

ANÁLISIS DE UNA PROGRAMACIÓN DE AULA PARA LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA DE 2.º ESO: TRES SITUACIONES DE APRENDIZAJE



Máster Universitario en Comunicación Intercultural y Aprendizaje de Lenguas

Curso académico: 2022-23

Autora: Rocío Montolío Catalán, 20460449V

Tutora del TFM: Mónica Velando Casanova

ÍNDICE

1. Introducción.....	4
2. Fundamentación teórica.....	6
2.1. Aprendizaje competencial a través de situaciones de aprendizaje significativas.....	6
2.2. Atención a la diversidad.....	10
2.3. Enfoque comunicativo del aprendizaje de lenguas.....	14
2.4. Formación integral del alumnado. Educación para una Ciudadanía global	16
3. Contexto del IES Jaime I de Borriana: Organización curricular de centro y propuesta pedagógica del Departamento de Castellano.....	18
3.1. Características del entorno.....	18
3. 2. Características del alumnado.....	18
3. 3. Proyecto educativo de centro.....	18
3. 4. Propuesta pedagógica del Departamento de Lengua Castellana y Literatura.....	20
4. Programación de aula para Lengua Castellana y Literatura de 2º de ESO: tres situaciones de aprendizaje.....	25
4.1. Estructura de las situaciones de aprendizaje.....	26
4.2. Desarrollo de las tres situaciones de aprendizaje.....	32
5. Análisis de la programación de aula y de los materiales elaborados.....	39

5.1. Aprendizaje competencial a través de situaciones de aprendizaje significativas.....	39
5.1.1.- Las situaciones de aprendizaje deben partir del contexto del alumnado.	40
5.1.2.- El diseño se debe ajustar a las necesidades y características de todo el alumnado.	44
5.1.3.- El alumnado debe ser el principal agente del aprendizaje, para desarrollar su autonomía y creatividad.	49
5.1.4.- Se fomentarán metodologías activas que combinen el trabajo individual y la cooperación en grupo.	51
5.1.5.- Los objetivos de la situación de aprendizaje deben ser claros, precisos y asumibles, y el alumnado debe ser consciente de ellos.	52
5.1.6.- Se debe promover la reflexión autónoma sobre los conocimientos lingüísticos.	53
5.1.7.- La situación de aprendizaje debe movilizar varias competencias y saberes interrelacionados.	54
5.1.8.- La práctica debe incluir la producción en diferentes formatos, tanto analógicos como digitales.	57
5.1.9.- Se deben incluir aspectos relacionados con el bien común y el desarrollo de una ciudadanía crítica y comprometida.	58
5.1.10.- La evaluación debe tener carácter formador y formativo e incluir diferentes instrumentos de evaluación.	63
6. Conclusiones.....	65
Bibliografía.....	69

Anexos:

1. Programación de aula
2. Dossier de materiales
3. Cuaderno de trabajo

1. Introducción

A partir de los cambios introducidos por la LOMLOE, la nueva ley educativa (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre), se publicó el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, en el cual se desarrollaba la ordenación de las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria y en cuyo Preámbulo se planteaba el objetivo de fomentar un “aprendizaje competencial, autónomo, significativo y reflexivo” a través de la creación de “situaciones de aprendizaje significativas”. Este concepto, así como otros que también se introdujeron en la terminología docente a partir de la nueva ley educativa (saberes básicos, perfil del alumno, propuesta pedagógica, etc.), vinieron a engrosar la diversidad de enfoques, nomenclatura y organizaciones curriculares que ha presentado el sistema educativo español en las últimas décadas. A pesar de la confusión inicial (y todavía presente), dentro del mundo de la docencia también ha surgido el interés por adaptarse a las nuevas propuestas que, por una parte, recogen una tradición pedagógica ya existente (metodologías activas como el ABP), y, a la vez, suponen una oportunidad para renovar la organización de los contenidos y de las clases en aquellos entornos en los que se habían mantenido los enfoques más convencionales.

Las situaciones de aprendizaje quedan definidas en el Decreto 107/2022 como “situaciones y actividades que impliquen el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a las competencias clave y específicas y contribuyan a su adquisición o desarrollo”. Es por ello por lo que suponen una oportunidad para trabajar las lenguas a partir de un enfoque comunicativo del lenguaje, que priorice el desarrollo de las destrezas lingüísticas (escribir, leer, escuchar, hablar) a través de su práctica en contextos reales que “movilicen los conocimientos” propios de la asignatura.

En el instituto en el cual trabajo, el IES Jaume I de Borriana, existe una organización curricular basada en proyectos interdisciplinares que constituyen por sí mismos situaciones de aprendizaje significativas, y yo misma he trabajado siguiendo esta metodología durante los últimos seis años. Al margen de esas sesiones de Proyectos (entre diez y tres horas semanales, dependiendo del nivel educativo), el alumnado sigue teniendo sesiones de las asignaturas que le corresponden según el currículo de esa etapa, en las cuales se suele seguir una metodología más tradicional basada en la explicación por parte del docente, la realización de ejercicios de aplicación y la evaluación mediante exámenes. En este contexto, la nueva normativa ofrece la posibilidad de buscar una organización de los contenidos diferente a la desarrollada hasta el momento.

Como profesora de Lengua Castellana de un instituto público, este nuevo enfoque lo considero un reto que me permite transformar mi manera de dar las clases. Me siento identificada con los principios generales y los principios pedagógicos que se establecen en el Decreto de Ordenación y currículo de la ESO (107/2022, de 5 de agosto), en el que se adaptan los principios del Real Decreto 207/2022 para el sistema educativo valenciano: perspectiva de género, educación inclusiva, aprendizaje significativo a través de situaciones de aprendizaje contextualizadas, Diseño Universal del Aprendizaje y trabajo transversal del espíritu crítico, la gestión emocional, la creatividad, la sostenibilidad, la educación para la salud, el emprendimiento, el respeto, la cooperación, etc.

Es por eso por lo que, aplicando los principios y la propuesta de la LOMLOE y el resto de textos que la desarrollan, se ha llevado a cabo una programación de aula de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura para el curso de 2.º de ESO, adaptándola al contexto real del

IES Jaume I de Borriana, incluyendo los materiales didácticos para el alumnado. El objetivo de este trabajo consiste, por tanto, en analizar de qué manera esta programación y estos materiales cumplen con los principios y los objetivos establecidos en la nueva ley educativa y qué dificultades o ventajas se encuentran en su elaboración.

Para ello, en el apartado *Fundamentación teórica* se expondrán los principales ejes que propone el nuevo currículo y se profundizará en ellos para conocer el marco teórico que ha guiado la realización de esta programación de aula y la elaboración de los materiales didácticos del alumnado. Los ejes o principios que se desarrollarán son los siguientes: el aprendizaje competencial, en este caso a través del modelo de situaciones de aprendizaje significativas; la atención a la diversidad –a través de estrategias como el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA); el enfoque comunicativo del aprendizaje de lenguas, tanto en lo que se refiere al desarrollo de las destrezas lingüísticas como al estudio de la lengua (gramática, ortografía); y, por último, la formación integral del alumnado en el marco de una ciudadanía global, que aparece como uno de los objetivos del currículo y se concreta a través de toda una serie de cuestiones que deben trabajarse de manera transversal: la igualdad de género, el emprendimiento, la sostenibilidad o la ciudadanía democrática y la conciencia global. Esta síntesis servirá, además, de guía para el posterior análisis de la programación y los materiales.

En el siguiente apartado, *Contexto del IES Jaume I de Borriana*, se explicarán las circunstancias a las que esta programación se ha debido adaptar, tanto por la realidad del centro como de su entorno. La programación de aula que se presenta en este caso forma parte de un proyecto educativo de centro y una propuesta pedagógica del departamento de Lengua Castellana, ya que esta se trata del último nivel de concreción curricular; por lo tanto, también se explicará brevemente la organización curricular tanto del centro como del departamento.

En el siguiente apartado, se presentará *la Programación de aula para Lengua Castellana y Literatura de 2.º de ESO* elaborada, desarrollando las tres situaciones de aprendizaje diseñadas y justificando su estructura y planteamiento. Así mismo, se explicará la composición de los materiales didácticos del alumnado, para poder entender cómo estas situaciones de aprendizaje serán llevadas a la realidad del aula. Tanto la programación de aula completa como los materiales didácticos (un dossier de materiales y un cuaderno de actividades) estarán incluidos en los *Anexos*.

En el apartado *Análisis de la programación de aula y de los materiales elaborados*, se aportarán ejemplos comentados para comprobar si se han seguido los principales ejes de la nueva normativa. En este caso, el objetivo es tanto evaluar la adecuación de la programación y de los materiales como comprobar si la propuesta pedagógica del nuevo currículo es viable en un contexto real y de qué manera es factible llevarla a cabo.

Por último, en la *Conclusión*, se abordará la reflexión acerca de la viabilidad de esta nueva propuesta y se cuestionará qué cambios metodológicos implica, qué esfuerzo supone por parte del profesorado y qué oportunidades o dificultades supone su elaboración.

2. Fundamentación teórica

A continuación, se profundiza en aquellas cuestiones que, planteadas en la nueva normativa, han servido de eje para el diseño de los materiales y la programación que se va a analizar.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (conocida como LOMLOE), establece que la presentación de los aprendizajes debe estar “orientada a facilitar el desarrollo educativo de los alumnos y alumnas, garantizando su formación integral, contribuyendo al pleno desarrollo de su personalidad y preparándolos para el ejercicio pleno de los derechos humanos, de una ciudadanía activa y democrática en la sociedad actual, sin que en ningún caso pueda suponer una barrera que genere abandono escolar o impida el acceso y disfrute del derecho a la educación.”

Estos principios se repiten constantemente en los respectivos documentos que han desarrollado el currículum para los diferentes niveles. En el caso de la ordenación del currículum de Secundaria en la Comunidad Valenciana (Decreto 107/2022, de 5 de agosto) se incide en estas diferentes cuestiones. Por eso, el análisis desarrollado en este TFM se centra en los siguientes ejes: aprendizaje competencial a través de situaciones de aprendizaje, la atención a la diversidad (es decir, garantizar el acceso al aprendizaje a todo el alumnado), el enfoque comunicativo de la enseñanza de lenguas y, por último, la formación integral del alumnado como ciudadanía global, crítica, responsable y solidaria con el entorno.

2.1. Aprendizaje competencial a través de situaciones de aprendizaje significativas

El texto de la LOMLOE insiste en el hecho de que la formación integral del alumnado debe centrarse en el desarrollo de las competencias, ya que se busca adaptar el sistema educativo a los retos y desafíos del siglo XXI.

En su Preámbulo, el Real Decreto 217/2022 de 29 de marzo, establece que el objetivo de la educación es proporcionar un aprendizaje competencial, autónomo, significativo y reflexivo y, para ello, propone la elaboración de situaciones de aprendizaje, que aparecen definidas en el artículo 2 y explicadas con más detalle en el anexo III. En este anexo se afirma que el desarrollo de las competencias implica la utilización de metodologías en las que el alumnado sea el principal agente de su aprendizaje y, para ello, se propone la práctica de situaciones de aprendizaje, definidas como “situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas”. Deben constituir tareas complejas en las que puedan aplicar lo aprendido en contextos cercanos a la vida real y cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes. Con ello, se refuerza la autoestima, la autonomía, la reflexión crítica y la responsabilidad del alumnado.

En el siguiente cuadro se resumen las principales características señaladas en ese documento en relación con las situaciones de aprendizaje:

Anexo III, RD 217/2022 de 29 de marzo	
1.	<ul style="list-style-type: none"> • Ha de partir de los centros de interés de los alumnos y alumnas. • Ha de partir de sus propios aprendizajes y experiencias. • Deben estar bien contextualizadas y ser respetuosas con las experiencias del alumnado.
2.	<ul style="list-style-type: none"> • Su diseño debe seguir los principios del Diseño universal para el aprendizaje. • Deben constituir procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.
3.	<ul style="list-style-type: none"> • El alumnado es el principal agente de aprendizaje. • Les permite construir el conocimiento con autonomía y creatividad.
4.	<ul style="list-style-type: none"> • El alumnado ha de resolver problemas de manera cooperativa y creativa. • Se han de favorecer diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en grupos.
5.	<ul style="list-style-type: none"> • Deben partir del planteamiento de unos objetivos claros y precisos.
6.	<ul style="list-style-type: none"> • Deben integrar varios saberes básicos.
7.	<ul style="list-style-type: none"> • La práctica debe implicar la producción y la interacción verbal e incluir el uso de recursos auténticos en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales.
8.	<ul style="list-style-type: none"> • Deben fomentar aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad o la convivencia democrática.

Tabla 1: Rasgos de las situaciones de aprendizaje, según el anexo III (RD 217/2022)

Así mismo, en el Decreto de Ordenación y currículo de la ESO (107/2022, de 5 de agosto) aparecen una serie de recomendaciones para diseñar situaciones de aprendizaje para el desarrollo de las competencias específicas de esta materia, que se pueden resumir en los siguientes aspectos:

Currículum de Lengua Castellana y Valenciana (Decreto 107/2022, de 5 de agosto)	
1.	<ul style="list-style-type: none"> • Han de constituir prácticas discursivas de la esfera personal, social, educativa y profesional. • Han de ser variadas y auténticas, partiendo de un problema o necesidad que tenga sentido en el mundo real y conexión con las experiencias y los intereses del alumnado.
2.	<ul style="list-style-type: none"> • Deben incorporar los principios del Diseño Universal del Aprendizaje, para asegurar la participación y el aprendizaje de todo el alumnado. • Se pueden programar diferentes niveles de complejidad cognitiva.
3.	<ul style="list-style-type: none"> • Es fundamental que tenga retroalimentación constante, tanto por parte del profesorado como de sus iguales.
4.	<ul style="list-style-type: none"> • Los objetivos han de ser exigentes pero asumibles por el alumnado, quien ha de conocer con claridad la finalidad de la tarea.
5.	<ul style="list-style-type: none"> • Se debe promover la reflexión autónoma, con textos cada vez más complejos, sobre las estructuras comunicativas, los conocimientos lingüísticos, los usos convencionales, las estrategias y actitudes implicadas.
6.	<ul style="list-style-type: none"> • Suponen un marco excelente para capacitar a nuestro alumnado en el ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida.
7.	<ul style="list-style-type: none"> • Ha de movilizar diversas competencias específicas interrelacionándolas.
8.	<ul style="list-style-type: none"> • Se fomentarán metodologías activas que incluyan el trabajo individual, la interacción y la cooperación.
9.	<ul style="list-style-type: none"> • Se deben incluir instrumentos de evaluación variados y adecuados que permitan una evaluación formativa y formadora, teniendo especial relevancia la autoevaluación y la coevaluación.

Tabla 2: Rasgos de las situaciones de aprendizaje, según el currículum de Lengua Castellana

Como se observa en las tablas, existen cuestiones que se abordan tanto en el Anexo III (tabla 1) como en el currículum de Lengua castellana (tabla 2), y que pueden resumirse en los siguientes indicadores:

- 1.- Las situaciones de aprendizaje deben partir del contexto del alumnado.
- 2.- El diseño se debe ajustar a las necesidades y características de todo el alumnado.
- 3.- El alumnado debe ser el principal agente del aprendizaje, para desarrollar su autonomía y creatividad.
- 4.- Se fomentarán metodologías activas que combinen el trabajo individual y la cooperación en grupo.
- 5.- Los objetivos de la situación de aprendizaje deben ser claros, precisos y asumibles, y el alumnado debe ser consciente de ellos.
- 6.- Se debe promover la reflexión autónoma sobre los conocimientos lingüísticos.
- 7.- La situación de aprendizaje debe movilizar varias competencias y saberes interrelacionados.
- 8.- La práctica debe incluir la producción en diferentes formatos, tanto analógicos como digitales.
- 9.- Se deben incluir aspectos relacionados con el bien común y el desarrollo de una ciudadanía crítica y comprometida.
- 10.- La evaluación debe tener carácter formador y formativo e incluir diferentes instrumentos de evaluación.

Para una mayor comprensión de lo que implica diseñar una situación de aprendizaje, resulta interesante añadir las reflexiones que al respecto han hecho autores tales como Moya y Luengo (2021: 131):

la expresión de una estructura de tareas y de relación dentro del grupo clase que facilita tanto la transmisión de conocimientos como la reconstrucción de las experiencias vividas por el alumnado para que pueda adquirir un conjunto definido de competencias específicas y para que esta adquisición pueda ser reconocida y evaluada.

Por lo tanto, una situación de aprendizaje es una forma de organizar los contenidos y de presentarlos al alumnado a través de una secuencia de tareas con la finalidad de desarrollar sus competencias. Se trata del mayor nivel de concreción del currículo, aunque el proceso no termina en la planificación previa, sino que se va concretando a lo largo del curso a medida que el docente se va adaptando a las circunstancias o las necesidades del grupo.

Esta definición de situación de aprendizaje encaja con la forma de trabajar en el Aprendizaje Basado en Proyectos, que consiste en poner en marcha un proceso de investigación, reflexión y elaboración que ha de dar respuesta a una pregunta, problema, reto o necesidad. La resolución de este reto ha de ser creativa, colaborativa y autónoma en la medida de lo posible y tiene como resultado un producto final (o varios subproductos) que son presentados ante una audiencia real.

Así mismo, destacan una serie de cuestiones que coinciden con la indicadas en el anexo III acerca de las situaciones de aprendizaje: la importancia de partir del contexto del alumnado a la hora de plantearse una situación de aprendizaje; de incluirlo en el proceso de evaluación y hacerlo consciente de su aprendizaje, y, por último, la necesidad de garantizar el aprendizaje en igualdad de oportunidades.

Resulta interesante la reflexión que realizan estos autores (Moya y Luengo, 2021) en torno al concepto de “situación de aprendizaje” más allá del ámbito académico, basándose en las aportaciones de Bourdieu, Wenger y Dewey. Consideran que la vida cotidiana está llena de situaciones de aprendizaje constantemente, ya que cualquier reto de mayores o menores

dimensiones es una ocasión para aprender. Resulta especialmente clarificadora la distinción que establece Dewey entre “situación de aprendizaje” y “situación para el aprendizaje”. Así, una situación de aprendizaje es cualquier experiencia que aporta un aprendizaje; de ahí la importancia del contexto en el que se produce, pues tiene lugar gracias a la interacción del individuo con un ambiente determinado. Dewey (2010: 86) se refiere al ambiente como “cualquier condición que interactúa con las necesidades, propósitos y capacidades personales para crear la experiencia que se tiene”.

Por el contrario, una “situación para el aprendizaje” es una situación estructurada, en la cual el docente selecciona una serie de experiencias para que resulten enriquecedoras cognitivamente, que contribuyan a su desarrollo personal. Tal y como lo entienden Moya y Luengo (2021: 135), “el profesorado ordena el espacio y el tiempo para que en la interacción con el alumnado y con el resto de profesorado adquiera un valor educativo”. O en palabras de Dewey (2010: 87), “deben determinar aquel ambiente que interactuará con las capacidades y necesidades existentes de los aprendices para crear una experiencia valiosa”.

Esta concepción rompe con la idea tradicional del aprendizaje académico como un proceso individual, artificial, separado de la realidad. En ello insiste Wegner (2001: 19) al afirmar que “nuestra formación institucionalizada es percibida por muchos estudiantes como irrelevante y la mayoría de ellos sale de este tratamiento sintiendo que aprender es algo aburrido y arduo y que realmente no estamos hechos para ello”.

De esta manera, las situaciones de aprendizaje constituyen una oportunidad de ofrecer al alumnado los contenidos, de manera que adquieran sentido y, por lo tanto, puedan resultar realmente significativos. El hecho de plantear situaciones que estén vinculadas con el propio contexto del alumnado y sus intereses facilita la motivación inicial, y, al mismo tiempo, ayuda a que esos aprendizajes conecten con sus conocimientos previos y se interioricen de manera más profunda, dado que se comprende su utilidad real en la propia vida.

Según Galera y Galera (2000: 216), el individuo se convierte en “autor de sus propios aprendizajes, a través de la actividad, el ensayo y el descubrimiento”, ya que lo que importa es el proceso y no el producto. El papel del profesorado será “cooperar con el alumno en esa tarea, facilitarle instrumentos de trabajo, sugerirle situaciones y formas de verificar las hipótesis”. En este sentido resulta interesante la reflexión de Bruner (1987: 234-235) acerca de la finalidad de las escuelas, que se dedican a evaluar a las personas “en lugar de estimular la zona de desarrollo próximo como la denominaba Vygotsky. Si la escuela no es la principal creadora y estimuladora de esta zona, entonces, ¿quién lo será?”.

2.2. Atención a la diversidad

De los diez puntos señalados en el apartado anterior como rasgos propios de una situación de aprendizaje, en este apartado se va a desarrollar el número 2: el diseño de estas situaciones de aprendizaje se debe ajustar a las necesidades y características de todo el alumnado.

En la LOMLOE, en base a los principios de educación compensatoria y de atención a la diversidad del alumnado, se prevé la aplicación de diferentes medidas organizativas y curriculares de atención a la diversidad, con el objetivo de que todo el alumnado alcance las competencias necesarias durante su etapa educativa. Está en consonancia con lo establecido en el punto 3 de los Principios generales (Artículo 5 del RD 207/2022), donde se establece la

obligación de organizar medidas de atención a la diversidad del alumnado; asimismo, en los artículos del 19 al 23 se tratan diferentes necesidades específicas que deben ser atendidas.

En el artículo 19 se habla de la atención a las diferencias individuales, lo que implica adaptarse a la diversidad de características, circunstancias y ritmos de aprendizaje; en el artículo 20 se establecen las condiciones de accesibilidad, de diseño de programaciones y materiales según el Diseño Universal del Aprendizaje y los recursos de apoyo, humanos y materiales que las Administraciones se encargan de proporcionar, y en los artículos 21, 22 y 23 se abordan las medidas específicas para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje, el alumnado de integración tardía en el sistema educativo español y el alumnado con altas capacidades intelectuales, respectivamente.

Estas mismas indicaciones aparecen reflejadas en el anexo III del RD 217/2022 de 29 de marzo, incidiendo en la necesidad de seguir los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje en la programación de las situaciones de aprendizaje, de manera que constituyan procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se adapten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.

Esta normativa refleja los principios de la educación inclusiva, que ya desde la Ley Orgánica de Educación, del 3 de mayo de 2006, (LOE), superó a la concepción integradora que hasta entonces se había potenciado en el sistema educativo. La integración del alumnado con dificultades en los mismos centros que el resto del alumnado evitaba la segregación física, pero los objetivos y los métodos de enseñanza continuaban tendiendo a la homogeneización y, en los casos en los que esto no era posible, se consideraba necesario sacar al alumnado con necesidades educativas fuera del aula para que recibiera atención especializada.

En 2006 la UNESCO define la educación inclusiva como:

un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo (...) relacionada con la presencia, la participación y los logros de todos los alumnos.

Según Elizondo (2017: 29-30), la educación inclusiva implica aceptar y valorar la diferencia y, en vez de poner el énfasis en las carencias o necesidades del alumnado, se hace un esfuerzo por visualizar la diversidad de capacidades de todo el mundo y se considera que es el contexto el que pone barreras al no garantizar las condiciones que favorezcan la participación de todos y todas. Propone, por tanto, un cambio de perspectiva y defiende estrategias educativas de atención a la diversidad como los apoyos dentro del aula, la flexibilización del aprendizaje mediante el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) y la enseñanza multinivel.

La educación inclusiva se concreta, por lo tanto, en tres objetivos: eliminar las barreras de presencia, participación y aprendizaje, para que todo el alumnado tenga las mismas oportunidades de aprender. Eliminar las barreras de presencia implica evitar sacar al alumnado con necesidades fuera del aula y optar por el apoyo especializado dentro del aula, la docencia compartida o el recurso de metodologías como el aprendizaje cooperativo o los grupos interactivos. Las barreras que impiden la participación a parte del alumnado también se pueden superar mediante el trabajo en grupos heterogéneos y planteando tareas que impliquen las inteligencias múltiples. Y, por último, para que el aprendizaje llegue a todo el alumnado, se propone hacer flexible el currículo mediante el DUA, que supone programar las actividades y diseñar los materiales intentando que resulten accesibles para la mayoría.

Puesto que en este caso se analiza una programación de aula y sus materiales didácticos, no se va a hacer referencia a cuestiones de organización de los recursos humanos (docencia

compartida, apoyos especializados). En este caso, a la hora de diseñar las actividades y los materiales para el alumnado, se han tenido en cuenta los principios del DUA, ya que permite planificar el aprendizaje teniendo en cuenta las características, necesidades y ritmos de gran parte del alumnado – sin dejar de elaborar otro tipo de adaptaciones cuando las necesidades educativas del alumnado así lo requieran.

El Diseño Universal del Aprendizaje lo define Elizondo (2022: 99) como “un marco educativo que guía el diseño de métodos, materiales y entornos flexibles que minimizan las barreras de aprendizaje”. Se trata, por lo tanto, de una serie de pautas y de propuestas que permiten al docente planificar sus programaciones de forma inclusiva. Según Elizondo, (2022: 101), el marco del DUA se sustenta en que cada cerebro es único porque tiene capacidades diferentes como resultado de sus experiencias, la biología, la genética y los cambios que se van desarrollando con la edad y con las elecciones personales. Por lo tanto, planificar el aprendizaje teniendo en cuenta esta diversidad no solo beneficia al alumnado con necesidades específicas, sino que favorece a todos los estudiantes.



Imagen 1: Principios y pautas para el Diseño Universal del Aprendizaje

Se establecen tres principios fundamentales (CAST, 2011: 3-4) que deben guiar el planteamiento de los objetivos, los métodos, los materiales y la evaluación, para que sean flexibles y variados y se adapten a la diversidad de características del alumnado. Estos tres principios son: proporcionar múltiples formas para fomentar la implicación y la motivación, proporcionar múltiples formas de representación, y proporcionar múltiples formas de acción y expresión.

El primer principio se centra en la importancia del componente emocional para que el proceso de aprendizaje se realice con éxito. Como cada persona difiere en la forma en que puede sentir motivación o implicación hacia una tarea, en la primera pauta se recomienda ofrecer opciones variadas para captar el interés del alumnado: favorecer espacios de elección individual (es decir, que tengan la posibilidad de elegir algún aspecto de la tarea); favorecer

la relevancia y la autenticidad de las propuestas didácticas (intentando que tengan valor para los intereses y objetivos del alumnado, mostrando los resultados ante una audiencia real, que le dé sentido a su trabajo, permitiendo propuestas y respuestas personales, etc.); y reducir las distracciones y la incertidumbre mediante la anticipación de la información. Otra de las pautas implica proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia, recordando los objetivos y las metas planteadas, fomentando la colaboración y la interacción entre compañeros y, finalmente, ofreciendo retroalimentación constante para favorecer la reflexión individual sobre su propio aprendizaje. Asimismo, otra de las pautas englobadas dentro de este principio recomienda proporcionar opciones para la autorregulación emocional, tales como la identificación de objetivos personales y llevar a cabo su seguimiento mediante rúbricas, las listas de comprobación o el establecimiento de compromisos por parte del alumnado.

El segundo principio se sustenta en el hecho de que cada persona difiere en la forma en que percibe y comprende la información que se les presenta, ya sea porque tienen algún tipo de discapacidad sensorial, por dificultades de aprendizaje, por diferencias culturales o, simplemente, porque tienen una forma de percepción más visual o auditiva que otras personas. Por esta razón, para reducir el esfuerzo que supondría acceder a ese contenido tanto en unos casos como en los otros, se recomienda ofrecer la información a través de formatos diferentes. Algunas de las adaptaciones que se pueden realizar de manera generalizada son el texto con tipología de tamaño más grande, el uso de materiales digitales que permitan la adaptación, el uso de colores para diferenciar o enfatizar, añadir subtítulos a los vídeos o incluir la conversión en audio de los textos escritos, proporcionar glosarios para la comprensión de los símbolos o el vocabulario que pueda generar dudas, acompañar el texto escrito con imágenes, mapas conceptuales o gráficos, enfatizar la información importante, guiar los procesos con indicaciones explícitas para cada paso, partir de los conocimientos previos y revisar el vínculo entre las ideas ya trabajadas.

Por último, también es necesario ofrecer diferentes opciones para expresar aquello que saben, pues entre el alumnado pueden darse circunstancias y capacidades muy diferentes: personas con alteraciones en el movimiento (por algún tipo de discapacidad física), con dificultades a la hora de organizarse, con barreras por el idioma o por mostrar una mayor habilidad en la comunicación oral o escrita, etc. En los casos de dificultades motoras, existen diferentes alternativas que se pueden ofrecer para que las actividades y los materiales resulten accesibles (a menudo, con ayuda de la tecnología), pero también es importante proporcionar opciones diversas para expresarse, incorporando tareas que puedan presentarse en todo tipo de formatos (texto, voz, dibujo, imagen, vídeo, música, etc.). Para adaptarse a las diferentes capacidades de organización y, al mismo tiempo, desarrollar la habilidades de aquellas personas más eficientes, se recomiendan estrategias como guiar el establecimiento de metas y hacer un seguimiento de sus avances de manera explícita, utilizando herramientas o dinámicas que permitan al alumnado explicar su proceso de aprendizaje (por ejemplo, mediante un portfolio, listas de comprobación, etc.), representaciones visuales de sus progresos (con imágenes comparativas), dinámicas de autoevaluación como el *role-playing* o la evaluación figuro-analógica, etc.

Como puede verse, estas pautas pueden incorporarse de manera generalizada en la planificación de la programación y la elaboración de los materiales, flexibilizando y diversificando las opciones con el objetivo de ser accesibles para la mayoría. De esta manera, se reducen las adaptaciones individualizadas, que se realizan solamente para el alumnado con necesidades educativas más específicas, y se tiene en cuenta la heterogeneidad del aula, tanto en cuanto a dificultades como a diversidad de habilidades.

2.3. Enfoque comunicativo del aprendizaje de lenguas

Otro de los rasgos de las situaciones de aprendizaje que se ha resumido en el apartado 2.1. (puntos 6 y 7) es que en estos planteamientos didácticos se debe promover la reflexión autónoma sobre los conocimientos lingüísticos y se han de movilizar varias competencias y saberes interrelacionados. Estas indicaciones sobre el modo de presentar los conocimientos encajan con el enfoque comunicativo del aprendizaje de lenguas, ya que en él se prioriza el desarrollo de las destrezas lingüísticas y se concibe el estudio de la gramática solamente relacionado con el uso real de la lengua, nunca de manera descontextualizada. Es importante, por lo tanto, revisar esta propuesta que también ha guiado la elaboración de la programación y de los materiales didácticos para la asignatura de Lengua Castellana.

A partir de los años 70 se introdujo un cambio en la enseñanza de las lenguas extranjeras con la aparición del enfoque comunicativo, que surgió de la aplicación de la teoría funcionalista de autores como Halliday. Según este planteamiento, la lengua es considerada, sobre todo, como un instrumento de comunicación, por encima de la instrucción gramatical, que ve reducida su esfera.

Este modelo comunicativo se trasladó a la Didáctica de la Lengua en general, priorizando la funcionalidad comunicativa y pragmática de la lengua frente a su estudio como sistema, pues, tal y como afirma Vez (1988: 44), “resulta imprescindible una interrelación activa entre el componente gramatical de la lengua, el sociolingüístico, el discursivo y las estrategias comunicativas”. Esto implica evitar el estudio de aspectos normativos y ejercicios descontextualizados, y crear situaciones comunicativas que permitan el desarrollo de la competencia lingüística en sentido amplio, es decir, la comunicación de manera efectiva, correcta y adecuada.

No obstante, el papel de la gramática en el aprendizaje de lenguas ha continuado revisándose y han surgido nuevas reflexiones al respecto, como las que expone Gutiérrez (1998: 112): en estudios como el de Long (1983) se demostraba que la instrucción gramatical contribuía a obtener mejores resultados de aprendizaje; en nuevos enfoques se supera el planteamiento tradicional, basado en explicaciones teóricas y ejercicios descontextualizados de aplicación, como, por ejemplo, la instrucción gramatical de procesamiento (Lee y Van Patten, 1995), en la que se comprueba que la observación y el análisis de las formas gramaticales escogidas ayuda a mejorar la comprensión y la producción; en el enfoque por Tareas Formales, basado en el concepto de “concienciación gramatical en el aprendizaje” (Rutherford, 1987), se propone una enseñanza de tipo inductiva, en la cual el aprendiz llega a deducir las reglas gramaticales mediante el autodescubrimiento. Según Pastor (2004: 641) es conveniente “dirigir la atención del alumno hacia determinados rasgos del código lingüístico (gramática, vocabulario...), presentados en contexto, en el preciso momento en que los aprendices experimenten problemas con ellos al trabajar en una tarea comunicativa, haciendo una reflexión sobre su uso”.

Felipe Zayas (1999: 84), por su parte, entiende que la reflexión gramatical solo tiene sentido si contribuye al aprendizaje de las habilidades lingüísticas. Por ello, es necesario seleccionar aquellos contenidos gramaticales que son aplicados en esos procesos, como la deixis personal, los mecanismos de modalización o los procedimientos de cohesión. Así mismo, a la hora de secuenciar estos contenidos, se propone el modelo de las tipologías textuales, pues se pueden estudiar los rasgos lingüísticos asociados a las diferentes clases de texto y, de esta manera, el estudio de la lengua está contextualizado y permite apoyar el aprendizaje de la producción y la comprensión.

Finalmente, estos contenidos tienen que estar inmersos en una secuencia didáctica contextualizada en el uso de la lengua, y para ello se proponen los proyectos de escritura, que podríamos entender como una situación comunicativa de aprendizaje. Son interesantes las razones que esgrime Zayas (1999: 90) para justificar este tipo de propuestas didácticas: se estudian los conocimientos lingüísticos propios de la clase de texto que están aprendiendo a elaborar; después los utilizan para componer un texto propio y para evaluar su resultado; y, de esta manera, “las actividades gramaticales se entienden como tareas parciales subordinadas a una tarea compleja global”.

Desde esta perspectiva, el objetivo principal de la enseñanza de la lengua materna ha de ser el desarrollo de las destrezas comunicativas y, como objetivos secundarios, el conocimiento gramatical, de la norma y del patrimonio literario. Galera y Galera (2000: 216) consideran que “crear genuinas situaciones de comunicación exige una metodología por tareas comunicativas que impliquen a los alumnos en la interacción y manipulación de la lengua (comprensión y expresión, tanto oral como escrita)”, lo que entronca perfectamente con el planteamiento de las situaciones de aprendizaje desarrollado en el punto anterior. En este planteamiento el profesorado se convierte en un animador de la actividad lingüística en vez de en un mero transmisor de conocimientos, y el alumnado debe participar de manera activa y colaborativa en la construcción interactiva del conocimiento lingüístico.

Pastor (2004: 641) defiende que la reflexión metalingüística se da incluso en la comunicación cotidiana, pues los hablantes hacen o piden aclaraciones, reformulan sus mensajes o se autocorrigien. Por lo tanto, en el aprendizaje de segundas lenguas, los conocimientos explícitos sobre la estructura de una lengua pueden resultar beneficiosos al permitir la monitorización o autocorrección, la transferencia entre lenguas y la realización de inferencias. Para ello, Pastor propone que el profesorado incentive la reflexión entre el propio alumnado, en vez de solamente transmitir conocimientos de forma unidireccional. De la misma manera, en el desarrollo de la L1 del alumnado, la reflexión lingüística también puede constituir una estrategia de aprendizaje útil (por ejemplo, al favorecer la asimilación de los usos correctos de la lengua o la predicción de significados). En cuanto a la transferencia entre lenguas, el alumnado bilingüe (abundante en las zonas valenciano-parlantes o con población inmigrante) puede mejorar su competencia lingüística mediante la comparación entre las estructuras lingüísticas de las lenguas que utiliza en su entorno.

Usó (2014) también lleva a cabo una reflexión sobre la utilidad de la reflexión metalingüística en el aprendizaje de las primeras lenguas mediante procesos inductivos o contextualizados en tareas comunicativas, tal y como propone Zayas. De hecho, a partir de un estudio realizado con estudiantes de Magisterio de Educación Primaria, Usó (2014: 60-61) demuestra que sigue imperando el enfoque tradicional de la enseñanza de la gramática, tanto en las aulas como en los manuales, y, por ello, concluye que “urge una revolución en la didáctica de las primeras lenguas, huérfanas todavía de un verdadero enfoque comunicativo. Además, creemos que se requeriría una mayor relación y coherencia con los currículos oficiales, la presentación y tratamiento que el docente hace de la gramática en el aula y los respectivos manuales escolares”.

Este enfoque comunicativo del aprendizaje de la lengua encaja con la organización de los contenidos en el currículum de Lengua Castellana y Lengua Valenciana según el Decreto 107/2022, de 5 de agosto, y con el desarrollo de sus competencias específicas. En el currículum de la asignatura de Lengua Castellana se establecen tres bloques: Lengua y uso, Estrategias comunicativas y Educación literaria, incluyendo los conocimientos sobre la estructura de la lengua de forma instrumental, dentro del bloque de Estrategias comunicativas.

Así, en la competencia 2: Comprensión oral y multimodal, se insiste en que las reflexiones sobre la lengua “han de producirse siempre de manera significativa, en contextos de producción y de comprensión de textos” y, a través de las actividades de comprensión oral, “planificar actividades de reflexión, utilizando la terminología elemental adecuada para iniciarse en el desarrollo de la conciencia lingüística y mejorar las destrezas de producción y de comprensión”. Observaciones semejantes se encuentran en el resto de descripciones de las competencias específicas; así, en el apartado que hace referencia a la competencia específica 5: Expresión escrita y multimodal, se recomienda estimular la reflexión metalingüística en el alumnado para que “sea consciente de que los cambios en los enunciados pueden mejorar sus textos y aprecie la utilidad del conocimiento lingüístico, discursivo y textual explícito”.

Así mismo, resulta significativo que los contenidos sobre gramática estén incluidos en el bloque 2: Estrategias comunicativas, y no como un bloque de contenido aparte, como estaba anteriormente. Se indica explícitamente que la reflexión lingüística “no es una finalidad en sí misma”, sino que con ella “se consolida de manera progresiva la conciencia lingüística del alumnado para mejorar las destrezas comunicativas asociadas a las diferentes competencias específicas del área”.

2.4. Formación integral del alumnado. Educación para una ciudadanía global

Otro de los rasgos propios de las situaciones de aprendizaje que se resumían en el apartado 2.1. era el punto 9, en el que se expone que estas propuestas didácticas deben incluir aspectos relacionados con el bien común y el desarrollo de una ciudadanía crítica y comprometida.

Esta cuestión aparece mencionada en las normativas vigentes del ámbito educativo. Así, en los principios pedagógicos expuestos (artículo 6) en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, se especifica que las propuestas educativas han de incluir de manera transversal el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la igualdad de género, la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual, la educación para la sostenibilidad y el consumo responsable, el respeto mutuo y la cooperación entre iguales, entre otras cuestiones.

En cuanto al Decreto 107/2022, del 5 de agosto, en las finalidades de la etapa de Educación Secundaria expresadas en el artículo 4, incluye en el segundo punto:

El desarrollo curricular de esta etapa tiene que contribuir a la evolución personal, emocional y social de todo el alumnado de forma equilibrada y desde una perspectiva inclusiva, fomentando la ciudadanía democrática y la conciencia global, con voluntad de educar a personas críticas y comprometidas en la mejora de su entorno y de conseguir un futuro sostenible para todos de acuerdo con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Y se repite la referencia a estos valores en los principios pedagógicos expuestos en el artículo 6, donde se hace referencia a la importancia de promover la ciudadanía democrática y la conciencia global, educando a personas críticas y comprometidas con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Estos valores se concretan también en las indicaciones que, en el artículo 24 de este Decreto, se aportan para la elaboración de materiales didácticos. Estos deben fomentar el respeto a los derechos y deberes constitucionales, y mostrar la presencia equitativa de hombres y mujeres y el respeto a la igualdad, sin reproducir estereotipos machistas o discriminatorios; utilizar un lenguaje inclusivo; y, además, reflejar la diversidad y riqueza de nuestra sociedad desde una mirada global y no etnocéntrica.

Por lo tanto, queda ampliamente reflejada la inquietud por ofrecer una educación que dé respuesta a los retos a los que se enfrenta la sociedad global. En un contexto de numerosos fenómenos de impacto social y medioambiental (desplazamientos globales, cambios en el clima y el entorno natural, distribución de riqueza desigual, aumento exponencial de la población, situaciones de discriminación y exclusión de minorías, intolerancia y conflictos bélicos) son retos globales que condicionan las generaciones presentes y futuras y que, por lo tanto, pueden y deben ser tratados en el ámbito educativo. Como afirma el Equipo de Coordinación del Movimiento Educación Transformadora y la Ciudadanía Global (2018: 8), la educación es uno de los principales elementos de socialización y, de la misma manera que puede limitarse a reproducir un sistema o una sociedad injusta, también puede contribuir a la formación de personas críticas y comprometidas en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015, incluye, dentro del objetivo específico para la educación (ODS 4), la meta 4.7, según la cual se ha de garantizar que el alumnado:

adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de la cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

La OCDE también ha incorporado al informe PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes) la competencia global, que evalúa la capacidad de una persona para enfrentarse a problemas globales y locales interconectados, fomentando el respeto, la dignidad y la responsabilidad, y en busca de la sostenibilidad y el bienestar. Y colectivos de organizaciones no gubernamentales, como el Movimiento por una Educación Transformadora (2018: 11), proponen también el fomento en los centros educativos de una Educación Transformadora para la Ciudadanía Global:

Una educación que fomenta el respeto y la valoración de la diversidad como fuente de enriquecimiento humano, la conciencia ambiental y el consumo responsable, el respeto de los derechos humanos individuales y sociales, la equidad de género, la valoración del diálogo como herramienta para la resolución pacífica de los conflictos, la participación democrática, la corresponsabilidad y el compromiso en la construcción de una sociedad justa, equitativa y solidaria.

Los valores que buscan promover en esta educación transformadora quedan resumidos en: justicia global y derechos humanos, equidad de género y educación, interculturalidad e inclusión, participación y desarrollo sostenible, que vienen a corresponderse con los principios que aparecen mencionados en las normativas del ámbito educativo. Es por ello por lo que estos ejes deben guiar todas las decisiones que se tomen a nivel de centro y de aula: en la incorporación de programas o proyectos relacionados con estas temáticas, la selección de contenidos, la elección de metodologías o en la elaboración de materiales didácticos.

3. Contexto del IES Jaume I de Burriana: Organización curricular de centro y propuesta pedagógica del Departamento de Castellano

3.1. Características del entorno

El IES Jaume I es un centro oficial y público de Enseñanza Secundaria que depende de la Conselleria de Educación de la Generalitat Valenciana desde julio de 1983 y que se encuentra en la capital de la Plana Baixa, en Burriana. Esta localidad, con más de 35.000 habitantes (datos del INE, 2022), presenta una estructura económica en transformación, desde un sector agroalimentario predominante hacia una mayor presencia en la actualidad de actividades económicas del sector servicios.

En el IES Jaume I se imparten los niveles de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Ciclos Formativos de Comercio, Informática, Madera y Artista Fallero, con un Claustro formado por 120 docentes que atienden a más de mil alumnos y alumnas. Hay que tener en cuenta que Burriana solo tiene dos centros públicos de enseñanza secundaria porque la oferta de centros concertados y privados es importante. En la actualidad, el centro está ubicado en un espacio provisional en aulas prefabricadas, ya que el antiguo centro está en proceso de reconstrucción.

3.2. Características del alumnado

El alumnado que llega a nuestro centro proviene mayoritariamente de las poblaciones de Burriana y Les Alqueries. Nuestro instituto tiene adscrito un centro de acción educativa singular (CAES), ya que su alumnado presenta una serie de dificultades en el ámbito educativo derivadas de su situación socioeconómica, cultural y familiar. Por lo tanto, la diversidad sociocultural que encontramos en nuestras aulas es máxima, con alumnado procedente de familias de clase media (en su mayoría), pero también grupos importantes de familias de clases desfavorecidas y de clase media-alta. Los porcentajes de población inmigrante también son relativamente elevados en algunos de los barrios de procedencia del alumnado (entre un 15 y un 20% de la población total, con mayoría de marroquíes y rumanos), pero es una "inmigración de segunda generación", ya plenamente integrada social y económicamente en la mayor parte de casos. Últimamente, sin embargo, se observa la incorporación de alumnado paquistaní y sudamericano recién llegado. Por otra parte, también se constata estudiantado de etnia gitana.

3.3. Proyecto educativo

El proyecto educativo del IES Jaume I tiene como objetivo configurar un centro integrador que desarrolle una enseñanza basada en los principios democráticos de igualdad de oportunidades, de no discriminación, de respeto mutuo y buen trato; un centro inclusivo, que pueda dotar al máximo las capacidades de todo el alumnado y velar por la sostenibilidad. Además, el centro defiende toda una serie de líneas permanentes de actuación que tienen como objetivos conseguir la excelencia educativa y una educación integral del alumnado.

En esta línea, desde el curso 2016-17 se inició un proceso de transformación educativa por medio de un cambio curricular, organizativo y pedagógico. Entre los cambios principales, destacan la tutoría compartida (es decir, dos personas tutoras para cada grupo) en el primer ciclo de la ESO, el máximo número de horas posibles en docencia compartida y la Tutoría entre Iguales para relacionar al alumnado de 1.º y 3.º de ESO. Pero, sin duda, los cambios

más significativos fueron incorporar el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el Aprendizaje-Servicio (APS) como proyectos de centro. Desde entonces, el ABP y el APS forman parte de la seña de identidad del Proyecto Educativo de Centro (PEC) pues este cambio metodológico apuesta por el cambio integral del centro desencadenando una transformación educativa, creando oportunidades de aprendizaje vital mediante cambios curriculares, estructurales y organizativos.

Por un lado, respecto al ABP, actualmente se desarrollan seis proyectos en 1.º de ESO, otros seis en 2.º de ESO, tres en 3.º de ESO y uno en 4.º de ESO. De esta forma, en las imágenes que siguen, se puede ver el listado y nombre de los proyectos de cada nivel, su temporalización y el número de personas implicadas:

4. El ABP en el IES Jaime I Organización

1º ESO

Egipte	Pitágores	2 HORAS/DÍA	10 HORAS/ SEMANA
Consumo responsable	Roma		5 SEMANAS
Impacte	Animantia		

PROYECTOS MULTIDISCIPLINARES

Equipo de 12 docentes
160 alumnos/as

CODOCENCIA COORDINACIÓN (1h)

4. El ABP en el IES Jaime I

2º ESO

Moda	Energia	2 HORAS/DÍA	10 HORAS/ SEMANA
Healthy habits	Restaurant		5 SEMANAS
Envás perfecte			

PROYECTOS MULTIDISCIPLINARES

Equipo de 12 docentes
145 alumnos/as

CODOCENCIA COORDINACIÓN (1h)

Imagen 2: Organización de Proyectos en 1.º y 2.º de ESO


Pública Esc para salir del modo de pantalla completa
Aprendizaje Basado en Proyectos

4. El ABP en el IES Jaume I Organización



3º ESO

2 HORAS/ 3 DÍAS 6 HORAS/ SEMANA

10 SEMANAS (trimestral)

PROYECTOS MULTIDISCIPLINARES

Equipo de 12 docentes
160 alumnos/as

**CODOCENCIA y
COORDINACIÓN (1h)**



3º ESO


Pública Esc para salir del modo de pantalla completa
Aprendizaje Basado en Proyectos

4. El ABP en el IES Jaume I Organización



4º ESO

3 HORAS/ SEMANA

ASIGNATURA OPTATIVA: PROYECTO INTERDISCIPLINAR

1 profesor/a por grupo

Equipo de 6 docentes
145 alumnos/as

COORDINACIÓN (1h)

Imagen 3: Organización de Proyectos en 3.º y 4.º de ESO

Las horas dedicadas a la asignatura de Proyectos de cada nivel son cedidas por el resto de materias, ya que en estas sesiones se trabajan aspectos propios del currículum que previamente se han pactado con los departamentos implicados. De esta manera, la asignatura de Lengua Castellana se imparte durante dos horas semanales en los cursos de 1.º, 2.º y 3.º de ESO, puesto que en los Proyectos de esos niveles también se trabajan saberes propios del currículum de esta materia

3.4. Propuesta pedagógica del Departamento de Lengua Castellana

Para favorecer una buena transición entre etapas, la adquisición de las competencias y el logro de los objetivos de aprendizaje, así como para facilitar la tarea de diseño de situaciones de aprendizaje en los diferentes cursos, durante el curso 2022-23 el departamento de Lengua Castellana del IES Jaume I realizó una selección de saberes básicos del Decreto 107/2022 para los cursos de 1.º y 2.º de ESO, en los cuales se decidió priorizar el trabajo de las destrezas comunicativas (comprensión y expresión oral y escrita).

SABERES BÁSICOS 1.º y 2.º ESO		
BLOQUE 1: LENGUA Y USO	BLOQUE 2: ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS	BLOQUE 3: LECTURA Y LITERATURA
<p>SB1.1-Las lenguas y sus hablantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diversidad lingüística del entorno. • Las lenguas de España. • Reflexión interlingüística. • Identificación de prejuicios y estereotipos lingüísticos. • Lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias. 	<p>SB2.1. Saberes comunes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias para adaptar el discurso a la situación comunicativa. • Tipologías textuales y géneros discursivos. • Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación. • Estrategias de detección y uso de un lenguaje verbal e icónico no discriminatorio. 	<p>SB3.1. Hábito lector:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identidad lectora: selección de obras variadas y lectura autónoma, conciencia y verbalización de los propios gustos. • Identidad lectora: valoración crítica de los textos y sobre la propia práctica de lectura. • Uso de la biblioteca escolar y pública. • Circuito literario y lector. • Participación en actos culturales.
	<p>SB2.2. Alfabetización informacional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital. Riesgos de desinformación, manipulación, etc. • Uso de la escritura para la organización del pensamiento: notas, esquemas, resúmenes... • Estrategias de búsqueda documentales diversas y en diferentes soportes. • Estrategias de uso y tratamiento de diferentes fuentes documentales. 	<p>SB3.2. Literatura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obras relevantes de la literatura juvenil contemporánea y del patrimonio literario universal. • Obras relevantes del patrimonio literario nacional y universal. • Estrategias de construcción compartida de la interpretación de obras. Conversaciones literarias. • Lectura y comprensión de textos literarios: aproximación a los recursos literarios.

	<p>SB2.3. Reflexión sobre la lengua:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adecuación. • Coherencia. • Cohesión. • Uso coherente de formas verbales. • Corrección lingüística, ortografía y gramatical. • Uso de diccionarios físico o digital. • Signos de puntuación. • Diferencias entre lengua oral y lengua escrita. • Lengua como sistema y unidades básicas. • Formas gramaticales. 	
	<p>SB2.4. Comunicación e interacción oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificación y producción y revisión de textos orales y multimodales. • Estrategias de escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos, teniendo en cuenta la perspectiva de género. • Interacciones orales en situaciones comunicativas de carácter formal e informal. 	
	<p>SB2.5. Comprensión escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura. • Valoración de la forma y el contenido del texto. 	

	<p>SB2.6. Expresión escrita y multimodal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias del proceso de escritura y multimodal. • Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales. • Presentación cuidada de las producciones escritas. 	
--	--	--

Tabla 3. Selección de saberes básicos para 1.º y 2.º de ESO

El conocimiento de la lengua (es decir, el estudio de la gramática) se limitaría a reforzar la identificación de las categorías gramaticales y, en cuanto al bloque de Lectura y Literatura, se trabajarían los géneros literarios y el hábito lector, dejando para 3.º y 4.º de ESO el estudio de la Sintaxis y de la Historia de la Literatura. De esta manera, la distribución de saberes básicos en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria quedó distribuida de la siguiente manera:

	BLOQUE 1: LENGUA Y USO	BLOQUE 2: ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS	BLOQUE 3: LECTURA Y LITERATURA
1.º ESO	<ul style="list-style-type: none"> • Diversidad lingüística del entorno. • Las lenguas de España. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tipologías textuales y géneros discursivos. • Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hábito lector. • Lectura y comprensión de textos literarios: aproximación a los recursos. • Géneros literarios.
2.º ESO		<ul style="list-style-type: none"> • Tipologías textuales y géneros discursivos. • Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación. • Lengua como sistema y unidades básicas. • Categorías gramaticales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hábito lector. • Lectura y comprensión de textos literarios: aproximación a los recursos.

3.º ESO	<ul style="list-style-type: none"> Las lenguas de España. 	<ul style="list-style-type: none"> Tipologías textuales y géneros discursivos. Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación. 	<ul style="list-style-type: none"> Historia de la Literatura: de la Edad Media a la Ilustración.
4.º ESO	<ul style="list-style-type: none"> Dialectos del español. 	<ul style="list-style-type: none"> Tipologías textuales y géneros discursivos. Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación. 	<ul style="list-style-type: none"> Historia de la Literatura: del Realismo a la actualidad.

Tabla 4. Distribución de saberes básicos por niveles

Así mismo, en la asignatura de Proyectos de todos los niveles se trabaja la expresión oral de manera constante y se abordan algunos saberes propios de la asignatura: la expresión oral, tipologías y géneros textuales como el texto argumentativo (oral y escrito), la receta, el folleto informativo, el guion cinematográfico o el discurso expositivo-argumentativa, además de autores y obras de la literatura de la Edad Media. Por lo tanto, la coordinación entre el profesorado y los departamentos implicados en Proyectos permite el diseño de una programación de aula centrada en aquellas cuestiones que se ha decidido priorizar para el nivel de 2º. ESO.

4. Programación de aula para Lengua Castellana y Literatura de 2.º de ESO: tres situaciones de aprendizaje

A continuación, se explica cómo se ha enfocado la programación de aula para la asignatura de Lengua Castellana de 2.º de ESO de nuestro centro, basada en la creación de situaciones de aprendizaje que permitan desarrollar las competencias del alumnado a través de la interiorización de los diferentes saberes básicos. En los anexos se incluye, además de los materiales didácticos del alumnado (Anexos 2. y 3.), la programación de aula con todos los apartados que indica la normativa (Anexo 1.): las situaciones de aprendizaje, los criterios de evaluación, la organización de los espacios, la distribución del tiempo, la selección de materiales y las medidas de atención a la inclusión.

En el presente apartado se desarrolla una planificación inicial de situaciones de aprendizaje que, en la realidad de la práctica docente, se adaptan al alumnado y a las circunstancias que se vayan dando. De este modo, a principio de curso la programación de aula se limita a un esquema que se ha de ir completando a lo largo del curso, tal y como establece la normativa (Decreto 107/2022), donde se especifica que estos documentos “se deben considerar instrumentos flexibles y abiertos, en construcción, revisión y mejora constantes”.

Para realizar el diseño de la programación de aula para la asignatura de Lengua Castellana de 2.º de ESO de nuestro centro se decidió plantear una situación de aprendizaje por trimestre, de manera que se pudiera dedicar el tiempo necesario para aprovechar las oportunidades que la situación planteada nos ofrecía y movilizar una diversidad de conocimientos a partir de ella. Hay que tener en cuenta que, en el IES Jaume I, la asignatura de Lengua Castellana de este nivel cuenta solo con dos sesiones semanales, de manera que se ha adaptado la planificación al tiempo disponible.

Las competencias específicas de la asignatura de Lengua castellana que se trabajan en todas ellas son aquellas que implican el desarrollo de las destrezas comunicativas básicas, tal y como se establece en la propuesta pedagógica del departamento. El estudio de la lengua se realiza siempre vinculado a su uso en textos escritos o de elaboración propia.

Competencias específicas para la programación de 2.º ESO en Lengua Castellana

3. Comprensión escrita y multimodal

Comprender, interpretar y valorar, de manera autónoma, textos escritos y multimodales propios de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, a través de la lectura de textos, aplicando estrategias de comprensión escrita, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad y fiabilidad.

4. Expresión oral

Producir mensajes orales con coherencia, cohesión y adecuación, fluidez y corrección, a través de diferentes soportes y situaciones de comunicación del ámbito familiar, social, educativo o profesional.

5. Expresión escrita y multimodal

Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos empleando estrategias de planificación, textualización, revisión y edición.

6. Interacción oral, escrita y multimodal

Interactuar de manera oral, escrita y multimodal, de forma progresivamente autónoma, a través de textos de complejidad creciente de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, utilizando un lenguaje no discriminatorio y estrategias básicas de comprensión, expresión y resolución dialogada de conflictos, de forma síncrona y asíncrona.

Tabla 5: Competencias específicas de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura

4.1. Estructura de las situaciones de aprendizaje

Para el diseño de estas situaciones de aprendizaje, se ha tenido en cuenta la experiencia en la metodología ABP desarrollada en nuestro centro en cuanto a la planificación de las programaciones. En cada proyecto se siguen las siguientes fases, que permiten acompañar al alumnado a lo largo de todo el proceso para que así el aprendizaje resulte significativo:

1. **Actividad motivadora** que presenta el tema o la situación, conectando con los conocimientos previos del alumnado, sus intereses y su contexto.
2. **Investigación:** Para conocer y profundizar en aquellos conocimientos que conviene reforzar, introducir y practicar para adquirir nuevas competencias.
3. **Elaboración:** Esta es la parte más importante, puesto que en ella el alumnado tiene que aplicar los saberes adquiridos y desarrollar las destrezas necesarias para elaborar el producto final, que habrá de presentar oralmente ante un público.
4. **Presentación del producto:** A ser posible, el público ha de ser externo y real, pues de esta manera se genera una situación mucho más contextualizada que fomenta el esfuerzo y el interés del alumnado por realizar un buen desempeño.
5. **Evaluación:** Este paso, que frecuentemente se realiza de manera unilateral por el profesorado con la finalidad de cualificar el aprendizaje del alumnado, debe ser enfocado como una evaluación formativa y formadora, es decir: que sea el propio alumnado el que tenga herramientas para evaluar su propio desempeño y, de esta manera, ser consciente de sus avances y dificultades y poder avanzar en su aprendizaje. Las herramientas más útiles en este caso son las rúbricas y los listados de comprobación, que mediante la autoevaluación y la coevaluación permiten al alumnado analizar todas estas cuestiones.

En la elaboración de estos materiales didácticos, se ha decidido estructurar cada situación de aprendizaje en cuatro tareas –más una inicial, como punto de partida – y en cada una de ellas se siguen las fases anteriormente comentadas. Cada una de estas fases está identificada con un color de página diferente en los materiales para el alumnado, tal y como puede verse en el Anexo 7.2. La estructura de los materiales y la planificación de las sesiones queda, por lo tanto, de la siguiente manera:

- **Tarea 0: Punto de partida (color verde)**

A partir de textos relacionados con la situación planteada y de vídeos o enlaces incluidos en el aula virtual del centro, se da a conocer el tema que se va a trabajar. En este momento siempre se realizan actividades en pareja o en grupo para que el alumnado pueda expresar sus conocimientos previos, sus intereses e inquietudes.

Punto de partida

Inventos que no existen

Caramelos con envoltorio silencioso

Con una bolsa de estas golosinas, puede comer hasta hincharse en el cine, pero no incordiar a nadie. Esto se le ha ocurrido a Pep Torres, un hombre que tiene ideas. Además de trabajar como creativo para todo tipo de empresas, es el fundador del Museo de Ideas & Inventos de Barcelona (MI&I), que sostiene sin ningún tipo de ayuda pública. Acaba de lanzar el libro '100 ideas para llevar', lo edita 'Yorokabu' y lo ilustra David Sánchez. "Todos tenemos ideas, la diferencia es que algunos las llevamos a cabo y otros se quedan de brazos cruzados", dice. Pero si a usted no se le ocurre nada, en este libro encontrará 80 ideas que Torres le regala. Las otras 20 ya están materializadas: "Las buenas son las que hacen a los otros exclamar: ¡Han pensado en todo!".



"Vending" a pedales

Para conseguir una chokolatina de esta máquina con bicicleta incorporada, es necesario pedalear hasta consumir las mismas calorías que el manjar proporciona. Alarmado por el problema de la obesidad que parecía llegar de Estados Unidos a Europa, Torres ideó este artilugio. Así todo se queda en su sitio. Este es uno de las ideas que Torres llevó a cabo y que llegó a la lista de los mejores 50 inventos de 2009 de "Time". "¿Sabes por qué caí en la revista? Porque lo hice. Hay un millón de personas con proyectos en la cabeza. Hacerlo te sitúa en otra liga donde están muy pocos".

Sergio C. Fanjul, El País, 14/7/16

// TAREA 0: Conocimientos previos y presentación del tema:

Comentad en grupo:

- ¿Qué inventos españoles conocéis?
- ¿Conocéis el nombre de algún inventor o inventora?
- ¿Conocéis inventos que hayan sido perjudiciales para la sociedad?
- ¿Qué inventos recientes conoces (del siglo XXI)?

3

Imagen 4: Ejemplo de página del apartado Punto de partida

- **Explicación de la propuesta:** Con el formato de un panel explicativo, se explica al alumnado cuál es la situación planteada, qué productos debe elaborar y presentar, y qué aprendizajes consigue a través de su elaboración. De esta manera el alumnado es consciente de todo el proceso de aprendizaje.

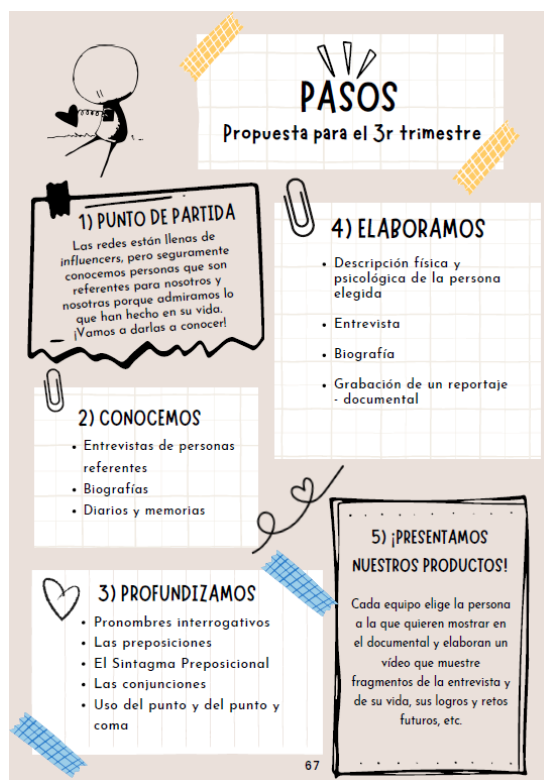


Imagen 5: Ejemplo de página del apartado Explicación de la propuesta

- **Tareas 1-4:** De manera sucesiva y progresiva, cada una de las tareas va construyendo el producto final, siguiendo siempre el proceso explicado a continuación (*conocemos, profundizamos, elaboramos y presentamos*). En el dossier de materiales, cada una de estas fases está identificada con un color diferente para que el alumnado sea consciente del objetivo del trabajo que está realizando:

Conocemos (color rosa)

Este apartado siempre está compuesto por una selección de textos (generalmente, dos) en los que se intenta dar a conocer el ámbito en el cual se encuadra la situación de aprendizaje. Además, se muestran modelos de las tipologías textuales que se van a trabajar, tal y como se desarrolla en la selección de saberes o contenidos. La lectura de estos textos se lleva a cabo en el aula, y el análisis y comentario se realiza de manera oral y escrita. En un primer momento, trabajan en parejas para que puedan comentar tanto el contenido como las características lingüísticas de los textos, y, posteriormente, se realiza una puesta en común en clase. Después, se pasa al trabajo individual y por escrito, completando un cuadro del *Cuaderno de actividades*, en el cual reflejan los rasgos principales de cada texto: ámbito de uso, género textual, tipología textual y sus características lingüísticas, partes que lo componen, etc. También se aprovecha para trabajar otros aspectos lingüísticos de la expresión escrita, como el análisis de la coherencia textual, el uso de los signos de puntuación o los mecanismos de cohesión.

El Interrogatorio

El secretario del tribunal llamó a Tom Sawyer y le tomó juramento. El abogado comenzó a interrogarle acerca del asesinato de Muff Potter.

-Thomas Sawyer, ¿dónde estaba usted el diecisiete de junio a eso de medianoche?
-¡En el cementerio!
-¿Estaba usted cerca de la tumba de Horse Williams?
-Sí, señor.
-¿A qué distancia estaba?
-A la misma que estoy ahora de usted.
-¿Estaba escondido?
-Sí, detrás de los olmos que hay al borde de la tumba.
-Cuéntenos lo que pasó, con sus palabras, no omita nada.
-Vi al joven doctor Robinson, a Muff Potter y al Indio Joe. Llevaban palas y comenzaron a cavar. No tardaron en encontrar el ataúd. Lo sacaron. Entonces, Muff Potter y el Indio Joe comenzaron a discutir. El doctor quiso mediar. El Indio Joe se levantó de un salto, sacó una navaja y la hundió en el pecho del señor Robinson.



Mark Twain,
"Las aventuras de Tom Sawyer"

Comentad en parejas:

- En la noticia se recogen las declaraciones de varias personas implicadas: ¿quiénes han dado información al periódico?
- ¿A qué se refiere con que el dinero es "de origen limpio"?
- ¿Qué personaje de la segunda lectura utiliza un registro más formal? ¿En qué elementos lo habéis notado?

60

Imagen 6: Ejemplo de página del apartado Conocemos

Profundizamos (color amarillo)

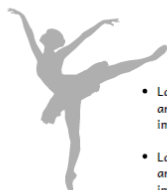
En este apartado se incluyen los saberes básicos necesarios para llevar a cabo la tarea planteada, ya sean recursos lingüísticos relacionados con las tipologías textuales o los géneros textuales analizados o el estudio de la estructura de la lengua. En este último caso, se intenta vincular el conocimiento de la gramática desde un enfoque comunicativo, es decir: profundizar en aquellos elementos de la lengua que contribuyen a construir mensajes coherentes, adecuados y cohesionados. De esta manera, el estudio de las diferentes categorías gramaticales tiene sentido porque son utilizadas en un contexto en el que resultan útiles –por ejemplo, el uso de los adjetivos en las descripciones o los interrogativos en las entrevistas– y no como un aprendizaje descontextualizado y como un fin en sí mismo.

También se vincula el estudio de las normas ortográficas con las clases de palabras que se trabajan en cada momento, pues en estos niveles resulta imprescindible afianzar la corrección ortográfica mucho más que profundizar en un análisis gramatical que no aporta mucho al desarrollo de su competencia comunicativa. De esta manera, por ejemplo, se incluyen apartados de ortografía del verbo o de los interrogativos en el momento en el que se estudian estas categorías gramaticales, o el acento diacrítico en el momento en que ya han aprendido a distinguir entre un determinante posesivo y un pronombre personal, y pueden interiorizar en qué casos deben colocar la tilde.

Cohesión del texto: Mecanismos de referencia

Para no repetir las mismas palabras, los hablantes utilizamos diferentes recursos. Los más habituales son:

- **Eitisión:** En algunos casos no es necesario decir una palabra porque se puede deducir su presencia por la concordancia con otros elementos del texto:
 - Mis padres tienen una panadería. Madrugan mucho todos los días: Tercera persona del plural.
- **Sustitución por sinónimos:** Este recurso permite darle mayor variedad al texto.
 - Me gusta estar en la panadería de mis padres. Cuando sea mayor me quedaré con el negocio.
- **Sustitución por pronombres:** Los pronombres pueden sustituir a todo un Sintagma Nominal.
 - Elaboran un bizcocho riquísimo; viene mucha gente a comprarlo.



Observa los ejemplos:

- La danza es una hermosa expresión artística. En la danza se plasman emotivas imágenes.
- La danza es una hermosa expresión artística. En ella se plasman emotivas imágenes.
- La danza es una hermosa expresión artística. En esta actividad se plasman emotivas imágenes.
- La danza es una hermosa expresión artística en la que se plasman emotivas imágenes.

41

Imagen 7: Ejemplo de página del apartado Profundizamos

Elaboramos (color azul)

Finalmente, se incluyen unas instrucciones sencillas en las que se propone la elaboración de un texto escrito que generalmente replica aquella tipología textual o género textual presentado en el apartado de Conocemos y en el cual han de utilizar aquellos mecanismos de la lengua estudiados en el apartado de Profundizamos. De esta manera, los aprendizajes se consolidan, dado que, con la aplicación práctica de una creación propia del alumnado, todo el proceso adquiere un sentido.

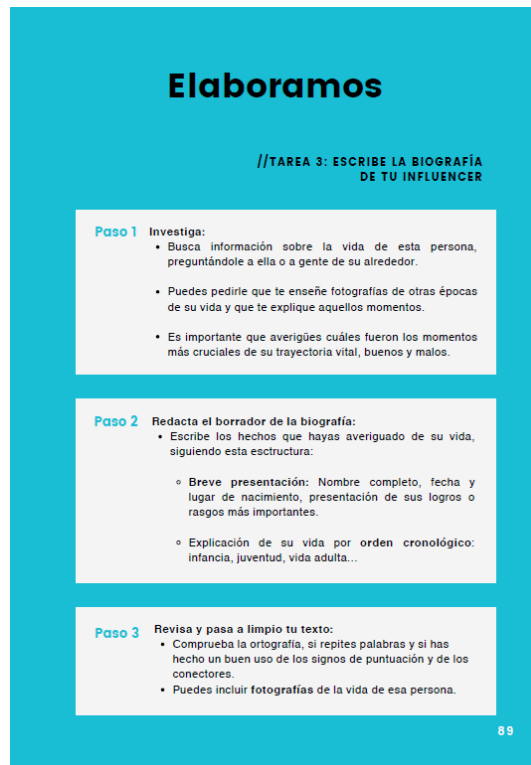


Imagen 8: Ejemplo de página del apartado Elaboramos

- **Presentamos (color verde)**

Se cierra esta propuesta o situación de aprendizaje con una presentación oral de los productos elaborados por el alumnado. Debido a la falta de tiempo disponible (puesto que las presentaciones orales implican una mayor inversión de tiempo) y teniendo en cuenta que la expresión oral ya se trabaja ampliamente en la asignatura de Proyectos, se prefiere realizar una presentación oral en grupo, en la cual el alumnado de cada equipo prepara un producto final a partir de las propuestas de todos los miembros. De esta manera, el número de presentaciones se reduce considerablemente; no obstante, es importante que exista esta fase como final de proceso, por varias razones: le da mayor sentido e importancia al trabajo realizado, ayuda al alumnado a ser consciente de su aprendizaje y, además, el intercambio con el resto de compañeros y compañeras supone un aprendizaje extra y una forma de autoevaluación y coevaluación.

Presentación del producto

➔ Cada grupo tiene que elegir qué "influencer" quiere presentar (de entre todas las personas que ha investigado cada uno de los miembros).

➔ Decidid de qué manera queréis presentar a esta persona:

- Vídeo de una entrevista
- Exposición de imágenes con explicación oral
- Vídeo-documental que incluya imágenes y fragmentos de vídeos.
- ¡Lo que se os ocurra!

Estructura

- **Presentación de la persona**
- **Desarrollo:** Información acerca de su vida (descripción, biografía, declaraciones, imágenes...)
- **Conclusión:** Explicad por qué creéis que esta persona es un referente para vosotros y vosotras.

100

Imagen 9: Ejemplo de página del apartado Presentamos

• Evaluación

Cada una de las tareas de la 1 a la 4 y la presentación del producto final se evalúan mediante rúbricas en las que se incluyen los criterios de evaluación específicos de cada una de ellas. Aquellas tareas individuales (1-4) se autoevalúan también por el propio alumnado y, para la presentación final, se realiza una coevaluación grupal. Así mismo, se lleva a cabo una prueba escrita para comprobar la adquisición de los contenidos de estudio de la lengua.

4.2. Desarrollo de las tres situaciones de aprendizaje

A continuación, se presenta el planteamiento de las tres situaciones de aprendizaje diseñadas. En los siguientes cuadros se incluye la situación inicial – tal y como se presentaría a la clase–, la cual es ficticia pero realista, y está conectada con el contexto del propio alumnado, ya sea porque hace referencia a sus hábitos de consumo (como en el caso de la primera situación de aprendizaje, que trata sobre inventos), a sus gustos dentro del mundo de la ficción (las películas, novelas o series de misterio y terror) o a su entorno personal más cercano, como son las redes sociales y las personas que les rodean y ellos admiran (como se aborda en la 3.ª evaluación). También se muestran las cuatro tareas de expresión escrita que elabora el alumnado hasta llegar a la presentación de un producto final en grupo, que también aparece en el cuadro. Por último, se incluyen los saberes básicos que se trabajan para profundizar en el estudio de la lengua y para desarrollar las diferentes tareas: por una parte, aquellas tipologías y géneros textuales que posteriormente deben reproducir en sus composiciones y, por otra, los conocimientos sobre elementos y recursos lingüísticos que les permitan conocer más en profundidad la estructura de la lengua y todas sus posibilidades.

SA 1r trimestre - Inventos extraordinarios		
SITUACIÓN INICIAL	TAREAS	PRODUCTO FINAL
<p><i>Sois equipos de personas emprendedoras que queréis ganáros la vida inventando algún producto revolucionario que mejore la vida de las personas.</i></p> <p><i>Debéis diseñar el producto y preparar todos los documentos para presentarlo a los inversores en busca de financiación.</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Invención del producto y el nombre de tu invento 2. Ficha técnica y descripción subjetiva del producto 3. Invención del eslogan y del cartel publicitario 4. Elaboración de las instrucciones de uso 	<p>Cada equipo elige los textos mejor elaborados y realiza una presentación oral para conseguir financiación para su producto.</p> <p>El resto de la clase vota a los mejores productos atendiendo a: originalidad, utilidad, viabilidad, sostenibilidad, ...</p>
<p>Saberes básicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descripción objetiva y subjetiva: descripción literaria y la ficha técnica • El anuncio publicitario y el eslogan • Los textos instructivos • Uso de la coma: separación de incisos • Mecanismos de formación de palabras • La forma de las palabras • Sustantivo • Adjetivo • Determinante • El Sintagma Nominal • Figuras retóricas • Mecanismos de mantenimiento de la referencia: sinónimos. 		

Tabla 6: Esquema de la situación de aprendizaje para el primer trimestre

En esta primera propuesta, *Inventos extraordinarios*, se pretende poner al alumnado en una situación de aprendizaje ficticia relacionada con el mundo profesional: plantearle el reto de diseñar un invento que solucione alguna necesidad y, a partir de ahí, elaborar los diferentes documentos relacionados con su comercialización. Las tareas son las siguientes: inventar el nombre del producto, elaborar la ficha técnica y una descripción subjetiva, redactar las instrucciones de uso y, finalmente, inventar un anuncio publicitario en el que se incluya un eslogan.

Por supuesto, la invención del producto no es el objetivo de aprendizaje de esta propuesta, y se debe admitir cualquier idea por absurda o poco viable que sea e, incluso, se debe valorar la originalidad. Así mismo, no debe suponer un obstáculo para la realización de las tareas de composición escrita, que realmente constituyen la práctica lingüística, de manera que se ofrecen alternativas para aquellos que no encuentren una buena propuesta –por ejemplo, dándoles a elegir entre ideas de inventos que ya existen.

Para introducir esta situación de aprendizaje, en el *Punto de partida* se presentan al alumnado unos textos acerca de inventos originales o curiosos, y se realiza una puesta en común para que puedan exponer sus conocimientos acerca de otros inventos famosos, nombres de inventores o inventoras famosos, etc. Esta actividad también se puede acompañar de vídeos con ejemplos de inventos españoles o los más recientes del siglo XXI.

A continuación, se van desarrollando los aprendizajes y las prácticas necesarias para la realización de cada una de las tareas. En la primera de ellas, se parte de una noticia sobre un invento real muy cercano al entorno del alumnado, pues se trata de un cojín para que las falleras puedan dormir cómodas con los moños. Esta lectura se aprovecha para repasar las características de un género textual como la noticia, aparte de para reflexionar sobre el uso de la coma y de las comillas (en este caso, para indicar las declaraciones de alguna de las personas implicadas). Posteriormente, se les pide imaginarse un invento y decidir un nombre para ese producto, que sirve de pretexto para introducir los diferentes mecanismos de formación de palabras y, a partir de algunos de estos mecanismos como la derivación y la composición, profundizar en la morfología de las palabras y diferenciar los componentes (lexemas y morfemas). Los nombres de los inventos ofrecen una amplia e interesante muestra de la creatividad del lenguaje, ya sea de productos conocidos (futbolín, jeringuilla desechable) como de artilugios más absurdos y divertidos (taxibrella, trampapistola, etc.) o de nombres comerciales de productos de limpieza como Ecover, Multifast o Multiusos, que se han formado mediante préstamos, raíces griegas, acronimia o derivación, entre otros.

El conocimiento de la estructura de las palabras supone una buena base para la identificación de las categorías gramaticales, que también se introducen en esta situación de aprendizaje. De nuevo, los nombres de inventos son la muestra lingüística a partir de la cual se profundiza en el conocimiento de la estructura de la lengua, pues existen muchos nombres que constituyen sintagmas nominales (jeringuilla desechable, creador de hoyuelos, sombrilla con portavasos, etc.). A partir de estos ejemplos se introduce la estructura del sintagma nominal y las palabras que lo componen, es decir: sustantivos, determinantes y adjetivos.

Estas clases de palabras tienen una gran presencia en los géneros textuales que se trabajan en la segunda tarea, que consiste en la realización de dos textos descriptivos: una ficha técnica del producto y una descripción subjetiva, propia del ámbito comercial, que por su finalidad persuasiva suele incluir una mayor adjetivación. En este caso, en el apartado *Conocemos* se ofrecen muestras de textos descriptivos de diferente carácter: una descripción literaria de un escarabajo frente a una ficha técnica del mismo animal, y una ficha técnica de un patinete eléctrico junto a la descripción que aparece en la página web donde se pone a la venta. De esta manera se introduce la diferencia entre una descripción objetiva y subjetiva, y se analizan los rasgos de cada uno de estos tipos de textos: la estructura esquemática y la presencia de sustantivos concretos y adjetivos especificativos en la primera, frente al uso de adjetivos explicativos (y del grado del adjetivo) y de recursos expresivos como interrogaciones, exclamaciones o la apelación al receptor.

La tercera tarea consiste en la elaboración del anuncio publicitario y la invención del eslogan. De nuevo los ejemplos de eslóganes publicitarios permiten conocer y analizar la estructura de la lengua, ya que es frecuente que estén formados por sintagmas (*Más bueno que el pan, La gota que no se agota*) o por oraciones simples (*La ilusión vuela con nosotros, Te da alas*). Una de las indicaciones principales a la hora de elaborar un eslogan es que debe ser breve, por lo tanto, se les puede dar la instrucción de que debe limitarse a un sintagma (núcleo más complementos y modificadores) o a una oración simple. Por otra parte, se introduce el

conocimiento de los recursos retóricos en el ámbito publicitario, con la finalidad de crear eslóganes originales y creativos que llamen la atención del consumidor.

La cuarta y última tarea consiste en elaborar las instrucciones de uso del invento. Para ello, se presentan diversos ejemplos de textos instructivos, que les permiten observar la estructura por pasos y el tipo de verbos utilizados. Finalmente, se plantea una presentación en grupo: cada grupo de alumnado ha de elegir qué invento va a presentar de entre los que hayan creado cada uno de los miembros. Entre todo el equipo pueden aportar ideas para mejorar la propuesta y han de preparar una presentación digital en la que han de exponer todos los textos elaborados acerca de ese producto y explicarlo oralmente como si se tratara de un equipo de profesionales en busca de financiación. El resto de la clase, una vez escuchadas todas las propuestas, puede hacer una valoración sobre la originalidad, la viabilidad y la sostenibilidad de cada uno de los diseños y de los anuncios.

SA 2.º trimestre - Historia de misterio y terror		
SITUACIÓN INICIAL	TAREAS	PRODUCTO FINAL
<p><i>En todas las historias de misterio y terror (ya sea en películas, novelas o series) en un momento determinado surge un conflicto o problema que desencadena toda una serie de reacciones.</i></p> <p><i>En este caso vais a ser vosotros los que decidáis qué va a ocurrir y desarrolléis esa historia a lo largo de todo el trimestre.</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Redacción de la situación inicial de la historia 2. Invención del conflicto de la historia para crear suspense 3. Descripciones del espacio 4. Introducción de escenas con diálogos. Redacción de la resolución final 	<p>Cada grupo elige la historia que más les ha gustado y preparan una presentación con el formato que ellos elijan.</p>
Saberes básicos		
<ul style="list-style-type: none"> • Noticia • La narración • Tipos de narrador • Estructura de la narración. El conflicto • Descripciones de ambiente y de personajes • El diálogo en la narración: Estilo directo e indirecto • Los pronombres • Mantenimiento de la referencia: uso de los pronombres • El verbo • Ortografía de los tiempos verbales: B/V, H, homófonos... • El adverbio • El Sintagma Adjetival y Adverbial 		

Tabla 7: Esquema de la situación de aprendizaje para el segundo trimestre

En la situación de aprendizaje para el segundo trimestre, *Historia de misterio y terror*, se plantea una propuesta relacionada con el ámbito personal del alumnado, pero también con el ámbito literario-académico, ya que su experiencia con historias de miedo y terror puede remitir tanto a las películas o series de ese género como a novelas o cuentos que haya leído por placer o en clase. En este caso, los textos en el apartado de *Punto de partida* son dos noticias de acontecimientos misteriosos (acerca de unas criaturas marinas y de un barco cuya tripulación desapareció), que podrían servir como planteamiento para una narración de suspense. A partir de ellas, se pregunta al alumnado sobre noticias sorprendentes, anécdotas misteriosas o historias de miedo que hayan visto, leído u oído, así como para visionar alguna escena de una película de terror.

Otras noticias acerca de hechos curiosos (un robo de jilgueros y la expansión de osos de agua en el espacio) se utilizan para profundizar en el texto narrativo en general y en el de la noticia en particular, analizando la diferencia entre una narración informativa, en la que se ofrecen datos objetivos, y una narración literaria, en la cual se utilizan diferentes recursos para atraer al público y generar expectación.

También se introducen los tipos de narrador, se analiza el espacio de la narración y se recuerda la estructura narrativa, ya que la primera tarea consiste en plantear la situación inicial de su historia y, por lo tanto, han de decidir el tipo de narrador y el espacio en el que transcurrirá la trama. Para comenzar su historia, pueden inspirarse en cualquier hecho o noticia que conozcan de su entorno. La reflexión sobre los tipos de narrador se acompaña del estudio de los pronombres, dado que esa marca lingüística ayuda a distinguir el narrador en primera o tercera persona. Así mismo, se introduce la práctica de la sustitución por pronombres como mecanismo de cohesión, pues son las estrategias discursivas que realmente les van a ayudar a mejorar en la redacción de textos.

La segunda tarea consiste en plantear el conflicto que generará el suspense y el misterio en su narración. Para ello, se ofrecen dos textos en el apartado *Conocemos*: por una parte, un texto literario propio del género de terror, como es una escena de la obra *La leyenda de Sleepy Hollow* de Washington Irving y, por otra, una anécdota real, para que de nuevo observen la diferencia entre una narración más objetiva y otra literaria, y analicen qué recursos utiliza la literatura para generar ambientes de misterio. Asimismo, se profundiza en el estudio de los verbos y su ortografía a través de los diferentes usos de los tiempos verbales en pasado (pretérito imperfecto en las descripciones y tiempos perfectos en las acciones de la narración).

La tercera tarea consiste en añadir descripciones de ambientes misteriosos que generen suspense. Para ello, se ofrecen ejemplos de textos como un fragmento de *La pata de mono*, de W. W. Jacobs, y se introducen clases de palabras como los adverbios y sintagmas como el adverbial y el adjetival, que suponen un abanico más amplio de recursos para enriquecer sus descripciones.

En la cuarta tarea, aparte de plantear la resolución final de su historia, se le propone al alumnado que añada diálogos en su narración. Los ejemplos de textos aportados son variados, para que conozcan las diferentes maneras de incluir las intervenciones de los personajes: en concreto, el uso del estilo directo e indirecto ya sea en noticias reales o en escenas de novelas. Finalmente, para la presentación final, cada grupo puede elegir (y modificar) la historia que más les guste de las que hayan inventado los miembros del equipo, y han de idear una forma de presentarla de la manera que prefieran, ya sea mediante una representación teatral, la grabación de un vídeo, un cómic, o aquel formato que les resulte más interesante.

SA 3r trimestre - <i>Influencer</i> de la vida real		
SITUACIÓN INICIAL	TAREAS	PRODUCTO FINAL
Las redes están llenas de <i>influencer</i> , pero seguramente conocemos personas que son referentes para nosotros y nosotras porque admiramos lo que han hecho en su vida. ¡Vamos a darlos a conocer!	<ol style="list-style-type: none"> 1. Descripción física y psicológica de la persona elegida 2. Entrevista oral y escrita 3. Redacción de la biografía 4. Redacción de las propias memorias o de un diario personal 	El equipo elige la persona a la que quieren mostrar en el documental y elaboran un vídeo que muestre fragmentos de la entrevista y de su vida, acciones, etc.
Saberes básicos		
<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de personas • La entrevista perfil • Biografías • Diarios y memorias • Preposiciones y Sintagma Preposicional • Formación de sustantivos, adjetivos y verbos • Las oraciones interrogativas: parciales y totales • Ortografía de los interrogativos • Conjunciones • Los conectores • Signos de puntuación: uso de la coma y el punto y coma • La estructura de la oración • El acento diacrítico 		

Tabla 8: Esquema de la situación de aprendizaje para el tercer trimestre

La situación de aprendizaje planificada para la tercera evaluación, *Influencer de la vida real*, parte de una realidad que forma parte del entorno social del alumnado: las personas que promocionan su imagen en las redes sociales y que se convierten en referentes para miles de seguidores. En este caso, la propuesta pretende darle la vuelta a esa tendencia y animar al alumnado a elegir, entre las personas de su círculo personal, a alguien que, por sus valores, su personalidad y sus logros, se convierta en un modelo. En el apartado Punto de partida se introduce la figura de una activista por el clima, y se genera un diálogo con el alumnado acerca de aquellos *influencers* seguidos en redes sociales. Así mismo, se presentan ejemplos de referentes que ofrecen una mayor diversidad de perspectivas e intereses (diversidad física, sexual, funcional, cultural, etc.).

La primera tarea, además de elegir a la persona a la que van a dedicar los textos que elaboren, consiste en realizar una descripción física y psicológica. Para ello, se ofrecen ejemplos de descripciones literarias y se trabajan las preposiciones y el sintagma preposicional, cuyo uso se analiza en los textos leídos y elaborados.

En la segunda tarea se redacta una entrevista dirigida a la persona escogida, para lo cual se introduce el uso de los interrogativos y su ortografía.

La tercera tarea consiste en escribir la biografía del *influencer*, la cual se relaciona con la cuarta y última tarea: la redacción de las propias memorias del alumnado, a modo de diario personal. De este modo, ellos y ellas se observan a sí mismos y analizan en qué aspectos otras personas o experiencias les han influido, y, quizá, qué hechos de su vida podrían servir de referente para otras personas también.

Junto a estas tareas se trabaja la última categoría gramatical, las conjunciones, y, puesto que se trata de una palabra que tiene como finalidad enlazar oraciones, se introduce también el uso de los conectores como mecanismo de cohesión y el uso de los signos de puntuación (coma y punto y coma) para estructurar las oraciones de un texto. Por otra parte, como ya se han repasado todas las categorías gramaticales, se abordan las normas de acentuación de la tilde diacrítica. También se retoman los mecanismos de formación de palabras para analizar qué sufijos permiten cambiar la categoría gramatical.

En esta situación de aprendizaje, la presentación final en grupo la realiza una de las personas elegidas por uno de los miembros del equipo. Nuevamente, pueden utilizar el formato que deseen: vídeos de la entrevista, montaje con fotografías con audio de fondo, montaje de un breve reportaje o documental contando la vida de esa persona, o incluso invitarla a participar en la sesión. Igualmente pueden elegir la figura de uno de sus compañeros o compañeras, si la historia que ha reflejado en sus memorias les parece que puede mostrar un aprendizaje valioso para el resto del grupo.

5. Análisis de la programación de aula y los materiales elaborados

Las situaciones de aprendizaje se analizan más en detalle en este apartado, en el cual observaremos si en su diseño se han tenido en cuenta los principios establecidos por la normativa vigente y las recomendaciones extraídas en el apartado de fundamentación teórica.

5.1. Aprendizaje competencial a través de situaciones de aprendizaje significativas

Tal y como se ha explicado en el apartado anterior, cada una de las situaciones de aprendizaje de la programación de aprendizaje parte de un reto (la creación de un invento, el desarrollo de una historia de misterio y terror, y la investigación acerca de una persona referente de su entorno), compuesto por cuatro tareas que consisten en la elaboración de textos en los que han de demostrar su creatividad y autonomía. Y, finalmente, todos esos textos conforman un producto final que se presenta en grupo delante del resto de la clase. Por lo tanto, se puede concluir que la estructura planteada para cada situación de aprendizaje se corresponde con las indicaciones planteadas en la normativa.

Feo Mora (2018: 195) establece cinco dimensiones en las cuales actividades y contenidos deben integrarse con fines formativos. Como se puede ver en la tabla, cada una de estas dimensiones puede corresponderse con las fases o apartados que se incluyen en el proceso de cada tarea:

5 dimensiones, según Feo Mora	Fases de cada situación de aprendizaje y de cada tarea de la programación
Problematización-Disposición: El estudiante ha de reconocer sus necesidades formativas y desarrollar curiosidad y motivación.	<i>Punto de partida:</i> Presentación del tema, actividades de motivación y de activación de conocimientos previos.
Adquisición-Organización del conocimiento: Se establecen conexiones entre lo que el alumnado ya conoce y la nueva información que se introduce.	<i>Conocemos:</i> Las lecturas permiten conectar con modelos textuales que ya conocen y observar más en detalle aspectos que desconocían y que se trabajarán en el siguiente apartado.
Procesamiento de la información: El alumnado ha de operar sobre la información, a través del análisis, la inducción, la comparación, la clasificación y la síntesis.	<i>Profundizamos:</i> A través de las explicaciones teóricas y de su práctica en ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .
Aplicación de la información: El aprendizaje se consolida al aplicarlo en problemas reales o posibles.	<i>Elaboramos:</i> La propuesta de una producción escrita de elaboración propia supone la aplicación práctica de aquello que se ha ido aprendiendo.
Consciencia del proceso de aprendizaje-autoevaluación: El alumnado ha de ser consciente de cómo aprende, de su ritmo a la hora de avanzar y de qué cambios ha de introducir para aprender.	Autoevaluación y coevaluación a través de rúbricas.

Tabla 9: Comparación entre dimensiones de Feo Mora y los apartados de la programación

Por otra parte, de acuerdo con las indicaciones resumidas en el apartado 5.1 de este TFM, que recogían los rasgos propios de las secuencias didácticas según el Anexo III del Real Decreto 207/2022 y el currículum de Lengua Castellana del Decreto 107/2022, se va a revisar si las tres situaciones de aprendizaje diseñadas las cumplen:

- 1.- Las situaciones de aprendizaje deben partir del contexto del alumnado.
- 2.- El diseño se debe ajustar a las necesidades y características de todo el alumnado.
- 3.- El alumnado debe ser el principal agente del aprendizaje, para desarrollar su autonomía y creatividad.
- 4.- Se fomentarán metodologías activas que combinen el trabajo individual y la cooperación en grupo.
- 5.- Los objetivos de la situación de aprendizaje deben ser claros, precisos y asumibles, y el alumnado debe ser consciente de ellos.
- 6.- Se debe promover la reflexión autónoma sobre los conocimientos lingüísticos.
- 7.- La situación de aprendizaje debe movilizar varias competencias y saberes interrelacionados.
- 8.- La práctica debe incluir la producción en diferentes formatos, tanto analógicos como digitales.
- 9.- Se deben incluir aspectos relacionados con el bien común y el desarrollo de una ciudadanía crítica y comprometida.
- 10.- La evaluación debe tener carácter formador y formativo, e incluir diferentes instrumentos de evaluación.

5.1.1.- Las situaciones de aprendizaje deben partir del contexto del alumnado

Cada una de las situaciones de aprendizaje planteadas en esta programación está enmarcada en un ámbito de la vida del alumnado (presente o futura). La SA del primer trimestre, *Inventos extraordinarios*, pertenece a la esfera profesional, ya que el alumnado ha de posicionarse como creativo de una empresa que ha de inventar un artilugio y darlo a conocer a sus inversores y consumidores. La SA del segundo trimestre, *Historia de misterio y terror*, se podría enmarcar dentro del ámbito educativo y personal del alumnado, ya que conecta con alguno de sus intereses, como son las películas o series de suspense, misterio y terror, y –presumiblemente– con alguna de las lecturas que hayan hecho por placer o en la escuela. Finalmente, la última SA, la de *Influencer de la vida real*, pertenece especialmente a la esfera personal y social de nuestro alumnado, pues realiza una investigación y documentación acerca de alguna persona admirada o que suponga un referente para ellos y ellas. Así mismo, se parte de un tema de gran interés para los adolescentes actuales como son las personas influyentes que aparecen en las redes sociales.

Por lo tanto, no solo se han buscado cuestiones que abarquen el contexto más cercano del alumnado, sino que también se ha intentado proyectar hacia su futuro profesional, para situarlo en una posición de responsabilidad que puede resultar motivadora. De este modo, el tema de los inventos resulta atractivo porque permite ofrecer ejemplos absurdos y divertidos que despierten su curiosidad, como el siguiente ejemplo que se trabaja en uno de los ejercicios del cuaderno de actividades:

El tenedor especializado en pastas



Estarás de acuerdo en que comer pasta con el tenedor se vuelve muy complicado, por lo que este tenedor especializado y con dientes colochos es la solución.

Imagen 10: Ejemplo de invento para describir

1. Elegid cinco inventos de los enlaces del curso de Aules y analizad: ¿A qué necesidad o problema daban solución?

Invento	Necesidad o problema que solucionan

2. Elegid uno de esos inventos y redactad los siguientes textos:

- a. Una **descripción** objetiva y detallada


Imagen 11: Ejemplo de actividad del Punto de partida

En el curso de la asignatura del aula virtual, el alumnado tiene enlaces a páginas donde puede consultar algunos ejemplos de inventos, como, por ejemplo, [Los 20 inventos más curiosos e innovadores de la actualidad](#), en la edición digital del periódico *El Mundo*.

Así mismo, se parte de los conocimientos y las experiencias del propio alumnado. Los apartados Punto de partida y los textos de comprensión lectora del apartado Conocemos siempre incluyen una batería de preguntas que comentan por parejas y después en común con el resto de la clase, para poner en valor sus propios conocimientos y conectar con sus ideas e intereses. Estos diálogos resultan enriquecedores y acercan al alumnado al tema que se vaya a tratar, pues comprueba que entiende de esa realidad y, al mismo tiempo, le despierta curiosidad por aquello que pueda aprender.

// TAREA 0: Conocimientos previos y presentación del tema:

Comentad en grupo:



- ¿Qué inventos españoles conocéis?
- ¿Conocéis el nombre de algún inventor o inventora?
- ¿Conocéis inventos que hayan sido perjudiciales para la sociedad?
- ¿Qué inventos recientes conoces (del siglo XXI)?

Imagen 12: Ejemplo de actividad del apartado Punto de partida

En este primer ejemplo, el diálogo propuesto lleva al alumnado a rescatar sus propios conocimientos sobre los inventos, incluyendo una mirada crítica acerca de los efectos que hayan podido tener estas innovaciones en la sociedad. La actividad también puede acompañarse de un vídeo en el que se expliquen algunos de los inventos españoles o de los inventos del siglo XXI, pero probablemente las propias experiencias del alumnado serán lo suficientemente ricas como para introducir el tema y motivarlos a saber más.

Por otra parte, en las imágenes que se muestran a continuación sobre actividades de comprensión escrita y análisis de textos (lectura del cuento *La pata de mono*, de W. W. Jacobs), también se acerca el tema a la propia realidad del alumnado. Se busca que tenga una comprensión más significativa de lo que representa el talismán que se menciona en la lectura, y que reflexione sobre los elementos lingüísticos que han ayudado a crear una sensación angustiosa de misterio. Así mismo, se le conduce a recordar otro tipo de situaciones en las que haya experimentado con escenas que le han producido esa emoción, ya fuera a través de películas o anécdotas. A fin de cuentas, los recursos narrativos no son exclusivos de la literatura en absoluto, y el punto de partida del propio alumnado le puede ayudar a incorporar nuevos recursos que le permitan ir más allá en su competencia lingüística y su creatividad.

Comentad en parejas:

- En la segunda lectura se habla de un talismán: ¿cuáles podrían ser sus propiedades o poderes?
- ¿Conocéis historias de otro tipo de talismanes o amuletos?
- ¿Por qué creéis que el matrimonio está tan nervioso?
- En los fragmentos de estas lecturas realmente no ha ocurrido nada especial, ¿qué creéis que hace que sean emocionantes?
- Pensad también en este tipo de escenas en una película de miedo o misterio.
- ¿Recordáis alguna pesadilla o alguna situación en la que hayáis pasado miedo, como las de las lecturas?

Imagen 13: Ejemplo de actividad del apartado Conocemos

Por su parte, en la pregunta planteada en la imagen 13, se pretende evocar en el alumnado el recuerdo de los juegos tradicionales de su infancia, ya que el fragmento de *Los ríos profundos* de José María Arguedas trata sobre una escena en un recreo en la que unos niños juegan con un trompo, tema que puede no resultar de su interés.

Comentad en parejas

1. ¿Qué es un zumbayllu?

¿Qué preferís: juegos tradicionales, como las chapas o un balón, o tecnológicos, como un ordenador o una consola de videojuegos?

Imagen 14: Ejemplo de actividad del apartado Conocemos

También se ha tenido en cuenta el entorno y los intereses del alumnado a la hora de seleccionar los textos de comprensión lectora. Así, aparecen textos relacionados con productos actuales que forman parte de su vida diaria, como son las instrucciones de uso de unos cascos inalámbricos, la noticia de un cojín para las falleras o la descripción comercial y la ficha técnica de un monopatín eléctrico. Asimismo, se han incluido personas y personajes jóvenes e interesantes que pueden servirles de referente, como en el caso de la entrevista a Zendaya o Javier Santaolalla, el diario de Ana Frank o la activista ecológica Mikaela Loach.

También les resulta más fácil sentirse identificados con las historias si los personajes son cercanos a su edad, por lo que se han incluido textos como la aventura del equipo de los Jabalíes Salvajes, en la que un grupo de jóvenes se perdió en una gruta, o un fragmento de la novela *Mujercitas* en la cual se presenta a las cuatro hermanas.



Imagen 15: Imágenes de elementos y personajes mostrados en los materiales didácticos

5.1.2.- El diseño se debe ajustar a las necesidades y características de todo el alumnado

Son muchas las estrategias que se pueden seguir para llegar a todo el alumnado, tal y como se desarrolla en el apartado 2.2. de este TFM. En la programación analizada se han incorporado algunas de ellas, siempre dentro de las posibilidades del contexto. Aparte del apoyo especializado dentro del aula, también se han seleccionado otros recursos para captar el interés de la diversidad del alumnado, como, por ejemplo, incluyendo vídeos relacionados con los temas tratados que se pueden ver en el aula virtual del grupo o durante las sesiones en el aula. Así mismo, el hecho de elegir temas cercanos a la realidad del alumnado, o referentes de personas jóvenes también es una forma de garantizar un mayor interés.

Una forma de posibilitar que se sienta motivado a realizar la tarea asignada es ofrecer diferentes opciones de respuestas, como es el caso de las tareas de expresión escrita o la presentación oral en grupo. Aunque las tareas de expresión escrita están bastante guiadas, sí que ofrecen un espacio de elección por parte del alumnado, lo que contribuye a desarrollar la creatividad y la autonomía. La presentación final de cada situación de aprendizaje suele tener un planteamiento mucho más abierto, ya que el grupo puede elegir el formato que prefiera para mostrar al resto su trabajo: se admiten presentaciones digitales, diseños hechos a mano, vídeos, representaciones teatrales, canciones... o cualquier propuesta que pueda surgir por parte del alumnado.

Uno de los factores más importantes de las presentaciones orales es el hecho de que exista un público presente que los va a evaluar. Si, además, este público es externo al aula o incluso está relacionado con la temática o el contexto del tema, se consigue crear una situación más relevante y auténtica y, por lo tanto, más significativa, en la que el alumnado muestra un mayor compromiso por realizar su tarea correctamente. En el caso de las situaciones de aprendizaje de esta programación, se puede invitar a personas del mundo de la empresa del entorno, para que puedan evaluar la viabilidad de los productos inventados (en la primera situación de aprendizaje) o a las personas que han escogido como *influencers* en la situación de aprendizaje del tercer trimestre, ya que son las auténticas protagonistas. En cuanto a la situación de aprendizaje del segundo trimestre, en la cual elaboraban una historia de terror, la representación (ya sea vídeo, teatro, cómic, etc.) se puede realizar ante cualquier público del propio centro.

Este tipo de propuestas abiertas permite que cada alumno o alumna pueda conectar con su vida real (sus intereses, cultura y edad) y buscar aquellas herramientas que se adapten más a sus capacidades y preferencias personales. De esta forma, se fomenta la participación, la experimentación y la imaginación.

Para evitar la sensación de inseguridad e incertidumbre se recomienda anticipar en cada sesión y trimestre las tareas que se van a realizar, de manera que el alumnado sea consciente de lo que va a suceder y de lo que se espera de él. Otra señal visual que ayuda a comprender la tarea es la marcación por colores. Es por esa razón por la que cada una de las fases de las tareas se ha identificado con un color que predomina en cada página de ese apartado. Así, al inicio y al final de la propuesta del trimestre (la situación de aprendizaje) siempre se utilizan páginas de color verde, tanto para el apartado de *Punto de partida* como para el de *Presentación final*; y en cada una de las tareas se van sucediendo los apartados de diferente color: rosa para los textos de lectura (*Conocemos*), amarillo para la teoría y estudio de la lengua (*Profundizamos*) y azul para las indicaciones sobre cómo realizar la tarea de expresión escrita (*Elaboramos*). De esta manera, a lo largo del curso, el alumnado ya asociará cada color al tipo de actividad que se va a realizar y podrá estar preparado para adoptar la actitud necesaria (atención, participación, trabajo individual, intercambio oral con el resto de la clase...).

La organización por tareas secuenciadas también ayuda al alumnado a organizarse mentalmente, pues a menudo un objetivo a largo plazo resulta un poco lejano para que pueda ser consciente de los pasos que ha de realizar para alcanzar la meta final. Es por ello por lo que estructurarlo en tareas o subproductos ayuda a ir completando el producto final de manera paulatina. Así, en la segunda situación de aprendizaje, la escritura de una historia a lo largo de todo el trimestre, el proyecto se secuencía en tareas parciales, de manera que se pueden ir cumpliendo los objetivos paso a paso de manera más accesible para todos.

Por otra parte, la secuenciación de los objetivos en tareas también permite al alumnado regular su esfuerzo y mantener la persistencia, ya que se trata de actividades abiertas en las que el grado de dificultad lo va a marcar el propio individuo, dependiendo de sus posibilidades. Se trata, por lo tanto, de actividades multinivel, dado que cada alumno o alumna puede plantearse unos objetivos de acuerdo con sus capacidades –eso sí, siempre intentando mantener las expectativas altas para que se esfuercen en superarse. Y, al mismo tiempo, incorporar actividades en grupo o en parejas permite el acompañamiento entre iguales, de manera que las diferentes capacidades de unos y otros puedan servir de apoyo para otros compañeros y compañeras.

En cuanto a la segunda pauta del Diseño Universal del Aprendizaje, que recomienda ofrecer múltiples formas de representación de la información, se prevé la creación de un curso de *Aules* (el aula virtual de Conselleria d'Educació para cada nivel educativo) en el que se

incluirán los recursos en formatos variados: vídeos, actividades interactivas y materiales digitales que puedan adaptarse a las necesidades de alumnado con determinadas dificultades (por ejemplo, que les permita agrandar el texto para comprenderlo mejor, detener el vídeo para volverlo a ver y mejorar la comprensión, etc.). En este tipo de materiales es interesante incluir ya algunas adaptaciones que pueden resultar útiles para todas las personas, como, por ejemplo, poner subtítulos a los vídeos, ya que mejora la comprensión tanto en personas con problemas auditivos como en aquellos que no dominan el idioma, o, simplemente, para facilitar la audición en el caso de que el sonido funcione mal o haya ruido de fondo.

Otros recursos visuales que se incluirán en el espacio del aula son glosarios en los que se especifique el significado de determinadas abreviaturas que se utilizan en el análisis sintáctico y morfológico (SN, SV, Adv., Conj., etc.), para facilitar así la comprensión por parte de todo el alumnado. Como apoyo a las personas que muestren especial dificultad o, si en alguna sesión un alumno o alumna no está concentrado, se cuenta con unas tarjetas de apoyo que ofrecen la explicación de manera muy visual, como puede verse en la imagen 15. Así mismo, el material visual de Montessori permite trabajar la estructura de las oraciones mediante la identificación de cada clase de palabra con un símbolo, de esta manera que se interioriza mejor la composición de cada tipo de sintagma.

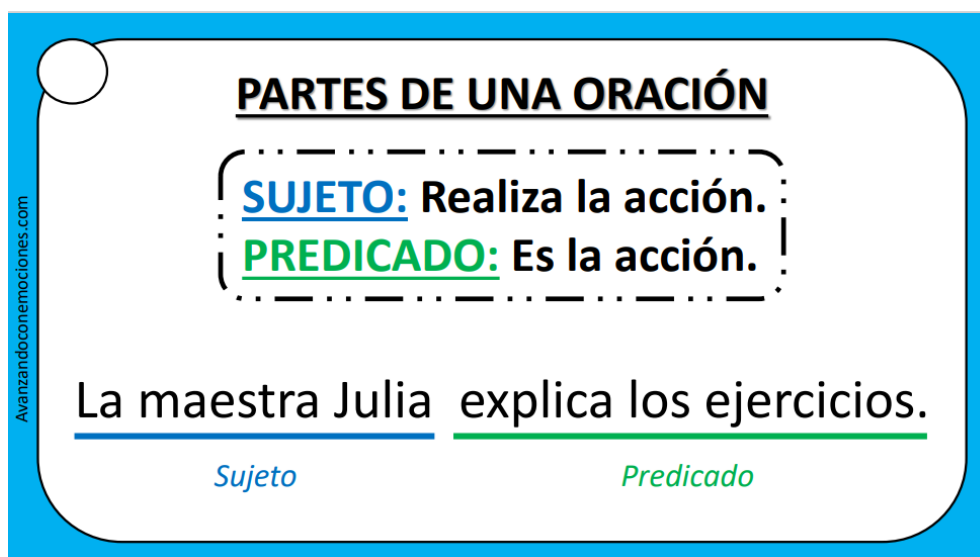


Imagen 16: Tarjeta de memoria con un esquema simplificado de la estructura de la oración

Los apoyos visuales resultan útiles para todo el alumnado, pues les permite acceder a la información de manera más rápida que con el texto escrito. De hecho, resulta especialmente útil para el alumnado con Trastorno Autista (que incluso puede necesitar el apoyo de pictogramas), para el alumnado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y para el alumnado que desconoce los idiomas oficiales. Es por ello por lo que algunas actividades de estudio de la estructura de la lengua se pueden reconvertir en una actividad para aprender vocabulario simplemente incorporando imágenes (o pidiendo al alumnado que vaya buscando imágenes sobre cada palabra u oración para que entienda el significado).

En la elaboración del *Dossier de materiales* y el *Cuaderno de actividades* también se han tenido en cuenta las pautas recomendadas para mejorar la comprensión lectora en el alumnado con dificultades en la lectura y la escritura, como por ejemplo la dislexia. Se han utilizado fuentes que cumplen con las características recomendadas para no generar confusión entre letras parecidas, ampliando un poco su tamaño, la separación entre

caracteres y el interlineado. También se ha organizado el texto en columnas porque facilita la lectura global y evita que el alumnado se pierda al seguir el renglón. De nuevo, estas adaptaciones son de ayuda para todo el alumnado, que puede centrar su esfuerzo en la comprensión del contenido sin tener que superar las dificultades de acceso al texto escrito (ya sea por dificultades de visión, por desmotivación o cansancio, por ejemplo).

El tercer principio del DUA indica que hay que ofrecer diferentes opciones para que el alumnado se exprese o realice la acción a través de la cual va a mostrar su aprendizaje. Ya se ha comentado que la presentación final de las tareas del grupo está totalmente abierta a los formatos que el alumnado decida, pues de esta manera no solo se incentiva su motivación, sino que se flexibilizan las opciones para que pueda expresarse de la manera que le resulte más conveniente dentro de sus posibilidades. También se tiene previsto ofrecer algún tipo de andamiaje para la realización de las tareas de expresión escrita, mediante fichas en las que se explicita la estructura del texto y se introducen las diferentes partes con propuestas de inicio de frases. Conviene entregar estos apoyos solamente al alumnado que muestre dificultad a la hora de iniciar la redacción, dado que el que tenga capacidad para planificar la composición de su texto debe afrontar ese reto y recibir apoyo en los momentos en que lo necesite (por ejemplo, en la revisión posterior).

Para contribuir al establecimiento adecuado de metas y el desarrollo de las estrategias necesarias para llevarlas a cabo, hay que personalizar las necesidades y expectativas de cada alumno y alumna, y planificar las acciones que han de llevar a cabo para conseguirlas. Es por ello por lo que, en cuanto al trabajo de la ortografía, no se ha priorizado la realización de ejercicios de aplicación de las normas –pues, a menudo, después de estudiar la norma y realizar los ejercicios, siguen cometiendo los mismos errores ortográficos. En este caso se han planteado una serie de propuestas que tienen más que ver con la vinculación emocional del alumnado hacia el objetivo (es decir, el deseo intrínseco de mejorar en ese aspecto) y también con la concreción y personalización de las dificultades de cada uno.

Los consejos para mejorar la ortografía del alumnado, y que están recogidos en el *Cuaderno de actividades* (págs. 112-113) son los siguientes:

1. Se les anima a plantearse como un objetivo personal la mejora en la corrección ortográfica. En la actividad de evaluación inicial a principio de curso, el alumnado redacta un texto en el que se presenta a sí mismo y expone sus objetivos en la asignatura: qué espera aprender y qué ambiente desearía tener en clase. De esta manera, se recoge directamente del alumnado ese deseo de mejorar en su ortografía y se hace explícito ese objetivo, para que pueda mostrar su compromiso y llevarlo a cabo.

2. Revisar las faltas que comete con más frecuencia y concentrar los esfuerzos en no repetirlas. Para ello se ofrece una hoja de registro de faltas de ortografía que formará parte del portfolio del alumnado (como en la imagen 16). De esta manera, no hace falta que realice actividades sobre normas de ortografía que ya domina, sino que centra su atención en aquellas palabras en las que encuentra dificultad. También se le propone elaborar infografías en las que se recojan estas palabras o normas ortográficas, para poder interiorizarlas con mayor facilidad.

3. Se les anima a no mostrarse indulgentes con las faltas de ortografía, incluso proponiendo que realicen fotografías de textos o carteles mal escritos para compartirlos con el profesor y el resto de la clase. Se fomenta, de este modo, el valor por la corrección ortográfica y, por lo tanto, su deseo de mejorar.

4. Otra propuesta consiste en trabajar la memoria visual, pues es una de las estrategias que las personas suelen aplicar a la hora de escribir y recordar cómo se escribe correctamente una palabra. Son muchos los juegos que se pueden realizar para practicar la memoria visual con palabras, pero también algunas prácticas más tradicionales como los dictados, copiar textos o, simplemente, fomentar el hábito lector contribuyen a aumentar el bagaje de palabras que cada persona almacena en su memoria.

REGISTRO DE FALTAS DE ORTOGRAFÍA

Fecha - Núm de faltas por dictado /texto	Norma de ortografía que no has cumplido:	Palabra bien escrita

Imagen 17: Ficha individual de registro de las faltas de ortografía

Así mismo, este registro de faltas de ortografía permite al alumnado llevar un seguimiento de sus avances y se contribuye a que el alumnado desarrolle funciones ejecutivas como la revisión y la planificación del trabajo. En la misma línea, se utilizan herramientas como las rúbricas, las listas de comprobación y el portfolio.

Finalmente, para ayudar a la memoria de trabajo y a que el alumnado pueda retener la información que se va trabajando en clase, se incorporan esquemas que resumen determinados contenidos. En unos casos, el esquema ya viene elaborado en los propios materiales del alumnado, como el que aparece en la imagen sobre las categorías gramaticales (imagen 17), pero en ocasiones es el alumnado el que, con el apoyo de la estructura de un mapa conceptual, completa la información.



Imagen 18: Esquema-resumen de las categorías gramaticales

Aparte de todas estas estrategias para facilitar el aprendizaje a la diversidad del alumnado, que se realizan de manera generalizada para beneficio de todo el grupo, también es necesario realizar aquellas adaptaciones significativas para necesidades específicas de aprendizaje, como, por ejemplo, en aquellos casos en que el nivel curricular del alumnado es considerablemente inferior al resto, en cuyo caso se preparan otros materiales didácticos, o cuando existen barreras en el entorno que dificultan el acceso o la expresión de la información, como sería el caso de alumnado con dificultades motoras. No obstante, en la medida de lo posible, se ha de intentar que el alumnado con este tipo de adaptaciones participe con el resto del grupo en el mayor número de actividades posibles; por ejemplo, interviniendo en la presentación oral del producto final. Incluso, aunque no se haya encargado de elaborar los textos escritos que se presentan, puede formar parte de la exposición y prepararse una pequeña intervención con ayuda del resto del equipo y del profesorado.

5.1.3.- El alumnado debe ser el principal agente del aprendizaje, para desarrollar su autonomía y creatividad

Poner al alumnado en el centro del aprendizaje supone un desafío para el docente, porque implica perder el control del proceso por parte del profesorado, y exige una capacidad de improvisación, de tolerancia a la frustración y de capacidad de adaptación que, sin duda, resulta compleja en la realidad del aula. No obstante, enfrentarse a ello resulta sumamente satisfactorio cuando tiene como resultado la iniciativa, el entusiasmo y la creatividad del alumnado.

Ante este panorama, puede resultar conveniente plantearse ciertas dosis de actividades controladas y aceptar un margen de autonomía –totalmente aconsejable y deseable–, que, por supuesto, ha de estar bien planificado y guiado por el profesorado. En el caso de esta

programación, la parte en la que el alumnado ha de mostrar mayor autonomía es en la elaboración de las diferentes tareas y en la presentación final. En las imágenes siguientes se puede observar cómo las pautas han de estar claramente marcadas para que ese proceso pueda ser acompañado por el docente, y el alumnado no se pierda ante una propuesta demasiado ambigua:

02. Diálogos directos

Para contar cómo se produce esta investigación, tendrás que incluir diálogos entre los personajes:

- Conversaciones entre los protagonistas, cuando se plantean lo que ha ocurrido y barajan diferentes hipótesis.
- Entrevistas o interrogatorios a testigos, personas implicadas, personas expertas en alguna cuestión relacionada con el suceso...
- Recrea los diálogos utilizando la raya principalmente y recuerda utilizar variedad de verbos de habla para introducirlos.

03. Diálogos indirectos

Incluye también al menos un diálogo indirecto en el que uno de los personajes explica lo que ha dicho otra persona.

Imagen 19: Ejemplo de actividad del apartado Elaboramos

Como ya se ha explicado, en cada una de las situaciones de aprendizaje planteadas para esta programación, el alumnado ha de realizar cuatro tareas que suponen la redacción de unos textos relacionados con la situación planteada. Estas tareas ya implican de por sí despertar la creatividad del alumnado, puesto que ha de diseñar un artilugio imaginario, idear su campaña publicitaria e inventarse una historia de misterio y terror. A la hora de llevar a cabo estas composiciones, se cuenta con las instrucciones del apartado *Elaboramos*, del cual aparece un ejemplo en la imagen 18, en la que se puede comprobar cómo se especifican todos los elementos que deben incluir en ese texto y se les aportan ideas para que sepan cómo realizarlo. Así mismo, se les muestra la rúbrica de evaluación, en la que pueden tener en cuenta qué aspectos serán evaluados, y una lista de comprobación que les ayuda a organizar su tarea.

La lista de comprobación de textos escritos incluye una serie de cuestiones que siempre deben comprobar antes de presentar un texto:

- El texto está escrito en una hoja en blanco, limpia y sin arrugar.
- La tarea incluye el nombre, apellidos y grupo del alumno o alumna que lo ha realizado.
- El texto tiene los márgenes necesarios a derecha, izquierda, arriba y abajo.
- El texto está separado en varios párrafos.
- El texto incluye un título con letras destacadas.
- Se ha revisado la ortografía y el uso de los signos de puntuación con ayuda del profesor o profesora.

Presentación del producto

- 1** Cada grupo tiene que elegir qué invento quiere presentar. Podéis hacer propuestas entre todos y todas para mejorar alguno de ellos.
- 2** Entre todos los miembros del equipo, revisad los textos elaborados y aseguraos de que están correctos.
- 3** Preparad una presentación digital en la que incluyáis:
 - Ficha técnica y descripción del invento
 - Eslogan y anuncio publicitario
 - Instrucciones de uso
- 4** Preparad una presentación oral para explicar vuestra propuesta al resto de la clase.

Imagen 20: Ejemplo de actividad del apartado Presentamos

En la imagen 19 se puede comprobar cómo, después de realizar de manera individual las cuatro tareas (y los cuatro textos correspondientes), han de seleccionar uno de los inventos que haya trabajado uno de los miembros del equipo y, entre todos y todas, preparar una presentación oral. En este caso, de nuevo se apela a la autonomía y a la creatividad del alumnado a la hora de elegir qué invento quieren mostrar y cómo defenderlo ante el resto de la clase, pero siempre guiados por una serie de instrucciones e indicaciones.

5.1.4.- Se fomentarán metodologías activas que combinen el trabajo individual y la cooperación en grupo

La actividad de la imagen 19, la presentación oral en grupo, que se realiza al final de cada una de las situaciones de aprendizaje, es una tarea clave para fomentar la interacción y la cooperación en grupo. Así mismo, en cada uno de los textos de comprensión lectora del apartado *Conocemos* se incluyen actividades de reflexión por parejas para favorecer la competencia específica de interacción oral, como puede verse en la imagen 20.

Conocemos

- Este texto es una noticia extraída de un periódico.
- ¿Qué elementos observáis que os hace pensar que se trata de una noticia?
- Señalad en el texto la parte en la que aparece la información más importante: qué ha ocurrido, quién lo ha hecho, cómo y por qué.
- Investigad un poco más: ¿En qué periódico y cuándo se publicó esta noticia?
- Después de comentar esta información con el resto de la clase, rellenad la ficha del texto en vuestro cuaderno de trabajo.



Comentamos el texto por parejas

Imagen 21: Ejemplo de actividad del apartado Conocemos

En los libros de texto de Lengua Castellana es frecuente incluir una batería de preguntas de comprensión lectora al inicio de la unidad, pero realizar estas tareas por escrito siempre resulta rutinario y poco motivador. La comprensión lectora se puede trabajar de manera más ágil mediante un intercambio de ideas y una reflexión guiada por el profesorado. En este caso, siempre se propone un primer acercamiento por parte del alumnado, que comenta la lectura junto a su compañero o compañera y, a continuación, con una puesta en común en la que el docente completa la información con las explicaciones necesarias. Solamente se apuntan por escrito una serie de datos acerca del texto en una tabla del *Cuaderno de actividades* cuya estructura se repite con pocas diferencias en la mayoría de los textos que se leen. Esta actividad, así como el resto, son para realizarse de manera individual.

5.1.5.- Los objetivos de la situación de aprendizaje deben ser claros, precisos y asumibles, y el alumnado debe ser consciente de ellos

Para evitar la sensación de inseguridad e incertidumbre también son útiles los paneles explicativos de cada una de las propuestas o situaciones de aprendizaje (en la imagen 21), en los que se recoge el punto de partida, las tareas, los saberes que se van a adquirir y el tipo de presentación final. Así mismo, cada día al inicio de la sesión es conveniente indicar qué se va a hacer durante la sesión, para que todos y todas puedan hacerse una idea de cómo se va a desarrollar la clase. Esto ayuda especialmente al alumnado con ciertas

dificultades en la planificación, la flexibilidad o la organización (por ejemplo, alumnado con Trastorno del Espectro Autista o Déficit de Atención e Hiperactividad), además de resultar de ayuda para todo el grupo igualmente.



Imagen 22: Ejemplo de panel explicativo de la situación de aprendizaje para el primer trimestre

5.1.6.- Se debe promover la reflexión autónoma sobre los conocimientos lingüísticos

En la propuesta didáctica del departamento de Lengua Castellana se prioriza el desarrollo de las destrezas lingüísticas sobre los conocimientos lingüísticos. Es por ello por lo que es abundante la presencia de textos de comprensión lectora, tareas de expresión escrita o de expresión oral. Analizando la presencia en el dossier de materiales de cada una de estas actividades, se observa que, de las 100 páginas de las que está compuesto, cuarenta y una lo ocupan textos para leer, doce páginas están dedicadas a las tareas de expresión escrita, veintidós a actividades de interacción oral en pareja y tres a la preparación en grupo de una presentación oral. Puesto que la expresión oral se trabaja ampliamente en la asignatura de Proyectos del centro en el que se aplica la programación, esta presencia minoritaria está justificada y, en cuanto al resto, se puede considerar que está bastante equilibrado, puesto que las sesiones dedicadas a cada una de estas tareas pueden ser similares (puedes dedicar dos sesiones a una sola lectura de dos páginas y también a la elaboración de un texto que está explicado en solo una página).

Respecto a los conocimientos gramaticales, en el *Cuaderno de actividades* se incluyen actividades que promueven el pensamiento inductivo, para que sea el alumnado el que reflexione sobre qué rasgos comunes observa entre varios ejemplos y sea capaz de extraer la norma general por sí mismo. También abundan los ejercicios de aplicación de la norma, que ayudan a comprobarla con más ejemplos y a fijarla en la memoria. De este modo, el

proceso de reflexión que los lleva a extraer su propia conclusión no solo desarrolla su autonomía, sino que contribuye a un aprendizaje más significativo y que perdura más en el tiempo. A continuación, se muestra un ejemplo de cómo se le pide al alumnado que observe los mecanismos que ha utilizado la lengua para formar el plural de los sustantivos y, después, con la ayuda de tablas clasificadoras y preguntas de reflexión, se extrae la norma que se aplica en cada caso:

o Ahora clasifica las palabras según la **forma del plural** de esos sustantivos:

Vocal átona +s bosque-s	Vocal á, é, ó+ s sofá-s	í + s/ es ú + s/es bisturi/ bisturíes	Consonante +es delfín-es

8. Observa estas palabras y saca conclusiones sobre la **formación del plural** en estos casos:

los tórax, los cactus, los autobuses, los climax, los compases, las dosis, los reverses, los faxes, las toses, las síntesis.

o ¿Qué tienen en común estos sustantivos cuando están en singular?

o Clasifica a estas palabras en dos grupos:
i. las que han formado el plural **con -s**:

ii. las que lo han formado **con -es**:

o ¿Qué característica tienen en común los sustantivos de cada grupo?

o ¿Podrías establecer una norma de **formación del plural** para estas palabras?

Imagen 23: Ejemplo de actividad con razonamiento inductivo

5.1.7.- La situación de aprendizaje debe movilizar varias competencias y saberes interrelacionados

En el apartado 4. *Diseño de una programación de aula para Lengua Castellana y Literatura de 2.º de ESO: tres situaciones de aprendizaje*, se muestran los saberes básicos que se abordan en cada una de las situaciones de aprendizaje; una distribución que pretende relacionar los conocimientos necesarios para realizar las tareas de esa situación para que resulten relevantes, y su aprendizaje, por tanto, significativo.

Así, por ejemplo, en la SA del primer trimestre, *Inventos extraordinarios*, los saberes básicos se centran en el conocimiento de las unidades más básicas de la lengua, como son los lexemas y morfemas que constituyen la palabra y la estructura del Sintagma Nominal, puesto que las tareas se van a centrar en construcciones muy básicas como son el nombre del invento que hayan creado, la ficha técnica o la elaboración de un eslogan. En estos textos, las categorías de palabras que van a utilizar mayoritariamente son los componentes del Sintagma Nominal, como son sustantivos, determinantes y adjetivos.

Para la invención del nombre, se trabajan los diferentes mecanismos de formación de palabras, lo que permite introducir las unidades que forman las palabras (lexemas y morfemas) para hacer uso de la derivación y la composición de manera creativa. Para contar con más recursos de creación de palabras, se añaden los préstamos, las siglas y los acrónimos, que también son muy frecuentes y cercanos a la realidad del alumnado. En la imagen 23 se puede observar cómo se parte de la experiencia más cercana al alumno para profundizar en el funcionamiento de la lengua: se analizan nombres de productos de limpieza para contar con ejemplos de este tipo de mecanismos, tan frecuentes en el mercado:



En parejas, analizad los nombres de los productos de limpieza que tenéis en las imágenes e identificad qué elementos griegos o latinos han utilizado.

¿Qué otros mecanismos de formación de palabras observáis?

¿Qué valores intentan transmitir?

9

Imagen 24: Ejemplo de actividad del apartado Profundizamos

Estos ejemplos sirven para entender los diferentes mecanismos de formación de palabras que se han explicado y que también se practicarán en actividades tradicionales de análisis de palabras. Finalmente, la tarea que el alumnado realiza después de estudiar estos contenidos consiste en inventarse un producto, de manera que el alumnado pueda aplicar sus nuevos conocimientos en una invención propia de la nueva palabra, siguiendo las instrucciones que se le indican:

Actividad individual

4 Ahora has de elegir tu invento: Puedes escoger alguna de las ideas que han surgido en clase o de las páginas web investigadas.

5 Inventa un nombre para tu invento utilizando alguno de los mecanismos de formación de palabras que hemos trabajado. ¡Intenta ser original!

Imagen 25: Ejemplo de actividad del apartado Elaboramos

En una de las tareas de esta situación de aprendizaje han de inventar el eslogan publicitario del producto, y, en ese momento, es cuando se introduce el aprendizaje de las figuras retóricas, pero enmarcándolas en el mundo de la publicidad y no de la literatura. Este ámbito resulta más cercano al alumnado y le ofrece la posibilidad de identificar recursos retóricos en su entorno y también de elaborar un eslogan con algunos de estos recursos.

Figuras retóricas



Las figuras retóricas o figuras literarias son mecanismos del lenguaje que se utilizan para captar la atención, sorprender por su originalidad, reforzar un mensaje y persuadir, por lo que son muy utilizadas en publicidad.

- **Aliteración:** consiste en la repetición de sonidos en palabras próximas.
 - Con Dodotis, no notas ni gota
- **Personificación o Prosopopeya:** consiste en atribuir cualidades o acciones propias de seres humanos a animales, objetos o ideas abstractas:
 - Y tus defensas, ¿han desayunado?
- **Interrogación Retórica:** retórica que consiste en realizar una pregunta sin esperar una respuesta.
 - ¿Te gusta conducir?
- **Metáfora:** consiste en identificar un término real (R) con otro imaginario (I) existiendo entre ambos una relación de semejanza:
 - Leer les da alas

Imagen 26: Ejemplo de actividad del apartado Elaboramos

En la situación de aprendizaje del tercer trimestre, ante la realización de una tarea que consiste en entrevistar a su persona referente, se abordan los interrogativos. Es en ese contexto cuando tiene sentido introducir esta clase de palabra, ya que se trabajan textos que

incluyen preguntas y se elaboran textos en los que se usan los interrogativos. Además, en ese punto de la programación, ya con conocimientos sobre las diferentes funciones de los determinantes, pronombres y adverbios, se pueden diferenciar los pronombres interrogativos de otras clases de palabras.

Otra forma de relacionar los contenidos y contextualizarlos es abordar la ortografía por clases de palabras, esto es, reflexionar sobre los usos que generan más errores ortográficos en las diferentes categorías gramaticales. Así se hace con la acentuación de los interrogativos y con la ortografía del verbo, que conllevan mucha confusión. En la imagen 26, se pueden observar algunas de las indicaciones que se ofrecen en el momento en el que se trabaja el verbo:



Ortografía del verbo

Los verbos son palabras muy frecuentes, por eso es importante que tengas clara su ortografía y tener en cuenta algunas cuestiones al escribir:

- **Uso de la B/V:** En el Pretérito Imperfecto de la primera conjugación, la terminación se escribe con **-b-**. Ten cuidado de no confundirte con la ortografía en valenciano, ya que en esta lengua se escribe con **-v-**:
 - **Cant-ABA, cant-ABAS, cant-ABA, cant-ÁBAMOS, cant-ABAN**
- **Acentuación:** En el Pretérito Imperfecto de la segunda y la tercera conjugación, las desinencias verbales con **-ía-** forman un hiato (pues forman parte de diferentes sílabas) y por lo tanto hay que poner la tilde:
 - **Dorm-ÍA, dorm-ÍAS, dorm-ÍA, dorm-ÍAMOS, dorm-ÍAN**
- **Uso de la B/V:** Algunos verbos irregulares forman el Pretérito Perfecto Simple con **-v-** en la tercera persona del singular y plural:
 - Yo **tuve**, tú **tuviste**, nosotros **tuvimos**...
 - Yo **estuve**, tú **estuviste**, nosotros **estuvimos**...
 - Yo **anduve**, tú **anduviste**, nosotros **anduvimos**...

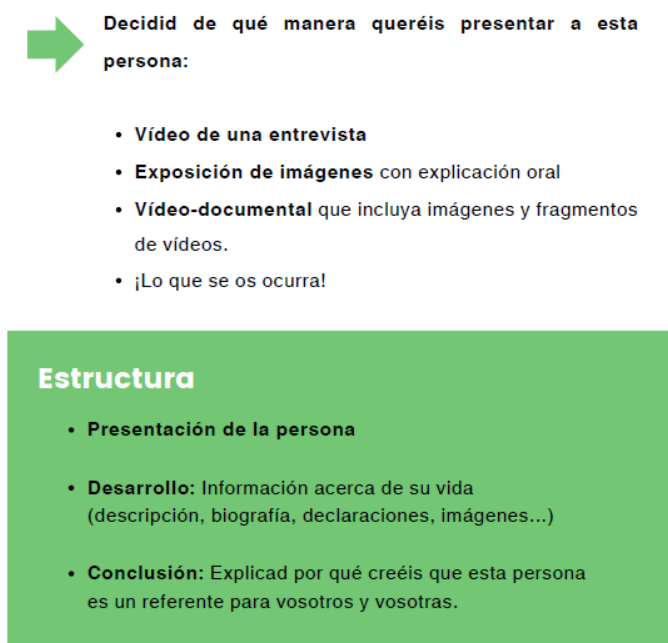
Imagen 27: Ejemplo de actividad del apartado Profundizamos

5.1.8.- La práctica debe incluir la producción en diferentes formatos, tanto analógicos como digitales

En esta cuestión se puede afirmar que se han incluido recursos variados para introducir los temas de cada una de las situaciones de aprendizaje, ya sea mediante vídeos en los que se muestran alguna de las cuestiones tratadas (ejemplos de inventos del pasado o actuales, anuncios publicitarios, entrevistas de las personas que aparecen en las lecturas o escenas de miedo o suspense para analizar los recursos multimodales) o enlaces a páginas donde pueden encontrar más ejemplos de los géneros textuales que se están analizando

(descripciones de productos, historias de terror, entrevistas, biografías, etc.). El acceso a recursos digitales, no obstante, es limitado en algunas ocasiones. Por lo tanto, no siempre se puede contar con el acceso a los vídeos o materiales del aula virtual, y hay que limitarse a los materiales impresos como el dossier del alumnado o carteles colgados en las paredes del aula –que también son muy útiles porque supone tener fácil acceso a la información.

En el caso de la presentación del producto final, se les ofrece la posibilidad de utilizar diferentes recursos tecnológicos, ya que se les recomienda elaborar algún formato visual o audiovisual para mostrarlo ante el resto de la clase: una presentación digital para enseñar su invento y el anuncio publicitario; una representación grabada de una escena de su historia de terror y una entrevista grabada o un reportaje-documental sobre la persona referente a la que hayan investigado (como puede verse en la imagen 27). En este caso, dadas las posibles limitaciones de recursos de alguna parte del alumnado, la actividad se propone en grupo, para que puedan aprovechar los recursos de las diferentes familias.



➔ Decidid de qué manera queréis presentar a esta persona:

- **Vídeo de una entrevista**
- **Exposición de imágenes** con explicación oral
- **Vídeo-documental** que incluya imágenes y fragmentos de vídeos.
- ¡Lo que se os ocurra!

Estructura

- **Presentación de la persona**
- **Desarrollo:** Información acerca de su vida (descripción, biografía, declaraciones, imágenes...)
- **Conclusión:** Explicad por qué creéis que esta persona es un referente para vosotros y vosotras.

Imagen 28: Ejemplo de actividad del apartado Presentamos


5.1.9.- Se deben incluir aspectos relacionados con el bien común y el desarrollo de una ciudadanía crítica y comprometida

Los valores propios de una Educación de la Ciudadanía Global aparecen en la programación y en los materiales de manera transversal y no como un contenido que se trabaja de manera explícita. No obstante, es igualmente importante ser consciente de aquellos valores y aquellas conductas que se están transmitiendo a través de los mensajes transmitidos en el aula, pues, como ya se dijo, perpetúan un modelo de sociedad u otro.

Así, la visión crítica y comprometida con el entorno se fomenta al incluir preguntas que llevan al alumnado a ser consciente de que sus elecciones tienen un impacto en el entorno, ya sea el medio ambiente o las personas, y que, por lo tanto, debe ser responsable de analizar las posibles consecuencias.

// TAREA 0: Conocimientos previos y presentación del tema:

Comentad en grupo:



- ¿Qué inventos españoles conocéis?
- ¿Conocéis el nombre de algún inventor o inventora?
- ¿Conocéis inventos que hayan sido perjudiciales para la sociedad?
- ¿Qué inventos recientes conoces (del siglo XXI)?

Imagen 29: Ejemplo de actividad por parejas en el apartado Punto de partida

En esta actividad de *Punto de partida*, en la que el alumnado ha de comentar por parejas el tema sobre el que trata la primera situación de aprendizaje, se añade una pregunta en la que se invita a cuestionar si, en algunas ocasiones, los inventos que ha creado la humanidad han podido resultar perjudiciales. Esta es una buena ocasión para reflexionar sobre consecuencias medioambientales, sobre la salud o simplemente sobre los malos usos que las personas han dado a estos productos (se puede hablar de la bomba atómica, el plástico o el abuso de tecnologías como el teléfono móvil, por ejemplo).

En la tarea de la primera situación de aprendizaje, en la que han de inventar el eslogan y el anuncio publicitario de su producto, se incluyen una serie de recomendaciones que están al margen de los conocimientos lingüísticos, pero que deben formar parte de la manera de pensar y actuar de una ciudadanía responsable. De este modo, se le recuerda al alumnado que su anuncio deber respetar los valores esenciales de una sociedad respetuosa: la igualdad de género, los derechos de la infancia, la diversidad cultural, etc. En los anuncios publicitarios que se incluyen como ejemplo aparece una campaña de una marca de ropa que muestra modelos de los dos sexos, aspecto y origen étnico diverso, y una campaña en la que intenta fomentar el respeto hacia todas las especies animales.

Puesto que se señala esta recomendación al alumnado, también forma parte de la rúbrica de evaluación como un indicador a evaluar más (“El texto y las imágenes del anuncio muestran respeto por la igualdad de género, el medio ambiente, la diversidad, etc.”), de manera que el alumnado sea consciente de si ha tenido en cuenta o no este criterio y, por lo tanto, de su importancia.



Imagen 30: Indicaciones incluidas en el apartado Elaboramos

Así mismo, en la presentación final del producto inventado, el alumnado puede valorar incluso si este invento cumple con criterios de sostenibilidad, ya sea por los materiales elegidos o por el tipo de residuos que genera –además de tener en cuenta otras cuestiones como la viabilidad comercial, la originalidad, utilidad, etc. Aunque estos aspectos no formen parte de las competencias específicas de la asignatura, no solo son importantes para ofrecer a nuestro alumnado una mirada más crítica y responsable, sino que le ayudan a involucrarse en una situación de aprendizaje ficticia como si fuera real.

Otro aspecto que se recomienda que aparezca de manera transversal, para ofrecer una formación integral al alumnado, es la educación afectiva y emocional. Cualquier situación comunicativa ofrece oportunidades para realizar intercambios respetuosos que se pueden trabajar de manera explícita, pero en este caso se destacan dos textos de comprensión lectora cuyo contenido ofrece consejos a nivel personal muy interesantes para alumnado adolescente. En el texto de Bel Pesce, *Cinco maneras de matar tus sueños* (págs. 28-29 del *Dossier de materiales*), el autor ofrece una reflexión sobre qué actitudes nos ayudan en la vida o nos perjudican a la hora de conseguir nuestras metas; y, en el texto *¿Qué es la buena educación?* de Gabriel García de Oro (pág. 30 del *Dossier de materiales*), se recomiendan conductas asertivas y respetuosas, tales como hablarnos bien a nosotros mismos, ser amables con los demás, escuchar de manera activa y sonreír. Sin duda, son ejemplos beneficiosos y recomendables para la formación como personas de nuestro alumnado.

Las personas que aparecen en los textos también han sido seleccionadas para mostrar referentes positivos, ya sea por haber dedicado su vida a defender los valores de igualdad, justicia y respeto, o por representar una actitud ante la vida de esfuerzo y responsabilidad. Con respecto al primer grupo, se han incluido textos relacionados con las figuras de Nelson Mandela, Anne Sullivan y Mikaela Loach, una joven activista contra el cambio climático. Se ha de aprovechar el momento de realizar estas lecturas para reflexionar junto al alumnado sobre la vida de estas personas y el impacto de sus acciones y también sobre su contexto (el *apartheid*, en el caso de Nelson Mandela, o el holocausto, a partir del texto de Ana Frank). Otros textos (entrevistas, biografías, etc.) están dedicados a personas del entorno actual del alumnado en las que se muestra cómo el esfuerzo y la disciplina los ha llevado a conseguir

sus logros: deportistas como Carlos Alcaraz, artistas como Tom Holland, Zendaya o el divulgador científico Javier Santolalla.

Otra de las cuestiones que aparece de forma explícita en la normativa es la necesidad de mostrar una presencia equitativa de referentes masculinos y femeninos, utilizar un lenguaje inclusivo y no reflejar estereotipos de género. Respecto a la primera cuestión, se ha analizado la presencia de hombres y mujeres en los diferentes espacios de los materiales didácticos (textos, imágenes y actividades) y los resultados son realmente significativos: en cuanto a la autoría de los textos, se encuentran diecisiete autores masculinos frente a cuatro autoras mujeres; en lo que se refiere a los protagonistas de las historias que aparecen en las lecturas, hay unos diez personajes masculinos principales frente a solo cuatro textos con protagonistas femeninas. Solamente supera la presencia de las mujeres entre las personas cuya figura también está reflejada a través de biografías, entrevistas o memorias: aparecen cinco referentes masculinos (Javier Santolalla, científico y divulgador; Nelson Mandela, activista contra el *apartheid*; el tenista Carlos Alcaraz; el actor Tom Holland, y Pep Torres, el inventor) junto a ocho referentes femeninas (Mikaela Loach, la activista climática; Zendaya, la actriz; Anne Sullivan y Helen Keller –maestra y alumna–; la cantante Patti Smith; Ana Frank, autora de su famoso Diario; Amparo Sanz, la gerente de la empresa que ha patentado un invento, y Sofia, la niña que tuvo la idea de ese invento).

Si se suman los datos, se observan presencias masculinas en treinta y dos textos frente a dieciséis femeninas (es decir, la mitad). Resulta especialmente sorprendente teniendo en cuenta que los materiales didácticos se elaboraron con este criterio de equidad en mente, que por lo visto solo ha influido en la selección de las personas que aparecen reflejadas en entrevistas, biografías y memorias (la mayoría del siglo XX), pero no así en la selección de textos literarios, en los cuales el canon tradicional ha condicionado la superioridad de referentes masculinos. Incluso se puede llamar la atención sobre el perfil de los personajes protagonistas, dependiendo de su sexo: mientras que entre los personajes masculinos encontramos una mayoría de adultos y solamente protagonistas infantiles en tres textos (Tom Sawyer, el equipo de los Jabalíes Salvajes y los niños que juegan en el texto *Zumbayllu*), entre las protagonistas solamente aparecen dos adultas y el resto son niñas (Ana Frank, Patti Smith, que cuenta sus memorias de infancia, Momo y las cuatro hermanas de la novela *Mujercitas*), y una de las protagonistas adultas cumple la función de víctima y no aparece realmente en la historia, sino que es el objeto de búsqueda.

Respecto a las imágenes, está más equilibrada la presencia de ambos géneros. Sin tener en cuenta las imágenes de las personas antes mencionadas, aparecen bastantes figuras femeninas: una mujer periodista entrevistando a otra persona, una mujer escribiendo, una pareja de mujeres comprando un coche y una bailarina. Resulta bastante significativa la presencia de cada uno de los sexos en los anuncios publicitarios mostrados como ejemplo: en uno de ellos aparecen dos hombres trabajando en una barca; en un anuncio de una marca de ropa aparecen cuatro chicas y un chico; y, por último, hay un anuncio de una boca femenina abierta con una lengua en forma de fresa. Es frecuente en publicidad encontrar estas diferencias de género en la representación de cada uno de los sexos: los hombres aparecen realizando acciones y, en los únicos espacios donde hay mayor presencia femenina, es cuando se trata de destacar el aspecto físico, como en el caso de un anuncio de moda, o para cosificarla y fragmentarla, como en el anuncio en el que solo se observa la boca y la lengua transformada en una fruta (como podemos ver en la imagen 30).



Imagen 31: Anuncios publicitarios incluidos en el Dossier de materiales

Sorprende bastante más un análisis pormenorizado de las referencias a uno y otro sexo en las oraciones de los ejercicios en el *Cuaderno de actividades* o en los ejemplos aportados en el *Dossier*. En estos espacios es frecuente reproducir ejemplos prácticos que están ya interiorizados o replicar ejercicios de otros materiales didácticos sin revisarlos detenidamente, como ha ocurrido en este caso también. Aunque se ha hecho el esfuerzo de modificar alguna de las oraciones que llamaron la atención por reproducir estereotipos sexistas, una observación más minuciosa ha sacado a relucir numerosos ejemplos que perpetúan una imagen estereotipada tanto de hombres como mujeres. Mientras que los hombres aparecen nombrados como fontaneros, directores, tecnólogos, ladrones, expertos o jueces, las mujeres o las niñas son nombradas en oraciones como “María es tan guapa”, “Carmen lleva un vestido rojo” o “Las niñas de clase son rubias o morenas”, es decir, haciendo referencia exclusivamente a su aspecto físico.

Son abundantes los ejemplos de oraciones en las que se mencionan niños jugando a deportes de pelota: “José lanzó el balón”, “Jugaremos un partido de fútbol con Víctor” o “Los niños juegan a la pelota”, como si fuera la actividad principal con la que se tienen que sentir identificados los alumnos y, en cambio, no fuera algo propio de las alumnas. Solamente aparecen algunos ejemplos de oraciones que sí se detectaron en el momento de la maquetación y se cambiaron expresamente para romper con esa visión estereotipada, como, por ejemplo: “Marta es la jugadora de un equipo de fútbol profesional”, “Esther explica su investigación a José en el laboratorio”, “Él sabe cocinar mejor que yo” o “Mamá está en la fábrica y papá, en el supermercado”. También se añadieron ejemplos en femenino para expresar el grado del adjetivo y no utilizar solamente “Víctor es alto”, sino también “Marta es muy alta”. De esta manera no solo se contrarresta la visión que transmiten las otras oraciones, sino también la imagen que se reproducen en muchos de los textos literarios que reproducen sociedades con un reparto de roles más tradicionales: por ejemplo, en el texto de la página 93, *Expedición al Ártico*, el protagonista menciona que las mujeres cosen y los hombres construyen trineos.

En cuanto al uso de un lenguaje inclusivo, existen ejemplos diversos, unos más igualitarios que otros. En las actividades diseñadas expresamente para esta propuesta, sí que se ha incluido los dos sexos, por ejemplo, al preguntar qué inventores o inventora conocen. Sin embargo, en los textos elegidos para la comprensión lectora, hay algunos que sí que utilizan diversas fórmulas para evitar un lenguaje discriminatorio, aunque no de manera consistente. Por ejemplo, en el texto de la página 30, *¿Qué es la buena educación?*, en ocasiones se habla de “personas”, pero a menudo se utiliza el masculino genérico: los demás, nosotros, ser educados, estar estresados, el compañero de trabajo o vecino. También encontramos estos usos poco igualitarios en textos comerciales como el de *El patinete adulto* de la página 18, en el que se hace referencia a niños y adultos sin mostrar variedad de géneros. Por el contrario, en el texto de la página 23, *La publicidad*, se realiza una adaptación intencionada del lenguaje, por lo que se hace referencia al “comprador o compradora”, “las personas consumidoras” o “el público consumidor”.

Así mismo, es importante mostrar diversidad a todos los niveles para no perpetuar una mirada etnocéntrica y excluyente con las minorías. Entre las personas que se han mencionado anteriormente existe diversidad étnica y cultural, pero, además de en los textos, también hay que vigilar que esta heterogeneidad se muestre en imágenes y ejercicios. Así, por ejemplo, se han incluido imágenes en las que se incluye una persona en silla de ruedas (para reflejar otras realidades funcionales) y una imagen de una pareja homosexual (en un ejercicio en el que se pide escribir un diálogo sobre una pareja que va a comprarse un coche). En una oración de un ejercicio del *Cuaderno de actividades* se afirma: “A ti te gusta la paella y a mí, el cous-cous”. Si no se realiza un esfuerzo por incluir este tipo de referentes, el resultado es un reflejo homogéneo de una sociedad etnocéntrica, heteronormativa y en la que no tiene cabida toda la diversidad de personas que realmente existen.



Imagen 32: Ilustración e imagen incluidas en el Dossier de materiales y en el Cuaderno de actividades

5.1.10.- La evaluación debe tener carácter formador y formativo, e incluir diferentes instrumentos de evaluación

Aparte de las interacciones en el aula con el profesorado, que ofrecen un seguimiento continuo y una retroalimentación constante, es importante que el alumnado cuente con herramientas para conocer cómo avanza su proceso de aprendizaje, en qué cuestiones va adquiriendo nuevas destrezas y en qué aspectos debe mejorar su dominio –pues en ello consiste una evaluación formativa y formadora. Para sistematizar este autoconocimiento, las rúbricas resultan el mejor instrumento, dado que ofrecen las pautas que se deben seguir y permiten al alumnado contrastar su propia valoración con la del profesorado, además de

observar sus avances a lo largo del proceso. En la rúbrica que se muestra a continuación se puede comprobar que se incluyen las mismas indicaciones que se han dado en las instrucciones de la tarea, además de aquellas que se puedan añadir durante los análisis de cada uno de los textos y también los aspectos que se incluyen en la lista de comprobación de elaboración de textos escritos (que ya se comentó anteriormente).

TAREA 2: Descripción subjética y ficha técnica del invento	EXPERTO	AVANZADO	APRENDIENDO	NOVATO		PESO
	4	3	2	1	0	
Presentación	Escrita con buena letra, en renglones rectos, en un folio en blanco aseado, con un título destacado, guardando los márgenes adecuados.	Cumple cuatro de los requisitos.	Cumple tres de los requisitos.	Solo cumple dos requisitos.	No entregada o cumple ningún requisito.	10%
Ortografía	No presenta faltas de ortografía.	Comete tres faltas de ortografía.	Comete entre 4 y 6 faltas de ortografía.	Comete más de 6 faltas de ortografía.	Comete más de 10 faltas	20%
Ficha técnica del invento	Ofrece información detallada y relevante. Solo incluye datos concretos y objetivos, de forma esquematizada y se muestra una imagen del producto.	Cumple tres de los requisitos.	Solo cumple dos requisitos.	Cumple uno de los requisitos.	No entregada o cumple ningún requisito.	30%
Descripción subjética	Inicia la descripción con una oración introductoria, sigue un orden lógico para describir todas las partes, describe cada elemento en detalle y evita repeticiones o palabras comodín.	Cumple tres de los requisitos.	Solo cumple dos requisitos.	Cumple uno de los requisitos.	No entregada o cumple ningún requisito.	30%
Descripción subjética - Originalidad	Utiliza diversidad de adjetivos (y grados del adjetivo) y algún recurso para llamar la atención del posible comprador.	Utiliza algunos adjetivos en diferente grado y algún recurso para llamar la atención del posible comprador.	Utiliza algunos adjetivos pero ningún recurso para llamar la atención del posible comprador.	Utiliza poca adjetivación.	No entregada o cumple ningún requisito.	10%

Imagen 33: Ejemplo de rúbrica de evaluación de la Tarea 2 de la primera situación de aprendizaje

6. Conclusiones

La elaboración de situaciones comunicativas de aprendizaje supone un reto en algunos aspectos, pero también una oportunidad para integrar los contenidos lingüísticos de manera significativa y relevante para el alumnado. Como se ha podido comprobar, muchas de las pautas recomendadas para atender a la diversidad de necesidades mediante el Diseño Universal del Aprendizaje coinciden con las pautas recomendadas para la planificación de situaciones de aprendizaje, como es la estructuración por tareas, la elección de temas cercanos al contexto del alumnado, la preferencia por tareas abiertas que permitan diferentes formas de expresión, la realización de un seguimiento de los avances y dificultades en las que el alumnado participe directamente... entre otras cuestiones. Así mismo, la propuesta del enfoque comunicativo del aprendizaje de lenguas también aspira a integrar los conocimientos gramaticales a través del estudio de la lengua en su uso, de manera interrelacionada y no descontextualizada, tal y como se propone también en las pautas para el diseño de situaciones de aprendizaje.

Por lo tanto, se observa coherencia entre los diferentes ejes comentados en el apartado de *Fundamentación teórica*, y no se plantea ninguna contradicción entre los diferentes principios educativos que guían la normativa actual. En definitiva, todos giran en torno a un mismo propósito, que es ofrecer una formación integral al alumnado, es decir, formar personas competentes, responsables y comprometidas. Por lo tanto, la mirada siempre se pone en el individuo, el alumno o alumna, teniendo en cuenta cuáles son sus motivaciones e intereses, pero también sus necesidades, capacidades y formas de aprender. El docente, en este contexto, se convierte en un acompañante que prepara las condiciones necesarias para que se produzcan experiencias de aprendizaje, y guía al alumnado durante el proceso; no se trata ya de que el profesorado transmita su conocimiento de manera unilateral, sino de que estimule la inquietud por aprender y coloque al alumnado ante nuevos retos que le obligue a superarse.

Esta posición no resulta cómoda para todo el profesorado y, además, supone un reto en el aula, puesto que se han de buscar constantemente alternativas para generar estos espacios de aprendizaje y para adaptarlos a la heterogeneidad del aula. Consideramos que las situaciones de aprendizaje diseñadas para esta programación de 2.º de ESO cumplen con las características necesarias para resultar motivadoras a gran parte del alumnado, y que su puesta en práctica permitirá que desarrollen su competencia comunicativa, aunque, por supuesto, con ciertas limitaciones. Es imposible que todas las tareas se adapten a todo el alumnado, pero el objetivo es conseguir de manera global incluir a todo el grupo en un momento u otro, ya que se ofrece diversidad de propuestas y de formas de expresión o representación (según las pautas del DUA).

En general, se puede afirmar que esta programación de aula de Lengua Castellana para 2.º de ESO y los materiales didácticos elaborados para el alumnado cumplen con los principales requisitos establecidos por la normativa actual. No obstante, no se puede afirmar que se consigan garantizar plenamente algunas de las cuestiones indicadas; en ocasiones, por limitaciones de tiempo o de recursos, o por la necesidad de dedicar un mayor esfuerzo a mejorar esta propuesta didáctica.

Por una parte, la atención a la diversidad del alumnado sigue suponiendo un reto en el día a día del aula y, aunque unos materiales elaborados siguiendo las pautas DUA ayudan a cumplir con esa tarea de manera más amplia, siguen existiendo limitaciones que no se pueden obviar porque suponen barreras de acceso al aprendizaje de parte del alumnado. Se ha comentado, asimismo, la dificultad de utilizar con frecuencia recursos tecnológicos en el

aula o la falta de recursos tecnológicos de algunas de las familias, lo que impide que el mismo alumno o alumna con necesidades no pueda acceder a los materiales adaptados en un aula virtual.

También existe dificultad en integrar en las actividades al alumnado con necesidades educativas especiales, en los casos en que el desfase curricular o las capacidades son muy diferentes a la mayoría del grupo. Aunque afortunadamente se cuenta con personal especializado que entra al aula a ayudar en algunas sesiones, a menudo ese apoyo sigue segregando al alumnado porque tiene que realizar actividades bastante diferentes al resto de la clase. No siempre se encuentra la manera de integrar a este alumnado en las mismas actividades que el resto, aunque, eso sí, cuando se consigue, la respuesta del alumnado en general es altamente satisfactoria, y, sin duda, anima a seguir buscando vías de su inclusión de manera efectiva en el aula.

Otra dificultad que se ha encontrado a la hora de elaborar la programación ha sido la integración de los contenidos gramaticales para presentarlos de manera contextualizada. Ciertamente, algunos elementos lingüísticos tienen una funcionalidad más evidente y resulta más fácil estudiarlos con relación a su uso: por ejemplo, el uso de adjetivos en una descripción o de los pronombres como mecanismo de mantenimiento de la referencia. Sin embargo, categorías gramaticales como las preposiciones solo se pueden integrar como elemento de enlace dentro de las estructuras de los sintagmas, sin que se pueda mostrar una vinculación directa con algún uso en la vida real que pueda resultar más significativo. No obstante, con mucha mayor frecuencia se observa cómo el conocimiento de la lengua es una buena herramienta para mejorar en la competencia lingüística: no hay mejor manera de entender el uso del punto y coma que ser conscientes de las diferentes proposiciones que van separando, y el dominio de los signos de puntuación contribuye a mejorar considerablemente la competencia específica de expresión escrita.

Dedicarle tiempo al desarrollo de las destrezas lingüísticas y enfocar el estudio de la lengua solo como apoyo a ese objetivo tiene como consecuencia la reducción de los conocimientos específicos sobre gramática, cosa que preocupa a muchos docentes acostumbrados a un enfoque más tradicional. Ciertamente los contenidos de gramática en el *Dossier de materiales* son bastante básicos, pero, si la prioridad es mejorar las habilidades lingüísticas, hay que dedicar tiempo a leer en clase, comentar las lecturas para garantizar que haya una buena comprensión y para que interioricen las características de los géneros textuales trabajados; hay que dedicar tiempo también a dar pautas concretas para las tareas de expresión escrita, acompañar la redacción y realizar varias revisiones para que el alumnado sea consciente de sus fallos y busque la forma de solucionarlos y avanzar en su aprendizaje. Y si se pretende que el alumnado se implique en tareas que suponen aportar creatividad, autonomía y esfuerzo, es necesario crear las condiciones necesarias para que esté motivado a ello, ocupando algunas sesiones también a introducir el tema, averiguar sus intereses y conocimientos sobre lo que se va a trabajar y preparar una presentación final con público que le anime a realizar un trabajo de calidad con el que quiera mostrar un buen resultado. Por lo tanto, se considera que esta inversión de tiempo en desarrollar las habilidades lingüísticas es necesaria para que el alumnado mejore su competencia comunicativa; es preferible priorizar este aprendizaje frente a un conocimiento más teórico de la gramática.

Por último, a la hora de seleccionar los textos para el trabajo en clase, no se ha conseguido representar la igualdad de género, a pesar de la intención inicial de cumplir con este requisito. Durante la elaboración de los materiales didácticos se fueron revisando las actividades (puesto que muchas de ellas ya se utilizaban en cursos anteriores) y se buscaron textos e imágenes que mostraran una mayor diversidad sexual, funcional y cultural. Así, se incluyó la

presencia de una persona en silla de ruedas, una pareja homosexual, referentes de orígenes culturales diversos y de sexo femenino –además de eliminar algunos textos muy estereotipados. Visibilizar este tipo de realidades, aunque pueda parecer anecdótico, es de suma importancia, dado que realmente esta cuestión sigue sin tenerse en cuenta en la mayoría de los espacios a través de los cuales recibimos información: ni en los medios de comunicación ni en los materiales educativos se observa un reflejo de la heterogeneidad real de la sociedad, y, en la mayoría de los casos, ocultándose a minorías que pocas veces se ven representadas y, muchos menos, representadas de una forma realmente. Sin embargo, todas las personas necesitan sentirse identificadas con aquellos grupos a los que pertenecen y el valor que se otorgan a sí mismas depende, en gran medida, del valor que el entorno dé a su grupo y a su identidad. Representar una realidad homogénea implica un sesgo de percepción que hay que corregir de manera consciente y comprometida y, como docentes, es mayor la responsabilidad, porque, mediante los materiales didácticos, se está transmitiendo un concepto de sociedad y unos valores asociados a ella.

En cuanto a la presencia equitativa entre hombres y mujeres, se falló especialmente en la selección de textos literarios, probablemente porque el bagaje cultural personal ya está altamente sesgado desde la formación académica. Si la mayoría de los referentes culturales de la Historia de la Literatura sigue siendo masculina (tanto en autores como en personajes ficticios), es bastante probable que los ejemplos a los que se recurra pertenezcan a este canon. Por ello, es necesario realizar un esfuerzo consciente y activo a la hora de seleccionar los materiales didácticos, realizando una labor de investigación, si es necesario, para ampliar el conocimiento de autoras y de obras, y así ofrecer una visión más diversa. De hecho, sí que se ha conseguido ofrecer una muestra de referentes femeninos bastante interesante en la tercera situación de aprendizaje, ya que la muchas de ellas pertenecían al siglo XX y XXI y, por lo tanto, resultaba más fácil encontrar alternativas. No ha sido así en la segunda situación de aprendizaje, que, al tratar sobre historias de miedo y terror, se ha llenado de textos de autores del siglo XIX sin siquiera incluir a grandes referentes de la literatura gótica como Mary Shelley y su *Frankenstein*.

Sin duda, después de llevar a cabo esta programación en el aula durante un curso escolar, se podrán revisar algunas cuestiones e incorporar los cambios que se consideren necesarios. Pero podemos concluir que la manera de plantear los saberes a través de situaciones de aprendizaje se valora de manera muy positiva, pues tiene mucho que ver con otras propuestas didácticas que ya se utilizan desde hace tiempo, tales como Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje y Servicios, Proyectos de escritura, Unidades Didácticas Integradas, etc., que se basan en los mismos principios y buscan los mismos resultados. En este caso, el esfuerzo de las administraciones públicas por generalizar estas prácticas a través de la normativa educativa y el esfuerzo de los docentes por incorporarlas a sus clases puede suponer un avance en cuanto a la forma de enfocar la educación, que, a pesar de los numerosos intentos que se han hecho por renovarla, a menudo continúa perpetuando los métodos tradicionales.

En todo caso, la tarea del docente supone un reto continuo y una interminable revisión crítica de nuestras prácticas, por lo que este análisis se valora como un paso más hacia el objetivo principal, que es ofrecer una educación de calidad para todo nuestro alumnado. La realidad cambia constantemente, pero solo en las circunstancias y en los detalles; las necesidades del alumnado y el objetivo de la educación siguen siendo los mismos de siempre para muchos docentes que creemos en la importancia de esta tarea: formar personas capaces, responsables, solidarias, sanas y felices, que se puedan desenvolver eficazmente en su vida personal y como ciudadanos y ciudadanas de esta sociedad, comprometidos en transformarla para eliminar las situaciones de injusticia o de irresponsabilidad con el entorno. Con esta

intención se diseñó la programación de aula y los materiales que se han analizado y con esa intención se continuarán revisando y modificando en el futuro.

Bibliografía

CAST (2011). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.0*. En Alba, C.; Sánchez, P.; Sánchez, J. M.; Zubilanga del Río, A. (trads.) (2013). *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Madrid: CAST.

Decreto 107/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. DOGV, núm. 9403, de 11 de agosto de 2022.

Elizondo, C. (2017). Educación inclusiva. Un paradigma transformador. *Fórum Aragón*, 22, 28-31.

Elizondo, C. (2022). Diseño universal para el aprendizaje y neuroeducación. Una perspectiva desde la ciencia de la mente, cerebro y educación. *JONED, Journal of Neuroeducation*, 1(3), 99-108.

Equipo de Coordinación del Movimiento por la Educación Transformadora y la Ciudadanía Global (2018). *Centros educativos transformadores. Rasgos y propuestas para avanzar*. Madrid: Fundación Interred.

;

Feo Mora, R. (2018). Diseño de situaciones de aprendizaje centradas en el aprendizaje estratégico. *Tendencias de aprendizaje*, 31, 187-205.

Galera, F. y Galera, M. I. (2000). El enfoque comunicativo e interactivo en la didáctica de la lengua. *Tabanque*, 15, 209-222.

Gutiérrez, M. L. (1998). La instrucción gramatical en el enfoque comunicativo En *Actas IX, ASELE*, (111-115).

Moya J. y Luengo F. (2021). Un currículo escolar basado en situaciones de aprendizaje. En Muñoz, M. A. y Andaluz, M. (eds.), *Educación para el siglo XXI. Reformas y mejoras. LOMLOE, de la norma al aula*. Madrid: Grupo ANAYA, 131-140.

Pastor, S. (2004). El papel de la reflexión metalingüística en la adquisición de la gramática de ELE. En *Actas XV Congreso Internacional ASELE*, Sevilla, 2004, (638-645).

Prieto, A. J. y Fernández, J. (2022). Situaciones de aprendizaje: Diseño y desarrollo. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 79, 22-41.

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. BOE núm. 76, de 30 de marzo de 2022.

Usó, L. (2014). De la enseñanza tradicional de la gramática a la reflexión metalingüística en primeras lenguas. *Tejuelo*, 10, 49-64.

Vez, J. M. (1988). Aprendizaje y enseñanza de la lengua según las ciencias del lenguaje, en García Padrino, J. y Medina, A. (dirs.). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Anaya, 32-51.

Zayas, F. (1999). Más allá de una didáctica de la gramática. En M. García (ed.), *Ensenyament de llengües i plurilingüisme*, Valencia: Universitat de València, 83-92.

Anexos:

- 1. Programación de aula**
- 2. Dossier de materiales**
- 3. Cuaderno de trabajo**

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: INVENTOS EXTRAORDINARIOS

I D E N T I F I C A C I Ó N	MATERIA	Lengua Castellana y Literatura	NIVEL	2.º ESO	TEMPORIZACIÓN	1r trimestre - 24 sesiones
	DESCRIPCIÓN	<p>Se le planteará al alumnado una situación ficticia en la que han de actuar como personas emprendedoras que desean inventar algún producto revolucionario que mejore la vida de las personas.</p> <p>Deberán diseñar el producto y preparar todos los documentos que serían necesarios para presentarlo en busca de financiación y para su comercialización.</p>				
	RETO, NECESIDAD, PROPUESTA	Inventar un nuevo producto y preparar los documentos relacionados con su comercialización.				
	PRODUCTOS MEDIOS Y FINALES	<ul style="list-style-type: none"> ● Invención del producto y del nombre ● Ficha técnica y descripción subjetiva del producto ● Eslogan y cartel publicitario ● Instrucciones de uso 				
	DESCRIPCIÓN DEL GRUPO-CLASE					

CCL: Competencia en comunicación lingüística	CP: C. Competencia plurilingüe	STEM: Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería	CD: Competencia digital
CPSAA: Competencia personal, social y de aprender a aprender	CC: Competencia ciudadana	CCEC: Competencia en conciencia y expresión cultural	CE: Competencia emprendedora

APRENDIZAJE ACCESIBLE

- Accesibilidad
 - Física
 - Sensorial
 - Cognitiva
 - Emocional
- Considera la perspectiva cultural, de género y socioeconómica.
- Considera la conexión con los desafíos, ODS y favorece el rol activo del alumnado.
- Consigue la máxima participación de todo el alumnado.
- Lleva a cabo un seguimiento continuo proporcionando feedback.
- Presenta la información al alumnado utilizando diferentes formatos.
- Favorece la reflexión y el procesamiento de la información en diferentes niveles.
- Ofrece al alumnado diferentes formas de expresión del conocimiento.

LENGUA CASTELLANA					
C O N C R E C I Ó N C U R R I C U L A R	COMPETENCIAS CLAVE	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN		SABERES BÁSICOS
			Codi	Descripción y concreción	
	<input checked="" type="checkbox"/> CCL <input checked="" type="checkbox"/> CP <input type="checkbox"/> STEM /CMCT <input checked="" type="checkbox"/> CD <input checked="" type="checkbox"/> CPSAA <input checked="" type="checkbox"/> CC <input checked="" type="checkbox"/> CE <input checked="" type="checkbox"/> CCEC	<p>2. Comprensión oral y multimodal</p> <p>3. Comprensión escrita y multimodal</p> <p>Comprender, interpretar y valorar, de manera autónoma, textos escritos y multimodales propios de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, a través de la lectura de textos, aplicando estrategias de comprensión escrita, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad y fiabilidad.</p> <p>4. Expresión oral</p> <p>Producir mensajes orales con coherencia, cohesión y adecuación, fluidez y corrección, a través de diferentes soportes y situaciones de</p>		<p>2.2. Interpretar el sentido global y las ideas principales y secundarias de textos orales y multimodales de conocimientos ajustados a diferentes ámbitos del conocimiento.</p> <p>3.1 Leer, interpretar y valorar, con progresiva autonomía, textos escritos y multimodales de géneros, tipologías y registros diferentes propios del ámbito personal, social y educativo, a través del análisis de los elementos formales y de contenido propios del nivel educativo, y evaluando su calidad, fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p> <p>3.2 Aplicar, con progresiva autonomía, todo tipo de estrategias para comprender el sentido global y la información específica, distinguir las ideas principales de las secundarias, obtener información literal, interpretar información explícita e implícita, valorar el propósito de diferentes textos y la intención del emisor.</p> <p>3.3 Identificar las tipologías textuales y los géneros discursivos, reconocer la estructura y algunas de las características lingüísticas específicas de cada tipo de texto.</p> <p>4.1 Producir, con progresiva autonomía, discursos orales sobre diferentes ámbitos del conocimiento, ajustados a la situación comunicativa y a los géneros discursivos del ámbito personal, social y educativo, con adecuación y coherencia, haciendo uso de conectores, aportando su propio punto de vista.</p>	<p>B2. Estrategias comunicativas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias para adaptar el discurso a la situación comunicativa • Tipologías textuales y géneros discursivos • Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación • Estrategias de reflexión sobre el proceso de aprendizaje, autoevaluación y autocorrección • Análisis de la imagen y elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales. <p>2.3 Reflexión sobre la lengua:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La implicación del emisor en los textos. • Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos.

comunicación del ámbito familiar, social, educativo o profesional.

5. Expresión escrita y multimodal

Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos empleando estrategias de planificación, textualización, revisión y edición.

6. Interacción oral, escrita y multimodal

Interactuar de manera oral, escrita y multimodal, de forma progresivamente autónoma, a través de textos de complejidad creciente de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, utilizando un lenguaje no discriminatorio y estrategias básicas de comprensión, expresión y resolución dialogada de conflictos, de forma síncrona y asíncrona.

8. Lectura autónoma

5.1 Producir, con progresiva autonomía, textos escritos y multimodales de géneros discursivos del ámbito personal, social y educativo que respondan a la situación comunicativa con adecuación, coherencia, cohesión y corrección utilizando elementos de cohesión variados.

5.3. Utilizar, durante el proceso de escritura, de forma reflexiva y con ayuda puntual del profesorado e incorporando progresivamente metalenguaje, los conocimientos lingüísticos, textuales y discursivos necesarios en la situación de aprendizaje.

6.1 Interactuar oralmente, con progresiva autonomía, sobre conocimientos ajustados a la situación comunicativa del ámbito personal, social y educativo, a través de diferentes soportes, aplicando la escucha activa y utilizando un vocabulario preciso y no discriminatorio, la cortesía lingüística, la etiqueta digital y aquellos recursos no verbales que faciliten la construcción de un discurso consensuado.

8.1 Leer obras diversas y textos escritos y multimodales del ámbito personal, social y educativo, seleccionando con progresiva autonomía aquellos que mejor se ajustan en cada momento vital a sus gustos, intereses y necesidades personales.

8.2 Dejar constancia del propio itinerario lector y de las experiencias lectoras.

- Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.

- La lengua como sistema y sus unidades básicas.

- Formas gramaticales y funciones sintácticas.

- Procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría gramatical.

- Procedimientos de adquisición y formación de palabras: los cambios en su significado.

2.4 Comunicación e interacción oral

2.5 Comprensión escrita

2.6 Expresión escrita y multimodal

PLANIFICACIÓN Y SECUENCIACIÓN

PUNTO DE PARTIDA

ACTIVIDADES TAREAS

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1

Reflexión sobre los conocimientos previos del alumnado sobre el tema: Intercambio de conocimientos previos en parejas, visionado de vídeos, lecturas introductorias y puesta en común.

Nº sesiones: 2

MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)

MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)

CÓDIGO CRITERIOS

EVALUACIÓN

METODOLOGÍA/
AGRUPACIÓN

RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y
ESPACIALES

Por parejas.
Puesta en común el grupo-clase.

Dossier de materiales con lecturas.
Vídeos proyectados en el aula y enlaces en Aules, que consultan mediante un portátil.
Ejercicios del *Cuaderno de actividades*.

Cuaderno de actividades adaptado a los niveles curriculares del alumnado.
Fichas con imágenes.

Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.

6.1
3.1.
3.2.
3.3.

Observación en el aula del trabajo realizado.

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2

Explicación de la propuesta o situación de aprendizaje para el trimestre.

Nº sesiones: 1

MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)

MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)

CÓDIGO CRITERIOS

EVALUACIÓN

METODOLOGÍA/
AGRUPACIÓN

RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y
ESPACIALES

Explicación al grupo-clase.

Ficha de la propuesta para el trimestre en el *Dossier de materiales*

Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.

2.2

Preguntas de seguimiento al alumnado.

TAREA 1

ACTIVIDADES

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1

Lectura de textos , comentario en parejas y puesta en común: Análisis del contenido, de las características de esa tipología textual, los signos de puntuación y los mecanismos de cohesión.

Nº sesiones: 2

MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN
METODOLOGÍA/ AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	6.1 3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Por parejas y puesta en común con el grupo-clase.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2

Explicación de los contenidos: Mecanismos de formación de palabras.
Actividades de aplicación, refuerzo y ampliación.

Nº sessions/Mins: 15 min.

MESURES DE RESPOSTA (I,II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALS, PERSONALS I ESPACIALS	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Explicación al grupo-clase. Trabajo individual.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 3

Elaboración del texto: Invención de un nombre para el invento, siguiendo los diferentes mecanismos de formación de palabras.			Nº sessions/Mins: 1	
MESURES DE RESPOSTA (I, II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS D' AVALUACIÓ	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALS, PERSONALS I ESPACIALS	Actividad multinivel, con adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado.	5.1 5.3	Rúbrica de evaluación
Individual	<i>Dossier de materials</i> con lecturas. Portfolio individual del alumnado. Rúbrica de evaluación	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

TAREA 2				
ACTIVIDADES				
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1				
Lectura de textos , comentario en parejas y puesta en común: Análisis del contenido, de las características de esa tipología textual, los signos de puntuación y los mecanismos de cohesión.			Nº sesiones: 2	
MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN
METODOLOGÍA/ AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	6.1 3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Por parejas y puesta en común con el grupo-clase.	<i>Dossier de materials</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2				
Explicación de los contenidos: La forma de las palabras, el sustantivo, la descripción objetiva y subjetiva, el adjetivo, los determinantes y el Sintagma Nominal.			Nº sessions/Mins: 6	

Actividades de aplicación, refuerzo y ampliación.				
MESURES DE RESPOSTA (I,II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALS, PERSONALS I ESPACIALS	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Explicación al grupo-clase. Trabajo individual.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 3				
Elaboración del texto: Descripción subjetiva del producto y ficha técnica.			Nº sessions/Mins: 1	
MESURES DE RESPOSTA (I, II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS D' AVALUACIÓ	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALS, PERSONALS I ESPACIALS	Actividad multinivel, con adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado.	5.1 5.3	Rúbrica de evaluación
Individual	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Portfolio individual del alumnado. Rúbrica de evaluación	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

TAREA 3	
ACTIVIDADES	
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1	
Lectura de textos , comentario en parejas y puesta en común: Análisis del contenido, de las características de esa tipología textual, los signos de puntuación y los mecanismos de cohesión.	Nº sesiones: 2

MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN
METODOLOGÍA/ AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	6.1 3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Por parejas y puesta en común con el grupo-clase.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2				
Explicación de los contenidos: El anuncio publicitario y las figuras retóricas. Actividades de aplicación, refuerzo y ampliación.			Nº sessions/Mins: 2	
MESURES DE RESPOSTA (I,II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALES, PERSONALS I ESPACIALS	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Explicación al grupo-clase. Trabajo individual.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 3				
Elaboración del texto: Invención del eslogan y el cartel publicitario del producto.			Nº sessions/Mins: 1	
MESURES DE RESPOSTA (I, II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS D' AVALUACIÓ	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALES, PERSONALS I ESPACIALS	Actividad multinivel, con adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado.	5.1 5.3	Rúbrica de evaluación
Individual	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Portfolio individual del alumnado. Rúbrica de evaluación			

Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.

TAREA 4

ACTIVIDADES

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1

Lectura de textos , comentario en parejas y puesta en común: Análisis del contenido, de las características de esa tipología textual, los signos de puntuación y los mecanismos de cohesión.

Nº sesiones: 2

MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)

MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)

CÓDIGO CRITERIOS

EVALUACIÓN

METODOLOGÍA/
AGRUPACIÓN

RECURSOS MATERIALES,
PERSONALES Y
ESPACIALES

Cuaderno de actividades
adaptado a los niveles
curriculares del alumnado.

6.1
3.1.
3.2.
3.3.

Corrección y revisión del trabajo realizado.

Por parejas y
puesta en
común con
el
grupo-clase.

Dossier de materiales con lecturas.
Ejercicios del *Cuaderno de actividades*.

Atención individualizada y
apoyo de AL o PT en el aula.

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2

Explicación de los contenidos: los textos instructivos.
Actividades de aplicación, refuerzo y ampliación.

Nº sessions/Mins: 2

MESURES DE RESPOSTA (I,II)

MESURES DE RESPOSTA (III, IV)

CODI CRITERIS

AVALUACIÓ

METODOLOGIA/
AGRUPAMENT

RECURSOS MATERIALES, PERSONALS I
ESPACIALS

Cuaderno de actividades
adaptado a los niveles
curriculares del alumnado.

3.1.
3.2.
3.3.

Corrección y revisión del trabajo realizado.

	Explicación al grupo-clase. Trabajo individual.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 3					
	Elaboración del texto: Elaboración de las instrucciones de uso del producto.			Nº sessions/Mins: 1	
	MESURES DE RESPOSTA (I, II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS D' AVALUACIÓ	AVALUACIÓ
	METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALS, PERSONALS I ESPACIALS	Actividad multinivel, con adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado.	5.1 5.3	Rúbrica de evaluación
	Individual	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Portfolio individual del alumnado. Rúbrica de evaluación	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

PRESENTACIÓN DEL PRODUCTO FINAL					
ACTIVIDADES					
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1					
	Preparación en grupo de la presentación oral de una de los trabajos de los miembros del equipo.			Nº sesiones: 1	
	MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN
	METODOLOGÍA/ AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	Adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado. Atención individualizada y apoyo del PT o AL en el aula.	6.1 3.2 5.1	Observación y seguimiento de la organización de los equipos en el aula.

Trabajo en equipo.	Ordenadores portátiles para cada equipo. Portfolio individual del alumnado.			
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2				
Exposición oral de cada equipo ante el grupo-clase.			Nº sessions/Mins: 1	
MESURES DE RESPOSTA (I,II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALS, PERSONALS I ESPACIALS	Adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado.	4.1	Rúbrica de valoración de la exposición oral.
Trabajo en equipo. Valoración del grupo clase.	Ordenador y proyector del aula.			

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE 2: HISTORIA DE MIEDO Y TERROR

I D E N T I F I C A C	MATERIA	Lengua Castellana y Literatura	NIVEL	2.º ESO	TEMPORIZACIÓN	2º trimestre - 24 sesiones
	DESCRIPCIÓN	El alumnado podrá convertirse en escritores o escritoras de una historia de misterio y terror, utilizando todos los recursos que conocerá a través de modelos de narraciones, diálogos y descripciones y el análisis de sus características.				
	RETO, NECESIDAD, PROPUESTA	Inventa una historia de misterio y terror				
	PRODUCTOS MEDIOS Y FINALES	<ul style="list-style-type: none"> ● Planteamiento de la situación inicial de tu historia ● Desarrollo del conflicto de la historia ● Descripciones del espacio 				

I Ó N		<ul style="list-style-type: none"> • Escenas con diálogos • Desenlace final
DESCRIPCIÓN DEL GRUPO-CLASE		

CCL: Competencia en comunicación lingüística	CP: C. Competencia plurilingüe	STEM: Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería	CD: Competencia digital
CPSAA: Competencia personal, social y de aprender a aprender	CC: Competencia ciudadana	CCEC: Competencia en consciencia y expresión cultural	CE: Competencia emprendedora

APRENDIZAJE ACCESIBLE

Accesibilidad

Física

Sensorial

Cognitiva

Emocional

Considera la perspectiva cultural, de género y socioeconómica.

Considera la conexión con los desafíos, ODS y favorece el rol activo del alumnado.

Consigue la máxima participación de todo el alumnado.

Lleva a cabo un seguimiento continuo proporcionando feedback.

Presenta la información al alumnado utilizando diferentes formatos.

Favorece la reflexión y el procesamiento de la información en diferentes niveles.

Ofrece al alumnado diferentes formas de expresión del conocimiento.

LENGUA CASTELLANA					
C O N C R E C	COMPETENCIAS CLAVE	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN		SABERES BÁSICOS
			Codi	Descripción y concreción	

- CCL
- CP
- STEM /CMCT
- CD
- CPSAA
- CC
- CE
- CCEC

2. Comprensión oral y multimodal

3. Comprensión escrita y multimodal

Comprender, interpretar y valorar, de manera autónoma, textos escritos y multimodales propios de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, a través de la lectura de textos, aplicando estrategias de comprensión escrita, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad y fiabilidad.

4. Expresión oral

Producir mensajes orales con coherencia, cohesión y adecuación, fluidez y corrección, a través de diferentes soportes y situaciones de comunicación del ámbito familiar, social, educativo o profesional.

5. Expresión escrita y multimodal

Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos empleando estrategias de planificación,

2.2. Interpretar el sentido global y las ideas principales y secundarias de textos orales y multimodales de conocimientos ajustados a diferentes ámbitos del conocimiento.

3.1 Leer, interpretar y valorar, con progresiva autonomía, textos escritos y multimodales de géneros, tipologías y registros diferentes propios del ámbito personal, social y educativo, a través del análisis de los elementos formales y de contenido propios del nivel educativo, y evaluando su calidad, fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

3.2 Aplicar, con progresiva autonomía, todo tipo de estrategias para comprender el sentido global y la información específica, distinguir las ideas principales de las secundarias, obtener información literal, interpretar información explícita e implícita, valorar el propósito de diferentes textos y la intención del emisor.

3.3 Identificar las tipologías textuales y los géneros discursivos, reconocer la estructura y algunas de las características lingüísticas específicas de cada tipo de texto.

4.1 Producir, con progresiva autonomía, discursos orales sobre diferentes ámbitos del conocimiento, ajustados a la situación comunicativa y a los géneros discursivos del ámbito personal, social y educativo, con adecuación y coherencia, haciendo uso de conectores, aportando su propio punto de vista.

5.1 Producir, con progresiva autonomía, textos escritos y multimodales de géneros discursivos del ámbito personal, social y educativo que respondan a la situación comunicativa con adecuación, coherencia, cohesión y corrección utilizando elementos de cohesión variados.

5.3. Utilizar, durante el proceso de escritura, de forma reflexiva y con ayuda puntual del profesorado e incorporando progresivamente metalenguaje, los conocimientos lingüísticos,

B2. Estrategias comunicativas

- Estrategias para adaptar el discurso a la situación comunicativa
- Tipologías textuales y géneros discursivos
- Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación
- Estrategias de reflexión sobre el proceso de aprendizaje, autoevaluación y autocorrección
- Análisis de la imagen y elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.

2.3 Reflexión sobre la lengua:

- La implicación del emisor en los textos.
- Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos.
- Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.
- La lengua como sistema y sus unidades básicas.
- Formas gramaticales y funciones sintácticas.
- Procedimientos léxicos

		<p>textualización, revisión y edición.</p> <p>6. Interacción oral, escrita y multimodal</p> <p>Interactuar de manera oral, escrita y multimodal, de forma progresivamente autónoma, a través de textos de complejidad creciente de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, utilizando un lenguaje no discriminatorio y estrategias básicas de comprensión, expresión y resolución dialogada de conflictos, de forma síncrona y asíncrona.</p> <p>8. Lectura autónoma</p>	<p>textuales y discursivos necesarios en la situación de aprendizaje.</p> <p>6.1 Interactuar oralmente, con progresiva autonomía, sobre conocimientos ajustados a la situación comunicativa del ámbito personal, social y educativo, a través de diferentes soportes, aplicando la escucha activa y utilizando un vocabulario preciso y no discriminatorio, la cortesía lingüística, la etiqueta digital y aquellos recursos no verbales que faciliten la construcción de un discurso consensuado.</p> <p>8.1 Leer obras diversas y textos escritos y multimodales del ámbito personal, social y educativo, seleccionando con progresiva autonomía aquellos que mejor se ajustan en cada momento vital a sus gustos, intereses y necesidades personales.</p> <p>8.2 Dejar constancia del propio itinerario lector y de las experiencias lectoras.</p>	<p>(afijos) y sintácticos para el cambio de categoría gramatical.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Procedimientos de adquisición y formación de palabras: los cambios en su significado. <p>2.4 Comunicación e interacción oral</p> <p>2.5 Comprensión escrita</p> <p>2.6 Expresión escrita y multimodal</p>
--	--	---	---	--

PLANIFICACIÓN Y SECUENCIACIÓN

PUNTO DE PARTIDA

ACTIVIDADES TAREAS

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1

Reflexión sobre los conocimientos previos del alumnado sobre el tema: Intercambio de conocimientos previos en parejas, visionado de vídeos, lecturas introductorias y puesta en común.

Nº sesiones: 1

MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN
METODOLOGÍA/ AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado. Fichas con imágenes. Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.	6.1 3.1. 3.2. 3.3.	Observación en el aula del trabajo realizado.
Por parejas. Puesta en común el grupo-clase.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Vídeos proyectados en el aula y enlaces en Aules, que consultan mediante un portátil. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .			

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2

Explicación de la propuesta o situación de aprendizaje para el trimestre.

Nº sesiones: 15 min.

MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN
METODOLOGÍA/ AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.	2.2	Preguntas de seguimiento al alumnado.
Explicación al grupo-clase.	Ficha de la propuesta para el trimestre en el <i>Dossier de materiales</i>			

TAREA 1

ACTIVIDADES

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1

Lectura de textos , comentario en parejas y puesta en común: Análisis del contenido, de las características de esa tipología textual, los signos de puntuación y los mecanismos de cohesión.			Nº sesiones: 2	
MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN
METODOLOGÍA/ AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	6.1 3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Por parejas y puesta en común con el grupo-clase.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2				
Explicación de los contenidos: La narración y su estructura, tipos de narrador, los pronombres y los mecanismos de mantenimiento de la referencia. Actividades de aplicación, refuerzo y ampliación.			Nº sessions/Mins: 4	
MESURES DE RESPOSTA (I,II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIAIS, PERSONALS I ESPACIALS	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Explicación al grupo-clase. Trabajo individual.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 3				
Elaboración del texto: Inventar la situación inicial de una narración de misterio.			Nº sessions/Mins: 1	
MESURES DE RESPOSTA (I, II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS D'AVALUACIÓ	AVALUACIÓ

METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALES, PERSONALS I ESPACIALS	Actividad multinivel, con adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado.	5.1 5.3	Rúbrica de evaluación
Trabajo individual.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Portfolio individual del alumnado. Rúbrica de evaluación.	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

TAREA 2				
ACTIVIDADES				
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1				
Lectura de textos , comentario en parejas y puesta en común: Análisis del contenido, de las características de esa tipología textual, los signos de puntuación y los mecanismos de cohesión.			Nº sesiones: 2	
MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN
METODOLOGÍA/ AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	6.1 3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Por parejas y puesta en común con el grupo-clase.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2				
Explicación de los contenidos: El espacio narrativo, el conflicto en la narración, el verbo y su ortografía. Actividades de aplicación, refuerzo y ampliación.			Nº sessions/Mins: 6	
MESURES DE RESPOSTA (I,II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS	AVALUACIÓ

	METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIAIS, PERSONALS I ESPACIALS	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
	Explicación al grupo-clase. Trabajo individual.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 3					
	Elaboración del texto: Redacción del conflicto de su historia.				Nº sessions/Mins: 1
	MESURES DE RESPOSTA (I, II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS D' AVALUACIÓ	AVALUACIÓ
	METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIAIS, PERSONALS I ESPACIALS	Actividad multinivel, con adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado.	5.1 5.3	Rúbrica de evaluación
	Individual	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Portfolio individual del alumnado. Rúbrica de evaluación	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

TAREA 3					
ACTIVIDADES					
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1					
	Lectura de textos , comentario en parejas y puesta en común: Análisis del contenido, de las características de esa tipología textual, los signos de puntuación y los mecanismos de cohesión.				Nº sesiones: 2
	MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN

METODOLOGÍA/ AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	6.1 3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Por parejas y puesta en común con el grupo-clase.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2				
Explicación de los contenidos: La descripción de ambientes, el adverbio, el Sintagma Adjetivo y Adverbial. Actividades de aplicación, refuerzo y ampliación.			Nº sessions/Mins: 4	
MESURES DE RESPOSTA (I,II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIAIS, PERSONALS I ESPACIALS	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Explicación al grupo-clase. Trabajo individual.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 3				
Elaboración del texto: Añadir descripciones de ambientes de misterio en su historia.			Nº sessions/Mins: 1	
MESURES DE RESPOSTA (I, II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS D' AVALUACIÓ	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIAIS, PERSONALS I ESPACIALS	Actividad multinivel, con adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado.	5.1 5.3	Rúbrica de evaluación
Individual	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Portfolio individual del alumnado. Rúbrica de evaluación	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

TAREA 4

ACTIVIDADES

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1

Lectura de textos , comentario en parejas y puesta en común: Análisis del contenido, de las características de esa tipología textual, los signos de puntuación y los mecanismos de cohesión.

Nº sesiones: 2

MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN
METODOLOGÍA/ AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	6.1 3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Por parejas y puesta en común con el grupo-clase.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2

Explicación de los contenidos: El diálogo en la narración, estilo directo e indirecto. Actividades de aplicación, refuerzo y ampliación.

Nº sessions/Mins: 2

MESURES DE RESPOSTA (I,II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALES, PERSONALS I ESPACIALS	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Explicación al grupo-clase.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

	Trabajo individual.				
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 3					
	Elaboración del texto: Añadir escenas con diálogo en el desenlace de la historia.			Nº sessions/Mins: 1	
	MESURES DE RESPOSTA (I, II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS D' AVALUACIÓ	AVALUACIÓ
	METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIAIS, PERSONALS I ESPACIALS	Actividad multinivel, con adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado.	5.1 5.3	Rúbrica de evaluación
	Individual	<i>Dossier de materials</i> con lecturas. Portfolio individual del alumnado. Rúbrica de evaluación	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

PRESENTACIÓN DEL PRODUCTO FINAL					
ACTIVIDADES					
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1					
	Preparación en grupo de la presentación oral de una de los trabajos de los miembros del equipo.			Nº sesiones: 1	
	MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN
	METODOLOGÍA/ AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	Adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado.	6.1 3.2 5.1	Observación y seguimiento de la organización de los equipos en el aula.
	Trabajo en equipo.	Ordenadores portátiles para cada equipo. Portfolio individual del alumnado.	Atención individualizada y apoyo del PT o AL en el aula.		

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2

Exposición oral de cada equipo ante el grupo-clase.			Nº sessions/Mins: 1	
MESURES DE RESPOSTA (I,II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALS, PERSONALS I ESPACIALS	Adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado.	4.1	Rúbrica de valoración de la exposición oral.
Trabajo en equipo. Valoración del grupo clase.	Ordenador y proyector del aula.			

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE 3: INFLUENCER DE LA VIDA REAL

IDENTIFICACIÓN	MATERIA	Lengua Castellana y Literatura	NIVEL	2.º ESO	TEMPORIZACIÓN	3r trimestre - 24 sesiones
	DESCRIPCIÓN	Actualmente las redes están llenas de <i>influencer</i> que son seguidas por miles de personas, pero, en este caso, nuestros alumnos y alumnas tendrán la oportunidad de elegir a una persona a la que consideren un referente por sus valores, su actitud o los logros que haya alcanzado en su vida y realizar un trabajo en torno a su figura.				
	RETO, NECESIDAD, PROPUESTA	Dar a conocer la figura de una persona del entorno cercano que sea un referente a seguir.				
	PRODUCTOS MEDIOS Y FINALES	<ul style="list-style-type: none"> ● Descripción física y psicológica de la persona elegida ● Entrevista oral ● Biografía ● Memorias o un diario personal 				

DESCRIPCIÓN DEL GRUPO-CLASE	
-----------------------------	--

CCL: Competencia en comunicación lingüística	CP: C. Competencia plurilingüe	STEM: Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería	CD: Competencia digital
CPSAA: Competencia personal, social y de aprender a aprender	CC: Competencia ciudadana	CCEC: Competencia en consciencia y expresión cultural	CE: Competencia emprendedora

APRENDIZAJE ACCESIBLE

- Accesibilidad
 - Física
 - Sensorial
 - Cognitiva
 - Emocional
- Considera la perspectiva cultural, de género y socioeconómica.
- Considera la conexión con los desafíos, ODS y favorece el rol activo del alumnado.
- Consigue la máxima participación de todo el alumnado.
- Lleva a cabo un seguimiento continuo proporcionando feedback.
- Presenta la información al alumnado utilizando diferentes formatos.
- Favorece la reflexión y el procesamiento de la información en diferentes niveles.

Ofrece al alumnado diferentes formas de expresión del conocimiento.

LENGUA CASTELLANA					
C O N C R E C I Ó N C U R R I C U L A R	COMPETENCIAS CLAVE	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN		SABERES BÁSICOS
			Codi	Descripción y concreción	
	<input checked="" type="checkbox"/> CCL <input checked="" type="checkbox"/> CP <input type="checkbox"/> STEM /CMCT <input checked="" type="checkbox"/> CD <input checked="" type="checkbox"/> CPSAA <input checked="" type="checkbox"/> CC <input checked="" type="checkbox"/> CE <input checked="" type="checkbox"/> CCEC	<p>2. Comprensión oral y multimodal</p> <p>3. Comprensión escrita y multimodal</p> <p>Comprender, interpretar y valorar, de manera autónoma, textos escritos y multimodales propios de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, a través de la lectura de textos, aplicando estrategias de comprensión escrita, reflexionando sobre el contenido y la forma, y evaluando su calidad y fiabilidad.</p> <p>4. Expresión oral</p> <p>Producir mensajes orales</p>		<p>2.2. Interpretar el sentido global y las ideas principales y secundarias de textos orales y multimodales de conocimientos ajustados a diferentes ámbitos del conocimiento.</p> <p>3.1 Leer, interpretar y valorar, con progresiva autonomía, textos escritos y multimodales de géneros, tipologías y registros diferentes propios del ámbito personal, social y educativo, a través del análisis de los elementos formales y de contenido propios del nivel educativo, y evaluando su calidad, fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.</p> <p>3.2 Aplicar, con progresiva autonomía, todo tipo de estrategias para comprender el sentido global y la información específica, distinguir las ideas principales de las secundarias, obtener información literal, interpretar información explícita e implícita, valorar el propósito de diferentes textos y la intención del emisor.</p> <p>3.3 Identificar las tipologías textuales y los géneros discursivos, reconocer la estructura y algunas de las características lingüísticas específicas de cada tipo de texto.</p> <p>4.1 Producir, con progresiva autonomía, discursos orales sobre diferentes ámbitos del conocimiento, ajustados a la situación comunicativa y a los géneros discursivos del ámbito personal,</p>	<p>B2. Estrategias comunicativas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias para adaptar el discurso a la situación comunicativa • Tipologías textuales y géneros discursivos • Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación • Estrategias de reflexión sobre el proceso de aprendizaje, autoevaluación y autocorrección • Análisis de la imagen y elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales. <p>2.3 Reflexión sobre la lengua:</p>

con coherencia, cohesión y adecuación, fluidez y corrección, a través de diferentes soportes y situaciones de comunicación del ámbito familiar, social, educativo o profesional.

5. Expresión escrita y multimodal

Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos empleando estrategias de planificación, textualización, revisión y edición.

6. Interacción oral, escrita y multimodal

Interactuar de manera oral, escrita y multimodal, de forma progresivamente autónoma, a través de textos de complejidad creciente de los ámbitos personal, social, educativo y profesional, utilizando un lenguaje no discriminatorio y estrategias básicas de comprensión, expresión y resolución dialogada de conflictos, de forma síncrona y asíncrona.

8. Lectura autónoma

social y educativo, con adecuación y coherencia, haciendo uso de conectores, aportando su propio punto de vista.

5.1 Producir, con progresiva autonomía, textos escritos y multimodales de géneros discursivos del ámbito personal, social y educativo que respondan a la situación comunicativa con adecuación, coherencia, cohesión y corrección utilizando elementos de cohesión variados.

5.3. Utilizar, durante el proceso de escritura, de forma reflexiva y con ayuda puntual del profesorado e incorporando progresivamente metalenguaje, los conocimientos lingüísticos, textuales y discursivos necesarios en la situación de aprendizaje.

6.1 Interactuar oralmente, con progresiva autonomía, sobre conocimientos ajustados a la situación comunicativa del ámbito personal, social y educativo, a través de diferentes soportes, aplicando la escucha activa y utilizando un vocabulario preciso y no discriminatorio, la cortesía lingüística, la etiqueta digital y aquellos recursos no verbales que faciliten la construcción de un discurso consensuado.

8.1 Leer obras diversas y textos escritos y multimodales del

- La implicación del emisor en los textos.
- Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos.
- Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.
- La lengua como sistema y sus unidades básicas.
- Formas gramaticales y funciones sintácticas.
- Procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría gramatical.
- Procedimientos de adquisición y formación de palabras: los cambios en su significado.

2.4 Comunicación e interacción oral

2.5 Comprensión escrita

2.6 Expresión escrita y multimodal

			<p>ámbito personal, social y educativo, seleccionando con progresiva autonomía aquellos que mejor se ajustan en cada momento vital a sus gustos, intereses y necesidades personales.</p> <p>8.2 Dejar constancia del propio itinerario lector y de las experiencias lectoras.</p>	
--	--	--	---	--

PLANIFICACIÓN Y SECUENCIACIÓN				
PUNTO DE PARTIDA				
ACTIVIDADES TAREAS				
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1				
Reflexión sobre los conocimientos previos del alumnado sobre el tema: Intercambio de conocimientos previos en parejas, visionado de vídeos, lecturas introductorias y puesta en común.				Nº sesiones: 1
MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN
METODOLOGÍA/ AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado. Fichas con imágenes. Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.	6.1 3.1. 3.2. 3.3.	Observación en el aula del trabajo realizado.
Por parejas. Puesta en común el grupo-clase.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Vídeos proyectados en el aula y enlaces en Aules, que consultan mediante un portátil. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .			
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2				
Explicación de la propuesta o situación de aprendizaje para el trimestre.				Nº sesiones: 15 min.

MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN
METODOLOGÍA/ AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.	2.2	Preguntas de seguimiento al alumnado.
Explicación al grupo-clase.	Ficha de la propuesta para el trimestre en el <i>Dossier de materiales</i>			

TAREA 1				
ACTIVIDADES				
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1				
Lectura de textos , comentario en parejas y puesta en común: Análisis del contenido, de las características de esa tipología textual, los signos de puntuación y los mecanismos de cohesión.			Nº sesiones: 2	
MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN
METODOLOGÍA/ AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado. Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.	6.1 3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Por parejas y puesta en común con el grupo-clase.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .			
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2				
Explicación de los contenidos: Descripción de personas, las preposiciones, la formación de sustantivos, adjetivos y verbos. Actividades de aplicación, refuerzo y ampliación.			Nº sessions/Mins: 4	
MESURES DE RESPOSTA (I,II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALES, PERSONALS I ESPACIALS	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.

Explicación al grupo-clase. Trabajo individual.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 3				
Elaboración del texto: Descripción física y psicológica de la persona referente elegida.			Nº sessions/Mins: 1	
MESURES DE RESPOSTA (I, II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS D'AVALUACIÓ	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIAIS, PERSONALS I ESPACIALS	Actividad multinivel, con adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado.	5.1 5.3	Rúbrica de evaluación
Individual	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Portfolio individual del alumnado. Rúbrica de evaluación	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

TAREA 2				
ACTIVIDADES				
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1				
Lectura de textos , comentario en parejas y puesta en común: Análisis del contenido, de las características de esa tipología textual, los signos de puntuación y los mecanismos de cohesión.			Nº sesiones: 2	
MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN
METODOLOGÍA/AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	6.1 3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.

	Por parejas y puesta en común con el grupo-clase.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2					
Explicación de los contenidos: La entrevista perfil, las oraciones interrogativas y su ortografía. Actividades de aplicación, refuerzo y ampliación.				Nº sessions/Mins: 4	
MESURES DE RESPOSTA (I,II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)		CODI CRITERIS	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALS, PERSONALS I ESPACIALS	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.	
Explicación al grupo-clase. Trabajo individual.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.			
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 3					
Elaboración del texto: Realización de una entrevista a la persona elegida y presentación por escrito.				Nº sessions/Mins: 1	
MESURES DE RESPOSTA (I, II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)		CODI CRITERIS D'AVALUACIÓ	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALS, PERSONALS I ESPACIALS	Actividad multinivel, con adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado.	5.1 5.3	Rúbrica de evaluación	
Individual	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Portfolio individual del alumnado. Rúbrica de evaluación	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.			

TAREA 3

ACTIVIDADES

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1

Lectura de textos , comentario en parejas y puesta en común: Análisis del contenido, de las características de esa tipología textual, los signos de puntuación y los mecanismos de cohesión.

Nº sesiones: 2

MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN
METODOLOGÍA/ AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	6.1 3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Por parejas y puesta en común con el grupo-clase.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2

Explicación de los contenidos: La biografía, las conjunciones, los conectores, uso de la coma y el punto y coma.
Actividades de aplicación, refuerzo y ampliación.

Nº sessions/Mins: 6

MESURES DE RESPOSTA (I,II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALS, PERSONALS I ESPACIALS	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Explicación al grupo-clase. Trabajo individual.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 3				
Elaboración del texto: Redacción de la biografía de la persona elegida.				Nº sessions/Mins: 1
MESURES DE RESPOSTA (I, II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS D' AVALUACIÓ	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIAIS, PERSONALS I ESPACIALS	Actividad multinivel, con adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado.	5.1 5.3	Rúbrica de evaluación
Individual	<i>Dossier de materials</i> con lecturas. Portfolio individual del alumnado. Rúbrica de evaluación	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

TAREA 4				
ACTIVIDADES				
DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1				
Lectura de textos , comentario en parejas y puesta en común: Análisis del contenido, de las características de esa tipología textual, los signos de puntuación y los mecanismos de cohesión.				Nº sesiones: 2
MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN
METODOLOGÍA/ AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	6.1 3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Por parejas y puesta en común con el grupo-clase.	<i>Dossier de materials</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2

Explicación de los contenidos: El diario personal y las memorias, la estructura de la oración, el acento diacrítico.
Actividades de aplicación, refuerzo y ampliación.

Nº sessions/Mins: 6

MESURES DE RESPOSTA (I,II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALS, PERSONALS I ESPACIALS	<i>Cuaderno de actividades</i> adaptado a los niveles curriculares del alumnado.	3.1. 3.2. 3.3.	Corrección y revisión del trabajo realizado.
Explicación al grupo-clase. Trabajo individual.	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Ejercicios del <i>Cuaderno de actividades</i> .	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 3

Elaboración del texto: Redacción de las memorias personales del alumnado.

Nº sessions/Mins: 1

MESURES DE RESPOSTA (I, II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS D' AVALUACIÓ	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALS, PERSONALS I ESPACIALS	Actividad multinivel, con adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado.	5.1 5.3	Rúbrica de evaluación
Individual	<i>Dossier de materiales</i> con lecturas. Portfolio individual del alumnado. Rúbrica de evaluación	Atención individualizada y apoyo de AL o PT en el aula.		

PRESENTACIÓN DEL PRODUCTO FINAL

ACTIVIDADES

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 1

Preparación en grupo de la presentación oral de una de los trabajos de los miembros del equipo.			Nº sesiones: 1	
MEDIDAS DE RESPUESTA (I,II)		MEDIDAS DE RESPUESTA(III, IV)	CÓDIGO CRITERIOS	EVALUACIÓN
METODOLOGÍA/ AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES, PERSONALES Y ESPACIALES	Adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado.	6.1 3.2 5.1	Observación y seguimiento de la organización de los equipos en el aula.
Trabajo en equipo.	Ordenadores portátiles para cada equipo. Portfolio individual del alumnado.	Atención individualizada y apoyo del PT o AL en el aula.		

DESCRIPCIÓN ACTIVIDAD 2

Exposición oral de cada equipo ante el grupo-clase.			Nº sessions/Mins: 1	
MESURES DE RESPOSTA (I,II)		MESURES DE RESPOSTA (III, IV)	CODI CRITERIS	AVALUACIÓ
METODOLOGIA/ AGRUPAMENT	RECURSOS MATERIALS, PERSONALS I ESPACIALS	Adaptación de los criterios de evaluación según el nivel curricular del alumnado.	4.1	Rúbrica de valoración de la exposición oral.
Trabajo en equipo. Valoración del grupo clase.	Ordenador y proyector del aula.			

**DOSIER DE
MATERIALES**



Lengua Castellana y Literatura

2º ESO



**IES JAUME I
BORRIANA**

Índice

Propuesta del 1r trimestre: Inventos extraordinarios

- Tarea 0** Punto de partida - pág. 3
- Tarea 1** Uso de la coma - pág. 7
Mecanismos de formación de palabras - pág. 8
La forma de las palabras - pág. 11
El sustantivo - pág. 12
- Tarea 2** La descripción - pág. 13
El adjetivo - pág. 19
Los determinantes - pág. 20
El Sintagma Nominal - pág. 21
- Tarea 3** La publicidad - pág. 23
Figuras retóricas - pág. 26
- Tarea 4** El texto instructivo - pág. 32

Propuesta del 2º trimestre: Historia de misterio y terror

- Tarea 0** Punto de partida - pág. 34
- Tarea 1** La noticia - pág. 37
La narración - pág. 38
Los pronombres - pág. 40
La cohesión - pág. 41
El espacio narrativo - pág. 42
- Tarea 2** El conflicto en la narración - pág. 46
El verbo - pág. 49

Tarea 3 La descripción de ambientes - pág. 53
El adverbio - pág. 56
El Sintagma Adjetival y el Sintagma Adverbial - pág. 57

Tarea 4 Declaraciones de testigos - pág. 59
El diálogo en la narración - pág. 61

Propuesta del 3r trimestre: Influencers de la vida real

Tarea 0 Punto de partida - pág. 66

Tarea 1 Descripción de personas - pág. 68
Las preposiciones - pág. 71
Formación de sustantivos, adjetivos y verbos - pág. 72

Tarea 2 La entrevista - pág. 77
Las oraciones interrogativas - pág. 78
La ortografía de los interrogativos - pág. 79

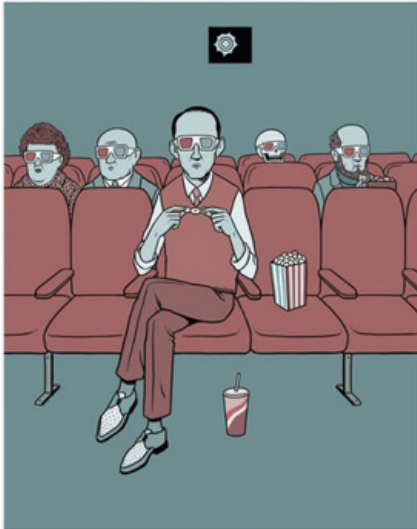
Tarea 3 La biografía - pág. 85
Las conjunciones - pág. 86
Los conectores - pág. 87
Uso de la coma y el punto y coma - pág. 88

Tarea 4 El diario personal - pág. 90
La estructura de la oración - pág. 95
El acento diacrítico - pág. 96
Las memorias - pág. 97

Apéndice Las categorías gramaticales - pág. 101

Punto de partida

Inventos que no existen



Caramelos con envoltorio silencioso

Con una bolsa de estas golosinas, puede comer hasta hincharse en el cine, pero no incordiar a nadie. Esto se le ha ocurrido a Pep Torres, un hombre que tiene ideas. Además de trabajar como creativo para todo tipo de empresas, es el fundador del Museo de Ideas & Inventos de Barcelona (MIBA), que sostiene sin ningún tipo de ayuda pública. Acaba de lanzar el libro '100 ideas para llevar', lo edita 'Yorokobu' y lo ilustra David Sánchez. “Todos tenemos ideas, la diferencia es que algunos las llevamos a cabo y otros se quedan de brazos cruzados”, dice. Pero si a usted no se le ocurre nada, en este libro encontrará 80 ideas que Torres le regala. Las otras 20 ya están materializadas. “Las buenas son las que hacen a los otros exclamar: ‘¡Han pensado en todo!’”.

'Vending' a pedales

Para conseguir una chocolatina de esta máquina con bicicleta incorporada, es necesario pedalear hasta consumir las mismas calorías que el manjar proporciona. Alarmado por el problema de la obesidad que parecía llegar de Estados Unidos a Europa, Torres ideó este artilugio. Así todo se queda en su sitio. Esta es una de las ideas que Torres llevó a cabo y que llegó a la lista de los mejores 50 inventos de 2009 de 'Time'. “¿Sabes por qué salí en la revista? Porque lo hice. Hay un millón de personas con proyectos en la cabeza. Hacerlo te sitúa en otra liga donde están muy pocos”.

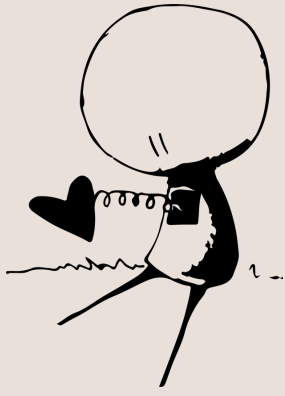
Sergio C. Fanjul, El País, 14/7/16

// TAREA 0: Conocimientos previos y presentación del tema:

Comentad en grupo:



- ¿Qué inventos españoles conocéis?
- ¿Conocéis el nombre de algún inventor o inventora?
- ¿Conocéis inventos que hayan sido perjudiciales para la sociedad?
- ¿Qué inventos recientes conoces (del siglo XXI)?



PASOS

Propuesta del 1r trimestre

1) PUNTO DE PARTIDA

Sois equipos de personas emprendedoras que queréis ganaros la vida inventando algún producto revolucionario que mejore la vida de las personas.

2) CONOCEMOS

- Inventos de la Historia
- La descripción literaria
- Instrucciones de uso y otros textos instructivos
- La publicidad

3) PROFUNDIZAMOS

- El sustantivo
- Formación de palabras
- El determinante
- El adjetivo
- El Sintagma Nominal
- Figuras retóricas
- El uso de la coma

4) ELABORAMOS

- Invención del producto y del nombre
- Ficha técnica y descripción del invento
- Manual de instrucciones
- Cartel publicitario

5) ¡PRESENTAMOS NUESTROS PRODUCTOS!

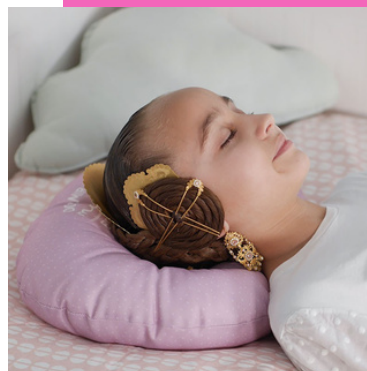
Cada equipo realizará una presentación oral en busca de financiación para su producto.

El resto de la clase votará a los mejores productos atendiendo a:
originalidad, utilidad, viabilidad, sostenibilidad...

Una empresa valenciana inventa un cojín para dormir con moños de fallera

Una empresa valenciana comercializa un cojín para que las falleras puedan dormir con menos molestias con los tradicionales moños. La Oficina Española de Patentes y Marcas ha concedido al producto el certificado de diseño industrial por su carácter "novedoso y singular".

Desde la firma inciden en que dormir con los moños puestos es "uno de los mayores suplicios que hay para las falleras, pero desde este año es mucho más cómodo". El producto es un cojín pensado para que el cuello descansa mejor gracias a un agujero en la parte central que permite que el moño se acople, evitando así que el pelo postizo se pegue completamente a la cabeza, lo que provoca esa sensación de incomodidad al acostarse con los moños puestos. Además, se puede utilizar tanto tumbada hacia arriba como de lado apoyando los 'rodetes', explican. "Muchas falleras se peinan el día 15 de marzo y no se quitan los moñetes hasta el 19. Con este cojín para dormir con moños podrán descansar mejor y aprovechar las pocas horas de sueño en una semana tan intensa. También es un complemento perfecto para Falleras Mayores que no se quitan los moños durante los fines de semana repletos de actos", destaca Amparo Sanz, la gerente de la empresa Moñaditas, con sede en Picassent y especializada en regalos falleros.



La idea la planteó Sofía Arroyo, una niña de 10 años que fue fallera mayor infantil en 2017 de la Falla Obispo Amigo-Cuenca, y que llevaba muy mal dormir con los moños de fallera. "Me encantan vuestros productos, pero tenéis que inventar un cojín para dormir con moños de fallera", comentó Sofía.

Desde entonces la empresa se puso a trabajar y, tras varios prototipos, estudiar la forma, relleno y tamaño del agujero más adecuado, lanzaron al mercado este cojín, con el objetivo de hacer la vida más cómoda a las falleras. La empresa, dedicada a regalos personalizados, ofrece también otros productos destinados al mundo fallero, entre los que figuran calcetines, cajas de petardos, pulseras, chupetes y 'minipañuelos' para bebés.

Levante-EMV, 06/03/19

Conocemos

- **Este texto es una noticia extraída de un periódico.**
- **¿Qué elementos observáis que os hace pensar que se trata de una noticia?**
- **Señalad en el texto la parte en la que aparece la información más importante: qué ha ocurrido, quién lo ha hecho, cómo y por qué.**
- **Investigad un poco más: ¿En qué periódico y cuándo se publicó esta noticia?**
- **Después de comentar esta información con el resto de la clase, rellenad la ficha del texto en vuestro cuaderno de trabajo.**
- **A continuación, también analizaremos el uso de la coma en este texto.**



**Comentamos
el texto por
parejas**

Uso de la coma

Separar enumeraciones

- La coma sirve para separar los diversos elementos de una serie o enumeración.
- **Por ejemplo:** Algunos países de Europa son Alemania, España, Italia y Portugal.

Separar incisos

- La coma se usa para separar los incisos o aclaraciones sobre algún elemento de la oración. Esta información que se añade siempre se sitúa entre comas, pues en este caso cumplen con una función semejante a la del paréntesis.
- Por ejemplo:
- Juan, el hermano de Ana, estaba sentado en el banco esperando a sus hijos.
- Alba, la chica que trabajaba conmigo en la oficina, ha conseguido una beca.

Separar vocativos

- La coma también sirve para separar los vocativos, que son las palabras que se usan para llamar la atención de un interlocutor.
- Estos pueden ser nombres propios o sustantivos, los cuales pueden estar al principio, en medio o al final de una oración:
- Por ejemplo: Héctor, revisa el ordenador.

Separar conectores

- Las expresiones de enlace o conectores deben ir separadas por comas.
- Por ejemplo:
- En primer lugar, no podemos asegurar que ella haya sido la culpable.
- Parece ser que no cumplirá los requisitos, es decir, que no será aceptado en esta convocatoria.

Profundizamos

Mecanismos de formación de palabras

Llamamos **léxico** de un idioma a todo el conjunto de palabras que forman ese idioma. El léxico de una lengua está en constante evolución, de tal manera que existen una serie de mecanismos para aumentar el caudal léxico.

- **Derivación:** Consiste en añadir al lexema de la palabra un **prefijo** o un **sufijo**; también podemos combinar prefijo y sufijo: in-capaz, des-hacer, cas-ita, fenomen-al.
- **Composición:** Consiste en formar una palabra nueva, uniendo dos o más lexemas: lavavajillas, telaraña, ciempiés.
- **Préstamo:** Palabra tomada de otro idioma, pero que se integra en el vocabulario del idioma y se utilizan con mucha frecuencia (ya que han sufrido un proceso de adaptación).
- **Sigla:** Palabra formada por el conjunto de letras iniciales de una expresión compleja; ejemplo: DNI, ADN.
- **Acrónimo:** Sigla que se pronuncia como una palabra; por ejemplo: ovni (objeto volante no identificado) o Ampa . Vocablo formado por la unión de elementos de dos o más palabras, p. ej., ofimática (oficina informática).

Prefijos y sufijos latinos

• bi-, bis-	dos veces	bicicleta, bisnieta
• extra-	más allá	extraordinario, extrarradio
• -voro	que come	carnívoro, omnívoro
• -forme	que tiene forma de	uniforme, deforme

Prefijos y sufijos griegos

• hemi-	medio	hemisferio, hemiciclo
• mega-	grande	megafonía, megalómano
• -céfalo	cabeza	bicéfalo, cefalea
• -fobia	miedo	aracnofobia, agorafobia

Invención de palabras en publicidad

En el ámbito de la ciencia es muy frecuente utilizar morfemas de origen griego y latino: por ejemplo, en Medicina, para crear los nombres de enfermedades (por ejemplo, hemiplejía, hipertensión) y en Biología, para los términos que nos permiten clasificar a los seres vivos (por ejemplo, cefalópodo, ovíparo).

Por otra parte, en el ámbito de la publicidad también existe una gran creatividad a la hora de inventarse palabras para nombrar los diferentes productos a la venta. Puesto que las empresas quieren que sus productos resulten atractivos para el público, utilizan todos los recursos de formación de palabras que hemos estudiado. Sobre todo, intentan ofrecer una imagen de modernidad y eficacia; pero hoy en día también se preocupan por mostrarse como marcas sostenibles y respetuosas con el medio ambiente, pues saben que gran parte de la ciudadanía tiene en cuenta la protección del medio ambiente a la hora de decidir qué productos consumir.



En parejas, analizad los nombres de los productos de limpieza que tenéis en las imágenes e identificad qué elementos griegos o latinos han utilizado.

¿Qué otros mecanismos de formación de palabras observáis?

¿Qué valores intentan transmitir?

Elaboramos

// TAREA 1 : Invención del producto y del nombre

Actividad en grupo

- 1** Pensad 5 necesidades o dificultades de la vida diaria a las que os gustaría dar solución con un invento.
- 2** Compartid en el Padlet del Aula Virtual.
- 3** Pensad en tres inventos que podrían dar solución a alguna de esas dificultades.

Actividad individual

- 4** Ahora has de elegir tu invento: Puedes escoger alguna de las ideas que han surgido en clase o de las páginas web investigadas.
- 5** Inventa un nombre para tu invento utilizando alguno de los mecanismos de formación de palabras que hemos trabajado.
¡Intenta ser original!



Profundizamos

La forma de las palabras

Al trabajar las palabras derivadas ya habéis comprobado que estas están formadas por piezas, como un puzle. Veamos qué tipos de “piezas” (o **monemas**) existen y cómo podemos combinarlas:

El **lexema** es la raíz de una palabra, el núcleo y la parte más importante. Esta es la parte de la palabra que se mantendrá exactamente igual y sin efectuar ninguna modificación.

Al lexema se le pueden añadir otras partículas llamadas **morfemas**, que aportan más información sobre el significado de la palabra. Ya habéis conocido los prefijos y los sufijos, en el caso de las palabras derivadas.

Por ejemplo: Podemos encontrar el lexema de la palabra gato teniendo en cuenta la parte invariable en todas sus derivaciones:

Gat-o
Gat-a
Gat-era
Gat-itos
Gat-ear
En-gat-usar
Gat-uno

Comentad en pareja: ¿Qué diferencias de significado encontráis en cada una de estas palabras?

Clases de morfemas

Al lexema gat- se les ha añadido diferentes tipos de morfemas:

– **flexivos**: Indican el **género** (masculino o femenino) y **número** (singular o plural) en los sustantivos y adjetivos. Ej: fe-o. Las **desinencias verbales** también aportan información gramatical en los verbos. Ej: beb-ía, cant-ar.

– **derivativos** (añade matiz significativo).

En función de la posición:

- **prefijo** (delante del lexema). Ej: a-teo
- **sufijo** (detrás del lexema).Ej: mar-ino
- **interfijo**. Ej: pan-ad-ero.



Clases de palabras: El sustantivo

Los sustantivos, adjetivos y determinantes pueden sufrir **variaciones de género y número**, es decir, que a los lexemas de estas palabras les podemos añadir morfemas flexivos para indicar masculino, femenino, singular o plural:

este amigo americano - esta amiga americana
estos amigos americanos - estas amigas americanas

Además, estas tres clases de palabras suelen aparecer juntas, agrupadas en sintagmas (grupos de palabras), ya que los determinantes introducen al sustantivo y los adjetivos, lo complementan. A las diferentes combinaciones de este tipo de palabras le llamamos **Sintagma Nominal**, que lo estudiaremos más adelante.

Significado

Los sustantivos son aquellas palabras que designan a personas, animales, cosas, ideas y sentimientos.

Según la realidad que nombran, podemos clasificarlos en **comunes** o propios.

Los sustantivos **propios** pueden designar a personas (**antropónimos**: Pablo) o lugares (**topónimos**: Cuenca).

Los sustantivos comunes pueden ser **abstractos** (felicidad) o **concretos** (libro).

Los sustantivos concretos pueden ser **individuales** (árbol) o **colectivos** (bosque).

Los sustantivos individuales pueden ser **contrables** (lápiz) o **incontables** (maíz).

Forma

Es una palabra **variable** ya que puede sufrir variaciones de **género y número**; es decir, puede ponerse en masculino/femenino y/o singular/plural.

Función

El sustantivo funciona como **núcleo del Sintagma Nominal**.



Conocemos

La descripción: Zumbayllu

¡Zumbayllu! En el mes de mayo traje Antero el primer zumbayllu al colegio. Los alumnos pequeños lo rodearon.

–¡Vamos al patio, Antero!

Saltaron al terraplén y subieron al campo de polvo. Yo los seguí ansiosamente. No pude ver el pequeño trompo ni la forma como Antero lo encordelaba. Me dejaron entre los últimos. Solo vi que Antero, en el centro del grupo, daba una especie de golpe con el brazo derecho. Luego escuché un canto delgado. Era aún temprano; las paredes del patio daban mucha sombra; el sol encendía la cal de los muros, por el lado del poniente. El aire de las quebradas profundas y el sol cálido no son propicios a la difusión de los sonidos; apagan el canto de las aves, lo absorben; en cambio, hay bosques que permiten estar siempre cerca de los pájaros que cantan. En los campos templados o fríos, la voz humana o la de las aves es llevada por el viento a grandes

distancias. Sin embargo, bajo el sol denso, el canto del zumbayllu se propagó con una claridad extraña; parecía tener agudo filo. Todo el aire debía estar henchido de esa voz delgada; y toda la tierra, ese piso arenoso del que parecía brotar.

Hice un gran esfuerzo; empujé a otros alumnos más grandes que yo y pude llegar al círculo que rodeaba a Antero. Tenía en las manos un pequeño trompo. La esfera estaba hecha de un coco de tienda, de esos pequeñísimos cocos grises que vienen enlatados; la púa era grande y delgada. Cuatro huecos redondos, a manera de ojos, tenía la esfera. Antero encordeló el trompo, lentamente, con una cuerda delgada; le dio muchas vueltas, envolviendo la púa desde su extremo afilado; luego lo arrojó. El trompo se detuvo, un instante, en el aire y cayó después en un extremo del círculo formado por los alumnos, donde había sol.



Miré el rostro de Antero. Tenía cabellos rubios, su cabeza parecía arder en los días de gran sol. La piel de su rostro era también dorada; pero tenía muchos lunares en la frente. «Candela» le llamaban sus condiscípulos; otros le decían «El Marcado», a causa de sus lunares. Antero miraba el zumbayllu con un detenimiento contagioso. Mientras bailaba el trompo todos guardaban silencio. Así atento, agachado con el rostro afilado, la nariz delgada y alta, Antero parecía asomarse desde otro espacio.

El zumbayllu se inclinó hasta rozar el suelo; apenas tocó el polvo, la esfera rodó en línea curva y se detuvo.

–¡Véndemelo! –le grité a Antero–. ¡Véndemelo!

–¡No le vendas al foráneo! –pidió en voz alta el «Añuco».

–¡No le vendas! –exclamó con voz de mando Lleras–. No le vendas, he dicho.

Lleras se abrió paso a empujones y se paró frente a Antero. Lo miré a los ojos. En los ojos de Lleras había una especie de mina de poco fondo, sucia y densa.

–Te lo vendo, forastero. ¡Te lo regalo, te lo regalo! –exclamó Antero, cuando aún la mirada de Lleras chocaba contra la mía.

José María Arguedas,
"Los ríos profundos"

Comentad en parejas

1. ¿Qué es un zumbayllu?

¿Qué preferís: juegos tradicionales, como las chapas o un balón, o tecnológicos, como un ordenador o una consola de videojuegos?

2. ¿Qué personajes aparecen en el texto?

3. Preparad un resumen oral de la escena que se describe.

4. En el texto aparecen tres descripciones: la de un lugar, la de un objeto y la de una persona. Buscadlas y contestad: ¿qué y a quién se describe en cada caso?

5. ¿Por qué le llama tanto la atención al narrador el sonido del zumbayllu?

- a El aire y el sol suelen apagar las voces, pero el sonido del zumbayllu se propagaba con claridad.
- b El aire y el sol suelen propagar las voces, pero el sonido del zumbayllu se apagaba y apenas era perceptible.
- c Era un sonido fino, cortante, que parecía brotar de la misma tierra.
- d Las respuestas a y c son correctas.

6. ¿Qué dos motes le han puesto los demás chicos a Antero? ¿Por qué?

7. «En los ojos de Lleras había una especie de mina de poco fondo, sucia y densa». ¿Qué da a entender esta frase?

- a Que Lleras tenía los ojos de color negro intenso, lo cual llamaba la atención de sus compañeros.
- b Que Lleras tenía los ojos de color negro intenso, pero en el patio, con el polvo, se le habían irritado.
- c Los ojos son un reflejo del alma del muchacho; Lleras es un mal chico, envidioso y retorcido.
- d Los ojos son un reflejo del carácter del muchacho; Lleras es un chico materialista y superficial.

8. ¿Por qué creéis que Antero le regala el zumbayllu al narrador?

9. ¿Os gusta que en un relato se añadan descripciones?

Razonad vuestra respuesta.



10. ¿Qué situaciones de las siguientes habéis vivido?

- Una tarde soleada y calurosa, como la que describe el texto, en la que los sonidos están amortiguados por el ambiente.
- Una tarde soleada y calurosa, con el intenso sonido de las cigarras de fondo.
- Días húmedos en los que continuamente cae una lluvia fina que apenas se nota.
- La calma que reina después de una gran nevada, cuando sale el sol.

La descripción

Texto 1

Legrand había encontrado y capturado un escarabajo que creía que era totalmente nuevo. Era de color brillante, del tamaño aproximado de una nuez grande, con dos puntos negros como el azabache a un extremo del dorso y otro, un poco más largo, en el otro extremo. Tenía cierto parecido, no cabe duda, con una calavera. Los dos puntos negros de arriba parecían ojos y el de abajo, mayor, parecía una boca. Las alas eran excepcionalmente duras y brillantes, con toda la apariencia del oro bruñido. El peso del insecto era muy notable. Legrand sacó del bolsillo del chaleco una hoja que me pareció que era un papel de pliego muy sucio, e hizo en él un tosco esbozo con la pluma.

Edgar Allan Poe, "El escarabajo de oro"

Texto 2

Clasificación: Invertebrado / Insecto

Reproducción: Ovíparo

Alimentación: Omnívoro

Hábitat: Terrestre

Orden: Coleoptera

Forma y partes:

✓ Tamaño: 6 cm

✓ Peso: 120 g

✓ Color amarillento y manchas negras en los flancos.

✓ Cuerpo dividido en tres regiones: cabeza, tórax y abdomen.

✓ Apéndices que se localizan en la cabeza: ojos, antenas y mandíbulas.

Funciones.

✓ Tres pares de patas

La descripción es un tipo de texto que describe un lugar, paisaje, personaje o cualquier otro objeto. Su objetivo es conseguir que el lector sea capaz de obtener una imagen mental lo más fidedigna posible al objeto descrito.



Comentad en parejas:

- ¿Qué diferencias observáis entre estas dos descripciones?
- Buscad en los dos textos:

Adjetivos

Sustantivos

Comparaciones

Palabras formadas por raíces griegas o latinas

Los textos anteriores muestran descripciones con finalidades diferentes, por eso sus características también lo son: por ejemplo, la distribución de la información o las clases de palabras utilizadas.

La descripción objetiva y subjetiva

La **descripción objetiva** tiene la intención de reflejar las cosas como son en realidad, sin manifestaciones del autor respecto de sus sentimientos o emociones sobre lo que describe. Por ejemplo: El sillón tiene dos metros de largo. La descripción objetiva se utiliza en los artículos científicos.

- La finalidad es **informar**.
- El lenguaje debe ser **preciso**.
- Interesan las características objetivas, como **cifras o datos**.

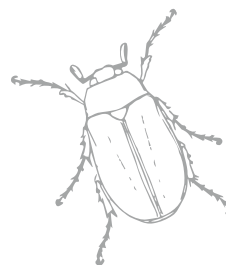
La **descripción subjetiva**, por el contrario, hace referencia al modo en el que la persona emisora percibe algo. Es propia del ámbito literario.

- La finalidad es **expresar** la impresión del emisor.
- Presenta abundancia de **adjetivos**.
- Utiliza comparaciones y otros **recursos retóricos**.

La descripción literaria

La descripción en la narración literaria es un elemento fundamental tanto para la creación de la **atmósfera** como para dar a conocer a los **personajes** de una historia. Por lo tanto, la encontraremos integrada dentro de un relato (texto narrativo).

Un ejemplo sería el texto 1 de la página anterior.



La ficha técnica

Las descripciones objetivas pueden ir acompañadas de un **diagrama o cuadro** que detalla cifras o datos específicas sobre el tema.

La información aparece estructurada en forma de **esquema**, sintetizando los datos esenciales con claridad. Por ejemplo, el texto 2 de la página anterior.

CityGlide C200 Patinete Adulto Rueda Grande

Patinetes para Adultos

Precio: 99,00€

Color: Negro

Marca: CITYGLIDE

Color: Negro

Rango de edad (descripción): Adulto

Función especial: Ligero, Plegable

Límite de peso: 220 Libras

Dimensiones del producto: largo x ancho x alto:
94 x 12,7 x 96,5 centímetros

Número de ruedas: 2

Nombre del modelo: C200

Material de la rueda: Poliuretano

Material del marco: Aluminio



Acerca de este producto:

- **EL PATINETE MÁS MODERNO PARA NIÑOS GRANDES, ADOLESCENTES Y ADULTOS - ¡DE 8 A 108 AÑOS!** Con nuevos gráficos, grandes ruedas de 8", cubierta de patinete de 23 pulgadas, asas de 17" de ancho, barra en T ajustable en altura, cubierta de aluminio de grado aeronáutico y plegado de alto rendimiento. Es el Patinete Adulto Rueda Grande más sólido para niños de 8 años hasta adultos de 1,80 m, (220 lbs, talla de calzado 12 / 100 kg, talla de calzado 46).
- **RUEDAS GRANDES DE ALTA VELOCIDAD:** Cuando necesitas llegar al trabajo a tiempo o desplazarte por el campus, el Patinete Adulto Rueda Grande CityGlide se desliza por las grietas y los desniveles. Este patinete de impulso tiene grandes ruedas de PU 88a de 200 mm, un fuerte núcleo personalizado y suaves rodamientos ABEC-7 para que puedas desplazarte rápidamente por la jungla urbana y detenerte rápidamente con nuestros frenos de nylon personalizados.
- **PLEGABLE Y PORTABLE:** El nuevo Patinete para Adultos CityGlide es ultraligero para su portabilidad. Conocido como "el patinete fácil de plegar" se pliega a un compacto tamaño de 37" x 13,5" pulgadas, siendo además un patinete ligero de 9 libras. Dóblala cuantas veces quieras. El mecanismo de un solo toque está diseñado para uso intensivo.
- **FÁCIL DE MONTAR:** El patinete CityGlide Kick viene empaquetado de forma segura y, cuando llegue el tuyo, simplemente aprieta unos cuantos tornillos y ¡ya está! Ahorra tiempo en tus desplazamientos diarios, llega a clase a tiempo o, ¡puedes llegar temprano para variar! Popular entre los habitantes de la ciudad, los estudiantes universitarios e incluso los niños más pequeños que necesitan Patinetes para Adultos geniales para transportarse, no para hacer acrobacias. ¡Pide el CityGlide ya!

Clases de palabras: El adjetivo

Los **adjetivos especificativos** clasifican al sustantivo al que califican dentro del grupo al que pertenece. En la oración Dame el bolígrafo rojo, el adjetivo rojo es imprescindible, ya que especifica que quiero el bolígrafo rojo y no el de otro color.

Los **adjetivos explicativos** o epítetos no seleccionan, sino que se limitan a añadir una cualidad al sustantivo. En la oración Los verdes árboles se alineaban al borde del camino, el adjetivo verdes explica una característica propia de los árboles, pero podríamos prescindir de él y el mensaje sería igualmente comprensible. El adjetivo explicativo o epíteto adorna; por eso se utiliza como recurso expresivo en la lengua literaria.

Significado El adjetivo es una palabra que expresa una cualidad, rasgo o propiedad del sustantivo al que acompaña.

Forma Es una palabra variable, es decir, puede cambiar de género, de número y de grado. Siempre concuerda en género y número con el sustantivo al que acompaña.

Positivo	Sin graduar	Victor es alto.
Comparativo	Inferioridad	Este edificio es menos alto que aquel.
	Igualdad	María es tan alta como su hermano.
	Superioridad	Ese árbol es más alto que la farola.
Superlativo	Absoluto	Ese pino es altísimo. Mi padre es muy alto.
	Relativo	Pedro es el más alto de la clase.

Función El adjetivo complementa al sustantivo.
Es el núcleo del sintagma adjetival.

- Por ejemplo: Un coche muy rápido.



Clases de palabras: Los determinantes

Significado CLASES DE DETERMINANTES

Artículos	<ul style="list-style-type: none">• Definidos: el, la, lo, los, las• Indefinidos: un, una, unos, unas• Contracto: al, del
Demostrativos	<ul style="list-style-type: none">• Cercanía: este, esta, estos, estas• Distancia media: ese, esa, esos, esas• Lejanía: aquel, aquella, aquellos, aquellas
Posesivos	<ul style="list-style-type: none">• Un poseedor: mi, tu, su, mis, tus, sus• Varios poseedores: nuestros/as, vuestros/as, su, sus
Indefinidos	<ul style="list-style-type: none">• Cantidad indefinida: algun/os, varios, bastante/s, muchos, pocos
Numerales	<ul style="list-style-type: none">• Cardinales: un, dos, tres, cuatro...• Ordinales: primer, segundo, tercero...
Interrogativos y exclmativos	<ul style="list-style-type: none">• Qué, cuánto/a/os/as, cuál/cuáles

Forma

Son palabras **variables**, ya que se forman con el mismo género y número del sustantivo al que acompañan.

Función

Funcionan como **modificadores del sustantivo**; es decir, son palabras que acompañan al sustantivo para concretarlo, determinarlo y aportar información sobre el mismo, (género, número, situación en el espacio o posesión).

El Sintagma Nominal

La lengua es un sistema compuesto por unidades que a su vez se van agrupando formando unidades mayores. Así, por ejemplo, los **fonemas** forman **palabras**, las palabras forman **sintagmas**, los sintagmas **enunciados** (frases y oraciones) y los enunciados **textos**. Aunque se pueden distinguir también otras unidades intermedias, estas que hemos citado son las fundamentales.

FONEMA	MONEMA	PALABRA	SINTAGMA	ORACIÓN	TEXTO
/r/	re -	reunión	la reunión	La reunión ha terminado.	La reunión ha terminado. Vámonos ya.

Un enunciado es un conjunto de palabras que expresa una idea completa. Si lleva verbo, se denomina **oración** (ej: Sal ahora mismo a la calle); si no lleva verbo, se denomina **frase** (ej.: ¡Fuera!). Oraciones y frases están compuestas por sintagmas.

Sintagma como el grupo de palabras (puede ser también una palabra sola) que desempeña en la oración una función sintáctica.

- Por ejemplo, La hija mayor de mis cuñados estudia en Roma es una oración que se divide en dos sintagmas o grupos de palabras: La hija mayor de mis cuñados desempeña la función de sujeto y estudia en Roma, que desempeña la función de predicado:

La hija mayor de mis cuñados estudia en Roma
SN - SUJETO SV - PREDICADO



El sintagma nominal (SN) es aquel cuya palabra más importante es un sustantivo o un pronombre que funciona como núcleo (N).

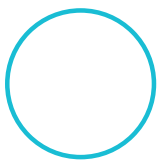
Además del núcleo, los SN pueden llevar Modificadores (Mod) y complementos del nombre (CN).

Modificadores	Núcleo	Complementos del nombre
Determinantes	Sustantivo Pronombre	Adejtivos S. Preposicional
La Estos	hermana chicos	de mi amiga simpáticos

Elaboramos

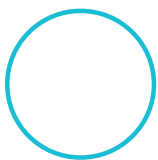
// TAREA 2: DESCRIPCIÓN SUBJETIVA Y FICHA TÉCNICA DE TU INVENTO

Ahora tienes que darle forma a tu invento. Puedes echarle imaginación y pensar en materiales, funciones o características imposibles. ¡No hay límites! Lo importante es que cumplas estos requisitos al redactar tus textos:



Ficha técnica del invento

- Solo datos concretos y objetivos: tamaño, color, material...
- De forma esquematizada: en una tabla u ordenado con signos gráficos (puntos, rayas...).
- Añade también un dibujo o imagen diseñada por ti.



Descripción subjetiva

- Comienza con una frase introductoria que presente al aspecto general del producto.
- Sigue un orden lógico para presentar cada una de sus partes (de arriba abajo, de izquierda a derecha...). Después, describe las características de cada parte.
- Utiliza adjetivos para transmitir la mejor imagen de tu producto. ¡Utiliza también los grados del adjetivo!
- Evita repetir palabras; busca sinónimos:
- Este producto / aparato / dispositivo / invento...
- Tiene / está formado por / está compuesto por / incluye / presenta

Conocemos

La publicidad

La publicidad es una técnica de comunicación que permite informar sobre los más variados contenidos: características de productos (desde una lata de sardinas hasta un ordenador último modelo), consejos para disminuir los accidentes de circulación o informar de los efectos saludables de determinadas bebidas.

Antes de iniciar una campaña publicitaria se hacen investigaciones para averiguar la opinión del posible destinatario del mensaje. Se realizan estudios para conocer la edad que debería tener el comprador o compradora, los gustos, necesidades, preferencias, nivel adquisitivo, etc. Con toda esta información se diseña una campaña donde se destacan las virtudes del producto para así inducir a las personas consumidoras a comprarlo.

La realidad con la que se enfrentan la población consumidora es muy compleja por la gran cantidad de mensajes publicitarios que intentan captar su atención. Imaginemos que deseamos preparar una sopa y necesitamos un

caldo. Las marcas comerciales nos ofrecen muchas alternativas: caldo suave, caldo integral, caldo casero, caldo granulado, caldo original, el caldo de la abuela, el auténtico caldo de siempre, el doble caldo, etc. Posiblemente, en vez de sentirnos informados estemos confusos y con dudas: ¿hay un caldo original y los otros no lo son?, ¿qué diferencia existe entre el auténtico y el original?, ¿la abuela solo hace un caldo?, ¿será casero el caldo de la abuela?

Una reacción lógica a esta situación puede ser la de manifestar un total rechazo a la existencia de cualquier clase de publicidad y pedir su desaparición. ¿Podemos imaginarnos los productos que compramos o usamos sin publicidad? ¿Qué sucedería con la radio y la televisión, los periódicos y revistas sin la ayuda económica de la publicidad que, con frecuencia, tanto nos molesta? Una actitud sensata podría ser tolerar la publicidad y acercarse a ella con espíritu crítico: distinguir entre lo que es simple reclamo publicitario y la verdadera información sobre el producto, analizar la relación calidad-precio y valorar la necesidad de efectuar la compra.

"Aprender a comprender", ICCE



Analizad el texto en parejas

01

- **Observad cómo está organizada la estructura del texto e identificad con qué párrafo está relacionada cada una de estas ideas:**

- a. Soluciones a los problemas que genera la publicidad
- b. Definición de publicidad
- c. Algunos problemas que provoca la publicidad
- d. Cómo se organiza una campaña publicitaria.

- **¿Se os ocurren otras ventajas o inconvenientes de la publicidad?**

02

- **Leed estos dos resúmenes del contenido del tercer párrafo:**

- **Resumen A:**

- Continuamente aparecen en los medios de comunicación mensajes publicitarios dirigidos a llamar nuestra atención. Un mismo producto aparece de diferente forma y ofreciéndonos distintas posibilidades; esto produce que en ocasiones estemos confusos ante tal avalancha de información.

- **Resumen B:**

- Los mensajes publicitarios aparecen continuamente, ofreciéndonos gran cantidad de información, como por ejemplo la existencia de diferentes variedades de un producto, como es el caso de la sopa, que puede ser de caldo casero, de caldo integral, de caldo granulado, etc. creándonos más confusión y más dudas acerca de ese producto.

- **¿Cuál de los dos resúmenes os parece mejor? ¿Por qué?**

03

- **¿Qué mensaje creéis que nos quiere transmitir el autor de este texto?**

- a. Que la publicidad es imprescindible en nuestras vidas porque nos proporciona mucha información.
- b. Que, aunque la publicidad nos proporciona información, también crea dudas y confusiones.
- c. Que si prescindiéramos de la publicidad, viviríamos mejor, estaríamos menos confusos.
- d. Que para que una campaña publicitaria tenga éxito se han de realizar investigaciones previas.

Conocemos

El anuncio publicitario



Los objetivos primordiales de la publicidad son informar de los productos del mercado y convencernos de que los adquiramos.

Para ello, pueden utilizar diferentes recursos: imágenes, texto, música...

El eslogan

Un eslogan es una frase corta y fácil de recordar, comúnmente utilizada en publicidad para mostrar al público los valores de una marca o un producto.

Un eslogan ha de ser:

- Breve: un sintagma o una oración
- Claro
- Original y llamativo
- Positivo, inspiracional



Figuras retóricas



Las figuras retóricas o figuras literarias son mecanismos del lenguaje que se utilizan para captar la atención, sorprender por su originalidad, reforzar un mensaje y persuadir, por lo que son muy utilizadas en publicidad.

- Aliteración: consiste en la repetición de sonidos en palabras próximas.
 - Con Dodotis, no notas ni gota
- Personificación o Prosopopeya: consiste en atribuir cualidades o acciones propias de seres humanos a animales, objetos o ideas abstractas:
 - Y tus defensas, ¿han desayunado?
- Interrogación Retórica: retórica que consiste en realizar una pregunta sin esperar una respuesta.
 - ¿Te gusta conducir?
- Metáfora: consiste en identificar un término real (R) con otro imaginario (I) existiendo entre ambos una relación de semejanza:
 - Leer les da alas
- Hipérbole: consiste en exagerar la realidad.
 - Fulminamos los precios
- Paradoja: consiste en la unión de dos ideas opuestas que resultan contradictorias, pero que sin embargo pueden estar encerrando una verdad oculta.
 - Un poco de Magno es mucho.
- Dilogía o doble Sentido: consiste en el uso de una palabra con varios significados distintos dentro de un mismo enunciado.
 - Mejora tu tren de vida (anuncio de ferrocarriles)

Elaboramos

//TAREA 3: INVENTA EL ESLOGAN DE TU PRODUCTO

Solamente tienes que inventar una frase, pero recuerda que tiene que ser original y llamativa para que el público sienta interés por adquirir tu producto.

Paso 1

Piensa en las ventajas de tu invento: Haz una lluvia de ideas con todo aquello que se te ocurra.

Paso 2

Elige una de las ideas e intenta reflejarla de manera original, utilizando alguno de los recursos literarios que hemos trabajado.

Paso 3

Completa tu idea con imágenes que acompañen al eslogan. ¡Así ya tendrás el anuncio de tu producto!

Recuerda:

Asegúrate que tu anuncio respeta los valores esenciales de la persona o la sociedad: la igualdad de género, los derechos de la infancia, el respeto a las diferencias, etc.



Conocemos

¿Se cumplen los sueños?

He dedicado los dos últimos años a entender cómo las personas cumplen sus sueños. Hoy vengo a hablarles de cuatro maneras para no cumplirlos.

Primero: creer en el éxito repentino. Conocen la historia, ¿verdad? El tecnólogo que hace una app móvil, la vende rápidamente y gana mucho dinero. Puede que la historia sea real, pero apuesto a que está incompleta. Esa persona había creado treinta apps antes y tenía un doctorado en ese tema, además de haber trabajado sobre ello durante 20 años. Yo vengo de una familia humilde y, dos semanas antes de cumplirse el plazo para presentarse al MIT, empecé los trámites de solicitud de ingreso y ¡volilà!: entré. Puede pensarse que fue un éxito repentino, pero funcionó solo porque durante los 17 años previos me tomé la vida y la educación en serio.



Segundo: creer que otra persona tiene las respuestas para uno mismo. La gente quiere ayudar, todos opinan sobre el camino que deberíamos tomar. Sin embargo, uno mismo tiene que tomar las decisiones. Nadie más tiene las respuestas perfectas para tu propia vida. Los caminos son infinitos y encontraremos obstáculos, eso es parte del proceso.

Tercero, y realmente importante: creer que la culpa es de otro. Todo el tiempo veo gente que dice: “Sí, tuve esta gran idea, pero no había inversores” o “No encuentro talentos, mi equipo no reúne las expectativas mínimas”. Si tienen sueños, es su responsabilidad hacerlos realidad. Puede que sea difícil encontrar talento y que el mercado sea malo. Pero si nadie invierte en nuestra idea, si nadie compra nuestro producto, el error es propio, sin duda. Nadie logra sus metas solo, pero si uno no hace que suceda, la culpa es propia y de nadie más. Sean responsables de sus sueños.



Último consejo: creer que lo que importa son los sueños en sí. Una vez vi en un anuncio a una familia que ascendía una montaña. Iban subiendo agotados, hasta que llegaron a la cima y lo celebraron: “¡Sí, lo logramos!”. Dos segundos después, se dijeron: “Bueno, bajemos”. La vida no tiene que ver con las metas en sí. La vida es el viaje. Se suele pensar en los sueños como algo que se persigue y que, al alcanzarse, se llega a un lugar mágico que es garantía de felicidad. Sin embargo, la única manera de cumplir todos los sueños es disfrutando cada paso del viaje. A veces uno tropezará y deberemos transformar eso en aprendizaje.

Son cuatro los consejos que os he presentado hoy: primero, creer en el éxito repentino; segundo, pensar que otra persona tiene la respuesta para nosotros; tercero, asegurar que la culpa es de otro; y cuarto, creer que solo importan las metas en sí. Créanme: si hacen esto destruirán sus sueños.

Bel Pesce, “5 maneras de matar tus sueños”, 20/2/15, Ted

Comentad en parejas:



- **Estructura del texto expositivo: Identificad las diferentes partes: Introducción, desarrollo de las ideas y conclusión.**
- **¿Cómo están indicadas y ordenadas las ideas?**
- **¿Qué hace la autora en el párrafo de conclusión?**
- **Pensad por qué se utiliza punto y coma en el último párrafo.**
- **Siguiendo las ideas de la autora, ¿cuáles serían los 5 consejos para hacer realidad tus sueños? ¿Añadiríais alguno?**

¿Qué es la buena educación?

Para ofrecer lo mejor a los demás tenemos que empezar por nosotros mismos. Lo primero que debemos hacer para ser educados es no autoflagelarnos y buscar la armonía interior. El secreto de los buenos modales y su poder transformador es justamente ese: estar bien con uno mismo. Tratarlos con corrección para luego comportarnos así con el otro. Pero ¿cómo lo ponemos en práctica? Estas cinco pistas nos pueden ayudar a interiorizar la importancia que tienen algunos gestos en nuestra rutina.

1. Dar los buenos días. Tal vez sea la regla más básica del civismo, pero cada vez se practica menos. Vivimos tan angustiados y estresados, o tan metidos en nuestro mundo, que nos olvidamos muchas veces de saludar al compañero de trabajo o al vecino.

2. Hablar con corrección. En no pocas ocasiones usamos expresiones como “qué tonto soy”, “lo he hecho fatal” o “me siento un inútil” para referirnos a nosotros mismos. El lenguaje autodestructivo refleja inseguridades. Y esos complejos nos vuelven personas amargadas, tristes.

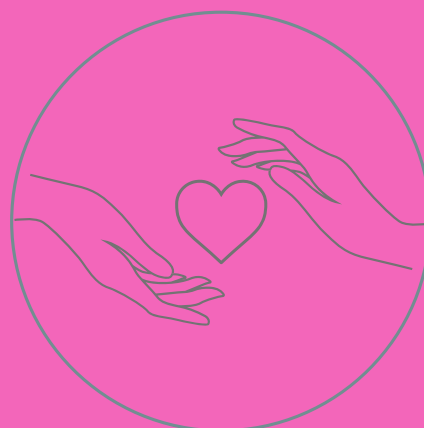
3. Saber escuchar. Lógico. Una persona educada es aquella que no solo habla con pulcritud y utiliza un lenguaje apropiado. También escucha atentamente y presta atención a las necesidades y sentimientos de los demás.

4. Sonríe. Cuando lo hacemos demostramos comprensión y empatía. Tal vez sea la manera más simple de comunicarse entre los seres humanos.

5. Sé detallista. Hay que tener presentes esas pequeñas cosas que poco a poco van construyendo un buen clima. Para eso hemos de prestar atención a lo que acontece en nuestra vida cotidiana.

Gabriel García de Oro, “¿Qué es la buena educación?” (adaptación)
El País, 8/10/17

- ¿Cuál es la frase introductoria?
- ¿Cómo están indicadas y ordenadas las ideas?
- ¿Qué formas verbales introducen cada consejo?



Enlazar los AirPods con un dispositivo que no sea de Apple



Puedes usar los AirPods como auriculares Bluetooth con un dispositivo que no sea de Apple. No puedes usar Siri, pero puedes escuchar y hablar.

Para configurar los AirPods con un teléfono Android u otro dispositivo que no sea de Apple, sigue estos pasos:

1. En el dispositivo que no sea de Apple, asegúrate de que la conexión Bluetooth esté activada (en un dispositivo Android, ve a Ajustes > Conexiones > Bluetooth).

2. Realiza una de las siguientes operaciones:

- AirPods o AirPods Pro: Con los AirPods en el estuche de carga, abre la tapa y, a continuación, mantén pulsado el botón de configuración situado en la parte posterior del estuche durante unos cinco segundos o hasta que la luz de estado parpadee en blanco.
- AirPods Max: Mantén pulsado el botón de control de ruido durante unos cinco segundos o hasta que la luz de estado parpadee en blanco.

3. Cuando los AirPods aparezcan en la lista de dispositivos Bluetooth, selecciónalos.

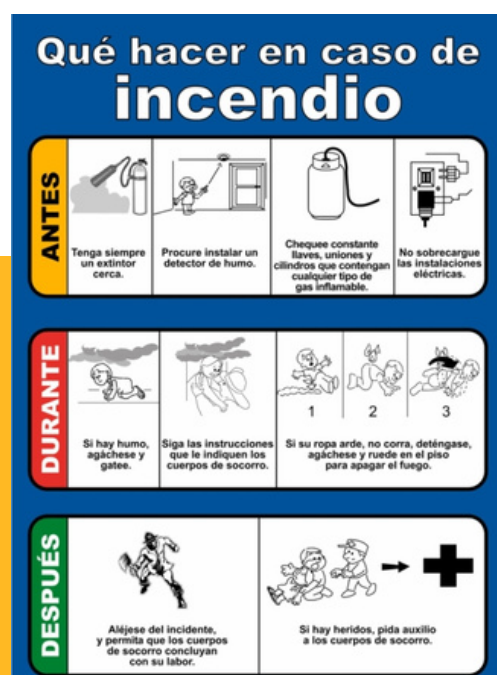
Los textos instructivos

Un texto instructivo es aquel tipo de texto -no necesariamente escrito- que se compone de instrucciones, es decir, que le brinda al receptor de modo organizado y sistemático la información que necesita para llevar a cabo una acción determinada o resolver un problema.

Son, dicho más simplemente, textos que dicen cómo hacer algo.

Las características principales del texto instructivo son:

- **Estructura clara, concisa y bien organizada**, con distintos apartados señalizados:
 - Uso de **signos gráficos o enumeraciones** para organizar el texto.
 - Uso de **conectores** para determinar el orden de los pasos: *para empezar, primero, seguidamente, en segundo lugar, luego, después, una vez (terminado...), finalmente, por último, etc.*
- **Lenguaje preciso, claro, directo**. Debe de ser fácil de comprender para que el lector pueda seguir los pasos sin problemas, pero a la vez detallado y concreto para describir cada parte del procedimiento meticulosamente.
- Formas verbales más frecuentes:
 - Uso del **modo imperativo** (para dar órdenes) en segunda persona singular o plural (*haz, haced, haga, hagan*)
 - Uso del **infinitivo** (*hacer*)
 - Otras **formas impersonales** (*se hace, hay que hacer...*).
- A menudo, **uso de imágenes, gráficos, ilustraciones** y otros elementos visuales que faciliten la comprensión del texto y/o de cada paso detallado.



Elaboramos

// TAREA 4: INSTRUCCIONES DE USO

Recuerda seguir los consejos de la página anterior. pero además...

01. Sed originales

Puesto que se trata de un producto inventado, podéis desarrollar un funcionamiento tan complicado y original como queráis.

02. Explicadlo con detalle

Describid cada paso detalladamente, para aseguraos que el público lo entiende a la perfección. Podéis incluir dibujos explicativos, si lo consideráis necesario.

Presentación del producto

- 1** Cada grupo tiene que elegir qué invento quiere presentar. Podéis hacer propuestas entre todos y todas para mejorar alguno de ellos.
- 2** Entre todos los miembros del equipo, revisad los textos elaborados y aseguraos de que están correctos.
- 3** Preparad una presentación digital en la que incluyáis:
 - Ficha técnica y descripción del invento
 - Eslogan y anuncio publicitario
 - Instrucciones de uso
- 4** Preparad una presentación oral para explicar vuestra propuesta al resto de la clase.

Punto de partida

Aparecen extrañas criaturas marinas en California pero no son medusas azules

www.planetacurioso.com, 13/4/23



Sabemos que nuestro planeta curioso está lleno de extrañas criaturas marinas que rara vez salen a la superficie. Por eso es que estas extrañas criaturas azules que aparecieron en las playas de California han llamado la atención.

En los últimos días, miles de diminutas criaturas marinas fueron vistas en docenas de playas de California, entre las que figuran Huntington Beach, Zuma Beach, Manhattan Beach y Salt Creek Beach. Así que la gente empezó a indagar qué eran estas raras criaturas y por qué había tantas sobre las playas.

El misterio del Mary Celeste

Lo que sucedió con la tripulación y los pasajeros de este bergantín británico-estadounidense sigue siendo uno de los mayores misterios sin resolver del mar. El Mary Celeste zarpó el 7 de noviembre de 1872 de la ciudad de Nueva York con más de 1.700 barriles de alcohol con destino a Génova, Italia.

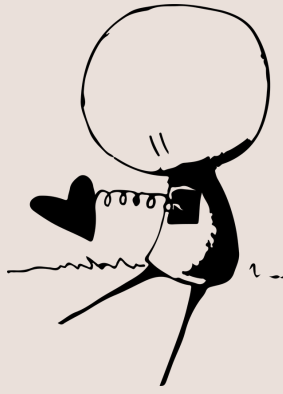
El 5 de diciembre fue encontrado a la deriva a 740 kilómetros al este de las Azores por la tripulación de otro buque de transporte de carga, el Dei Gratia. Cuando abordaron el misterioso barco, comprobaron que aunque tenía agua con una altura de un metro en la bodega, estaba en condiciones de navegar, pero el interior estaba completamente desierto. Además, encontraron que la carga y las pertenencias personales estaban prácticamente intactas, aunque faltaba una lancha. Tras realizar varias averiguaciones, llevaron al Mary Celeste a Gibraltar, donde una junta de investigación británica trató sin éxito de esclarecer la causa del abandono de la nave.

// TAREA 0: Presentación del tema:

Comentad en grupo:



- ¿Se os ocurre alguna explicación (lógica o fantástica) que resuelva el misterio de estas noticias?
- ¿Conocéis historias misteriosas sin resolver?
- ¿Os gustan las historias de miedo y las leyendas urbanas?
- ¡Contad alguna historia sorprendente que conozcáis!



PASOS

Propuesta para el 2º trimestre

1) PUNTO DE PARTIDA

Esta mañana la tutora nos ha contado que ha desaparecido el dinero para el viaje de fin de curso de 2º de ESO.
¿Qué ha ocurrido?
¡Así empieza una historia!

2) CONOCEMOS

- Noticias misteriosas y sorprendentes
- Narraciones de misterio y terror
- Investigaciones policiales
- Descripciones de ambiente y de personajes

3) PROFUNDIZAMOS

- El verbo
- Los pronombres personales
- El Sintagma Verbal
- Estructura de la oración
- El estilo directo e indirecto
- Los adverbios
- El Sintagma Adverbial
- El Sintagma Adjetival

4) ELABORAMOS

- Una narración de misterio y terror
- Descripciones de ambiente
- Diálogos de los personajes
- Una resolución impactante
- Una noticia de un hecho sorprendente

5) ¡PRESENTAMOS NUESTROS PRODUCTOS!

Cada equipo realizará una representación en clase de la resolución del misterio: pueden reproducir el juicio, los interrogatorios o la retransmisión de la noticia.

¡Premiaremos a la resolución más original!

El Seprona libera 116 jilgueros que se capturaron con artes ilegales

En la carretera de Badajoz, agentes de Tráfico de la Guardia Civil observaron una actitud sospechosa en el ocupante de un vehículo quien, al ver a los guardias, huyó, abandonando en la cuneta varios sacos los cuales contenían tres jaulas con 116 jilgueros y artes de caza ilegales. Alertaron entonces a otras patrullas que interceptaron de inmediato al individuo en la misma vía.

Preguntaron al conductor quién era y qué hacía allí. Este hombre, vecino de Badajoz, era el mismo que ya tenía otros antecedentes por delitos de caza. Ya en dependencias oficiales, se presentaron agentes del Seprona los cuales acusaron al infractor de un delito contra la fauna. Estos delitos pueden suponer para quien los comete una pena de prisión de hasta dos años, ya que las prácticas que diezman las poblaciones de estas especies están totalmente prohibidas. Poco después, los jilgueros capturados fueron liberados en su hábitat natural.

El Periódico de Extremadura (adaptación), 22/8/19

Miles de osos de agua pueblan la Luna tras estrellarse la nave en la que viajaban

Un accidente de una nave espacial israelí podría haber esparcido sobre la Luna miles de osos de agua, animales microscópicos muy resistentes que pueden sobrevivir más de diez años sin agua. Los expertos creen que no hay riesgo de que puedan “tomarla”, ya que para reproducirse sí que necesitarían rehidratarse. La revista Wired ha desvelado una información que está convulsionando a la comunidad científica mundial. En ella se asegura que los osos de agua viajaban en la nave Beresheet, en la misión Fundación Misión Ara, en la que se pretende salvaguardar el conocimiento y las especies de la Tierra.

Noticias curiosas,
8/8/19



La noticia

La noticia es un tipo de texto narrativo en el que se nos cuentan hechos relacionados con la actualidad, que son de interés para el ciudadano y que siguen una estructura fija muy marcada.

Las noticias pueden ser emitidas a través de distintos canales. Los más habituales son la prensa, la televisión, la radio e internet. La función de la noticia es informar, sin emitir comentarios ni opiniones personales.

La noticia es un género del texto narrativo, pero su estructura no responde al clásico planteamiento-nudo-desenlace, ya que en la noticia lo más importante aparece al principio, en el titular.

- a) Titular
- b) Entradilla
- c) Cuerpo de la noticia

En el cuerpo de la noticia se desarrollan las 6w's (qué, quién, cómo, cuándo, dónde y por qué).

En el cuerpo de la noticia es habitual que aparezcan declaraciones de los protagonistas. Se trata de las palabras de las personas que aparecen en la noticia, que aparecen en estilo indirecto y entre comillas. Ej: El policía dijo que el ladrón "ha sido detenido".

En cuanto a los ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS, los verbos están en presente y solo hay léxico valorativo en las citas o declaraciones. Predominan los sustantivos concretos, tanto comunes como propios, y suelen aparecer muchos sinónimos.

Despierta tu imaginación...

- Elegid una de las dos historias e inventaros un relato que explique todo lo que sucedió antes y después de los hechos narrados en la noticia.
- Después, redactad cada uno la historia y añadid todos los elementos que consideréis que ayudarán a que la historia resulte más interesante.



Profundizamos

La narración: Tipos de narrador

La primera decisión a la que un autor debe hacer frente es el tipo de narrador al que va a recurrir para contar su historia. El autor es quien escribe y da vida al relato, pero es el narrador quien se encarga de transmitir esa historia a los lectores.

Para diferenciar entre tipos de narrador, es necesario fijarse en la persona verbal que acompaña a cada uno de ellos.

Narrador en primera persona

Narrador protagonista

Cuenta la historia desde su punto de vista, asumiendo el papel principal. Probablemente sea el más utilizado, aquel que cuenta su propia experiencia.

Fue el momento más feliz de mi vida y no lo sabía. De haberlo sabido, ¿habría podido proteger dicha felicidad? ¿Habría sucedido todo de otra manera? Sí, de haber comprendido que aquel era el momento más feliz de mi vida, nunca lo habría dejado escapar.

Orhan Pamuk - El museo de la inocencia

Narrador testigo

Relata una historia pero no es la suya. La conoce porque puede estar relacionado con ella de manera indirecta o incluso haber sido testigo de ella, pero no la ha vivido como protagonista.

“Estaba oscureciendo. El alumbrado se encendió al otro lado de la ventana. Los dos hombres sentados a la barra leyeron el menú. Nick Adams los observaba desde la otra punta de la barra. Estaba charlando con George cuando entraron.”

Los asesinos, Ernest Hemingway



Narrador en tercera persona

En este caso, el sujeto que relata la historia lo hace desde fuera, no participa en ella o lo hace lo menos posible.

Narrador omnisciente

Es aquel que conoce todos los detalles de la historia y de cómo transcurre, incluso de lo que va a pasar. Sabe lo que piensa y siente cada uno de los personajes. Es el que más puede profundizar en los aspectos psicológicos de cada uno de ellos.

“Todos los ojos le miraban. Notó Daniel, el Mochuelo, en sí, las miradas de los demás, con la misma sensación física que percibía las gotas de la lluvia. Pero no le importó. Casi sintió un orgullo tan grande como la tarde que trepó a lo alto de la cucaña al sacar de su bolsillo la moneda reluciente, con el agujerito en medio , y arrojarla sobre la arpillera.”

El camino, Miguel Delibes

Narrador equisciente

Se centra en un único personaje, el protagonista, pero desconoce los sentimientos y pensamientos del resto. Tiene una visión limitada y va revelando la trama de una manera objetiva.

“Cuando Gregorio Samsa despertó aquella mañana luego de un agitado sueño, se encontró en su cama convertido en un insecto monstruoso. Estaba echado sobre el córneo caparazón de su espalda y al levantar un poco la cabeza, contempló la figura convexa de su oscuro vientre (...).”

La Metamorfosis, Franz Kafka

Estructura de la narración

PRESENTACIÓN
Situación inicial:
Espacio - tiempo
Protagonistas



NUDO
Conflicto y
consecuencias



DESENLACE
Resolución del
conflicto

Clases de palabras: Los pronombres

Significado

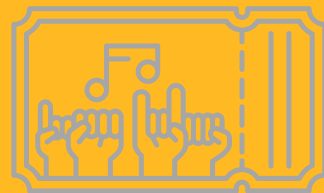
Los pronombres tienen **significado ocasional**, ya que hacen referencia a aquella palabra que sustituyen. Es decir, que su significado siempre depende del contexto en el que se utilizan.

CLASES DE PRONOMBRES

- **Personales:** Se refieren a las personas del discurso: quien habla (emisor), a quien se dirige (receptor) o aquello de lo que se habla. Yo, tú, él, nosotros, ellos, me, te, se...
- **Demostrativos:** Esto, eso, aquello
- **Posesivos:** mío, tuyo, vuestro
- **Indefinidos:** Alguno, todo, nada, nadie...
- **Numerales:** Primero, segundo, uno, dos, tres...
- **Interrogativos y exclamativos:** Quién, qué, cuál...
- **Relativos:** que, quien...

Ejemplos:

- ¿Quién quiere venir al concierto?
- Nosotras vamos a ir,
pero nadie lo sabe.



Forma

Es una palabra **variable**, es decir, puede cambiar de **persona, género y número**. Siempre concuerda con el sustantivo al que se refiere.

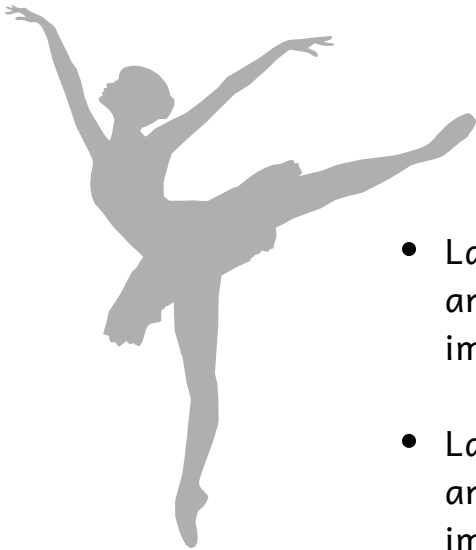
Función

El pronombre **sustituye** a un Sintagma Nominal. Por lo tanto, también puede funcionar como **núcleo del SN**.

Cohesión del texto: Mecanismos de referencia

Para no repetir las mismas palabras, los hablantes utilizamos diferentes recursos. Los más habituales son:

- **Elisión:** En algunos casos no es necesario decir una palabra porque se puede deducir su presencia por la concordancia con otros elementos del texto:
 - Mis padres tienen una panadería. Madrugan mucho todos los días: Tercera persona del plural.
- **Sustitución por sinónimos:** Este recurso permite darle mayor variedad al texto.
 - Me gusta estar en la panadería de mis padres. Cuando sea mayor me quedaré con el negocio.
- **Sustitución por pronombres:** Los pronombres pueden sustituir a todo un Sintagma Nominal.
 - Elaboran un bizcocho riquísimo; viene mucha gente a comprarlo.



Observa los ejemplos:

- La danza es una hermosa expresión artística. En la danza se plasman emotivas imágenes.
- La danza es una hermosa expresión artística. En ella se plasman emotivas imágenes.
- La danza es una hermosa expresión artística. En esta actividad se plasman emotivas imágenes.
- La danza es una hermosa expresión artística en la que se plasman emotivas imágenes.

El espacio de la narración: La leyenda de Sleepy Hollow

En la orilla este del río Hudson, cerca de Greensburgh, existe un vallecito rodeado de altas colinas que constituye uno de los lugares más apacibles del mundo. Un arroyuelo corretea por él con un suave murmullo que invita al sueño, y el canto de la codorniz, o el repiqueteo del pájaro carpintero, son apenas los únicos sonidos que llegan a alterar la tranquilidad reinante. Si alguna vez deseara yo un lugar para el retiro, un lugar donde sustraerme del mundanal ruido, no sé de ninguno tan prometedor como ese valle. A causa del reposo adormecido del lugar y del carácter peculiar de sus habitantes, a esta recóndita cañada se la conoce, desde hace mucho, con el nombre de Sleepy Hollow, o «valle dormido».

Una influencia adormecedora, onírica, parece cernirse sobre el paisaje e impregnar la propia atmósfera. Algunos afirman que el lugar está hechizado, que algún poder mágico se ha apoderado de las buenas gentes y las hace caminar en un continuo ensueño. Son muy dados allí a las creencias maravillosas; a menudo ven fenómenos extraños y oyen música y voces en el viento; estrellas fugaces y brillantes meteoros surcan el cielo más a menudo que en ninguna otra parte del país. Sin embargo, el espíritu que domina esta región encantada, y parece ser el jefe supremo de todos los poderes del aire, es el espectro de un jinete sin cabeza.

Washington Irving



El espacio

Interior: cerrado (una habitación)	Urbano (una ciudad)	Realista (una calle de Toledo)	Ameno, agradable (un jardín en primavera)
Exterior: abierto, al aire libre (una plaza, un valle)	Rural (el campo o un pueblo)	Fantástico: imaginario, inventado (un bosque encantado)	Siniestro: desagradable, terrorífico (en medio de una tormenta)

La isla de Sullivan

El señor William Legrand fijó su residencia en la isla de Sullivan, cerca de Charleston (Carolina del Sur). Se trata de una isla muy singular. Consiste en poco más que la arena del mar, y tiene unas tres millas de longitud. Su anchura no excede en ningún punto el cuarto de milla. La separa del continente un canal que atraviesa un laberinto de juncos y cieno. La vegetación es escasa. No hay árboles de ninguna magnitud a la vista, pero la totalidad de la isla, con la excepción de la punta occidental, se halla cubierta por una densa espesura de mirto oloroso, un arbusto, que suele alcanzar quince o veinte pies de altura y forma un bosquecillo casi impenetrable que impregna el aire con su fragancia. En lo más oculto y apartado de este bosquecillo, no lejos del extremo oriental, Legrand se había construido una pequeña cabaña.



Edgar Allan Poe, "El escarabajo de oro"

Comentad en parejas

En los dos textos anteriores se nos está explicando la situación inicial de una historia. Observad atentamente las características:

- Buscad descripciones.
- ¿Pensáis que en estos fragmentos existe más acción o más descripción?
- ¿Qué texto os produce más impresión o intriga? ¿Qué elemento pensáis que ha ayudado a provocar esa sensación?
- Observad los tiempos verbales utilizados y analizadlos en vuestro cuaderno de trabajo.

Elaboramos

// TAREA 1: Inventa la situación inicial de tu historia



Actividad individual

1 Ahora tienes que decidir cómo empieza tu historia:

- **Espacio:** ¿Dónde se situará? Puedes elegir un lugar conocido como el instituto, o un sitio que te resulte interesante.
- **Tiempo:** ¿Ocurre durante el curso, en vacaciones, en otra época?
- **Personajes:** Decide quiénes son los protagonistas de tu historia.
- **Narrador:** Recuerda los tipos de narrador y elige el que más se adapte a tus gustos.

2 Redacta una primera escena en la que expliques dónde, cuándo y cómo arranca la historia. El texto debe incluir:

- Una descripción de un lugar en el que se encuentran los personajes
- Una pequeña escena en la que entienda cómo es la situación inicial
- Una descripción de algún personaje principal

Conocemos



El conflicto: El jinete sin cabeza

Era la hora embrujada de la noche cuando Ichabod, acongojado y cabizbajo a lomos de su caballo, emprendió el regreso a casa por las laderas de las altas colinas que con tanta alegría había atravesado por la tarde. Las historias de duendes y fantasmas que había escuchado durante la velada se agolparon ahora en su recuerdo. En el centro del camino crecía un magnolio enorme. Sus ramas nudosas y fantásticas se retorcían hasta casi tocar el suelo. Ese era uno de los lugares preferidos del jinete sin cabeza. Mientras se aproximaba a ese árbol terrible, Ichabod comenzó a silbar. Creyó que su silbido obtenía respuesta... A unos doscientos metros, plantado en medio del camino, vio a un desconocido. Parecía un jinete de grandes dimensiones, a lomos de un caballo negro de poderosa figura. Al acercarse a él, el perfil de aquel hombre se recortó contra el cielo:

una figura de altura gigantesca, envuelta en una capa, que le inundó de espanto cuando comprobó... ¡que no tenía cabeza! Ichabod trató de huir, pero el fantasma se alzó en los estribos y cabalgó hacia él blandiendo su espada. Al día siguiente encontraron el sombrero del desdichado Ichabod al lado de una calabaza hecha pedazos.

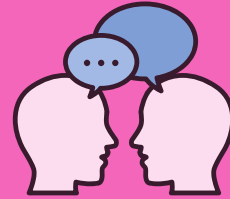
Los vecinos del valle lo buscaron durante semanas, pero fue en vano. Aquel 31 de octubre de 1784 resultó fatídico para Crane. Jamás se volvió a saber de él. Sin embargo, las viejas comadres de la aldea, que son las mejores jueces en tales asuntos, sostienen hasta hoy que a Ichabod le hicieron desaparecer por medios sobrenaturales, y esa es una de las historias más contadas por toda la comarca en las veladas invernales al amor del fuego.

Washington Irving, La leyenda de Sleepy Hollow



El conflicto

Comentad en parejas



- ¿Qué le ocurre al protagonista?
- Observad los momentos de descripción y narración. ¿Pensáis que algunas descripciones ayudan a crear el ambiente misterioso de la escena?
- ¿Sabéis lo que significan las siguientes palabras? Si no lo sabéis, intentad deducirlo a partir del contexto:
 - magnolio
 - fatídico
 - comadres

El **conflicto narrativo** es tal vez uno de los factores más importantes de la narración: Se refiere a cualquier problema, combate, disputa, dificultad, complicación o pugna que rompe con el orden y armonía inicial. También se refiere a todo aquello que impide que los protagonistas alcancen su objetivo, aquello que desean.

En un principio existe una cotidianeidad; una armonía que es interrumpida por un problema que pasa a ser el centro del relato. La solución a este problema y el regreso al equilibrio es lo que marca el final del relato.

El equipo de los Jabalíes Salvajes

Como todos los sábados, el 23 de junio de 2018, doce jóvenes futbolistas tailandeses fueron a entrenar, pero aquel día no regresaron a casa al caer la tarde. Eran miembros del equipo Jabalíes Salvajes y tenían entre 11 y 16 años de edad. Su entrenador, un antiguo monje budista de 25 años, había organizado una excursión a Tham Luang Khun, una cueva situada bajo una montaña del norte de Tailandia. Tham Luang Khun es un complejo laberinto de galerías subterráneas que se adentran hasta ocho kilómetros en el corazón de la montaña y en las que a veces se han extraviado algunos excursionistas.

Los chicos no habían informado a sus padres de que planeaban ir a aquella cueva, pero algunos de ellos se lo habían comunicado a sus amigos a través de las redes sociales. Cuando los padres echaron en falta a sus hijos, preguntaron por ellos a sus amigos y lograron averiguar así su paradero. De inmediato, familiares y amigos se dirigieron a aquella peligrosa cueva, y en la misma entrada encontraron las bicicletas con las que los chicos habían salido

de excursión. Tras entrar en la cueva y llamarlos a gritos, muy pronto advirtieron que las galerías estaban inundadas y, alarmados, alertaron a las autoridades.

Poco después de adentrarse en las galerías, el grupo se vio atrapado por la repentina crecida de las aguas subterráneas, debido a las intensas lluvias habituales durante la estación de los monzones en Asia. El entrenador se percató de que no podían regresar a la entrada de la cueva, y decidió internarse más en ella en busca de otra posible salida o de algún rincón a salvo de las aguas.

Por fin, a las diez de la mañana del 2 de julio, diez días después de iniciarse la búsqueda, se recibieron noticias alentadoras.



Tras adentrarse más de tres kilómetros en una de las galerías y alcanzar una cueva muy profunda, Stanton y Volanthen asomaron la cabeza a la superficie de las turbias aguas y vieron trece caras nerviosas y sonrientes que los miraban asombrados.

Sentados sobre un estrecho saliente de la roca, los chicos y el entrenador se acercaron al borde del agua y les dijeron a los rescatistas que todos seguían vivos. Estaban tan aturridos y desorientados que ninguno de ellos sabía qué día era ni cuánto tiempo llevaban atrapados bajo tierra. Durante diez días, no habían podido alimentarse y solo bebían del agua que caían entre las grietas de la cueva. Con objeto de mantener la calma de los chicos, el entrenador les hacía practicar ejercicios de meditación.

Cuando el 8 de julio se puso en práctica el plan, los jóvenes miembros del equipo de fútbol llevaban ya atrapados bajo tierra dieciséis días con sus noches. En la

operación participaron 150 personas, entre las cuales figuraban trece buceadores y espeleólogos de diversos países y cinco tailandeses.

Casi la mitad del trayecto debía realizarse buceando. Cada uno de los chicos iría acompañado siempre por dos buzos que lo sujetarían y velarían por su seguridad. El peligroso y complejo traslado al exterior duraría varias horas.

Las tareas se reanudaron a la mañana siguiente y, al cabo de algunas horas de intenso trabajo y gran expectación, se informó a los periodistas de la noticias que todos llevaban aguardando mucho tiempo: tras diecisiete días atrapados bajo tierra, los jugadores y el entrenador del equipo habían sido rescatados sanos y salvos.

David Long, "Supervivientes: Asombrosas historias de supervivencia" (adaptación)



Comentad los textos

- **¿Qué conflictos han surgido en los relatos que contaban los textos de las páginas anteriores?**
- **¿Observáis alguna diferencia en la manera de contarlos?**
- **¿Conocéis personas que son buenas contando anécdotas? ¿Qué les diferencia?**

Clases de palabras: El verbo

Significado El verbo es una clase de palabra que expresa:

Acciones: Indican una actividad ejercida por un sujeto. saltar, cantar, comer	Estados: Indican modificaciones en el sujeto. estar, ser, parecer	Procesos: Designan una situación en la que se encuentra el sujeto. vivir, llover, tronar
---	---	--

Forma

Los verbos son palabras variables porque pueden cambiar de: **persona, número, tiempo, modo, aspecto y voz.**

Al conjunto de todas las variaciones posibles de un verbo se le llama **conjugación**. Hay tres modelos de **conjugación**:

1ª conjugación: verbos terminados en –AR: Amar

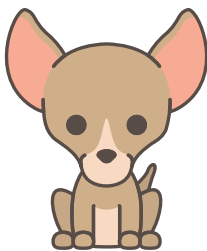
2ª conjugación: verbos terminados en –ER: Comer

3ª conjugación: verbos terminados en –IR: Vivir.

Función

El verbo es el núcleo del **Sintagma Verbal** y de la **oración**.

El **sintagma verbal** (SV) es aquel que se agrupa en torno a un verbo y funciona como predicado de la oración. Además del verbo, suele ir acompañado de complementos:



- Aurora **es mi madre**
- Esta perrita **parece de peluche**
 - **Tiene un jardín en su casa**
- **Vive con la familia en Colmenar**

La forma del verbo

La parte que varía del verbo son las **desinencias verbales**. Ej: ellos cant- aron.

A los verbos que varían en la raíz o en la desinencia verbal (o en la raíz y en la desinencia) y no se ajustan a los modelos de conjugación (amar, comer, vivir) se les denomina **VERBOS IRREGULARES**.

Las formas **verbales compuestas** se forman con el verbo auxiliar **HABER** y el **PARTICIPIO** del verbo que conjugamos.

La conjugación verbal

MODO INDICATIVO		MODO SUBJUNTIVO	
Presente: Yo como	Pret. perf. comp: Hemos comido	Presente: Yo coma	Pret. perfecto: Hayamos comido
Pto. imperfecto: Tú comías	Pto. pluscuamperfecto: Habíais comido	Pto. imperfecto: Tú comieras o comieses	Pto. pluscuamperfecto: Hubierais o hubieses comido
Pto. perf. simple: Él comió	Pto. anterior: Ellos hubieron comido	IMPERATIVO	Come tú Comed vosotros
Futuro simple: Ella comerá	Futuro perfecto: Ellas habrán comido		FORMAS NO PERSONALES
Condicional simple: Yo comería	Condicional perfecto: Habríamos comido	Infinitivo: comer Participio: comido Gerundio: Comiendo	Haber comido Habido comido Habiendo comido



Ortografía del verbo

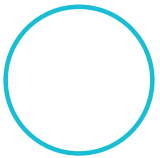
Los verbos son palabras muy frecuentes, por eso es importante que tengas clara su ortografía y tener en cuenta algunas cuestiones al escribir:

- Uso de la B/V: En el Pretérito Imperfecto de la primera conjugación, la terminación se escribe con -b-. Ten cuidado de no confundirte con la ortografía en valenciano, ya que en esta lengua se escribe con -v-:
 - **Cant-ABA, cant-ABAS, cant-ABA, cant-ÁBAMOS, cant-ABAN**
- Acentuación: En el Pretérito Imperfecto de la segunda y la tercera conjugación, las desinencias verbales con -ía- forman un hiato (pues forman parte de diferentes sílabas) y por lo tanto hay que poner la tilde:
 - **Dorm-ÍA, dorm-ÍAS, dorm-ÍA, dorm-ÍAMOS, dorm-ÍAN**
- Uso de la B/V: Algunos verbos irregulares forman el Pretérito Perfecto Simple con -v- en la tercera persona del singular y plural:
 - Yo **tuve**, tú tuviste, nosotros tuvimos...
 - Yo **estuve**, tú estuviste, nosotros estuvimos...
 - Yo **anduve**, tú anduviste, nosotros anduvimos...
- Acentuación: Observa estas formas verbales del Pretérito Perfecto Simple:
 - Primera y tercera persona del singular: Se acentúan porque son palabras agudas acabadas en vocal: **yo canté, él cantó.**
 - Tercera persona del plural: No se acentúa porque es una palabra llana acabada en -n: **Ellos cantaron.**
- Acentuación: La segunda persona del plural del Presente hay que acentuarla, ya que se trata de una palabra aguda acabada en vocal+s.
 - Vosotros **cantáis, coméis, bailáis**
- Signos de puntuación: Utilizamos la **coma** para sustituir un verbo que ya ha aparecido anteriormente y no es necesario repetir:
 - Nosotros comeremos paella y los niños, cous-cous.
(comerán)
- Verbo HABER: Recuerda que todas las formas compuestas incluyen el verbo haber, que en castellano se escribe con H y con B. Identificarás fácilmente estas formas porque siempre llevan un participio detrás (-ado, -ido):
 - **He** cantado, **he** comido, **he** dormido
 - **Habéis** cantado, **habéis** comido, **habéis** dormido

Elaboramos

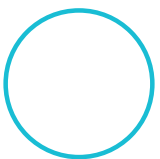
// TAREA 2: PROVOCA EL SUSPENSE A TRAVÉS DE UN BUEN CONFLICTO

Ahora ha llegado el momento de poner en apuros a tus personajes, para que la historia tenga un sentido y dé pie a complicaciones, aventuras y todo tipo de situaciones.



Inventa un conflicto o desencadenante

- Piensa qué les puede suceder a tus protagonistas que suponga un problema para ellos: un hecho que les complica su situación o que les impide conseguir aquello desean.
- También puede ser un descubrimiento sorprendente que genera una inquietud o un deseo al que van a tener que obedecer.
- Puedes pensar en situaciones realistas o imaginarias, ¡como prefieras!



Redacta la historia

- Continúa la historia donde la dejaste y explica ese conflicto que te has inventado.
- Este hecho desencadenará toda una serie de consecuencias y hará que los personajes reacciones y actúen. Sigue desarrollando el nudo de tu relato.
- Recuerda que añadir detalles como descripciones, diálogos o referencias a las emociones de los personajes ayuda a los lectores a imaginarse mejor la historia y hacerla más interesante.

Conocemos

T 3

La descripción de ambientes:

El balneario

Cuando salí al parque era de noche, una noche sin luna. Me apoyé en la puerta, desconcertada, y esperé a que mis ojos se fueran haciendo a la oscuridad para poder avanzar. No se oía ningún ruido en torno. Venía un aire limpio y suave, y, a rachas, un perfume pequeño a canela, a pan con azúcar; debía de haber una mata de heliotropo allí cerca. Agucé el oído y me mantuve unos instantes en tensión; luego empecé a andar con cuidado, llevando las manos extendidas delante para no tropezar. Noté que a cada paso que daba tardaba más tiempo en llegar con los pies al suelo, como si fuera andando cuesta abajo o la tierra se hundiese. Esto me producía mucha angustia, me daba una enorme sensación de inseguridad.

Poco a poco me fui acostumbrando a la tiniebla y empecé a distinguir sombras y contornos. El parque era estrecho y alargado, limitado en cada extremo por una fila de árboles fantasmales, tupidos y uniformes, como guardianes. Por el medio había macizos de flores gigantescas. A veces, el camino se interrumpía y tenía que avanzar por entre estos macizos, rozando los gruesos tallos, y me parecía sentir la respiración de una persona o de un animal escondido allí junto. Las flores eran gordas y carnosas como cabezas, y despedían un olor sofocante. Pasaba sin atreverme a respirar.

Por la izquierda oí sonar el río. De detrás de los troncos de los árboles subía el murmullo apagado y hondo, como la voz lamentosa de un prisionero. El molino debía estar ya cerca. Me dio miedo asomarme y casi no quería mirar para allí. ¡Qué terrible el molino en la noche!

Seguí andando hacia el fondo del parque y me hundía gradualmente. El suelo estaba liso, sin desnivel ninguno, y yo veía el bulto de mis pies posándose por lo llano; pero, a pesar de todo, me hundía sin remedio. De pronto, tuve una clarividencia. Por primera vez desde que llegamos al balneario se me cruzó la idea de que estábamos soñando.

Carmen Martín Gaité, "El balneario"



El talismán

El talismán cayó entonces al suelo con un suave golpe. El anciano, incapaz de articular una sola palabra más, clavó en él una mirada cargada de terror y a continuación, temblando de pies a cabeza, se desplomó pesadamente en una silla. Su esposa, mientras tanto, se acercó a la ventana con la mirada encendida y levantó la persiana de un enérgico tirón.

Dirigiendo alguna que otra ocasional mirada a aquella arrebatada figura que esperaba ansiosa junto a la ventana, Mr. White permaneció sentado hasta que su cuerpo comenzó a entumecerse de frío. La vela, reducida a una pequeña lengua de fuego que asomaba tímidamente por el borde del candelabro, proyectó temblorosas sombras sobre las paredes y el techo de la estancia hasta que, finalmente, con un último estremecimiento más pronunciado que los anteriores, se extinguió. Entonces el anciano, sintiendo un alivio indescriptible al ver que el talismán no parecía surtir efecto alguno, se levantó y se introdujo en silencio en la cama. Uno o dos minutos más tarde, su esposa, dándose por vencida, se separó de la ventana, cruzó la habitación, y se tumbó junto a él sin hacer ruido.

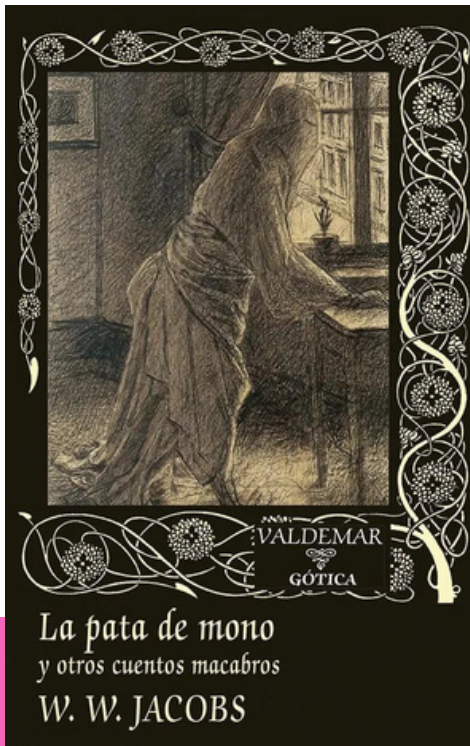
Ninguno de los dos dijo una sola palabra. En vez de eso, se limitaron a permanecer tumbados, en silencio,

escuchando con atención el tic-tac del reloj, el crujir de las escaleras y el ocasional correteo de algún que otro ratón en algún oculto rincón de la casa. La oscuridad resultaba tan asfixiante que, al cabo de un rato, el anciano, incapaz de seguir soportándola por más tiempo, reunió todo el valor que fue capaz de encontrar y, tras coger de la mesilla de noche una caja de cerillas, encendió una de éstas y salió de la habitación para ir en busca de una vela.

Cuando llegó al pie de las escaleras, la cerilla se apagó de repente y tuvo que detenerse para encender otra. Pero, justo en aquel preciso instante, un golpe, tan leve y suave que al principio el anciano tuvo dudas de haberlo oído, sonó en la puerta de la casa.

Mr. White sintió cómo la caja de cerillas, aún abierta, se le escapaba de la mano, y cómo los fósforos se desparramaban a sus pies sobre el suelo del pasillo. Permaneció inmóvil, conteniendo la respiración hasta que el golpe volvió a dejarse oír. Entonces, reaccionando súbitamente, dio media vuelta, regresó corriendo a su habitación y, con manos temblorosas, cerró la puerta a sus espaldas. Un tercer golpe resonó entonces por toda la casa.

W.W. Jacobs, "La pata de mono"



- En el texto de Carmen Martín Gaité se describen las sensaciones de la protagonista describiendo lo que percibe por todos los sentidos:
la vista,
el oído,
el tacto y
el olfato.
- Buscad un ejemplo de cada.

Comentad en parejas:

- En la segunda lectura se habla de un talismán: ¿cuáles podrían ser sus propiedades o poderes?
- ¿Conocéis historias de otro tipo de talismanes o amuletos?
- ¿Por qué creéis que el matrimonio está tan nervioso?
- En los fragmentos de estas lecturas realmente no ha ocurrido nada especial, ¿qué creéis que hace que sean emocionantes?
- Pensad también en este tipo de escenas en una película de miedo o misterio.
- ¿Recordáis alguna pesadilla o alguna situación en la que hayáis pasado miedo, como las de las lecturas?

Conocemos

Clases de palabras: el adverbio

Significado

Los adverbios son palabras que expresan **circunstancias** de lugar, tiempo, modo y cantidad, o bien afirmación, negación o duda.

Por ejemplo: Están aquí. Vino ayer.

Come bien. Tarda mucho.

Los adverbios se clasifican según la circunstancia que expresan. Existen las siguientes clases de adverbios:

CLASES DE ADVERBIOS

De lugar	Aquí, ahí, allí, cerca, lejos, arriba, abajo, dentro, fuera...
De tiempo	Ahora, luego, después, ayer, hoy, mañana, entonces, pronto, tarde...
De modo	Bien, mal, así, deprisa, despacio...
De cantidad	Más, menos, poco, mucho, muy, bastante, demasiado, casi...
De afirmación, negación o duda	Sí, también; no, tampoco, quizás, acaso...

Forma

Los adverbios son **palabras invariables**, es decir, no tienen variación de género, número, persona...

Función

Los adverbios **complementan al verbo, al adjetivo o a otro adverbio**.

El Sintagma Adjetival

Cuando un adverbio complementa a un adjetivo, forma parte de un Sintagma Adjetival (S. Adj.) cuyo núcleo es el adjetivo:

bastante rubio
Adverbio + Adjetivo
Mod. N
(S Adj.)

Pero también puede llevar otros Complementos.

Modificadores (Mod.)	Núcleo (N.)	Complementos (C. Adj.)
Muy	amable	con los ancianos

El Sintagma Adverbial

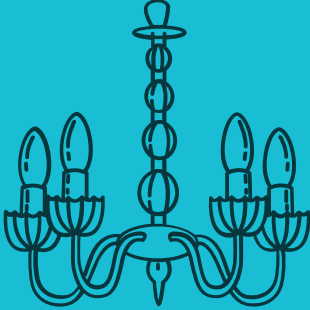
El sintagma adverbial (S. Adv.) es aquel cuya palabra más importante es un adverbio que funciona como núcleo (N):

Bien
Adverbio
N
(S Adv.)

Además del núcleo, los S. Adv. pueden llevar modificadores (Mod) y complementos del adverbio (C Adv.).

Modificadores (Mod.)	Núcleo (N.)	Complementos (C. Adv.)
bastante	lejos	de tu casa

Elaboramos



//TAREA 3: CREA UN AMBIENTE DE MISTERIO CON LAS DESCRIPCIONES

Continúa desarrollando tu historia: Ahora has de añadir una escena especialmente emocionante.

- Recuerda que no se trata solo de que ocurra algo **sorprendente**, sino el suspense que se crea cuando los protagonistas temen que algo **extraño** está sucediendo o va a suceder.
- Añade **conectores temporales**, pero marca un ritmo especialmente lento (o especialmente rápido) para captar la atención de la persona lectora.
- Incluye **descripciones** del espacio (con adjetivos y comparaciones) para ayudar al lector a imaginarse la situación.
- Para poder ponernos en la piel del protagonista, describe también sus **emociones** y sus **percepciones**: lo que ve, lo que oye, lo que toca, lo que huele...

El diálogo: Declaraciones de testigos

La misteriosa maleta con más de 60.000 euros y una nota anónima que ha recibido un hospital de Barcelona

En el hospital Sant Antoni Abat de Vilanova i la Geltrú (Barcelona) nadie se explica lo que ocurrió el jueves 20 de abril por la noche. Un hombre entregó al personal del centro una maleta, en cuyo interior había más de 60.000 euros y un papel con una palabra escrita: "Donación". Los profesionales notificaron a la dirección del centro el suceso, y esta se lo comunicó a los Mossos d'Esquadra, que investigan el origen y los motivos de la entrega. Del donante no se sabe nada más, según confirma el centro, integrado en el Consorci Sanitari de l'Alt Penedès i el Garraf de la red pública catalana.

El maletín se encuentra actualmente custodiado en un juzgado y el juez determinará cuál es el recorrido de la donación tras intentar determinar quién entregó la maleta. Tras las primeras exploraciones, fuentes policiales aseguran que el origen parece "limpio"

aunque no concretan cuánto tiempo pueden necesitar para desbloquear el dinero. El hospital Sant Antoni Abat forma parte del Consorci Sanitari de l'Alt Penedès-Garraf, una entidad pública creada hace apenas tres años que también gestiona el hospital Comarcal de l'Alt Penedès y el hospital Residència Sant Camil.

A finales de 2022, el Diari de Girona recogió la donación de más de siete millones de euros que un vecino de Puigcerdà (Girona) realizó a la Fundació Hospital de Puigcerdà, que gestiona la atención primaria, la residencia y el hospital de Cerdanya. La entrega se formalizó a principios de enero con un encuentro entre el consejero de Salud, Manel Balcells, el alcalde y la familia. El consejero agradeció personalmente a los familiares la donación. El mismo hospital dedicó una placa conmemorativa a los donantes.

El interrogatorio

El secretario del tribunal llamó a Tom Sawyer y le tomó juramento. El abogado comenzó a interrogarle acerca del asesinato de Muff Potter.

-Thomas Sawyer, ¿dónde estaba usted el diecisiete de junio a eso de medianoche?

-¡En el cementerio!

-¿Estaba usted cerca de la tumba de Horse Williams?

-Sí, señor.

-¿A qué distancia estaba?

-A la misma que estoy ahora de usted.

-¿Estaba escondido?

-Sí, detrás de los olmos que hay al borde de la tumba.

-Cuéntenos lo que pasó, con sus palabras, no omita nada.

-Vi al joven doctor Robinson, a Muff Potter y al Indio Joe. Llevaban palas y comenzaron a cavar. No tardaron en encontrar el ataúd. Lo sacaron. Entonces, Muff Potter y el Indio Joe comenzaron a discutir. El doctor quiso mediar. El Indio Joe se levantó de un salto, sacó una navaja y la hundió en el pecho del señor Robinson.



Mark Twain,
"Las aventuras de Tom Sawyer"

Comentad en parejas:

- En la noticia se recogen las declaraciones de varias personas implicadas: ¿quiénes han dado información al periódico?
- ¿A qué se refiere con que el dinero es "de origen limpio"?
- ¿Qué personaje de la segunda lectura utiliza un registro más formal? ¿En qué elementos lo habéis notado?

El diálogo en la narración

El estilo directo e indirecto son dos formas de comunicación que sirven para reproducir un mensaje. En estilo indirecto, el narrador utiliza su propia voz para explicar lo que han dicho los personajes, mientras que en indirecto, se reproduce el mensaje de forma literal.

- **Directo:** Alberto dijo: "Yo soy el Director".
- **Indirecto:** Alberto dijo que él era el Director.

Estilo directo

Con el estilo directo, transmitimos el mensaje tal y como nosotros lo hemos recibido.

- Para ello, empleamos signos gráficos como la raya o las comillas (" ") que delimitan la información que hemos escuchado de la otra persona.
- También se añade un verbo declarativo o de haba, que introduce el mensaje: decir, indicar, preguntar, afirmar, declarar, explicar, contar, etc.
 - Mi madre me dijo: "No llegues tarde".
 - –Sí, lo acabaremos esta noche. – me confirmó – No te voy a fallar.

Estilo indirecto

En el estilo indirecto, el narrador introduce las palabras del personaje mediante un verbo declarativo y la conjunción "que".

- Tu hermano me **dijo que** llegaría tarde a cenar.
- La presidenta **anunció que** los impuestos no iban a subir.

Si os fijáis, se producen modificaciones en los pronombres y los verbos, ya que se relata desde el punto de vista del narrador (en tercera persona y en otro momento).

- "Llegaré tarde" (1ª sing., Futuro)> que llegaría tarde (3ª sing., Condicional)

Conocemos

El misterio de Marie Roget

Uno o dos días antes de que el prefecto nos visitara, la policía recibió importantes informaciones que parecieron invalidar los argumentos esenciales de Le Commercial. Dos niños, hijos de cierta madame Deluc, que vagabundeaban por los bosques próximos a la Barrière du Roule, entraron casualmente en un espeso soto, donde había tres o cuatro grandes piedras que formaban una especie de asiento con respaldo y escabel. Sobre la piedra superior aparecían unas enaguas blancas; en la segunda, una chalina de seda. También encontraron una sombrilla, guantes y pañuelo de bolsillo. Este último ostentaba el nombre «Marie Rogêt». En las zarzas circundantes aparecieron jirones de vestido. La tierra estaba removida, rotos los arbustos y no cabía duda de que una lucha había tenido lugar. Entre el soto y el río se descubrió que los vallados habían sido derribados y la tierra mostraba señales de que se había arrastrado una pesada carga.

Otros testimonios surgieron a consecuencia del descubrimiento. Madame Deluc declaró ser la dueña de una posada situada sobre el camino, no lejos de la orilla del río, en la parte opuesta a la Barrière du Roule. Esta región es particularmente solitaria y constituye el habitual lugar de esparcimiento de los pájaros de cuenta de París, que cruzan el río en bote. Hacia las tres de la tarde del domingo en cuestión llegó a la posada una muchacha a quien acompañaba un hombre joven y moreno. Permanecieron algún tiempo en la casa. Al partir se encaminaron rumbo a los espesos bosques de la vecindad. Madame Deluc había observado con atención el tocado de la muchacha, pues le recordaba mucho uno que había tenido una parienta suya fallecida. Reparó, sobre todo, en la chalina. Poco después de la partida de la pareja se presentó una pandilla de malandrines, quienes se condujeron escandalosamente, comieron y bebieron sin pagar, siguieron luego la ruta que habían tomado los dos jóvenes y regresaron a la posada al anochecer, volviendo a cruzar el río como si tuvieran mucha prisa.

Poco después de oscurecer, aquella misma tarde, madame Deluc y su hijo mayor oyeron los gritos de una mujer en la vecindad de la posada. Los gritos eran violentos, pero duraron poco. Madame D. no solamente reconoció la chalina hallada en el soto, sino el vestido que tenía el cadáver. Un conductor de ómnibus, Valence , testimonió asimismo haber visto a Marie Rogêt cuando cruzaba en un ferry el Sena, el domingo en cuestión, acompañada por un joven moreno. Valence conocía a la muchacha y estaba seguro de su identidad. Los efectos encontrados en el soto fueron reconocidos sin lugar a dudas por los parientes de la víctima.



Edgar Allan Poe,
"El misterio de Marie Roget"

Comentad en parejas:

- En la narración se relatan las declaraciones de varios testigos: ¿quiénes han dado información a los investigadores?
- Según los datos que habéis leído: ¿qué suceso ha ocurrido y quién es la víctima?
- Averiguad qué significan las siguientes palabras: prefecto, soto, escabel, chalina, ómnibus. ¿Hay alguna palabra más que no conozcas?
- ¿Qué tipo de narrador se ha utilizado?

Elaboramos

// TAREA 4: INVESTIGACIÓN Y RESOLUCIÓN DE LOS HECHOS - AÑADE ESCENAS CON DIÁLOGOS

Ha llegado el momento de completar tu historia... Vamos a añadir una serie de elementos para que resulte más interesante todavía:

01. Investigación de los hechos

Siempre que hay un misterio o un hecho sorprendente, las personas implicadas se preguntarán por qué ha sucedido.

- Puede ser un policía, una detective, un periodista o simplemente los protagonistas, que sienten la necesidad de conocer la verdad para poder resolver esa situación.

02. Diálogos directos

Para contar cómo se produce esta investigación, tendrás que incluir diálogos entre los personajes:

- Conversaciones entre los protagonistas, cuando se plantean lo que ha ocurrido y barajan diferentes hipótesis.
- Entrevistas o interrogatorios a testigos, personas implicadas, personas expertas en alguna cuestión relacionada con el suceso...
- Recrea los diálogos utilizando la raya principalmente y recuerda utilizar variedad de verbos de habla para introducirlos.

03. Diálogos indirectos

Incluye también al menos un diálogo indirecto en el que uno de los personajes explica lo que ha dicho otra persona.

Presentación del producto

1 Cada grupo tiene que elegir qué historia quiere presentar. Podéis compartir las ideas de todos los miembros y preparar una historia combinando elementos de varias.

2 Entre todos los miembros del equipo, revisad los textos elaborados y aseguraos de que están correctos.

3 Preparad una presentación de la historia con el formato que más os apetezca:

- Vídeo con imágenes y la lectura de la historia de fondo.
- Representación de la historia en clase.
- Teatro de marionetas
- ¡Lo que se os ocurra...!



El relato debe incluir:

- Descripciones de lugares, personajes y sentimientos
- Diálogos en estilo directo e indirecto
- Un conflicto o misterio
- Suspense y emoción
- Un desenlace interesante

Punto de partida

Mikaela Loach, la Greta Thunberg jamaicana, y su cruzada por la diversidad del movimiento climático

Ha demostrado que las redes sociales también pueden ser un espacio perfecto para el activismo. Nacida en Jamaica y criada en el Reino Unido, Mikaela Loach se ha propuesto hacer que la mismísima Malala Yousafzai cambie de opinión acerca de Twitter e Instagram

Mikaela Loach tiene 23 años, es estudiante de Medicina y activista climática. Por el volumen de seguidores que tiene, también podríamos hablar de ella como de una influencer, aunque en sus redes no veremos poses sugerentes en infinity pools ni bañadores regalados (y pertinentemente etiquetados) o Stories en los mejores restaurantes del momento.

Lo que sí encontramos es a una joven comprometida con lograr que el movimiento climático, liderado por activistas como Greta Thunberg o Jamie Margolin (protagonista de la última edición de Santander WomenNOW) sea más inclusivo.

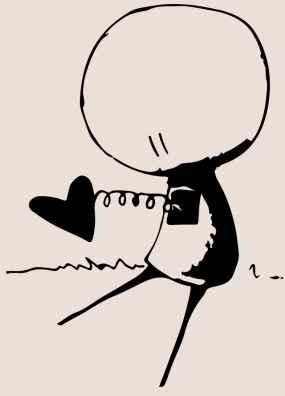


Marita Alonso, Women Now

// TAREA 0: Conocimientos previos y presentación del tema:

Comentad en grupo:

- ¿Qué influencers conocéis o seguís?
- ¿A qué se dedican o qué estilo de vida promocionan?
- ¿Cómo son físicamente?
- ¿A qué se refiere con hacer el movimiento más inclusivo?



PASOS

Propuesta para el 3r trimestre

1) PUNTO DE PARTIDA

Las redes están llenas de influencers, pero seguramente conocemos personas que son referentes para nosotros y nosotras porque admiramos lo que han hecho en su vida. ¡Vamos a darlas a conocer!

2) CONOCEMOS

- Entrevistas de personas referentes
- Biografías
- Diarios y memorias

3) PROFUNDIZAMOS

- Pronombres interrogativos
- Las preposiciones
- El Sintagma Preposicional
- Las conjunciones
- Uso del punto y del punto y coma

4) ELABORAMOS

- Descripción física y psicológica de la persona elegida
- Entrevista
- Biografía
- Grabación de un reportaje - documental

5) ¡PRESENTAMOS NUESTROS PRODUCTOS!

Cada equipo elige la persona a la que quieren mostrar en el documental y elaboran un vídeo que muestre fragmentos de la entrevista y de su vida, sus logros y retos futuros, etc.

Conocemos



Descripción de personas

Momo

El aspecto externo de Momo ciertamente era un tanto desusado y acaso podía asustar algo a la gente, que da mucha importancia al aseo y al orden. Era pequeña y bastante flaca, de modo que ni con la mejor voluntad se podía decir si tenía ocho años solo o ya tenía doce. Tenía el pelo ensortijado, negro como la pez, y con todo el aspecto de no haberse enfrentado jamás a un peine o unas tijeras. Tenía unos ojos muy grandes, muy hermosos y también negros como la pez y unos pies del mismo color, pues casi siempre iba descalza. Solo en invierno llevaba zapatos de vez en cuando, pero solían ser diferentes, descabalados, y además le quedaban demasiado grandes. Eso era porque Momo no poseía nada más que lo que encontraba por ahí o lo que le regalaban. Su falda estaba hecha de muchos remiendos de diferentes colores y le llegaba hasta los tobillos. Encima llevaba un chaquetón de hombre, viejo, demasiado grande, cuyas mangas se arremangaba alrededor de la muñeca

Momo no quería cortarlas porque recordaba, previsoramente, que todavía tenía que crecer. Y quién sabe si alguna vez volvería a encontrar un chaquetón tan grande, tan práctico y con tantos bolsillos.

Lo que la pequeña Momo sabía hacer como nadie era escuchar. Eso no es nada especial, dirá quizá, algún lector; cualquiera sabe escuchar.

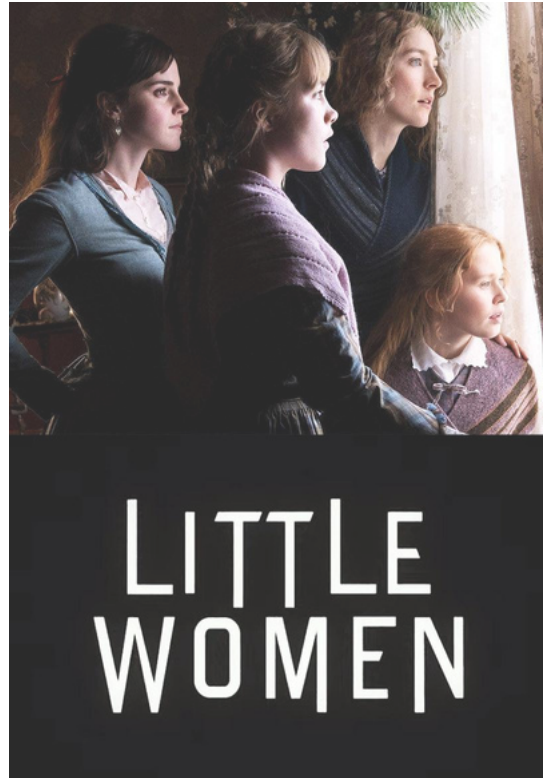
Momo sabía escuchar de tal manera que a la gente tonta se les ocurrían, de repente, ideas muy inteligentes. No porque dijera o preguntara algo que llevara a los demás a pensar esas ideas, no; simplemente estaba allí y escuchaba con toda su atención y toda su simpatía. Mientras tanto miraba al otro lado con sus grandes ojos negros y el otro en cuestión notaba de inmediato cómo se le ocurrían pensamientos que nunca hubiera creído que estaban en él.

Michael Ende, "Momo"

Mujercitas

Margaret o Meg, la mayor de las cuatro chicas, tenía dieciséis años; era muy bonita, regordeta y rubia; tenía los ojos grandes, abundante pelo castaño claro, boca delicada y unas manos blancas, de las cuales se vanagloriaba un poco. Jo, que tenía quince años, era muy alta, esbelta y morena, y le recordaba a uno un potro; nunca parecía saber qué hacer con sus largas extremidades, que se le atravesaban en el camino. Tenía la boca decidida, la nariz respingada, ojos grises muy penetrantes, que parecían verlo todo, y se ponían alternativamente feroces, burlones o pensativos. Su única belleza era su cabello, hermoso y largo, pero generalmente lo llevaba descuidadamente recogido en una redecilla para que no le estorbara; los

hombros cargados, las manos y los pies grandes y un aire de abandono en su vestido y la tosquedad de una chica que se hacía rápidamente mujer a pesar suyo. Elizabeth o Beth tenía unos trece años; su cara era rosada, el pelo liso y los ojos claros; había cierta timidez en el ademán y en la voz; pero una expresión llena de paz, que rara vez se turbaba. Su padre la llamaba "Pequeña Tranquilidad", y el nombre era muy adecuado, porque parecía vivir en un mundo feliz, su propio reino, del cual no salía sino para encontrar a los pocos a quienes amaba y respetaba. Aunque fuese la más joven, Amy era una persona importantísima, al menos en su propia opinión. Una verdadera virgen de la nieve; los ojos azules, el pelo color de oro, formando bucles sobre las espaldas, pálida y grácil, siempre se comportaba como una señorita cuidadosa de sus maneras.



Louise May Alcott,
"Mujercitas"

El señor Cretino



El señor Cretino era uno de estos hombres barbudos. Toda su cara, a excepción de la frente, los ojos y la nariz, estaba cubierta por un espeso cabello. El pelo le salía en repulsivos matojos incluso de los agujeros de la nariz y de las orejas.

El señor Cretino creía que esta pelambreira le daba un aspecto de gran sabiduría y majestuosidad. En realidad no tenía ninguna de las dos cosas. El señor Cretino era un cretino. Había nacido cretino. Y ahora, a los sesenta años, era más cretino que nunca.

Roald Dahl, "Los cretinos"

Comentad en parejas

1. Buscad en qué parte de los textos se describe el aspecto externo y en cuál la personalidad.
2. En algunos momentos se realciona algún aspecto físico con un rasgo del carácter. Buscad los ejemplos en las lecturas.
3. ¿Sabéis qué significan las siguientes palabras de los textos? Pez, vanagloriarse, ademán.
4. En las descripciones se han utilizado algunas comparaciones y metáforas. Buscadlas.

Profundizamos

Clases de palabras: Las preposiciones

a, ante, bajo, cabe, con, contra, de, desde, en, entre, hacia, hasta, para, por, según, sin, so, sobre, tras, mediante, durante, excepto y salvo

Las preposiciones *cabe* y *so* están actualmente en desuso. *Cabe* se ha sustituido por *junto*: está *cabe* la puerta / está *junto* a la puerta. En lugar de *so* se utiliza *bajo*: está *so* la mesa; está *bajo* la mesa.

LOCUCIONES PREPOSITIVAS

Las locuciones prepositivas son combinaciones de preposiciones con palabras pertenecientes a otra categoría gramatical distinta que funcionan, en bloque, como una preposición. He aquí algunas de ellas: debajo de, encima de, delante de, detrás de, enfrente de, en contra de, en medio de, con rumbo a, con destino a, junto a, a través de, en lugar de...

Significado

Pueden indicar destino (*hacia*), relación (*de*), dirección (*a*), ubicación (*en*), finalidad (*para*), etc.

Forma

Es una palabra **invariable**.

Las **locuciones prepositivas** están formadas por un conjunto de palabras: *en contra de*.

Función

Son **enlaces**, es decir, sirven para relacionar elementos.

Dentro del **Sintagma Preposicional**, introducen el término, que puede ser un Sintagma Nominal, Adjetival o Adverbial.

Ejemplo: en nuestro instituto

Pr. SN

N. (Término)

S. Prep.

Formación de sustantivos, adjetivos, y verbos

Mediante la derivación (adición de sufijos) se crean sustantivos, adjetivos y verbos derivados. Es importante conocer los sufijos que se utilizan en cada caso para no cometer errores.

Por ejemplo: Del verbo entender > ¿entendición o **entend-imiento**?

Del adjetivo ágil > ¿agilidez o **agil-idad**?

Ejemplos de sustantivos procedentes de otros sustantivos:

Leña > leñador

Flor > florero

Ejemplos de sustantivos procedentes de adjetivos:

Blanco > blancura

Oscuro > oscuridad

Ejemplos de sustantivos procedentes de verbos:

Correr > corredor

Negar > negación

Ejemplos de adjetivos procedentes de sustantivos:

Pulmón > pulmonar

Lluvia > lluvioso

Ejemplos de adjetivos procedentes de otros adjetivos:

Rojo > rojizo

Rosa > rosáceo

Ejemplos de adjetivos procedentes de verbos:

Comer > comilón

Crear > creativo

Ejemplos de verbos formados por sustantivo + sufijo:

Planta > plantar

Pelo > pelar

Ejemplos de verbos formados por adjetivo + sufijo:

Húmedo > humedecer

Limpio > limpiar

Ejemplos de verbos formados por prefijo + sustantivo o adjetivo:

Botella > embotellar

Jaula > enjaular



Elaboramos

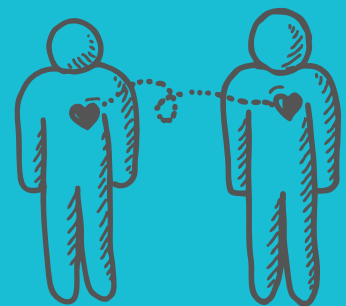
// TAREA 1 : Descripción física y psicológica de tu influencer

1. Elige a la persona de la que quieres hablar

- Pensad en alguna persona que conozcáis que os parezca admirable por su recorrido, por alguna de sus capacidades, por algún logro o simplemente por su personalidad.
- ¡Seguro que en tu entorno conoces a muchas personas de las que vale la pena hablar!

2. Escribe su descripción física y psicológica

- Recuerda utilizar todos los recursos que hemos ido viendo a lo largo del curso: adjetivos, sustantivos de cualidad, comparaciones, metáforas, etc.
- En cuanto a la estructura del contenido, debes seguir un orden lógico. Pero también puedes relacionar aspectos externos con algún rasgo de la personalidad.



Conocemos



La entrevista: Zendaya

"La única forma de ser grande es ser valiente e intentarlo"

Es actriz de éxito desde hace años, pero no por eso ha dejado de mostrar claramente cuál es su idiosincrasia en multitud de temas que nos atañen a todos. Zendaya, que ya se ha consagrado como una de las artistas más influyentes de su generación, ha pasado por Interview Magazine para desvelar cuáles son las motivaciones que la llevaron a dedicarse a la interpretación o de dónde viene su pasión por la fotografía.

"Siempre quise dedicarme a la fotografía. Mi abuelo era fotógrafo, también era abogado, pero cuando no ejercía se convertía en fotógrafo. Y mi bisabuelo también, de hecho lo era en Hollywood. Mi abuelo falleció cuando yo tenía 11 años, pero tengo muchas de sus fotografías en mi casa. Ahora he llegado al punto en el que me encanta trabajar con ciertos fotógrafos que entienden la luz y me permiten jugar con ella",

comenzaba explicando durante el encuentro. "Otra cosa que ha atraído mi interés por la fotografía es el trabajo de Marcell Rév, el director de fotografía de Euphoria. Cualquiera que haya visto su trabajo puede dar fe de que es un maestro en su oficio".



Sumergida en proyectos como la nueva película de Spiderman y el regreso de Euphoria, Zendaya también quiso incidir en lo importante que es mantener un buen clima en el set de rodaje. "Si no funciona, si no te sientes bien, nos sentamos y hablamos de ello. Creo que algo que tienen muchos actores es que no puedes tener miedo de parecer estúpido, no puedes tener miedo a equivocarte. Estoy tratando de aplicar eso a otras partes de mi vida, porque siempre tengo miedo de hacer cosas por temor a no ser la mejor. Pero la única forma de ser grande es ser valiente e intentarlo".

En cuanto a proyectos futuros, la intérprete tampoco descartó la idea de ponerse frente a la dirección de un film, serie o programa. "Realmente nunca pensé: "Tengo que hacer esto en este momento y quiero hacerlo en ese momento". Solo quiero hacer las cosas que me hacen feliz y me brindan alegría y me satisfacen como artista, como persona. La idea de intentar dirigir en el futuro me emociona. Por eso estoy tanto en el set. Doy vueltas y les pregunto a los miembros de nuestro equipo: "¿Qué estáis haciendo hoy? ¿Me lo podéis explicar?". Espero poder hacer

algún día las cosas que quiero ver, como una simple historia de amor sobre dos chicas negras. Algo simple y hermoso, que te deje feliz y con ganas de enamorarte", indicaba.

Como no podía ser de otra manera, Zendaya también quiso comentar lo mucho que influyó su abuela en su forma de ser actual. "Tengo muchos héroes", explicaba, "pero una de mis mayores heroínas es mi abuela": "Me encanta pasar el día con ella porque a esa mujer le encanta hablar. Cuando era más joven no le hacía preguntas sobre su vida porque era solo mi abuela. Pasé mucho tiempo con ella, pero no le pregunté cómo creció ni sobre su familia y sus amigos o cómo era la vida para ella. Tiene 93 años, así que tiene una gran cantidad de conocimientos".

Playz, 9/12/21

Comentad:

- ¿Con qué adjetivos describirías a Zendaya?
- ¿Con qué signos de puntuación están señaladas las declaraciones del personaje?
- ¿Están en estilo directo o indirecto?

«No recuerdo que ningún profesor me hiciera ver la ciencia como algo especial»

- ¿De qué manera crees que tus vídeos pueden potenciar el aprendizaje informal?

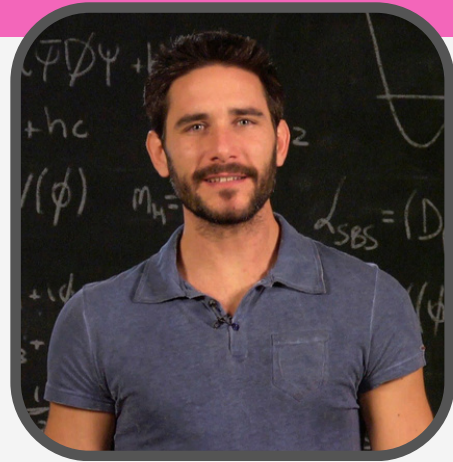
.- Son pequeños alicientes. Lo cierto es que detrás de las fórmulas uno puede perderse y entender el objetivo final de la física, entender el Universo, y su lado más bonito, que la naturaleza es muy rica y diversa. Estos vídeos sirven de apoyo y motivación.

- ¿Cómo te gustaría que se enseñara ciencias en los centros educativos?

- Como un juego, aprendiendo de forma práctica. Hay que lanzar los problemas como retos, no como pequeños suplicios, y buscando siempre el sentido de aprender cada cosa, ¿para qué sirve?

- ¿Cuáles son los profesores/as que te han marcado más en tu carrera? ¿Qué fue lo que les hizo especiales?

- Lamento decir que una de las razones por las que me dedico a lo que me dedico es porque considero que mi formación fue bastante pobre, no desde el punto de vista de conocimientos adquiridos, sino de motivación y estímulos. No recuerdo ningún profesor que me sacara del aula o me retara especialmente o me hiciera ver la ciencia como algo especial.



Javier Santaolalla nació en Burgos (España) en 1982. Estudió Ingeniería Superior en Telecomunicaciones en la Universidad de las Palmas de Gran Canaria, es licenciado en Física por la Universidad Complutense de Madrid y tiene un máster y un doctorado en Física. Ha sido investigador en el Centro Nacional de Estudios Espaciales de Francia.

Con esta maravillosa trayectoria invierte su tiempo, entre otras cosas, a la divulgación en la red con su canal de YouTube [Date un Voltio](#). En este canal podemos aprender física desde cero gracias a sus vídeos de manera amena y divertida.

YSTP, 17/04/17

Profundizamos

La entrevista perfil

La entrevista es un **texto periodístico** en el que se dan a conocer las ideas y opiniones de un personaje mediante un **diálogo** entre la persona entrevistada y el entrevistador.

- **Entrevista perfil o de personalidad:** Su objetivo es presentar al público el retrato de un personaje. El interés está centrado en la persona en sí, sus cualidades, sus opiniones, su trayectoria y biografía, tanto profesional como humana. En este caso, se pueden incluir comentarios y descripciones, así como intercalar datos biográficos del personaje abordado.

Estructura de la entrevista

- **Título.** Debe ser atractivo para despertar el interés de los lectores. Si la persona entrevistada es conocida, basta con seleccionar como titular su nombre y una de las declaraciones manifestadas en la entrevista.
- **Presentación.** A continuación, el entrevistador ofrece información precisa sobre la persona a la que va a entrevistar (por ejemplo, una breve biografía) y el motivo de sus declaraciones.
- **Diálogo.** Finalmente, se reproduce el diálogo entre el entrevistador y el entrevistado. Las preguntas y las respuestas, se marcarán con una raya. A veces, la pregunta va precedida de una P (que indica 'Pregunta'), y las respuestas, de una R (que indica 'Respuesta').
- La entrevista suele ir acompañada de **fotografías** del personaje o de imágenes relacionadas con el tema que se trata.



Las oraciones interrogativas

Interrogativas totales

Las oraciones interrogativas totales pueden ser respondidas de manera positiva o negativa (**sí o no**) a todo lo que indica la pregunta. Ejemplos:

- ¿Puedo ir contigo al cine?
- ¿Quieres comprar palomitas?

- Las interrogativas totales indirectas se construyen añadiendo la conjunción **si**:
Tu hermana me pregunta **si** quieres palomitas.

Interrogativas parciales

Las oraciones interrogativas parciales no se pueden responder con un sí o un no, sino que necesitan que se aporte algún tipo específico de información. Ejemplo:

- ¿Qué hacéis esta noche?
- Vamos al cine.

- Están introducidas un **pronombre interrogativo** (quién/es, qué, cuál, cuánto/-a/-os/-as) o **adverbio interrogativo** (cómo, dónde, adónde, cuándo, por qué) que preguntan por la información que se desconoce. Ejemplo:

- ¿Dónde está el cine?
- El cine está cerca de Tirso de Molina.

- El interrogativo puede ir precedido por una preposición. Ejemplo:

- ¿Con quién vais al cine?
- Vamos al cine con unos amigos.



Ortografía de los interrogativos

Los pronombres y los adverbios interrogativos siempre llevan tilde.

En el caso del interrogativo por qué podemos confundirnos con otras palabras homófonas, es decir, que suenan igual pero se escriben diferente. Vamos a explicar los diferentes usos de estas palabras y cómo se escriben.

a) **porqué**

Es un **sustantivo** masculino que equivale a causa, motivo, razón, y se escribe con tilde por ser palabra aguda terminada en vocal.

*No comprendo el **porqué** de tu actitud [= la razón de tu actitud].*

Puesto que es un sustantivo, puede llevar un artículo delante y formarse en plural:

*Hay que averiguar los **porqués** de este cambio de actitud.*

b) **por qué**

Se trata de la secuencia formada por la **preposición por y el interrogativo o exclamativo qué**. Introduce oraciones interrogativas y exclamativas directas e indirectas:

*¿**Por qué** no viniste ayer a la fiesta?*

*No comprendo **por qué** te pones así.*

c) **porque**

Se trata de una **conjunción que indica causa** y se escribe sin tilde. En este caso puede sustituirse por locuciones causales como puesto que o ya que:

*No fui a la fiesta **porque** no tenía ganas [= ya que no tenía ganas].*

d) **por que**

Está formada por la preposición por + el pronombre relativo que. En este caso es más corriente usar el relativo con artículo antepuesto (el que, la que, etc.):

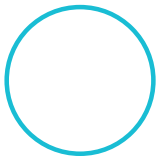
*Este es el motivo **por (el) que** te llamé.*

La preposición por + la conjunción subordinante que.

*Al final optaron **por que** no se presentase.*

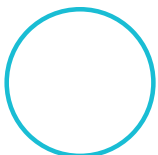
Elaboramos

// TAREA 2: HAZ UNA ENTREVISTA A LA PERSONA QUE HAS ELEGIDO



Realización de la entrevista

1. **Prepárate las preguntas** que le quieres hacer. Puedes preguntarle por su pasado, su situación actual, planes de futuro o su opinión sobre temas que le interesen.
2. Quedad para hacer la entrevista en un lugar tranquilo y con tiempo. **Escucha a la persona atentamente** y añade más preguntas que se te ocurran durante la conversación.
3. Es recomendable **grabar la entrevista** para poder recordar todo lo que ha dicho.



Redacción de la entrevista

- Empieza la entrevista con una **breve presentación** de la persona en concreto.
- No tienes por qué reproducir exactamente todas sus palabras. Los periodistas **redactan las respuestas de manera coherente** y eliminando las posibles incorrecciones.
- Para el **titular de la entrevista**, selecciona alguna declaración de la persona entrevistada que te parezca destacable. Coloca el titular con letras más grandes y en negrita.
- Añade una **fotografía** de la persona entrevistada.

Conocemos



La biografía: Anne Sullivan

Anne Sullivan nació el año 1866 en un pueblo de Massachusetts. Su familia era una familia pobre, de origen irlandés, que emigró a EEUU en la Gran hambruna irlandesa.

Su vida no fue fácil. A los 5 años, Anne tuvo tracoma y se quedó prácticamente ciega y, a los 8, su madre murió de tuberculosis. Tras la pérdida de su madre, sus hermanos se fueron a vivir con otros familiares y ella se quedó a cargo de su padre alcohólico.

Más tarde, tras el abandono de su padre, Anne acabó con su hermano Jimmie en la Casa de Beneficencia de Tewksbury, un lugar lleno de gente en unas condiciones lamentables. A los tres meses de estar allí, falleció su hermano, lo que le supuso un gran sufrimiento en ese momento.

Tras dos operaciones de vista fallidas y mucho entusiasmo por ir a la escuela, Anne abandonó ese oscuro lugar y se matriculó en el Instituto Perkins para ciegos de Boston.

En el instituto Anne fue humillada, porque tenía 14 años y nunca le habían enseñado a leer y escribir. Sin embargo, esto le motivó a Anne para estudiar y superar sus dificultades hasta que consiguió graduarse con el título de honor. Además, durante su estancia en el Instituto Perkins fue sometida a más operaciones de vista que consiguieron mejorar su visión.

Allí conoció a la que se convirtió en su amiga, Laura Bridgman, que era sordociega y carecía de sentido del olfato y del gusto. Gracias a ella aprendió el alfabeto dactilológico para poder comunicarse, lo que la llevó a formarse para ser profesora de personas sordociegas.

Una de sus alumnas más especiales fue Helen Keller. Helen era una niña que no podía comunicarse porque una grave enfermedad la había dejado sorda, ciega y muda, lo que le provocaba grandes problemas de aprendizaje y socialización. Anne sabía la importancia que tiene la capacidad de comunicación para una persona y se lo facilitó a Helen.

Utilizó el método con el que ella aprendió y comprobó que no funcionaba con Helen, así que tuvo que idear nuevos métodos para poder enseñarle a leer, escribir y hablar. Sullivan hacía que Helen tocara las cosas y entonces deletreaba lo que el objeto era en la mano de Helen. Así, Helen aprendió a leer. Para que aprendiera a escribir, Sullivan le consiguió un tablero especialmente diseñado, acanalado de modo que un lápiz podía formar letras. Para enseñarle a hablar, Sullivan ponía la mano de Helen en su garganta para que pudiera sentir las vibraciones creadas al pasar los sonidos por la garganta. Sullivan hacía que Helen tratara de formar estas mismas vibraciones. Una de las herramientas de enseñanza adaptándolos a las necesidades específicas de cada alumno en cada momento.

Lo más importante que hizo Anne fue registrar y documentar su trabajo de forma que se convirtieron en documentos muy importantes para los psicólogos y la pedagogía, sirviendo como base para la Educación Especial. Así mismo, demostró la importancia de adaptar los métodos y las herramientas de enseñanza a las necesidades específicas de cada alumno.

Dedicó su vida a ayudar a personas con Hellen y cuando su salud empezó a empeorar buscó una sustituta para seguir su labor cuando ella faltase: Polly Thomson. Anne fue enterrada con honores cuando falleció en 1936. En 1961 se estrenó la película "El milagro de Sullivan" que narra los inicios de Helen y tuvo mucho éxito.



Nelson Mandela



Nelson Rolihlahla Mandela (18 de julio de 1918- 5 de diciembre de 2013) fue un activista, abogado y político sudafricano de los siglos XX y XXI, conocido principalmente por luchar pacíficamente contra la segregación racial en Sudáfrica, instaurar un modelo político democrático en Sudáfrica y ser el presidente de la República de Sudáfrica entre 1994 y 1999.

1. Infancia

Nació en Mvezo, una pequeña aldea situada al sur de de Sudáfrica en la que creció de forma sencilla en un contexto tribal. A los 9 años, su padre murió y su madre lo dejó a cargo del regente de Mqhekezweni, el cual se haría responsable de Mandela hasta su edad adulta.

2. Juventud

Nelson se formó en un internado y una universidad de élite negra. A los 23 años se mudó a Johannesburgo y entró a formar parte del CNA (Congreso Nacional Africano), un partido político que abogaba por los derechos de la población negra del país.

3. Lucha contra el apartheid, arresto y años en la cárcel

En 1948 llegaron al gobierno de Sudáfrica un grupo de nacionalistas radicales que trajeron tras de sí un régimen de segregación racial conocido como apartheid, en el que se impuso la supremacía del hombre blanco. Mandela organizó una rebelión no violenta desde el seno del CNA, hasta que el partido fue ilegalizado y empezaron la lucha armada desde la clandestinidad. El 5 de agosto de 1962, Nelson Mandela fue arrestado por conspiración contra el gobierno y pasaría en la cárcel los siguientes 27 años de su vida.

4. Salida de la cárcel y presidencia de Sudáfrica

Durante la década de los 80, el aumento de la violencia racial hicieron crecer las protestas en contra del régimen sudafricano. El gobierno, ante la presión interna e internacional, decidió poner en libertad a Mandela en 1990. Después de su liberación luchó por la democracia, consiguiendo que en 1994 se celebrasen las primeras elecciones democráticas de la historia de Sudáfrica con él como vencedor, quien se convirtió en el primer presidente negro de Sudáfrica.

5. Últimos años

Los últimos años de su vida tras la presidencia (1994-1999) los dedicó a continuar su acción social a nivel internacional así como a través de la Fundación Nelson Mandela. Finalmente, el 5 de diciembre de 2013, tras más de una década retirado de la vida pública, fallecería por una infección respiratoria a los 95 años de edad.



Comentad en parejas:

- ¿Conocíais a alguno de estos personajes? Existen películas famosas basadas en su vida, ¿has visto alguna de ellas?
- ¿Te has interesado alguna vez por conocer la vida de alguna persona famosa que admires? ¿Has investigado sobre ella?
- ¿Qué aspectos de la vida de Anne Sullivan y Nelson Mandela te sorprenden más?
-
- ¿Qué orden siguen los apartados de la biografía de Mandela? ¿Sigue el mismo orden la de Anne Sullivan?
- ¿Sabéis lo que significan las siguientes palabras? Segregación, clandestinidad, abogar (por algo)

La biografía

Una biografía es una narración que cuenta la vida de una persona, normalmente famosa o importante históricamente, desde el momento de su nacimiento hasta el final de sus días. En este tipo de relato se describe brevemente la infancia, la juventud, los amores, obras, dificultades, logros y anécdotas de quien se habla.

- Son relatos escritos en **tercera persona**.
- El narrador ha realizado una **investigación previa** sobre el personaje.
- La información ha de ser **fiable y precisa**.
- Se puede incluir información sobre la época en la que vivió el personaje (el **contexto histórico**).
- Se relatan los acontecimientos más representativos de la vida del personaje.
- Estos hechos se estructuran en **orden cronológico** para que la narración tenga coherencia y sentido lógico.
- La información puede presentarse de manera **objetiva o subjetiva**, si se añaden valoraciones acerca del personaje:



Información objetiva

Carlos Alcaraz Garfia (El Palmar, Murcia, 5 de mayo de 2003)⁴ es un tenista profesional español, actualmente en la primera posición del ranking ATP³ y el vigente campeón del Abierto de Estados Unidos.⁵

Comenzó a jugar al tenis en la Real Sociedad Club de Campo de Murcia, donde su padre era director de la escuela de tenis, hasta que a los 14 años se fue a la Equelite JC Ferrero Sport Academy en Villena. Actualmente reside en Villena.

Información subjetiva

Tom Holland es un joven actor y bailarín británico que en los últimos dos años se ha vuelto una estrella del séptimo arte como consecuencia de su interpretación del superhéroe Hombre Araña en una nueva saga cinematográfica del legendario y exitoso cómic de Marvel.

Clases de palabras: Las conjunciones

Forma Son palabras invariables.

Función Las conjunciones son **enlaces**. Sirven para unir palabras, grupos de palabras y oraciones.

CLASES DE CONJUNCIONES

Conjunciones coordinantes: Unen grupos de palabras y oraciones que están en el mismo nivel. Hay cinco clases:

o **Copulativas:** unen los significados (y, e, ni)

o **Disyuntivas:** une dos opciones que se excluyen (o/u)

o **Adversativas:** un elemento corrige al otro (pero, aunque, sino que...)

o **Distributivas:** presentan dos opciones que se cumplen, pero en circunstancias y momentos distintos (bien... bien, ya... ya, etc.)

o **Explicativas:** el primer elemento aclara el otro (esto es, es decir, o sea...).

· **Conjunciones subordinantes:** unen una oración principal a una subordinada, por eso, una necesita de la otra para tener todo su significado.

Ejemplo: Quedaremos **si** no llueve.

Me gustaría **que** vinieras.

Los conectores

Así como las conjunciones pueden servir de enlace en una oración compuesta, los conectores sirven para relacionar oraciones diferentes, párrafos y partes de un texto. En la lengua escrita resultan muy útiles para dejar claro el sentido de cada parte de un texto, por eso, un texto bien **cohesionado** resulta más fácil de entender.

Observa qué funciones pueden realizar:

Para ordenar el discurso	Para empezar, a continuación
Para introducir un tema	En cuanto a, en relación con
Para añadir ideas	Además, así pues
Para aclarar o explicar	Es decir, o sea
Para poner un ejemplo	Por ejemplo
Para expresar una opinión	En mi opinión
Para expresar una idea contraria	Sin embargo, por el contrario
Para expresar causa o consecuencia	Por tanto, a causa de
Para resumir o concluir	En resumen, en conclusión

Uso de la coma

- **Usamos la coma para separar oraciones compuestas (con dos verbos), cuando llevan las siguientes conjunciones:**

Estoy cansada de esta situación, **pero** haré un último esfuerzo por ti.

No puedo ir a tu casa esta noche, **aunque** me gustaría mucho.

Me dijiste que me apoyarías en esto, **así que** cumple tu palabra.

Nos han cancelado el viaje, **es decir**, que nos quedamos otra semana.

Tu tía **no solo** es una gran empresaria, **sino** una gran persona.

- **Los conectores también van separados por comas, ya aparezcan al principio, en medio o al final de la oración:**

En primer lugar, no deberías haberlo hecho.

¡Él sabe cocinar, **en cambio**, vosotros no tenéis ni idea!

Podemos dar una vuelta en bici, **por ejemplo**.

Uso del punto y coma

- **El punto y coma separa oraciones más extensas que están relacionadas entre sí:**

Su carrera tuvo un inicio ciertamente precoz ya que a los 12 años había logrado un rol en el musical Billy Elliot The Musical; el coreógrafo de la obra descubrió su talento en el baile y lo invitó a audicionar por un papel.

- **Utilizamos punto y coma para separar los elementos de una enumeración que ya incluyen comas (para separar un inciso):**

Vestido con el particular traje de Spiderman, Holland, ya intervino en varias películas producidas por la mega compañía Marvel: "Capitán América: Civil War", en 2016, junto a Chris Evans y Robert Downey Jr.; "Spider-Man: Homecoming", en 2017; y "Avengers: Infinity War", de reciente estreno (2018), que se convirtió en pocos días en un éxito de taquilla.



Elaboramos

//TAREA 3: ESCRIBE LA BIOGRAFÍA DE TU INFLUENCER

Paso 1 Investiga:

- Busca información sobre la vida de esta persona, preguntándole a ella o a gente de su alrededor.
- Puedes pedirle que te enseñe fotografías de otras épocas de su vida y que te explique aquellos momentos.
- Es importante que averigües cuáles fueron los momentos más cruciales de su trayectoria vital, buenos y malos.

Paso 2 Redacta el borrador de la biografía:

- Escribe los hechos que hayas averiguado de su vida, siguiendo esta estructura:
 - **Breve presentación:** Nombre completo, fecha y lugar de nacimiento, presentación de sus logros o rasgos más importantes.
 - Explicación de su vida por **orden cronológico:** infancia, juventud, vida adulta...

Paso 3 Revisa y pasa a limpio tu texto:

- Comprueba la ortografía, si repites palabras y si has hecho un buen uso de los signos de puntuación y de los conectores.
- Puedes incluir **fotografías** de la vida de esa persona.

Conocemos



El Diario de Ana Frank

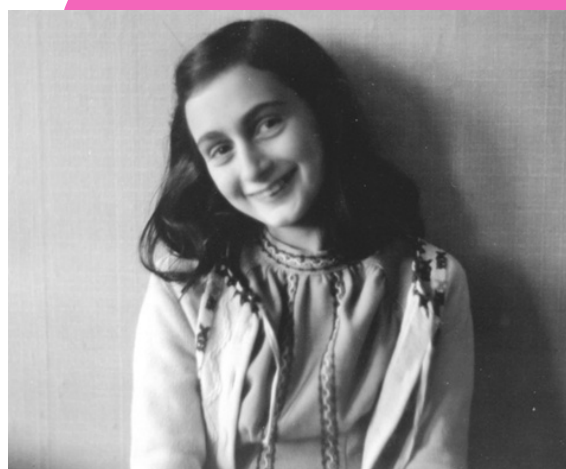
Sábado, 20 de junio de 1942

Para alguien como yo es una sensación muy extraña escribir un diario. No solo porque nunca he escrito, sino porque me da la impresión de que más tarde ni a mí ni a ninguna otra persona le interesarán las confidencias de una colegiala de trece años. Pero eso en realidad da igual, tengo ganas de escribir y mucho más aún de desahogarme y sacarme de una vez unas cuantas espinas.

«El papel es más paciente que los hombres.» Me acordé de esta frase uno de esos días medio melancólicos en que estaba sentada con la cabeza apoyada entre las manos, aburrida y desganada, sin saber si salir o quedarme en casa, y finalmente me puse a cavilar sin moverme de donde estaba. Sí, es cierto, el papel es paciente, pero como no tengo intención de enseñarle nunca a nadie este cuaderno de tapas duras llamado

pomposamente «diario», a no ser que alguna vez en mi vida tenga un amigo o una amiga que se convierta en el amigo o la amiga «del alma», lo más probable es que a nadie le interese.

He llegado al punto donde nace toda esta idea de escribir un diario: no tengo ninguna amiga. Y ahora he llegado al punto alrededor del cual gira todo este asunto de mi diario de vida: ¡en realidad no tengo ninguna amiga de verdad!



Quiero explicar esto con más detalle, pues nadie entenderá que una chica de solo trece años se sienta tan sola. Y tampoco es que sea así. Tengo unos padres buenos y cariñosos, una hermana de 16 años y, si los sumo, unos treinta conocidos, más o menos. Tengo un montón de admiradores que tratan que nuestras miradas se crucen y que durante las horas de clase utilizan algún espejito de bolsillo para intentar capturar una sonrisa mía. Tengo parientes, unos tíos y unas tías muy buenos, una bonita casa y, en realidad, no me falta nada, salvo... ¡una amiga!

Con las chicas que conozco lo único que puedo hacer es divertirme y pasarlo bien. Nunca hablamos de otras cosas que no sean las cotidianas, nunca llegamos a hablar de cosas íntimas. Tal vez esa falta de confianza sea un problema mío, pero las cosas son así, lamentablemente, no se pueden cambiar. De ahí este diario. Para realzar todavía más en mi fantasía la idea de la amiga tan anhelada, no quisiera apuntar en este diario los hechos sin más, como hace todo el mundo, sino que haré que el propio diario sea esa amiga y esa amiga se llamará ¡KITTY!

Comentad en parejas:

- **¿Conocéis el personaje de Anna Frank y lo que le ocurrió a su familia?**
- **¿Habéis escrito alguna vez un diario? ¿Por qué creéis que la gente decide escribir un diario?**
- **¿De qué diferentes tipos de amistad habla Ana? ¿Compartís esa manera de entender la amistad verdadera?**
- **Un diario es un texto personal del ámbito cotidiano, por lo tanto es normal que aparezcan expresiones coloquiales y expresión de emociones a través de exclamaciones, preguntas retóricas o puntos suspensivos. ¿Encotráis alguno de estos recursos en este diario?**

Expedición al Ártico

Nuestra gran aventura empezó en verano de 1908. El comandante Peary me vino a buscar. Yo, Matthew Henson, me fui con él a la conquista del Polo Norte. Embarcados en el Roosevelt, íbamos a encontrar la inmensa tierra de Groenlandia, a atravesar extensiones heladas, para acabar la ruta en trineos en el extremo del mundo, donde ningún hombre ha estado nunca.

12 de octubre. El sol ha desaparecido definitivamente. Durante el verano, giraba en círculo en el cielo; después, en otoño, fue descendiendo poco a poco sobre el horizonte. Hoy, a mediodía, se ha alzado por última vez, descendiendo inmediatamente. No volverá hasta dentro de cinco meses.

1 de noviembre. Horario de invierno. A partir de hoy, desayuno cada día a las nueve de la mañana, después jornada de trabajo para preparar la incursión de primavera en trineo. Cena a las dieciséis horas, luego tiempo libre. A las veintidós horas, campanazo para pedir el cese de ruidos molestos. A medianoche, segundo campanazo para apagar los fuegos. Hoy, que es domingo, hemos comido: bacalao salado, pan con mantequilla y café. Para cenar: trucha, fruta, chocolate. Los esquimales comen lo que quieren: tienen libre acceso a la cocina y al resto del barco.

10 de noviembre. La gran noche ha engullido al Roosevelt. Está oscuro las veinticuatro horas del día. Estamos encerrados en el barco como en una prisión. Prohibido alejarse más de quinientos metros, incluso con linternas. Más allá, se corre el riesgo de no encontrar el camino de vuelta si se apaga la luz.

12 de noviembre. Un día horrible. El Roosevelt crujía, vibraba, gemía bajo el viento, la nieve y la oscuridad, que nos golpeaban como una mano invisible. Los esquimales, aterrados, han pedido protección a sus ancestros. El comandante ha dado orden de apagar las lámparas de alcohol y las estufas de carbón para evitar incendios.



Expedición al Ártico

15 de noviembre. Tras la tormenta, varias familias esquimales se han instalado en tierra (más seguro según ellos). Los demás se han quedado en la cabina de la parte delantera del Roosevelt. El interior se parece al de un iglú: pieles por el suelo, lamparitas de aceite, niños jugando, mujeres sentadas como sastres, cosiendo prendas de piel, hombres construyendo trineos con madera traída de Estados Unidos. Paso mucho tiempo con ellos fabricando trineos.

17 de noviembre. Pequeña lección de astronomía de mi amigo Ootah. En la parte del cielo donde vemos la Osa Mayor, los esquimales ven un rebaño de renos. La constelación de las Pléyades es para ellos un trío de perros que persigue a un oso. La Luna representa una joven que huye del avance de su admirador: el Sol. Me gusta cómo los esquimales ven el mundo. El comandante Peary lo encuentra infantil. No creo que el

asunto le interese. Lo que le importa es lo que los esquimales pueden aportar a la conquista del polo (pieles, perros y trineos). Eso es todo. 12 de enero. Tacho los días, pero el tiempo parece haberse parado. Tres meses sin ver el sol, ¡una eternidad!

25 de enero. Ya está, la ropa de piel y los trineos están listos. ¡Solo falta el sol!

10 de febrero. La luz aumenta cada día. Sigue haciendo mucho frío: cuarenta y cinco grados bajo cero. Igual que en otoño, ambiente crepuscular, como una larga alborada.

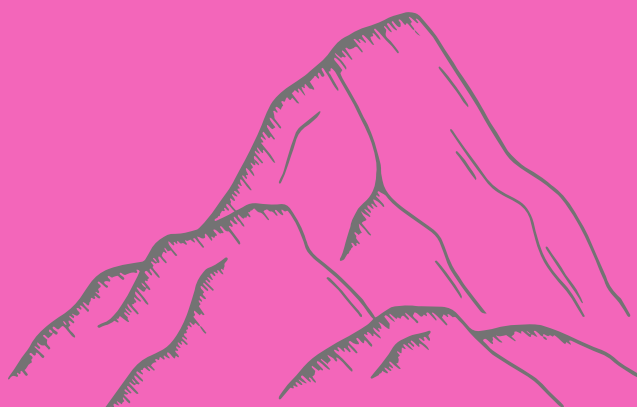
5 de marzo. A mediodía, aparición del sol sobre el horizonte, justo en el sur, durante unos minutos. La primera vez en cinco meses que lo veo. ¡Qué alegría!

Philippe Nessmann, "Al límite de nuestras vidas", (texto adaptado)

Comentad en parejas:

1. ¿En qué aventura se ha embarcado Matthew Henson? ¿Qué itinerario va a seguir?
2. Los miembros de la expedición quedan atrapados en el Roosevelt durante el invierno de 1908. ¿Cuántos meses exactamente? ¿Por qué?
3. ¿A qué se dedican durante ese tiempo?

4. ¿Qué relación mantienen los europeos con los esquimales?
¿Existen diferentes actitudes hacia ellos?
5. ¿Qué ven los esquimales en la Osa Mayor? ¿Cómo interpretan la constelación de las Pléyades?
6. Cuando la luz aumenta, Matthew habla de «ambiente crepuscular, como una larga alborada». La frase indica...
- a. que se siente cansado, adormecido después de tantos meses de oscuridad.
 - b. la claridad que hay desde que raya el día hasta que sale el Sol.
 - c. la claridad que hay desde que se pone el Sol hasta que cae la noche.
 - d. que se siente triste y su estado de ánimo se transmite al paisaje, que presenta un aspecto pálido y decadente.
7. «Sigue haciendo mucho frío: cuarenta y cinco grados bajo cero». De esta nota y del contexto se deduce que...
- a antes ha hecho más frío.
 - b antes ha hecho menos frío.
 - c antes hacía el mismo frío.
8. Escoge tres adjetivos para describir a Matthew.
9. ¿Qué función tienen las fechas que se consignan?
10. Este es un diario de viaje; ¿por qué crees que puede ser interesante escribir un diario durante un viaje?



Conocemos

La estructura de la oración

Una oración es la unidad lingüística formada por una palabra o por un conjunto de palabras que tiene sentido completo y carácter independiente.

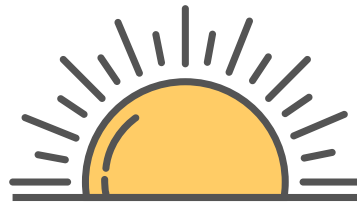
Las oraciones están formadas por sintagmas, palabras o grupos de palabras unidos entre sí que desempeñan una determinada función: Sujeto, Predicado, Complementos...

Los constituyentes de la oración son: el Sujeto (quien realiza la acción verbal) y Predicado (la acción verbal).

Sintagma Nominal + Sintagma Verbal
SUJETO PREDICADO

Dentro del Sintagma Nominal - Sujeto y del Sintagma Verbal - Predicado encontraremos más sintagmas. Recuerda las diferentes clases de sintagma que hemos trabajado:

- Sintagma Nominal
- Sintagma Preposicional
- Sintagma Adjetival
- Sintagma Adverbial
- Sintagma Verbal



Observa el ejemplo:

El sol ha desaparecido definitivamente.
SN V. N. S. Adv.
Sujeto Predicado

El acento diacrítico

La tilde diacrítica sirve para diferenciar **palabras monosílabas** que se escriben igual pero tienen significado diferente y que, generalmente, pertenecen a clases o categorías gramaticales diferentes.

Ahora que ya hemos trabajado todas las clases de palabras, puedes estar pendiente de escribir cada una de ellas como corresponde:



Tú (pronombre personal)	Tu (determinante posesivo)
Él (pronombre personal)	El (determinante artículo)
Mí (pronombre personal)	Mi (determinante posesivo)
Sí (adverbio de afirmación)	Si (conjunción condicional)
Té (sustantivo: infusión)	Te (pronombre personal)
Dé (verbo dar)	DE (preposición)
Sé (verbo saber)	Se (pronombre personal)
Más (adverbio de cantidad)	Mas (conjunción adversativa)

Conocemos

Memorias: Patti Smith

En invierno, construimos fuertes en la nieve y yo capitaneé nuestra campaña, trazando mapas y elaborando estrategias de ataque y retirada. Libramos las guerras de nuestros abuelos irlandeses. Entre naranjas y verdes. Íbamos de naranja, pero desconocíamos su significado. Solo era nuestro color.

Cuando la atención decaía, yo instauraba una tregua y visitaba a mi amiga Stephanie. Se estaba recuperando de una enfermedad que yo no comprendía, una forma de leucemia. Era mayor que yo. Debía de tener doce años, mientras que yo tenía ocho. Yo no tenía mucho que decirle y puede que no le fuera de mucho consuelo, pero ella parecía disfrutar con mi compañía. En realidad, creo que lo que me inducía a visitarla no era mi buen corazón, sino mi fascinación por sus cosas. Su hermana mayor colgaba mi ropa mojada y nos traía una bandeja con chocolate caliente y galletas.

Stephanie se recostaba en un montículo de almohadones y yo le contaba cuentos y le leía tebeos. Me maravillaba su extensa colección de tebeos, fruto de una infancia pasada en la cama, que incluía todos los números de Superman, La pequeña Lulú, Classic Comics y House of Mystery. Su vieja caja de puros contenía todos los colgantes clásicos en 1953. Nunca me cansaba de jugar con ellos y en ocasiones, si tenía alguno repetido, Stephanie me lo regalaba.

Yo tenía un escondite secreto cerca de mi cama, bajo las tablas del suelo. En él guardaba mi alijo, lo que ganaba jugando a las canicas, cromos, objetos religiosos que rescataba de cubos de la basura católicos: viejas estampas, raídos escapularios, santos de escayola con las manos y los pies mellados. Metía allí el botín de Stephanie. Algo me decía que no debería aceptar regalos de una niña enferma, pero yo lo hacía y los escondía, un poco avergonzada.



Había prometido visitarla el día de San Valentín, pero no lo hice. Mis deberes como general de mi ejército de hermanos y niños del vecindario eran agotadores y había mucha nieve que franquear. Fue un invierno crudo el de aquel año. Al día siguiente, abandoné mi puesto para pasar la tarde con ella y tomar chocolate caliente. Stephanie estuvo muy callada y me suplicó que me quedara aunque se durmiera. Hurgué en su joyero. Era de color rosa y, cuando lo abrías, una bailarina daba vueltas como el hada de los confites. Dentro, había un alfiler de una patinadora y me fascinó tanto que me lo metí en la manopla. Me quedé sentada junto a Stephanie durante mucho rato, paralizada, y me marché con sigilo mientras dormía. Guardé el alfiler en mi escondrijo.

Esa noche, mis remordimientos por lo que había hecho me despertaron muchas veces. Por la mañana, estaba demasiado enferma para ir a clase y me quedé en la cama, atormentada por la culpa. Prometí devolver el alfiler y pedirle perdón. Al día siguiente era el cumpleaños de mi hermana Linda, pero no hubo ninguna fiesta en su honor. El estado de Stephanie se había agravado y mis padres fueron a donar sangre al hospital. Cuando regresaron, mi padre estaba llorando y mi madre se arrodilló junto a mí para decirme que Stephanie había muerto. Su dolor enseguida se trocó en preocupación cuando me tocó la frente. Yo tenía muchísima fiebre. Pusieron nuestro piso en cuarentena. Había contraído la escarlatina.

Patti Smith, "Éramos unos niños"

Comentad en parejas:

- ¿Sabéis quién es Patti Smith? ¿Qué clase de obra son unas memorias?
- ¿Sobre qué etapa de su vida nos está hablando? ¿A qué se refiere cuando habla de guerras y ejércitos?
- ¿Qué tienen que ver los colores naranja y verde con sus abuelos irlandeses?
- Según ese comentario sobre sus abuelos, ¿podemos deducir que estos hechos suceden en Irlanda?
- ¿Sabéis lo que significan las palabras alijo, escapulario y mellado?

Elaboramos



// TAREA 4: ESCRIBE TUS PROPIAS MEMORIAS

Después de escribir sobre inventos, historias de miedo y sobre otras personas... ¡ha llegado el momento de hablar de ti!

01. ¿Diario personal o tus memorias?

- Puedes escribir un **diario** de varios días de tu vida en los que ocurrió algo interesante o a lo largo de una semana de tu vida actual. Recuerda poner las fechas de cada día y escribir en tiempo Presente.
- Otra opción es contar, a modo de **memorias**, una anécdota o episodio de tu vida.

02. Redacción

- Si te apetece ponerle imaginación, puedes escribir un diario o unas **memorias inventadas**. Simplemente has de escribirlo en primera persona.
- Organiza el texto en **párrafos**, que se correspondan con los diferentes momentos narrados.
- ¡Recuerda utilizar **conectores** para relacionar las ideas de cada párrafo!
- Puesto que es un texto sobre vivencias personales, no olvides **expresar las emociones** de cada momento con todos los recursos que ya conoces.

Presentación del producto



Cada grupo tiene que elegir qué "influencer" quiere presentar (de entre todas las personas que ha investigado cada uno de los miembros).



Decidid de qué manera queréis presentar a esta persona:

- **Vídeo de una entrevista**
- **Exposición de imágenes** con explicación oral
- **Vídeo-documental** que incluya imágenes y fragmentos de vídeos.
- ¡Lo que se os ocurra!

Estructura

- **Presentación de la persona**
- **Desarrollo:** Información acerca de su vida (descripción, biografía, declaraciones, imágenes...)
- **Conclusión:** Explicad por qué creéis que esta persona es un referente para vosotros y vosotras.

CATEGORÍAS GRAMATICALES

SUSTANTIVOS

Varían en género y número
Son el núcleo del SN

ADJETIVOS

Varían en género, número y grado
Son complementos del sustantivo

DETERMINANTES

Varían en género y número
Modifican al sustantivo

PRONOMBRES

Pueden variar en persona, género y número
Sustituyen al SN

VERBOS

Varían en persona, número, tiempo, modo, aspecto y voz
Son el núcleo del SV-Predicado

ADVERBIOS

Palabra invariable
Complementan al verbo, al adjetivo o al adverbio

PREPOSICIONES

Palabra invariable
Enlace: Unen palabras o grupos de palabras

CONJUNCIONES

Palabra invariable
Enlace: Unen grupos de palabras u oraciones

**CUADERNO DE
ACTIVIDADES**



Lengua Castellana y Literatura

2º ESO

NOMBRE Y APELLIDOS

GRUPO



**IES JAUME I
BORRIANA**

ÍNDICE

- Información de la asignatura
- Ejercicios de ortografía: Acentuación
- **Propuesta del 1r trimestre: pág. 10**
 - Tarea 0: Evaluación inicial
 - Tarea 2: Análisis de textos
 - Uso de la coma
 - Mecanismos de formación de palabras
 - El sustantivo
 - La descripción
 - El adjetivo
 - Los determinantes
 - El Sintagma Nominal
 - Tarea 3: Prácticas de expresión escrita
 - La publicidad
 - Tarea 4: Análisis de textos
- **Propuesta del 2º trimestre: pág. 42**
 - La noticia
 - Tarea 1: La narración
 - Los pronombres
 - El espacio narrativo
 - Tarea 2: El conflicto en la narración
 - El verbo
 - Tarea 3: Descripción de ambientes
 - El adverbio
 - Tarea 4: El diálogo en la narración
- **Propuesta 3r trimestre: pág. 82**
 - Tarea 1: Descripción de personas
 - Las preposiciones
 - La formación de sustantivos, adjetivos y verbos
 - Tarea 2: Entrevista perfil
 - Oraciones interrogativas
 - Tarea 3: Las biografías
 - Conjunciones
 - Uso del punto y coma
 - Tarea 4: El diario personal
 - Tipos de sintagma
 - El acento diacrítico
 - Las memorias
- **Mejora tu ortografía**
- **Registro de faltas de ortografía**

INFORMACIÓN DE LA ASIGNATURA

Porcentajes de calificación: ¿Cómo se calcula la nota de la asignatura?

Información de interés

Nombre del profesor/a:

Correo electrónico:

Hora de visita de familias:

Materiales de la asignatura: Dossier de materiales
Cuaderno de actividades

Libros de lectura y trabajos

1º TRIMESTRE	2º TRIMESTRE	3º TRIMESTRE

EJERCICIOS DE ORTOGRAFÍA: Acentuación

PALABRAS AGUDAS

Son palabras agudas las que llevan el acento en la última sílaba. Llevan tilde las palabras agudas que acaban en vocal o en consonante **n** o **s**.

1) Subraya la sílaba tónica y escribe la tilde cuando corresponda:

Ciempies leon reptil raton perdiz mandril
juegue vereis redactar comer diran verdad
nariz parchis ajedrez redacción pintor
alla codorniz ayer dieciseis Aquí

2) Subraya las palabras agudas y escribe la tilde cuando corresponda:

- Miguel Cortes es leones y mi mejor amigo del colegio.
- A Jesús, el hermano mayor de Ines, le ha salido un grano en la nariz.
- Ayer, despues de hacer los deberes, juegue un buen rato al parchis con Andres. En esta habitación hay un raton, pero soy incapaz de cogerlo.
- En la estacion de autobuses de Teruel perdi la cartera con el carne de conducir. Diran lo que quieran, pero no fue Jose quien lanzo el balon y rompio el cristal de la tienda de juguetes.

ACENTUACIÓN DE PALABRAS LLANAS

Llevan tilde las palabras llanas que acaban en consonante que no sea **n** o **s**.

1) Subraya la sílaba tónica y escribe la tilde

cuando corresponda:

Sánchez Lopez Luisa Gonzalez Victor Playa
sombrilla arena tumbona canoa Vigilante azucar
cancer dolar facil Almibar abdomen lider

jueves catorce

3) Señala cuál es la sílaba tónica en los verbos siguientes, después escribe frases para distinguir el significado:

Canto / cantó

Hablo / habló

Averiguo / averiguó

Salto / saltó

Miro / miró

5) Escribe la tilde cuando corresponda:

-Algunas veces se ha dicho que el azúcar provoca cáncer, pero no es cierto; parece ser que fue una información falsa que procede de los fabricantes de productos artificiales que sustituyen al azúcar.

-Es difícil que pueda acabar este trabajo antes del viernes.

-En este cementerio no hay cipreses; hay naranjos y olivos.

-Hector vendrá esta tarde a jugar al parchís; en el caso de que no viniera, llamaremos a Víctor y nos vamos a jugar un partido de fútbol al colegio.

-He hecho una macedonia de frutas estupenda. Le he echado melón, sandía, pomelo, naranja, ciruela, piña y melocotón en almíbar.

ACENTUACIÓN DE PALABRAS ESDRÚJULAS

Todas las palabras esdrújulas y sobresdrújulas llevan tilde.

1) Escribe el plural de las siguientes palabras y pon la tilde cuando corresponda:

Cárcel

volumen

resumen

joven

simpático

examen

vivíparo

cráneo

crimen

Germen

Virgen

marge

2) Transforma los adjetivos en grado superlativo y escribe frases:

Humilde

Simpático

Alto

Educado

Feliz

3) Algunos pronombres personales se unen a verbos, formando palabras esdrújulas y sobresdrújulas. Añade a los verbos estos pronombres: me, te, se, no, os, le, la, lo, les, los, las

Di da pon estudia mira Beber comer
contando observa escucha

4) Subraya la sílaba tónica y escribe la tilde cuando corresponda:

-El burgales es de Burgos; el abulense, de Avila; los cordobeses, de Cordoba; y los cacereños de Cáceres.

-El océano Atlántico está situado entre los continentes de Europa, África y América.

-Quedate con estos resúmenes; yo ya no los necesitare jamás.

-Sirveme a mí la sopa; a José ponle un filete con patatas fritas.

-Inés e Isabel participan en un espectáculo de televisión de gran éxito.

ACENTUACIÓN DE DIPTONGOS, TRIPTONGOS E HIATOS

El diptongo es la unión de dos vocales en una sílaba.

El triptongo es la unión de tres vocales en una sílaba.

El hiato consiste en dos vocales unidas en la palabra, pero que pertenecen a distinta sílaba.

1) Separa en dos columnas los diptongos y los hiatos:

azahar Soria diente Ceuta oasis
baile buhonero ruidoso jaula roedor
zoo boina real peine reelegido
peón rompió ciudad Ismael

DIPTONGOS	HIATOS

Los diptongos llevan tilde cuando les corresponde según la regla general de las agudas, llanas y esdrújulas.

1) Separa las sílabas, subraya la sílaba tónica y escribe la tilde cuando corresponda:

Sebastian	Mariana	Cantabria	Adrian
Rioja	Jovial	diocesis	cienaga
Diego	suéter		

2) Subraya la sílaba tónica y observa el uso de la tilde en los triptongos: aliviáis, evaluáis, guau, miau.

Los triptongos, al igual que los diptongos, llevan tilde cuando les corresponde según la regla general.

Cuando el hiato está formado por dos vocales abiertas (a, e, o), se sigue la regla general de las agudas, llanas y esdrújulas. Pero si la vocal en hiato es i o u , lleva siempre tilde.

1) Separa las sílabas, subraya la tónica y escribe la tilde cuando corresponda:

Reir	paises	torreon	geografia	raiz
Cacatua	Maria	coagulo	laud	aupa

2) Escribe frases con los siguientes pares de palabras:

Gradúo / graduó

Averiguo / averiguó

Puntúo / puntuó

Atestiguo / atestiguó

3. Después de que os hayan corregido los textos, anotad vuestras **faltas de ortografía** en la última página del cuaderno de trabajo.

4. Escribe **dos ejemplos** de:

- Sintagmas nominales:
- Sustantivos:
- Adjetivos:
- Determinantes:
- Palabras compuestas:
- Palabras derivadas:
- Palabras con prefijos:
- Palabras con sufijos:
- Recursos retóricos:

5. Lee con atención estos tres textos sobre el escritor británico Charles Dickens:

A Charles Dickens fue un niño delgado y bajo de estatura. Su aspecto no era especialmente cuidado. Tenía un carácter noble y sincero, aunque también melancólico. Pobre y marginado, se distinguió desde siempre por su agudeza para observar la realidad.

B En 1823, a los doce años, Dickens, que vivía con su familia en Londres, comenzó a trabajar en una fábrica de betún para calzado. Ganaba seis chelines semanales por diez horas de trabajo al día. Con este dinero tenía que pagar sus gastos y parte de los de su familia, pues su padre estaba en la cárcel por deudas.

C Las novelas de Charles Dickens denuncian la pobreza, el desamparo y las pésimas condiciones de trabajo que tenían que soportar las clases más humildes de la sociedad británica del siglo XIX. Critica ferozmente el egoísmo de las clases acomodadas que oprimen a las más miserables.

a En los anteriores fragmentos hay una narración, una descripción y una exposición. Identifica a qué tipo de texto corresponde cada fragmento y escríbelo.

b Céntrate en el texto narrativo. ¿Se relatan sucesos reales o imaginarios?

c ¿De qué trata el texto descriptivo?

d ¿Y el expositivo?

TAREA 1

1. Después de leer y comentar el texto de la página 5, rellena la siguiente ficha:

Género textual	
Ámbito de uso	
Periódico donde fue publicado	
Fecha en la que fue publicado	
Titular	
Subtítulo	
Entradilla	

USO DE LA COMA

2. Escribe **coma** donde convenga:
 1. Camarero tráigame un café por favor.
 2. No sabes Juan cuánto lo siento.
 3. Luisa haga el favor de venir.
 4. No me has entendido tío.
 5. La tarde estaba gris fría y triste.
 6. Hay trajes verdes rojos azules y grises.
 7. María Juan Luis e Inés van de paseo.
 8. Se produjo mucho trigo arroz y maíz.
 9. Juan estudia mi primo lee yo juego.
 10. Este caballo según dicen es el mejor.
 11. Sin embargo triunfó el otro.
 12. Dime por último la capital de Francia.
 13. La ballena en efecto es un mamífero.

14. Júpiter rey de los dioses gobernaba el Olimpo.
15. Los Juegos Olímpicos se celebrarán en Atenas capital de Grecia.
16. Por último quiero agradecerte tu colaboración.
17. Llegaron en efecto en su flamante automóvil.
18. Los árboles verdaderos pulmones de la ciudad deben ser cuidados con esmero.
19. Luis tu vecino siempre está enganchado al ordenador.
20. El jugador indignado por los insultos decidió hablar con el árbitro.

MECANISMOS DE FORMACIÓN DE PALABRAS

1. Analizad estos nombres de inventos e indicad qué **mecanismo de formación de palabras** se han utilizado para crearlos: Derivación, composición, acronimia, siglas, préstamos de otras lenguas o metáforas.

- | | |
|-------------------------------|-----------------------------|
| A. Sujetador de bicicletas | K. Aparcacoches a distancia |
| B. Cargador portátil | L. Fregona |
| C. Trampapistola matarratones | M. Submarino |
| D. Creador de hoyuelos | N. Fútbolín |
| E. <i>Baby mop</i> | O. Calculadora digital |
| F. <i>Flitz</i> | P. Teleférico |
| G. Cama antimiedo | Q. Guitarra clásica |
| H. <i>Vending</i> a pedales | R. Cigarrillo |
| I. Claxon delator | S. Jeringa desechable |
| J. Taxibrella | T. Autogiro |

2. Clasificad los ejemplos según el tipo de mecanismo de formación de palabras utilizado:

Derivación: Prefijos	Derivación: Sufijos	Composició n	Préstamos de otras lenguas	Complemen tos (Adj. o S. Prep.)

3. Inventad palabras para nombrar estos inventos, utilizando cualquiera de los mecanismos estudiados:

Banditas para los pelos del cepillo:

Cargador portátil de luz solar:

Máquina automática para hacer pizzas:

Tenedor para comer espagueti:

Enchufe para muchos aparatos:

Aparato para aliñar con limones exprimidos:

Auriculares con forma de cremallera:

Quebrador de huevos:

Sombrilla con portavasos:

Caramelos con envoltorio silencioso:

4. Realizad un mapa conceptual con los elementos que componen las palabras, tal y como se explica en el apartado **La forma de las palabras**, en la página 11 del libro.

ACTIVIDADES DE REPASO DE LA FORMA DE LAS PALABRAS:

1. Subraya el **lexema** de las siguientes palabras y clasifícalas por familias léxicas: lavatorio, cuadernillo, culpar, consumir, culpa, lavavajilla, libros, culpable, encuadernar, librito, consumo, librero, lavar, consumidor, cuadernos, librería, libresco.

lava-					

2. Subrayad los **prefijos** de las siguientes palabras:

autónomo

autodestructivo

antisemita

binario

cooperar

hemiplejía

infraestructura

hipotermia

posgrado

- Escribid una oración con cada una de estas palabras:

.....

EL SUSTANTIVO

5. Escribe el **femenino** de los siguientes sustantivos atendiendo a las reglas anteriores.

a panadero:

b presidente:

c profesor:

d duque:

i mujer:

e sacerdote:

f héroe:

g actor:

h príncipe:

j pianista:

6. Clasifica las palabras según el mecanismo utilizado para **formar el femenino**:

desinencia -a	desinencia -esa, -ina, isa	una palabra diferente	el artículo la

- o Añadid los siguientes sustantivos en femenino en la columna correspondiente, según como se haya **formado el femenino**: alcaldesa, sargenta, abogada, jueza, la modelo, médica, emperatriz, yegua.

7. Señala el morfema de **plural** de las siguientes palabras, para comprobar cómo se ha formado:

mariposas

zapatos

arrocés

mamás

camaleones

platós

jabalís

ordenadores

café

papeles

tabúes

jabalíes

- o Ahora clasifica las palabras según la **forma del plural** de esos sustantivos:

Vocal átona +s bosque-s	Vocal á, é, ó+ s sofá-s	í + s/ es ú + s/es bisturí/ bisturíes	Consonante +es delfín-es

8. Observa estas palabras y saca conclusiones sobre la **formación del plural** en estos casos:

los tórax, los cactus, los autobuses, los climax, los compases, las dosis, los reveses, los faxes, las toses, las síntesis.

- o ¿Qué tienen en común estos sustantivos cuando están en singular?
- o Clasifica a estas palabras en dos grupos:
 - las que han formado el plural **con -s**:
 - las que lo han formado **con -es**:
- o ¿Qué característica tienen en común los sustantivos de cada grupo?
- o ¿Podrías establecer una norma de **formación del plural** para estas palabras?

9. Clasifica estas palabras atendiendo a las reglas de formación del plural del siguiente cuadro:

tabú, comité, tribu, rey, dominó, crisis, píxel, club, sándwich, taxi, papá, convoy, champú, menú, fax, tos, eslogan

Extranjerismos +s/es club-es	Palabras agudas acabadas en -s/x + es autobus-es	Palabras llanas o esdrújulas acabadas en -s/x no cambian los tórax los cactus	Acabadas í + s/ es ú + s/es bisturí/ bisturíes	Acabadas en -y + es ley-es Excepción: jerséis esprais

- Por último, fíjate bien en estas palabras y forma el plural de cada una de ellas.

a bambú:

e vals:

b espray:

f café:

c israelí:

g reloj:

d crisis:

h álbum:

10. Clasifica los siguientes sustantivos de acuerdo con su significado: *Alberto, Barcelona, silla, equipo, agua, honestidad, paz, sal, brigada, lámpara, Santander, Elena.*

Clases de sustantivos:

Propios	Antropónimos (de personas)	
	Topónimos (de lugares)	
Comunes	Individuales	
	Colectivos	
	No contables	
	Abstractos	

11. Escribe el **colectivo** que les correspondería a los siguientes nombres individuales.

a abeja:

e soldado:

b perro:

f pez:

c lobo:

g árbol:

d pájaro:

h estrella:

12. Para poder cuantificarlos, los sustantivos **no contables** se suelen combinar con determinadas unidades. ¿Cuáles serían las más habituales en estos casos? Escoge entre las siguientes: *taza, cuña, loncha, kilo, cucharadita, pellizco, rebanada, litro.*

a pan:

e sal:

b queso:

f gasolina:

c jamón:

g café:

d azúcar:

h arroz:

ACTIVIDADES DE REPASO: EL SUSTANTIVO

1. Escribe el **masculino o el femenino** de los siguientes sustantivos:

Profesor:	Caballero:
Caballo:	Conde:
Maestro:	Carnero:
Juez:	Princesa:
Nuera:	Toro:
Secretaria:	Reina:
Pianista:	Actriz:
Varón:	Sacerdotisa:
Médico:	Heroína:
Barón:	Padre:
Hermana:	Mujer:

2. Escribe estos sustantivos en **plural**:

Rubí:	Tesis:
Tabú:	Hindú:
Crisis:	Magrebí:
Autobús:	Amigdalitis:
Actor:	Alhelí:
Montaña:	Amor:
pez:	Emoción:
Mujer:	Azúcar:
Juez:	lápiz:
	Departamento:
	Rebaño:

3. Subraya los sustantivos **abstractos**:

Bañera	Libro	León
Amor	Literatura	Ferocidad
Copa	Dedo	Honestidad
Amabilidad	Simpatía	Ojera

4. Escribe el **colectivo** de los siguientes sustantivos individuales:

Cerdo:	Haya:
Oveja:	Olivo:
Árbol:	Pino:
Plato:	Encina:

5. Subraya los sustantivos **no contables**:

Motocicleta	Agua	Leche
Tenedor	Teléfono	Oro
Aceite	Plata	Árbol

6. Ahora especifica en los siguientes sustantivos las cuatro **clasificaciones** que has trabajado en los ejercicios anteriores:

Burro	común	concreto	individual	contable
Calculadora				
Luisa				
Olor				
Pinar				
Leche				

LA DESCRIPCIÓN

1. Leed el texto. ¿Qué tipo de sustantivos predominan en él: **concretos o abstractos**? Subrayadlos. ¿Por qué crees que ocurre así?

Desde los orígenes, la conducta humana se enfrenta a la doble posibilidad de ser, precisamente, humana o inhumana. La libertad implica siempre el riesgo de escoger tanto una conducta digna de la persona como otra indigna. Llamamos *ética* a la elección de la conducta digna, al esfuerzo por obrar bien, a la ciencia y el arte de conseguirlo.

Se trata de un texto

que explica

2. Leed el texto. ¿Qué tipo de **sustantivos** predominan en él: **concretos o abstractos**? Subrayadlos. ¿Cuál es la razón?

Una probeta es un vaso de forma tubular con pico para verter y generalmente con pie, que se emplea en los laboratorios para contener y medir líquidos, recoger muestras de cualquier sustancia o material. Las probetas graduadas llevan grabada una escala que permite determinar volúmenes con cierta precisión, aunque no tanta como la que se logra empleando pipetas.

Este texto es una

que describe

- Señala los adjetivos que aparecen en la descripción.
- ¿Son adjetivos especificativos o explicativos?

- Justifica tu respuesta.

3. Vamos a analizar el texto de la página 18, en el que se describe un patinete:

Género textual	
Ámbito de uso	
Finalidad	
Tipo de texto principal	

4. Puesto que este texto tiene una doble finalidad, también encontramos ejemplos de descripción objetiva, descripción subjetiva y de persuasión.

Localiza en el texto:

- Información objetiva (datos concretos, descripción realista y precisa):

- Información subjetiva (detalles que quieren dar una buena impresión del producto):

- Frases dirigidas al consumidor potencial, para convencerlo de que lo compre:

5. Analiza qué recursos lingüísticos ha utilizado en el texto para cumplir con esa finalidad:

- Sustantivos concretos:

- Adjetivos:

- Verbos en 2ª persona del singular:

- La expresión jungla urbana: ¿A qué se refiere? ¿Cómo se llama este tipo de recurso?

6.-Busca en el texto cómo se ha construido el grado comparativo en estos tres adjetivos:

moderno:

sólido:

pequeños:

EL ADJETIVO

1. Identifica los adjetivos de estas oraciones e indica a qué sustantivo acompañan:

1. El niño tiene el pelo rubio.
2. Estuvimos en un hotel pequeño.
3. Mi padre es un gran lector de novelas policiacas.
4. Su casa tiene un salón muy amplio.
5. Son impresionantes las posibilidades de este proyecto.
6. Me alegro de tu rápida recuperación.
7. Muéstrame tu mejor faceta.

- Indica al lado el género y número de los sustantivos y adjetivos señalados.

2. Identifica e indica el grado de los adjetivos de estas oraciones:

1. Este balcón es el más bonito de la finca.
2. La película tiene un final emocionantísimo.
3. El zumo de naranja es más ácido que el de manzana.
4. Andrea es una chica estudiosa.
5. Sofía consiguió hacer un pastel extraligero.

6. Andrés es más alto que su hermano.
7. Lucía es tan inteligente como Eva.
8. El sillón nuevo es más cómodo que el viejo.
9. Luis es menos hablador que su hermano.

3. Coloca un sustantivo masculino y un sustantivo femenino junto a cada adjetivo y observa si varía su género: Ejemplo: feliz > perro feliz, familia feliz

- | | |
|--------------|---------------|
| 1. Sensible: | 5. Simpático: |
| 2. Bonito: | 6. Risueño: |
| 3. Breve: | 7. Amable: |
| 4. Frío: | 8. Fuerte: |

- Como puedes ver, no todos los adjetivos han sufrido variaciones de género. Ahora clasifica estos adjetivos atendiendo a:

- **Si tienen dos terminaciones:**

- **Si tienen una terminación:**

5. Identifica y analiza los adjetivos empleados en estas oraciones:

1. Carmen se puso el vestido rojo para la boda, a pesar de la fría tarde.

2. Su hermana compró un helado grande para las dos.

3. Se puso los esquís nuevos y bajó la blanca nieve con agilidad.

6. Localiza los adjetivos calificativos de esta descripción y explica en qué grado están:

«Los hobbits son gente pequeñísima, más pequeña que los enanos; menos corpulenta y fornida, pero mucho más baja. La estatura es variable, entre los dos y los cuatro pies de nuestra medida».

(R. Tolkien: *El señor de los anillos*)

LOS DETERMINANTES

1. Elige cinco de los inventos que analizamos al principio y construye una frase con cada uno de ellos:

Sujetador de bicicletas	—	
Cargador portátil		Calculadora digital
Claxon delator		Teleférico
Aparcacoches a distancia		Guitarra clásica
Fregona		Cigarrillo
Submarino		Autogiro
		Futbolín

- Observa si has añadido un determinante delante de cada sustantivo, que concuerda en género y número con él.

2. Completa la siguiente tabla con los **determinantes demostrativos**:

	Cercanía		Media distancia		Lejanía	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Singular						
Plural						

3. Analizad las palabras de las siguientes oraciones:

Aquellas navidades hizo mucho frío. En *estas* apenas ha nevado.

4. Identifica los determinantes de estas oraciones y explica de qué modo precisan el significado del sustantivo al que acompañan, uniendo ambas columnas.

- | | |
|---|--|
| a La violinista tocó el violín. | Señala una cantidad o estimación aproximada. |
| b ¿Me da dos limones, por favor? | Sitúa un elemento en un punto del espacio. |
| c Pásame aquel cuaderno de allí. | Indica pertenencia o relación. |
| d Faltaron varios alumnos. | Manifiesta admiración o sorpresa. |
| e ¿Qué película te gustaría ver? | Precisa un número exacto de objetos. |
| f ¡Cuánta gente hay hoy aquí! | Introduce una pregunta. |
| g ¿Me dejas tu lápiz? | Indica el género y el número del nombre. |

5. Completa las siguientes tablas:

ARTÍCULOS	Determinados		Indeterminados	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Singular				
Plural				

Artículos contractos		Artículo neutro
a + el		
de + el		

6. Esta pareja está interesada en comprar un coche, pero todavía no tiene claro qué modelo se adaptaría mejor a sus necesidades. Dudan entre una berlina, un monovolumen y un todocamino. Escribe el diálogo que podrían mantener con el vendedor.



Utiliza los artículos indeterminados para presentar cada coche, los determinados para explicar sus características y el artículo neutro para explicar las necesidades de los compradores: «*Una* berlina es *un* coche muy cómodo...», «*El* automóvil perfecto para...», «*Lo* primero para nosotros...», «*Lo* más importante...»

ACTIVIDADES DE AMPLIACIÓN: EL DETERMINANTE

1. Rodea los determinantes indefinidos de las siguientes oraciones. Recuerda que los determinantes siempre deben acompañar a los sustantivos.

- Ya falta poco para llegar a la meta.
- Vinieron pocos invitados a la fiesta.
- Algún día correré con Fernando Alonso.
- Ayer se estrelló un avión y hubo varios muertos.
- Hace mucho que no quedamos.

2. Coloca los determinantes demostrativos (este/ese/aquel y sus formas en femenino y plural) donde corresponda:

- a) _____ boli está en aquel estante.
- b) _____ chaval me ha faltado el respeto.
- c) Luego me esperas en _____ esquina de allí.
- d) _____ es es de ese chico.
- e) Mis hermanos y yo estamos en _____ parque de aquí.

3. Encuentra los determinantes numerales (ordinales y cardinales). Rodéalos y di si son ordinales o cardinales:

- a) El niño fue el primero en llegar al colegio.
- b) Ayer fui a una tienda donde solo tenía delante a tres personas.
- c) Dame cuatro de esos.
- d) Quiero mis juguetes, los dos que me quitaste.
- e) En mi estuche tengo dos bolis y un tipex.

4. Cambia los determinantes cardinales por ordinales:

- a) Diego quedó el tres seleccionado de la carrera de atletismo.
- b) Olga es la cuatro finalista de la carrera de natación sincronizada.
- c) Marta es la una jugadora del equipo de fútbol en salir al campo.
- d) Dani se cayó desde un siete piso y sobrevivió.
- e) Juan rompió el seis espejo de su casa.

5. Completa las siguientes frases con los posesivos indicados.

- a) _____ (1ª persona plural) hermano no está haciendo nada en el trabajo de inglés.
- b) El amigo de _____ (3ª persona singular) padre es _____ tío (1ª persona singular).
- c) Ayer _____ (2ª persona plural) estuche lo perdió por la tarde.

7. Completa la siguiente tabla:

DEMOS TRATIV OS	Cercanía		Media distancia		Lejanía	
	Masculi no	Femen ino	Mascul ino	Femen ino	Mascul ino	Femen ino
Singular						
Plural						

EL SINTAGMA NOMINAL

1. Observa los siguientes títulos de las mejores películas del siglo XX:

Vértigo	El resplandor
Roma, ciudad abierta	El rey león
Cuentos de Tokio	Ocho apellidos vascos
Doctor Zhivago	Lo imposible
Una odisea en el espacio	La guerra de las galaxias

2. Analiza los siguientes sintagmas:

El famoso actor	La casa de los espíritus
-----------------	--------------------------

Las tres Marías

La hija de mi vecino

Los dulces recuerdos del verano

Esos dos niños del pupitre de la izquierda

Las primeras nieves del invierno

3. Subraya el núcleo de los siguientes sintagmas y marca solo los que sean SN:

En la gran mansión de la colina

Lleno de una extraña confusión

El destello azul del cielo

Muy lentamente

Cargados de regalos

Un sábado por la mañana

Una corbata roja

París, capital de Francia

Bastante simpático

Antes de aquel encuentro

4. Analiza los Sintagmas Nominales de estas oraciones: ¿Qué ha ocurrido con el núcleo del SN?

Aquel es más grande que este velero.

Esos se posarán en esta zona de la orilla.

En este tarro caben menos galletas que en ese.

Coloca esas camisas en estos cajones.

Dame esa de allí.

Aquel libro está más interesante que éste.

TAREA 3:

PRÁCTICAS DE EXPRESIÓN ESCRITA

1. Evita repeticiones de palabras:

Sustituye en las siguientes oraciones el verbo *coger* por algún sinónimo:

- En esta aula sólo cogen treinta alumnos.
- Coge al niño para que no se caiga.
- Coge la ropa antes de que llueva.
- El cuadro coge toda la pared.
- ¿Está cogido este asiento?
- El salón de bodas estaba cogido desde octubre.
- La tempestad les cogió por sorpresa.
- No he cogido el chiste.
- He cogido una extraña enfermedad.

Sustituye el verbo *hacer* por otro de significado más preciso:

- El huracán hizo estragos en aquella región.
- Mañana haremos una fiesta para despedirte.
- Todos desean hacer una carrera interesante.
- No te hagas ilusiones. Esto no es para ti.
- Le hicieron un homenaje por su jubilación.
- Juan hace amistad con todo el mundo.
- Hicieron un túnel para acortar la distancia.
- Dicen que se ha hecho un chalet en la sierra.

2. Sigue una estructura ordenada y coherente:

- a) Subraya la frase introductoria del tema en cada uno de los textos.
- b) Observa cómo están estructuradas las partes y haz un esquema del contenido.
- c) Redondea los conectores que ordenan estas partes.

(Texto 1): La escritura jeroglífica se compone de signos de carácter muy diverso: algunos son fácilmente identificables, como el buitre, la lechuza, el toro, la serpiente, el ojo o el hombre sentado con una copa en la mano; otros están ya estilizados, como la vela desplegada o la línea dentada que representa el agua; y hay algunos que guardan una semejanza muy remota con la cosa que pretenden representar, como el signo representado por la tela plegada.

(Texto 2): Hay notables diferencias entre la Europa de la Edad Media (siglos VIII-XIV) y la del Renacimiento (a partir del siglo XV). Una de estas diferencias reside en el modo de pensar. Durante la mayor parte de la Edad Media la cultura se desarrolló casi en exclusiva en los monasterios y se guiaba por la tradición y la autoridad de la Iglesia; mientras que con el Renacimiento se afianza el pensamiento humanista que implica el triunfo de la razón y del individuo. Por otro lado, durante la Edad Media apenas existía un estado central, pues el poder de los reyes estaba muy limitado por el de los señores feudales. Con el Renacimiento, sin embargo, se crean los primeros estados modernos.

Pascual, J. A. (2000), *Argumento*, Santillana, Madrid.

LA PUBLICIDAD

1. Describe este anuncio; después contesta a las preguntas que siguen.



- ¿Qué colores predominan? ¿Qué sensación transmiten?
- ¿Está en relación con el mensaje o eslogan del texto?
- ¿Pretende informarte de algo, convencerte o las dos cosas a la vez?

2. Analiza la estructura de los siguientes eslóganes de marcas y productos:

- "Just do it" (Solo hazlo)
- "I'm loving it" (Me encanta)
- "Porque yo lo valgo"
-

- "Piensa en verde"
-
- "Think different" (Piensa diferente)
-
- "Bienvenido a la República Independiente de mi casa"
-
- "Red Bull te da alas"
-
- "Porque yo no soy tonto"
-
- "El chocolate que se derrite en tu boca, no en tu mano"
-
- "Cuando haces pop, ya no hay stop"
-
- "La imaginación en funcionamiento"
-
- "Más bueno que el pan"

3. Indica qué recurso retórico se ha utilizado en cada eslogan:

- a) El alimento que nutre tus sueños (anuncio de alimentación)
- b) La ilusión vuela con nosotros (compañía aérea)
- c) Mami, mi Milka
- d) Diseñado en el cielo, pilotado en la tierra.
- e) Leche, cacao, avellanas y azúcar.
- f) Más bueno que el pan.
- g) Red Bull te da alas.
- h) Qué menos que Monix.
- i) Estamos muy cerca para llevarte muy lejos.

4. Señala qué recurso retórico se ha utilizado en cada caso:

1. Las olas danzaron por la costa.

- metáfora personificación símil

2. Una serpiente serena serpenteó entre la sombras de los árboles.

- aliteración hipérbole personificación

3. Tienen que hacer un millón de cosas hoy.

- metáfora hipérbole paradoja

4. Así el odio y el amor reinan miserablemente nuestros días.

- antítesis pregunta retórica paralelismo

TAREA 4:

1. Escribe la forma en imperativo correcta en cada caso:

1, No (cantar, tú) _____ más, ya me duele la cabeza.

2, (Callarse, tú) _____ por favor, me duele la cabeza.

3, (Callarse, vosotros) _____, necesito silencio para trabajar.

4, Esta tarde no (ir, tú) _____ al cine, ha habido un incendio.

5, Chicos, (entrar, vosotros) _____ en la habitación, no (esperar, vosotros) _____ más.

6, Siempre (lavarse, tú) _____ las manos cuando llegas a casa.

7, Usted nunca (dejar) _____ de aprender.

8, No le (decir, ustedes) _____ lo que hemos visto.

9, Florian, no (poner, tú) _____ allí tus zapatos.

10, Chicos, (ir, vosotros) _____ ya, que se os va a hacer tarde.

2. Clasifica las formas verbales no personales:

aburrir calculando anular acceder
aburriendo besar arder
admitir borrar atrever ardiendo
añadir anulado calcular
beber pesando besado cantar
decidiendo admitiendo batir
accediendo aburrido decidir atrevido
accedido pesado besando
ardido admitido

INFINITIVO	GERUNDIO	PARTICPIO

Propuesta 2º trimestre

LA NOTICIA

1. Después de leer y comentar los textos de la página 36, rellena la siguiente ficha:

Texto 1

Género textual	
Ámbito de uso	
Periódico donde fue publicado	
Fecha en la que fue publicado	
Titular	
Información principal	¿Quién? ¿Qué ha pasado? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cómo?

Texto 2

Género textual	
Ámbito de uso	
Periódico donde fue publicado	
Fecha en la que fue publicado	
Titular	
Información principal	¿Quién? ¿Qué ha pasado? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cómo?

2. Declaraciones de los protagonistas: Ahora analiza en los dos textos qué han dicho las personas implicadas en los hechos y cómo aparece reflejado en las noticias:

ESTILO INDIRECTO Copia las declaraciones tal y como aparecen en el texto:	Emisor del mensaje (Quién habla)	Verbo de lengua con el que se introducen las declaraciones (Por ejemplo: Dijo...)	ESTILO DIRECTO Qué dijo realmente:
Ejemplo: Los expertos creen que no hay riesgo de que puedan "tomarla", ya que para reproducirse sí que necesitarían rehidratarse.	Los expertos	Creen	"No hay riesgo de que puedan tomarla, ya que para reproducirse sí que necesitarían rehidratarse."

3. Uso de sinónimos: Para no repetir demasiado la misma palabra, en los textos de las páginas 34 y 36 se han utilizado diferentes sinónimos que se refieren a alguno de los elementos de la noticia:

Para referirse al Mary Celeste:

Para referirse a los protagonistas de la noticia de los jilgueros:

Los agentes:

El delincuente:

Para referirse a las personas científicas a las que han consultado:

Para referirse a las criaturas aparecidas en la playa de California:

- Reescribe la noticia de California buscando alternativas para no repetir la palabra "criatura":

TAREA 1: LA NARRACIÓN

1. Analiza la estructura de la siguiente novela:

A finales de noviembre de 1837, Charles Dickens publica *Cuento de Navidad*. Su propósito es denunciar por medio de una historia navideña las necesidades de las clases pobres, especialmente de los niños.

La obra está dividida en cinco capítulos. El señor Scrooge es un viejo avaro y cascarrabias, que desprecia la Navidad y todo lo relacionado con ella. Solo le interesan sus negocios y ganar dinero. No conoce la compasión ni la caridad, tiene el carácter avinagrado y el corazón duro como una piedra. Pero pronto va a recibir una visita inesperada de tres espíritus que lo acompañarán a las Navidades de su infancia, del presente y del futuro. Lo que descubrirá le cambiará la vida. Lee con atención los siguientes fragmentos.

A –¿Estoy en presencia del Espíritu de las Navidades futuras?

El espíritu no respondió, pero señaló al frente con la mano. Estaban en la Bolsa, los comerciantes iban y venían apresurados. El espíritu se detuvo cerca de un pequeño grupo.

–No sé mucho del asunto –dijo un individuo corpulento–. Solo sé que ha muerto anoche. Será un funeral barato, porque no conozco a nadie que vaya a ir.

A Scrooge se le erizó el cabello. Estaban hablando de él.

B –¡Soy el Espíritu de la Navidad presente! ¡Ven conmigo!

Acebo, muérdago, hiedra... La gente de la ciudad era feliz, porque había llegado la Navidad. Los campanarios no tardarían en llamar a la gente a las iglesias. El espíritu llevó a Scrooge a casa de su sobrino Fred, que hablaba con su mujer:

–¡Mi tío no vendrá! –dijo.

–¿Que no vendrá? ¿No va a venir el día de Navidad?

Los niños se entristecieron al saber que el tío Scrooge había rechazado la invitación de su padre.

C –¿Quién y qué eres? – preguntó Scrooge.
 –Soy el Espíritu de las Navidades pasadas.
 ¡Levántate y acompáñame!
 Atravesaron el muro y se encontraron en un camino rural entre campos sembrados. Era un día de invierno frío. La nieve cubría

la tierra. Scrooge se había criado allí. Divisó una pequeña población, su puente, su iglesia, su río. Todos los chicos estaban muy contentos y se gritaban unos a otros. Pero la escuela no estaba vacía del todo. Quedaba un niño solitario, abandonado por sus amigos.

D Scrooge se levantó y se afeitó. Luego se vistió con sus mejores galas y salió a la calle. Paseó con las manos a la espalda observando a todos con una sonrisa satisfecha: acarició la cabeza de los niños, se interesó por los mendigos, miró las cocinas y las ventanas de las casas; y descubrió que todo le complacía. Entonces decidió ir a su oficina: las cosas iban a cambiar.

E Scrooge era un hombre tacaño. La frialdad interior le helaba las facciones. Nadie paraba nunca a Scrooge por la calle para saludarle con alegría. Los mendigos no le imploraban que les diera limosna ni los niños le preguntaban la hora. Ni los perros se acercaban a él. Pero ¿qué le importaba todo eso a Scrooge? Era precisamente lo que deseaba: guardar las distancias.

Ordena los textos de acuerdo con su desarrollo cronológico y completa el siguiente cuadro para explicar la estructura de *Cuento de Navidad*.

Estructura externa (capítulos)	Estructura interna (planteamiento, nudo y desenlace)
Capítulo 1:	
Capítulo 2:	
Capítulo 3:	
Capítulo 4:	
Capítulo 5:	

2. Lee con atención los siguientes fragmentos que relatan la experiencia de Dickens en la fábrica de betún. Decide qué **tipo de narrador** aparece en cada uno de ellos. Justifica tu respuesta.

A Cuando Dickens entró a trabajar en la fábrica de betún fue como si, al igual que su padre, fuera encarcelado por algún oscuro delito que no comprendía. Se vio rodeado de muchachos barriobajeros, sus nuevos compañeros de trabajo, vestidos con harapos y de acento vulgar.

B No hay palabras que puedan expresar la profunda angustia de mi alma cuando me vi rodeado de semejante compañía; sentí que las esperanzas de convertirme en un hombre sabio y distinguido se habían desmoronado por completo.

C Dickens trabajó conmigo en la fábrica seis meses. Su padre había discutido con el gerente y este lo despidió. Yo intenté limar asperezas de forma que pudiera volver al trabajo, pero fue inútil. Nunca lo podré olvidar. Me sentía reconfortado sabiendo que estaba a mi lado trabajando.

2. Analizad las palabras que os han ayudado a decidir si se trataba de un narrador en primera o tercera persona:

Texto A: entró, su (padre), se vio, sus (nuevos compañeros)

Texto B: mi (alma), me (vi), sentí, convertirme.

Texto C: trabajó, conmigo, yo, intenté, lo, podré, me sentía, mi (lado)

Palabra	Clase de palabra	Persona	Número

LOS PRONOMBRES

1. Sustituye la palabra marcada por el **pronombre personal** que convenga:

Compro bombones para Pablo y María.

No vi a mi padre ayer.

Mi prima y yo nacimos el mismo día.

¿De qué sois amigos Sonia y tú?

Le he comprado un libro a mi hermana.

Juan y tú haréis el mural juntos.

Ana, Lola y Teresa son amigas desde pequeñas.

¿Hoy comes con tus padres?

El maestro llega siempre antes que los alumnos.

2. En cada caso, indica si el **interrogativo** o **el exclamativo** es un determinante o un pronombre marcando una X en la casilla correspondiente. (TRUCO: mira la palabra a la que acompaña):

	PRONOMBRE	DETERMINANTE
¿Cuántos años tienes?		
¿Qué te gusta más?		
¿Cuál es el tuyo?		
¡Cuánto dinero!		
¡Cuántas habéis comprado!		
¿Quién es tu mejor amigo?		
¿Cuál es tu animal preferido?		
¿Cuántas plantas has sembrado?		
¡Cuántas has perdido!		

5. Rodea de rojo los **determinantes numerales ordinales** y de azul los **cardinales**.

Yo vivo en el cuarto piso.

El ascensor llega hasta la decimosegunda planta.

Tengo cuatro hermanos y dos hermanas.

Juan está en la quinta fila.

Me compré un CD por treinta euros en la tienda nueva.

El número nueve me da buena suerte.

6. Subraya los **pronombres indefinidos** y rodea los **determinantes indefinidos**:

Algunos niños juegan a la pelota, otros van de paseo.

Nadie vino a mi fiesta de cumpleaños.

Todo es posible, quizás algún niño venga a mi fiesta.

Dame algo para beber.

No tengo nada en mis manos.

Algunas personas piensan mucho en sus problemas, otras no lo hacen.

Tienes muchos libros, préstame algunos.

7. Subraya los **determinantes** que aparecen en estas oraciones. Escribe de qué tipo son:

Los dos jardineros arreglaron las flores de aquel jardín.

Mi hermana llegará en el tren de las tres.

Cualquier niño puede salir a la pizarra.

Esta persiana está subida pero varias persianas están bajadas.

Cinco niñas de la clase son rubias y algunas son morenas.

Dime qué mesa es la tuya.

¡Cuántos coches hay en este aparcamiento!

Copia dos Sintagmas Nominales de estas oraciones y analiza la estructura:

8. Rodea los **determinantes** y señala con una flecha el sustantivo al que se refieren. Después, subraya los **pronombres**. Por último, di de qué tipo son:

1. Dame aquella carpeta que está en el suelo.
2. Nosotros ya hemos quedado, pero tú también te puedes venir esta tarde.
3. Ella ya le ha comprado su regalo.
4. Alonso quedó primero. El segundo puesto fue para Hamilton. El cuarto nunca recibe ningún premio.
5. Deben recorrer doce kilómetros y ya llevan seis.
6. Algunos se bañaban todos los días.
7. Las camisetas se las he dejado sobre la silla.
8. ¡Cuántas tonterías se pueden decir con pocas palabras!

9. Identifica los **adjetivos** que aparecen en estas oraciones e indica a qué sustantivo acompañan.

- a Ganamos gracias a una jugada magistral.
- b ¿Te apetece comer en un restaurante italiano?
- c Tuvo un detalle bonito cambiándole el turno.
- d Busco una cartera pequeña que entre en el bolsillo.
- e Nos puso un examen difícil, pero aprobamos.
- f No me gustan nada los días nublados.
- g ¿Me pasas la salsa agri dulce, por favor?
- h Tú eres mi mejor amigo.

EJERCICIOS DE PRONOMBRES Y DETERMINANTES

1. Elige el pronombre personal correcto.

- ¿Has traído la revista que te dejé? Sí, _____ he traído.
- ¿Dónde has dejado los zapatos? _____ he dejado en el dormitorio.
- ¿Has vuelto a ver a tu amiga de la escuela? Sí, _____ vi hace una semana en la calle.
- ¿A quién has dado el ramo de flores? _____ he dado a mi madre.
- _____ dieron un premio.

2. Vuelve a redactar completamente las siguientes oraciones sustituyendo la parte subrayada por el pronombre personal correspondiente.

Ejemplo: Tu padre y tú siempre vais a correr los sábados.
Vosotros siempre vais a correr los sábados.

Ayer compré un regalo para Carmen y Lola.

Han dado a Fernando el primer premio.

He dicho al fontanero que venga esta tarde.

Dame el cuaderno, por favor

La semana pasada vi a Roberto en el concierto.

A mi hermana y a mí nos gusta el fútbol.

3. Diferencia, en el siguiente ejercicio, si las palabras en negrita son determinantes o pronombres:

- a) **Este** cuchillo no corta, y a **ese le** falta el mango.
- b) **Mis** abuelos viven en Burriana, **los tuyos** en Castellón
- c) ¿**Cuánto le** ha costado?
- d) **Nos** conocimos en **aquel** pueblo.
- e) **Me** suelo sentar en **la segunda** fila.
- f) Es muy bonita **tu** mochila. ¿**Te** gusta **la mía**?

5. Ahora averigua a qué elementos del texto se refieren las palabras indicadas abajo:

En el laboratorio de la universidad, Rodolfo conoció a Esther, cuando ella le explicó su investigación. El proyecto lo impresionó profundamente. Allí se dio cuenta de que ya no sería el mismo de antes. Asimismo, ella pensó lo mismo que él.

- Esta _____
- Allí _____
- Le _____
- El proyecto _____
- allí _____
- el mismo _____
- Ella _____
- El _____

6. Con cada uno de los siguientes grupos de oraciones formemos un texto sin repetir palabras.

- * El dragón es un monstruo fabuloso de las leyendas y la mitología orientales.
- * El dragón tiene forma de reptil parecido al cocodrilo.
- * Al dragón se le representa con alas, garras grandes, cola de serpiente y aliento de fuego.

- * En el antiguo Oriente Próximo, el dragón simboliza el mal y la destrucción.
- * La idea de que simbolice el mal y la destrucción se encuentra en la antiquísima epopeya mesopotámica *Enuma Elisha*.

EL ESPACIO DE LA NARRACIÓN

1.- Después de leer y comentar los textos de las páginas 41 y 42, vamos a analizar algunas cuestiones:

Texto 1

Género textual	
Ámbito de uso	
Fragmento de descripción	
Fragmento de narración	
Tipo de narrador	
Espacio	
Personajes	

Texto 2

Género textual	
Ámbito de uso	
Fragmento de descripción	
Fragmento de narración	
Tipo de narrador	
Espacio	
Personajes	

- ¿Qué se describe en los textos?
- ¿En qué tiempo verbal están escritos los textos? Copiad cinco formas verbales para demostrarlo.
- Buscad un tiempo verbal en pasado:
- Copiad cinco ejemplos de Sintagmas Nominales en los textos y analizad su estructura:

Por ejemplo: la tranquilidad reinante

- Observad los siguientes sustantivos: ¿De qué palabra provienen?

anchura

magnitud

totalidad

espesura

fragancia

Analizad cómo se han formado.

TAREA 2: EL CONFLICTO EN LA NARRACIÓN

1.- Después de leer y comentar los textos de las páginas 44, 46 y 47, vamos a analizar algunas cuestiones:

Texto 1

Género textual	
Ámbito de uso	
Fragmento de descripción	
Fragmento de narración	
Tipo de narrador	
Espacio	
Personajes	

Texto 2

Género textual	
Ámbito de uso	
Fragmento de descripción	
Fragmento de narración	
Tipo de narrador	
Espacio	
Personajes	

2.- Analizad los tiempos verbales de los fragmentos de narración y descripción que habéis copiado en los cuadros:

- Decid persona, número, tiempo y modo.
- Por ejemplo: *era*: 3ª persona del singular del Pto. Imperfecto de Indicativo

3.- Copiad cinco adjetivos de cada texto: ¿en cuál de los dos habéis encontrado mayor abundancia de adjetivos?

Texto 1

.....

Texto 2

.....

4.- El texto de Los Jabalíes Salvajes presenta la narración completa. Haz un resumen de las tres partes:

PRESENTACIÓN:

.....

NUDO:
Conflicto:

.....

Consecuencias:

.....

DESENLACE:

.....

5.- En el texto de Los Jabalíes Salvajes faltan algunos detalles para poder ser una narración literaria: descripciones y diálogos. ¡Escríbelas tú!

- Descripción de la cueva en la que se encontraban. Aparte de hablar del espacio, añade información sobre cómo se sentían los protagonistas.
- Diálogo del momento en que se dan cuenta de que estaban perdidos y tienen que decidir qué hacer.
- Diálogo de las personas que participaron en la organización del rescate: Podían estar en la conversación familiares de los niños, autoridades, expertos en espeleología.

6.- Copia los marcadores temporales que marcan el paso del tiempo en cada uno de los textos.

7.- Elige una de los dos hechos que narran estos textos y redacta la noticia como se publicaría en el periódico. Ha de incluir:

- Titular: Una oración con los datos más importantes
- Entradilla: Un párrafo breve con la información de las 6W: qué, quién, cuándo, cómo, por qué...
- Otro párrafo con información menos importante y alguna declaración de personas implicadas.
- Recuerda que la información ha de ser objetiva.

EL VERBO

1. Escribe **sintagmas verbales** completando el siguiente cuadro. Recuerda que su núcleo es el verbo de la primera columna, al que se añaden distintos complementos que responden a diferentes preguntas.

	¿Qué?	¿A quién?	¿Dónde?	¿Cuándo?	¿Cómo?
habéis visto					
Enviaría					
Prepararé					
he presentado					

2. **Subraya los verbos.** Identifica la **persona y el número** de las siguientes oraciones.

a ¿Tienes un momento para atenderme?

b Nos han encargado otro trabajo de ciencias.

c Me apetece un vaso de leche.

d Deme una barra de pan, por favor.

e ¡Habéis ganado, enhorabuena!

f Yo te acompaño al centr

3.- Indica el tiempo, persona y número de cada una de estas palabras:

Cantaríamos	salgáis	ven	saliere
roncar	habían venido	coméis	hayamos tenido
han andado	saliera	habiendo dicho	vivíais
anduve	hubiéramos cocinado	venid	habrían abierto
saldremos	dicho	habré cocinado	haber comido
hubiere preparado	hube disfrutado	imprimiendo	

4. Subraya los verbos y completa la cuadrícula.

Aquella nueva casa tenía una amplitud y una luz estupendas. A Luis y a Juana lo que más les gustó fue la cocina, en donde colocarían un coqueto mueble para la vajilla y la cubertería. Delante de la puerta de entrada había un pequeño jardín hasta el que llegaba el olor a campo procedente de un pinar próximo. Pero Luis era un hombre muy exigente y tenía que revisar todo para que aquél fuera el lugar ideal para la felicidad. Había

- ¿En qué formas verbales habéis puesto tilde?

- ¿Por qué?

Presente de subjuntivo de vivir	Presente de subjuntivo de salir
Yo	Yo
Tú	Tú
Él/Ella	Él/Ella
Nosotros/as	Nosotros/as
Vosotros/as	Vosotros/as
Ellos/as	Ellos/as

- ¿En qué formas verbales habéis puesto tilde?

- ¿Por qué?

Pret. Perfecto simple indicativo de amar	Pret. Perfecto simple indicativo de andar
Yo	Yo
Tú	Tú
Él/Ella	Él/Ella
Nosotros/as	Nosotros/as
Vosotros/as	Vosotros/as
Ellos/as	Ellos/as

- ¿En qué formas verbales habéis puesto tilde?

- ¿Por qué?

- ¿Qué verbo ha formado el Pret. perf. simple con -uve?

Futuro simple indicativo de comer	Futuro simple de indicativo de tener
Yo	Yo
Tú	Tú
Él/Ella	Él/Ella
Nosotros/as	Nosotros/as
Vosotros/as	Vosotros/as
Ellos/as	Ellos/as

- ¿En qué formas verbales habéis puesto tilde?
- ¿Por qué?

Pret. imperfecto de indicativo de soñar	Pret. imperfecto de de indicativo de tener
Yo	Yo
Tú	Tú
Él/Ella	Él/Ella
Nosotros/as	Nosotros/as
Vosotros/as	Vosotros/as
Ellos/as	Ellos/as

- ¿En qué formas verbales habéis puesto tilde?
- ¿Por qué?
- ¿Qué verbos tienen la terminación del Imperfecto en -aba?

- Escribe el Imperativo del verbo **cantar** y del verbo **ir**:

ACTIVIDADES DE AMPLIACIÓN: EL VERBO

Forma verbal	Pers ona	Núme ro	Tiempo Aspecto	Modo
Hablad				
Tomábamos				
Sientes				
Éramos				
Somos				
Has escuchado				
Hemos dormido				
Habían hecho				
Seamos				
Han avisado				
Hayan caído				
Hubimos manifestado				
Avisara o avisase				
Avisará				
Ensuciar				
Ensuciando				
Ensuciado				
Escrito				
Pensabas				

TAREA 3:**DESCRIPCIÓN DE AMBIENTES**

1.- Después de leer los textos de las páginas 53 y 54, completa las fichas:

Texto 1

Género textual	
Ámbito de uso	
Fragmento de descripción	
Fragmento de narración	
Tipo de narrador	
Espacio	
Personajes	

Texto 2

Género textual	
Ámbito de uso	
Fragmento de descripción	
Fragmento de narración	
Tipo de narrador	
Espacio	
Personajes	

2.- Redacta un breve relato en el que cuentes una situación en la que pasaste miedo, ya fuera real o en un sueño.

Recuerda incluir sensaciones percibidas por todos los sentidos:

- Vista:

.....

- Oído:

.....

- Olfato:

.....

- Tacto:

.....

3.- Copia los conectores temporales que ordenan la acción de El talismán:

¿Sabes qué clase de palabras son?

4.- Analiza las siguientes palabras: indica categoría gramatical, variaciones que sufre (persona, número, género, etc.) y función dentro del sintagma:

una enorme sensación de inseguridad

muy inseguro

me hundía gradualmente

se desplomó

pesadamente en una silla

EL ADVERBIO

1. Subraya los adverbios que aparecen en las siguientes oraciones y clasifícalos.

- El parque está cerca.
- La niña es muy lista.
- Ellos paseaban lentamente.
- Pepe vive ahí.
- Tú nadas bastante bien.
- Hoy nos hemos levantado tarde.
- Yo nací antes.
- Le gusta mucho el melón.

LUGAR	TIEMPO	MODO	CANTIDAD

2. Observa las oraciones anteriores: ¿a quién complementa cada adverbio? ¿Qué tipo de sintagma forman, por lo tanto?

3. Escribe oraciones utilizando el adverbio que te indican:

★ Adverbio de afirmación

★ Adverbio de negación

★ Adverbio de duda

★ Adverbio de cantidad

4. Subraya los adverbios y señala con una flecha la palabra a la que complementan.

★ El profesor hablaba pausadamente.

★ Eres demasiado exigente.

★ Yo ando deprisa.

★ Te gusta mucho la sal.

5. Analiza las palabras destacadas especificando la clase a la que pertenecen.

Hoy hemos salido al campo. Quisimos llegar a un río que estaba

bastante lejos. Al principio íbamos **deprisa**, pero **enseguida** aminoramos la

marcha. Yo casi estaba a punto de parar, y Pedro **también**. Pero **no** lo hicimos.

Quizás nos mantuvo la ilusión de bañarnos. ¡Menudo remojón!

6. Un grupo numeroso de adverbios es el de los acabados en *-mente*. Se trata de adverbios formados por un adjetivo y la terminación *-mente*. Los adverbios de este tipo expresan circunstancias de modo. Busca en las lecturas ejemplos e indica de qué adjetivo vienen. Ejemplo: rápidamente: adj. rápida + mente

Ahora observa si llevan tilde o no: Los adverbios en *-mente* solo se escriben con tilde cuando la lleva el adjetivo sobre el que se forman: *ágilmente* (de *ágil*), frente a *libremente* (de *libre*). **Pon tilde en los adverbios que sea necesario:**

lentamente

sinceramente

nitidamente

fragilmente

practicamente

7. Observa cómo se ha analizado el adverbio.

	Clase de palabra	Significado
mucho	<i>adverbio</i>	<i>De cantidad</i>

★ Analiza, siguiendo el modelo, los adverbios que aparecen en las siguientes oraciones:

- Tengo que ir al supermercado ahora.
- Mañana será la función de Navidad.
- Estás demasiado cansado.
- En el armario hay bastante comida.
- El coche iba muy deprisa.
- La casa de Laura está muy lejos.
- Allí hay un pueblo muy bonito.

	Clase de palabra	Significado

8. Copia los adverbios que veas en este texto.

En los parques de mi ciudad hay numerosas papeleras.
Papeleras por aquí, por allí... ¡por todas partes!

Ahora da gusto pasear tranquilamente entre los árboles y verlo todo muy limpio... ¡Ojalá siempre esté así!

9. Escribe un adverbio de cada clase.

· **Lugar** _____

· **Modo** _____

· **Tiempo** _____

· **Cantidad** _____

10. Escribe un adverbio que complemente a cada verbo.

· Tú cantas.

· Tú compras.

· Yo vivo.

· Nosotros bebemos.

· Yo llegaré.

· Ellos conducen.

11. Analiza los siguientes sintagmas:

· muy deprisa

· muy bonito

· Cada cinco meses

12. Indica a qué palabras se refieren los adverbios subrayados:

a) Alberto es bastante listo.

b) Hoy he comido bastante.

c) Coronó la cima alegremente.

d) Tu respuesta es poco clara.

e) Mi colegio está demasiado lejos.

f) Arriba vive mi abuela.

g) Alba siempre camina
despacio _____

h) Quizá vaya al cine.

13. Completa las siguientes oraciones con un adverbio del tipo indicado.

· (lugar) _____ estaremos

(cantidad) _____ cómodos.

· (duda) _____ vaya a casa de mis tíos

(tiempo) _____.

· Tu casa está (lugar) _____ de la mía.

· Yo (negación) _____ haría semejante barbaridad.

· Actuó tan (modo) _____ que todos le felicitaron.

· Iré a comprar el pan (tiempo) _____ mismo

14. Une cada adverbio con su correspondiente tipo.

- | | |
|-------------------|--------------|
| · delante | · lugar |
| · después | · lugar |
| · bien | · modo |
| · espontáneamente | · afirmación |
| · sí | · tiempo |
| · jamás | · modo |
| · menos | · duda |
| · cerca | · tiempo |
| · acaso | · cantidad |
| · aún | · negación |

ACTIVIDADES DE AMPLIACIÓN: EL ADVERBIO

1) ESCRIBE siete oraciones con el verbo *jugar*. En cada oración debes complementar el verbo con un adverbio de distinta clase:

Ejemplo:

*Lugar: Nosotros jugamos **aquí**.*

2) RESPONDE a cada pregunta con un adverbio de distinta clase:

- ¿Cuándo lo supiste?
- ¿Dónde lo viste?
- ¿Quieres un helado?
- ¿Lloverá mañana?
- ¿Has hecho trampas?
- ¿Cómo te salió el examen?

3) SUSTITUYE la expresión en negrita por un adverbio:

- a) Dormí **muchas horas**
- b) Lo hice **con rapidez**
- c) Nos vimos **en este lugar**
- d) He comido **pocas cosas**
- e) Andas **con lentitud**
- f) Llegué **antes de la hora**
- g) ¿Podrías recogerme **en aquella esquina?**
- h) **Justo en este momento** llega el autobús.
- i) **No sé si** podré ir a la piscina.
- j) **En este día** acaba el plazo para solicitarlo.

4- En las siguientes oraciones SUBRAYA los adverbios e indica a qué CLASE pertenecen.

Lee bien cada oración y repasa las clases de adverbios. Piensa qué palabras indican alguna circunstancia sobre cómo se realiza la acción (dónde, cuánto, cómo...).

Subraya el adverbio o los adverbios, porque puede que haya varios. Indica a qué clase pertenece cada uno.

5. En la actividad anterior, SEÑALA a qué palabras complementan los adverbios que has encontrado (VERBO, ADJETIVO O ADVERBIO).

TAREA 4: DIÁLOGOS EN LA NARRACIÓN

1.- Después de leer los textos de las páginas 59 y 60, completa las fichas:

Texto 1

Género textual	
Ámbito de uso	
Fragmento de descripción	
Fragmento de narración	
Fragmento de diálogo: declaraciones en estilo indirecto	
Tipo de narrador	
Espacio	
Personajes	

Texto 2

Género textual	
Ámbito de uso	
Fragmento de diálogo	
Fragmento de narración	
Tipo de narrador	
Espacio	
Personajes	

2.- Busca en la noticia los verbos de lengua que se han utilizado para introducir las declaraciones de los implicados:

- El centro _____ que no se sabe nada más.
- Fuentes policiales _____ que el origen fue limpio.
- No _____ cuánto tiempo pueden necesitar para desbloquear el dinero.

También se utilizan otros verbos equivalentes a los verbos "decir" o "contar", pero con un significado más preciso. **Búscalos en el texto y completa estas oraciones:**

- Los profesionales _____ a la dirección del centro el suceso, y esta se lo _____ a los Mossos d'Esquadra.
- El juez _____ cuál es el recorrido de la donación.

3.- Relaciona el contenido de cada párrafo de la noticia:

Más detalles sobre la investigación	1r párrafo
Qué pasó, dónde, cuándo, cómo	3r párrafo
Otro caso parecido de donación misteriosa	2º párrafo

- ¿En qué posición ha aparecido la información más importante?
- ¿Y la información menos importante, en qué párrafo?

La noticia presenta la información siguiendo el orden de pirámide invertida. Busca información y resume en qué consiste:

4.- Redacta el informe que hará el juez para recoger las declaraciones de Tom. Puedes empezar como en el ejemplo:

Tom Sawyer, de 12 años de edad, declara que ...

5.- Analiza los cambios que se han producido en las palabras señaladas al al pasar del estilo directo al estilo indirecto:

Estilo directo	Estilo indirecto
<p>- No iré a la fiesta - dijo Marta.</p>	<p>Marta me dijo que no iría a la fiesta.</p>
<p>- Estoy muy cansado esta tarde - dijo Pedro.</p>	<p>Pedro dijo que estaba muy cansado esa tarde.</p>
<p>Mi profesor me preguntó: "¿Tienes tu cuaderno?"</p>	<p>Mi profesor me preguntó si tenía mi cuaderno.</p>
<p>La niña expresó: "No quiero estar aquí"</p>	<p>La niña expresó que no quería estar allí.</p>
<p>"Me preocupa tu salud", dijo Claudia.</p>	<p>Claudia dijo que le preocupaba su salud.</p>

Propuesta del 3r trimestre:

TAREA 1: DESCRIPCIÓN DE PERSONAS

1.- Buscad en el texto de Mujercitas ejemplos de todos los grados del adjetivo:

2.- El texto de El señor Cretino es muy fragmentado, pues tiene muchas oraciones separadas por puntos. Aunque es una elección del autor tener ese estilo, es conveniente saber hacer textos más cohesionados.

Añade un conector y comas para unir las oraciones, de manera que solo queden DOS PUNTOS.

El señor Cretino creía que esta pelambreira le daba un aspecto de gran sabiduría y majestuosidad. En realidad no tenía ninguna de las dos cosas. El señor Cretino era un cretino. Había nacido cretino. Y ahora, a los sesenta años, era más cretino que nunca.

3. En las descripciones podemos utilizar adjetivos o sustantivos que expresan cualidades. Observa y contesta:

- ¿De qué palabras vienen los siguientes sustantivos?
- ¿Qué clase de sustantivos son?
- ¿Qué mecanismo se ha utilizado para formar esa palabra?
- Piensa otro ejemplo de palabra que se convierta en sustantivo por el mismo procedimiento.

sabiduría

majestuosidad

LAS PREPOSICIONES

1.- Señala las preposiciones que aparecen en estas frases

hechas:

- Tener los pelos de punta
- Estar en las nubes
- Estar entre la espada y la pared
- Tener la cabeza sobre los hombros
- Tener la sartén por el mango
- Salir con una pata de banco
- Ir de cabeza
- Hacer castillos en el aire

2.- Analiza los siguientes Sintagmas

Preposicionales:

ante la evidencia irrefutable

hasta mañana por la noche

con sus tareas

por todas partes

sin mayores dificultades

3.- Señala los Sintagmas Preposicionales de estas

oraciones:

La vida de campo es mejor de lo que ella
esperaba.

A mi padre no le gustan las sorpresas.

El esfuerzo del hombre fue reconocido por
todos.

Encontrémonos para conversar un rato.

Salió de su casa y se dirigió a la clínica.

El atleta competirá hasta que su cuerpo ya no le responda.

El color del automóvil no termina de convencerlo.

Mi acolchado es de plumas.

El equipo llegó al estadio en ómnibus.

El muchacho ha conversado con sus compañeros y entre todos llegaron a un acuerdo.

Permaneceremos en silencio lo que resta de la cena.

Desde su punto de vista, todo el problema estaba mal planteado.

Tomó el libro entre sus manos y comenzó a hojearlo.

La banda de rock dio un concierto inolvidable ante un público desenfrenado.

Irán a la tienda en bicicleta para ahorrar combustible.

La preservación de los ecosistemas de nuestro planeta es responsabilidad de todos.

Analiza dos de los ejemplos señalados:

4.- Lee este relato, construido con todas las preposiciones e intenta escribir uno siguiendo la misma idea:

LA CABAÑA¹

A las 4 de la tarde, unos niños de mi pueblo,
Ante un portal,
Bajo un árbol,
Cabe de una gran cabaña,
Con una gran escalera apoyada
Contra la pared
De piedra,
Desde esa cabaña se ve todo el pueblo.
En el monte,
Entre los diferentes árboles,
estaban los niños, que habían ido a merendar.
Hacia los niños soplaba el viento,
Hasta que, de pronto,

empezó a llover.

Para refugiarse, entraron dentro de la cabaña.

- ¡Por fin podemos estrenar la cabaña!- dijeron los niños, Según todos ellos subían por el tronco

Sin escalera,

So pena de mojarse.

Entraron en la cabaña y, Sobre el suelo mojado y húmedo,

Tras la puerta, les estaban esperando las chicas. Se saludaron y, de pronto, Salió el sol.

¹ Texto original de Julia Núñez Saíz (Santullán)

FORMACIÓN DE SUSTANTIVOS, ADJETIVOS Y VERBOS

1.- Señala el sufijo de estas palabras derivadas e indica de qué palabra provienen:

- librería:
- arrozal:
- amplitud:
- grandeza:
- adivinanza:
- montaje:
- primaveral:
- barbudo:
- contagioso:
- hinchable:
- atontar:
- entorpecer:

Ahora indica la categoría gramatical (clase de palabra) de cada una de ellas.

2.- Completa el cuadro con las palabras derivadas correspondientes:

Sustantivo	Adjetivo	Verbo
	ágil	
amor		
		secar
	aficionado	
	solidario	

TAREA 2: LA ENTREVISTA PERFIL

1.- Después de leer y comentar los textos de las páginas 73, 74 y 75, vamos a analizar algunas cuestiones:

Texto 1

Género textual	
Ámbito de uso	
Fragmento de presentación al personaje	
Fragmento de declaraciones del personaje	

Texto 2

Género textual	
Ámbito de uso	
Fragmento de presentación al personaje	
Fragmento de declaraciones del personaje	

2.- En la entrevista de Zendaya no aparecen las preguntas, solamente se recogen sus declaraciones. Intenta deducir qué le pudieron preguntar para que ella diera la respuesta correspondiente a cada párrafo:

2º párrafo:

3r párrafo:

4º párrafo:

5º párrafo:

3.- En la entrevista de Javier Santaolalla sí que aparecen las preguntas. Copia los interrogativos que encabezan las preguntas y analiza qué tipo de palabra es cada uno:

4.- Relaciona y ordena el contenido de los párrafos de cada texto:

Texto 1

- | | |
|--------------|------------------------------------|
| • 1r párrafo | Valoración de sus últimos trabajos |
| • 2º párrafo | Interés por la fotografía |
| • 3r párrafo | Presentación de la entrevistada |
| • 4º párrafo | Personas que le han influido |
| • 5º párrafo | Proyectos futuros |

Texto 2

- | | |
|--------------------|--|
| • Texto de la foto | Enseñanza de la ciencia en la actualidad |
| • 1ª pregunta | Presentación y breve biografía |
| • 2ª pregunta | Enseñanza de la ciencia en su pasado |
| • 3ª pregunta | Impacto de su trabajo (vídeos) |

ORACIONES INTERROGATIVAS

1.- Subraya los interrogativos de estas oraciones e indica si son pronombres, determinantes o adverbios:

Primero recuerda la función de cada uno:

PRONOMBRE: sustituye al _____

DETERMINANTE: introduce al _____

ADVERBIO: acompaña al _____

- ¿Cuánto dinero gastaste el mes pasado en comprar ropa nueva y zapatos?
- ¿Cómo te gustaría que fuese la casa de tus sueños, si pudieras construirla?
- ¿Podrías explicar cuál fue tu procedimiento para realizar este experimento?
- ¿Cómo explicarías en dos líneas la trama de esta película?
- ¿Qué te vas a comprar para tu cumpleaños?
- ¿Dónde puedo conseguir los cables que estoy buscando?

2.- Coloca tilde a los interrogativos que corresponda:

- ¿Cuándo terminarán de construir el nuevo edificio del instituto?
- ¿Como crees que sería una sociedad ideal en el futuro?
- ¿Cuales son los temas principales de esta novela?
- ¿Que marca de electrodomésticos es la que mejor se te hace respecto a la calidad-precio?
- ¿Cuantos años tenías cuando llegaste a España?
- ¿Como te gusta tomarte el desayuno?
- ¿Cuales son los efectos secundarios de este medicamento?
- ¿Donde estudiaste la Educación Primaria?
- ¿Como consideras que es el ambiente de esta clase?

- ¿Que es lo que más y lo que menos te gusta de tu pueblo?
- Te agradecería que nos contaras que fue lo que ocurrió en el incidente.
- Nos podrías contar como fue tu experiencia mientras estuviste viviendo en el extranjero.
- Se cuestionaba constantemente por que la vida lo había llevado a tomar esas malas decisiones.
- Nos podrían explicar que fue lo que ocurrió mientras no estábamos.
- Juan no entendía como solucionar el problema de cálculo que le habían dado.

3.- Completa las oraciones con porque, por qué, porqué o por que, según corresponda en cada caso:

1. Dime _____ estás tan cansada a estas horas de la mañana.
2. ¿ _____ no quieres ir de compras esta tarde?
3. Avísame cuando sepas el _____ de sus extrañas decisiones.
4. Ese fue el _____ de su repentino viaje a París.
5. ¡Cuántas veces quise decirle _____ rompí nuestra relación!
6. Ahora te lamentas _____ has suspendido el examen, pero ayer no estudiaste absolutamente nada.
7. Carlos, hoy no has dicho nada en todo el día, ¿ _____ no hablas?
8. Después de mucho observarlo, sigo sin saber el _____ de los desperfectos en este mueble.

- 9.** No analices esas muestras _____ yo ya lo hice ayer.
- 10.** Hace mucho tiempo que no vamos de vacaciones _____ no tenemos una buena situación económica.
- 11.** La cita _____ celebraban su aniversario había sido en el mismo sitio y a la misma hora.
- 12.** El que diga que los hombres no son románticos es _____ no conoce a mi marido.
- 13.** Estaba tan contenta _____ la habían contratado que no se fijó en las condiciones de lo que firmaba en ese momento.
- 14.** ¿ _____ no vienes al cine con nosotros?
- 15.** Si sigues así, no te llamaremos más _____ hablas mucho y la factura del teléfono nos sale muy cara.
- 16.** Gracias por el regalo pero no tenías _____ molestarte.
- 17.** Finalmente tu vecino fue detenido _____ era sospechoso de pertenecer a una red de falsificación de documentación.
- 18.** Aún quedan tres semanas, pero los niños siguen ilusionados _____ las vacaciones de Navidad están muy cerca.
- 19.** Juan: ¿ _____ no recoges nunca tus cosas?
- 20.** Ese fue el libro _____ Marcos quiso ser escritor.

TAREA 3: LAS BIOGRAFÍAS

1.- Después de leer y comentar el texto de la página 82 sobre Nelson Mandela, vamos a analizar algunas cuestiones:

Texto 1

Género textual	
Ámbito de uso	
Tipo de narrador	
Apartados	

2.- Ahora analiza la estructura de la biografía de Anne Sullivan de las páginas 80 y 81, indicando en qué párrafos se habla de cada cuestión:

- Infancia y familia: _____
- Estudios y amistades: _____
- Enseñanza a Hellen Keller: _____
- Importancia de su trabajo y repercusión: _____

3.- Observa los textos y contesta:

- ¿Qué indica la información en paréntesis que aparece al principio, junto al nombre completo de Mandela?
- ¿Con cuántos años murió Mandela?
- Escribe cómo sería el encabezamiento de la biografía de Anne Sullivan si también hubiéramos puesto su fecha y lugar de nacimiento y muerte:

4.- Observa estas palabras e indica por qué morfemas están formadas y el mecanismo utilizado:

- dactilológico:
- sordociegas:
- aprendizaje:
- socialización:
- sudafricano:
-

5.- Señala los conectores que hay después de los signos de puntuación que están separando las oraciones:

En el instituto Anne fue humillada, porque tenía 14 años y nunca le habían enseñado a leer y escribir. Sin embargo, esto le motivó a Anne para estudiar y superar sus dificultades hasta que consiguió graduarse con el título de honor. Además, durante su estancia en el Instituto Perkins fue sometida a más operaciones de vista que consiguieron mejorar su visión.

Lo más importante que hizo Anne fue registrar y documentar su trabajo de forma que se convirtieron en documentos muy importantes para los psicólogos y la pedagogía, sirviendo como base para la Educación Especial. Así mismo, demostró la importancia de adaptar los métodos y las herramientas de enseñanza a las necesidades específicas de cada alumno.

- **Ahora relaciona cada conector con la información que aporta:**

- Causa o justificación de lo anterior:
- Una consecuencia no esperada:
- Añadir información:

6.- Observad los textos de la página 85 y copia ejemplos de información objetiva e información subjetiva:

Información objetiva



Información subjetiva

CONJUNCIONES

1. Clasifica las siguientes oraciones, según las **conjunciones coordinantes**:

O coges al niño o lo vistes.

Esta tarde ya salía el sol, ya llovía.

Han hablado tranquilamente, es decir, han dialogado con calma.

¿Vienes o vas?

Era un libro caro, pero lo compré.

El debate era interesante, pero estaba mal moderado.

Los chicos estudiaron, es decir, aprobaron todo.

Estudiaba mucho y aprobaba siempre.

Unas veces estaba triste; otras veces parece radiante.

Ni come ni deja comer.

2. Clasifica las siguientes oraciones, según el tipo de **conjunciones**:

Estudiamos muy poco, por lo tanto, suspenderemos.

María era tan guapa como pensábamos.

Si estudias mucho, aprobarás.

No ganamos el partido porque no luchamos bastante.

Cuando llegamos estaba preparada.

Estaba donde lo dejamos.

Llevé al niño al médico para que lo curaran.

Engordo, aunque no como mucho.

Nos vestimos como queremos.

3. Clasifica las **conjunciones** y señala las oraciones que separa.

Di de qué clase es cada una de ellas:

Tiene quince años, es decir, la edad de las ilusiones.

Si llevaras el automóvil con cuidado, no habrías chocado.

Trajimos pollos e hicieron una comida estupenda.

¿Sales o entras?

No es mi tía, sino mi hermana.

Aunque intentamos ir, nos fue imposible.

¿Prefieres té o café?

Unas veces viene contento y otras triste.

4. Subraya las **conjunciones** que encuentres en las oraciones. Di a qué clase pertenecen.

Al pan, pan; y al vino, vino.

Si levantas la voz, te oiremos mejor.

Aunque se dio prisa, no llegó a tiempo.

Lo dijo porque le obligaron.

Iré a la playa o a la montaña.

¿Qué deseas, limonada u horchata?

Busqué la pelota, pero no la encontré.

Llevaba un sombrero, mas no era de su agrado.

No quise estropearlo, sino arreglarlo.

Si te esfuerzas, lo conseguirás.

ACTIVIDADES DE AMPLIACIÓN: PREPOSICIONES Y CONJUNCIONES

1. Acabas de recibir un telegrama pero tu hermana no lo entiende. Vuelve a escribirlo incluyendo las palabras que se han omitido y subraya las preposiciones y rodea con un círculo las conjunciones:

“Llegamos Roma. Papá robaron aeropuerto maleta billetes ordenador. Vamos Venecia. Esperamos todo vaya bien. Besos Paula. Mario. Abuelo.”

2. Completa las siguientes oraciones con las preposiciones o las conjunciones siguientes: porque, sobre, con, ni, que, para.

- ❖ He dejado la carta.....la mesa.
- ❖ Estoy cansado.....no he parado.....comer.
- ❖ La miró.....cariño.
- ❖ He comprado una entrada de cine.....ti.

3. Construye oraciones con elementos de los tres recuadros:

Necesito una caja	pero	está lloviendo
He tomado un café	con	leche
¿Vas	para	al baloncesto
Ha venido	de	ayudarme
No saldremos	sino	vienes?
Compraré un melón	y	cartón
No la he visto	desde	estoy cansada
Volvería a esquiar	o	el año pasado
No juega al fútbol	porque	una sandía

4. Reescribe el siguiente texto con las preposiciones y las conjunciones que faltan:

“Siento decirle.....el fantasma existe -insistió lord
Canterville sonriendo-,.....tal vez se haya
resistido.....las ofertas.....sus audaces empresarios. Hace
más.....tres siglos.....se le conoce, exactamente.....mil
quinientos ochenta.....cuatro,... ..suele aparecer por
antes.....la muerte... ..cualquier miembro.....la familia.”

Óscar Wilde: El fantasma de Canterville

6. Inventa cuatro oraciones con la palabra *bajo*: una en la que funcione como verbo, otra como adjetivo, otra como adverbio y otra como preposición.

USO DEL PUNTO Y COMA

1.- Sustituye alguno de los signos de puntuación por punto y coma donde creas que puede ser conveniente:

1. La lucha por la vida es áspera y continuada, sin embargo, debemos esforzarnos por sobrellevarla, incluso con alegría.
2. La intranquilidad de ánimo, la zozobra del espíritu, la desazón, todo eso nos hace presentir la mala conciencia.
3. La puntuación correcta aclara el pensamiento, la incorrecta, lo enturbia.
4. Anímate a escribir sobre cualquier asunto, por ejemplo, sobre los beneficios del deporte que practicas.
5. Mamá está en la fábrica, papá, en el supermercado.

2.- Escribe punto y coma donde convenga:

- 1. No podemos seguir así vamos derechos a la ruina.
- 2. Un gran ruido me despertó salté de la cama y fui a ver qué era.
- 3. Los árboles nos ofrecen leña los frutales, fruta las viñas, uva.
- 4. Espero que puedas mandarme los ejemplares que te pedí en caso contrario, avísame.
- 5. Fue reprendido por su mala conducta sin embargo, todo fue inútil.
- 6. Las hojas eran grandes, las flores mayores, los árboles se elevaban a las alturas, y María no cesaba de contemplarlos, admirada de tanta belleza Julián los

observaba con curiosidad.

- 7. Recibimos los siguientes productos: judías, 4 kgs. arroz, 10 kgs. aceite, 5 kgs.
- 8. De toda ocupación se saca provecho pero del mucho hablar, sólo miseria.

3.- Añade coma o punto y coma donde sea conveniente.

Redondea también los conectores:

- A él le gusta la playa ella en cambio ama la montaa.
- Ahora bien si sumamos todo lo dicho veremos que el problema no es tan grave.
- Jamás quiso lastimarla por el contrario solo buscaba protegerla.
- Respondió mal tres de las cinco preguntas por consiguiente no aprobó el examen.
- No quiero entrar al mar porque me da miedo además tengo frío.
- Estaba muerto de sed no bebió nada sin embargo.
- En definitiva todo terminó tal como esperaban.
- Debemos llegar temprano o sea hay que salir ya mismo.
- ¿No quieres venir a mi casa entonces?
- Dicho sea de paso la comida estuvo riquísima.
- Llueve mucho por lo tanto nos quedaremos en casa.
- Llevaremos víveres leña y abrigo en suma todo lo necesario para pasar el invierno.
- No pudieron encontrar el mapa así acabaron por perderse.
- Ella estaba preocupada por la cantidad de invitados a él

parecía no importarle en cambio.

- Él era zurdo sus padres por el contrario diestros.
- En primer lugar tendrías que haberle dicho la verdad.
- Se siente bastante mal con todo pronto debería comenzar a mejorar.
- Puede venir cuando quiera a fin de cuentas ya está todo listo.
- La vida es dura no obstante vale la pena ser vivida.
- Es muy inteligente además es una excelente persona.
- Te invito a cenar es más puedes quedarte a pasar la noche.
- Has actuado de acuerdo a tu voluntad por lo tanto asume las consecuencias.
- No se sabe qué ocurrirá en cualquier caso la decisión ya está tomada.
- Es una persona muy egoísta aun así ella lo ama.
- Así pues todo terminó antes de lo previsto.
- Tienen muchos problemas económicos; **no obstante**, comprarán la casa.
- **Por último**, dejamos que la preparación se cocine una hora a horno medio.
- Tuvo un pésimo día, **es decir**, está muy malhumorado.
- **En resumen**, si te esfuerzas, lograrás tu cometido.
- Toma una hoja de papel; **a continuación**, escribe tus deseos más profundos.

TAREA 4: DIARIO PERSONAL

1.- Después de leer el texto de Ana Frank, completa la ficha:

Género textual	
Ámbito de uso	
Tipo de narrador	
Apartados	

TIPOS DE SINTAGMA

- lejos
- Mario
- vendrá
- aquel
- simpático
- en casa
- En la casa de mi hermana
- Cansado de esperar
- El azul intenso del cielo
- Harta de tantas mentiras
- Muy tarde
- Llenos de esperanza
- Bastante simpático
- El color blanco
- Aquí
- Tan ricamente
- Muy alto
- Muy poco listo
- Allí
- De toda confianza
- Tan pobre
- Con toda claridad
- Acertadamente
- Yo
- El río Guadalquivir
- Bastante grande
- Muy tarde
- Ana
- habrá venido
- nostalgia
- temprano
- peligroso
- colores

- de París
 - ha comido
 - tarde
 - conmigo
 - gracioso
 - brevemente
- Nostalgia de aquellos días •
 - Extremadamente peligroso •
 - Detrás de la puerta
- Bastante lejos
 - Poco apasionado
 - Poco apasionadamente
 - Con elegancia
 - Con su elegancia natura
 - Lista de candidatos
 - Parecía feliz allí
 - La casa azul de mi amigo Pedro
- Muchos coches blancos
 - Nosotros
 - La casa de mi prima del pueblo
 - Cervantes
 - Corrió hacia su destino
 - Después de la cena
 - Estaba muy contento
- Poco atractivo
 - Un ramo de flores secas
 - Demasiado temprano
- En la gran mansión de la colina mañana
 - Lleno de una extraña confusión
 - El destello azul del cielo
 - pesado de narices
 - mucho después de la entrega de premios
 - en la fiesta de cumpleaños de David
 - Un sábado por la
- Mi abuelo escribe en un cuaderno rayado.
Apresúrate o llegarás tarde al concierto.
Esta mañana me he levantado tarde.

Ayer me sentía un poco
más contenta.

¿Te han dado los
resultados del análisis?
Es una encantadora
muchacha.

Viven bastante cerca del
centro de la ciudad.

El chico se había
escondido debajo de la
mesa.

Me aturden sus negros y
risueños ojos.

Acércame el vaso de agua,
por favor.

No tengas miedo, el perro
es inofensivo.

Chica, qué radiante estás
por las mañanas.

Me molesta la música
excesivamente alta.

• La capital de
Francia

- Bastante simpático
- Antes de aquel encuentro
- Aquellas maravillosas
historias de mi abuelo
- Todos los chicos del
equipo de baloncesto
- muy cargados de regalos
de Navidad

Lo besó apasionadamente en
los labios.

Tal vez tengamos más suerte
en el próximo partido.

¿Qué hicisteis la semana
pasada?

El orador ha estado
tremendamente brillante.

Esta ha sido la mejor
semana del año.

La panadería está ahí.

Pregunta al portero si ha

comenzado la película.

Aquel fue un dolorosísimo
trance para nosotros.

Mira, aquí vive mi amigo

Luis.

Los colores claros resultan
muy relajantes.

Ha hecho todo esto por ti.

El profesor nos contó un mito
griego.

1.- Analiza la estructura de las siguientes oraciones:

- 1- Mañana iré a Sevilla
- 2- Quizá venga mi hermano
- 3- Sí compraré ese mueble
- 4- Dame ese jabón que hay ahí abajo
- 5- Nunca repitas eso
- 6- Tengo una muñeca muy bonita
- 7- Tienes que hacerlo así
- 8- Ahí está tu amigo
- 9- Ignacio se marcha hoy a Perú
- 10- Ayer dimos un gran paseo
- 11- Me encuentro muy bien
- 12- Este trabajo es muy bueno
- 13- Ahora te daré los lápices que tengo ahí arriba
- 14- Estaremos allí con los labradores
- 15- Fueron allá arriba para cortar la leña
- 16- Cumplió muy bien lo que le mandé
- 17- Cantaron hoy en la escuela y lo hicieron muy bien
- 18- Estuvieron ahí con su padre
- 19- Vete arriba y tráeme los libros
- 20- Iremos ahora al jardín
- 21- Estuve ayer en la estación esperando a los soldados
- 22- Tíralo abajo y desde aquí lo sacaremos
- 23- Corre allá y entréganos también el dinero
- 24- Los albañiles tuvieron que raspar bien las paredes
- 25- Ahí ahorcaban antiguamente a los criminales
- 26- El niño tenía ya los deberes
- 27- El cocodrilo, en tierra, se mueve lentamente
- 28- Ayer vino extrañamente alegre

- 29- Estudia muy poco
- 30- Quizá acabe pronto
- 31- Subió despacio la escalera
- 32- Ahora vive bastante lejos de allí
- 33- Dormía plácidamente
- 34- Eso cuesta menos
- 35- Sólo tengo un tenedor
- 36- Casi atropella a ese chico
- 37- No me importa nada
- 38- Sales poco de casa
- 39- Corre bastante
- 40- Solo vino él
- 41- Sí, está en casa

ACENTO DIACRÍTICO

1.- En las siguientes oraciones coloca el acento diacrítico donde corresponda. Indica de qué clase de palabra se trata.

- 1.- Si te quiero.
- 2.- El niño se cayó en el parque.
- 3.- Ella vino con el.
- 4.- Toma este dinero, pero no pidas mas.
- 5.- Luis llamó de noche.
- 6.- A mi no me pregunten.
- 7.- Te escribí el mail ayer.
- 8.- Pídele a el mi diccionario.
- 9.- Dile que te de mas comida.
- 10.- Se educado en todas partes.

- 11.- Aprendí en mi guitarra la nota si.
- 12.- El te verde es delicioso.
- 13.- El regresa el sábado, tu puedes quedarte mas.
- 14.- Si sales temprano te espero.
- 15.- Tu no me engañas a mi.
- 16.- Me se toda la lección.
- 17.- Aun me molestas.
- 18.- Si compré el libro de cuentos.
- 19.- La mesa de madera es para el.
- 20.- Te busqué mas no te encontré.

2. Coloca el acento diacrítico donde corresponda.

- 1.-¿Que quieres de mí?
- 2.-iCuan alejado de la realidad estás!
- 3.- Sea cual sea la persona trabajará.
- 4.- ¡Que lluvia!
- 5.- Para donde vayas, estarás bien.
- 6.- ¿Cuantas entradas vendiste?
- 7.- Como tú digas, será la fiesta.
- 8.- El alumno que estudia saldrá bien.
- 9.- Peca quien quiere.
- 10.- ¿Quien es tu amigo?
- 11.- ¡Cuantas personas juntas!
- 12.- ¿Cuando vendrá?

- 13.- ¿Dónde te encontraremos?
- 14.- Ve por donde caminas.
- 15.- ¡Como vino!
- 16.- Cuando llegues a tu casa me llamas.

3. Coloca acento en las palabras donde corresponda.

- 1.- Pregúntale al profesor el por que de la nota.
- 2.- No fue al examen porque estaba enfermo.
- 3.- María ¿por que no oyes consejo?
- 4.- Porque me tratas así.

4. Completa los espacios con: por qué, porqué, porque:

- 1.- Pregúntale a tu novia el _____ de la lejanía.
- 2.- Hoy sabremos _____ saliste rápido.
- 3.- ¿_____ hay tanta diferencia?
- 4.- _____ voy al mercado.
- 5.- ¿_____ preguntas tanto?
- 6.- El _____ de la forma es fácil saberlo.

5. Reflexiona sobre el acento diacrítico y contesta:

- Entre un pronombre y un determinante,
¿a qué palabra le ponemos tilde?
- Entre un verbo y cualquier otra palabra,
¿a qué palabra le ponemos tilde?

MEMORIAS

1.- Después de leer el texto de Patti Smith, completa la ficha:

Género textual	
Ámbito de uso	
Tipo de texto	
Tipo de narrador	
Personajes	
Espacio	
Tiempo	

2.- Resume la anécdota que cuenta en sus memorias, distinguiendo cada una de sus partes: presentación, nudo y desenlace

Mejora tu ortografía

Probablemente lleváis muchos años intentando mejorar vuestra ortografía (a veces sin demasiado éxito ☹), pues se trata de una cuestión a la que vuestros profesores dan mucha importancia – tanto antes en el colegio, como ahora en el instituto. Por eso, aquí vamos a ofreceros algunos consejos y algunas estrategias para que podáis escribir cada vez mejor...iy olvidaros de los “puntos descontados” por faltas de ortografía! 🙌

1.- Revisa las faltas que cometes con más frecuencia y céntrate en evitarlas: Normalmente repetimos las mismas faltas constantemente, de manera que bastará con que detectes cuáles son las palabras que escribes mal o las reglas ortográficas que no sueles aplicar y, a partir de ahí, solo tienes que esforzarte en no volver a equivocarte en esas en concreto.

★**RETO 1:** En los próximos dictados o redacciones que te corrijan, analiza las faltas y completa el “**Registro de faltas de ortografía**” que tienes al final de tu cuaderno de actividades. Así podrás revisarlo cuando te prepares para un control de ortografía y observar tu avance.

2.- Márcate el propósito de escribir mejor: A lo largo de la ESO, uno de vuestros objetivos debería ser escribir correctamente, sin faltas de ortografía. Es cierto que todos podemos tener alguna duda o sufrir algún despiste, pero también debéis ser conscientes que en 2º de ESO hay una serie de faltas que ya resultan inaceptables y que debéis acostumbraros a colocar todas las tildes.

★**RETO 2:** Diseña y elabora una **infografía** para recordar alguna falta de ortografía que te cueste retener especialmente. ¡Podéis colgarlas en las paredes de clase como recordatorio para ti y el resto de compañeros!

★**RETO 3: Comprométete a poner todas las tildes.** Algunas personas consideran las faltas en acentuación como una falta menor, pero no es así. Sabes colocar muchas más tildes de las que piensas y, de todas formas, si tienes alguna duda, ¡pregunta!

3.- No te muestres indulgente con las faltas de ortografía: En general, nos gusta dar buena imagen a los demás y, por eso, las personas también valoramos que un texto esté escrito correctamente y sin faltas. Vosotros también podéis estar atentos a esta corrección y apreciarla en los demás, de la misma forma que otras personas lo valorarán positivamente en vosotros y vosotras.

★**RETO 4:** Fijaos en los carteles, letreros o cualquier texto en los que encontréis palabras mal escritas y haced una **fotografía** para poder comentarlas en clase.

4.- ¡Entrena tu memoria visual! Una de las habilidades que nos ayuda a escribir correctamente es la memoria visual, ya que así, a la hora de escribir, podemos recordar la palabra escrita tal y como la leímos en su momento. Algunas personas son más "auditivas" que "visuales", pero todos podemos ampliar y desarrollar nuestra capacidad de percepción y, como consecuencia, mejorar nuestras dotes a la hora de escribir correctamente.

★**RETO 5:** Poned en práctica **juegos o actividades** de memoria visual, ya sea con imágenes o con palabras.

★**RETO 6: Haced concursos de memoria visual con palabras:** Preparad listados de palabras (a ser posible,

con alguna dificultad en ortografía) y luego plantearos el reto: Intentad memorizar cómo se escriben las palabras y poneos a prueba a ver quién recuerda más.

5.- Practica la escritura: lee, copia, aprende palabras, haz dictados... Muchas actividades de las clases de Lengua ayudan a mejorar la ortografía porque contribuyen a memorizar la forma correcta de escribir cada palabra.

★**RETO 7:** Si tienes especial dificultad en este aspecto, te recomendamos que en casa dediques algo de tiempo a alguna de estas tareas: copiar (con atención!), hacer dictados (corrigiéndolos después!), leer (textos bien escritos... ¡o en las redes sociales!).

★**RETO 8:** Por grupos, buscad el significado de las palabras que desconozcáis y preparad entre toda la clase una sesión de **"Pasapalabra"**. Así aprenderéis vocabulario y ortografía al mismo tiempo.



REGISTRO DE FALTAS DE ORTOGRAFÍA

Fecha - Núm de faltas por dictado /texto	Norma de ortografía que no has cumplido:	Palabra bien escrita