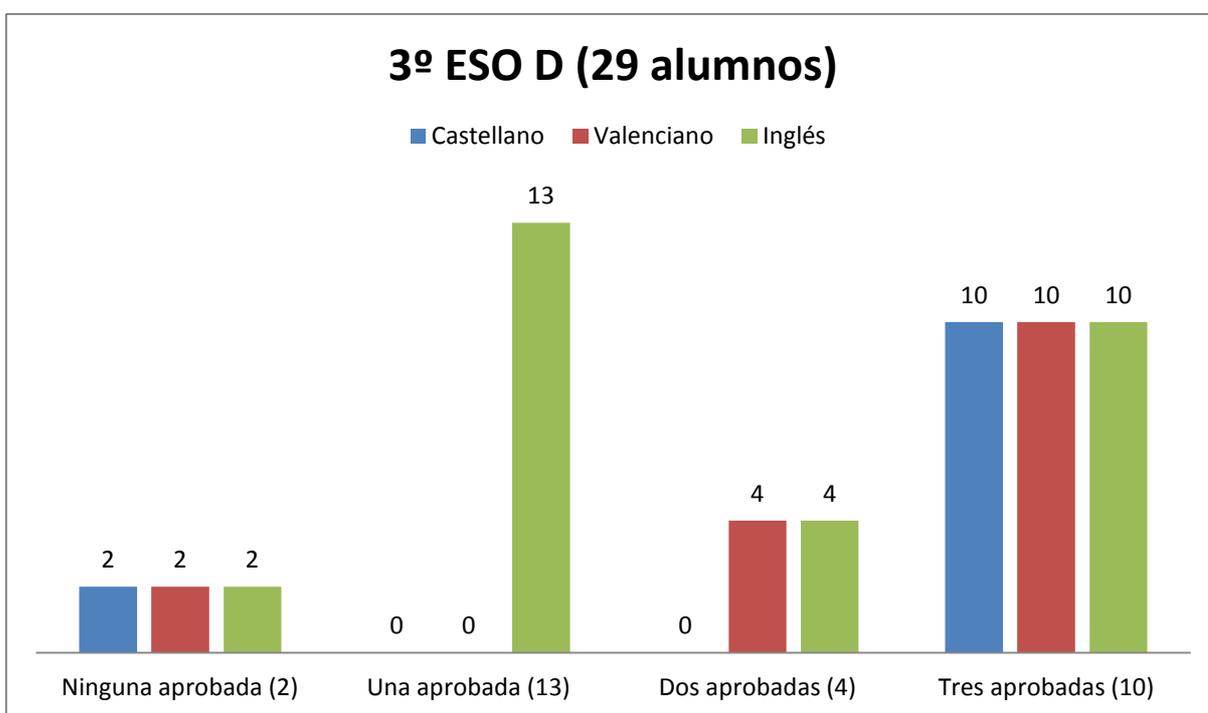
## 2. Contextualización

El centro en el que se ha llevado a cabo esta propuesta didáctica es el IES Francesc Tàrraga de Vila-real. Se trata de un centro bien localizado en el municipio cercano a las conexiones interurbanas de autobús y tren. En la actualidad el centro alberga alrededor de unos 1200 alumnos, entre los niveles educativos de la Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Ciclos Formativos. Esta propuesta de mejora en la enseñanza del léxico se ha implementado en dos grupos de 3º de ESO.

El primero de ellos, 3º de ESO A, se desdobra en la mayoría de las asignaturas, ya que algunos de sus alumnos cursan PMAR. Así pues, en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana son 22 los alumnos del grupo. El grupo está compuesto por 11 chicas y 11 chicos. Además, una de las alumnas matriculadas no asiste a clase. Por lo que respecta a las notas de las tres asignaturas de lenguas en la evaluación anterior (castellano, valenciano e inglés), solamente seis alumnos han aprobado las tres asignaturas. Tres alumnos las han suspendido todas. Entre los que han aprobado solamente una asignatura, observamos que los ocho alumnos han aprobado solamente inglés, y los que han aprobado dos asignaturas son cuatro alumnos (tres de ellos han aprobado Lengua Castellana). Por lo tanto, en este grupo solamente nueve alumnos han aprobado la asignatura de Lengua Castellana.



El segundo grupo, 3º de ESO D, es un grupo numeroso, ya que consta de veintinueve alumnos. Está compuesto por diecisiete chicos y doce chicas. En el grupo hay un alumno extranjero que se ha incorporado este curso en el centro y tiene dificultades con el idioma. Por lo que respecta a las notas de las tres asignaturas de lenguas (castellano, valenciano e inglés), solamente diez alumnos han aprobado las tres asignaturas en la 2ª evaluación. Dos alumnos las han suspendido todas. Entre los que han aprobado solamente una asignatura, observamos que los trece alumnos han aprobado solamente inglés, y los que han aprobado dos asignaturas son cuatro alumnos (todos ellos han aprobado valenciano e inglés). Por lo tanto, en este grupo solamente diez alumnos han aprobado la asignatura de Lengua Castellana.



Así pues, tras haber analizado los resultados del alumnado en las diferentes asignaturas de lengua<sup>1</sup> y tras comprobar que los alumnos obtienen mejores resultados en inglés y, en menor medida en valenciano, concluimos que como profesorado de lenguas podemos aprovechar la ventaja que tienen los alumnos en inglés o en valenciano para mejorar sus resultados en Lengua Castellana.

<sup>1</sup> En 3º de ESO A solamente nueve alumnos han aprobado Lengua Castellana, mientras que son ocho los alumnos que han aprobado valenciano. Sin embargo, los resultados en inglés sí que son más satisfactorios, ya que son dieciséis los alumnos que han aprobado la asignatura de inglés. Por lo que respecta al grupo de 3º de ESO D, solamente diez alumnos han superado la asignatura de Lengua, mientras que son catorce los que han aprobado la asignatura de *Llengua* y veintisiete alumnos han superado la asignatura de inglés.

### 3. Programación

En este apartado explicaremos en profundidad las características del proyecto (sus objetivos, metodología, materiales, descripción de las sesiones y evaluación, entre otras). La presente unidad didáctica se ha diseñado para profundizar en el estudio del léxico en el aula de Lengua Castellana. En esta ocasión, hemos creído más eficaz programar las tres lenguas que estudian los alumnos para facilitar su aprendizaje de léxico. ¿Por qué consideramos necesario incidir en este aspecto? Frecuentemente en la asignatura de Lengua Castellana se presta mucha atención al estudio de la gramática – que es imprescindible – pero se dejan de lado las cuestiones de léxico. La finalidad de esta unidad didáctica es que los alumnos puedan ampliar su vocabulario pero que también entiendan que las diferentes lenguas que estudian comparten procedimientos lingüísticos, por lo que pueden emplear lo que aprenden en una para mejorar su competencia en las otras. Se trata de una unidad didáctica que intenta fomentar la cooperación entre los distintos profesores de lenguas para mejorar el aprendizaje del alumnado.

#### 3.1. Objetivos

Los objetivos de la presente unidad didáctica están recogidos por el Real Decreto 1105/2014 (Sec. I, págs. 359-364).

- Correspondientes al Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar.
  - Conocer el proceso de producción de discursos orales valorando la claridad expositiva, la adecuación, la coherencia del discurso, así como la cohesión de los contenidos
  - Reconocer la importancia de los aspectos prosódicos del lenguaje no verbal y de la gestión de tiempos y empleo de ayudas audiovisuales en cualquier tipo de discurso
  - Reconocer los errores de la producción oral propia y ajena a partir de la práctica habitual de la evaluación y autoevaluación, proponiendo soluciones para mejorarlas
  - Realizar presentaciones orales

Los objetivos del Bloque 1 se adquirirán de la siguiente forma: los alumnos recibirán una explicación por parte de la profesora para entender cómo deben realizar una presentación oral; recibirán también una lista de comprobación (anexo 2) donde vienen recogidos los aspectos más relevantes para una breve exposición oral; serán capaces de

reconocer los errores de producción oral por medio de la evaluación entre iguales (ya que se les pide que pongan nota a sus compañeros y propongan formas de mejorar sus presentaciones).

- Correspondientes al Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir
  - Utilizar, de forma autónoma, diversas fuentes de información integrando los conocimientos adquiridos en sus discursos orales o escritos
  - Conocer y manejar habitualmente diccionarios impresos o en versión digital
  - Escribir textos usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas

Los objetivos del Bloque 2 se adquirirán de la siguiente forma: mediante el estudio del material ofrecido por la profesora (entradas de diccionarios fotocopiadas), los alumnos aprenderán a conocer cómo se manejan los diccionarios; mediante la creación de un póster, los alumnos aprenderán a organizar sus ideas en forma de esquema.

- Correspondientes al Bloque 3. Conocimiento de la lengua
  - Reconocer y explicar el uso de las categorías gramaticales en los textos utilizando este conocimiento para corregir errores de concordancia en textos propios y ajenos
  - Reconocer y corregir errores ortográficos y gramaticales en textos propios y ajenos aplicando los conocimientos adquiridos para mejorar la producción de textos verbales en sus producciones orales y escritas
  - Conocer y utilizar adecuadamente las formas verbales en sus producciones orales y escritas.
  - Reconocer y explicar los elementos constitutivos de la palabra: raíz y afijos, aplicando este conocimiento a la mejora de la comprensión de textos escritos y al enriquecimiento de su vocabulario activo.
- Objetivos específicos de la unidad didáctica
  - Reconocer los vestigios de la lengua latina en el castellano, el valenciano y el inglés.
  - Aprender a relacionar los diferentes mecanismos de formación de palabras empleados en castellano, valenciano e inglés.

Entender la etimología comparada como un medio de conocer la cultura propia y de entender el funcionamiento de las lenguas.

### 3.2. Contenidos

En el Real Decreto 1105/2014, se establecen una serie de contenidos para la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, de los cuales algunos estarán presentes en esta unidad didáctica (Real Decreto 1105/2014, Sec. I, págs. 359-364).

- Correspondientes al Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar.
  - Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales.
  - Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva.

Se animará a los estudiantes a que planifiquen las intervenciones orales en el ámbito académico y que sean capaces de evaluar textos de este tipo.

- Correspondientes al Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir
  - Utilización progresivamente autónoma de los diccionarios, de las bibliotecas y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como fuente de obtención de información.
  - Escritura de textos relacionados con el ámbito personal, académico/escolar, ámbito social.

Se utilizarán diccionarios etimológicos, diccionarios en línea – como el DRAE (<http://dle.rae.es/?w=diccionario>), el DIEC (<http://dlc.iec.cat>) o diccionarios escolares (<https://www.diccionarios.com>). Así los alumnos aprenderán a buscar información en la red y a seleccionar qué información es relevante para ellos.

- Correspondientes al Bloque 3. Conocimiento de la lengua
  - Reconocimiento, uso y explicación de las categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, determinante, pronombre, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección.
  - Reconocimiento, uso y explicación de los elementos constitutivos de la palabra. Procedimientos para formar palabras.

- Manejo de diccionarios y otras fuentes de consulta en papel y formato digital sobre el uso de la lengua.
- Conocimiento de los orígenes históricos de la realidad plurilingüe de España y valoración como fuente de enriquecimiento personal y como muestra de la riqueza de nuestro patrimonio histórico y cultural.
- Reconocimiento, uso y explicación de los elementos constitutivos de la palabra. Procedimientos para formar palabras.

### 3.3. Competencias básicas

- **Competencia en comunicación lingüística (CCL)**

Los alumnos mejorarán su expresión oral en la presentación del póster que harán ante el resto de compañeros.

- **Competencia digital (CD)**

También mejorarán esta competencia al crear contenido (póster) con una página web específica.

- **Competencia para aprender a aprender (CAA)**

Conocerán qué saben y qué no. Además, esta unidad didáctica pretende hacer que se motiven para aprender y que sientan la necesidad y curiosidad de hacerlo. Trabajar en grupo es una buena forma para adquirir esta competencia, ya que los alumnos son los protagonistas de su proceso de aprendizaje y el profesor sirve de guía.

- **Competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC)**

Conocerán parte de la herencia cultural, en este caso entenderán la relación que el castellano tiene con el latín y cuál es nuestra deuda con la cultura romana. Al conocer este patrimonio, podrán tener mayor aprecio por nuestros bienes culturales.

- **Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE)**

Los alumnos serán capaces de evaluar y autoevaluarse (se hace una evaluación grupal del resto de compañeros, por lo que serán más conscientes de sus propios errores si juzgan los del resto). Se les anima a que actúen de forma creativa (diseño libre del póster) y a que tengan iniciativa, interés y proactividad.

### 3.4. Metodología

En este proyecto combinamos la clase magistral con una metodología más activa como es el trabajo cooperativo en pequeños grupos. Hemos considerado que hay algunos aspectos que se trabajan mejor de forma convencional y otros que requieren de unas metodologías más participativas. Como más adelante explicaremos, la unidad didáctica

consta de dos partes claramente diferenciadas: la clase teórica sobre la etimología de los días y los meses junto con su correspondiente prueba escrita y las clases prácticas del póster grupal.

En primer lugar, hemos considerado apropiado escoger nosotras mismas – la tutora del IES y la alumna en prácticas – los grupos (de cuatro integrantes), para que no estén descompensados. El alumnado ha reaccionado en un primer momento de forma negativa, pero al conocer los grupos que se habían formado han cambiado de parecer y no ha habido ningún problema. En 3º de ESO A hemos formado los grupos por orden alfabético, mientras que en 3º de ESO D hemos mezclado más al alumnado para que en cada grupo hubiese variedad de notas – para evitar que todos los alumnos de sobresaliente estuvieran juntos en un mismo grupo –. Todos los integrantes del grupo deben participar de la misma manera – no hay cargos dentro del grupo – y se espera que todos se responsabilicen e interesen de la misma forma por el trabajo.

En segundo lugar, la clase magistral con la que comenzamos la unidad didáctica se hará utilizando una presentación de PowerPoint para facilitar la atención y comprensión de los alumnos. Después de esta explicación, que está pensada para durar unos treinta minutos, se repartirá un cuestionario tipo test con veinte preguntas sobre lo que acaba de explicarse.

Por último, las exposiciones se realizarán en la última sesión y tendrán una duración máxima de cinco minutos por grupo. Se espera que los grupos enseñen su póster al resto de la clase y les cuenten lo más relevante de la palabra que han estudiado. Se hará saber al alumnado qué aspectos se van a tener en cuenta en la exposición oral para que aprendan qué deben hacer y qué no – ya que en este curso no han hecho muchas exposiciones orales y así los preparamos para los siguientes cursos –.

Puesto que esta unidad didáctica está enmarcada en la Programación Integrada de Lenguas, queremos que los alumnos mejoren no solamente en Lengua, sino también en Valenciano e Inglés, por lo que consideramos que este trabajo grupal sobre etimología puede ser bastante completo para los alumnos y que, gracias a esto, dejen de ver las tres asignaturas como aisladas y comiencen a emplear sus conocimientos metalingüísticos de todas ellas para mejorar sus conocimientos e incluso aprender nuevas lenguas. El hecho de escoger estas tres lenguas – dos de las cuales provienen del latín y la última con una huella relevante del latín en su léxico – puede servirnos para que se interesen más por lenguas clásicas como el latín o el griego, y de este modo, tengan mayor facilidad para aprender otras lenguas romance,

comprendan de una manera práctica nociones como las de familia de lenguas o las relacionadas con el origen y desarrollo de las lenguas.

### 3.5. Materiales

**Recursos humanos:** alumnos y profesor. Los alumnos trabajarán tanto de forma individual como en grupos de cuatro integrantes. El profesor actuará como un transmisor de conocimientos y también como un guía en el proceso de aprendizaje cooperativo.

**Recursos materiales:** fotocopias de entradas de diccionarios, fotocopias de las pruebas escritas, presentación PowerPoint sobre la etimología de los meses y días.

**Recursos espaciales:** aula ordinaria de los grupos, aula de informática.

**Recursos organizativos:** disposición de las mesas en grupos de trabajo, organización temporal de las sesiones.

### 3.6. Temporalización

El presente proyecto de mejora educativa ha seguido el siguiente cronograma.

Mayo 2017				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
<b>1</b>	2	3	4	5
<b>Festivo</b>	1ª sesión 3º ESO D	1ª sesión 3º ESO A	2ª sesión 3º ESO A/D	3ª sesión 3º ESO D
8	9	10	11	12
3ª sesión 3º ESO A (informática)	4ª sesión 3º ESO D (informática)	4ª sesión 3º ESO A (exposición)	5ª sesión 3º ESO D (exposición)	

### 3.7. Detalle de las sesiones

En la primera sesión los alumnos completarán la evaluación diagnóstica en los diez primeros minutos de la clase. Con esta evaluación diagnóstica, pretendemos averiguar cuál es el nivel de los alumnos en las tres lenguas que vamos a trabajar. Más concretamente, queremos saber si conocen el léxico del tiempo en las tres lenguas y si conocen los procedimientos de formación de palabras (sufijos). Después de esto, procederemos a la explicación del origen de los nombres de los días de la semana, los meses del año, los

planetas y su relación. Esta explicación se hará con una presentación de PowerPoint y tendrá una duración de treinta minutos. Finalmente, los quince minutos restantes de la sesión se emplearán en la realización de una prueba objetiva de preguntas con respuesta múltiple sobre lo que se ha explicado en esta sesión.

En la segunda sesión, comenzaremos a trabajar en el proyecto por grupos – los alumnos de 3º de ESO D tendrán una sesión más de trabajo en el aula ordinaria que los de 3º de ESO A –. En primer lugar, explicaremos en qué consiste el proyecto y cómo va a ser evaluado. Tras esto, les dividiremos por grupos de cuatro miembros y les daremos la lista de comprobación (anexo 2) que deberán seguir para elaborar el póster y para la presentación oral. Esto nos ocupará los primeros quince minutos de la sesión. El tiempo restante será empleado en el trabajo en grupo: los alumnos recibirán material fotocopiado de diccionarios en las tres lenguas y deberán confeccionar el borrador del póster sobre la palabra asignada. Todos los aspectos que deben tener en cuenta están detallados en la lista de comprobación que se les ha facilitado. Esto será lo que se evaluará de los pósteres.

En la tercera sesión – en el caso del grupo de 3º de ESO D será la cuarta – nos trasladaremos al aula de informática para confeccionar el póster con la página web [www.canva.com](http://www.canva.com). Emplearemos la sesión por completo, ya que al principio se les explicará cómo deben manejar la página web, y después tendrán tiempo para hacer su diseño – este aspecto, esto es, la legibilidad del póster, se tendrá en cuenta a la hora de evaluar el póster, tal y como se les dice a los alumnos en la lista de comprobación –. Una vez terminado, el póster será guardado como PDF para poder proyectarlo en clase en la siguiente sesión.

En la cuarta y última sesión – para los del grupo D será la quinta – los alumnos expondrán sus pósteres al resto de la clase. Tendrán cinco minutos para explicar la palabra que han trabajado y tras esto, el resto de compañeros los evaluará (como veremos más adelante en el apartado de evaluación). Después de finalizar todas las exposiciones, les daremos algunos consejos para mejorar las presentaciones orales. Finalmente, los alumnos completarán una encuesta de satisfacción creada para que valoren el proyecto (en el apartado de conclusiones hablamos de esta encuesta).

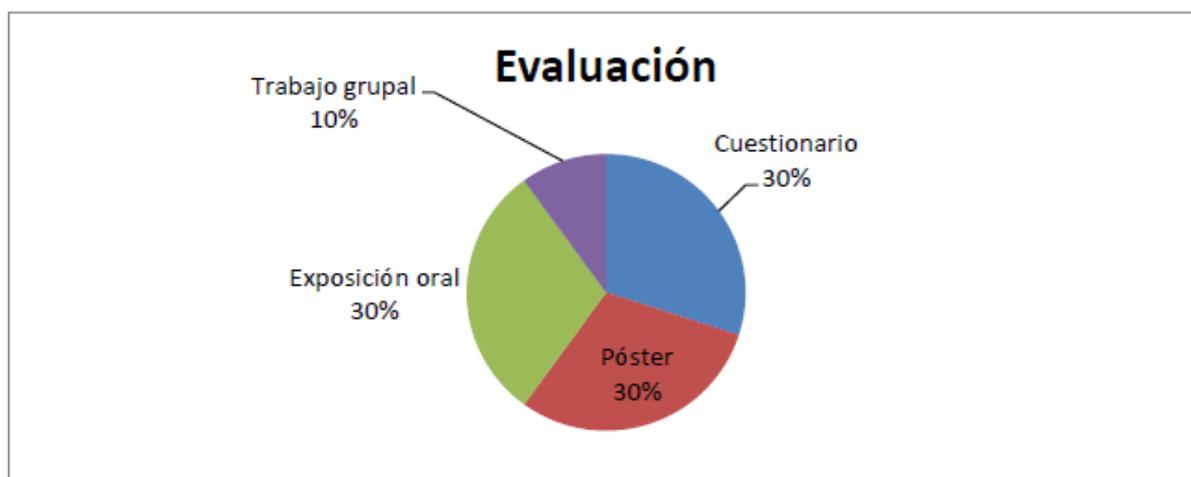
### **3.8. Evaluación**

Este proyecto tendrá el valor de un punto en la tercera evaluación. La nota final de la evaluación estará compuesta por las tareas y pruebas que se recogen en esta tabla. Hemos llamado a esta unidad didáctica “Proyecto TIL”, ya que pretendemos enseñar léxico de tres

lenguas de forma simultánea, para que el alumnado pueda crear puentes entre las lenguas que estudia. A diferencia de lo que suele suponer el TIL, nos hemos centrado en el estudio del léxico y no en las estructuras gramaticales.

Prueba o tarea	Porcentaje de la nota final
Examen léxico	80% (la media entre los dos)
Examen literatura y sintaxis	
Trabajo escrito sobre <i>Fuenteovejuna</i>	10%
<b>Proyecto Tratamiento Integrado Lenguas (TIL)</b>	<b>10%</b>

Asimismo, el proyecto TIL (10% de la nota final de la tercera evaluación) se evaluará como se muestra en el siguiente gráfico.



Se valorarán cuatro aspectos distintos para la evaluación del proyecto: un cuestionario de respuesta múltiple sobre la etimología de los meses del año y los días de la semana; la elaboración de un póster (en el que figurará una palabra y las derivadas y compuestas de la misma en castellano, valenciano e inglés); el póster resultante y la presentación oral sobre el mismo. Debemos destacar que la nota de la presentación oral (30% del total) será resultado de la media aritmética de la nota otorgada por el profesor y las notas que cada grupo pondrá a los alumnos que exponen. Por tanto, tenemos en cuenta la evaluación entre iguales en este proyecto. Esta evaluación entre iguales se ha hecho de forma grupal. Cada uno de los grupos debía puntuar la exposición grupal del resto de sus compañeros en una escala numérica del 1 al 10. Además, se les pidió que escribieran

comentarios para mejorar la presentación oral o el póster. A continuación, se muestra el formato de la evaluación grupal. Contrariamente a lo que podríamos pensar, los alumnos han sido capaces de calificar el trabajo de sus compañeros de manera objetiva, y los comentarios

### **EVALUACIÓN ENTRE IGUALES (GRUPAL)**

**Puntuación Grupo** \_\_\_\_

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>									

**Comentarios para mejorar la presentación o el póster**

que han hecho de estos han sido bastante acertados.

Para que los alumnos supieran exactamente qué debían incluir en el póster y qué debían hacer en la exposición oral, les ofrecimos una lista de comprobación (anexo 2) donde aparecen todos los aspectos que se tendrían en cuenta para evaluar esas dos partes. Los comentarios que los alumnos han hecho del trabajo de sus compañeros tenían en cuenta dichos aspectos. Algunos de los comentarios de mejora de los alumnos (tanto de 3º ESO A como de 3º ESO D) tienen que ver con la distribución de la información, la actitud de los miembros del grupo durante la exposición, la legibilidad del póster o la falta de organización en la presentación. Aquí reproduciremos solamente algunos de los comentarios más repetidos. Entre estas propuestas de mejora los alumnos hacen hincapié en que se debe mejorar “la organización a la hora de exponer”, “el diseño del póster que es poco legible” o “la falta de seriedad y responsabilidad cuando exponen”. Todos estos comentarios son muy importantes, ya que nos proporcionan datos para mejorar la docencia. En el Anexo incluiremos, junto a los pósteres, todas las valoraciones además de los comentarios de mejora.

A continuación, ofrecemos las rúbricas con las que se ha evaluado el trabajo en grupo (que cuenta un 10% de la nota del proyecto), el póster (que cuenta un 30% del proyecto) y la exposición oral (que también tiene un peso de 30% del proyecto). Para la prueba objetiva (anexo) no es necesaria una rúbrica, porque las respuestas son cerradas. Esta se evaluará también como un 30% de la nota total. Tres errores de dicha prueba descontarán una respuesta correcta.

Rúbrica de evaluación del trabajo en grupo

<b>Aspecto a evaluar</b>	<b>Excelente (0,05)</b>	<b>Bien (0,025)</b>	<b>Insuficiente (0)</b>
<b>Ambiente del grupo</b>	No hay discusiones entre los miembros del grupo a la hora de trabajar	hay alguna discusión entre los miembros del grupo a la hora de trabajar	No trabajan porque discuten durante todo el tiempo
<b>Compromiso del grupo</b>	Cada alumno busca responsabilizarse de la misma forma	Algunos miembros no se comprometen con el trabajo	Ningún integrante se compromete con la tarea

Rúbrica de evaluación del póster

<b>Aspecto a evaluar</b>	<b>Excelente (0,1)</b>	<b>Bien (0,05)</b>	<b>Insuficiente (0)</b>
<b>Comprensión y buen uso del material</b>	Han sabido aprovechar el material ofrecido y lo han plasmado	No han utilizado todo el material ofrecido	No han sabido utilizar lo que se les ha proporcionado
<b>Contenido lingüístico</b>	Han distinguido entre palabras patrimoniales y cultismos y han incluido una unidad fraseológica en cada lengua	O han distinguido entre palabras patrimoniales y cultismos o han incluido una unidad fraseológica en cada lengua	No han distinguido entre palabras patrimoniales y cultismos ni han incluido una unidad fraseológica en cada lengua
<b>Facilidad de lectura y diseño</b>	Es posible leer el contenido sin problemas	Podrían haberse utilizado otros colores que permitieran leer mejor	No es posible leer el contenido por los colores utilizados.

Rúbrica de evaluación de la presentación oral

<b>Aspecto a evaluar</b>	<b>Excelente (0,1)</b>	<b>Bien (0,05)</b>	<b>Insuficiente (0)</b>
<b>Fluidez y claridad en la expresión</b>	Sabe expresarse correctamente	En ocasiones comete errores gramaticales	No se expresa con fluidez y comete errores gramaticales
<b>Relevancia y corrección del contenido</b>	El contenido se ajusta al póster creado y no solapa al contenido de ningún compañero	O el contenido se ajusta al póster o no solapa a ningún compañero	No se ajusta al contenido del póster y habla de lo mismo que otro compañero
<b>Adecuación de la expresión corporal y tono de voz</b>	Se coloca en una postura correcta y su tono de voz es adecuado	O se coloca en una postura correcta o su tono de voz es adecuado, pero no ambas	No tiene una postura correcta ni un tono de voz adecuado

## 4. Actividades

Durante las cuatro sesiones que durará este proyecto se realizarán tres tipos de actividades: una evaluación diagnóstica, una actividad para evaluar los conocimientos adquiridos a partir de la explicación de la etimología del tiempo y una actividad de producción, que consistirá en elaborar un póster sobre una palabra latina y las palabras que provienen de ella y en presentarlo de forma oral.

### 4.1. Evaluación diagnóstica

La evaluación diagnóstica (anexo 1) es una parte muy importante del proceso educativo, ya que nos permite saber qué conocimientos tienen los alumnos antes de empezar un nuevo bloque temático en la asignatura. En el caso de esta unidad, la prueba diagnóstica constaba de tres preguntas: la primera pregunta consistía en que completasen dos tablas, una con los días de la semana y la otra con los meses del año en las tres lenguas con las que trabajaríamos (castellano, valenciano e inglés); la segunda pregunta les hacía reflexionar sobre el origen común o no común de las tres lenguas; por último, la tercera cuestión preguntaba por los mecanismos de formación de palabras (sufijos) en las tres lenguas.

A continuación, presentamos los resultados de la evaluación diagnóstica de los cuarenta y seis alumnos que la realizaron.

<b>Pregunta</b>	<b>Respuesta(s)</b>	<b>Número de alumnos</b>	<b>Porcentaje (46 alumnos)</b>
<b>Tabla días y meses</b>	Todo escrito sin fallos	23	50%
	Todo escrito con fallos	18	39%
	No los escriben todos	5	11%
<b>Reflexión origen común</b>	Saben el origen latino de las lenguas pero no diferencian al inglés	20	43%
	Saben el origen latino del castellano y valenciano y los diferencian del inglés	7	15%
	Contestan que no hay relación	1	3%

	No saben / No contestan	18	39%
<b>Mecanismos para la formación palabras</b>	Contestan todo correctamente	3	6,5%
	Contestan con fallos y no lo completan todo	8	17,5%
	No saben / No contestan	35	76%

Así pues, a la vista de los resultados presentados, pudimos concluir que la mayoría de los alumnos conocen el léxico del tiempo (días de la semana, meses del año) en las tres lenguas (aunque los errores suelen cometerlos en valenciano y en inglés). Solo el 50% de los alumnos que han participado escriben correctamente todos los términos, mientras que un 11% no es capaz de recordarlos todos.

Por lo que respecta a la reflexión sobre el origen común de las lenguas objeto de estudio, muchos alumnos sitúan al latín como dicho origen, aunque no todos diferencian la relación de parentesco de castellano y valenciano al margen del inglés. Así, el 58% de los alumnos participantes sitúan el origen común en la lengua latina (entre estos, un 15% sabe que el inglés no está tan emparentado como el castellano y valenciano entre sí). Un 39% no sabe cuál puede ser el origen común.

Por último, el 76% de los alumnos no conocen los mecanismos para formar nuevas palabras (sufijos nominalizadores, verbalizadores, adjetivadores y adverbializadores). Solamente un 6,5% ha respondido correctamente a esa pregunta. Visto este resultado, deberíamos haber incidido en este aspecto, pero debido a la falta de sesiones no hemos podido profundizar en la formación de palabras. Por ello, debemos considerar este aspecto como una forma de mejorar la unidad en una nueva posible aplicación.

#### **4.2. Actividades: prueba escrita objetiva**

En la primera sesión, tras la exposición sobre la etimología de los términos temporales (días de la semana, meses del año y planetas) los alumnos realizarán una prueba escrita con veinte preguntas de respuesta múltiple (sobre la exposición de la misma sesión). A continuación, presentamos dicho cuestionario.

	Lengua castellana y literatura	Nota:
	Cuestionario "Meses y días de la semana"	Fecha:
Nombre y apellidos:	Curso: 3ESO	

Responde a las siguientes preguntas. Se descontará un acierto por cada tres preguntas erróneas.

- Cálido es una palabra patrimonial que deriva de *calidum*.
  - Verdadero
  - Falso
- Oreja es una palabra patrimonial que deriva de *auriculam*.
  - Verdadero
  - Falso
- Di cuál de estas lenguas no procede del latín.
  - Castellano
  - Inglés
  - Valenciano
- Las palabras *estricto* y *estrecho* son un doblete.
  - Verdadero
  - Falso
- El calendario romano primitivo tenía doce meses.
  - Verdadero
  - Falso
- ¿En qué mes comenzaba el calendario romano?
  - Enero
  - Diciembre
  - Marzo
- ¿Cuál de estos meses no estaba dedicado a ningún dios?
  - Marzo
  - Abril
  - Mayo
- ¿Cuál de estos meses cambió su nombre para homenajear a una persona?
  - Junio
  - Agosto
  - Octubre
- ¿En qué año se efectuó la reforma juliana del calendario?
  - 46 d.C.
  - 46 a.C.
  - 146 a.C.
- ¿Qué mes se llama así por los rituales de purificación?
  - Febrero
  - Abril
  - Junio
- ¿Qué día está dedicado a un dios germánico?
  - Sunday
  - Monday
  - Tuesday
- ¿A qué dios está dedicado el sábado?
  - Sol
  - Saturno
  - Silvano
- El domingo debe su etimología a la tradición cristiana.
  - Verdadero
  - Falso
- Jueves en inglés (Thursday) está dedicado a Odín.
  - Verdadero
  - Falso
- ¿Qué día está dedicado a Júpiter?
  - Dies Solis
  - Martis dies
  - Iovis dies
- Los días de la semana se llaman así por el planeta más visible durante ese día.
  - Verdadero
  - Falso
- ¿Qué planeta recibe su nombre por su color azulado?
  - Tierra
  - Neptuno
  - Urano
- \_\_\_\_\_ se llama así porque es el planeta más lento (dios del tiempo)
  - Mercurio
  - Júpiter
  - Saturno
- Es el astro más brillante visto por la noche, después de la Luna.
  - Venus
  - Marte
  - Júpiter
- Plutón se dedicó al dios del Inframundo porque era el planeta más alejado del Sol.
  - Verdadero
  - Falso

### 4.3. Actividad de producción final

El objetivo es que los alumnos elaboren en grupos un póster sobre una palabra relacionada con el tiempo y que después lo expliquen a sus compañeros. Para realizar este póster informativo, dispondremos de dos sesiones (en el caso de 3º de ESO D tendremos una sesión más).

El póster incluirá la palabra latina (*annus, dies, aetas, hora, septimana y tempus*), la forma de dicha palabra en castellano, valenciano e inglés y palabras derivadas o compuestas a partir de estas. Los alumnos deberán diferenciar si se trata de una palabra patrimonial o de un cultismo (aunque no es necesario que incluyan esto en el póster final). Por último, deben incluir alguna expresión o unidad fraseológica relacionada con la palabra en las tres lenguas. El objetivo es que puedan relacionar palabras que aparentemente no creeríamos que proceden de la palabra latina (como es el caso de *bienio, triduo, longevo, reloj, tempestad, tense, septenario, trimestre o setmesó*).

En la primera sesión los alumnos realizarán un borrador del póster. Todo lo que deben incluir en él aparece en la lista de comprobación (anexo 2) que les entregaremos junto con el resto de materiales que serán las entradas de la palabra en distintos diccionarios. Al finalizar esta primera sesión, los alumnos remitirán todo el trabajo a la profesora, de forma que pueda corregir posibles errores. En la segunda sesión, los alumnos acudirán a una de las aulas de informática del centro para diseñar el póster con la página web [www.canva.com](http://www.canva.com). Desde el principio de la clase, se les guiará para que aprendan a manejar esta herramienta y se les mostrará un ejemplo para que tengan una idea de cómo enfocar el póster informativo. A continuación, incluimos el póster modelo (muy básico) que les mostramos a los alumnos.

Los pósteres que han diseñado los grupos (11 grupos entre las dos clases) están incluidos en el anexo 3, junto con la valoración que hicieron los compañeros de clase de todos ellos. También hemos incluido los comentarios de mejora que hicieron los alumnos del resto (la evaluación grupal entre iguales).

## Liber, libera, liberum

### *LIBRE*

Derivadas  
Libertad  
Liberto  
Libertar  
Libertador  
Liberal  
Libertino  
Libertinaje

### *LLIURE*

Derivades  
Llibertat  
Alliberat  
Alliberar  
Deslliurar  
Liberal  
Llibertí  
Llibertinatge

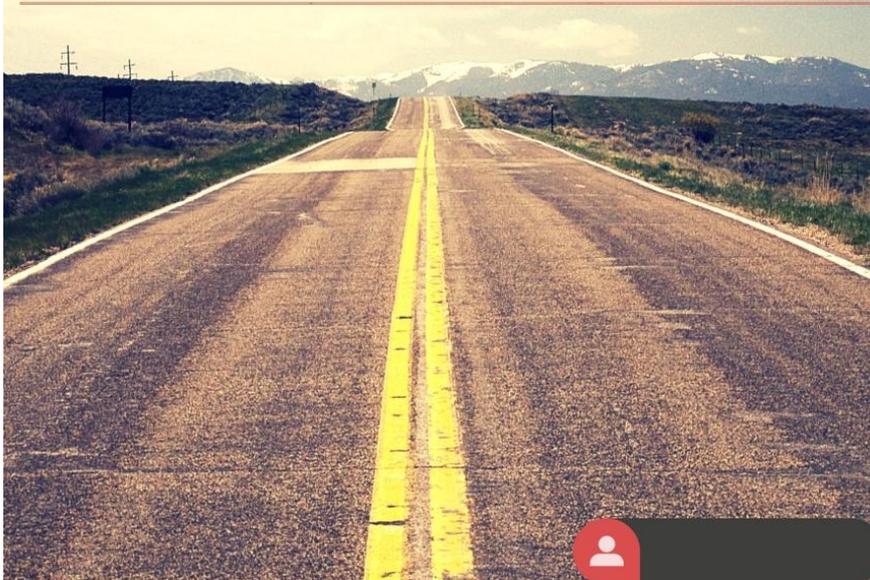
### *FREE*

Derivatives  
Liberty  
Freedom  
Liberate  
Libertarian  
Liberalism  
Liberticide  
Liberal

LUCHA LIBRE  
LIBRE ALBEDRÍO

LLIURE COMERÇ  
A L'AIRE LLIURE

FEEL FREE  
LIBERTY OF CONSCIENCE

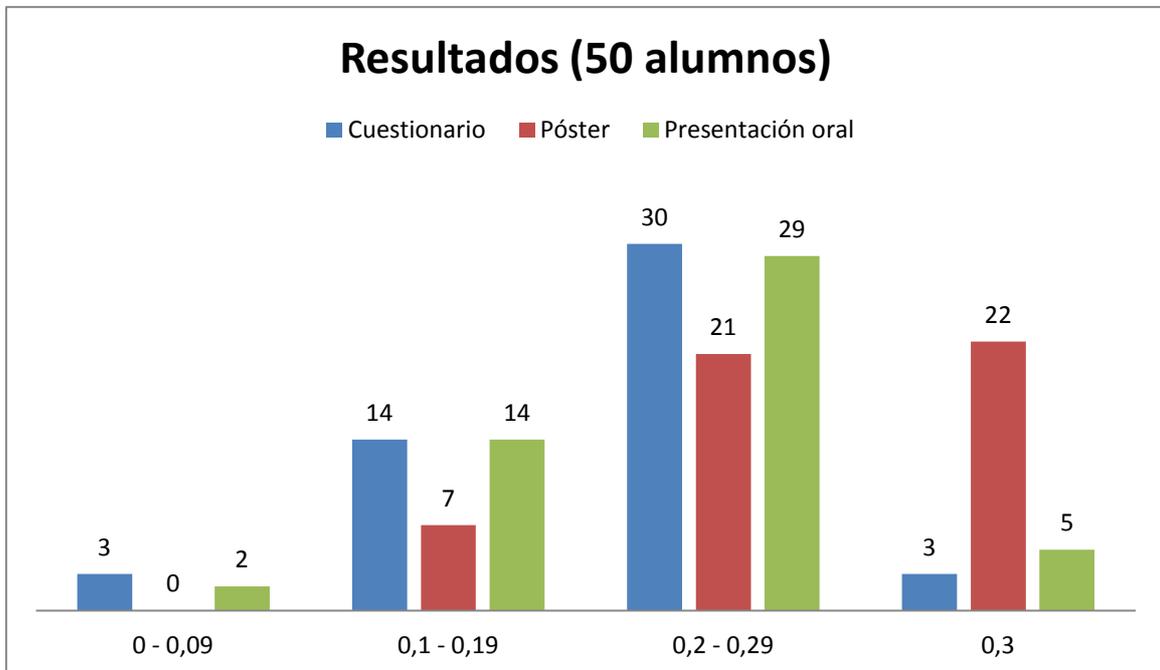


## 5. Conclusión

En este apartado vamos a comentar cuáles han sido los resultados del proyecto y cómo lo valoramos los docentes y los alumnos. Además, incluimos algunas propuestas de mejora (tanto propias como del alumnado).

### 5.1. Resultados

En general los resultados de los alumnos han sido satisfactorios en este proyecto. Prácticamente todos los alumnos han comprendido qué se les pedía que hicieran y se han comprometido a hacerlo. No ha habido excesivas complicaciones en los grupos de trabajo (todos han funcionado muy bien) y se ha notado que les ha parecido interesante a la gran mayoría aprender contenidos diferentes en la asignatura de Lengua Castellana.



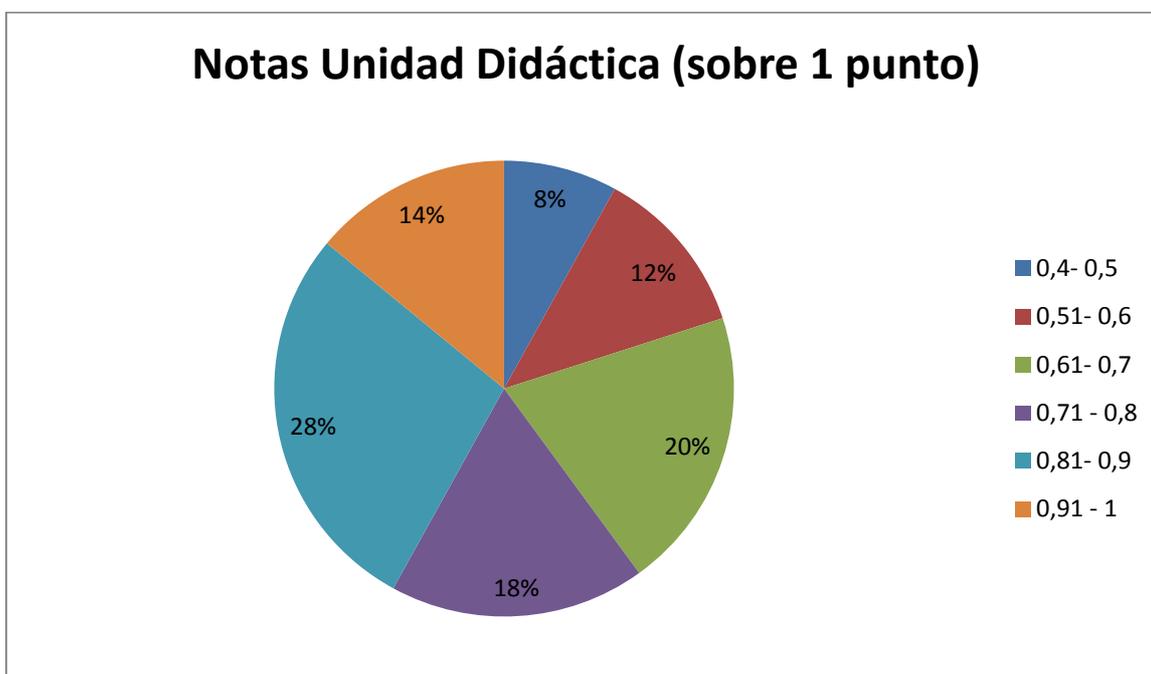
Como podemos observar en el gráfico que incluimos arriba, muy pocos alumnos han obtenido la calificación de 0 en las tres tareas.

Porcentualmente, por lo que respecta al cuestionario, solo un 6% de los alumnos ha obtenido dicha calificación, mientras que el 28% de los alumnos han obtenido entre 0,1 y 0,19, el 60% de los alumnos consiguieron entre 0,2 y 0,29. También el 6% del alumnado obtuvo la puntuación máxima.

En el caso de los pósteres, el 14% de los alumnos han obtenido una cualificación menor que 0,2; el 42% del alumnado ha obtenido una calificación entre 0,2 y 0,29; finalmente, el 44% restante ha obtenido la máxima puntuación.

Por último, por lo que respecta a las exposiciones orales, el 32% del alumnado ha obtenido una calificación menor que 0,2; el 58% ha conseguido entre un 0,2 y 0,29; únicamente el 10% de los alumnos ha obtenido la máxima puntuación en su intervención oral.

Si comparamos las notas obtenidas en esta unidad didáctica con las de la evaluación anterior, observamos que los cincuenta alumnos de los dos grupos han mejorado notablemente; mientras que en la evaluación pasada solamente diecinueve alumnos superaron la asignatura de Lengua Castellana, en esta ocasión solamente cuatro alumnos tiene una nota por debajo del cinco<sup>2</sup>. A continuación mostramos un gráfico con las notas de la unidad didáctica completa (póster, cuestionario, exposición y trabajo grupal) para facilitar la comprensión de los datos.



## 5.2. Valoración

### 5.2.1. Valoración personal

El proyecto ha sido un reto muy enriquecedor, porque supone tratar contenidos en el aula más allá de los marcados por el libro de texto. Su preparación ha sido laboriosa pero la acogida por parte del alumnado ha sido muy positiva y ha compensado el esfuerzo realizado.

---

<sup>2</sup> Mientras que en la evaluación pasada solamente aprobaron Lengua Castellana el 38% de los alumnos (19), en este caso solamente el 8% (4) han suspendido esta unidad didáctica. Estos cuatro alumnos que han obtenido una nota menor que 0,5 no han acudido a todas las sesiones, por lo que no ha sido posible evaluarles todas las partes del proyecto.

Sin embargo, algunos de los aspectos que íbamos a incorporar en el proyecto no han podido incluirse por falta de sesiones para trabajarlos. Así pues, si fuese posible volver a realizar este proyecto pero incluyendo aquello que no ha podido desarrollarse, sin duda alguna mejoraría y sus resultados serían más satisfactorios, ya que introduciríamos contenidos tales como la creación de nuevas palabras de diferente categoría gramatical como un elemento a tener en cuenta en el Tratamiento Integrado de Lenguas.

### 5.2.2. Valoración de los alumnos

Se solicitó a los alumnos que completasen una encuesta de satisfacción (de forma anónima). A continuación, ofreceremos un recuento de los resultados obtenidos en dicha encuesta.

Los alumnos de 3º de ESO A (en el momento de la encuesta había veinte alumnos en el aula) respondieron de la siguiente forma.

Preguntas	Respuestas	
	Sí	No
¿Ha sido fácil entender la tarea que pedía el profesor?	14	6
El trabajo en grupo está relacionado con los contenidos que explica el profesor.	18	2
¿Te lo has pasado mejor aprendiendo que en una clase convencional?	18	2
¿Crees que los contenidos del proyecto han sido interesantes?	15	5
¿Crees que lo aprendido con este proyecto te será útil en tu vida académica?	10	10
¿Crees que la puntuación asignada al proyecto es adecuada al volumen de trabajo?	11	9
¿Por qué crees que no es adecuada la puntuación?	No sé qué puntuación se le ha asignado a mi grupo	

	Debería contar más nota (7)	
¿Hay alguna cosa del proyecto que habrías eliminado?	Sí	No
	2	18
En caso afirmativo, ¿qué habrías eliminado?	No creo necesario puntuar a los compañeros (1) No hay razón explícita (1)	
¿Cómo crees que se podría mejorar este proyecto sobre léxico y tratamiento integrado de lenguas?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Haciendo el póster en cartulina</li> <li>- Menos diapositivas</li> <li>- Tratando otros temas</li> <li>- Que los de clase atiendan</li> <li>- Más clases en el aula de informática</li> <li>- Haciendo Skype con personas de otros países</li> </ul>	

Por otra parte, los alumnos de 3º de ESO D (en el momento de la encuesta había veintiocho alumnos en el aula) respondieron tal y como se refleja en la siguiente tabla.

Preguntas	Respuestas	
¿Ha sido fácil entender la tarea que pedía el profesor?	<b>Sí</b>	<b>No</b>
	25	3
El trabajo en grupo está relacionado con los contenidos que explica el profesor.	<b>Sí</b>	<b>No</b>
	28	0
¿Te lo has pasado mejor aprendiendo que en una clase convencional?	<b>Sí</b>	<b>No</b>
	25	3
¿Crees que los contenidos del proyecto han sido interesantes?	<b>Sí</b>	<b>No</b>
	27	1
¿Crees que lo aprendido con este proyecto te será útil en tu vida académica?	<b>Sí</b>	<b>No</b>
	20	8
¿Crees que la puntuación asignada al proyecto es adecuada al volumen de trabajo?	<b>Sí</b>	<b>No</b>
	25	3
¿Por qué crees que no es adecuada la puntuación?	- Debería tener más peso en	

	la nota de la evaluación	
¿Hay alguna cosa del proyecto que habrías eliminado?	<b>Sí</b>	<b>No</b>
	6	22
En caso afirmativo, ¿qué habrías eliminado?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La explicación previa</li> <li>- Exceso de tiempo en el proyecto</li> <li>- El trabajo en grupo suele acabar recayendo en una misma persona</li> </ul>	
¿Cómo crees que se podría mejorar este proyecto sobre léxico y tratamiento integrado de lenguas?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dejando que los alumnos formen los grupos (2)</li> <li>- Estudiando más</li> <li>- Dejando que los alumnos expliquen más cosas</li> <li>- Aprendiendo un poco más sobre el latín</li> <li>- Mejorar las fichas para trabajar en grupo</li> <li>- Introduciendo otras lenguas latinas como el italiano, francés o rumano</li> </ul>	

Por lo que hemos podido observar en las encuestas, la gran mayoría de los alumnos entendieron qué debían hacer. Muchos de ellos también han disfrutado aprendiendo de forma diferente al tradicional método de libro y libreta (solamente cinco alumnos de los cuarenta y ocho encuestados han respondido que no). Resulta significativo que muchos han considerado interesantes los contenidos (solamente seis de todos los encuestados han respondido lo contrario) pero no todos ellos los consideran útiles para su vida académica, ya que aquí son dieciocho los alumnos que no ven utilidad a lo aprendido. Sin embargo, prácticamente de forma unánime se han mostrado conformes con la puntuación asignada al proyecto – solamente ¼ parte de los encuestados ha manifestado que debería haber tenido más peso en la nota del trimestre – y han considerado que el proyecto ha sido adecuado para

la asignatura. También han sido de gran utilidad las propuestas de mejora que nos han ofrecido algunos de los alumnos, ya que podremos tenerlas en consideración para futuras implementaciones del proyecto.

### 5.3. Propuestas de mejora

A pesar de que los resultados han sido altamente satisfactorios, no podemos olvidar que este proyecto podría mejorarse. Uno de los aspectos que debería incluirse (inicialmente iba a formar parte de la unidad, pero no pudo incluirse por falta de sesiones) es el procedimiento de creación de palabras en cada una de las tres lenguas. En la evaluación diagnóstica incluimos un apartado para evaluar los conocimientos previos que tenían los alumnos en lo que respecta a los sufijos creadores de nuevas categorías gramaticales, aunque finalmente no se incidió en ese aspecto. También se podría mejorar el proyecto si este pudiese tener más sesiones, puesto que se podrían trabajar más aspectos como el que hemos mencionado más arriba.

Por lo que respecta a las propuestas de mejora del alumnado, todas ellas son interesantes, ya que nos permiten ver cuáles son las demandas de nuestros estudiantes. De esta manera, podremos proporcionarles actividades más adaptadas a sus necesidades. Las propuestas de mejora de los alumnos son variadas, algunas hacen referencia al **funcionamiento de la clase y del proyecto** – mayor atención por parte del alumnado, que sean los alumnos quienes formen los grupos, más clases en el aula de informática, menos diapositivas, mejorar las fichas de trabajo, haciendo el póster de manera tradicional o haciendo que los alumnos expliquen más y el profesor menos – otras aluden al **contenido del proyecto**. Estas últimas son más relevantes para mejorarlo y muy interesantes. Algunas de las sugerencias de los estudiantes son que se aprenda más sobre el latín, que se introduzcan otras lenguas latinas (como francés, italiano o rumano), tratar otros temas (no solamente la etimología del tiempo y sus medidas) o hacer Skype con alumnos de otros países para aprender mejor otras lenguas.

## 6. Bibliografía

### 6.1 Bibliografía general

- Apraiz, M. V., Gómez, M. P., & Pérez, T. R. (2012): “La enseñanza integrada de las lenguas en la escuela plurilingüe”. *Revista iberoamericana de educación* (59), 119-137.
- Bausela Herreras, E. (2004): “La docencia a través de la investigación–acción”. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN 1681-5653). Recuperado de <http://rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF> (03-07-17).
- Cicres, J., Ribot, M. D. D., & Llach, S. (2014): “Didáctica integrada de lenguas: una propuesta de actividades”. *Tréma*, (42), 66-75.
- Decreto 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana.
- Maati Beghadid, H. (2013): “El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente”. *Actas IV Taller «ELE e Interculturalidad» del Instituto Cervantes de Orán*, 112-120. Orán: Instituto Cervantes de Orán.
- Mata, T. C. (2012): “El léxico y la enseñanza de la lengua: innovación y propuestas didácticas a partir del análisis de un método de enseñanza de español”. *Enunciación*, 17(2), 138-154.
- Pascual Granell, V. (2006): *El tractament de les llengües en un model d'educació plurilingüe per al sistema educatiu valencià*. València: Generalitat Valenciana – Consellería de Cultura, Educació i Esport (Suport a l'ensenyament en valencià; 15).
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Tünnermann Bernheim, C. (2011): “El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes” *Universidades* (48), 21-32.

## 6.2 Bibliografía empleada para la creación de materiales

- Coromines, J., & Pascual, J. A. (2012): *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana* (3ª edición revisada y mejorada). Madrid: Gredos.
- Coromines, J., Duarte, C., Cahner, M., Gulsoy, J. & Satué, A. (1980; 2001): *Diccionari etimològic i complementari de la llengua catalana*. Barcelona: Curial.
- Soanes, C., Hawker, S., & Elliott, J. (2005) *Pocket oxford english dictionary* (10th ed.): Oxford; New York: Oxford University Press.

## Anexo 1 Evaluación diagnóstica

	Lengua castellana y literatura	Grupo:
	Evaluación diagnóstica	Fecha:
Nombre y apellidos:		

1. Completa las siguientes tablas.

a. Los meses del año

<u>Castellano</u>	<u>Valenciano</u>	<u>Inglés</u>

b. Los días de la semana

<b>Castellano</b>	<b>Valenciano</b>	<b>Inglés</b>

2. Contesta a las siguientes preguntas.

- ¿Crees que las palabras que has escrito están relacionadas en las tres lenguas? ¿Pueden tener un origen común? ¿Cuál crees que sería este origen común?

3. Completa la siguiente tabla con los sufijos que conozcas.

SUFIJOS	CASTELLANO	VALENCIANO	INGLÉS
SUSTANTIVADORES			
ADJETIVADORES			
VERBALIZADORES			
ADVERBIALIZADORES			

## Anexo 2 Lista de comprobación

Lista de comprobación

GRUPO \_\_

3ESO\_\_

<b>ASPECTOS A INCLUIR EN EL PÓSTER</b>	
Palabra latina con su equivalente en castellano, valenciano e inglés	
Derivadas de la palabra latina (utilizando los sufijos de cada una de las lenguas)	
Compuestas de la palabra latina	
Clasificación de las palabras en patrimoniales y cultismos	
Expresión idiomática o unidad fraseológica en castellano	
Expresión idiomática o unidad fraseológica en valenciano	
Expresión idiomática o unidad fraseológica en inglés	
Todos los datos están bien distribuidos y estructurados en la totalidad del póster	
Los colores utilizados en el diseño del póster permiten su fácil lectura	

<b>ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN LA EXPOSICIÓN ORAL</b>	
Habla de forma clara y fluida, evitando errores gramaticales	
El contenido de la exposición trata sobre el póster y es correcto	
Se habla de forma adecuada a un ambiente académico (con un tono de voz suave y una postura corporal recta)	
El alumno se ajusta al tiempo acordado para su intervención (1 minuto)	
Las intervenciones de todos los miembros del grupo están bien ligadas	
Los alumnos de un mismo grupo hablan sobre contenido que no han mencionado sus compañeros	

## Anexo 3 Pósteres realizados y valoraciones

### 3º de ESO A

- Grupo 1

AÑO	ANY	YEAR
<b>DERIVADAS</b> Añejo Añoso	<b>DERIVADES</b> Anyada Anyer	<b>DERIVED</b> Annals Annuity
<b>COMPUESTAS</b> Bienio Aniversario Hogaño	<b>COMPOSTES</b> Anyesca Anyíval Anoll Nirou Sobreany Bienni Enguany	<b>COMPOUND</b> Biennium Perennial Biennial Perenniality Superannuated Superannuation
<b>EXPRESIONES IDIOMÁTICAS</b>		
De buen año Año de la nana o año de la pera	Any de la Mariacastanya o any de la picor	Annual ring

Notas de los compañeros y de la profesora: 6, 7, 7, 7, 5. Nota media: **6,4**

Comentarios de mejora (compañeros)

- No hablan de forma clara y fluida ni están con una postura corporal adecuada.
- No está muy bien explicado.
- Podían explicar de forma más compleja. También les ha faltado decir de dónde venía alguna palabra de las que han hablado.
- Han leído del papel y no se sabían algunas cosas. El póster tenía que haber sido más visual.

- Grupo 2

<b>DIES</b>		
DÍA	DIA	DAY
DERIVADAS	DERIVADES	DERIVATIVES
Diurnos Diurnal Diurno Diario Diana	Diassa Diada Diari Diariament Diarier Diarístic	Diurnal Diurnalness
COMPUESTAS	COMPOSTES	COMPOUNDS
Triduo Triduano	Dilluns Dimarts Dimecres Diumengejar Diumengi Diumenjada	Meridian
FRASES	FRASES	PHRASES
Mañana será otro día	Dia de cada dia	Lasting a day

Notas de los compañeros y de la profesora: 5, 9, 8, 7, 6,5. Nota media: **7,1**

Comentarios de mejora (compañeros)

- Para mejorar la presentación deberían haber expuesto de memoria.
- Les ha faltado ligar las intervenciones.
- No se coordinan muy bien.
- Les ha faltado distribuirse un poco entre ellos lo que tenían que exponer.

- Grupo 3

<b>AETAS</b>		
<b>EDAD</b>	<b>EDAT</b>	<b>AGE</b>
CASTELLANO	VALENCIANO	INGLES
<b>DERIVADAS</b>		
eternidad	eternitat	eternity
eternal	eternal	eternal
<b>COMPUESTOS</b>		
medieval	medieval	medieval
longevo	longeu	longevity
<b>EXPRESIONES</b>		
edad del pavo	edat de poca-solta	come of age
tercera edad	tercera edat	golden age
*edad de la punzada (Cuba/México) edad del chucho (El Salvador)		

Notas de los compañeros y de la profesora: 9, 8, 6, 8, 9. Nota media: **8**

Comentarios de mejora (compañeros)

- Había personas del grupo que se lo sabían y otras que no tanto. Podrían haberse esforzado más.
- La información al exponer está mal distribuida y mientras uno leía, los otros componentes del grupo estaban hablando y riéndose entre ellos.
- Poca información.
- Bien organizado.

- Grupo 4



Notas de los compañeros y de la profesora: 8, 8, 6, 5, 6,75. Nota media: **6,75**

Comentarios de mejora (compañeros)

- El póster es un poco feo, no quedan muy bien los colores a la vista.
- Los colores del póster dificultan su lectura. No hablan de forma clara.
- Por errores, han tenido las grandes pausas y conversaciones entre ellos al cambiar de persona durante la exposición.
- Mala presentación.

- Grupo 5

---

# TEMPUS

---

<i>Temps</i>	<i>Tiempo</i>	<i>Time</i>
DERIVADES	DERIVADAS	DERIVATIVES
temparrot	temprano	tense (P)
tempsoł	temporada	temporize (C)
tempura	tempestad	temporary (C)
temporals	temoral	tempest (C)
temporitzar	temporario	timetable (P)
tempсарada	tempestear	contemporaneous (C)

## *Unidades fraseológicas*

-al mateix <b>temps</b>	- <b>tiempo</b> muerto	-have the <b>time</b> of one's life
-a <b>temps</b> parcial	-a largo <b>tiempo</b>	-once upon a <b>time</b>

Notas de los compañeros y de la profesora: 8, 9, 9, 6, 6,5. Nota media: **7,7**

Comentarios de mejora (compañeros)

- Han explicado bien y han mantenido un orden y organización para exponer.
- Ha estado muy bien.
- Lo estaban leyendo demasiado.
- Algunos de los componentes no se lo han tomado en serio y se han expresado de forma inadecuada.

### 3º de ESOD

- Grupo 1 (póster inacabado)

<b>Annus</b>		
<b>AÑO</b>	<b>ANY</b>	<b>YEAR</b>
<b>Derivadas</b>	<b>Derivades</b>	<b>Derivatives</b>
Añejo	Anyada	Annal
Añal	Anyador	Annalist
Añojejo	Anyol	Anniversari
Añoso	Anyer	Annual
Anales	Anyera	Annually
	Anyesca	Annuity
	Anyivol	
	Anyos	
	Anyul	
<b>Compuestas</b>		<b>Compounds</b>
Aniversario		Biennial
Bienal		Centennial
Antaño		Milenium
		Perennial
		Superannuate
		Triennial

Notas de los compañeros y de la profesora: 7, 8, 6, 4, 6, 5. Nota media: **6**

Comentarios de mejora (compañeros)

- El póster está inacabado y faltan espacios. Además no está bien presentado.
- La presentación del póster no es la ideal. Su comportamiento no es bueno para una exposición, porque se ríen todo el rato y no hablan fluidamente.
- Que hubiesen hablado todos.
- Más coordinación entre el grupo.
- Tienen que hacer menos el tonto y enterarse de lo que supuestamente han escrito ellos.

- Grupo 3

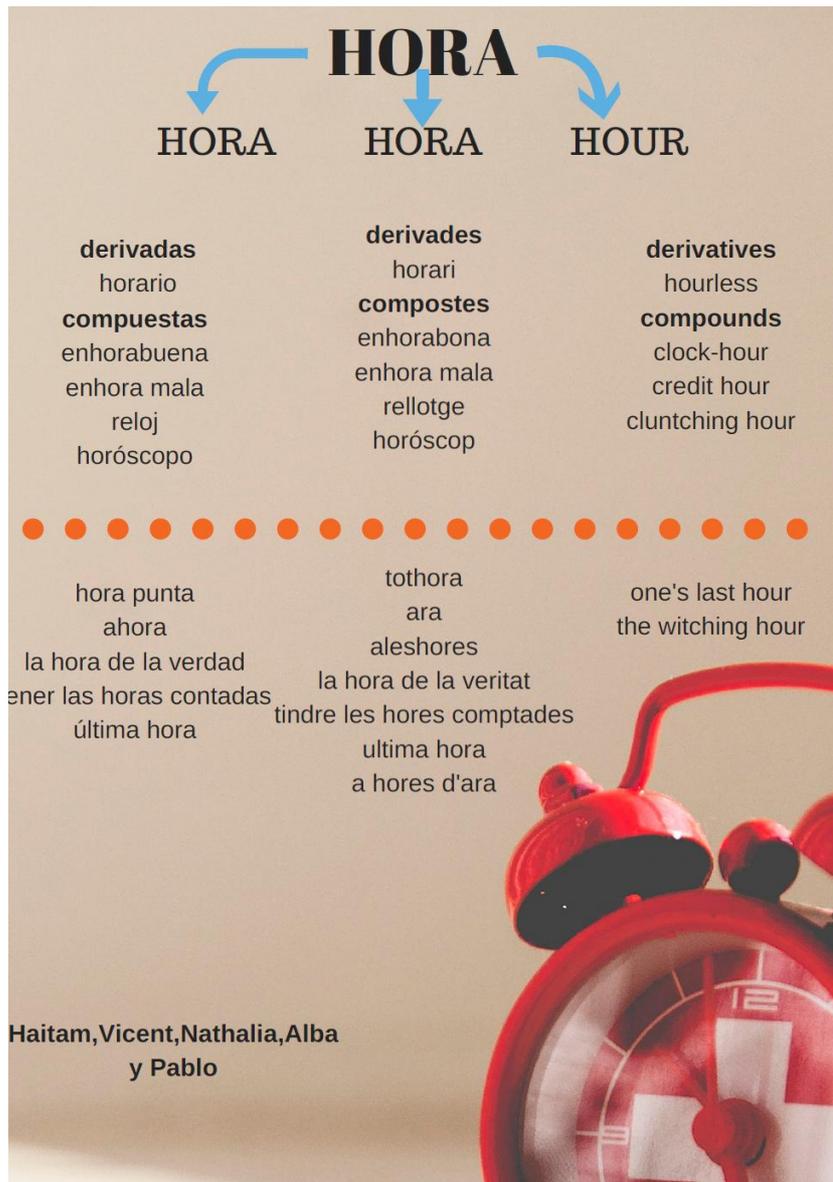
AETAS		
EDAD	EDAT	AGE
<p><b>Derivadas:</b> coetáneo, coevo, longevo, eterno, eternidad, eternizar.</p> <p><b>Compuestas:</b> medieval, medioeval. medievalista.</p>	<p><b>Derivades:</b> coetani, contemporani, etern, eternal, eternitat, etenable, eternament, eternat, eternejament, eternificar, eternalment.</p> <p><b>Compostes:</b> medieval, migeval, medievalista, medievalisme.</p>	<p><b>Derivatives:</b> eternal, eternity, coeval, eternal, contemporary, eternally, longevity, primeval, aged, medieval, age.</p> <p><b>Composed:</b> middle-age, old-age.</p>
<b>Expresiones</b>	<b>Expresions</b>	<b>Expresions</b>
<p>edad de la punzada. edad del pavo. edad del chucho.</p>	<p>edat de la poca-solta.</p>	<p>golden age. come of age.</p>

Notas de los compañeros y de la profesora: 9, 8, 9, 10, 10, 8. Nota media: **9**

Comentarios de mejora (compañeros)

- No se puede mejorar.
- Es inmejorable.
- Muy buen trabajo.
- Buena exposición y póster, aunque faltan las derivadas del latín y explicar las expresiones.
- Muy buena exposición.

- Grupo 4



Notas de los compañeros y de la profesora: 9, 9, 8, 7, 9, 8,5. Nota media: 8,5

Comentarios de mejora (compañeros)

- No han expuesto todos los componentes.
- Póster bastante visual. Buena exposición.
- Nos ha gustado mucho el dibujo del póster que tiene que ver con la palabra. Está muy bien estructurado. El comportamiento no es muy adecuado ya que se mandan callar entre ellos. Un miembro del grupo no ha asistido a la exposición.

- Grupo 5

MENSIS		
MES	MES	MONTH
<i>*Derivadas</i> Mensualidad Mesada Menstrual <i>*Compuestas</i> Trimestre Semestre	<i>*Derivadas</i> Mensualitat <i>*Compuestas</i> Trimestral Setmesó	<i>*Derivadas</i> monthly <i>*Compuestas</i> Solar month Lunar month Synodic month Calendar month Semester Trimester
<i>Expresión idiomática</i> <small>ESTABLISHED 1856</small>		
Mes lunar Mes solar Mes ordinario Mes apostólico Mes mayor	Mes llunar Mes solar Mes major Mes apostòlic	Lunar month Solar month Synodic month Calendar month

 Patri, Pere, Laura, Sara y Mar

Notas de los compañeros y de la profesora: 8, 8, 7, 9, 8, 8 Nota media: **8**

Comentarios de mejora (compañeros)

- No han hablado todos.
- Les falta explicar las frases hechas.
- No miran al público. No explican las expresiones. Sin embargo es un trabajo bastante completo.
- El póster no nos gusta, ya que no resaltan el título y las palabras principales. La exposición ha estado bien.
- Más velocidad a la hora de explicar.

- Grupo 6

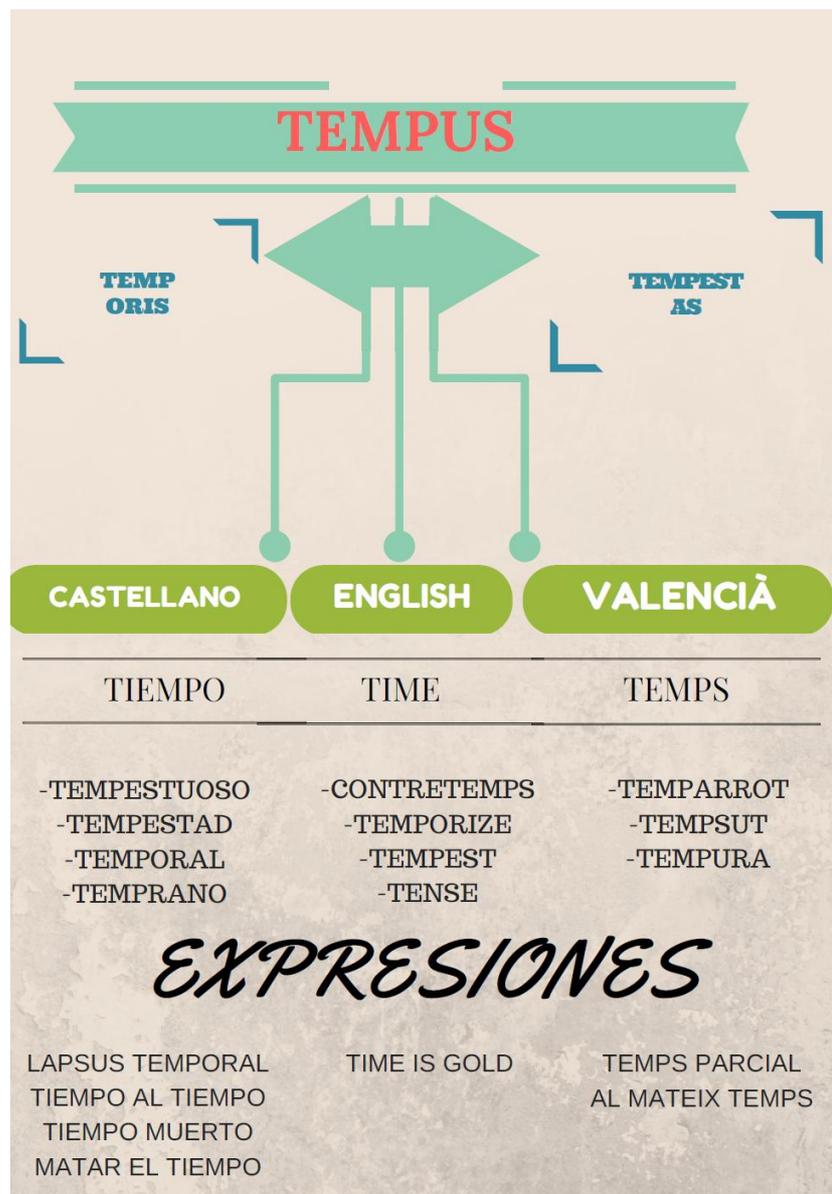
Septimana		
Valenciano	Castellano	Inglés
Setmanari (P)	Semanario (P)	Weekly (P)
Setmanal (P)	Semanal (P)	Weekend (P)
Setembre (C)	Séptimo (C)	
Setè (C)	Septiembre (C)	
Set-cents	Septenario (C)	
Setcenté	Semana Inglesa	
Setcentista	Semana Corrida	
Cap de setmana		

Notas de los compañeros y de la profesora: 8, 6, 4, 7, 5, 6. Nota media: **6**

Comentarios de mejora (compañeros)

- No se ve bien.
- El color del póster no queda muy bien con la letra.
- Poco visual, mal organizado, faltan expresiones y además la exposición ha sido pobre.
- El póster está mal estructurado, muy simple y el fondo dificulta la lectura, no es llamativo. Discuten antes de empezar la exposición, hablan entre ellos y no se lo saben. Han hablado deprisa, como si quisieran irse.
- No se lee bien.

- Grupo 7



Notas de los compañeros y de la profesora: 10, 10, 10, 10, 10, 10. Nota media: **10**

Comentarios de mejora (compañeros)

- Es un trabajo agradable a la vista y está muy bien explicado.
- La presentación es correcta.
- Es muy bonito y lo han explicado muy bien.