

**UNIVERSITAT
JAUME I**

**CREACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE
UNA UNIDAD DIDÁCTICA EN
1.º DE LA ESO:
UN DOBLAJE HISTÓRICO**

Alumno: Ferran Cuesta Alvaro

Tutora: Elia Puertas Ribés

Especialidad: Lengua Castellana

**Máster en Formación del Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de idiomas**

Resumen

La educación es uno de los pilares fundamentales en el progreso y desarrollo de cualquier sociedad. En el siglo XXI, la educación tradicional ha sido cuestionada y discutida en diferentes ámbitos y por todos los agentes del sistema educativo. En este contexto, la innovación docente se ha convertido en un tema recurrente para profesores, investigadores y educadores de todo el mundo. En este marco, el presente trabajo se integra dentro de la modalidad de planificación y programación curricular, explora la creación e implementación de una secuencia didáctica (o situación de aprendizaje) innovadora en la especialidad de Lengua Castellana en la asignatura de Ámbito Lingüístico y Social en 1.º de la ESO. A lo largo del trabajo, se abordarán algunos de los enfoques y metodologías más representativos de este tipo de innovaciones educativas. No obstante, el principal objetivo del trabajo es desarrollar una programación didáctica completa para analizar así cómo ha sido su implementación en el aula durante el período de prácticas. La secuencia didáctica consiste en utilizar un vídeo como texto de partida sobre el cual los alumnos tendrán que realizar un total de cuatro actividades, una descripción de un personaje, un cuestionario, un diálogo y un doblaje de este diálogo. Estas actividades se realizan de manera interdisciplinar combinando saberes básicos de las diferentes asignaturas integradas en esta asignatura, se utilizan las dos lenguas vehiculares de la asignatura, se alterna trabajo individual y cooperativo y se le otorga importancia a la lengua oral. Como conclusión, cabe destacar la excelente predisposición que mostró el alumnado que recibió estas clases con ilusión, dedicación y esfuerzo. Sobre todo, la de aquellos alumnos extranjeros con dificultades, que pese a la gran barrera lingüística que suponía realizar un proyecto cuya última actividad era locutar un fragmento en una lengua que no dominaban, no dudaron en trabajar junto con sus compañeros.

Palabras clave: secuencia didáctica, Lengua Castellana, Ámbito Lingüístico y Social, texto audiovisual, innovación educativa.

ÍNDICE DEL TRABAJO

1. Introducción	4
2. Marco teórico	5
3. Programación de la secuencia didáctica	6
3.1. Contextualización	6
3.1.1. Grupo de actuación	6
3.1.2. Centro educativo	7
3.2. Competencias	8
3.3. Objetivos didácticos	11
3.4. Saberes básicos	11
3.5. Metodología	11
3.6. Atención a la diversidad	13
3.7. Evaluación y rúbricas	14
3.8. Temporalización de la unidad	22
3.8.1. Primera sesión	22
3.8.2. Segunda sesión	23
3.8.3. Tercera sesión	24
3.8.4. Cuarta sesión	25
3.8.5. Quinta sesión	27
3.8.6. Sexta sesión	27
3.8.7. Séptima sesión	29
3.8.8. Octava sesión	30
3.8.9. Novena sesión	30
3.8.10. Décima sesión	30
4. Actividades	31
4.1. Esquemas de las actividades	31
4.2. Descripción de las actividades	36
4.3. Recursos didácticos	40
5. Conclusiones y valoración personal	41
5.1. Implementación de la unidad didáctica en el aula	41
5.2. Reflexión de la evaluación del curso	42
5.3. Propuestas de mejora	42
Bibliografía	44
Anexos	46
Anexo 1: Presentaciones de diapositivas utilizadas en la secuencia didáctica	46
Anexo 2: Ejemplo de descripción realizada por el profesorado	46
Anexo 3: Información sobre la vestimenta en la Antigua Roma	47
Anexo 4: Kahoot! de repaso de los adjetivos y la descripción	47
Anexo 5: Guiones originales de los vídeos A-F	48
Anexo 6: Consejos para la locución del fragmento	58
Anexo 7: Aula virtual del proyecto	59
Anexo 8: Ejemplos de descripciones realizadas por los alumnos	61
Anexo 9: Kahoot! realizados por los grupos del proyecto y corregidos por el profesorado	61
Anexo 10: Ejemplo de un guion creado por los alumnos y corregido por el profesorado	62

1. Introducción

El presente Trabajo de Final de Máster (TFM) pretende ofrecer un proyecto innovador y está diseñado para ser implementado en 1.º de la ESO en la asignatura de Ámbito Lingüístico y Social (ALS), una disciplina introducida en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013), enfocada a los programas de mejora del aprendizaje y rendimiento (PMAR) que, posteriormente, con la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) pasó a formar parte del currículo ordinario en 1.º de la ESO. Esta materia, por tanto, engloba entre dos y cuatro asignaturas dependiendo de la comunidad autónoma y logística del centro educativo, estas son: Lengua Castellana y Literatura; Geografía e Historia; Lengua Cooficial y Literatura (en este caso, el valenciano) y Primera Lengua Extranjera (inglés).

El proyecto que se ha diseñado para este trabajo busca abordar el nuevo enfoque competencial del siglo XXI mediante la implementación de una propuesta didáctica que trabaja el aprendizaje activo, el cooperativo y el aprendizaje basado en proyectos en pro de promover la colaboración, la creatividad y el interés del alumnado. Por otro lado, el proyecto busca programar actividades a partir de un texto audiovisual. Así pues, este vídeo funciona no solo como enlace entre las actividades sino también como punto de referencia para el alumnado. Por último, como veremos más adelante, se pretende dar más importancia a la oralidad a través del diseño y la interpretación de diálogos.

De este modo, el hilo conductor del TFM es el desarrollo de una situación de aprendizaje¹ que se configura por diferentes apartados: competencias, objetivos didácticos, saberes básicos², metodología, recursos didácticos, atención a la diversidad, evaluación, actividades y su respectiva temporalización y, por último, conclusiones y valoración personal.

A continuación, en el apartado 2, se detalla el marco teórico sobre el que sustenta el trabajo, que se centra en los enfoques didácticos con más relevancia en la educación actual. Seguidamente, se encuentra la contextualización, es decir, el centro y grupo de alumnos donde se ha puesto en práctica la situación de aprendizaje que se desarrolla a lo largo del TFM. Más tarde, encontramos la secuencia didáctica *per se* con sus respectivos apartados que parten de las competencias clave y de unos objetivos didácticos concretos para llegar a las actividades y su división utilizando un total de diez sesiones. Finalmente, se ofrecen las conclusiones y reflexiones.

¹ «Unidad didáctica», según la nomenclatura de la anterior ley educativa (LOMCE, 2013). También, se hablará de esta con los términos «secuencia didáctica» y «proyecto».

² «Contenidos específicos», según la nomenclatura de la anterior ley educativa (LOMCE, 2013).

2. Marco teórico

El marco teórico de una unidad didáctica es un aspecto crucial en el diseño y desarrollo de un plan de enseñanza efectivo. En él, se definen las bases teóricas y conceptuales que sustentan la planificación y se establecen las estrategias pedagógicas más adecuadas para alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos. En este sentido, la elección del enfoque pedagógico adecuado resulta fundamental para garantizar el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la actualidad, existen diferentes enfoques pedagógicos que se utilizan en la educación, cada uno con sus propias características y objetivos específicos. Entre los enfoques más populares, se encuentran el enfoque conductista, el constructivista y el comunicativo.

El primero, el enfoque conductista se centra en el estímulo-respuesta y en el aprendizaje a través de la repetición y memorización de contenidos, es decir, el alumno es un sujeto pasivo en su propio aprendizaje. En cambio, el enfoque constructivista se basa en la construcción activa del conocimiento por parte del estudiante por medio de la experiencia y la reflexión. En este sentido, con el constructivismo, percibe al estudiante como un sujeto pensador que va formando sus propias ideas acerca del mundo que les rodea. Por último, el tercero de ellos, el enfoque comunicativo se enfoca en el uso práctico del lenguaje en situaciones reales y significativas y ve a los estudiantes como lienzos en blanco que deben ser configurados y moldeados por el profesorado (Kim, 2005). Por consiguiente, el enfoque comunicativo tiene como principal objetivo establecer la comunicación, tomando en cuenta las necesidades del alumno que determinan las aptitudes que el alumno desea desarrollar (comprensión y expresión oral o comprensión y expresión escrita), con la utilización de documentos auténticos de la vida cotidiana para una mejor y más rápida adquisición de la lengua (Bérard, 1995).

En el presente trabajo, se ha utilizado sobre todo el enfoque constructivista pero también el comunicativo, ya que los dos están muy relacionados con una metodología a la que prestaremos especial atención: el Aprendizaje Basado en Proyectos (en adelante, ABP). Según Trujillo (2015): «[se trata] de una metodología que permite a los alumnos adquirir los conocimientos y competencias clave en el siglo XXI mediante la elaboración de proyectos que dan respuestas a problemas de la vida real».

Trujillo también añade que este tipo de aprendizaje se caracteriza por: el contenido significativo, ya que los objetivos de aprendizaje planteados derivan de los estándares de aprendizaje y competencias clave de la materia. Requiere pensamiento crítico, resolución de problemas, colaboración y diversas formas de comunicación. Sitúa el proceso de investigación como parte imprescindible del proceso de aprendizaje. Además, se organiza a partir de una pregunta que sirve como guía (o *driving question*) que crea la necesidad de aprender contenidos esenciales y de alcanzar competencias clave. Por último, este tipo de aprendizaje incluye procesos de evaluación y reflexión acerca de lo que se aprende y cómo se aprende e implica una interlocución que motive al alumno y le de autenticidad al proyecto.

Los contenidos relacionados con la asignatura de Lengua Castellana se abordarán por medio de una serie de actividades que estimulen la participación directa y experiencial desde el aprendizaje colaborativo, que rechaza la asimilación mediante ejercicios de práctica controlada tradicionales. Sin embargo, se partirá de principios gramaticales básicos para introducir los diferentes términos relacionados con el estudio de la lengua, como, por ejemplo: categoría gramatical variable, el adjetivo, la descripción o textos dialogados.

En definitiva, el marco teórico utilizado se compone de una mezcla entre los enfoques constructivista, comunicativo y diferentes metodologías como, por ejemplo: ABP, ya que están relacionados con los proyectos cooperativos que sería la categorización más exacta para definir a este tipo de situaciones de aprendizaje. Por último, cabe señalar que dentro de los tipos de UD, estaríamos hablando de una secuencia didáctica, pues el producto final de estas, como veremos a continuación, la producción de un texto oral.

3. Programación de la secuencia didáctica

3.1. Contextualización

3.1.1. Grupo de actuación

Conocer el grupo de actuación es fundamental para diseñar nuestra unidad didáctica (UD) ya que de este modo se puede enfocar de manera que los alumnos lo encuentren relevante y significativo. Si bien no se trata de diseñar todo el proyecto en torno a un grupo de alumnos en concreto, sí es posible personalizar algún contenido o incluir algunas pinceladas nuevas al proyecto relacionadas con sus gustos para captar la atención del alumnado sobre todo, del que tiene menos interés en este tipo de proyectos.

El alumnado se ha implementado en un grupo de 1.º de la ESO, que cuenta con alumnado muy diverso. En este grupo, encontramos alumnos con perfiles curriculares, de procedencia, intereses y edades variados. La clase cuenta con un total de veinticuatro alumnos, alrededor de un tercio tienen otra nacionalidad y hablan otras lenguas además del castellano y el valenciano. Asimismo, encontramos tres estudiantes con medidas de respuesta educativa para la inclusión de nivel IV³ (ACIS o Adaptación Curricular Individualizada Significativa) y un estudiante con AC (o Altas Capacidades). Además, la edad del alumnado varía considerablemente, por lo que nos hallamos ante estudiantes de entre 12 y 14 años. Por último, cabe destacar que hay dos alumnos que no hablan el castellano con fluidez, ya que son recién llegados a un país de habla hispana, uno de ellos vino hace tan solo 5 meses.

Así pues, y de acuerdo con lo establecido en el Real Decreto 217/2022 del 29 de marzo, en el artículo 24 del apartado 10, «El ámbito lingüístico y social incluirá, al menos, los aspectos básicos del currículo correspondientes a las materias de Geografía e Historia, Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura». Esta asignatura,

³ El nivel de inclusión IV (ACIS) se da en alumnos con necesidades educativas especiales que presentan un desarrollo competencial inferior a dos o más cursos.

impartida en los programas de diversificación curricular y también en programas de educación ordinaria en algunos centros de Secundaria, tiene como objetivos facilitar la adaptación del alumnado a una nueva etapa educativa, así como poner en práctica proyectos de innovación educativa aprovechando la codocencia entre departamentos. En este sentido, cabe destacar que, según los datos publicados en los informes TALIS (*Teaching and Learning International Survey*) del año 2018 de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) cuatro de cada diez docentes españoles nunca enseñan conjuntamente en el aula, ni tampoco observan cómo lo hacen otros. Además, dos de cada diez docentes nunca participan en actividades de aprendizaje profesional colaborativo. Asimismo, otra encuesta, realizada en el año 2020, concluía que en España tan solo un 20,9 % de los profesores «enseñaban conjuntamente en equipo en la misma clase». Según Martínez Orbeago (2019, 2020) como se citó en Fernández Enguita (2020):

«[la codocencia] potencia la motivación, mejora la moral, aumenta la eficiencia, favorece la comunicación, mitiga o evita el aislamiento personal, eleva el sentimiento de autoeficacia y la satisfacción, impulsa la competencia tecnológica, lleva a una organización más centrada en el alumno, permite alinear el currículum oficial y el oculto, suaviza la carga de trabajo, facilita la iniciación de los nuevos docentes».

Aunque el propio autor reconoce que, dado que su implementación en las aulas es escasa, el conjunto de pruebas, datos y conclusiones es todavía más limitado.

3.1.2. Centro educativo

El centro educativo en el que se ha llevado a cabo el proyecto es el I.E.S. Serra d'Espadà ubicado en el municipio de Onda, Castellón. El instituto cuenta con diferentes instalaciones para las etapas educativas que ofrece (Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional). En total, acoge a un total de 1303 estudiantes actualmente y el número total de personal docente asciende a 173. Se trata de un instituto al que acude gran cantidad de alumnado procedente tanto de la localidad de Onda como de otros pueblos cercanos, por lo que cuenta con numerosas instalaciones y recursos destinados a satisfacer las necesidades de toda la comunidad educativa que forma parte de la institución.

En este instituto existe un fuerte compromiso por parte del cuerpo docente por la innovación, los proyectos y la codocencia, esto se ve reflejado en la asignatura de Ámbito Lingüístico y Social. Tanto es así, que de las nueve horas disponibles para ALS, se habían cedido tres a la asignatura obligatoria que recibe el nombre de Proyectos Interdisciplinarios, asignatura en la que los alumnos realizan un proyecto cada mes y medio implementado por dos departamentos diferentes. Por ejemplo, un proyecto consistía en la elaboración de un cómic digital cuyo protagonista era un personaje literario popular. En este caso, dos profesoras de Lengua Castellana y Tecnología y Digitalización impartían estas sesiones de manera simultánea, compartiendo todo tipo de recursos y teniendo como referencia los mismos objetivos y contenidos cosa que permitía una mayor atención al alumnado. Además de estos proyectos, los alumnos realizan un proyecto por evaluación en la asignatura de ALS en la que se suele trabajar un período histórico a partir del subgénero literario que se desee trabajar. Es decir, estos alumnos realizan un mínimo de siete proyectos a lo largo del curso.

3.2. Competencias

La educación basada en las competencias lleva presente en nuestro sistema educativo desde el año 2006, cuando, con la llegada de la LOE (Ley Orgánica de Educación), se establecieron las competencias básicas que los estudiantes debían desarrollar en la etapa educativa, por lo que marcó un antes y un después en el sistema educativo español.

En los años siguientes, esta ley fue modificada en dos ocasiones en las que, entre otros cambios, se amplió y revisó el enfoque basado en competencias aprobado en 2006. Estas leyes fueron las siguientes: la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), que entró en vigor en 2013 y estableció un marco curricular basado en competencias para la educación primaria, secundaria y bachillerato; y la última ley que modificó el sistema educativo fue la LOMLOE (Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica de Educación) promulgada en el año 2020. Esta ley reforzaba el enfoque por competencias en la educación y daba más importancia al desarrollo de las habilidades relacionadas con el conocimiento transversal, optaba por una evaluación continua de tipo formativo frente a las evaluaciones tradicionales, ya que de este modo se obtienen una conclusiones más claras acerca del progreso hacia el desarrollo de estas competencias, es decir, esta ley también permite flexibilizar el currículo para adaptarse a las metodologías y contenidos nuevos. Esta información se explicita en el artículo 19 titulado «Principios metodológicos» de la LOMLOE:

«Las Administraciones educativas impulsarán que los centros establezcan medidas de flexibilización en la organización de las áreas, las enseñanzas, los espacios y los tiempos y promuevan alternativas metodológicas, a fin de personalizar y mejorar la capacidad de aprendizaje y los resultados de todo el alumnado».

Según Zabala y Arnau (2008): «El término “competencia” nace como respuesta a las limitaciones de la enseñanza tradicional» Es decir, se habla de una enseñanza que, en la mayoría de los casos, se ha reducido a la mera memorización de conocimientos, hecho que dificulta que estos puedan ser aplicados en la vida real. Este enfoque por competencias surge, por tanto, como respuesta a los modelos tradicionales que priorizan lo teórico sobre lo práctico y por el saber antes que la formación integral de las personas. Es decir, el término «competencia» es una forma de combinar los contenidos hacia una vertiente teórico-práctica de la enseñanza en la que el saber debe ser aplicable y el conocimiento cobra sentido cuando se es capaz de utilizar para lograr un propósito (Zabala y Arnau, 2008).

Competencias clave	Definición	Descriptorios operativos
<p>Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)</p>	<p>Supone interactuar de forma oral, escrita, signada o multimodal de manera coherente y adecuada en diferentes ámbitos y contextos y con diferentes propósitos comunicativos y constituye la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber.</p>	<p>CCL₁. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.</p> <p>CCL₂. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.</p> <p>CCL₅. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.</p>

<p>Competencia Personal Social y de Aprender a Aprender (CPSAA)</p>	<p>Implica la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante además de hacer frente a la incertidumbre y a la complejidad; adaptarse a los cambios; aprender a gestionar los procesos metacognitivos; identificar conductas contrarias a la convivencia y desarrollar estrategias para abordarlas.</p>	<p>CPSAA₃. Comprende proactivamente las perspectivas y las experiencias de las demás personas y las incorpora a su aprendizaje, para participar en el trabajo en grupo, distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa y empleando estrategias cooperativas.</p>
<p>Competencia Digital (CD)</p>	<p>Implica el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, para el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas.</p>	<p>CD₃. Se comunica, participa, colabora e interactúa compartiendo contenidos, datos e información mediante herramientas o plataformas virtuales, y gestiona de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, para ejercer una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.</p>
<p>Lengua Castellana y Literatura</p>	<p>Competencias específicas</p>	
<p>3. Producir textos orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.</p> <p>5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y para dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</p>		

3.3. Objetivos didácticos

Los objetivos didácticos de la secuencia didáctica diseñada para el curso de 1.º de la ESO representan las metas de aprendizaje que se tratarán de alcanzar durante la implementación de esta. Además, facilitarán la evaluación del progreso y demostrarán su efectividad tanto a estudiantes como a profesores.

La secuencia didáctica implementada persigue los siguientes objetivos:

- Asimilar contenidos relacionados con las tres asignaturas que componen la asignatura de **Ámbito Lingüístico y Social: Lengua castellana y literatura, Geografía e Historia y Valenciano: Lengua y literatura.**
- Utilizar un texto que implique una situación de aprendizaje como punto de partida para el proyecto del cual se extraen todo el conjunto de las actividades que se han de realizar.
- Fomentar ambos tipos de trabajo, tanto individual como cooperativo.
- Evaluar también el proceso y no solo el resultado del proyecto.
- Dar importancia a la oralidad mediante una locución de un texto, en este caso, oral.

3.4. Saberes básicos

A continuación, se han seleccionado una serie de contenidos extraídos del currículo de las tres asignaturas que conforman **Ámbito Lingüístico y Social: Lengua castellana, Historia y Valenciano.** Se ha de tener en cuenta que se han elegido, sobre todo, contenidos de la primera asignatura puesto que es el objetivo principal de este trabajo.

Lengua castellana y literatura: El adjetivo, tipos de adjetivos, grados del adjetivo, la descripción y tipos de descripción, los textos dialogados, características de los textos dialogados, introducción a la oralidad.

Geografía e Historia: La antigua Roma: Orígenes de Roma, Política romana, Economía romana, Sociedad romana, Cultura romana y Arte romano.

Valenciano: lengua y literatura: Léxico relacionado con Roma, los cuestionarios.

3.5. Metodología

El presente trabajo consiste en la implementación de una unidad didáctica cuyo principal objetivo es la producción de un texto ya sea oral u escrito. Esta secuencia didáctica se impartirá en la asignatura de *Ámbito Lingüístico y Social (ALS)*, que, como ya hemos visto, combina tres asignaturas del currículo: Lengua Castellana y Literatura, Valenciano: Lengua y Literatura y Geografía e Historia.

La secuencia didáctica concluye con una tarea final que consiste en el doblaje de un fragmento de la serie *Roma* (2005-2007). Pero antes de empezar con la dramatización, los alumnos realizan una serie de actividades encaminadas a asegurar una buena producción final y a afianzar una serie de conocimientos relacionados con la asignatura de ALS.

Como se ha explicado en el Marco teórico (§ 2), podemos observar que se han empleado diferentes metodologías a la hora de programar el proyecto «Un doblaje histórico». En concreto, se destacan las metodologías de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el aprendizaje activo y el aprendizaje colaborativo. Estas metodologías se han implementado como vía para trabajar la innovación educativa en el aula. La innovación educativa no supone la mera incorporación de las TIC en las aulas, sino que esta incorporación debe realizarse de manera coherente y estructurada. En caso contrario, la innovación no irá mucho más allá de los propios recursos didácticos (Mosquera, 2019). Por otro lado, Olivé (2020) explica cómo se puede extraer el mayor potencial de sus alumnos cuando buscaba «removerlos por dentro y despertar su espíritu crítico utilizando sus intereses personales», cómo se pretende hacer en esta secuencia.

Actualmente, resulta imposible no atribuir la metodología del ABP al aprendizaje activo, ya que el primero implica necesariamente de la existencia del segundo, es decir, sin las características que impulsan un aprendizaje activo no es posible construir un ABP o, al menos, no de una manera coherente y estructurada. Por ejemplo, sería imposible realizar un proyecto educativo en el que no estuviese presente la implicación por parte del alumnado, la construcción de conocimiento nuevo a través de la interacción y la práctica o la metacognición, que según Heredero (2020), vendría a ser la capacidad de ser consciente de uno mismo, de lo que se está haciendo en cada momento en los diversos ámbitos de la vida mientras se produce una situación de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, de acuerdo con el Glosario de Innovación Tecnológica y Educativa (2023), el aprendizaje colaborativo se define de la siguiente manera:

Una estrategia basada en el enfoque de aprendizaje activo centrado en el estudiante y que se basa en la interdependencia entre pares para que de manera conjunta trabajen en el abordaje de los contenidos y resolución de las actividades, logrando con ello la construcción de significados conjuntos y en que el rol del docente se concentra en la construcción de andamiajes y diseño de experiencias que fomenten la responsabilidad individual y las habilidades interpersonales de los estudiantes.

En cuanto al ABP, Bell (2010) explica que es un enfoque innovador en el aprendizaje que enseña multitud de estrategias cruciales para afrontar la sociedad del siglo XXI. Los

estudiantes encaminan su aprendizaje tomando como referencia la investigación y el trabajo colaborativo para crear proyectos que reflejen lo que han aprendido siempre bajo la supervisión del profesorado. Por último, Bell realiza la siguiente afirmación con la que coincidimos: «el ABP no es un suplemento para la educación en general, es la base del currículo».

3.6. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad es uno de los elementos que definen una enseñanza eficaz tal y como se presenta en el modelo DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje), un estudio que combina la neurociencia y la investigación educativa para crear entornos educativos accesibles e inclusivos.

De acuerdo con Murillo, Martínez G. y Hernández-Castilla (2006): «La atención a la diversidad busca que la intervención educativa se ajuste gradualmente a las diferencias individuales en cuanto a valores, expectativas, estilos de aprendizaje, intereses, motivaciones, capacidades, cultura y conocimientos previos del alumnado». Para lograrlo, hay que tener unos objetivos muy específicos en cada sesión, que partan de los conocimientos previos de cada alumno y sirvan así para proponer actividades intelectualmente estimulantes para todos los estudiantes con el fin de desarrollar todo su potencial (Ainscow, 2007).

No obstante, esta atención a la diversidad puede ser también un arma de doble filo, tal y como explican Dixon et al. (2017), utilizar herramientas diferentes de aprendizaje con algunos alumnos podría minar su autoestima, sobre todo si estas no se llevan a cabo de manera efectiva y detallada. Por tanto, podría ser un paso atrás en la inclusión verdadera. Por su parte, Slee (2013) recomienda contar con un «asistente de aprendizaje» y si es posible que este apoyo se realice fuera del aula para ofrecer una ayuda más individualizada al estudiante. En caso de no poder contar con un asistente, habrá que tener en cuenta a estos alumnos en todo momento.

Como ya he explicado anteriormente, la atención a la diversidad era una parte importante del proyecto, dado que en el grupo en el que se implementó la unidad didáctica había un total de tres alumnos con dificultades de aprendizaje y otros dos con dificultades para hablar el castellano. Afortunadamente, sí que pude contar con una profesora de refuerzo para los primeros cuatro alumnos. Dedicamos una hora para hablar del proyecto y coordinarnos, ya que queríamos que los alumnos que salían del aula con esta profesora hicieran lo mismo que los demás. Así que, para la primera tarea, la descripción individual, tuvieron una explicación en el aula con el resto de compañeros pero la redactaron recibiendo atención individualizada de la docente en otra aula. De este modo, obtuvieron resultados muy satisfactorios. Posteriormente, para los trabajos en grupo, (*Kahoot!*⁴ y guion) la profesora se incorporó a las clases ordinarias para asegurarse de que estos cuatro alumnos seguían las clases y se integraban en sus grupos correctamente. Finalmente, en la actividad de locución todos se

⁴ *Kahoot!* es una herramienta educativa utilizada principalmente para crear cuestionarios en línea. Disponible en <https://kahoot.com/>.

mostraron sorprendentemente participativos e, incluso, los alumnos con dificultades para hablar castellano quisieron locutar y rechazaron la opción de hacerlo en su lengua materna. Además, ambos alumnos se mostraron más colaborativos después de realizar la locución de su diálogo, de algún modo, se habían dado cuenta de que sabían hablar castellano mejor de lo que pensaban y de que las barreras lingüísticas se iban difuminando con el paso del tiempo⁵.

3.7. Evaluación y rúbricas

La rúbrica es un instrumento de evaluación que permite transmitir qué expectativas se esperan de una tarea. De este modo, los estudiantes pueden planificar adecuadamente su trabajo y evaluar su progreso. Sin embargo, únicamente su empleo desde la perspectiva de la evaluación formativa garantiza un incremento en el aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes (Panadero y Jonsson, 2013). A pesar de ello, la mayor parte de las rúbricas que se utilizan actualmente se integran como una mera herramienta de calificación, según Fraile, Pardo y Panadero (2016), una rúbrica correctamente empleada puede desarrollar la capacidad de autorregulación, autoeficacia, aprendizaje y rendimiento académico, entre otros, aunque estas no siempre mejoran el aprendizaje y el rendimiento académico. Por tanto, deben estar sujetas a un cambio constante adecuándose a la actividad y al proyecto correspondiente, incluso pueden ser constituidas mediante un proceso de cocreación entre estudiante y docente para una mayor implicación de los estudiantes en su proceso de evaluación (Panadero y Jonsson, 2013).

Para el proyecto realizado he utilizado un total de seis rúbricas. Una para cada actividad (descripción, cuestionario utilizando *Kahoot!*, guion y locución), la quinta que es una rúbrica de autoevaluación para que el alumnado reflexione acerca de su participación y trabajo en el proyecto utilizando el proceso de metacognición explicado en el apartado Metodología (§ 3.5.). Y, por último, se ha elaborado una última rúbrica, utilizada para especificar el valor de las anteriores y para dotar de importancia también al proceso y no solo al resultado del proyecto. Es aquí donde entran las evaluaciones de las competencias digital (CD) y la personal, social y de aprender a aprender (CPSAA). Cabe destacar que los alumnos tenían acceso en todo momento a estas rúbricas a través del aula virtual de la asignatura, en concreto, en el enlace «Cómo os voy a evaluar» (Anexo 7). A continuación, adjunto las seis rúbricas mencionadas en este apartado:

RÚBRICA DESCRIPCIÓN (INDIVIDUAL)

Ítems	INSUFICIENTE (0-4)	SUFICIENTE (5-6)	BIEN (7-8)	EXCELENTE (9-10)
Márgenes, caligrafía y	No hay ningún tipo de margen.	Hay pocos márgenes.	En general, sí se han respetado	En la descripción, los

⁵ La adaptación curricular para el alumnado extranjero queda fuera de este trabajo debido a las limitaciones de tiempo y espacio.

estética (0,5)	<p>La caligrafía no es adecuada y dificulta la comprensión del texto.</p> <p>La presentación no es adecuada (la hoja está sucia, hay tachones...).</p>	<p>La caligrafía no es adecuada y, en ocasiones, dificulta la comprensión del texto.</p> <p>La presentación no es del todo adecuada.</p>	<p>los márgenes.</p> <p>La caligrafía es adecuada y casi nunca dificulta la comprensión del texto.</p> <p>La presentación es correcta pero mejorable.</p>	<p>márgenes son claramente visibles y mejoran la apariencia del escrito.</p> <p>La caligrafía es adecuada y facilita la comprensión del texto.</p> <p>La presentación es correcta.</p>
Distribución en párrafos (0,5)	No se ha respetado la distribución propuesta en párrafos.	La distribución propuesta en párrafos se ha respetado parcialmente.	En general, la distribución en párrafos se ha respetado y ayuda a comprender el texto.	La distribución en párrafos de la descripción es correcta ya que contribuye a la comprensión del texto.
Faltas de ortografía (1)	Hay muchas faltas (+10) de ortografía.	Hay bastantes faltas (6-10) de ortografía.	Hay pocas faltas (2-5) de ortografía.	Hay una o ninguna falta de ortografía.
Partes de la descripción (1)	No se han respetado las partes de la descripción comentadas en clase.	En la descripción solo aparecen algunas de las partes descritas en clase.	En la descripción aparecen casi todas las partes de la descripción.	En la descripción aparecen las cinco partes de la descripción (Introducción al personaje, detalles importantes, descripción del físico, descripción de la vestimenta y descripción del carácter).
Extensión (80-100)	La descripción no alcanza un	La descripción no llega al	La descripción no llega al	La extensión de la descripción

palabras) (0,5)	mínimo de extensión (-50 palabras).	mínimo exigido aunque tiene cierta longitud (50-65 palabras).	mínimo exigido aunque tiene cierta longitud (65-80 palabras).	se corresponde con lo exigido (80-100).
Conectores (0,5)	No se ha utilizado ningún tipo de conector.	Aparecen muy pocos conectores y estos no son adecuados en el texto.	Aparecen algunos conectores pero estos no funcionan del todo bien dentro del texto.	Aparecen algunos conectores y estos están bien utilizados dentro del texto.
Uso de los adjetivos (físico y psicológico) (1)	No se han utilizado los adjetivos correctamente. O aparecen pocos adjetivos.	Se han utilizado los adjetivos pero no hay un orden lógico, simplemente los enumera.	Se han utilizado los adjetivos de manera correcta, pero estos son demasiado simples e indican pobreza léxica.	Se han utilizado los adjetivos de manera correcta sin realizar largas enumeraciones y algunos de estos adjetivos son de un nivel acorde a lo estudiado.
Comparativo + superlativo (1)	No se ha incluido un adjetivo en grado comparativo ni en superlativo.	Solo se ha incluido uno de los dos adjetivos en grado comparativo o superlativo. O bien, los grados del adjetivo no se han formado correctamente.	Se han incluido ambos grados del adjetivo pero uno de los dos no se ha formado correctamente.	Se han incluido ambos grados del adjetivo y los dos se han formado correctamente.

En esta primera rúbrica, que es la más extensa, se trabaja la descripción de un personaje a partir de un vistazo a la teoría mediante una presentación de diapositivas y a un ejemplo de una descripción realizada por el profesor (Anexo 2). Cuenta con un total de siete ítems, que se dividen en dos grupos: la estructura del texto, que hace referencia a la presentación, y el contenido de la descripción, que hace referencia a la información que se proporciona del personaje descrito. Esta actividad representa un 40 % sobre la nota final dedicada a la actividades.

RÚBRICA KAHOOT! (GRUPAL)

Ítems	INSUFICIENTE (0-4)	SUFICIENTE (5-6)	BIEN (7-8)	EXCELENTE (9-10)
Mínimo de preguntas (5) (0,5)	El <i>Kahoot!</i> del grupo no cuenta con un mínimo de cinco preguntas.			El <i>Kahoot!</i> del grupo cuenta con al menos cinco preguntas.
Preguntas bien formuladas y concretas relacionadas con la temática asignada al grupo. (1)	Las preguntas no están bien formuladas y/o no están relacionadas con la temática que se asignó al grupo.	Las preguntas no están del todo bien formuladas y/o no están del todo relacionadas con la temática que se asignó al grupo.	En general, las preguntas están bien formuladas y están relacionadas con la temática que se asignó al grupo. Es posible encontrar alguna incoherencia.	Las preguntas están bien formuladas y están relacionadas con la temática que se asignó al grupo.
Respuestas bien formuladas y concretas (1)	Las respuestas no se adecúan bien a la pregunta y pueden causar confusiones. Hay más de una respuesta marcada como correcta y no lo es.	Las respuestas no se adecúan del todo bien a la pregunta y pueden causar alguna confusión. Hay una respuesta marcada como correcta y no lo es.	En general, las respuestas se adecúan bastante bien a la pregunta. Todas las respuestas marcadas como correctas son correctas.	Las respuestas se adecúan perfectamente a la pregunta. Todas las respuestas marcadas como correctas son correctas.
Faltas de ortografía (0,5)	Hay muchas faltas (+10) de ortografía.	Hay bastantes faltas (5-10) de ortografía.	Hay pocas faltas (2-5) de ortografía.	Hay una o ninguna falta de ortografía.

En esta segunda rúbrica, dedicada a la actividad en la que los alumnos tienen que crear un cuestionario de Historia con la herramienta *Kahoot!*, hay un total de cuatro ítems: dos enfocados en los contenidos de estas preguntas y respuestas y otros dos, centrados en otros aspectos, como en la cantidad de preguntas y las faltas de ortografía, entre otros. Esta actividad representa un 25 % sobre la nota final de las actividades.

RÚBRICA DIÁLOGO (GRUPAL)

Ítems	INSUFICIENTE (0-4)	SUFICIENTE (5-6)	BIEN (7-8)	EXCELENTE (9-10)
Relación con los contenidos de Historia (0,5)	El diálogo no está relacionado con los contenidos de Historia que fueron asignados al grupo.	El diálogo está poco relacionado con los contenidos de Historia que fueron asignados al grupo.	El diálogo está relacionado con los contenidos de Historia pero estos no se explican correctamente.	El diálogo está relacionado con los contenidos de Historia, estos se explican correctamente y son el centro del diálogo.
Respeto hacia la duración de los enunciados originales (0,5)	El diálogo no respeta la duración de los enunciados originales en ninguna ocasión.	El diálogo respeta la duración de los enunciados originales solo en algunas ocasiones.	En general, el diálogo respeta la duración de los enunciados originales solo en algunas ocasiones.	El diálogo respeta la duración de los enunciados originales.
Diálogo lógico y con sentido (1)	El diálogo propuesto no tiene sentido y es incoherente. Denota falta de conexión en el grupo.	En general, el diálogo propuesto tiene sentido aunque es posible encontrar bastantes incoherencias.	El diálogo propuesto tiene sentido aunque es posible encontrar alguna incoherencia.	El diálogo propuesto tiene sentido y no presenta incoherencia alguna.
Faltas de ortografía (1)	Hay muchas faltas (+10) de ortografía.	Hay bastantes faltas (5-10) de ortografía.	Hay pocas faltas (2-5) de ortografía.	Hay una o ninguna falta de ortografía.

Esta tercera rúbrica, que evalúa el texto dialogado creado por los grupos, tiene cuatro ítems, dos de ellos orientados a la producción escrita de un texto coherente y escrito correctamente y otros dos, menos relevantes, que hacen referencia al respeto por la duración de los enunciados originales y a que estos estén relacionados con los contenidos de Historia. Esta actividad representa un 25 % sobre la nota final de las actividades.

RÚBRICA DOBLAJE (INDIVIDUAL)

Ítems	INSUFICIENTE (0-4)	SUFICIENTE (5-6)	BIEN (7-8)	EXCELENTE (9-10)
Dicción	Todo el mensaje o gran parte de este no se entiende o existen grandes dificultades para ello.	El mensaje se entiende en su mayoría, pero existen algunas dificultades para ello.	El mensaje se entiende casi en su totalidad. Aunque hay alguna dificultad.	El mensaje es totalmente comprensible. La dicción es correcta en todas las intervenciones.
Dramatización	Da la impresión de que el texto está leído y no hay una intención por parte del alumno para disimularlo.	El texto parece leído pero hay una intención por parte del alumno para disimularlo.	El texto parece leído en alguna intervención del alumno.	El texto no parece leído en ningún momento. La dramatización es correcta.
Entonación	La entonación es monótona y carece de expresividad.	En general, la entonación es algo monótona pero sí se ha detectado cierta expresividad en algunas de las intervenciones.	En general, la entonación utilizada es correcta y se detecta cierta expresividad en las intervenciones aunque en ocasiones no concuerda con la intención o el estado de ánimo del personaje.	La entonación es correcta en todo o casi todo el fragmento. Esta coincide con la intención y el estado de ánimo de los personajes.

Para terminar con las rúbricas relacionadas con las actividades, tenemos una última que evalúa el doblaje de los alumnos y que cuenta con tres ítems que se han trabajado y practicado en clase. Estos orientan al docente para asegurar una evaluación correcta, por lo que se toma como referencia aspectos relacionados con el mundo de la interpretación. Esta actividad representa un 10 % sobre la nota final dedicada a la actividades.

Para asegurar una autoevaluación efectiva, el docente les proporcionó a los alumnos la siguiente hoja el último día del proyecto:

**AUTOEVALUACIÓN DEL PROYECTO
«UN DOBLAJE HISTÓRICO»**

Alumno/a: _____

Curso y grupo: _____

Valora en una escala de 0-5 los siguientes aspectos. Ten en cuenta que 0 significa nunca, nada o muy en desacuerdo y 5; siempre, mucho o totalmente de acuerdo.

Trabajo en clase	
Trabajo en casa	
Contacto con el resto del grupo	
Busco información o pregunto al profesor cuando no entiendo algo	
Acepto las tareas que el capitán/a me asigna	
Permito que otros compañeros me ayuden o me corrijan	
Soy creativo/a	
Soy exigente con mi trabajo	
Muestro una actitud positiva en clase	
Me preocupo por saber qué tengo que hacer en el grupo	
Participo en la toma de decisiones del grupo	
Planteo ideas al grupo	
Propongo soluciones a los problemas que surgen en el grupo	
Me intereso por el proyecto y hablo de él con mis compañeros	
Hacemos buen equipo	
Ayudo a mis compañeros	
He aprendido trabajando en grupo	
El proyecto me ha gustado	
Me gustaría hacer proyectos similares	
Mi capitán/a me ha ayudado cuando lo necesitaba	
Mi capitán/a ha organizado bien el equipo	

Mi capitán/a ha sabido gestionar los problemas del grupo	
Creo que me merezco la siguiente nota (0-10) →	
Justifica tu respuesta:	

Propuestas de mejora del proyecto: ¿Qué cambiarías?

--

En esta autoevaluación, los alumnos realizarán una reflexión acerca de su trabajo individual y aportación al grupo. A su vez, tendrán que poner una nota a su trabajo y esfuerzo y justificar por qué. Por último, podrán hacer comentarios acerca del proyecto así como proponer cambios para el futuro.

Rúbrica para la nota final

CC	Ítems	Valor
CCL	Descripción (Individual)	1,6 (40 %)
	Kahoot! (Grupo)	1 (25 %)
	Diálogo (Grupo)	1 (25 %)
	Locución (Individual)	0,4 (10 %)
CD	Uso de las nuevas tecnologías (Grupo)	0,5
CPS AA	Actitud, trabajo y resolución de conflictos / Autoevaluación	0,5
	TOTAL	5

Por último, se encuentra la rúbrica final en la que se establece el valor de las actividades realizadas relacionadas con la competencia en comunicación lingüística (CCL). Además, se incluyen los valores otorgados a las competencias digital (CD) y personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) para sumar un total de cinco puntos.

3.8. Temporalización de la unidad

3.8.1. Primera sesión

El proyecto «Un doblaje histórico» tiene una duración total de diez sesiones. En la primera sesión, se realizará una introducción al proyecto y los conceptos básicos relacionados con el doblaje de productos audiovisuales y su presencia en los medios digitales actuales más importantes (cine, televisión y videojuegos) utilizando las siete primeras diapositivas de la primera presentación (Anexo 1). A continuación, se crean los grupos y se asignan los vídeos utilizando la página web *Wheel Of Names*⁶ tal y como se puede ver en la siguiente imagen:



⁶ *Wheel Of Names* es un recurso en línea utilizado que cuenta con una interfaz muy intuitiva y llamativa para realizar sorteos. Recurso disponible en <https://wheelofnames.com/>.

Cuando se hayan asignado los vídeos, se realizará un visionado de cada uno de ellos donde el docente, ayudado por el profesor de Historia, explicará contenidos de la cultura y vida romanas que se aprecien en los fragmentos. Por último, utilizando los ordenadores del centro, los alumnos volverán a ver los vídeos y se asignarán los personajes que aparezcan en ellos. Mientras tanto, el docente repartirá las fichas del proyecto en las cuales los alumnos deberán escribir el nombre de los integrantes del grupo debajo del personaje que vayan a doblar, el docente tomará notas en una ficha de proyecto idéntica para tener un seguimiento del progreso del proyecto de cada grupo. Con esto, finalizará la primera sesión.



Captura de pantalla que resume la primera sesión extraída de la presentación de diapositivas «Introducción al proyecto + adjetivo» (Anexo 1).

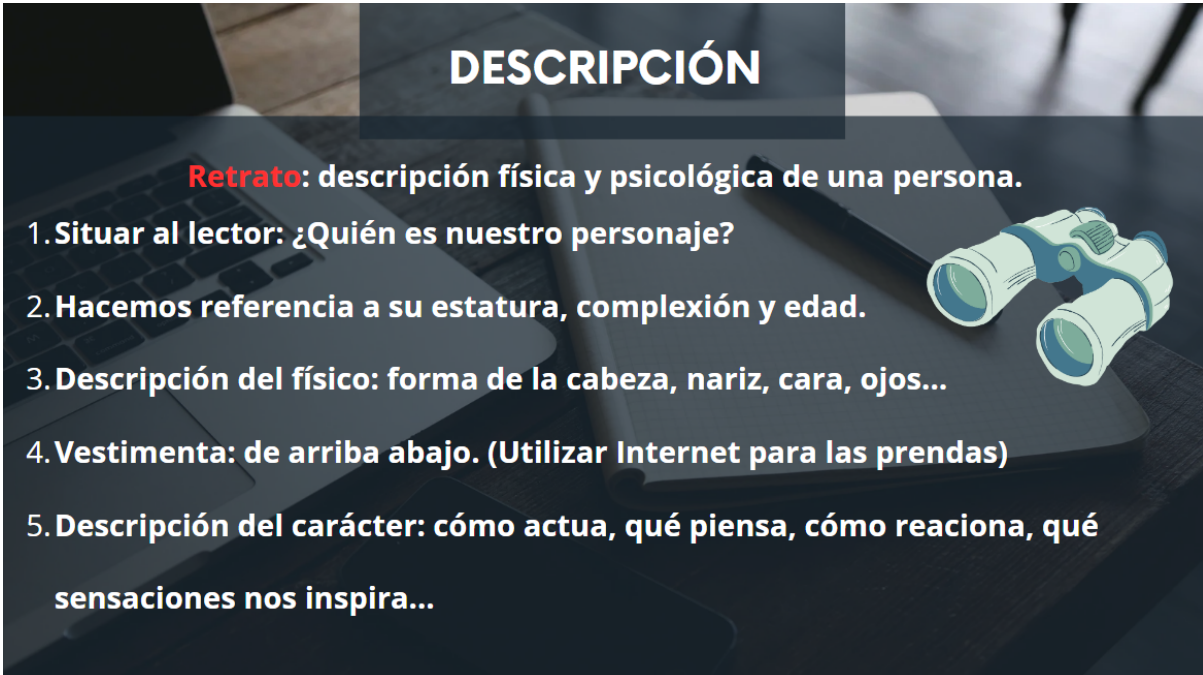
3.8.2. Segunda sesión

En la segunda sesión del proyecto, se realizará una introducción al adjetivo y la descripción utilizando el resto de diapositivas (8-24) de la anterior presentación (Anexo 1). Por último, se realizará una actividad⁷ con *Mentimeter*⁸. En esta actividad, los alumnos realizarán una lluvia de ideas escribiendo todos los adjetivos que conozcan que describan el físico de una persona y, más tarde, los adjetivos que describan psicológicamente a las personas. Todo esto, para trabajar el léxico y poder realizar una mejor descripción de su personaje. En el proyecto realizado se obtuvieron los siguientes resultados:

⁷ Véase la actividad completa en el siguiente [enlace](#).

⁸ *Mentimeter* es una herramienta educativa que se utiliza comúnmente para realizar lluvia de ideas. Disponible en [Mentimeter.com](https://www.mentimeter.com).

Los alumnos que terminen la descripción podrán entregarla ese mismo día, pero la fecha límite de entrega será durante la quinta sesión del proyecto.



DESCRIPCIÓN

Retrato: descripción física y psicológica de una persona.

1. **Situar al lector:** ¿Quién es nuestro personaje?
2. **Hacemos referencia a su estatura, complexión y edad.**
3. **Descripción del físico:** forma de la cabeza, nariz, cara, ojos...
4. **Vestimenta:** de arriba abajo. (Utilizar Internet para las prendas)
5. **Descripción del carácter:** cómo actúa, qué piensa, cómo reacciona, qué sensaciones nos inspira...

Captura de pantalla extraída de la presentación de diapositivas con el esquema para realizar una descripción (Anexo 1).

3.8.4. Cuarta sesión

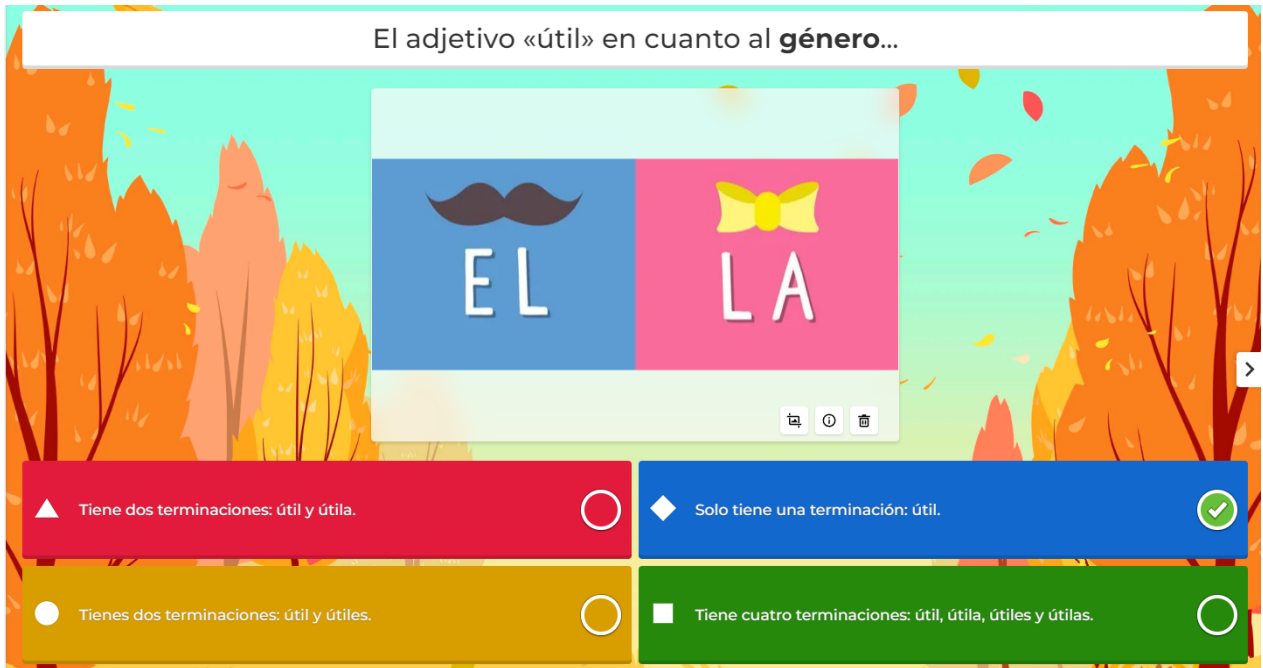
En esta cuarta sesión, nos centramos en conocer qué es y cómo funciona un *Kahoot!*. Para ello, los alumnos jugarán a un *Kahoot!* realizado por el profesor sobre los contenidos de las anteriores sesiones, es decir, el adjetivo, los tipos de adjetivos, los grados del adjetivo, la descripción y los tipos de descripción (Anexo 4). Una vez hayan terminado el *Kahoot!* y repasado los contenidos de Lengua, el docente asignará aleatoriamente a cada uno de los grupos los contenidos de Historia sobre los cuales deberán realizar el cuestionario. Tal y como podemos en el apartado Saberes básicos (§ 3.4.), los temas relacionados con los contenidos de Historia para este curso son los siguientes:

- BLOQUE 1 → Orígenes de Roma
- BLOQUE 2 → Política romana
- BLOQUE 3 → Economía romana
- BLOQUE 4 → Sociedad romana
- BLOQUE 5 → Cultura romana
- BLOQUE 6 → Arte romano

Antes de empezar con las preguntas se les indicará dónde se encuentra la información que tienen que utilizar. En este caso pueden utilizar el libro de la asignatura de ALS o las

presentaciones de diapositivas preparadas por su profesor de Geografía e Historia. Y, por último, se explicará cómo funciona el editor de *Kahoot!* mediante la presentación que explicará a continuación y podrán consultar en el aula virtual de la asignatura (Anexo 1).

Ahora sí, los alumnos pueden empezar a crear las cuentas *Kahoot!* y a buscar las preguntas relacionadas con su tema que les parezcan relevantes teniendo en cuenta que luego sus compañeros tendrán que contestarlas.



Captura de pantalla extraída del *Kahoot!* de repaso de los contenidos gramaticales (Anexo 4).

3. Elaboración de las preguntas

A Cambiad el fondo y personalizad la presentación.

B Formulad vuestras preguntas relacionadas con el apartado que os ha tocado.

C Includid imágenes relacionadas.

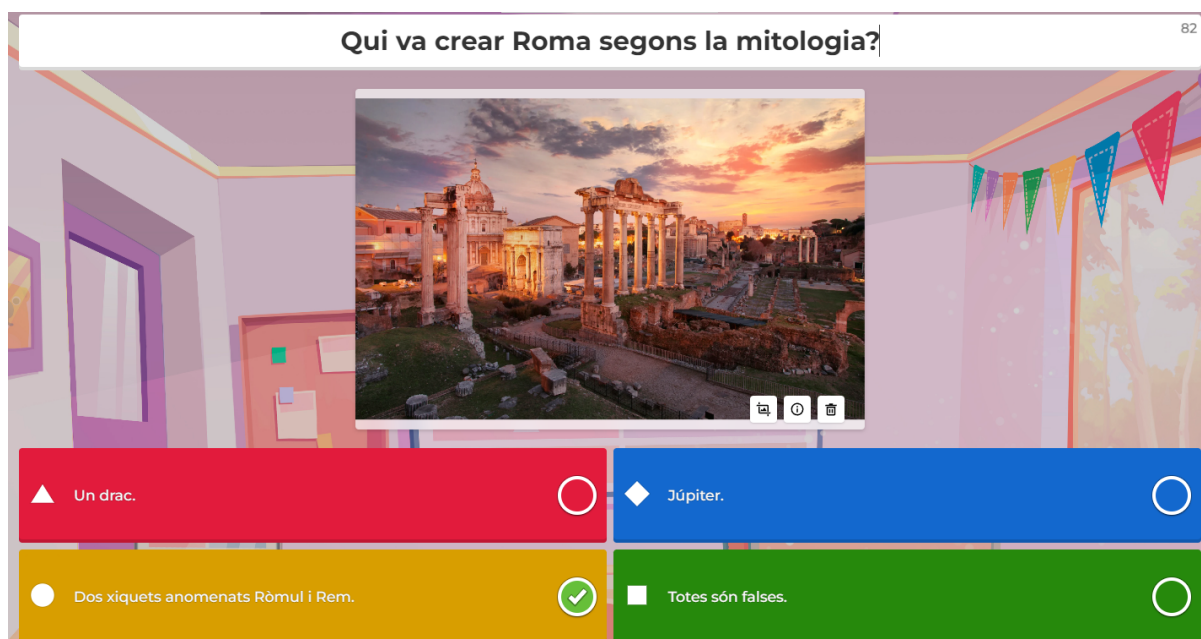
D Escribid las opciones de respuesta a vuestra pregunta y **MARCAD LA CORRECTA.**

E Selecciona «Añadir pregunta y formula más preguntas (mín. 5)».

Captura de pantalla de la presentación «Cómo realizar un *Kahoot!*» (Anexo 1).

3.8.5. Quinta sesión

En la quinta sesión del proyecto, los alumnos deberán terminar con sus cuestionarios haciendo uso de los materiales proporcionados por el profesorado. Los profesores atenderán a los alumnos y los guiarán dando ideas e instrucciones para formular algunas de las preguntas y respuestas de su cuestionario. Finalmente, el docente explicará cómo compartir ese cuestionario realizado en *Kahoot!* para que pueda ser corregido. Esto es, utilizando la opción «Compartir *kahoot!*» que aparece en las opciones si hacemos clic en los tres puntos que aparecen debajo del nombre del *Kahoot!*.



Ejemplo de pregunta de los *Kahoot!* realizados por los alumnos durante esta sesión (Anexo 9).

3.8.6. Sexta sesión

En esta sexta sesión, se introducirán los contenidos relacionados con los textos dialogados a través de una explicación utilizando la tercera presentación de diapositivas (Anexo 1). En esta presentación, se explicará qué es un texto dialogado, cuáles son los dos principales tipos de textos dialogados y sus características. Utilizando los contenidos de Historia que se asignaron en el sorteo de contenidos de la cuarta sesión, los alumnos tendrán que elaborar un diálogo reemplazando el texto original del vídeo que les fue asignado en la primera sesión. El profesorado proporcionará una copia del guion original en papel y una copia de los seis vídeos donde se ha eliminado el audio en las intervenciones de los personajes (Anexo 5). Los vídeos sin las voces de los personajes están disponibles en el siguiente [enlace](#).

¿QUÉ ES UN DIÁLOGO?

Un diálogo es un texto en el que se transmiten literalmente las palabras que intercambian dos o más personas que se están comunicando.

EXISTEN DOS TIPOS:

ESPONTÁNEOS

PLANIFICADOS



Captura de pantalla extraída de la presentación de diapositivas «Textos dialogados» en la que presentan los tipos de diálogos (Anexo 1).

INVENTAR UN NUEVO DIÁLOGO

BRUTO *No sé cómo lo soportas.*

Esto está cojonudo.

CÉSAR *Le gusta pelear.*

Como en su casa.

BRUTO *Parece que provenga de una familia plebeya.*

Bueno, empecemos por su nombre y ocupación.

CÉSAR *Tiene una vena vulgar, no me importa.*

Soy Julio César, cónsul de Roma.

BRUTO *¿Qué le ha ocurrido al águila?*

¿Muy bien, algo más?

Captura de pantalla extraída de la presentación de diapositivas «Textos dialogados» en la que se muestra un fragmento de un nuevo diálogo creado por el docente y se muestra como este tiene aproximadamente la misma duración que el enunciado original (Anexo 1).

3.8.7. Séptima sesión

Esta séptima sesión se utilizará para finalizar la tarea del diálogo del día anterior y, en caso de que un grupo termine, se explicará cómo se tiene que ensayar el diálogo y qué cosas hay que tener en cuenta. El docente ha preparado un documento a modo de recordatorio que pueden consultar en cualquier momento en el aula virtual de la asignatura de Ámbito lingüístico y social (Anexo 7). El documento explica tres de las propiedades que hay que tener en cuenta a la hora de realizar una locución, estas son: dicción, entonación y dramatización (Anexo 6).

1. Dicción.

La dicción se refiere principalmente a pronunciar correctamente las palabras y los diferentes sonidos que aparecen en ella. Si alguna palabra es difícil de pronunciar, es mejor parar y practicar.

Una técnica que se puede utilizar es separar la palabra en sílabas y pronunciar sílaba por sílaba antes de continuar para asegurar que la dicción es correcta. Otra opción es grabarse y escucharse a uno mismo para ver dónde se falla y qué se puede mejorar. La lectura en voz alta es otra herramienta que nos hace trabajar la dicción.

2. Entonación.

Otro punto importante a la hora de grabar la voz es la entonación, es decir, cambiar el tono de voz en función de nuestra intención o nuestro estado de ánimo. No decimos las cosas del mismo modo cuando estamos tristes o alegres, nuestro tono de voz varía.

Esto se debe percibir en vuestra voz al doblar a un personaje. La forma en que decimos las cosas es tan importante como lo que decimos.

Para practicar, puedes intentar entonar preguntas y exclamaciones. Incluso practicar con una misma oración dicha con distintos estados de ánimo.

3. Dramatización.

Recuerda que eres un actor o actriz de doblaje, es decir, tienes que actuar. Tiene que parecer que lo que vas a decir es producto de tus ideas y pensamientos y no es algo que estés leyendo. En otras palabras, tienes que leer simulando una conversación real.

Captura de pantalla del documento extraído del aula virtual donde pueden encontrar la definición de los parámetros que se van a evaluar en la locución del fragmento.

3.8.8. Octava sesión

En la octava sesión se dedicará a practicar oralmente el diálogo en grupo teniendo en cuenta los apartados (dicción, entonación y dramatización) explicados del día anterior. El profesorado irá atendiendo a los grupos con sus dudas y dando retroalimentación acerca de qué pueden mejorar de cara al doblaje. Cuando se considere que ya han practicado suficiente, el profesor saldrá del aula e irá a otra que esté acondicionada para grabar. En ella, grabará con ayuda de un micrófono y el ordenador al menos el diálogo de dos de los seis grupos. Los alumnos que no están grabando se quedan con el otro profesor y este se asegurará de que están practicando y mejorando sus diálogos.






3.8.9. Novena sesión

En esta novena sesión, los alumnos deberán terminar con el doblaje y se dará por finalizado el proyecto. Es decir, el profesor saldrá del aula ordinaria con los grupos que no hayan locutado su diálogo en la sesión anterior y los alumnos grabarán sus diálogos atendiendo a las sugerencias del docente. Los alumnos que se encuentran en el aula ordinaria realizarán actividades con el profesor de Historia. La sesión se dedicará íntegramente a asegurar una buena locución por parte del alumnado⁹.

(NOTA: Es recomendable dejar una sesión de margen para grabar con los alumnos que no hayan asistido a la sesión número ocho y nueve del proyecto).

3.8.10. Décima sesión

En esta décima y última sesión, los alumnos realizarán los *Kahoot!* que entregaron y que han sido corregidos por el profesorado (Anexo 4), visualizarán los vídeos con su doblaje en el aula editados por el profesor y realizarán una autoevaluación (§ 3.7.) para evaluar su actitud y trabajo a lo largo del proyecto también podrán hacer comentarios, sugerencias y propuestas de mejora relacionadas con el proyecto.

Pregunta	Correcto/incorrecto
1 Qui era el cònsol?	 56%
2 L'etapa de La República s'estén des de l'any 506 al 27 a.C.	 56%
3 El senat romà estava format per...	 67%
4 Qui o què eren els comicis?	 56%
5 En l'etapa de l'imperi, el sistema de govern estava centralitzat en...	 100%

Captura de pantalla de los resultados del *Kahoot!* realizado por los estudiantes (Anexo 4).

⁹ No se han incluido ejemplos de la locución de los fragmentos por parte de los alumnos ya que para ello, era necesario autorización firmada por sus padres o tutores legales.

4. Actividades

4.1. Esquemas de las actividades

ESTRUCTURA DE LA TAREA		GESTIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL AULA	
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	OBJETIVOS	Sesiones (55')	Materiales y recursos didácticos
Introducción			
<p>El proyecto comenzará con una breve exposición del objetivo por parte del docente y una primera toma de contacto con el doblaje, prestando atención a su definición y a su presencia en los medios audiovisuales.</p> <p>A continuación, se crearán grupos de cuatro miembros aleatoriamente y se procederá a asignar los vídeos mediante un sorteo. Además, después de cada asignación se realizará un visionado del vídeo y el docente explicará la escena y dará detalles de los personajes, las localizaciones, el contexto, etcétera.</p> <p>Cuando todos los equipos tengan un vídeo con el que trabajar, se realizará un visionado del vídeo por grupos utilizando los portátiles del centro. Cada grupo dispondrá de un ordenador portátil para ver el vídeo. El docente les proporcionará una ficha con la división de los personajes junto con su nombre y una fotografía.</p>	<ul style="list-style-type: none">● Realizar una primera toma de contacto con el doblaje● Crear grupos y asignar vídeos● Comprobar que los alumnos han escogido un personaje y han completado la ficha del proyecto.	1 sesión	Aula ordinaria en la que se imparta la Asignatura de Lengua Castellana. Seis portátiles.

ESTRUCTURA DE LA TAREA		GESTIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL AULA	
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	OBJETIVOS	Sesiones (55')	Materiales y recursos didácticos
ACTIVIDAD 1: Descripción de un personaje			
<p>El siguiente paso consistirá en realizar de manera individual una descripción del personaje al que doblarán en sesiones posteriores. Para ello, el docente realizará una combinación de exposición y actividades utilizando una presentación de un contenido de Gramática concreto: el adjetivo. Se prestará especial atención a las últimas diapositivas que detallan cómo es el proceso de descripción de un personaje y se proporcionará un ejemplo creado por el docente. Se realizará una lluvia de ideas en línea que quedará guardada en el aula virtual y los alumnos empezarán a describir a su personaje de manera esquemática en el aula siguiendo las indicaciones del profesor para posteriormente redactar la redacción teniendo en cuenta las rúbricas disponibles en el aula virtual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asimilar contenidos gramaticales básicos: el adjetivo y la descripción • Realizar un retrato guiado por el profesorado mediante un ejemplo 	<p>2 sesiones. Actividad individual.</p>	<p>Aula ordinaria en la que se imparta la Asignatura de Lengua Castellana. Seis portátiles. Material escolar.</p>

ESTRUCTURA DE LA TAREA		GESTIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL AULA	
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	OBJETIVOS	Sesiones (55')	Materiales y recursos didácticos
ACTIVIDAD 2: Cuestionario con <i>Kahoot!</i>			
<p>La sesión comenzará realizando un <i>Kahoot!</i> relacionado con el temario de las sesiones anteriores. Una vez hayan terminado y se hayan resuelto las dudas, se asignarán los contenidos de Historia a los grupos aleatoriamente para que realicen sus cuestionarios.</p> <p>Para asegurar una buena documentación del alumnado, se les indicará que utilicen el libro de ALS o los apuntes del profesor de Historia, además de, evidentemente, preguntar al profesorado que estará a su disposición en el aula.</p> <p>Antes de empezar a utilizar <i>Kahoot!</i>, se expondrá una breve presentación de diapositivas que describe cómo es el proceso de creación del cuestionario en <i>Kahoot!</i>.</p> <p>Finalmente, se utilizará otra sesión para comprobar que todo el mundo tiene acceso a su cuenta, cuenta con un mínimo de cinco preguntas y puede enviar este cuestionario al profesorado mediante la opción «Compartir kahoot».</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Repasar los contenidos gramaticales relacionados con el adjetivo y la descripción ● Familiarizarse con la estructura típica de los cuestionarios en línea ● Realizar un cuestionario guiado por el profesorado 	<p>2 sesiones.</p> <p>Actividad grupal.</p>	<p>Aula ordinaria en la que se imparta la Asignatura de Lengua Castellana.</p> <p>Seis portátiles.</p>

ESTRUCTURA DE LA TAREA		GESTIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL AULA	
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	OBJETIVOS	Sesiones (55')	Materiales y recursos didácticos
ACTIVIDAD 3: Elaboración de un guion			
<p>La siguiente actividad consiste en la creación de un diálogo, para su elaboración se introducirán los contenidos relacionados con los textos dialogados y sus características. Utilizando los contenidos de Historia que se asignaron en el sorteo de contenidos de la cuarta sesión, los alumnos tendrán que elaborar un diálogo reemplazando el texto original del vídeo que les fue asignado en la primera sesión.</p> <p>Los alumnos tendrán que prestar atención a la duración de los diálogos pues después tendrán que locutar estos diálogos sobre el vídeo original que contenía los que han reemplazado. Así como a otros detalles como la situación comunicativa original, el orden de intervención de los personajes, las expresiones faciales, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asimilar una serie de contenidos relacionados con los textos dialogados • Utilizar unos contenidos relacionados con la asignatura de Historia para crear un diálogo en grupo que encaje en un contexto determinado 	<p>2 sesiones y $\frac{1}{2}$.</p> <p>Actividad grupal.</p>	<p>Aula ordinaria en la que se imparta la Asignatura de Lengua Castellana.</p> <p>Diálogos originales.</p> <p>Seis portátiles.</p>

ESTRUCTURA DE LA TAREA		GESTIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL AULA	
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	OBJETIVOS	Sesiones (55')	Materiales didácticos y recursos digitales
ACTIVIDAD 4: Doblaje del diálogo			
<p>Las últimas sesiones del proyecto se utilizarán para ensayar el diálogo, presentar conceptos a tener en cuenta en la locución; como son la dicción, la entonación y la dramatización y dar retroalimentación a los grupos mientras practican el diálogo creado en la actividad anterior.</p> <p>Se utilizará una sesión para locutar con los grupos utilizando una aula acondicionada para la grabación mientras el resto permanecen con el profesor de Historia practicando y mejorando sus diálogos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar la oralidad mediante actividades lúdicas • Conocer algunas propiedades de la oralidad 	<p>1 sesión y ½</p> <p>Actividad individual.</p>	<p>Aula ordinaria en la que se imparta la Asignatura de Lengua Castellana.</p> <p>Aula acondicionada para la grabación.</p> <p>Diálogos.</p> <p>Micrófono y portátil.</p>

4.2. Descripción de las actividades

El proyecto comenzará con una breve exposición del objetivo por parte del docente y una primera toma de contacto con el doblaje, prestando atención a su definición, su naturaleza y su presencia en los medios audiovisuales.

A continuación, se crearán grupos de cuatro miembros aleatoriamente y se procederá a asignar los vídeos mediante un sorteo utilizando una página en línea. Además, después de cada asignación se realizará un visionado del vídeo y el docente explicará la escena y dará detalles de esta, así como de los personajes, localizaciones que aparecen, contexto por el cual se dan esas situaciones, etcétera.

Cuando todos los equipos tengan un vídeo con el que trabajar, se realizará un visionado del vídeo por grupos utilizando los portátiles del centro. Cada grupo dispondrá de un ordenador portátil para ver el vídeo y detenerlo si lo consideran necesario. Cuando hayan terminado de verlo, deberán ponerse de acuerdo y asignarse los personajes de su fragmento. El docente les facilitará la tarea proporcionándoles una ficha con la división de los personajes en cuatro y aportando el nombre del personaje y una fotografía. En esta, cada grupo deberá colocar el nombre del capitán o capitana del grupo y el nombre de todos los miembros debajo del personaje al que hayan decidido poner voz.

A continuación, se adjunta un ejemplo de la ficha que cada grupo tendrá que completar a lo largo del proyecto:

Vídeo A	Grupo (nombre capitán): <i>Nombre Capitán</i>		
PERSONAJES			
			
Lucio Voreno	Tito Pullo	General + Marco Antonio	Compañero de celda + Julio César
ACTORES/ACTRICES DE DOBLAJE			
<i>Alumno 1</i>	<i>Alumno 2</i>	<i>Alumno 3</i>	<i>Alumno 4</i>
Contenidos: [...] de Roma			
Situación para la creación del nuevo guion:			

El siguiente paso consistirá en realizar de manera individual una descripción del personaje al que doblarán en sesiones posteriores. Para ello, el docente realizará una combinación de exposición y actividades utilizando una presentación de un contenido de Gramática concreto: el adjetivo. En esta exposición, los alumnos aprenderán cuestiones relacionadas con esta categoría gramatical como su definición, los grados del adjetivo, qué significa que un adjetivo tiene significado léxico, la diferencia entre los dos tipos de adjetivos (calificativo y relacional) y, por último, cómo realizar una descripción o retrato de su personaje, cuáles son sus partes, qué hay que tener en cuenta a la hora de describir a una persona partiendo de la descripción de un personaje realizada por el docente. Esta descripción estará disponible tanto en formato físico como en digital a través del aula virtual de la asignatura.

Al final, se utilizará la aplicación *Mentimeter* para realizar una lluvia de ideas donde los alumnos tendrán que escribir, por grupos, utilizando el ordenador portátil del centro, el máximo número posible de adjetivos que describan a una persona físicamente y psicológicamente en una cantidad de tiempo determinado. Esta actividad realizada en forma de lluvia de ideas les proporcionará una buena cantidad de adjetivos que después podrán utilizar en su descripción. Después, se echará un vistazo a los resultados y se realizará una reflexión final donde se aprovechará para explicar la tarea de la descripción que tendrán que empezar en clase y deberán terminar en casa.

En otra sesión, se repartirá el temario de Historia de la asignatura que ha sido dividido en seis apartados según el libro de texto que se utiliza en el aula. Esto ha sido el resultado de la coordinación con su profesor de Historia:

- Orígenes de Roma
- Política romana
- Economía romana
- Sociedad romana
- Cultura romana
- Arte romano

Cuando se haya realizado el sorteo, se escribirá el apartado en la ficha del proyecto junto a la casilla «Contenidos». Los alumnos tendrán información disponible en el libro de texto de la asignatura, que ha sido creado por los departamentos de Castellano, Valenciano e Historia del centro, y también mediante el aula virtual de la asignatura.

Posteriormente, utilizando los ordenadores portátiles, los alumnos jugarán a un *Kahoot!* relacionado con los adjetivos y la descripción en grupo para trabajar los contenidos de la sesión anterior y, a su vez, conocer un poco más cómo es la aplicación *Kahoot!*.

Una vez lo hayan terminado, tendrán que realizar su propio *Kahoot!* pero con los contenidos de Historia que se les habrán asignado anteriormente de manera aleatoria. El docente ha realizado una presentación de diapositivas para guiar y ayudar al alumnado a crear el

cuestionario. Es decir, con sus grupos tendrán que realizar cuestionarios con cinco o más preguntas para poner a prueba sus compañeros haciendo uso de los portátiles del centro. De esta manera, trabajarán la competencia digital, ya que todavía no están muy familiarizados con las nuevas tecnologías y crear un *Kahoot!* puede ser una actividad llamativa para ellos y diferente a lo que se suele plantear en clase.

Cuando hayan terminado de realizar el *Kahoot!* grupal y se hayan realizado en clase, el docente hará una explicación con diapositivas y ejemplos sobre cómo se va a proceder con la construcción del diálogo y qué cosas hay que tener en cuenta a la hora de escribir un texto dialogado. El docente les proporcionará a los alumnos una hoja con los diálogos originales del fragmento del vídeo que han de doblar. Con un espacio después de cada intervención para que hagan anotaciones. La planificación del diálogo consta de cuatro partes:

Cada miembro del grupo cuenta, individualmente, cuántas intervenciones tiene su personaje y cuántas líneas de diálogo tiene. Además, se les indicará que subrayen las intervenciones de su personaje, de modo que cada personaje tenga un color diferente.

Tomando como referencia los contenidos de Historia que les han tocado tendrán que crear una situación comunicativa lógica donde se vean reflejados algunos de los contenidos de su bloque. La descripción de esta quedará anotada en la ficha del proyecto en la casilla «Situación para la creación del nuevo guion».

- A. Cuando tengan clara cuál será la nueva situación comunicativa, se pondrán con el guion. Es decir, entre todos tendrán que decidir quién dice cada cosa para construir un diálogo con sentido, según lo que se ha trabajado en clase y prestando mucha atención al vídeo que les ha tocado ya que este actuará de apoyo visual y de limitación a la vez.
- B. A medida que el diálogo vaya tomando forma, los actores y las actrices de doblaje empezarán a ensayar. Esto servirá para, principalmente, tres cosas: darse cuenta de que alguna intervención es demasiado larga (o corta), prestar atención a temas de expresión oral (dicción, fluidez, volumen, ritmo, emotividad...) y, por último, practicar para asegurar una buena locución el día de la grabación.
- C. Una vez que todo el mundo tenga claro su diálogo, se procederá a la locución de este por grupos, aprovechando la codocencia de la asignatura de ALS, un docente se llevará a un grupo de alumnos a otra aula para la grabación mientras el otro profesor se asegura de que los demás practiquen y perfeccionen su diálogo hasta que sea su turno para grabar.
- D. Cuando todo el mundo haya grabado su diálogo, el docente hará el montaje del vídeo final juntando el vídeo sin pista de audio y los audios de los actores y actrices de la clase y se visualizará el resultado en clase. Es decir, se dedicará parte de una sesión para ver el resultado final del doblaje todos juntos.

En resumen, el alumnado realizará cuatro entregas:

- La descripción de su personaje (individual) (lengua escrita).
- El *Kahoot!* con los contenidos de Historia (en grupo) (lengua escrita).
- El diálogo que incluirá contenidos de Historia (en grupo) (lengua escrita).
- La locución de su fragmento (individual) (lengua oral).

4.3. Recursos didácticos

A continuación, se detallarán los recursos didácticos utilizados para realizar la secuencia didáctica «Un doblaje histórico». Tanto para la introducción al proyecto como para la primera tarea (descripción) se ha utilizado una presentación de diapositivas (Anexo 1).

En esta primera presentación encontramos una serie de vídeos de la misma escena doblada de dos maneras diferentes. Para que los alumnos entiendan que el producto final es exactamente ese, doblar con su voz un fragmento de una serie histórica. A continuación, se visionará otro vídeo que explica, *grosso modo*, cómo es el trabajo de un actor de doblaje. Con esto ya se habrá visionado dos tipos de productos relacionados con el doblaje solo faltará uno de los más populares actualmente, los videojuegos. A continuación, se realizarán dos sorteos, uno para conformar los grupos y otro para repartir los vídeos. Es posible visionar los vídeos seleccionados de la serie *Roma* (2005) haciendo clic en [este enlace](#).

A continuación, se utilizará la presentación para abordar los contenidos de: el adjetivo, tipos de adjetivo, grados del adjetivo, la descripción y los tipos de descripción. Los alumnos también realizarán una actividad con *Mentimeter* a modo de lluvia de ideas para la posterior descripción.

Para la segunda tarea y antes de realizar su propio *Kahoot!*, los estudiantes deberán conocer qué es y cómo funciona. Para ello, el docente habrá preparado un *Kahoot!* que evalúa los contenidos de las primeras sesiones relacionadas con el adjetivo y la descripción (Anexo 4).

Una vez realizado el primer *Kahoot!* y habiendo entendido la dinámica, los grupos empiezan a realizar su propio *Kahoot!* para ello tendrán que registrarse, redactar preguntas y respuestas tal y como explica la segunda presentación de diapositivas creada por el docente (Anexo 1) y tener en cuenta los contenidos sobre los que tienen que hacer las preguntas. Para buscar información acerca de los contenidos de Roma utilizarán los apuntes de su profesor de Historia que están disponibles en el aula virtual del instituto y el libro de texto de la asignatura de Ámbito Lingüístico y Social confeccionado por los tres departamentos del centro implicados en la asignatura.

Para la tercera tarea se utilizará la tercera presentación (Anexo 1). En la que se encuentra la definición de texto dialogado, los tipos de textos dialogados y sus características. El resto de la presentación se ha utilizado para dar indicaciones acerca de cómo se va a construir el diálogo en grupo y mostrar algún ejemplo.

Finalmente, después de la corrección de las cuatro actividades se realizará el visionado de los vídeos editados mezclando el vídeo original sin audio con las voces grabadas por los actores y actrices de clase. Por último, se realizarán los *Kahoot!* que los alumnos realizaron el grupo entre todos y que han sido corregidos y modificados por el profesor para agilizar el proceso (Anexo 7).

Otro recurso fundamental del proyecto es el aula virtual de la asignatura, a la cual pueden acceder los alumnos utilizando su usuario y contraseña habituales. Esta supone una guía para aquellos alumnos que, por cualquier motivo, hayan faltado a clase algún día, además de contener información de vital importancia para el desarrollo del proyecto (Anexo 5).

5. Conclusiones y valoración personal

5.1. Implementación de la unidad didáctica en el aula

Como se ha podido observar en apartados anteriores, la UD fue implementada en un grupo de 1.º de la ESO en el instituto IES Serra d'Espadà en la localidad de Onda, Castellón. En total, la implementación constaba de diez sesiones de 55 minutos. A lo largo de esta, algunas de las dificultades encontradas fueron las quejas durante la creación de grupos, la falta de implicación de algunos alumnos con menos interés, sobre todo, con el contenido teórico de la asignatura de Lengua Castellana. No obstante, a medida que fueron pasando las sesiones, y entró en juego el trabajo colaborativo (y una reunión con la profesora de refuerzo acerca del proyecto), la mayor parte de estos sí colaboraron con sus compañeros y se involucraron verdaderamente en el proyecto.

Sin embargo, dos alumnos no pudieron prácticamente participar debido a su baja asistencia a clase en los meses de duración del período de prácticas. Por otra parte, dos alumnos con dificultades con la lengua castellana, procedentes del extranjero, se mostraron más colaborativos a medida que el proyecto iba avanzando, hasta el punto de acceder a locutar en castellano contenidos que los profesores consideraban imposible, ya que sería algo por lo que estos alumnos sentirían vergüenza y más en estas edades. No obstante, el proyecto dio muy buenos resultados en relación con la motivación, el trabajo y la implicación por parte de los estudiantes. Aun así, cabe destacar que seis alumnos de los veinticuatro no entregaron la descripción de su personaje y tres de ellos no locutaron su fragmento debido a su ausencia a clase durante las sesiones de grabación del proyecto (§ 3.8.8 y § 3.8.9).

5.2. Reflexión de la evaluación del curso

En el apartado Evaluación y rúbricas (§ 3.7.) se pueden encontrar el proceso de evaluación del proyecto detallado y las rúbricas que se han utilizado para la evaluación de los alumnos. Este apartado estaba dividido en dos partes: proceso y resultado. Tanto al profesor de Ámbito lingüístico y social como a mí nos pareció buena idea restar importancia al resultado en pro de dársela al proceso de elaboración del proyecto. Es decir, la nota final estaría compuesta tanto por el resultado final como por el proceso que ha llevado a este, en concreto, se dedicó un 80 % el resultado y un 20 % al proceso, en el que se verían reflejadas las competencias digital y personal, social y de aprender a aprender. De este modo, se aseguraba un mayor enfoque competencial tal y como recoge la Ley Orgánica por la que se Modifica la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE). Como se ha podido observar en la rúbrica, el 80 % del proyecto se ha dedicado a la Competencia en comunicación lingüística y dentro de esta se ha dedicado un 40 % a cada tipo de actividades (individuales y colaborativas). Lamentablemente, esta paridad de porcentajes no se ha podido mantener en los apartados expresión escrita y expresión oral, ya que, de acuerdo con los Saberes básicos (§ 3.4.) de la asignatura y la limitación de sesiones no han dejado margen a la oralidad para trabajarla en profundidad y, en consecuencia, se ha restado importancia a su evaluación.

En cuanto a la evaluación del conjunto del proyecto y su relevancia en la asignatura, el proyecto contaría en el apartado dedicado a los trabajos y proyectos que supone el 20 % de la nota final del alumnado en Ámbito Lingüístico y Social. Es decir, el proyecto se sumaría con los otros dos proyectos realizados en las otras dos evaluaciones. La nota fue comunicada a los alumnos en la última sesión y en general se mostraron satisfechos con la nota recibida después de haber reflexionado utilizando una herramienta de metacognición como es la autoevaluación (§ 3.7.).

5.3. Propuestas de mejora

Tras implementar y reflexionar acerca del proyecto «Un doblaje histórico» haría una serie de mejoras encaminadas a afianzar más los conocimientos relacionados con el adjetivo, los grados del adjetivo y sus funciones en las tres primeras sesiones ya que noté que muchos alumnos carecían de esta terminología básica pese a haberlo trabajado en clase recientemente. En cuanto a la descripción, no he detectado ninguna dificultad, ya que era una tarea relativamente sencilla teniendo en cuenta la explicación y el ejemplo que les facilitó el profesorado. En los anexos del trabajo es posible encontrar ejemplos del trabajo de los alumnos a lo largo del proyecto, excepto de los doblajes, ya que para esto se debería haber escrito una solicitud de autorización a los padres.

En la segunda parte, los cuestionarios dieron bastantes buenos resultados tanto a nivel de trabajo, es decir, los grupos formularon preguntas y respuestas acertadas, como a nivel de motivación. Los alumnos mostraron un gran interés por realizar y responder los *Kahoot!* dada la competitividad generada en clase por estos.

Ya en la tercera parte, algunos grupos con mayores dificultades para la creatividad de diálogos no terminaron el diálogo y decidieron doblar parte de este, quizá se debería haber reducido su duración en general para dejar más espacio a la práctica de la lengua oral.

En el cuarto apartado, no haría prácticamente ninguna mejora ya que conseguimos recrear un estudio de doblaje en el centro utilizando micrófonos y ordenadores aunque algunos alumnos se quedaron con ganas de ver un estudio real más allá del vídeo mostrado en clase al principio del proyecto. Junto con la ficha de autoevaluación del proyecto también se añadía una pregunta relacionada con las propuestas de mejora de este a los alumnos. Aunque la mayoría de los alumnos comentaron que les había gustado el proyecto y que no harían cambios significativos en el proyecto.

Bibliografía

- Ainscow, M. (2016). Taking an inclusive turn. *Journal of Educational Change*, 17(1), 3-6.
- Alba, C. (2019). *Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. [Último acceso el 24 de abril de 2023 en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>]
- Álvarez, E. (2022). Inclusión en Valencia: niveles y medidas. *Ester Álvarez (blog)* [Último acceso el 15 de mayo de 2023 en: <https://esteralvarez.es/inclusion-en-valencia-niveles-y-medidas/>]
- Bérard, É. (1995). La grammaire, encore... et l'approche communicative. *Études De Linguistique Appliquée*, 100, 9. [Último acceso el 6 de abril de 2023 en: <https://www.proquest.com/scholarly-journals/la-grammaire-encore-et-lapproche-communicative/docview/1307662610/se-2>].
- Bell, S. (2010) Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83(2), 39-43.
- Fernández Enguita, M. (2020). Innovación, profesorado y centros. En: Del aislamiento en la escuela a la codocencia: Enseñar es menos colaborativo que aprender o trabajar, y debe dejar de serlo. *Revista del Consejo Escolar del Estado*, 7, 10. [Último acceso el 24 de abril en: https://sede.educacion.gob.es/publivena/download.action?f_codigo_agc=21125]
- Fraile, J., Pardo, R., & Panadero, E. (2016). ¿Cómo emplear las rúbricas para implementar una verdadera evaluación formativa? *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 121-137. *Ediciones Complutense*.
- Generalitat Valenciana. (2021). *Medidas de respuesta educativa para la inclusión del alumnado*. Institut d'Educació Secundària Antonio Navarro Santafé. [Último acceso el 24 de abril de 2023 en: https://portal.edu.gva.es/sesiesnavarrosantafe/wp-content/uploads/sites/313/2021/01/VI_SEC_AntonioNavarroSantafe_1.6.4_Medidas-de-respuesta-educativa-para-la-inclusion-del-alumnado_CLL.pdf]
- Generalitat Valenciana. (s.f.). Página principal. Institut d'Educació Secundària Serra d'Espadà. [Último acceso el 18 de abril de 2023 en: <https://portal.edu.gva.es/iesserradespada/language/es/>]
- Gobierno de España. (2020, diciembre 30). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE. [Último acceso el 17 de mayo de 2023 en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>]

Herederó, C. (2020). Metacognición y rutinas de pensamiento. *Som projecte* [Último acceso el 2 de mayo de 2023 en <https://somprojecte.com/metacognicion/>]

Kim, J. S. (2005). The effects of a constructivist teaching approach on student academic achievement, self-concept, and learning strategies. *Asia Pacific Education Review*, 6(1), 7-19. Chungnam National University, Korea: Education Research Institute. [Último acceso el 6 de abril de 2023 en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ728823.pdf>]

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (s. f.). Competencias clave. Educación y Formación Profesional. [Último acceso el 9 abril de 2023 en <https://educagob.educacionyfp.gob.es/eu/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-secundaria-obligatoria/competencias-clave.html>]

Mosquera, I. (2019). Hacia una definición de innovación educativa. *Tiching*. [Disponible el 2 de mayo de 2023 en <http://blog.tiching.com/definicion-innovacion-educativa/>]

Murillo, F. J., Martínez Garrido, C., & Hernández-Castilla, R. (2016). Decálogo para una Enseñanza Eficaz. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 9(1). [Último acceso el 12 de abril de 2023 en <https://revistas.uam.es/reice/article/view/4715>]

Observatorio de Innovación Tecnológica y Educativa Consejo de Tecnologías de la Información y Comunicación Académica Universidad de Los Andes. (actualizado en 2023). Glosario de Innovación Tecnológica y Educativa. [Último acceso el de 2 de mayo de 2023 en <http://ctica.ula.ve/observatorio/glosario-b/>]

Olivé, C. (2020). Conoce a Cristian Olivé. *Profe de ELE*. [Último acceso el 2 de mayo de 2023 en <https://encuentro.profedelee.es/conoce-a-cristian-olive/>]

Panadero, E., & Jonsson, A. (2013). The use of scoring rubrics for formative assessment purposes revisited: A review. *Educational Research Review*, 9, 129-144.

Slee, R. (2013). How do we make inclusive education happen when exclusion is a political predisposition? *International Journal of Inclusive Education*, 17(8), 895-907.

Trujillo, F. (2015) *Aprendizaje basado en Proyectos. Infantil, Primaria y Secundaria*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Zabala, A., & Arnau, L. (2008). *11 ideas clave: Cómo aprender y enseñar competencias*. Graó.

Anexos

Anexo 1: Presentaciones de diapositivas utilizadas en la secuencia didáctica

[Presentación de diapositivas «Introducción al proyecto + adjetivo y descripción».](#)

[Presentación de diapositivas «Cómo realizar un Kahoot!».](#)

[Presentación de diapositivas «Textos dialogados».](#)

Anexo 2: Ejemplo de descripción realizada por el profesorado

Retrato de un personaje: Bruto

Bruto es un político y militar romano que vivió en la etapa de La República (509 a. C. - 27 a. C.) en la época de la Antigua Roma (473 a. C. - 476 d. C.). Es un hombre joven, muy alto y delgado. Bruto es más joven que Julio César.

En cuanto al rostro, es de tez clara y tiene la cabeza y la nariz alargadas. Tiene el pelo corto y, tanto este como sus ojos, son oscuros. Bruto viste con una túnica azul oscuro con adornos en las mangas y en el pecho. Sobre su hombro izquierdo, lleva una especie de capa (lacerna) de color marrón con bordados dorados.

En el fragmento, el joven romano charla con Julio César y se muestra sincero y cercano. Parece una persona amable, afable y en la que se puede confiar. Aunque también muestra una mirada fija, que inspira duda y, quizá, preocupación o inseguridad.

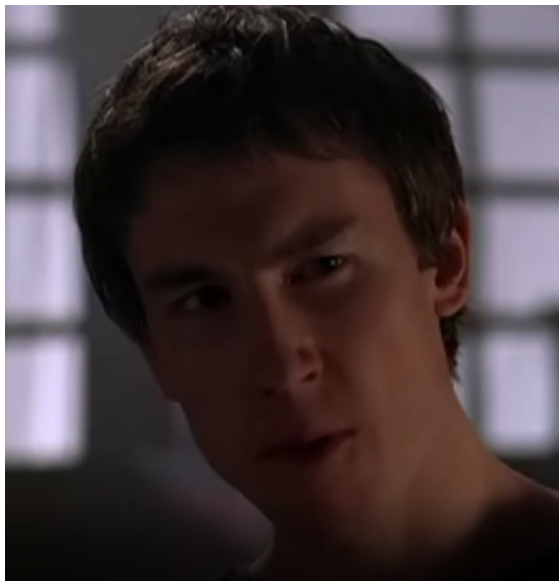


Imagen de Bruto en la serie *Roma* (2005), interpretado por Tobias Menzies.

Anexo 3: Información sobre la vestimenta en la Antigua Roma

Indumentaria cotidiana



Imagen que proporciona información adicional acerca de la Indumentaria cotidiana típica romana.

Indumentaria militar



Imagen que proporciona información adicional acerca de la indumentaria y el equipamiento militar típica romana extraída del libro de ALS.

Anexo 4: Kahoot! de repaso de los adjetivos y la descripción

[Kahoot! de repaso de los adjetivos y la descripción](#)

Anexo 5: Guiones originales de los vídeos A-F¹⁰

GUIÓN VÍDEO A

LUCIO El legionario Tito Pullo es un héroe de la decimotercera legión, pero miradlo ahora. La justicia es igual para todos los hombres. Ha cometido un terrible sacrilegio.. y pagará con su vida. Como cualquier otro hombre que quebrante la ley. Los camorristas y los borrachos serán azotados. Los ladrones, estrangulados. Los desertores serán crucificados.

PULLO ¿Eso es todo? Ahora que empezaba a disfrutar.

GENERAL Ante vosotros, Vercingetorix, hijo de Céltir, jefe de la tribu de Auvernia, comandante de la fortaleza rebelde de Alesia, rey de todos los galos. ¿Qué hacemos con él?

TODOS ¡César! ¡César! ¡César! ¡César! ¡César!

PULLO ¡Eh! ¡Eh! ¿Qué está pasando? ¡Eh, aquí! ¡Hijos de rameras borrachas del circo!

COMPAÑERO El jefe de los galos se ha rendido ante César. La guerra ha acabado.

PULLO No es verdad.

COMPAÑERO A los hombres les han dado dos días de permiso para saquear la ciudad y llevarse el botín. Todos serán ricos.

PULLO ¡Y yo aquí! ¡Eh!

¹⁰ En los guiones se ha utilizado la fuente Courier New ya que esta es la fuente tradicionalmente utilizada en este tipo de textos. Se ha utilizado la cursiva para diferenciar el original de la versión creada por los alumnos que iría en redonda justo debajo.

M. ANTONIO *¿Has conseguido un buen precio por esos parásitos?*

CÉSAR *Bastante.*

M. ANTONIO *¿Noticias de Roma?*

CÉSAR *Pompeyo me dice... que mi hija Julia... ha muerto al dar a luz.*

M. ANTONIO *Lo lamento. ¿Y el niño?*

CÉSAR *Niña. Nació muerta. Pompeyo necesitará una nueva esposa.*

GUIÓN VÍDEO B

PULLO *¿Cuántos muertos en total? Aaah... No lo sé. Perdí la cuenta hace tiempo. Muchos.*

ATIA *¿Y tú, Lucio?*

LUCIO *Trescientos nueve combatientes. No conté los civiles.*

OCTAVIO *Eres muy preciso.*

LUCIO *El templo de la guerra requiere un número exacto para hacer una ofrenda.*

PULLO Mucho vino y cabras.

LUCIO El sacerdote ofrece un descuento si superas los cien.

PULLO La mayoría son unos ladrones. Yo hablo directamente con el dios al que me encomiendo. Unos ladrones.

ATIA Pocas personas se molestan en hacer las cosas al viejo estilo romano. Te felicito, Lucio.

OCTAVIO Voreno es un seguidor de Catón.

LUCIO Creo en la divinidad de la república. Si Catón cree en lo mismo, supongo que soy su seguidor.

ATIA Catón representa los derechos de la nobleza. Seguro que un plebeyo como tú querría cambios.

LUCIO Debería seguir como cuando se fundó la república. ¿Por qué debería cambiar?

OCTAVIO Porque el pueblo romano sufre. Los esclavos hacen todo el trabajo. Los nobles se han quedado las tierras y las calles están llenas de pobres hambrientos.

ATIA No sabía que mi hijo fuera un agitador.

OCTAVIO Los nobles dicen que César es un criminal. Que desea marchar sobre Roma y proclamarse rey.

LUCIO Sería un sacrilegio. Ningún hombre honorable le seguiría.

PULLO Entonces no soy honorable. Porque yo digo que César debería entrar con elefantes para aplastar a Pompeyo, a Catón y al que lo merezca. Olvidemos las leyes, es lo que digo.

LUCIO Lo dices porque controlas tan mal tu razón como tu lengua.

ATIA Yo tengo la culpa por mezclar la política con el vino. ¿Más tenca, más lirón tal vez?

LUCIO No, estoy lleno.

ATIA Perdonad que os lo diga pero sois unos amigos poco corrientes.

LUCIO No lo somos, yo soy su oficial superior.

GUIÓN VÍDEO C

CATÓN Por todo ello, propongo que sea cesado como gobernador de la Galia, que disuelvan sus legiones y sea llamado a Roma para enfrentarse a los cargos de guerra ilegal, robo, soborno y traición.

POMPEYO Muy bien, Catón. Sigues lleno de energía y entusiasmo. César... ha sido generoso con el pueblo... porque César quiere al pueblo tanto como yo.

POMPEYO Es el pueblo el que gobierna, no vosotros, dignos nobles.

CICERÓN Son los soldados de César los que gobiernan, no nosotros, los dignos nobles.

POMPEYO Voy a ahorrarnos a todos horas de inútil griterío y haré uso de mi derecho a veto en tu moción.

POMPEYO No voy a... no voy a...

CICERÓN ¡Silencio! ¿Somos niños? Dejemos que hable el cónsul.

POMPEYO Gracias, Cicerón. No voy a...

CICERÓN Sin embargo... ¿Puedo decir unas palabras antes de que prosigas?

CICERÓN Cuando uno se enfrenta a un lobo hambriento, no es muy inteligente provocar a la bestia como Catón quisiera que hiciéramos. Pero, tampoco es inteligente imaginar que el peligroso animal sea un amigo y ofrecerle la mano como hace Pompeyo.

POMPEYO 2 ¿Tal vez prefieras que trepemos a un árbol?

POMPEYO 2 César es mi hermano por juramento, conozco su corazón. Es mi amigo y un leal hijo de la República. Y hasta que alguien me demuestre lo contrario, nunca le traicionaré.

ESCIPIÓN Pompeyo, el grande, querido amigo, es todo un placer.

POMPEYO 2 Escipión, Catón... No os creía amantes de la pantomima.

ESCIPIÓN ¿Conoces a mi hija... Cornelia? Viuda del noble Publio, que murió en Carrhae.

GUION VÍDEO D

PULLO ¿Qué son... las estrellas?

LUCIO Las estrellas... agujeros en las esferas celestiales por los que brilla la luz de los cielos.

PULLO ¿Son grandes los agujeros?

LUCIO Lo son. Parecen pequeños por estar a miles de kilómetros.

PULLO ¿Y podría atravesarlos un hombre?

LUCIO Sí, supongo. Pero ningún hombre podría llegar hasta ellos.

PULLO No veo por qué no.

LUCIO ¿Cómo?

PULLO Podría agarrarse a un pájaro gigante.

LUCIO Ja, ja. No funciona así.

PULLO ¿Por qué no?

LUCIO Es filosofía. Es difícil de explicar.

ATIA Vamos, Numa, es del todo innecesario, levantaos. Aquí no habrá formalidades entre viejos amigos como nosotros.

NUMA Millones de gracias, Atia. Humildemente, pedimos la protección de tu familia. Tristemente, hay gente que dice que apoyo a Pompeyo.

ATIA Yo no.

NUMA Los amigos de Pompeyo hace tiempo que huyeron.

ATIA Tú te has quedado por miedo a que tus almacenes fueran saqueados.

NUMA Te aseguro que eso no es cierto.

ATIA Cástor.

CÁSTOR Cinco mil denarios.

NUMA ¿Tanto?

ATIA No seamos vulgares.

NUMA Procuraré satisfacerte de inmediato.

GUIÓN VÍDEO E

LUCIO No tiene sentido. Deberían habernos detenido. ¿Por qué no defienden Roma?

PULLO Nuestros chicos les han asustado.

LUCIO Los soldados de la República no corren, tiene que ser una estratagema, una trampa.

PULLO Pues es una buena.

LUCIO O los dioses la han abandonado. Si Marte hubiera estado mirando no habría permitido tal vergüenza.

PULLO Estaría cagando y no lo ha visto.

LUCIO Es esa falta de respeto lo que nos ha llevado a este triste destino. Si no respetamos a los dioses, ¿por qué iban a ayudarnos? / Siguen sin haber tropas. Nos habrán flanqueado, tal vez esos mercaderes sepan algo.

LEGION. ¡So!

LUCIO 2 Salve, ciudadanos.

LEGION. Capitán.

LUCIO 2 ¿Venís de la ciudad?

LEGION. Así es.

LUCIO 2 ¿Cómo está todo por allí?

LEGION. Hombres de César. La fortuna se os abre de piernas. Pompeyo ha huido. La ciudad es vuestra.

LUCIO 2 ¿Por qué iba a huir?

LEGION. Sois muy rápidos para él. No podía reunir a sus legiones a tiempo. Él y sus hombres se retiran al sur y el senado con ellos.

PULLO ¿Lo ves? Te equivocaste.

LEGION. Bien, disfrutad de la victoria.

PULLO ¿Cuánto quieres por ella?

LEGION. No está en venta.

LUCIO 2 ¿Qué hay en la carreta?

LEGION. Grano.

LUCIO 2 A ver, soldado.

LEGION. Aquí no hay soldados.

LUCIO 2 Me he equivocado. Pero lleváis sandalias de legionario, por lo que he supuesto que lo seríais. ¿Por qué nueve soldados escoltarían una carreta de grano?

LEGION. No tengo que enseñarte nada.

GUIÓN VÍDEO F

ESCIPIÓN Deberíamos darle algo a Torquatus, tal vez una pretoría.

CICERÓN Entonces a Varo habría que darle lo mismo ya que de lo contrario, tendríamos muchos problemas.

CATÓN ¿Y qué le damos a Labienus?

CICERÓN ¿Macedonia?

ESCIPIÓN Bitinia. Macedonia para Libón.

CICERÓN Ciruelas para los tuyos y gachas para el resto.

POMPEYO Macedonia y Bitinia aún no son nuestras para otorgarlas.
Cocinas conejos que aún no han sido cazados.

CATÓN Nuestro conejo está acorralado, hambriento. Ha perdido
casi dos mil hombres. Podemos decir con seguridad que es
un conejo listo para la cazuela.

POMPEYO ¿Por qué estás tan melancólico?

BRUTO ¿Acaso lo parezco? Perdóname. La derrota de César es
gloriosa. No podemos tolerar a los tiranos. Pero no
puedo celebrarlo, era como un padre para mí.

CATÓN Te compadezco. ¿Cuándo atacamos?

POMPEYO ¿Atacar? Ya lo hemos hecho.

CATÓN Le tenemos de rodillas. Pero no está muerto. ¿Cuándo le
daremos el golpe final?

POMPEYO No habrá golpe final. Si le mantenemos acorralado un mes
más o menos, los restos de su ejército se desintegrarán
y desaparecerán sin coste alguno.

CATÓN ¿Eso es honorable? César nos obligó a salir de Roma, nos
persiguió hasta que nos fuimos, mató a nuestros amigos,

usurpó la República. La dignidad y el honor exigen andar sobre su sangre.

ESCIPIÓN ;Hasta las rodillas!

CATÓN Pero tú aceptarías que el hambre hiciera nuestro trabajo. Debemos atacar a César y matarle bajo los ojos de Marte o nuestra victoria será vacua.

CICERÓN Tiene sentido. En Roma quedaría mejor si ganáramos por la fuerza.

ESCIPIÓN Tú eres Pompeyo, el grande. Conquistas y aplastas a tus enemigos como si fueran insectos. El pueblo se sentiría decepcionado con menos.

Anexo 6: Consejos para la locución del fragmento

1. Dicción

La dicción se refiere principalmente a pronunciar correctamente las palabras y los diferentes sonidos que aparecen en ellas. Si alguna palabra es difícil de pronunciar, es mejor parar y practicar.

Una técnica que se puede utilizar es separar la palabra en sílabas y pronunciar sílaba por sílaba antes de continuar para asegurar que la dicción es correcta. Otra opción es grabarse y escucharse a uno mismo para ver dónde se falla y qué se puede mejorar. La lectura en voz alta es otra herramienta que nos hace trabajar la dicción.

2. Entonación

Otro punto importante a la hora de grabar la voz es la entonación, es decir, cambiar el tono de voz en función de nuestra intención o nuestro estado de ánimo. No decimos las cosas del mismo modo cuando estamos tristes o alegres, nuestro tono de voz varía.

Esto se debe percibir en vuestra voz al doblar a un personaje. La forma en que decimos las cosas es tan importante como lo que decimos.

Para practicar, puedes intentar entonar preguntas y exclamaciones. Incluso practicar con una misma oración dicha con distintos estados de ánimo.

3. Dramatización

Recuerda que eres un actor o actriz de doblaje, es decir, tienes que actuar. Tiene que parecer que lo que vas a decir es producto de tus ideas y pensamientos y no es algo que estás leyendo. En otras palabras, tienes que leer simulando una conversación real.

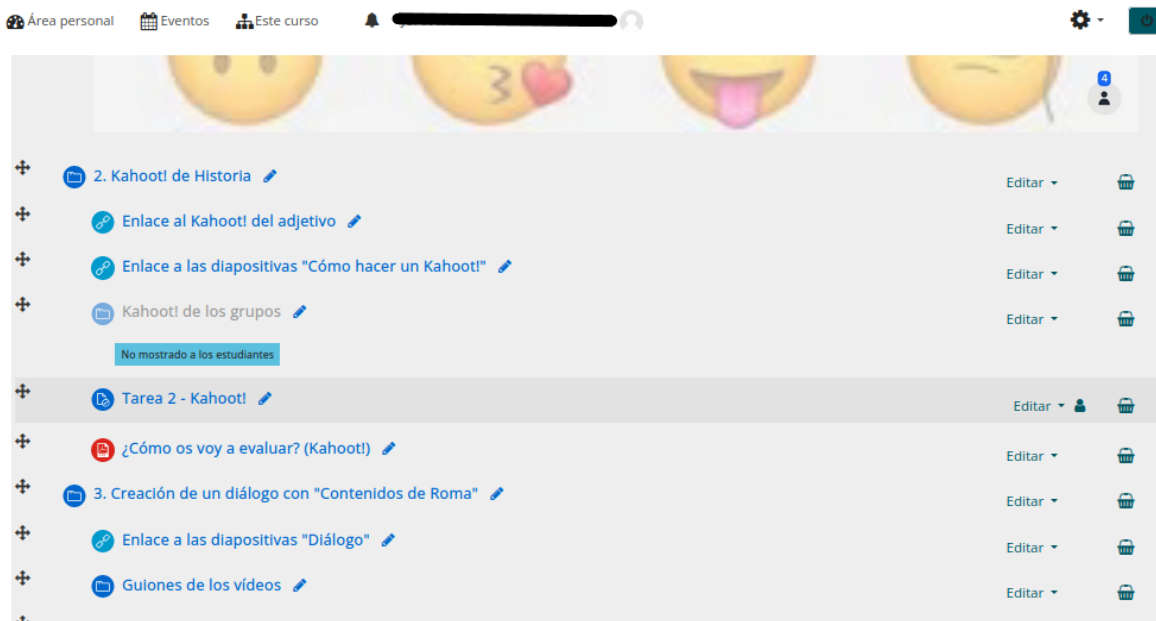
Anexo 7: Aula virtual del proyecto



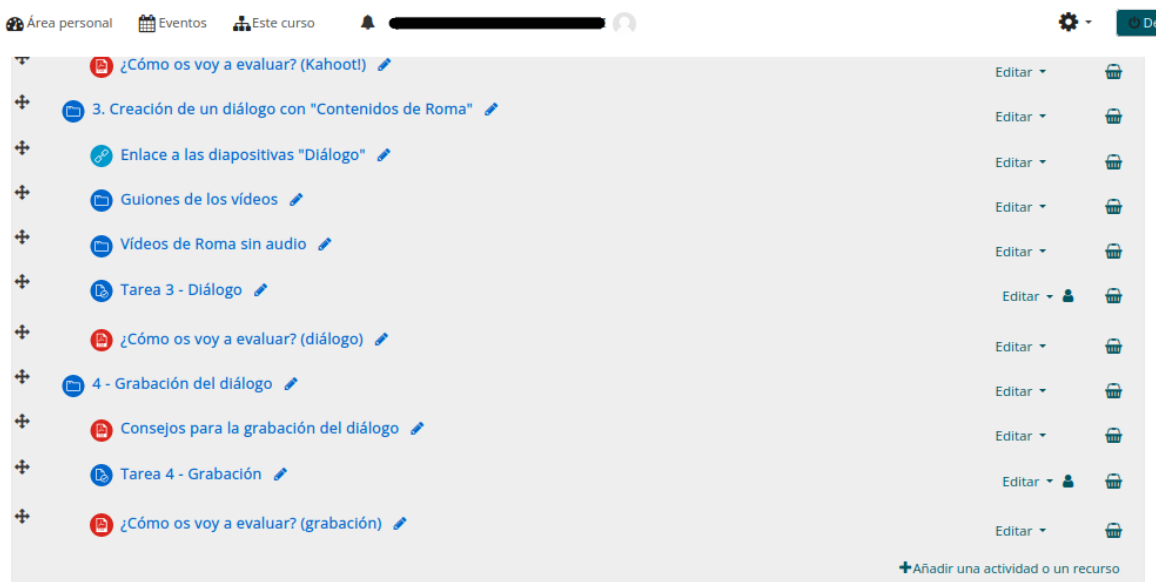
Captura de pantalla del aula virtual donde se puede ver información relacionada con el inicio del proyecto y la primera actividad.



Captura de pantalla del Aula Virtual donde se puede ver información relacionada con la actividad que se hizo con [Mentimeter](#).

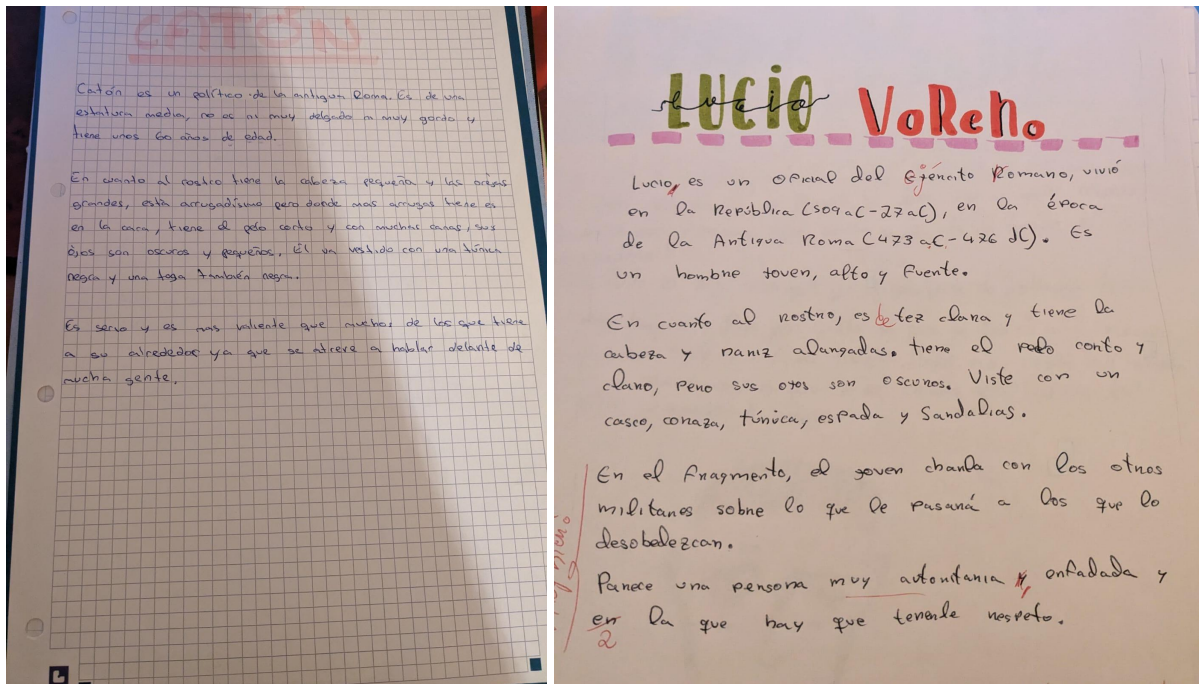


Captura de pantalla del aula virtual donde se puede ver información relacionada con las actividades dos y tres, que se corresponden con el cuestionario y el diálogo.

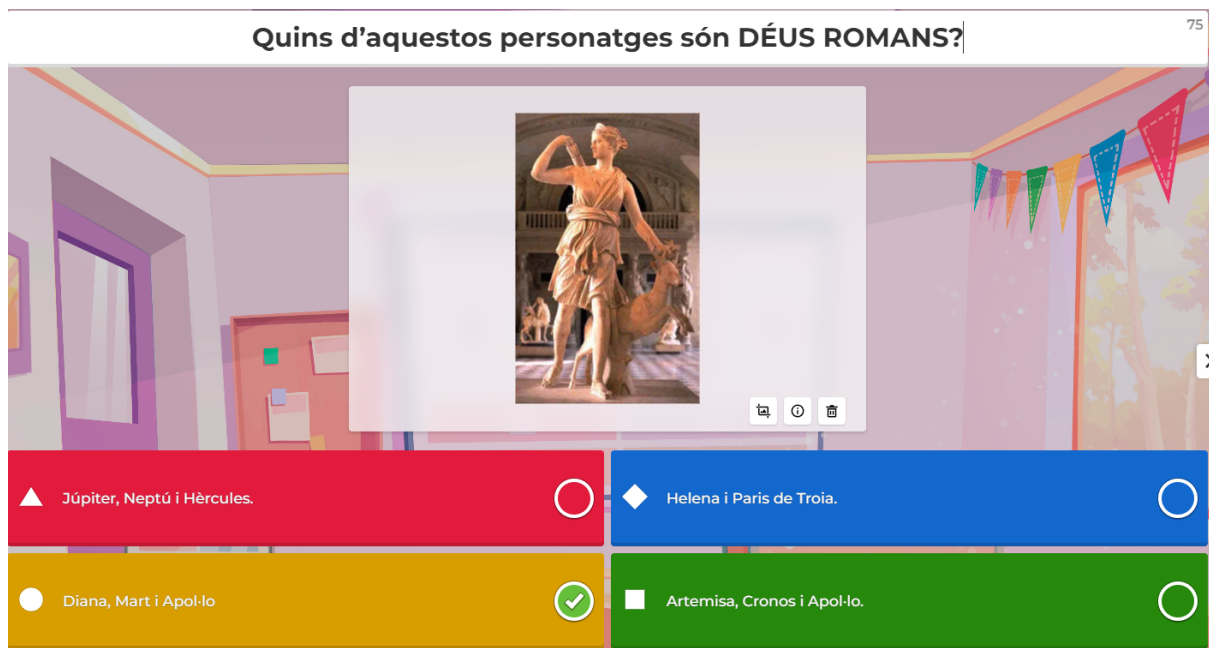


Captura de pantalla del aula virtual donde se puede ver información relacionada con las actividades tres y cuatro, que se corresponden con el diálogo y la locución.

Anexo 8: Ejemplos de descripciones realizadas por los alumnos



Anexo 9: Kahoot! realizados por los grupos del proyecto y corregidos por el profesorado¹¹



Pregunta de muestra extraída del Kahoot! sobre el arte, la política y la economía romanos.

<https://create.kahoot.it/share/art-politica-i-economia-romans/3912911c-6873-477e-823e-a05f26b2ca92>

¹¹ La lengua vehicular utilizada en estos cuestionarios es el valenciano debido a que el temario de Geografía e Historia se imparte en esta lengua.



Pregunta de muestra extraída del *Kahoot!* sobre los orígenes, la cultura y la sociedad romanos.

<https://create.kahoot.it/share/origens-cultura-i-societat-romanes/cc7acc6e-45c5-43c7-a0ae-45af0945d915>

Anexo 10: Ejemplo de un guion creado por los alumnos y corregido por el profesorado¹²

GUION VÍDEO A

LUCIO El legionario Tito Pullo es un héroe de la decimotercera legión, pero miradlo ahora. La justicia es igual para todos los hombres. Ha cometido un terrible sacrilegio... y pagará con su vida. Como cualquier otro hombre que quebrante la ley. Los camorristas y los borrachos serán azotados. Los ladrones, estrangulados. Los desertores serán crucificados.

LUCIO Vuestro compañero, Tito Pullo, solía ser un alumno ejemplar, pero miradlo ahora. No ha respondido bien ni a una pregunta, me ha faltado al respeto... Y lo pagará caro. Toda acción tiene sus consecuencias. Si copiáis, acabareis igual que él. Suspenso, mil azotes. ¿Queda claro?, ¿me habéis oído?

PULLO ¿Eso es todo? Ahora que empezaba a disfrutar.

PULLO ¿Eso es todo? Ahora que empezaba a disfrutar.

¹²Es posible visionar los vídeos de los cuales se ha extraído el guion en este [enlace](#).

GENERAL *Ante vosotros, Vercingetorix, hijo de Céltir, jefe de la tribu de Auvernia, comandante de la fortaleza rebelde de Alesia, rey de todos los galos. ¿Qué hacemos con él?*

Ante vosotros, Paco. Él también solía ser un alumno ejemplar, de diez, pero ahora saca solo ceros, y no presta atención, ¿Qué hacemos con él?

TODOS ***¡César! ¡César! ¡César! ¡César! ¡César!***

TODOS ***¡Tonto! ¡Tonto! ¡Tonto! ¡Tonto! ¡Tonto!***

PULLO *¡Eh! ¡Eh! ¿Qué está pasando? ¡Eh, aquí! ¡Hijos de rameras borrachas del circo!*

PULLO *¡Eh! ¡Eh! ¿Qué hago yo aquí? ¡Eh, aquí! ¡Dejadme salir, por favor!*

COMPAÑERO *El jefe de los galos se ha rendido ante César. La guerra ha acabado.*

COMPAÑERO *El profesor de química nos ha encerrado aquí, estamos suspendidos...*

PULLO *No es verdad.*

PULLO *No puede ser.*

COMPAÑERO *A los hombres les han dado dos días de permiso para saquear la ciudad y llevarse el botín. Todos serán ricos.*

COMPAÑERO *A los aprobados les han dado dos días para que no vayan a clase, ahora todos serán felices.*

PULLO *¡Y yo aquí! ¡Eh!*

PULLO *¡Y yo aquí, encerrado!*

M. ANTONIO *¿Has conseguido un buen precio por esos parásitos?*

M. ANTONIO *¿Has conseguido un buen sustituto para los alumnos?*

CÉSAR *Bastante.*

CÉSAR *Por supuesto.*

M. ANTONIO *¿Noticias de Roma?*

M. ANTONIO *¿Es una carta?*

CÉSAR *Pompeyo me dice... que mi hija Julia... ha muerto al dar a luz.*

CÉSAR *Pompeyo me ha dicho... que el profesor... ha fallecido por la peste.*

M. ANTONIO *Lo lamento. ¿Y el niño?*

M. ANTONIO *Lo lamento. ¿Y la familia?*

CÉSAR *Niña. Nació muerta. Pompeyo necesitará una nueva esposa.*

CÉSAR *Está destrozada. Los alumnos deben saberlo.*