



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

EL LENGUAJE ACADÉMICO EN LA EDUCACIÓN: ESTUDIO Y PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA SECUNDARIA (3.º ESO)

Alumno/a: Montijano Ortega, Lucía

Tutor/a: Prof.^a D.^a Elisabeth Fernández Martín
Dpto.: Filología española

Octubre, 2019

Resumen

A lo largo de todo el currículo educativo, es habitual la realización de diversos trabajos académicos, especialmente, en los últimos cursos de secundaria y en bachillerato. Sin embargo, a pesar de que siempre se estudian en el aula los distintos tipos de textos, no se suele trabajar el lenguaje académico en sí, el cual es fundamental para la elaboración de esos trabajos, ni se suelen explicar las pautas y convenciones que tienen este tipo de documentos. Este Trabajo Fin de Máster tiene, pues, por objetivo centrarse en el aprendizaje y desarrollo del lenguaje académico en secundaria.

Así, en primer lugar, se exponen teóricamente los principales aspectos del lenguaje académico que se deben tener en cuenta en secundaria y algunas propuestas de diferentes niveles educativos relacionadas que pueden sentar la base para la creación de nuevos proyectos. A continuación, desde un punto de vista práctico, se plantea una propuesta didáctica de actividades con el objetivo de desarrollar el lenguaje académico, tanto en la oralidad como en la escritura, a lo largo del curso de 3.º de ESO.

Palabras clave: lenguaje académico; géneros académicos; secundaria; actividades; oralidad; escritura.

Abstract

In the educational syllabus, it is usual for students to prepare several academic works, especially in the scholar levels of secondary education and bachillerato. However, in the type of texts which are always studied, working on academic language is usually forgotten, even when it is essential for scholars to produce these texts. Neither it is usual to explain the guides and characteristics that these types of documents include. Therefore, the objective of this thesis is to focus on the learning and development of the academic language in secondary school.

To do so, the main aspects of academic language that should be considered in secondary education are provided in this work, as well as some proposals to different educational levels for the creation of a new project. For that purpose, a series of activities, which practical objective is developing academic language (both orally and writing) over the 3rd year of ESO, are included in this thesis.

Key words: Academic language; academic category; secondary school; activities; orally; writing.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	4
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN	6
2.1. <i>El lenguaje académico</i>	6
2.1.1. Características del lenguaje académico	7
2.1.2. Géneros académicos	9
2.1.3. Propiedades de los textos académicos.	13
2.1.4. Construcción de textos académicos.....	16
2.1.5. La expresión oral.	20
2.2. <i>Propuestas didácticas de enseñanza del lenguaje académico</i>	21
2.2.1. Primaria	22
2.2.2. Secundaria	25
2.2.3. Universidad	33
2.2.4. Enseñanza de lenguas	37
3. METODOLOGÍA Y ANÁLISIS PREVIO	40
3.1. <i>Encuesta</i>	40
3.1.1. Sección 1: encuestados	41
3.1.2. Sección 2: Trabajos académicos y formales	43
3.1.3. Sección 3: lenguaje escrito	45
3.1.4. Sección 4: Lenguaje oral.....	46
3.1.5. Sección 5: Formalidad	47
3.1.6. Sección 6: Consideraciones finales	50
3.2. <i>Análisis de libros de texto</i>	54
4. PROYECCIÓN DIDÁCTICA.....	67
4.1. <i>Contextualización</i>	67
4.1.1. Aspectos demográficos y socioeconómicos de la localidad	67
4.1.2. Descripción del centro.....	68
4.1.3. Contextualización del aula.....	69
4.2. <i>Metodología</i>	69
4.2.1. Aprendizaje colaborativo.....	69
4.2.2. Trabajo individual.....	70
4.2.3. Trabajo por proyectos	70
4.3. <i>Objetivos</i>	71
4.3.1. Objetivos generales.....	71
4.3.2. Objetivos didácticos	72
4.4. <i>Contenidos</i>	72
4.5. <i>Competencias</i>	75
4.6. <i>Secuenciación y temporización</i>	77

4.7.	<i>Actividades</i>	79
4.7.1.	Primer trimestre.....	80
4.7.2.	Segundo trimestre.....	85
4.7.3.	Tercer trimestre	89
4.8.	<i>Diversidad funcional</i>	91
4.9.	<i>Evaluación</i>	92
5.	CONCLUSIONES.....	96
6.	BIBLIOGRAFÍA	97
	ANEXOS.....	100
1.	<i>Encuesta</i>	100
2.	<i>Actividades</i>	106

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

En todas las etapas académicas se realizan trabajos escritos y orales. Durante la secundaria, además, se estudian diferentes tipos de textos (periodísticos, literarios, argumentativos, expositivos, etc.) y sus propiedades (claridad, precisión, objetividad, etc.), de entre los cuales los textos expositivos tienen gran peso e importancia. Lo más probable es que se deba a que los trabajos que se realizan en el ámbito académico son de este tipo. Este hecho resulta llamativo porque no se suelen estudiar del mismo modo los textos académicos que los expositivos.

Los géneros académicos no son únicamente los trabajos de fin de grado o fin de máster, necesarios para obtener un título académico superior, sino que también se trata de textos más sencillos, como un resumen o un examen. No es difícil encontrar alumnos que se encuentran en niveles altos de secundaria y no saben cómo hacer correctamente un resumen o un esquema. Además, siempre hay una parte de la clase que comete graves errores en la redacción de los exámenes. Sin embargo, ¿acaso se les ha enseñado en algún momento cómo realizar este tipo de textos?

Del mismo modo, las exposiciones orales provocan ansiedad a muchos estudiantes. Hay personas que incluso se marean y no pueden soportar la presión de hablar en público o alumnos a los que los nervios les provocan algún tipo de movimiento automático. Estos casos son más comunes en estudios universitarios de lo que pueda parecer. Nuevamente, es necesario plantear la misma cuestión, pues lo más probable es que ninguno de los que sufren este tipo de problemas haya trabajado durante la secundaria en el lenguaje oral.

Este trabajo tiene como objetivo proponer una serie de actividades para trabajar con el lenguaje académico durante la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria. La finalidad es evitar que se den este tipo de situaciones comentadas y que los alumnos lleguen a la universidad con un desarrollo aceptable en el uso de este lenguaje, tanto en el nivel escrito como en el oral.

Para llevar a cabo esta práctica no se ha considerado conveniente elaborar una unidad didáctica concreta, sino una batería de actividades, debido a que se considera que es un tema que se debe trabajar durante un periodo de tiempo muy amplio. De hecho, es algo que únicamente se desarrolla con el tiempo y la práctica continua. Para este trabajo, se ha seleccionado el curso de 3.º de ESO como un buen punto de partida para comenzar a tratar estas cuestiones. La selección de este curso ha estado motivada por los resultados obtenidos en un estudio previo a la proyección didáctica. Esta parte de la investigación está conformada por una encuesta y un análisis de manuales, lo que ha aportado datos de índole cuantitativa y cualitativa muy interesantes para poder llevar a cabo la propuesta de actividades.

Por tanto, los objetivos generales que se han planteado en la elaboración de este TFM son los siguientes: en primer lugar, que los alumnos sepan reconocer y diferenciar los tipos de textos académicos; por otra parte, se pretende que los estudiantes sepan elaborar algunos de esos tipos utilizando con fluidez el lenguaje académico.

Así pues, el presente trabajo se divide en las siguientes partes: la presente introducción (1); seguida de un apartado teórico (2), en el que se desarrolla el tema de la escritura académica (géneros, propiedades de este tipo de textos, características lingüísticas, construcción del texto y algunos apuntes sobre la comunicación oral) y una recopilación teórica de diferentes propuestas didácticas para distintos niveles educativos, que se han llevado a cabo sobre el tema de estudio; la metodología y análisis previo (3), en el que se presenta una breve investigación en la que se ha llevado a cabo una encuesta y un análisis de distintos manuales; a continuación, un apartado de proyección didáctica (4), donde se propone la realización de distintas actividades repartidas a lo largo de un curso para el nivel de 3.º de ESO, que es la finalidad principal de este trabajo; las conclusiones (5) forman otro apartado del estudio y en ellas se exponen los puntos esenciales de la investigación, así como el posible cumplimiento de los objetivos establecidos anteriormente; después, una presentación de la bibliografía utilizada (6) y, finalmente, un apartado de anexos (6), con los materiales utilizados a lo largo del presente trabajo.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

A lo largo de este apartado, se expone el marco teórico sobre el que se sustenta el trabajo: en primer lugar, se explica en qué consiste el *lenguaje académico* (2.1), dentro del cual se presenta lo que se debería tratar durante la secundaria sobre este tipo de lenguaje: características, géneros académicos, propiedades de los textos académicos, la construcción de textos académicos y la expresión oral. Después, en un segundo punto (2.2), se muestra una recopilación de varias propuestas didácticas sobre el tema del lenguaje académico en cuestión. Estas propuestas pertenecen a diferentes niveles educativos: primaria, secundaria, universidad y, por último, la enseñanza de lenguas.

2.1. *El lenguaje académico*

Se podría definir el concepto de *lenguaje académico* como una forma de expresarse dentro del contexto educativo. Se puede considerar un buen resumen de la noción que representa; sin embargo, un lenguaje exige una serie de características que lo convierten en algo más complejo, ya que conlleva un estilo, un código y un conjunto de reglas que lo caracterizan. Así pues, si se piensa, por ejemplo, en el lenguaje coloquial se puede evocar una situación concreta y un modo específico de comunicarse.

Lo mismo sucede con el lenguaje académico, que tiene una serie de propiedades y características lingüísticas que lo hacen único. Sin embargo, la diferencia principal entre otros tipos de lenguaje y este es el contexto en el que aparece, pues se da en los distintos niveles educativos (primaria, secundaria, bachillerato y universitarios) y en el ámbito de las investigaciones que realizan los investigadores y expertos en diversas materias.

Por otra parte, conviene establecer la diferencia entre los conceptos de *estilo académico* y *lenguaje académico*.

Cuando hablamos de *estilo académico*, nos referimos no solo al uso de un lenguaje especial, con pautas gramaticales y léxicas igualmente específicas y requisitos formales de corrección y de reglas convencionales muy precisas; sino también de adecuación a la situación comunicativa peculiar de interpretación y de expresión; de coherencia interna [...] y de cohesión textual [...]. (Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera, 2015: 16).

El *lenguaje académico*, como se ha indicado previamente, está conformado por un conjunto de características lingüísticas que se dan dentro de una situación y contexto específicos; mientras que por *estilo académico* se debe entender su adecuación específica a la situación comunicativa y de expresión, especialmente ligadas al género

académico correspondiente. De ahí que, dependiendo del grado de especialización y de la finalidad de los textos, se puedan distinguir distintos tipos de estilo académico: divulgativo, formativo y especializado (Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera, 2015: 17).

En los siguientes subapartados se puede ver cómo afecta este ambiente académico a las características del lenguaje y los puntos más relevantes del estilo académico que se desea trabajar en las actividades.

2.1.1. Características del lenguaje académico

Hay que partir de la premisa de que «No todo texto académico es científico, ni todo texto científico se desarrolla en el ámbito académico» (Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera, 2015: 22). Un texto científico trata de transmitir los conocimientos obtenidos tras una investigación científica, los resultados de un método riguroso. Por esa razón, el lenguaje apropiado para este tipo de comunicación es aquel que permita al receptor comprender correctamente ese saber: el lenguaje científico. Sin embargo, a pesar de que son diferentes, las características propias del lenguaje académico y el científico son comunes. Una muestra de ello es el requisito de la precisión o la universalidad, necesarias en ambos casos. No es extraño que, en la mayoría de las ocasiones, un estudio científico requiera de un lenguaje académico para ser divulgado y es habitual considerarlos iguales o, al menos, similares.

A continuación, se exponen los rasgos principales que caracterizan a los textos académicos.

- Terminología y lenguaje especializado

El lenguaje científico, al igual que el académico, debe evitar la ambigüedad, por lo que necesita, por tanto, el uso de términos especializados. Si hay algo que se quiera expresar y no existe palabra para ello, se inventa con la intención de que se comprenda mejor.

La *terminología* es un conjunto de términos especiales que se emplea para designar un concepto dentro de un ámbito muy concreto. Son palabras cuyos *sinónimos son otros vocablos* especializados y que no se pueden cambiar por ninguna otra.

Un *término especializado, por otra parte*, es una palabra propia del léxico común que tiene un significado específico dentro de un texto. Por ejemplo, la palabra *función* que tiene una acepción de uso común ('utilidad'), pero dentro de la lingüística se refiere al papel que desempeña en la estructura gramatical, de igual forma, en las matemáticas significa una relación entre dos elementos.

- Metáforas

Se trata de una figura retórica que permite una explicación más clara de un tema, ayuda a entender conceptos abstractos con un lenguaje concreto. En ciencia se puede hablar de dos tipos de metáforas:

- ➔ Metáforas explicativas: ayudan a comprender un concepto científico utilizando entidades conocidas; por ejemplo, la comparación del inconsciente con un iceberg.
- ➔ Metáforas constitutivas: comparan una noción científica con otra teoría universalmente reconocida; por ejemplo, la comparación de la mente con un ordenador.

- Objetividad

A pesar de que se dice que el lenguaje académico requiere una absoluta objetividad, es muy difícil lograrla, especialmente en las ciencias humanas donde se estudia al propio individuo. Sin embargo, se recomienda siempre utilizar un estilo objetivo cuando se trata de un texto académico. Para ello, es necesario evitar palabras con connotaciones (v. gr. *cháchara*), con sufijos apreciativos (v. gr. *oficinilla*, *cricón*), adjetivos valorativos o subjetivos (v. gr. *bueno*) y adverbios subjetivos (v. gr. *obviamente*).

Debido a esa búsqueda de la objetividad, el lenguaje académico sufre una despersonalización y tiende a servirse de construcciones impersonales. Este tipo de secuencias se caracterizan por evitar el uso de la primera y segunda persona, un empleo abundante de estructuras con *se*, pasivas y sujetos abstractos. No obstante, las personas primera y segunda pueden aparecer en un contexto oral, al tener un público receptor directo.

- Ortografía

Algunas características ortográficas y ortotipográficas son el uso de abreviaturas y siglas, así como acrónimos. También hay que prestar una cuidada atención a otros aspectos del texto, como el empleo de caracteres especiales, el cuerpo y tipo de letra, signos de puntuación, comillas y cursivas; en definitiva, todo aquello relacionado con la presentación final del texto, aspectos algunos de estos de los que se hablará más adelante (2.1.3).

En general, la ortografía y la ortotipografía son unos de los puntos más importantes de un texto, en todos sus ámbitos. Dependiendo de ellas, la presentación final puede ser todo un éxito o un fracaso.

2.1.2. Géneros académicos

A continuación, se ofrece un esquema de los géneros académicos (*vid.* Imagen 1):

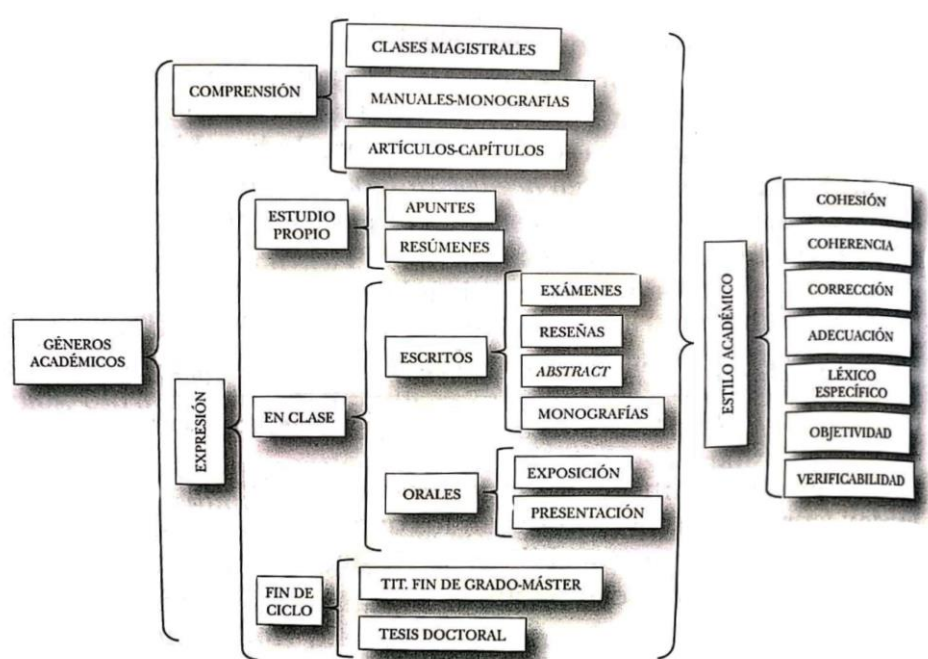


Imagen 1. Los géneros académicos. Fuente: Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2015: 18).

Como puede verse, los géneros académicos se clasifican según la participación que tengan en la comunicación, es decir, si se recibe o se transmite la información (comprensión y expresión) y si son orales o escritos. Dentro de la comprensión, se incluyen las clases magistrales, los manuales y los artículos académicos, todos ellos se emplean con la finalidad de adquirir conocimientos. En cuanto a la expresión, se puede hacer una división según dónde y para qué se realice el texto: para estudiar (apuntes y resúmenes), en clase (orales y escritos) y como trabajo de fin de ciclo. Para todos los géneros que aparecen en la Imagen 1 es necesario el uso de un estilo académico, que debe cumplir las propiedades que se muestran a la derecha.

En lo que respecta a la comprensión de textos académicos orales, es esencial la escucha activa en clase. A pesar de que puede parecer algo simple, la escucha activa requiere mucha práctica, pues exige que el alumno permanezca atento, sin interrumpir y atendiendo al docente durante una hora para cada asignatura. Para ello, no solo son los estudiantes los que deben ejercitar su capacidad de atención, sino que los profesores tienen que utilizar una serie de mecanismos que lo faciliten, tales como el uso de un tono de voz concreto, la comunicación no verbal o realizar preguntas generales con las que mantener un diálogo reflexivo.

La comprensión de una clase magistral contiene ciertas dificultades: la recepción de información nueva mediante un mensaje verbal oral no permite la repetición exacta de

todo y, además, la transmisión sucede a gran velocidad. Igualmente, se exige un ejercicio de continua relación con conocimientos previos. Por todo ello, la creación de apuntes puede resultar una tarea compleja, ya que conlleva que el estudiante realice una selección del contenido que considere más relevante, que es el que debe plasmar y el que permanecerá por escrito, al mismo tiempo que escucha de forma activa.

La comprensión de textos escritos, por su parte, es la herramienta fundamental de acceso a la información y, por tanto, esencial en la adquisición de conocimientos. Para ello, es necesario una lectura comprensiva y crítica del material. Se debe tener en cuenta que la lectura de textos académicos exige un nivel más profundo en la comprensión que otro tipo de lecturas.

Se recomiendan las siguientes estrategias de comprensión de un texto escrito, según Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2015: 19):

- *Prelectura*: búsqueda en los títulos de los capítulos, conclusiones y bibliografía para realizar una primera selección de información. Se busca una visión general de las obras, autores y temas relacionados con el trabajo.
- *Lectura analítica*: comprensión de cada palabra y oración del texto desde el punto de vista léxico, con ayuda de diccionarios y glosarios.
- *Lectura valorativa*: se entiende el texto a un nivel más profundo, relacionando semánticamente los párrafos en conjunto y se destacan las ideas principales anotando y subrayando.
- *Elaboración de esquemas*: se recomienda para visualizar y memorizar las relaciones de la lectura valorativa.

Por otra parte, los géneros de expresión son fundamentales para el desarrollo de la competencia comunicativa. A través de ella se puede transmitir el conocimiento y es esa la razón por la que el lenguaje académico es tan complejo, pues para que el saber llegue al entendimiento de los receptores, hay que ser muy preciso y claro en las explicaciones. Como se ha indicado anteriormente, se pueden dividir según la finalidad y su ejecución oral o escrita. A continuación, se detallan aquellos que se pueden poner en práctica en el nivel educativo que se trabaja en el presente estudio; esto es: resúmenes, exámenes, reseñas, trabajos monográficos y exposiciones.

En primer lugar, se encuentra el *resumen*, que consiste en la acción de «reducir a términos breves y precisos, o considerar tan solo y repetir abreviadamente lo esencial de un asunto o materia» (*DLE, s. v. resumir*). Aunque a primera vista puede parecer muy simple, hacer un resumen puede llegar a ser más complejo de lo que aparenta y es necesario que esta tarea se lleve a cabo mediante técnicas de elaboración cuidadosamente seleccionadas. El resumen es lo primero que se puede leer de una publicación; además, es esencial en la realización de cualquier género académico y en

el caso de las etapas de educación primaria o secundaria son un gran recurso para estudiar.

Parodi, Ibáñez y Venegas (2014: 93-119) entienden el resumen como un proceso psicolingüístico de síntesis que implica comprensión y producción del discurso. Es importante el procesamiento de la información obtenida del texto fuente que se desea resumir, para ello hay que construir una representación del significado fundamental del texto, con la ayuda del conocimiento previo que tenga el lector. Así pues, para elaborar un buen resumen es necesario el dominio de estrategias de lectura y escritura (*vid.* Imagen 2).

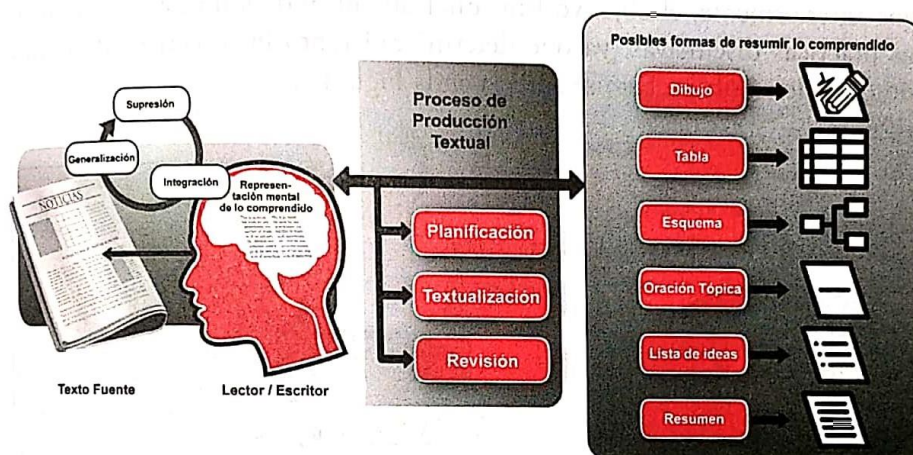


Imagen 2. Resumir como proceso psicolingüístico. Fuente: Parodi, Ibáñez y Venegas (2014: 96).

Habría que distinguir, por tanto, dos fases diferenciadas: primero de comprensión y después de expresión. En opinión de estos autores, la fase de comprensión del texto fuente se realiza con las siguientes etapas: prelectura, lectura comprensiva, lectura analítica, subrayar ideas y abstracción, resaltar lo importante y elaboración de esquemas.

Por otra parte, en cuanto a la expresión, no consiste únicamente en repetir lo que ya se ha dicho, sino en hacer una reelaboración, es decir, crear un texto escrito con el contenido fundamental del texto fuente. Además, la información debe seguir los principios del texto expositivo y ser objetiva, clara y precisa.

Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2015: 66-68) ofrecen la siguiente fórmula para la redacción de un resumen, según como se aconseja en el ámbito académico¹:

¹ Es necesario advertir que esta es una de las muchas formas de hacer un resumen; de hecho, también hay que tener en cuenta lo que Parodi, Ibáñez y Venegas (2014: 118) denominan *dimensiones*, esto es, los elementos que caracterizan cada tipo de género discursivo: «Así, si se debe resumir un artículo de investigación científica o un código legal, se debe tener presente que no se aplican las mismas tácticas,

- a. Elaborar un guion a partir del esquema obtenido en la fase de comprensión.
- b. Mediante ese guion, se debe redactar el contenido abreviando la información del texto fuente, pero sin eliminar calidad, es decir, lograr un resultado comprensible y fiel al contenido de la fuente.
- c. No se debe trabajar de memoria, siempre hay que utilizar el texto fuente y el esquema.
- d. El resumen debe estar bien estructurado, se propone la siguiente organización:
 - Introducción: información bibliográfica del texto fuente, exposición del tema principal y el interés que pueda tener para el autor del resumen.
 - Desarrollo: se desarrolla el tema de forma progresiva, relacionando con lógica los contenidos. Se pueden hacer uso de subtítulos y apartados para ayudar al receptor en la reconstrucción del significado.
 - Conclusión o síntesis: recapitulación breve de las ideas fundamentales.
 - Bibliografía: citación por orden alfabético.
 - Índice: con los títulos, subtítulos y apartados y el sistema de paginación.
- e. Pautas para la elaboración del resumen: evitar la subjetividad; contenidos fundamentados y verídicos; expresarse con precisión; claridad, uso de ejemplos, gráficos y explicaciones; preferencia por las oraciones cortas para explicaciones más fluidas; no emplear lenguaje coloquial; evitar las repeticiones; y, finalmente, evitar la ambigüedad.

Por otra parte, a pesar de que no se suele tratar como tal, el *examen* se considera otro género académico. Se trata de un texto en el que los estudiantes de distintos niveles y etapas plasman sus conocimientos sobre una materia con el objetivo de que sus capacidades sean reconocidas.

Para llevar a cabo correctamente un examen es necesario que se tengan en cuenta distintos factores, como el tipo de examen, las técnicas de estudio, el interés por el tema o las estrategias de comprensión y expresión que se llevan a cabo.

Los tipos de examen escrito más habituales son las pruebas objetivas (que pueden ser de respuestas cerradas o que exijan desarrollo de un tema) y las pruebas de ensayo (parten de un enunciado, una imagen, una relación o un texto). Cada uno de ellos requiere habilidades diferentes, por ejemplo, en las que hay que seleccionar una respuesta entre varias opciones es necesario utilizar una memoria de reconocimiento, mientras que para desarrollar es necesario un tipo de memoria lingüística.

ya que sus organizaciones retórico-discursivas son diferentes y, por ende, sus dimensiones no son las mismas».

Asimismo, aunque no es muy común en el sistema educativo español, también se da el caso de los exámenes orales, en los que se requiere una gran capacidad de memorización y el conocimiento de las normas de comunicación académica oral.

Un tercer tipo de texto que se utiliza en secundaria, aunque no de manera generalizada, es la *reseña*, un género muy ligado a la crítica. Existen distintos tipos de reseñas, por un aparte, la reseña literaria es aquella que hace el análisis crítico de alguna obra, con lo cual, es más subjetiva e impresionista y propia de los medios de comunicación; por otro lado, la reseña científica o académica es un análisis crítico de una novedad editorial dentro del ámbito de una disciplina científica, se trata de un tipo de crítica fundamentada y objetiva.

Existen diversos modelos de reseña académica, como la reseña objetiva o la crítica (la primera es similar a un *abstract* y la segunda está dedicada a contextualizar y evaluar una publicación y su autor).

El último género de carácter escrito que hay que tener en cuenta es la monografía o el *trabajo de clase de tipo monográfico*. En realidad, una *monografía* se puede definir como un estudio que está especializado en un tema concreto. Un ejemplo de ello son algunos números monográficos de revistas, en los que se trata un único asunto específico, un libro sobre un tema especializado e, incluso, aquí habría que incluir también los trabajos que habitualmente se realizan en un centro de educación secundaria.

Hay que especificar que el contenido de una monografía sigue una organización similar a la de los artículos de investigación: título, información sobre el autor o autores, resumen o *abstract*, introducción, materiales y métodos de investigación, resultados obtenidos, interpretación de datos, agradecimientos y bibliografía.

Finalmente, el último de los géneros que se utiliza en secundaria es el de la exposición oral del alumno. Por lo general, la presentación oral de un alumno constituye la síntesis de un trabajo (normalmente de investigación) y se fundamenta en todas las experiencias previas que haya tenido, incluyendo aquellas en las que haya sido oyente, como una clase magistral. Para llevar a cabo una exposición oral se debe realizar una buena labor de preparación, en la que es conveniente un amplio ensayo y una correcta autoevaluación crítica, que ayude a reelaborar aquello que sea necesario. Además, es un requisito fundamental el uso de un lenguaje formal, con una expresión precisa, ordenada y clara.

2.1.3. Propiedades de los textos académicos

El texto, a grandes rasgos, se puede definir como un conjunto de enunciados orales o escritos que contiene una serie de propiedades. Estas propiedades son necesarias para

la comprensión de la información, así como para la adquisición de nuevos conocimientos. En los textos académicos se añade a las tres habituales (adecuación, coherencia y cohesión) la propiedad de la corrección que se deben cumplir siempre debido a su alto nivel de formalidad.

En primer lugar, la *adecuación* se trata de la adaptación de un texto a las condiciones que requieren el contexto en el que se encuadra. En este sentido, el tipo de texto y su finalidad son esenciales para conocer sus características: el registro, la forma de expresión y el nivel de especialización entre otros.

Así pues, para que un texto sea adecuado, el autor debe ajustar su lenguaje realizando una selección de recursos lingüísticos y en la forma de exponerlo para adaptarse al contexto académico, normalmente universitario. Al mismo tiempo, para realizar esta labor correctamente hay que conocer en profundidad el estilo académico y las convenciones que deben respetarse en su presentación.

Hay que puntualizar que en un ámbito formal se considera necesario utilizar un léxico perteneciente a un registro estándar (Cros, 2000: 49-64). De igual modo, se tiende a restringir ciertas fórmulas sintácticas para que no se adapten a una variedad concreta y queden en ese registro general.

En segundo lugar, se encuentra la *coherencia*, que se puede definir como la relación semántica que existe en la estructura del texto. Esta se manifiesta en:

La ordenación lógica del contenido, en la cantidad y en la relevancia de la información aportada, en la veracidad y fiabilidad de los datos en tanto compromiso de verdad del emisor; en la claridad y en la precisión, así como en la cuidadosa atención y control de presuposiciones e implicaturas contenidas en el texto (Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera, 2015: 47-48).

Por presuposiciones se refiere a aquellas hipótesis que realiza el autor del texto y que el receptor considerará verdad sin dudarlo. Las implicaturas son sugerencias que parece realizar un emisor cuando lo que expresa es algo diferente.

Para que un texto sea coherente, se deben cumplir las cuatro máximas fundamentales de Grice: cantidad, calidad, relación y modalidad. La de cantidad expone que la información que se transmite debe ser la suficiente y necesaria para la comprensión del texto, nunca más ni menos. La de calidad, todo aquello que se expone en un texto académico debe ser veraz, dentro de lo que se permite en un proceso de investigación científico. La máxima de relación indica que un texto académico debe aportar datos precisos que permitan que otros refuten o experimenten con la misma investigación. Finalmente, la de modalidad indica que un texto debe ser claro para que el receptor pueda reconstruir su significado global.

En lo que respecta a la *cohesión*, es aquella propiedad que une esos enunciados por medio de marcadores, conectores y modalizadores para la expresión. En el caso de los textos académicos el nivel de formalidad que se pide es mayor, con lo cual la cohesión resulta esencial.

Existen una serie de procedimientos con la finalidad de mantener la coherencia y la cohesión del texto académico, por ejemplo, la sustitución léxica, reformulación o aclaración de ideas y el uso de la anáfora para remitir a otros elementos ya expuestos anteriormente en el discurso.

Algunos mecanismos de cohesión destacables son las expresiones referenciales. Se utilizan para remitir a entidades a las que se refieren en un texto. Primero se emplean con la intención de que el lector las identifique o tengan una imagen mental de ellas y después se usan otro tipo de expresiones que remiten de nuevo a una entidad ya mencionada anteriormente (por ejemplo: *Roma/ la ciudad/ la*). Para realizar esta función existen muchos tipos de mecanismos, por ejemplo, la selección de términos menos significativos, como es el caso de los pronombres, o la selección de sinónimos e hiperónimos.

Por otra parte, como ya se ha comentado, también son clave los marcadores. Se puede hacer una lista de marcadores según sus funciones discursivas esenciales (Montolío, 2014: 24):

- a) Estructurar el discurso.
- b) Conectores que señalan la organización del texto, por ejemplo: *en primer lugar* o *en conclusión*.
- c) Conectores que marcan la estructura informativa (incluso, sobre todo).
- d) Corregir o matizar la formulación lingüística. Tienen el objetivo de reformular alguna secuencia y son del tipo *es decir* o *en otras palabras*.
- e) Expresar relaciones lógico argumentativas entre ideas. Un par de ejemplos de estos conectores son aquellos que sirven para añadir información, por ejemplo: *además* y *asimismo*.

Finalmente, en el lenguaje académico y científico es fundamental el uso correcto de la lengua, es lo que se denomina la propiedad de la *corrección*. Esto exige realizar una revisión en todos los niveles: ortográfico (y ortotipográfico); morfosintáctico, en cuanto al empleo adecuado de unidades del lenguaje, como conjugaciones, número de palabras o adverbios y pronombres, así como en el nivel de las relaciones sintácticas; y el léxico, en el que se debe tener en cuenta la terminología y la precisión del estilo académico.

Dentro del nivel ortográfico, destacan los signos de puntuación. Las reglas básicas de ortografía se acaban aprendiendo con el tiempo y con la práctica, pero hay muchos casos en las distintas etapas de la educación en las que aún no se hace un uso correcto de los paréntesis o los puntos y comas. Los signos más frecuentes son los siguientes: la coma, el punto, el punto y coma, los dos puntos, las comillas, los paréntesis y los signos de interrogación y exclamación.

En primer lugar, la coma es uno de los signos que causa mayor confusión entre personas de distintas edades. Es uno de los signos más utilizados y se identifica habitualmente con una pausa en la lengua oral, pero no siempre se corresponde. Otra razón que dificulta su aprendizaje es que se emplea libremente, siempre que no rompa unidades sintácticas y discursivas. Por ello, muchas veces el autor de un texto tiene dudas, lo cual acaba desembocando en un miedo a equivocarse que acaba culmina en el error. Una equivocación habitual es la denominada *coma criminal* que es aquella que separa el sujeto del predicado, algo que nunca se debe hacer.

El punto, en segundo lugar, se puede usar de tres formas: como punto y seguido, punto y aparte y punto y final. En general, los alumnos suelen cometer errores con el primero de ellos, pues en muchas ocasiones no se escribe, creando enunciados excesivamente largos.

El punto y coma, los paréntesis y los corchetes se utilizan para añadir datos complementarios o una explicación aclaratoria y para jerarquizar la información. No es habitual equivocarse en su uso, aunque el problema radica en que no se suele hacer uso de estos signos, especialmente del punto y coma.

En cuarto lugar, hay que referirse a las comillas, que son un signo que se utiliza en muchas ocasiones, ya que pueden usarse para indicar una expresión vulgar, ironía, una cita o marcar las palabras extranjeras. A veces, este signo es sustituido por la cursiva. El uso más frecuente de las comillas en los textos académicos es el de enmarcar citas directas o literales. Durante las etapas de primaria y secundaria, especialmente, incluso en bachillerato, los alumnos deben aprender a utilizarlas para citar. Sin embargo, en sus trabajos suelen aparecer fragmentos literales sin que estén señalados, pues no son conscientes de la importancia que tiene la autoría.

Finalmente, los signos de interrogación y exclamación son de sobra conocidos. No obstante, es común encontrar la supresión de los signos de apertura en textos escritos por los jóvenes, lo cual se deriva del lenguaje coloquial y el uso del móvil.

2.1.4. Construcción de textos académicos

Para elaborar un texto académico se deben tener en cuenta varias fases, que a su vez tienen más partes: planificación, composición y revisión. Hay que puntualizar que,

aunque la revisión es una de las fases, debe haber una continua revisión en cada paso del proceso de construcción del texto.

Para comenzar, la *planificación* se trata de la fase previa a la escritura. Al contrario de lo que sucede en la oralidad, para elaborar un texto escrito hay que edificarle tiempo. Lo primero que se debe tener presente en esta fase son los medios de los que se disponen, es decir, qué instrumentos o materiales tenemos a nuestro alcance y cuáles necesitamos para la construcción del texto escrito. A continuación, hay que hacer una distribución del tiempo del que se dispone, pues siempre se cuenta con un tiempo límite que no debe ser transgredido. En la organización se debe tener en cuenta los siguientes criterios:

1. La extensión que va a tener el texto aproximadamente.
2. Los objetivos del texto.
3. Después de fijar el tema, se debe realizar una búsqueda de información en fuentes bibliográficas y una selección de datos.

Existen estrategias para generar ideas, aunque se debe tener en cuenta la finalidad del texto. No se utilizan los mismos recursos para las ideas de un texto narrativo que para uno académico. En este caso, para un texto académico se pueden realizar listas, lluvias de ideas, asociación de ideas, mapas conceptuales o esquemas.

Antes de comenzar a redactar el texto, es necesario hacer una reflexión sobre cómo se desean transmitir las ideas seleccionadas. Para ello, existen una serie de esquemas para organizar la información que pueden ser de utilidad:

- a) Definición o descripción. Simplemente se expone la información.
- b) Clasificación o tipología. Se clasifica la información y se presenta en forma de enumeración.
- c) Comparación o contraste. Se ponen de relieve las semejanzas y diferencias entre elementos.
- d) Pregunta y respuesta. Es un esquema que coincide con proceso de pensamiento, en el que se ofrece una duda a la que inmediatamente se responde.
- e) Problema y solución. Similar al anterior, pero con un mayor componente explicativo.
- f) Causa y consecuencia o efecto.
- g) Ilustración o concreción. Presentación con ejemplos o dispositivos visuales.

Para la fase de *composición* se han de tener en cuenta todos los componentes de los distintos niveles del texto. En primera instancia, es necesario realizar una selección de

palabras adecuada. Para ello, resulta esencial conocer el significado exacto de los términos que se quieren utilizar para así poder emplearlos con propiedad. Esta selección está muy unida al principio de adecuación del texto, pues el destinatario y el contexto al que estarán dirigidas puede restringir algunos términos. También se deben tener en cuenta las máximas de Grice (*vid.* 2.1.3). Una de ellas hace referencia a la brevedad por lo que se suele considerar más apropiado el uso de palabras cortas.

También son preferibles las formas populares. Por popular se entienden aquellas palabras más usadas o frecuentes no las que pertenecen al pueblo, pues se puede caer en el error de emplear un registro coloquial.

Asimismo, se debe evitar la repetición de palabras en un corto espacio y el uso de sufijos que puedan tener efectos sonoros desagradables, por ejemplo: «la sentencia de la Audiencia de Valencia». Del mismo modo, tratar de no utilizar términos que no son precisos logra hacer que un texto sea más exacto.

Finalmente, hay que ser cuidadosos con las palabras tabú o que puedan causar rechazo por parte de algún colectivo. Entra aquí en juego el denominado *lenguaje respetuoso* que trata de ser inclusivo.

Por otra parte, en el nivel de la sintaxis, es importante ordenar adecuadamente los complementos oracionales y no abusar de los adjetivos, que suele ser un error frecuente.

En cuanto a la construcción oracional, debido al nivel de precisión que se pide en un texto académico, es necesario eliminar cualquier ambigüedad. Además, algunos errores frecuentes se pueden evitar mediante el control de la extensión de la oración y las concordancias.

Por otra parte, en el nivel de la presentación, es necesario un cuidado especial en el diseño del párrafo. Para ello, se pueden resumir las características que un párrafo debería tener (Instituto Cervantes, 2012: 80):

1. Es coherente, todas las oraciones tratan una misma idea.
2. Condensa la idea central.
3. Está formado por más de una oración, normalmente entre tres y diez.
4. Las oraciones están ordenadas de manera clara.
5. Hay palabras o frases de transición que guían al lector.
6. Establece una conexión con el resto de párrafos.

Por último, la tercera fase hace referencia a la *revisión*, que es fundamental en el proceso de elaboración de un texto. Como se ha indicado anteriormente, es necesario que, durante la composición, el texto se revise continuamente; sin embargo, es en este

punto final cuando se hace una corrección completa del documento antes de ser presentado. A continuación, se exponen algunas estrategias para la revisión:

- Replantearse todo el proceso de elaboración.
- Detectar errores, para lo cual es necesario una actitud muy crítica.
- Pensar en el destinatario, si se lee el texto desde el punto de vista del lector se puede valorar el nivel de comprensión necesario.
- Revisar con ayuda de otras personas. Otros lectores pueden tener un punto de vista diferente al del autor y son de gran utilidad para comprobar si se transmite lo que desea.
- Aspectos técnicos: interlineado, la justificación del texto, el espacio entre párrafos, el sangrado, los márgenes o la fuente de letras utilizada.

En el nivel ortográfico, uno de los errores más frecuentes es la redundancia. Para evitar las repeticiones algunos de los recursos más frecuentes de reformulación son los siguientes: la equivalencia (consiste en utilizar un término o expresión equivalente), sinónimos (términos con el mismo significado, también se pueden utilizar expresiones o hiperónimos) y la reformulación sintáctica (es una expresión que suele ocultar el significado exacto de aquello que se quiere sustituir).

El resultado final del texto expositivo está conformado por la estructura de introducción, desarrollo y conclusión. Teniendo esto en cuenta, en la revisión se debe comprobar que los apartados estén correspondientemente numerados y se expongan siguiendo este esquema. Asimismo, al final del trabajo siempre debería situarse un apartado de bibliografía en el que se expongan todas las fuentes utilizadas para su elaboración. No obstante, esto no se suele enseñar en secundaria.

Por otra parte, en el cuerpo de texto es frecuente el uso de citas pertenecientes a esas fuentes bibliográficas. De hecho, es imposible llevar a cabo un trabajo de investigación sin escribir ninguna cita.

«La cita es el procedimiento por el que se conduce al lector a la referencia bibliográfica y, de ahí, si desea ampliar información, a la fuente de donde se ha tomado la información» (Garachana, 2014: 171). De esta forma, por medio de la citación se puede remitir a palabras dichas por otro autor, señalando así que no se trata de un conocimiento propio. Hay que señalar, además, que las citas tienen principalmente dos finalidades: ser objeto de interpretación y servir de apoyo para un análisis propio.

2.1.5. La expresión oral

La comunicación oral se diferencia de la escrita principalmente en el tiempo y el espacio. Se trata de un mensaje evanescente, es decir, que desaparece al tiempo en el que es transmitido. Además, no tiene un proceso de elaboración tan amplio como puede tenerlo la escritura, por lo tanto, tampoco tiene una fase previa de planteamiento y solo es transmitido a aquellos receptores que se encuentren en el mismo lugar que el hablante.

Al igual que sucede con los textos escritos, es necesario tener en cuenta las propiedades de los textos en la oralidad. La adecuación a un registro formal y culto, en el caso del lenguaje académico. La coherencia supone una progresión temática de lo conocido a lo desconocido, evitando las digresiones. La cohesión ayuda a controlar y respetar el orden gramatical y a elaborar cuidadosamente estructuras sintácticas.

En una comunicación oral académica se debe evitar los rasgos propios de la espontaneidad, como muletillas o términos coloquiales, así como los sonidos utilizados para rellenar pausas o alargamientos vocálicos que transmiten inseguridad o duda.

Hay que tener muy presente en este ámbito la comunicación no verbal, pues transmite una gran cantidad de datos. En este aspecto se sitúa todo aquello que forma parte del paralenguaje (volumen, intensidad, fluidez, ritmo, tono...), así como los gestos, que expresan emociones como la seguridad que siente el emisor o el interés hacia el tema que trata.

La proxémica es el estudio de la estructura inconsciente del espacio. La forma en la que se mueve por el espacio depende del lugar y de los destinatarios del mensaje. Incluso la ropa puede indicar aspectos de la personalidad que pueden resultar en interpretaciones inadecuadas dentro de un concepto académico. En este ámbito es importante respetar las normas sociales y de decoro

Es frecuente que hablar en público cause que el emisor se sienta cohibido y tímido. Esto se refleja en ese nerviosismo que se ha mencionado anteriormente y que es habitual en personas que no están acostumbradas a expresarse públicamente. Sin embargo, existen estrategias para este tipo de situaciones que pueden ayudar a solventar esa falta de experiencia.

Primero, es muy importante realizar una preparación del discurso. Para realizar esta parte correctamente se deben llevar a cabo los siguientes pasos:

- Analizar el auditorio, es decir, hay que tener muy presente el receptor y el conocimiento que este tiene de la materia que se va a tratar.
- Determinar el contenido que se va a exponer con la máxima precisión posible.
- Los objetivos que se quieren lograr al realizar la comunicación.

- El espacio físico en el que se va a hacer el discurso, es importante para saber cuál será la posición del hablante en relación a los oyentes.
- El tiempo límite para transmitir toda la información. En este sentido, es mejor planificar de modo que sobre tiempo.

A continuación, el siguiente paso es la organización del discurso. En este caso, es importante mantener siempre un grado de formalidad. Las partes habituales de un discurso o comunicación pública oral son la apertura, el desarrollo y la conclusión.

Con la apertura se transmite una primera impresión. Por esa razón, es la parte que más se debe preparar, ya que cuanto mayor preparación, más naturalidad se consigue. Se suele empezar con un saludo y agradecimientos en el contexto académico.

El desarrollo es la parte en la que se expone todo el contenido del trabajo realizado. La estructura que se sigue en este paso depende del contenido y la intención. Se recomienda utilizar un esquema visual y simple que sintetice todo lo que se quiere transmitir.

Finalmente, la conclusión se encarga de sintetizar todos los contenidos esenciales para que los receptores capten las ideas más importantes.

2.2. *Propuestas didácticas de enseñanza del lenguaje académico*

Todos aquellos que forman parte de la profesión docente, tanto en los niveles de educación primaria como de secundaria, están de acuerdo en que uno de los principales objetivos de la enseñanza de la lengua y la literatura españolas para estudiantes nativos de España es el de mejorar las habilidades comunicativas. Sin embargo, nadie coincide en cuál es la forma más eficaz de lograrlo, lo cual provoca que exista un contenido muy variado, con características, actividades y métodos muy diversos.

Para comprenderlo mejor hay que hacer un pequeño ejercicio de reflexión. Las habilidades comunicativas son las que permiten a las personas llegar a comunicarse y son principalmente cuatro: escuchar, hablar, leer y escribir. Dos de comprensión y dos de expresión. Algo curioso de la educación actual es que si se mencionara cualquiera de estas habilidades a un alumno en lo primero que pensaría sería en un idioma extranjero, para ser más precisos, en inglés. La razón es muy sencilla y es que así es el sistema moderno, el inglés se enseña a través de estas cuatro habilidades que, de hecho, constituyen luego las pruebas por las que se establece el nivel de idiomas. Sin embargo, la lengua española como lengua materna no se enseña de este modo, a pesar de ser un idioma también.

Volviendo a las habilidades comunicativas, hay que puntualizar que son muy generales. En cada contexto, dependiendo de la situación en la que el hablante se encuentre, son necesarias algunas de estas habilidades. Como ya se ha dicho, el lenguaje académico es aquel que se utiliza en el ámbito académico concretamente, para el cual se necesitan cada una de estas habilidades de comunicación: la lectura y la escucha (para investigar y ampliar conocimientos, tanto en fuentes escritas como orales, donde se incluyen los docentes), así como hablar y escribir (con el objetivo de crear nueva información y compartirla con el mundo académico).

Como es lógico, nada de esto se aprende de forma inmediata, es necesario un largo proceso de enseñanza y aprendizaje para adquirir estas habilidades, no solo en inglés, sino en español y dentro del español, en el contexto académico. Así pues, a continuación, se han rastreado algunas propuestas didácticas que tienen el objetivo de enseñar a expresarse en este ámbito del lenguaje académico, tanto lo referente a lo oral, como a lo escrito, desde los primeros niveles educativos hasta los últimos.

2.2.1. Primaria

En el área de lengua de la educación primaria no suele haber un gran número de propuestas relacionadas con el lenguaje académico, pues los alumnos se consideran demasiado jóvenes como para comprender correctamente ciertas reflexiones necesarias sobre el lenguaje. Sin embargo, eso no significa que no existan propuestas destinadas a este ámbito o que contribuyan a su desarrollo. Aceña Palomar y Sahuquillo Díaz (1994) aportaron algunas ideas para trabajar el lenguaje dentro de esta etapa educativa. Su trabajo se fundamenta en tres ejes: la teoría cognitiva del aprendizaje que trae como consecuencia un eje didáctico y finalmente otro disciplinar en el que se secuencian y temporalizan los objetivos y contenidos propuestos en el segundo.

La propuesta gira en torno a la pragmática del lenguaje en un intento de enseñar a los alumnos a desenvolverse en las diferentes situaciones comunicativas que se pueden dar en los distintos ámbitos de su entorno. Se tienen en cuenta conceptos como los de situación comunicativa, intencionalidad, reglas de conversación y deícticos. Aunque son palabras que pueden parecer complejas, la idea es que los niños comprendan qué son, de esta forma cuando alcancen nuevos niveles en la educación serán capaces de entender mejor los aspectos lingüísticos relacionados con el contexto y la pragmática, temas en los que no se suelen insistir tanto y son importantes a la hora de estudiar los tipos de textos.

Esta programación se divide en tres niveles: básico, refuerzo y profundización, que dependerán del grado de desarrollo que muestre cada estudiante en su proceso de

aprendizaje. No se especifica el curso al que va destinada, pero por el contenido se puede aplicar a 3.º de primaria y adaptarse a cualquier otro curso.

La unidad comienza con una serie de actividades de motivación con la finalidad de despertar el interés del alumnado por el contenido que se va a aprender. Durante el tema se trabajarán los siguientes aspectos: el aprendizaje de la comunicación en grupos (tanto la recepción como la transmisión), adquisición de nuevo vocabulario con el objetivo de lograr una mejora en la expresión, actividades de lectura, lenguaje no verbal como medio de comunicación y para dar énfasis a los mensajes y, finalmente, se realizará una evaluación conjunta. Como se puede apreciar en este resumen de contenidos la unidad está muy completa, aunque no hay que olvidar que está dirigida a alumnos y alumnas de primaria por lo que los ejercicios planteados no pueden ser muy complejos. A continuación, se detalla la unidad paso por paso.

En un primer acercamiento, se presenta una lámina en la que aparecen niños y niñas preparándose para una excursión en bicicleta. A partir de ella, se comenta la imagen libremente, para luego desarrollar la imaginación del alumnado a través de una serie de preguntas que invitan a trazar una historia sobre esos niños. Después, se lee un texto relacionado con la ilustración. En el tiempo para leer se dedica una parte de la clase a la lectura en voz alta con el objetivo de desarrollar una adecuada pronunciación, entonación y ritmo, además de mostrar estrategias de comprensión. Del mismo modo, se comenta la lectura, tanto de forma individual como colectiva y se realizan algunas cuestiones para que los alumnos trabajen la comprensión lectora. Además, se fomenta el desarrollo de la imaginación, especialmente, se intenta que los estudiantes establezcan relaciones entre el texto y sus vivencias personales.

El uso de las habilidades lingüísticas para escuchar y expresarse es el medio para lograr la comunicación en grupo. Para esta actividad, se utiliza el texto y se apela a la experiencia personal de los alumnos, como se ha indicado anteriormente. Si se comienza desde los primeros niveles a hacer este tipo de relaciones más sencillas, según las autoras, luego serán capaces de conectar con mayor facilidad ideas nuevas con los conocimientos previamente adquiridos. Aunque en primera instancia pueda parecer algo simple, muchos estudiantes de secundaria tienen dificultad en esa unión de ideas debido a que se aprenden los temas con el único propósito de aprobar. Este tipo de enseñanza ayudará a que el alumnado sea capaz de conectar ideas y relacionar materias entre sí, algo importante para cualquier ámbito, nivel y grado dentro del contexto académico.

En muchas ocasiones, las propuestas didácticas están destinadas a usos prácticos y dejan a un lado el pensamiento, que puede ser fundamental. Aceña Palomar y Sahuquillo Díaz (1994) plantean la realización de unos breves ejercicios con el objeto de que el alumnado elabore una reflexión sobre los contenidos que están

aprendiendo, lo cual se lleva a cabo mediante una conversación grupal en la que se debe extraer lo que ellos consideran más importante de la lengua oral que han empleado. Todo ello se tratará en dos apartados. En primer lugar, las cuestiones que afectan al tema de la conversación. En este sentido, es importante que los niños tengan en cuenta que, para expresarse adecuadamente, hay que pensar previamente qué se quiere decir. Para realizar una relación de ideas se recomienda sintetizar los temas. En segundo lugar, aquello que afecta a aspectos formales de la conversación. Con esto se refiere, principalmente, a las normas de interacción (escuchar, poner atención, respeto de turnos, adecuación de respuestas y pronunciación, ritmo y entonación adecuados).

Sin duda, la reflexión del lenguaje utilizado es una parte muy importante a la hora de realizar actividades sobre este, pues realmente es lo que hará que el alumnado aprecie el uso que le está dando. Esto provocará que, una vez que el alumno sea consciente de cómo emplea su propio lenguaje, tratará de corregir los errores que perciba y de aprender la forma correcta de expresarse. Así pues, en el caso de este trabajo concretamente, la parte de reflexión sobre el lenguaje académico será fundamental, precisamente porque es lo que conseguirá que los estudiantes adviertan la utilidad de su aprendizaje y ayude a motivarlos hasta cierto punto.

Finalmente, se trabaja la escritura. Al ser alumnos de edades tempranas, aún están aprendiendo a escribir, así que se valora principalmente la ortografía, la claridad, el orden y la limpieza del texto. La expresión escrita se verá de forma nivelada, es decir, desde oraciones más sencillas que se irán complicando a medida que el curso avance. Una de las estrategias utilizadas será la de elaborar preguntas y respuestas para redactar una historia bien estructurada, de forma que las cuestiones sean las pautas para la escritura y, al mismo tiempo, si se hace de forma inversa el propio texto puede ser la base para las preguntas. Es un buen método de escritura pues ayuda a crear un texto ordenado y coherente, dos características esenciales en la escritura académica.

También se trabaja el lenguaje poético mediante el ritmo de las palabras, la lectura con un apartado de biblioteca y se llevan a cabo varias técnicas de escritura con las que se desarrolla tanto el verso como la prosa. A todo esto, se añaden actividades de refuerzo para aquellos que las necesiten. Para evaluarlas se atenderán a los objetivos alcanzados con cada uno de los ejercicios para los cuales se utilizarán pautas de observación diferentes que dependerán del nivel al que nos enfrentemos, pues cada nivel exigirá una serie de habilidades.

La unidad está diseñada para trabajar con una escritura general que pueda desembocar en todo tipo de textos futuros. El tipo de actividades planteadas en esta unidad es una buena base que si se adquiere en primaria facilitará considerablemente la comprensión y expresión de todos los tipos de textos.

Otras propuestas interesantes para desarrollar en primaria son los conocidos como Proyectos Lingüísticos de Centro. En el CEIP La Canal, de Vicar (Almería) se lleva a cabo un Proyecto de este tipo, cuya finalidad es el desarrollo de la expresión oral. Cada día, un niño diferente debe llevar a cabo una rutina de saludo, en la que se dice: saludo, fecha, planificación de lo que se va a realizar durante las clases, la hora y el tiempo. Esta breve exposición se puede hacer en español o en inglés. Al principio del curso es el docente quien realiza esta rutina para que los estudiantes lo tomen como referencia e imiten el tipo de información que deben dar a partir de octubre, cuando ya les toque el turno a ellos.

Dentro de este proyecto, también se proponen exposiciones descriptivas, en las que los alumnos tienen que describir un objeto que ellos elijan. Sin embargo, la práctica que puede ser más interesante dentro de este trabajo es la de la realización de libros colectivos. Existe uno de ellos titulado «Libro de viajeros» en el que cada semana se elige un tema diferente y en un breve espacio del libro (hecho con folios encuadernados) un niño hace un pequeño trabajo monográfico utilizando materiales, fotos y fuentes de información. Se pueden elegir temas muy diferentes, desde algo relacionado con el arte, hasta una noticia, un lugar, comida, etc. De esta forma, el libro va rotando y cada semana se encarga de él un estudiante diferente. Además, se sugiere que la familia colabore en esta práctica. Al final de la semana, el alumno o alumna muestra el trabajo al resto de la clase y lo explica en una breve exposición oral.

Este proyecto resulta muy dinámico para el aula, los niños pueden divertirse con este tipo de trabajos y se fomenta la investigación del alumnado. Además, es un buen comienzo para que desde etapas educativas más tempranas se empiece a utilizar la expresión oral, de esta forma, cuando llegue a la secundaria tendrá cierta práctica.

2.2.2. Secundaria

Si no se han practicado anteriormente ninguno de los ejercicios que se han visto, cuando el alumnado llega al nivel de secundaria es difícil que tenga una buena habilidad de expresión oral. Esto se resume en que los alumnos y alumnas utilizan habitualmente un registro coloquial sin saber adaptarse al contexto en el que se encuentran, hecho que viene influido por la relación entre compañeros. Al verse rodeado de amigos y personas de confianza a las que ven con tanta frecuencia, automáticamente el alumno o alumna en cuestión comienza a hablar con un registro informal.

Para solucionar este tipo de situaciones, Martínez González (2016) ofrece una propuesta para el aprendizaje de la comunicación oral. En concreto su estudio se contextualiza en un aula de 4.º de ESO de un centro de Santiago de Compostela en el

que se debe tener en cuenta la presencia de un reducido número de alumnado bilingüe que emplea como lengua materna el gallego. La mayor parte de los estudiantes no habían trabajado la expresión oral con anterioridad, aunque algunos habían utilizado la competencia comunicativa en ejercicios de debate de otras asignaturas o representaciones teatrales realizadas en una materia optativa. La propuesta se llevó a cabo durante seis sesiones en las que se trabajó con contenidos literarios, gramaticales y textuales, utilizando la comunicación oral como protagonista, tanto en su vertiente de expresión como en la comprensión.

En cuanto a metodología cabe señalar que se procuró un continuo diálogo entre docente y alumnado en el que ellos también pudiesen elegir los contenidos que iban a tratar, pues trabajar la lengua oral como objeto y no como instrumento era algo nuevo para ellos. Por esta razón, mediante esa comunicación se pretendía lograr la participación intrínseca de toda la clase. La selección del contenido por parte de los alumnos buscaba, por un lado, un aprendizaje significativo, utilizando temas de la materia por la que se sintieran interesados; y, por otra parte, poner en práctica una forma de democracia, en la que se ve involucrada la competencia social y cívica.

Desde ese principio que se ha comentado, hay una gran evolución general. Estas son las actividades que se llevan a cabo en esta unidad:

- Primera actividad: *Debate inicial*. Se utiliza como evaluación inicial para comprobar el nivel de partida de cada alumno. La actividad se realiza tras una lectura colectiva de un texto sobre la tecnología, se divide la clase en dos grupos, uno de los cuales argumentará en contra y otro a favor del uso de las nuevas tecnologías. Como es una prueba inicial solo se toman notas sobre la situación general y se hace una observación de las características que se deben mejorar.

La realización de una prueba inicial es importante en la elaboración de cualquier tipo de unidad de la que se tengan conocimientos previos. Cada persona tiene más desarrolladas unas habilidades y competencias que otras, lo que significa que, en el contexto del lenguaje académico, puede haber algunos estudiantes que tengan más dificultades que otros en general o con algunos aspectos dentro de ese tipo de lenguaje. El problema reside en la siguiente cuestión: ¿y si unos alumnos tienen conocimientos previos y otros no saben absolutamente nada sobre ese tema? Si se comienza desde cero aquellos alumnos que sepan algo se aburrirán, pero si se empieza con cierto nivel, aquellos que no sepan nada irán con retraso desde el comienzo. A pesar de esa prueba inicial que Martínez González (2016) propone, solo se utiliza como medio de comprobar la evolución del alumno (si la hubiera), pero en ningún momento hace algún planteamiento que iguale el nivel de la clase.

- Segunda actividad: *Ejercicio de estilo*. Se trata de contar una misma anécdota varias veces utilizando un estilo diferente en cada ocasión para adaptarse a situaciones que se van proponiendo. Esta actividad se hará en grupos, con siete representaciones distribuidas a cada uno. Se debe preparar, representar y grabar las distintas situaciones. Finalmente se realizará una reflexión conjunta sobre la actividad. La evaluación de este ejercicio se realizará mediante las grabaciones.

En esta actividad lo que se trabaja y por tanto lo que se valorará principalmente es la adecuación. Se trata de una de las características principales de los textos académicos, con lo cual puede ser muy útil en el tema planteado para el trabajo. Además, este ejercicio puede usarse tanto en la escritura como en la oralidad.

- Tercera actividad: *Lectura dramatizada de textos literarios*. Tal y como se indica en el título de la actividad, se trata de una lectura dramatizada realizada con una selección de alumnos voluntarios que, en este caso, representan un fragmento de *Luces de Bohemia*. Después se hace un comentario colectivo sobre el texto y, a continuación, se realiza el mismo procedimiento con una selección de alumnas voluntarias y un fragmento de *La casa de Bernarda Alba*. Se evalúan las representaciones de forma más técnica: vocalización, entonación, etc.

A pesar de que esta actividad tiene poca relación con el lenguaje académico, es importante para la expresión oral. Sin embargo, se aprecian más desaciertos que cualidades positivas en este ejercicio. Por un lado, la separación de chicos y chicas durante la lectura provocará que cada sexo esté centrado solo en una de las lecturas. Además, el uso únicamente de voluntarios puede causar que haya aún más desequilibrio en el nivel de la clase. Normalmente saldrán como voluntarios aquellos que consideran que tienen mejor nivel, de forma que ellos continuarán progresando y los que se ven más atrasados, se quedarán bloqueados por lo que habrá una brecha cada vez más amplia.

- Cuarta actividad: *debate final*. De nuevo se utiliza como método de evaluación y autoevaluación de la evolución de los alumnos desde la primera actividad. Se selecciona el tema del debate por medio de una tormenta de ideas y una votación, tras lo cual se divide la clase en tres grupos que argumentarán desde distintos puntos de vista, aunque comienza desde una investigación individual. Mientras se lleva a cabo el debate, los alumnos irán rellenando un cuestionario de autoevaluación particular.

Así pues, la última actividad tiene como propósito la evaluación individual de cada intervención, por lo que también se utilizarán dispositivos de grabación.

Además, se puede comparar con la valoración personal que cada alumno ha puesto en el cuestionario. Una finalidad importante es que el estudiante compruebe su propio progreso al observar la diferencia entre la valoración que obtuvo en el debate inicial y este. Además, las muestras de avance personal provocarán una motivación en el alumnado que puede utilizarse para continuar, en el asunto del lenguaje académico, para realizar nuevas mejoras en los cursos siguientes.

Esta misma línea sigue Benlloch Adsua (2014) en su propuesta didáctica sobre la exposición oral. Las primeras sesiones del trabajo mencionado no son especialmente relevantes para lo que se trabaja en este estudio, pues se centra en un tipo de textos más periodístico, haciendo uso de informativos y noticias para la práctica oral. Después se estudian los conectores mediante la observación en algunas canciones.

La actividad titulada *Quisiera ser* consiste en realizar una exposición oral de tema libre en grupos de cuatro o cinco alumnos y una duración aproximada de cinco minutos. En esta ocasión, al contrario de lo que sucedía con el estudio de Martínez González, es obligatoria la intervención de todos los miembros del grupo, así no aparecen los problemas que los voluntarios pueden conllevar como se ha expuesto previamente. Por otra parte, al final de la unidad se realiza otra exposición oral con la misma dinámica que esta, pero con una variante: el docente debe comentar los aciertos y errores de cada grupo y alumno. Es importante en este punto que el comentario se realice de forma adecuada, pues si no se hace así puede convertirse en una experiencia negativa para el estudiante en lugar de ayudar a su desarrollo.

En las siguientes actividades planteadas se trabaja la estructura de una exposición oral, tras la cual se reparten textos periodísticos a los alumnos para que decidan el tipo de distribución que cada uno emplea y, al final, se hace un comentario colectivo sobre las fases de la exposición, usando siempre los textos como base. Por otro lado, la actividad titulada *Rasgos lingüísticos* es una actividad en la que el alumnado debe puntuar adecuadamente un texto preparado y señalar los rasgos lingüísticos. Después, se hace una reflexión conjunta y el docente realiza una clase magistral sobre las características lingüísticas de los textos expositivos.

No obstante, si se analizan estas actividades con detenimiento, se puede ver que la autora ha caído en varios errores: no se puede trabajar directamente con textos cuando no se ha estudiado la diferencia entre cada tipo. Si la propuesta está enfocada a la exposición oral, ¿por qué se trabaja con textos periodísticos? Pertenecen a categorías completamente diferentes, con características propias y estructuras diversas. Por tanto, parece lo más conveniente estudiar la exposición a través de ellos. Además, otro error que se puede ver es un general desorden en las actividades planteadas. Se propone una explicación de las características lingüísticas de los textos

expositivos cuando llevan ya cuatro sesiones trabajando con los textos periodísticos. De esta forma, el alumnado puede acabar confundido y hacer una relación errónea de características y estructuras de unos tipos de textos con otros.

Finalmente, tras la puesta en práctica, la autora presenta algunas mejoras para futuras experiencias de su unidad. Todas ellas se deben tener en cuenta a la hora de plantear nuevas actividades sobre este tema (Benlloch Adsuara, 2014: 41) y son las siguientes:

- a) Más tiempo para tratar los contenidos. La propuesta se llevó a cabo en cinco sesiones y fueron insuficientes.
- b) Tratar los contenidos con más ejemplos y soportes textuales (ejercicios, textos, informes, etc.).
- c) Utilizar un nivel de lengua adecuado en todo momento, un registro formal que sirva como ejemplo a la hora de expresarse los alumnos.
- d) Prever estrategias para facilitar el aprendizaje del léxico específico propio de la materia (vocabularios, mapas conceptuales, murales, etc.).
- e) Trabajar más las estructuras del texto expositivo con la distribución de papeles dentro de una exposición oral grupal, así como la medición de tiempos.
- f) Trabajar más las estrategias de obtención de la información (subrayado, resumen, anotaciones, valoración de elementos paralingüísticos, etc.).

Por otra parte, la Junta de Andalucía, desde el programa educativo ComunicA ofrece un cuaderno de propuestas didácticas en el que propone una serie de actividades didácticas con el objetivo de mejorar la lectura, la escritura y la lengua oral de los alumnos. Está planteado con la metodología del enfoque comunicativo, basado en trabajo cooperativo y trabajo por proyectos, aunque también se ofrecen algunas propuestas más innovadoras como la clase invertida (*flipped classroom*) o el uso de la gamificación. Las sugerencias didácticas se distribuyen por etapas y contenido, ya que hay numerosas propuestas, aquí se exponen las que resultan más acorde con el tema de estudio. Así pues, en este apartado solo se va a hacer referencia al contenido lingüístico del tipo científico, que es el que está más relacionado con el lenguaje académico.

En primer lugar, las propuestas didácticas diseñadas para la oralidad tratan de mejorar la comprensión, expresión e interacción en los distintos ámbitos en los que se pueda requerir. Debido a que este trabajo está dedicado al contexto educativo de la ESO, se van a presentar las propuestas de los cursos que atañen a esta etapa, aunque hay que destacar que algunas de las actividades que se ofrecen para los cursos de primaria se pueden adaptar a secundaria. Las propuestas son las siguientes:

- *Una pinacoteca en el aula.* Este proyecto consiste en el uso de la lengua oral para analizar una obra pictórica ante los demás compañeros, de forma que en la exposición tratan temas históricos y descriptivos y tienen que relacionarlo con el contexto social y cultural en el que se encuadra la obra. Esta actividad puede ser muy interesante pues se trata de un trabajo breve de investigación en el que se conectan las ideas de un movimiento cultural e histórico con una obra, lo cual puede adaptarse fácilmente a la literatura.
- *Texto... y acción: ¿grabamos un bibliotrailer?* La tarea consiste en leer un determinado texto, comprender las principales ideas, hacer un resumen de este y después por medio de las TIC crear un tráiler que logre atraer la atención de esta obra. En este caso, se trabaja muy bien con el resumen, que es uno de los géneros académicos de expresión (*vid.* apartado 2.1.2).
- *¡Te lo digo de verdad!* A partir de materiales proporcionados en el aula y de una investigación autónoma por parte del alumnado se realiza un debate que fomente el pensamiento crítico y el uso de la argumentación. Esta actividad no solo está pensada con el objetivo de que el alumno se exprese mejor, sino para que aprenda a escuchar y respetar las opiniones de otros.
- *Acompañacuentos: ven y cuéntame.* En este caso, el objetivo es el de que los alumnos creen una historia y la cuenten al resto de la clase. Se busca desarrollar la comprensión oral, así como ayudar al alumnado en su aprendizaje de técnicas de expresión, concretamente para contar historias.

Como se puede apreciar fácilmente, en estas dos últimas actividades no hay una conexión directa con el lenguaje académico en sí, pero son dos ejercicios para practicar la oralidad que si se practican pueden ayudar a que los estudiantes desarrollen fluidez en la exposición. Se recomendaría llevarlos a cabo en los últimos cursos de la educación primaria o los primeros de ESO.

- *Tú la música y yo la letra.* Esta actividad tiene varias vertientes. Por una parte, el uso de una base musical para la composición de letras; por otra, interpretar composiciones musicales. Esta actividad está enfocada a un curso de primaria, pero se puede adaptar a la ESO, de forma que los alumnos busquen información sobre el patrimonio musical o sobre alguna obra concreta que ellos mismos elijan. Además, se invita a utilizar el lenguaje corporal como herramienta de expresión, de forma que se trabaja con el lenguaje no verbal (que transmite tanto o más que el verbal).

Un ejemplo de este proyecto adaptado a la secundaria es crear un certamen de Chirigotas para la comunidad escolar, pues exige una mayor creatividad, un humor más inteligente y maduro y el uso de coreografías más complejas.

- *Una de versos.* Se trata de recitar e ilustrar poemas andaluces. La actividad está ideada para conocer y valorar la obra de los poetas andaluces, al tiempo que desarrollan la expresión oral y el lenguaje no verbal, pues tienen que entender el poema y darle una forma pictórica. Se persigue que los alumnos perciban la voz como instrumento y fomenten la conciencia poética.
- *El invitado.* Consiste en la recreación de la vida de un personaje histórico mediante la dinámica de una entrevista. Para realizar este ejercicio debe hacerse una amplia investigación para conocer la vida y el contexto de los personajes que se han elegido, además de los hechos que lo llevaron a dejar su nombre en la historia. La recreación se realiza ante la clase entera, desarrollando la escucha activa del resto de alumnos.

Para los alumnos de bachillerato se adaptan algunas de las actividades ya expuestas, como el debate o el invitado y se propone también crear un documental en el que los estudiantes tienen que hacer un ejercicio de investigación que incluiría la búsqueda de información, la elaboración de un texto redactado para la organización de los contenidos y la expresión oral, usando lenguaje verbal y no verbal; todo ello debería acompañarse abundantemente de recursos TIC.

Como se puede apreciar, este tipo de trabajos de investigación se pueden considerar puramente académicos, pues cuenta con las características propias del lenguaje académico. Sin embargo, son actividades en las que se trata de aumentar el dinamismo y la motivación del alumnado, de ahí ejercicios como la representación de una entrevista, que se sale un poco de lo establecido en los géneros académicos, a pesar de trabajar este tipo de lenguaje.

El segundo bloque de las propuestas sugeridas se centra en la lectura y escritura funcional. En la etapa de secundaria encontramos las siguientes actividades:

- *Mapeando los textos para estudiar en línea.* El uso de mapas conceptuales resulta muy útil para desarrollar las habilidades de lectura y escritura de los textos académicos, pues ayudan a los estudiantes a hacer una relación de ideas y asimilar conocimientos, además de analizar y sintetizar la información. Son utilizados como técnicas de estudio y son recursos que suelen aparecer en los libros de texto, aunque hoy día también se pueden realizar con herramientas digitales.
- *Recreamos noticias. Equipo de redacción.* Esta actividad es similar a la que se planteó anteriormente para los alumnos de bachillerato. Trata de una investigación que lleve como resultado a la redacción de una noticia. Aunque aquí se acaba utilizando nuevamente un lenguaje periodístico, en lugar de

académico únicamente, la elaboración de una investigación debe tenerse en cuenta a la hora de realizar este tipo de trabajos.

- *Me acompañas y te guío.* El objetivo de este ejercicio es elaborar una guía turística, para lo que se necesita una búsqueda previa de información y selección de conocimiento cultural, social y lingüístico de las localidades escogidas. De nuevo se fomenta el empleo de las herramientas digitales y la capacidad de investigación.
- *MasQCiencia, literatura.* Los alumnos realizan una colección de textos científicos para trabajar la competencia lingüística. Utilizando el contenido de materias científicas o tecnológicas y trabajando la expresión, especialmente. Desde el punto de vista de la lectura se tratan múltiples áreas del conocimiento al tiempo que se fomenta el desarrollo de la comprensión del lenguaje académico. Esta es una de las actividades más relacionadas con el tema de estudio que se está tratando en el presente trabajo.
- *Toca ordenar nuestro contenido digital.* Esta propuesta consiste en trabajar con la información de la red y el uso de la informática para almacenar y gestionar contenidos, además del empleo de las redes sociales para la creación de una identidad digital segura.
- *¿Qué sabemos de Andalucía?* La finalidad de esta propuesta es la de elaborar reportajes sobre el patrimonio artístico, social y cultural de Andalucía. Se deben utilizar distintos formatos para los reportajes para emplear la expresión oral y escrita.
- *Mundo, este soy yo.* Los alumnos deben crear un currículum ya sea real o ficticio. Aunque la sugerencia está planteada como un «videocurrículo», se puede hacer un currículum normal, tratando de enfocarlo a un ámbito más profesional. Dependería del nivel y etapa a la que se dirigiera la actividad.
- *Instrucciones para dar instrucciones.* Esta tarea contiene tres actividades: en primer lugar, tras entender el concepto de *decálogo*, los alumnos eligen una de las tres opciones propuestas para realizar uno (consejos para estudiar a distancia, para un viaje en verano e instrucciones paródicas para realizar alguna actividad cotidiana, para lo cual se sigue el ejemplo del texto de Julio Cortázar, «Instrucciones para subir una escalera»); la segunda actividad consiste en crear un anuncio y la tercera trabaja la sintaxis a partir de los ejercicios previos. Este tipo de actividades se pueden adaptar fácilmente, ya que un decálogo puede utilizarse para cualquier fin.
- *Del comentario de textos al artículo de opinión.* En esta actividad se busca trabajar tanto con la comprensión como con la expresión de textos. Consiste en

leer, comprender, interpretar y seleccionar la información y escribir utilizando distintas técnicas de exposición y argumentación, tratando de sintetizar el contenido de los textos trabajados, que serán de temas especializados con la finalidad de que puedan ser utilizados como medio de adquisición de conocimientos.

- *Dar razones para convencer.* Esta tarea consiste en la preparación de un discurso expositivo-argumentativo, por medio de un trabajo de investigación y el uso de las técnicas retóricas clásicas, principalmente en las partes del discurso: *inventio, dispositio, elocutio, memoria, actio*. Finalmente, se realiza un debate con los mejores discursos y un diálogo bien construido con el que se pueden sacar conclusiones de forma colectiva y consensuada.
- *El poder de las palabras.* A partir de la lectura de un artículo sobre un autor literario, en este caso aparece el ejemplo de Azorín, se lee un fragmento de una obra de este, tras la cual se realiza un análisis gramático y una crítica literaria.

Muchas de las actividades que se han presentado para trabajar la expresión escrita se pueden adaptar a otros cursos, como sucede con las de oralidad. Aunque principalmente están dedicados a 4.º de ESO y los cursos de bachillerato, algunos de los ejercicios están planteados a los primeros cursos de la educación secundaria, ya que son más dinámicos. En los últimos cursos se pueden llevar a cabo algunas de las tareas de investigación con las que se pueden obtener un resultado más serio, como ocurre con las cuatro últimas actividades.

2.2.3. Universidad

En la universidad resulta esencial el empleo del lenguaje académico, razón por la cual es donde se encuadra la mayoría de proyectos y unidades didácticas sobre el tema. Además, durante estos estudios es cuando el alumnado debe llevar a cabo trabajos formales y académicos por lo que hay un gran número de manuales sobre lenguaje académico dirigido a este colectivo. A pesar de que es necesario para prácticamente todas las carreras, en algunas titulaciones concretas hay asignaturas específicas donde se estudian aspectos formales de este lenguaje. Así ocurre en las distintas filologías y aquellos estudios relacionados con la enseñanza, como el grado de Educación Primaria de la Universidad de Jaén, donde se da la asignatura titulada «Expresión oral y escritura académica», o el máster de educación secundaria, en el que hay asignaturas optativas de perfeccionamiento de la escritura o de la oralidad.

Bongiorno y Soñez (2011) señalan como uno de los principales errores que los docentes de la educación superior suelen cometer que «casi sin pensarlo damos por hecho que el alumno iniciado en el nivel superior y/o universitario está preparado para

producir textos académicos», a lo que podemos añadir la creencia de que la escritura académica es una habilidad que se puede utilizar cuando es necesario una vez conocida. Sin embargo, como es bien sabido, hay que trabajarla mucho para llegar a dominarla y la opinión más generalizada es la de que debe ser aprendida en la secundaria, a pesar de que no se suele hacer.

Efectivamente, a pesar de que, como se ha comentado, gran parte de los futuros docentes, tanto de primaria como de secundaria, han cursado alguna asignatura en la que se trata el lenguaje académico (y en la actualidad todos ellos han tenido que elaborar un TFG o TFM), solo es utilizado para la etapa universitaria y no transmiten ese conocimiento a los jóvenes a los que después imparten clase habitualmente.

Para aquellos que llegan a la universidad sin conocimiento del tema, se hacen algunas propuestas para practicar la escritura, por ejemplo, la que plantea Bongiorno y Soñez (2011), que consiste en una revisión bibliográfica a partir de un tema elegido con el fin de hacer una búsqueda de información en distintas fuentes. De este modo, a partir de las ideas que surgieron en el primer paso, se realiza un trabajo sustentado en citas de autores y siguiendo las normas requeridas en una ponencia, para finalmente compartir las producciones con el resto de la clase.

Jarpa (2013) en otra propuesta didáctica destinada a la enseñanza de la escritura académica para estudiantes universitarios expone que en la actualidad es importante contextualizar la escritura para otorgarle una función específica en una situación determinada. En su propuesta sigue este enfoque más pragmático, al que añade un segundo enfoque basado en los géneros textuales académicos. Este planteamiento se divide en varias dimensiones que a su vez se conectan.

Una primera dimensión cognitiva en la que se realizan dos actividades: el diseño de la tarea de escritura y el propio proceso de escritura. Antes de comenzar, se debe hacer un ejercicio de reflexión y autoevaluación que ayude a comprobar el nivel de los estudiantes. Una vez hecho esto, el diseño estará basado en los contenidos y la complejidad de cada asignatura, de forma que se puede ir trabajando con un nivel que aumente paulatinamente. Por otra parte, el proceso de escritura consta de tres momentos: planificación, borrador y versión final corregida. Cuando se realicen actividades de desarrollo para cada etapa, es importante que se acentúe la atención en el tiempo dedicado a cada una de ellas, pues se convertirá en un instrumento importante de evaluación, además del resultado obtenido.

La siguiente es la dimensión social que se centra en los elementos implicados en el contexto de la escritura. Por ejemplo, si se trata de una escritura colaborativa es diferente entre un profesor y un alumno que entre varios estudiantes. Del mismo modo, se tiene en cuenta el lugar y el momento en el que se realiza la tarea.

Finalmente, la dimensión lingüística hace referencia a los elementos textuales: coherencia, cohesión, ortografía, etc.; además de la adecuación al género académico que se trabaja.

En su propuesta, la evaluación se lleva a cabo mediante rúbricas. La siguiente tabla define los criterios que configuran las rúbricas:

Etapas	Puntuación máxima	Criterios
Planificación	4	Adecuación de conceptos según temática abordada Pertinencia de bibliografía consultada Presentación de ideas ancla Organización discursiva del género
1.ª versión	7	Organización discursiva según género académico Integración y desarrollo de conceptos relevantes Coherencia en el planteamiento de las ideas Estructuración lógica de las oraciones
2.ª versión	10	Organización discursiva según género académico Coherencia en el planteamiento de las ideas Mecanismos de cohesión pertinentes Estructuración lógica de las oraciones Incorporación de correcciones
3.ª versión	15	Organización discursiva según género académico Coherencia en el planteamiento de las ideas Mecanismos de cohesión pertinentes Estructuración lógica de las oraciones Integración de conceptos relevantes Adecuación ortográfica (puntual, acentual y literal)
Puntuación final del proceso	36	

Tabla 1. Criterios que configuran las rúbricas. Fuente: Jarpa (2013: 43).

Asimismo, una buena forma de practicar la escritura en la educación superior es mediante la evaluación entre iguales. En la propuesta de innovación docente llevada a cabo por Martínez Lorca y Zabala Baños (2015) en el primer curso de la carrera de Logopedia de la Universidad de Castilla-La Mancha se combinan esta evaluación entre pares de iguales con la del docente.

Los 43 estudiantes del curso forman una serie de pequeños grupos de cuatro a seis alumnos cada uno. Para llevar a cabo este proyecto fue necesaria la participación de los profesores y profesoras de todas las asignaturas del primer curso, los cuales a su vez recibieron formación sobre la escritura académica.

Mediante distintas actividades, los alumnos debían elaborar un texto en el que se aplicaran los conocimientos. De esta forma, los ejercicios trabajaban los contenidos de

las asignaturas. A continuación, se hicieron rúbricas con una doble finalidad: pautas para la escritura y la evaluación de cada grupo. La rúbrica consta de cuatro categorías: aspectos gramaticales, discursivos, pragmáticos y de contenido y en el caso de la puntuación se evalúa del 0 al 1, suponiendo que de 0 a 0.25 es un suspenso y desde 0.75 a 1 es un sobresaliente.

Los pasos de la propuesta fueron los siguientes:

1. El o la docente entregó un mismo texto a todos los grupos de la clase. Tras leerlo, cada uno debía elaborar un texto dirigido a una audiencia concreta. Esta primera actividad tenía la duración de dos horas.
2. Al finalizar la clase, se intercambian el borrador para su revisión. Cada grupo debía revisar el texto producido por otro grupo fuera del horario lectivo.
3. Tras la primera corrección, el profesor o profesora hace una segunda revisión de todos los textos. La del docente se hará con color rojo para que se distinga de la revisión de los compañeros.
4. Una semana más tarde, se devuelven los textos a los grupos que los realizaron, junto con la rúbrica y algunas recomendaciones o sugerencias.
5. Finalmente, se redacta una versión definitiva del texto elaborada durante el horario escolar y se pone en el blog que cada grupo había creado para el proyecto.

En los resultados finales, se tuvieron en cuenta las correcciones de los estudiantes, del docente y las modificaciones del texto final con respecto a las cuatro categorías anteriormente expuestas. Al trasladar a porcentaje los números, se puede comprobar lo siguiente:

	Textos aplicar conocimientos		
	Profesora	Estudiantes	Incorporación
Aspectos gramaticales (estilo, sintaxis, léxico)	13 (17.5%)	38 (55.8%)	12 P (92%) 32 E (84%)
Aspectos discursivos (estructura, registro)	5 (6.7%)	3 (4.4%)	3 P (60%) 1 E (33%)
Aspectos pragmáticos (interlocutores, propósito, contexto)	5 (6.7%)	2 (2.9%)	5 P (100%) 2 E (100%)

Aspectos de contenido (aplicar conocimientos)	51 (68%)	25 (36.7%)	19 P (37.2%) 12 E (48%)
TOTAL	74 (52%)	68 (47%)	39 P (52.7%) 47 E (69%)

Tabla 2. Número y porcentajes de las correcciones e incorporación de ellas en el texto definitivo. Fuente: Martínez Lorca y Zabala Baños (2015: 114)

El porcentaje de la profesora indica que realizó un mayor número de correcciones que los estudiantes, especialmente en el aspecto del contenido. A pesar de ello, resulta llamativo que en la revisión final se tiene más en cuenta la corrección del grupo de iguales que la de la profesora. Este experimento lleva a comprobar, por tanto, que en el caso de la escritura académica puede ser fundamental el trabajo con grupos de iguales y no solo con los docentes.

Como se ha visto, en el nivel universitario no hay tiempo ni lugar para actividades de expresión escrita en las que se traten distintos géneros textuales, pues la finalidad de este conocimiento es llevarlo a una práctica inmediata, lo cual se hace notar en que todas las propuestas planteadas en este punto trabajan única y directamente la escritura académica y el proceso de composición de un texto académico.

2.2.4. Enseñanza de lenguas

La otra cara de la moneda dentro de la enseñanza de la lengua española es aquella enfocada al idioma, es decir, la enseñanza del español a extranjeros. Cortés Bueno (2017) transmite algunas estrategias o mecanismos dirigidos a este tipo de alumnos y plantea la forma en la que se puede trabajar el lenguaje académico en las aulas de idiomas. El contexto en el que se basa la creación de estas estrategias es el de la movilidad internacional dentro del ámbito universitario. Concretamente se centra en la Universidad de Córdoba.

Siguiendo las líneas del Plan de Política Lingüística de la Universidad, el estudiante extranjero se encuentra en un lugar de inmersión lingüística, en el que el español es el instrumento que necesitará para cualquier tipo de movimiento, tanto en la vida cotidiana como en la académica. Teniendo en cuenta esta situación, es habitual que se generen ciertas condiciones de desigualdad, pues un alumno que no tiene el mismo nivel de español que un nativo de España es probable que no logre satisfacer todas las necesidades académicas.

Por ello, se propone una serie de cursos de español con un enfoque por tareas en el que el objeto de estudio sea el de los géneros textuales, para así desarrollar las cuatro habilidades de comunicación. La finalidad de trabajar con los géneros es permitir una combinación variada de distintos canales, registros, niveles y temática sin resultar incoherente.

Ya que nos encontramos en un contexto universitario se seleccionan géneros textuales académicos, cuyos principales rasgos son el lenguaje formal, escritura objetiva e impersonal, con cierto grado de cortesía y precisión. Se estudian el discurso oral y después el escrito.

Cada unidad se adecúa al nivel que se trabaje y se organiza en torno a uno o dos tipos de género. Se comienza trabajando las destrezas orales debido a que es la que más utilizan los alumnos extranjeros en la comunicación diaria, tanto en su día a día como en el ámbito educativo, aunque el punto negativo de este aspecto es que se va a desarrollar un tipo de lenguaje con un registro formal, dado que está enfocado en el academicismo.

Como ejemplo, la autora expone una unidad destinada a un nivel B1 de estudiantes de un Máster de Olivicultura. En esta propuesta se trabaja el texto expositivo-explicativo, dividido en oralidad y escritura: «Se recomienda comenzar por las destrezas orales hasta concluir en las escritas, ya que este enfoque capacita al estudiante para enfrentarse a la labor creativa y científica que exige la actividad universitaria» (Cortés Bueno, 2017: 69).

En un primer bloque, se realiza la visualización de un vídeo mudo sobre un tema en relación con lo que está estudiando, en este caso el envasado del aceite. Después de verlo, los alumnos comentan conceptos muy básicos del vídeo: de qué trata, las diferencias y semejanzas con el país de origen de los alumnos... Tras una segunda visualización, deben retener una información más compleja y específica: la historia, la estructura del vídeo, los objetos y maquinaria que se ven reflejados y el léxico que desconocen. Además, contestan algunas preguntas con el objetivo de que los propios alumnos vean cómo es un texto expositivo. En este punto, el docente mostrará los rasgos de este género, así como la estructura, los participantes y el tipo de lenguaje.

Para trabajar la oralidad al tiempo que la escritura, se propone la elaboración de un trabajo que puede ser en grupos de dos o tres personas y consiste en poner texto al vídeo que se ha visualizado. En la exposición tendrán que especificar el destinatario, el objetivo y la estructura del texto.

En un segundo bloque, se plantean diferencias y similitudes entre la oralidad y la escritura y se trabajan con textos de diferentes niveles de dificultad y extensión relacionados con los contenidos del máster mencionado anteriormente. Cada

estudiante debe elegir uno de los materiales proporcionados y redactar un texto expositivo-explicativo en relación con él.

Aunque existe un mayor número de propuestas didácticas sobre otros contenidos de la asignatura de lengua y literatura, hay que admitir, tras haber visto este apartado, que no faltan unidades, trabajos y actividades para intentar desarrollar el lenguaje académico. Sin embargo, la conclusión que se puede extraer es que la mayoría de estas propuestas están dirigidas a cursos superiores, usualmente el nivel de bachillerato y el universitario. Los contenidos que se trabajan durante la educación secundaria resultan escasos en su mayoría y en muchas ocasiones insuficientes. Se trata de cursos fundamentales para el desarrollo de las habilidades comunicativas, no solo por el nivel de estudios, sino por las edades críticas de este alumnado; por lo tanto, se les debe dar prioridad para algunos aspectos como es la práctica de la oralidad.

3. METODOLOGÍA Y ANÁLISIS PREVIO

En lo que respecta a la metodología llevada a cabo en el presente trabajo, se ha realizado un estudio previo a la propuesta didáctica, el cual está formado, por una parte, por una encuesta (3.1), cuya finalidad es sondear la opinión general que se tiene sobre el lenguaje académico; y, por otra, por un análisis de diferentes libros de texto (3.2), que muestra la forma en la que se trata el tema de los textos académicos en la secundaria y su distribución a lo largo del curso.

3.1. Encuesta

Mediante la herramienta *formularios* de Google, se ha llevado a cabo un sondeo en el que participaron personas muy variadas, aunque el perfil principal ha sido principalmente de estudiantes españoles de bachillerato y universidad con edades comprendidas entre los 18 y 24 años; con el objetivo de conocer la opinión general que hay sobre el tema de estudio. La encuesta estuvo disponible durante seis días (desde el día 10 hasta el 16 de julio) y se difundió a través de aplicaciones de mensajería y redes sociales. Está formada por un total de 25 preguntas y en ella han participado finalmente 174 personas.

La encuesta llevaba por título «La enseñanza del lenguaje académico» y comenzaba con el siguiente mensaje para informar y situar a los encuestados:

Este estudio será realizado por una alumna de la especialidad de lengua y literatura del Máster de Educación Secundaria de la Universidad de Jaén. El objetivo será comprobar la necesidad de propuestas didácticas para la enseñanza del lenguaje académico.

El cuestionario consta de 25 preguntas sencillas en las que se pueden escoger varias respuestas si es necesario. Se tarda un tiempo aproximado de 5 minutos en completarlo. En caso de error se puede modificar entrando en el enlace nuevamente. Se garantiza el anonimato de las respuestas y los datos serán tratados confidencialmente.

Muchas gracias por su colaboración y por su tiempo.

Por favor, lea primero el siguiente párrafo para entender mejor el tema sobre el que se le va a preguntar:

En términos generales, conocer el lenguaje académico conlleva saber realizar varios tipos de textos escritos, donde se incluyen trabajos, exámenes, apuntes y resúmenes, entre otros. Del mismo modo, en el ámbito de la oralidad, también se refiere a exposiciones, conferencias, ponencias y otros discursos públicos. Conocer el lenguaje académico implica saber escribir y hablar correctamente en un contexto público, formal y académico.

La encuesta está dividida en varias secciones, que se van a ver paso a paso en los siguientes puntos. Los resultados de cada cuestión están reflejados en gráficas expuestas en el apartado de anexos. A continuación, se presenta cada una de las preguntas que se han realizado y una síntesis del resultado obtenido.

3.1.1. Sección 1: encuestados

La primera parte tiene el objetivo de conocer el perfil sociológico del encuestado sin llegar a revelar su identidad. Se trata de un sondeo para saber las características de los participantes (edad, sexo, nacionalidad, profesión o dedicación, nivel de estudios y área de conocimiento) que van a realizar la encuesta y así ponerla en relación con los resultados.

1. Edad. Puede ser fundamental para las cuestiones que se van a realizar. La mayoría de las preguntas tienen relación con el contexto académico y las distintas respuestas dependen, en gran medida, de la edad del encuestado y de la etapa educativa que hayan cursado o estén cursando en ese momento. En la figura 1 del gráfico se puede ver el gráfico de los resultados.

Las opciones que se han definido se han puesto acorde a etapas educativas, biológicas y psicológicas: 1) De 8 a 10 años para los últimos cursos de primaria en los que ya se comienzan a ver algunos contenidos relacionados con la elaboración de trabajos académicos. 2) De 11 a 14 años, que se corresponden a la primera etapa de la ESO y, desde un punto de vista biológico y psicológico, donde se sitúa la transición de la preadolescencia a la adolescencia, lo que supone ciertos cambios que determinan algunas respuestas de las que se exponen. 3) De 15 a 18 años es el punto culminante de la adolescencia. Además, en el ámbito académico se trata de una época de elecciones importantes que determinan el futuro profesional, pues ocupa desde 4.º de ESO, cuando tienen que elegir entre las ramas de letras, tecnologías y ciencias, hasta el primer curso de carrera en el que los estudiantes toman la decisión de a qué se quieren dedicar en su vida laboral. 4) A continuación, de los 19 hasta los 23 años corresponde a la media en la que se termina de estudiar el grado y algunos estudios de máster. 5) Finalmente, 24 años o más está pensado para personas adultas, con un juicio y experiencia académica completa o casi completa para aquellos que estén realizando un doctorado. Además, la mayor parte de este sector está ejerciendo algún oficio en el mundo laboral.

No obstante, a pesar de la clasificación que se acaba de exponer, el grueso de los encuestados (90 %) son mayores de edad, por lo que los grupos con mayor representación son los comprendidos entre 19 y 23 años y más de 24.

2. Sexo. Aunque no tiene por qué tener una relevancia importante, se aprecia un mayor porcentaje en la participación de mujeres que de hombres (*vid.* figura 2).
3. Nacionalidad. La mayor parte de los encuestados son de nacionalidad española (aproximadamente un 98 %), aunque hay una respuesta de Argentina, otra de Corea y otra de México. Un extranjero que realice este cuestionario va a obtener respuestas muy diferentes a las de un español nativo e incluso dentro del español hay variedad dependiendo del país de origen. La encuesta está enfocada en el aprendizaje del lenguaje académico concretamente, lo que significa que hay muchos cambios en los diferentes sistemas educativos de cada país que podrían ser relevantes.
4. ¿A qué se dedica? Esta pregunta resulta muy interesante, ya que, debido a que según la experiencia que tenga la persona, va a responder de una u otra forma a cada pregunta. Como se puede apreciar en el gráfico (*vid.* figura 3), la mayor parte de los encuestados son estudiantes (64,4 %), esto es, pertenecen al ámbito académico, por lo que puede ser significativo dada la relación con el tema que se trata.
5. Nivel de estudios. Al igual que sucede en la variante anterior, las respuestas pueden estar condicionadas por la etapa educativa en la que se encuentre el participante, en el caso de no haber acabado de estudiar. La mayor parte de los encuestados (76,3 %) tiene un nivel de estudios universitarios, de grado/licenciatura (54,9 %) y de estudios de postgrado (21,4 %).
6. Área de conocimiento. Es la última variable de la primera sección de la encuesta. Durante la etapa universitaria es usual que todos los estudiantes, independientemente del grado que estén realizando, elaboren trabajos académicos. Sin embargo, no en todas las carreras se estudia este aspecto con la misma profundidad. Normalmente, los que pertenecen a la rama de arte y humanidades, comúnmente conocida como «letras» necesita el lenguaje académico para obtener cualquier tipo de conocimiento. Por otra parte, en la rama de «ciencias», especialmente las tecnológicas (como las ingenierías), están basadas principalmente en el lenguaje numérico, por lo que suelen descuidar más la escritura.

Por ello, esta variante influye mucho en el tipo de respuestas que se pueden dar a lo largo del cuestionario. Hay que puntualizar que se añadieron las categorías «sin definir» y «otros» para aquellos que no hayan elegido una rama de conocimiento todavía o no se identifiquen con ninguna de las habituales. Ambas secciones se pueden analizar como una sola.

En esta ocasión, se ha obtenido un resultado mucho más diverso que en las anteriores preguntas. Como se puede ver en la figura 5 de los anexos, la mayoría pertenecen a la rama de arte y humanidades (33.5 %), seguida de ciencias sociales (20,2 %) y tecnológicas (19,7 %).

3.1.2. Sección 2: Trabajos académicos y formales

Las siguientes cuestiones tienen el objetivo de hacer un sondeo sobre los tipos de trabajos académicos que los participantes han llevado a cabo, así como las pautas que siguieron para su realización.

7. ¿Ha realizado trabajos individuales? La mayor parte de los trabajos realizados durante las diferentes etapas educativas, especialmente en primaria, secundaria y bachillerato, se trata de trabajos en grupo. En los trabajos en grupo se suele dar el caso de que hay una persona que dirige al resto, lo que conlleva que la situación sea muy diferente a la que se pretende analizar. Por esa razón, esta cuestión es la primera de la sección, con la intención de que el encuestado evoque un contexto de trabajo individual, ya que la experiencia personal es lo que resulta de interés en este estudio.

El resultado obtenido ha sido afirmativo de manera casi unánime, exceptuando un total de 3 personas que respondieron negativamente (*vid.* figura 6).

8. En caso de respuesta afirmativa, ¿de qué tipo eran los trabajos individuales? En esta cuestión se daba a elegir entre «orales» y «escritos», pero también se podían marcar ambas opciones si era necesario, pues es lo más habitual.

Como se ve en la figura 7, más de un 90 % de los encuestados ha realizado trabajos escritos y un 76 % ha hecho exposiciones orales. De este número, se ha hecho un análisis de los que han marcado solo una de las dos opciones, el resultado es que hay 36 personas que marcaron solo «escritos» y 13 «orales», de los cuales, la mayoría de los que marcaron la primera variable pertenecen al colectivo «de 18 a 23 años» o «de 24 años o más».

Este resultado demuestra que, en general, se suele trabajar con ambos tipos de textos, sin embargo, aún en la actualidad se practica más con la escritura que con la oralidad, lo cual se va a ver reflejado nuevamente en las siguientes cuestiones.

9. ¿Le han dado pautas para realizarlos? Cuando un alumno se enfrenta por primera vez a la realización de un trabajo no tiene muy claro cómo hacerlo. La cuestión es que hay una creencia generalizada de que cuando llegan a cierta etapa educativa, normalmente a partir de 2.º de la ESO, los estudiantes ya tienen esos conocimientos. Esto provoca que el profesor no vuelva a explicar algo que

supuestamente ya es sabido por todos y todas. El problema reside en que en muchas ocasiones no sucede así. Si no hay un momento concreto en el que se enseñen y después se considera aprendido, nunca se adquiere ese conocimiento.

El resultado que se muestra es una consecuencia de este tipo de situaciones, a pesar de que hay un 68,4 % que recibieron pautas, también hay un 38,5 %, que es un porcentaje más alto del que debiera, al que no se le ha enseñado los pasos que debía seguir.

Se debe tener en cuenta que hay 12 encuestados que marcaron ambas opciones, considerando seguramente que algunos profesores sí les dieron pautas y otros no (*vid.* figura 8).

10. En caso de respuesta afirmativa, debían comentar brevemente qué tipo de instrucciones se dieron para la realización de los trabajos. Hay un total de 88 respuestas libres. Las más comunes son: estructura del trabajo, uso de material de apoyo, algunas nociones formales para los textos (como el tipo de letra) y fuentes de información. Solamente hay cinco muestras en los que el docente aportara información sobre las normas de citación y todos ellos son participantes pertenecientes al ámbito universitario.

Únicamente en siete comentarios se reconoce la importancia del lenguaje. En el caso de la oralidad de las exposiciones, se destacaba la forma de presentar ante un público; mientras que en la escritura se señalaban cuestiones de redacción, como los conectores o errores comunes (repeticiones).

11. ¿Conoce la estructura de un texto académico? Aunque no supera a la respuesta afirmativa, un porcentaje total de más de un 35 % ha considerado que no conoce la estructura de un texto académico. Si se tiene en cuenta que uno de los comentarios más frecuentes de la cuestión anterior mostraba que los docentes principalmente aportan como pautas la estructura del trabajo, puede resultar sorprendente la cantidad de participantes que no las conoce. Se puede concluir, por ello, que la guía de los profesores sirve en realidad para trabajos concretos de sus propias asignaturas. De esta forma, solo se presentan los puntos que deben seguir en la elaboración de un trabajo específico con apartados determinados del tema que se esté trabajando.
12. ¿Sabrías identificar cuáles de las siguientes características son las de un texto académico? Como se puede apreciar en el resultado (*vid.* figura 10), la mayor parte de los encuestados fue capaz de reconocerlas rápidamente, aunque un alto porcentaje las confundió con las propiedades de los textos periodísticos (claridad, precisión y objetividad) o marcaron ambas opciones. No se consideraría una

respuesta errónea, pues como se ha visto en el apartado 2.1.1, también son características propias del lenguaje académico.

Solo 29 personas, esto es un 16,7 % del total, admitieron que no sabían la respuesta. Unos análisis de esa variable, junto a los parámetros de la primera sección, revelan que la mayor parte de los que afirmaron no conocer la respuesta (10 encuestados) tenían 24 años o más, seguidos por 11 participantes de 18 a 23 años. Los 8 restantes son menores de entre 8 y 18 años. Además, de ellos, la mayoría, es decir, 9 participantes, no pertenece a ninguna rama de conocimiento; a los que siguen 8 personas de ciencias tecnológicas.

3.1.3. Sección 3: lenguaje escrito

Esta tercera parte de la encuesta se centra en el lenguaje escrito tal y como indica el título de la sección. Las preguntas están enfocadas a mostrar de forma general los textos que se han trabajado más en el ámbito académico y la utilidad que ha podido tener el lenguaje académico fuera del contexto educativo.

13. ¿Ha realizado trabajos escritos durante su etapa escolar? El resultado ha sido de una respuesta casi unánime, exceptuando nueve personas (un 5,2 % del total) que no han realizado ningún trabajo escrito. Resulta interesante el dato de que una de estas nueve personas se puede descartar porque ha marcado ambas opciones, otra pertenece a un trabajador o trabajadora de 24 años o más y el resto son todas de estudiantes (3 de ellos tienen 24 años o más y 4 pertenecen a un colectivo de 18 a 23 años, todos ellos de carreras variadas: 4 de arte, 2 de sociales, 1 de biología).
14. ¿Considera que sabría escribir cualquier tipo de texto? El objetivo de esta cuestión es comprobar lo que las personas piensan de su propia habilidad comunicativa. Como se muestra en el siguiente gráfico, la mayor parte de los encuestados considera que sabrían escribir cualquier tipo de texto, aunque hay un gran porcentaje (44 %) cuya respuesta es negativa.
15. En caso de respuesta negativa, ¿con qué tipo de textos cree que tendría dificultad? En esta ocasión, se permite una respuesta libre, de forma que hay una gran variedad de opciones.

Los resultados obtenidos se pueden resumir de la siguiente forma: 56 comentarios totales, de los cuales una gran parte consideran que tienen dificultades con los textos literarios (20 encuestados) y con los académicos (23 participantes).

En el caso de los textos académicos se han registrado de distintos géneros: resúmenes, monografías, exposiciones, ensayos y trabajos académicos más

concretos (TFG o tesis). Hay que destacar que el término más repetido para referirse a ellos ha sido el de «textos científicos».

16. ¿Ha necesitado escribir formalmente fuera del contexto académico? Para facilitar la comprensión de la pregunta, se especificó qué se entiende por *formal*, esto es, «un lenguaje más culto y serio», de forma que cualquier encuestado lo pudiese entender.

El resultado fue el siguiente: 123 encuestados (un 70,7 %) marcó la opción afirmativa, frente a 52 personas (un 29,9 %) que respondió negativamente. La conclusión que se puede extraer de estas cifras es que un gran número de estudiantes no son conscientes de la utilidad de este tipo de lenguaje fuera del contexto académico. De hecho, un buen número de respuestas negativas provienen de estudiantes con edades comprendidas entre los 18 y 23 años. En realidad, se trata de personas que no han conocido muchas situaciones en las que fuera necesario adecuarse a un lenguaje formal al margen del contexto académico, pues es donde han pasado la mayor parte de sus vidas.

3.1.4. Sección 4: Lenguaje oral

Igual que el bloque anterior estaba dedicado a la escritura, este está dirigido a la oralidad. El objetivo es conocer cuánto se ha trabajado la oralidad en el ámbito académico.

17. ¿Ha realizado exposiciones orales durante su etapa escolar? El resultado que se obtiene es similar al de la pregunta número 13 de la sección 3 sobre lenguaje escrito, aunque en esta ocasión hay un número mayor de respuestas negativas (22 en total), de las cuales una se puede descartar porque se marcaron las dos opciones. De ese total que queda, 7 proceden de trabajadores y 14 estudiantes, todos ellos mayores de edad y de distintas carreras: 8 estudiantes y 2 trabajadores de arte y humanidades, 2 estudiantes de ciencias biológicas, 2 estudiantes y 1 trabajador de ciencias sociales, 1 estudiante y 2 trabajadores de ciencias tecnológicas y 1 estudiante y 2 trabajadores de otras ramas no identificadas.
18. ¿Se ha tenido que enfrentar alguna vez a un acto en el que tenía que hablar en público fuera del contexto académico? Esta cuestión fue realizada con el propósito de hacer que los encuestados reflexionaran sobre sus propias habilidades comunicativas. Dentro del ámbito académico es habitual la realización de exposiciones orales, por lo que se buscaba llevar al entrevistado o entrevistada a un contexto más general. Hay que tener en cuenta que algunos de los participantes son trabajadores con los estudios finalizados desde hace tiempo.

Como se muestra en el gráfico (figura 15), un 62,6 % de las respuestas fueron afirmativas y un 37,8 % negativas. Esto puede llevar a la conclusión de que el lenguaje formal oral suele ser útil al margen de la educación y, aunque no todo el mundo lo necesita, la mayoría lo requiere en algún momento.

19. ¿Ha aprendido en el colegio/instituto cómo hablar en público? Esta cuestión se puede considerar como una de las preguntas clave del cuestionario. La mayoría de los encuestados tuvieron que hablar en público en alguna ocasión (como han demostrado las anteriores preguntas), por lo que la habilidad para expresarse oralmente es necesaria para todas las fases de la vida. Por lo tanto, la enseñanza de la comunicación oral debe ser prioridad en la enseñanza.

Sin embargo, si se observan los resultados de esta pregunta se puede comprobar que hoy en día aún no se llega a ese objetivo: el 77 % de los encuestados no han aprendido a hablar en público durante las primeras etapas educativas. Estos datos nos llevan a la conclusión de que no ha habido cambio en la enseñanza del lenguaje oral.

20. ¿Se considera tímido o tímida a la hora de exponer ante un público? Las respuestas de esta pregunta son una consecuencia de lo que se veía en la cuestión anterior (68,4 % sí y 32,2 % no). No obstante, teniendo en cuenta la variable de sexo en este caso, los datos son ligeramente diferentes. La timidez es una cualidad psicológica que puede darse en cualquier persona, sin embargo, hay una creencia común de que afecta de un modo distinto a los hombres y a las mujeres.

Se debe tener en cuenta que han participado más mujeres que hombres en el cuestionario. Una vez realizado el recuento estos son los resultados (se ha descartado el caso de una mujer de 18 a 23 años que ha marcado ambas opciones):

Edad	Mujer		Hombre	
	Sí	No	Sí	No
8-10	1	0	0	0
11-14	3	0	1	2
15-18	3	1	2	4
18-23	41	18	17	6
24 o más	33	18	18	6

Tabla 3. Recuento por sexo y edad de la timidez para hablar en público.

3.1.5. Sección 5: Formalidad

El título de este bloque se omitió en la encuesta con la intención de no condicionar las respuestas, pues si los participantes sabían que el objetivo de esta parte era estudiar la

formalidad, probablemente habrían respondido de forma diferente. Las preguntas que se realizaron en esta sección tratan de ser claras y no contener ningún tipo de ambigüedad, de forma que el cambio de registro fuera consciente.

21. Escribe un breve correo dirigido a un profesor/jefe para preguntar por la fecha de un examen/reunión. Se trata de una pregunta con respuesta libre, por lo que se generaron 174 comentarios completamente diferentes. A continuación, se presenta un análisis de los rasgos más característicos observados en todos ellos.

La estructura habitual que se ha seguido en la mayoría de los casos para escribir este correo es la siguiente: saludo, presentación, duda planteada, despedida y agradecimientos. Un buen ejemplo es el siguiente extraído de la encuesta:

Buenas tardes

Soy alumno/a de tal curso de tal carrera. Escribo este correo porque me gustaría saber cuál es la fecha del examen/reunión de tal.

Un saludo, gracias de antemano.

Resulta interesante el hecho de que la mayoría de los alumnos (un total de 90 encuestados) deciden utilizar como forma de saludo *buenos días*, *buenas tardes* e incluso *buenas noches*, a pesar de que esto sitúa al receptor en un tiempo que puede haber pasado.

Hay que destacar que, de este número, 55 pertenecen a encuestados de 18 a 23 años y 39 a personas de 24 años o más. Lo más atemporal sería escribir sencillamente *hola*, que es el caso de 12 participantes. Resulta llamativo el ejemplo de 6 encuestados que han optado por ambas opciones: «hola, buenas tardes», reiterando el saludo. También, hay que señalar el uso de «buenas» o «buenas profesor/a» como saludo. Se trata del menos formal y de las 15 muestras encontradas, cinco pertenecen a participantes de 18 a 23 años y otras cinco a personas de 24 años o más, solo uno es de alguien de 11 a 14 años. Por tanto, aquellos mayores de edad son los que más utilizan los distintos saludos de *buenas* o *buenos días/tardes/noches*. Resultan curiosos dos comentarios de encuestados con la variable de 24 años o más que utilizaron el saludo en singular: «buen día».

Al margen de los saludos más comunes, que serían los que se han visto hasta ahora, hay quienes han preferido comenzar con «estimado profesor/nombre del profesor o profesora» (25 en total, 23 de los cuales pertenecen a encuestados mayores de edad). Así se evita el inconveniente temporal que conlleva un correo, además y, además, aumenta el nivel de formalidad.

La presentación, en general, es la misma en todos los comentarios: «Soy X, de X curso (y X carrera)» a lo que a veces se añade un grupo dentro de la carrera. En

general los que utilizan presentaciones son los estudiantes de 18 a 23 años, pues son los que están acostumbrados a enviar este tipo de correos.

A pesar de que la mayoría de los encuestados (134) ha utilizado la fórmula de cortesía *usted* para dirigirse al profesor/a, aparecen casos en los que se tutea al receptor del mensaje (7). No hay un patrón exacto en cuanto al nivel de estudios, pues cinco de las muestras de tuteo pertenecen a informantes de 18 a 23 años, una a alguien de 24 años o más y otra a un participante de 15 a 18 años. Sin embargo, hay que matizar que la gran mayoría ha optado por utilizar la fórmula deferencial, con ejemplos de todas las edades a partir de 10 años.

En cuanto a las despedidas, no hay ni un solo caso en el que se utilice la fórmula de despedida general *adiós*. Siempre aparece «un saludo» o variantes de esta expresión como «un cordial saludo», «saludos», a lo que se añaden agradecimientos en la mayoría de los casos. En muchos comentarios se utiliza el propio agradecimiento como despedida, como se ve en el siguiente ejemplo:

Hola D/Dña X

Soy X estudiante de X en el curso X. Le mando éste correo para informarme sobre la fecha del examen que realizaremos próximamente.

Gracias por su atención.

Atentamente X

Finalmente, son interesantes aquellos correos que no siguen la estructura que se ha visto (7 % aproximadamente), sino que se realiza directamente la pregunta, normalmente sin saludo y a veces con despedida, solo dirigiéndose al profesor o profesora para averiguar la información que se necesita. Por ejemplo: «Profesora, ¿me podría decir cuándo es el examen?». Estos casos aparecen principalmente en encuestados de 24 años o más («¿Me podría decir cuál es la fecha de la reunión? Gracias») o en participantes menores de edad, de edades comprendidas entre los 8 y 14 años.

Analizada la situación, puede parecer que los correos dirigidos a docentes mejoran o son más correctos en el ámbito universitario, aunque en su mayor parte lo sean, desgraciadamente no siempre es así, como se verá al final de esta encuesta. Imagine que quiere hacerle una pregunta a alguien desconocido que está esperando un autobús en la estación, ¿cómo se dirigiría a él? En esta cuestión se dieron varias respuestas para elegir, pero quizás habría sido más acertado permitir una respuesta libre.

22. Imagine que quiere hacerle una pregunta a alguien desconocido que está esperando un autobús en la estación, ¿cómo se dirigiría a él? En esta cuestión se dieron varias respuestas para elegir, pero quizás habría sido más acertado permitir una respuesta libre.

Como se ve en la figura 18, se podía elegir entre: *perdone, ¿usted sabe si este autobús para en la universidad?* (respuesta más formal, con el tratamiento deferencial); *¿sabes si este autobús pasa por la universidad?* (utilizando el tuteo y siendo menos formal, con un verbo inicial que parece utilizarse con el objetivo de no ser demasiado abrupto); *¿este autobús pasa por la universidad?* (este caso es informal y con una pregunta directa) y *perdón, ¿sabes si este autobús pasa por la universidad?* (aquí no se utiliza el tratamiento deferencial, sin embargo, sí resulta formal).

Como se puede ver en el gráfico, la mayoría (el 79,9%) ha elegido la opción más formal, es decir *perdone, ¿usted sabe si este autobús para en la universidad?* Cabe señalar que, si se diera la situación, lo más probable es que muchos de los que han elegido esa respuesta, utilizarían la segunda más votada, (*perdón, ¿sabes si este autobús pasa por la universidad?*) con un 20,7% del total. Esto se debe a que hay una tendencia a hablar de *usted* a personas más mayores, mientras que se utiliza el tuteo para gente joven o de la misma edad que el hablante. De forma que lo más usual es que si la persona desconocida a la que el encuestado se dirige es joven o tiene una edad en torno a la suya será educado, pero sin el empleo del tratamiento deferencial.

3.1.6. Sección 6: Consideraciones finales

Esta última sección está creada con la finalidad de hacer reflexionar a los participantes y conocer de forma directa la opinión de los encuestados.

23. ¿Considera necesario el aprendizaje del lenguaje académico para la vida laboral y/o diaria? El resultado fue de un sí casi unánime, un 90,8 %, mientras que un 9,2 % del total consideraron que este tipo de lenguaje es útil para la vida laboral, pero no en el contexto cotidiano.
24. ¿En qué cursos y nivel de estudios considera que sería adecuado el aprendizaje del lenguaje académico escrito? En este caso, se dieron las opciones de los distintos cursos de todas las etapas educativas, de dos en dos (*vid.* figura 20). Resulta llamativa la variedad en la elección, pues prácticamente todos los niveles han sido votados: 3.º y 4.º de primaria (29,3 %), 5.º y 6.º de primaria (30,5 %), 1.º y 2.º de ESO (38,5 %), 3.º y 4.º de ESO (40,8 %), 1.º y 2.º de bachillerato (27,6 %) y, finalmente, durante los estudios universitarios (20,7 %). Los cursos más votados han sido los de educación secundaria, especialmente 3.º y 4.º de ESO. Este resultado demuestra que la opinión común es que el lenguaje académico debería estudiarse durante esta etapa y no tendría que relegarse a la universidad, que ha sido la etapa con menor porcentaje de votos.

25. Por último, se ofreció la posibilidad de dejar un comentario libre, con el siguiente enunciado: «Si lo desea puede dejar un comentario con su opinión». 28 de los participantes en la encuesta dejaron sus respuestas, de las cuales se pueden destacar varias ideas:

- En primer lugar, la encuesta ha hecho reflexionar sobre el tema del lenguaje académico a los encuestados. En muchas ocasiones, las personas no son conscientes de que haya cuestiones educativas en un contexto cotidiano. Al percatarse de ello, lo percibirán mucho más claro y probablemente aquellos que no habían pensado en el lenguaje académico hasta el momento del cuestionario, lo empezarán a hacer a partir de ahí.
- En general, los participantes están de acuerdo en que el lenguaje académico debe comenzar a enseñarse a una edad más temprana.
- Se insiste en varios comentarios en que debería mejorarse la enseñanza del lenguaje oral, principalmente porque no se sienten preparados para enfrentarse a una exposición.
- Además, es interesante un comentario que expresa su preocupación ante el lenguaje utilizado en los teléfonos móviles y cómo perjudica el desarrollo de lenguajes formales. En la cuestión número 21 se han visto algunos ejemplos de errores que se derivan precisamente de ese continuo uso del móvil para la comunicación diaria.
- Un participante ha explicado que no estaba seguro o segura de qué opción coger en la pregunta anterior, la 24. En cualquier caso, considera que no solo se debe mejorar la expresión académica (tanto escrita como formal), sino la comprensión lectora de la que provienen muchos desaciertos encontrados en trabajos académicos.
- Un encuestado ha aprovechado los comentarios para explicar que ha realizado el cuestionario basándose en su experiencia durante la educación primaria y universitaria, pues no ha realizado trabajos académicos durante toda la secundaria.
- Finalmente, resalta la siguiente nota: «Es necesario dar más importancia al lenguaje académico, y no solo dedicar una asignatura a ello (lengua). Enfrentar a los estudiantes no solo a exposiciones verbales sobre un tema concreto, etc (las cuáles son preparadas, y, a veces, es más “memorieta” que saber hablar en público. También enfrentarlos a casos reales, simulaciones, sin preparaciones anteriores. No obstante, uno con su día a día siempre aprende algo nuevo y útil».

Después del análisis de esta encuesta, se puede considerar que la opinión general es importante para forjar un sistema educativo adecuado. Como se puede comprobar en las preguntas que se han realizado, los participantes son muy conscientes de los errores que cometen y de las mejoras que pueden ayudar a solventarlos en el futuro.

Así pues, todas las respuestas que se han extraído del cuestionario van a ser clave para la elaboración de las actividades que se plantean en el presente trabajo. Además, gracias a la pregunta número 24, se ha comprobado que 3.º y 4.º de la ESO son los cursos idóneos para trabajar el lenguaje académico.

Por otra parte, y antes de pasar al análisis de manuales, se ha considerado oportuno añadir como complemento a esta encuesta algunos ejemplos reales de correos electrónicos enviados por los alumnos a dos profesores de las universidades de Granada y Jaén (se han omitido los datos personales e identificativos de los alumnos y los docentes), para comprobar hasta qué punto puede llegar el escaso dominio del lenguaje académico que tienen algunos estudiantes.

- 1) Profesor, era para comunicarle una cosa, usted me ha metido en el grupo reducido B2 y yo la asignatura ya la he superado, es decir, voy a desarticularme en la alteración de matrícula. Lo digo para que me borre de ese grupo si no es menester.
Muchas gracias y un saludo
- 2) Buenas tardes profesor, en nombre de una de las parejas de prácticas de esta asignatura del subgrupo B1 (XXX y ZZZ) le queríamos de decir que nos hemos retrasado un día con la entrega del trabajo debido a que en el ordenador donde se encontraba la práctica no arranca debido a una de la actualizaciones de Windows, las cuales a veces dan problemas y son muy largas (días). Lo sentimos mucho.
- 3) Buenos días,
Le escribo este correo para preguntar por la duración de las prácticas de la asignatura de CCE.

En el primer ejemplo se observan varios puntos: para empezar, no hay saludo, comienza dirigiéndose directamente al profesor y, después, hay un uso de vocabulario incorrecto o, al menos en ese mensaje, carece de sentido. En el segundo hay una clara falta de corrección. Y el tercero, al margen de que falta una despedida y agradecimientos, carece de coherencia. Esto lo demuestra el hecho de que el propio profesor no lo comprendía bien. Se trata de un correo escueto y poco específico que a primera vista no parece referirse a lo que trata, pues lo que quiere preguntar el alumno es que cuánto tiempo tendrá guardada la nota de la parte práctica de la asignatura (se hace en caso de suspender la parte teórica).

- 4) Hola soy X antigua alumna suya el año pasado en la asignatura Y en magisterio infantil. Me pongo en contacto con usted para ver si me puede ayudar con el trabajo de fin de grado ya que me gustaría hacerlo sobre el aprendizaje del vocabulario es una cosa que tengo ya clara por lo vivido en mis primeras practicas, además estoy un poco agobiada por el hecho de que son 7 asignaturas las que

tengo este ultimo año y me gustaría ponerme manos a la obra con dicho tfg si puede ayudarme se lo agradecería muchísimo. Gracias de antemano

- 5) Buenas tarde X, soy alumna de Y le escribo ya que tengo una duda con respecto a las voces k debemos seleccionar. ¿Deben de ser de palabras que ellos no conozcan y nosotros queremos enseñar o pueden ser de palabras que ellos si conocen ya? Gracias, un saludo.
- 6) Perdón por la insistencia, pero no puedo parar de pensar como he estado para ver un 7 en lugar de un 29, le hablo desde una absoluta sinceridad. Necesito hablar con usted si puede ser en su despacho lo antes posible. Es la unica asignatura que me queda de la carrera e imaginé el estado en el que me encuentro al ver que he tenido el fallo mas grande que se puede tener.

Espero que me conteste pronto,

Muchas gracias y perdón por la molestia.

Un Saludo,

X

- 7) Hola X. Soy Y, de tu grupo asignado de prácticas. He cometido un error y he enviado la práctica sin modificar. Soy el que te enseñó en la reunión la firma de la tutora en el lado izquierdo sin estar en el Vº Bº Me dijo que no habría problema pero creo que le he enviado el archivo erróneo. ¿Tendría posibilidad de enviar el correcto? Ya que vio mi finalización de la memoria.
- 8) Hola X, mira tenemos un problema en mi grupo con una parte del trabajo. Necesitamos el mapa de la palabra G del atlas de la comunidad de Madrid. Pero desde el enlace que usted nos proporcionó en el fichero no se puede acceder, de modo que introducí manualmente el enlace en el navegador y me metí en el apartado que pone mapas y pero me aparece lo siguiente... Le adjunto las fotos para que lo vea mejor. Haber si se pudiese solucionar de alguna manera porque sino no podremos acabar el trabajo a tiempo para la exposición. A más compañeros les está pasando lo mismo. Muchas gracias, un saludo.
- 9) soy X, te escribo, porque tengo la idea del trabajo pero no se como plasmarla, me estoy agobiando un poco y me gustaría que me explicases un poco las partes del trabajo. Un saludo gracias
- 10) buenas noches X ¿mañana tiene tutoria? Un cordial saludo. [Enviado el día 24-02-16 a las 21:21.
- Buenas noches X, quería preguntarle si mañana jueves tiene tutoria. Un cordial saludo. [Enviado el día 25-02-16 a las 00:37]
- 11) Corrección final del ejercicio 2.

Muchas gracias

Saludos

Desde el ejemplo 4 hasta el 10 aparecen rasgos propios del lenguaje que se utiliza actualmente en las aplicaciones de mensajería de los móviles. La ortografía está muy poco cuidada y se puede observar principalmente en: palabras a las que no se les ha puesto tilde (*practicar*, *unica*, *ultimo*, se del verbo *saber*, etc.), aquellas a las que se les ha puesto y no deben llevarlas (*imaginé* en lugar de *imagine*), graves

errores ortográficos (uso de *haber* en lugar de *a ver*, conjugación verbal equivocada *introducí* en lugar de *introduce*) o el empleo de abreviaturas propias de los mensajes por chat (k). Desde el punto de vista sintáctico, las oraciones no aparecen bien hiladas en varias ocasiones, especialmente por el uso incorrecto de signos de puntuación. Una muestra se puede ver en el ejemplo número 4, en el que prácticamente todo el mensaje es una única y larga oración que no está separada por puntos ni comas. En él, el hablante emite una sensación de estrés, como si hubiese escrito el mensaje rápidamente en un momento de ansiedad, lo cual es percibido por el receptor.

Algo similar sucede en los ejemplos 6 y 10, que buscan una respuesta rápida. En el primero de ellos, además, utiliza la siguiente expresión: «espero que me conteste pronto», que provoca presión en el docente. En el segundo aparecen dos correos enviados por la noche y con apenas unas horas de diferencia. Tal insistencia tiene un efecto similar al de la expresión mencionada.

Otra característica que se puede ver en varios ejemplos es la ausencia de saludos o despedidas, que pueden ser fundamentales. El saludo proporciona al interlocutor la información de si el emisor es una persona desconocida o no y si el mensaje tiene un carácter formal o informal. Las despedidas siempre deben aparecer acompañadas del nombre o la firma.

En los ejemplos 7 y 9 puede verse un error de registro, pues no solo se dirigen a un docente de forma coloquial, sino que, además, lo tutean.

Finalmente, las muestras 8 y 11 ejemplifican una forma poco adecuada de enviar archivos. En el primer caso, el estudiante del grupo que mandó el correo adjuntó una foto hecha con un móvil a la pantalla de un ordenador. Aparte del resto de incorrecciones que ya se han observado, no es lo apropiado en un mensaje formal sobre un trabajo académico. En el segundo (ejemplo 11) solo se envía el archivo acompañado de una despedida. Lo habitual sería escribir un pequeño texto con un saludo y la información que identifique al alumno y la asignatura concreta a la que pertenece el documento adjunto.

3.2. *Análisis de libros de texto*

Los libros de texto constituyen el principal material utilizado en cualquier nivel educativo. Se considera la base del aprendizaje y es donde aparecen todos los contenidos del curso. A pesar de ello, cada docente tiene su propio método y mientras que algunos siguen al pie de la letra este tipo de manuales, otros optan por eliminarlo completamente de sus clases y enseñar utilizando apuntes propios. La mejor opción

debería ser un equilibrio, pues aquellos o aquellas que se apegan demasiado al libro de texto pueden crear una monotonía que a la larga provoca la distracción del alumnado, sin embargo, en ellos hay contenidos y recursos muy útiles para las clases y tampoco se debería dar de lado completamente.

Durante cada curso de la educación secundaria y bachillerato, que es en las que nos centraremos principalmente, se estudian distintos tipos de textos: narrativos, argumentativos, descriptivos, expositivos y periodísticos. En este análisis se busca comentar las partes más útiles del material escolar siempre en relación con el lenguaje académico, por lo tanto, hay que puntualizar que se tendrán en cuenta únicamente los contenidos sobre textos expositivos, que son los que dentro de esta clasificación se consideran académicos.

I. El primer libro analizado es el que se utiliza como base para la realización de las actividades que se expondrán más adelante, se trata de *Lengua castellana y literatura de 3.º de ESO*, de la editorial Oxford (2015). Este manual está implantado en los institutos andaluces y es el que se empleó en el último curso escolar del IES Santo Reino, contexto elegido para el presente trabajo (*vid.* 4.1).

El libro cuenta con un total de 14 unidades, a las que se añade un punto de anexos, divididas en tres bloques: comunicación oral y escrita, conocimiento de la lengua/educación literaria y tarea final. A su vez en cada uno hay varias secciones, siguiendo el siguiente esquema:

- a) Comunicación oral y escrita:
 - a. Escuchar y hablar
 - b. Leer y comprender
 - c. Analizar y reconocer
 - d. Ampliar el léxico
 - e. Escribir
- b) Conocimiento de la lengua/ educación literaria:
 - a. Analizar y reconocer
 - b. Practicar la ortografía
 - c. Aplicar y sintetizar/ comentar un texto
- c) Tarea final

Desde el tema 1 hasta el 8, en el primer apartado de «analizar y reconocer», aparecen los tipos de textos: periodísticos (prensa digital, crónica, entrevista, reportaje), publicitarios, normativos, expositivos y argumentativos. En el segundo apartado titulado «analizar y reconocer» se estudia desde lo general a lo específico, es decir, comienza con las lenguas de España, luego los tipos de texto y sus propiedades y de ahí pasa a los grupos de palabras, la oración y los complementos verbales, para acabar

con la oración compuesta. Desde el tema 9 hasta el 14 se trata la literatura desde la Edad Media hasta el teatro del siglo XVII (de Lope de Vega y Calderón de la Barca). No obstante, está desordenado en cierto punto, pues se estudia la poesía del Barroco (Góngora y Quevedo) entre la lírica de la Edad Media y la narrativa del Renacimiento.

Los temas más relevantes para este trabajo son los siguientes: tema 2 (apartado del texto y sus propiedades) y tema 7 (textos expositivos). El texto y sus propiedades (páginas 32 y 33): se definen *texto*, *enunciado* y *oración*, así como las propiedades textuales de la adecuación, la coherencia y la cohesión. En las páginas 34 y 35 se muestran los procedimientos gramaticales (conectores, deícticos y sustitución pronominal) y léxicos (repetición, sustitución y asociación) de cohesión.

Del tema 7 se deben atender las páginas 108 y 109, en las que se ven la definición y finalidad de los textos expositivos científicos y los medios de divulgación, así como la intención informativa de la narración expositiva, el estilo de lenguaje (en el que es frecuente el uso de tecnicismos) y los recursos gráficos como los mapas, fotografías o diagramas. Finalmente, se deja constancia de la estructura expositiva de un texto: introducción, cuerpo y conclusión.

Los tipos de textos en los libros de esta editorial se estudian repartidos a lo largo de toda la ESO, de forma que en 3.º se centra principalmente en los textos periodísticos que son los que se van viendo en los primeros temas. Los textos expositivos se repiten en cada curso, lo cual muestra la importancia que tienen, pero, sin embargo, apenas se hace una ampliación del conocimiento, en su lugar se da la misma información una y otra vez. Además, resultan algo desordenados los segundos apartados de los dos primeros temas, pues comienza con el plurilingüismo en España y después se ve el texto y sus propiedades.

Aparte del contenido propio del curso, son interesantes los anexos que aparecen en este libro de texto, especialmente el que trata sobre técnicas de trabajo (desde la página 254 hasta el final), en el que se ven los siguientes puntos:

- a) Fuentes de información: las fuentes de información escrita: «se denominan fuentes de información escritas aquellos textos impresos o electrónicos que permiten obtener datos sobre un tema determinado» (p.254). Se pueden obtener información en: diccionarios léxicos, diccionarios especializados: de sinónimos y antónimos, etimológicos, terminológicos, de dudas y fraseológicos, enciclopedias y glosarios. Además, se muestra cómo aparece la información organizada en el diccionario. Por otra parte, las páginas web educativas se definen y se ofrecen los enlaces de webs educativas consideradas completas en español. Son las siguientes:
<https://intef.es/>
<https://www.fundaciontelefonica.com/>
http://auladeletras.net/Aula_de_Letras/Inicio/Inicio.html

Se da una explicación breve sobre cómo buscar en la red, indicando finalmente que no todas las páginas web pueden ser lo que se requiere, sino que hay que hacer una búsqueda razonada y con juicio crítico.

b) La biblioteca y la biblioteca virtual.

Las bibliotecas: Definición de bibliotecas y uso del código de cada libro (signatura) para así hacer una identificación rápida del lugar en el que se encuentra.

La petición de libros: información sobre las normas de uso de la biblioteca del centro y si es necesario rellenar una ficha de préstamo. Posible catálogo informático. Entrega al encargado o encargada de la biblioteca.

Las bibliotecas virtuales: Al ser archivos digitales, el catálogo de este tipo de bibliotecas puede abarcar materiales como libros, trabajos, imágenes, archivos sonoros, foros de debate, recomendaciones y enlaces a otros espacios de internet.

Búsqueda avanzada: Es una opción que permite la localización de obras a partir de frases o palabras de ellas. Ejemplo de la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: <http://www.cervantesvirtual.com/>

c) Técnicas de síntesis: las palabras claves, la idea central del párrafo, la idea central del texto, el tema del texto resumido en una sola oración y el resumen. Las pautas para la elaboración de un resumen:

- a. Subrayar previamente las palabras claves e ideas esenciales.
- b. Redacción coherente (no es un esquema).
- c. No deben copiarse literalmente partes del texto.
- d. Orden de ideas: pueden presentarse en orden de importancia.

Además, se expone de igual modo el mapa conceptual, en el que se unen los conceptos principales de un texto con flechas para expresar relaciones y así se hace un gráfico del tema. Para su elaboración se debe hacer una lectura, subrayado, comprensión y resumen. También tiene su propia disposición de forma que en la parte superior del mapa se incluyen los conceptos más generales y en los niveles inferiores los que se engloban dentro de los anteriores. Siguiendo esta línea se muestra el esquema y las pautas para su elaboración:

- a. Identificación de ideas principales y secundarias.
- b. Condensar la información con palabras clave.
- c. Uso de números o letras para relacionar ideas.
- d. Uso de recursos gráficos como llaves o flechas.
- e. Según la forma en la que se organice se puede hablar de distintos tipos de esquemas: de flechas, de llaves, de diagrama y de desarrollo.

d) La ficha de lectura: Se utiliza para comprender y valorar un libro.

- e) La preparación de un texto: se exponen las fases para componer un texto que aparecen en este apartado son las siguientes. Desde la inspiración o generación de ideas, donde se elige el tema, se busca documentación y se organizan datos; la fase de elaboración en la que se estructura y distribuye el texto y se escribe un borrador; finalmente, la fase de presentación, donde se revisa el borrador y se presenta la versión final. A lo largo de los temas hay actividades que pretenden ayudar en las distintas fases de composición de textos.
- f) La presentación de textos escritos: son importantes las propiedades textuales, se hacen algunas recomendaciones técnicas sobre la presentación de un texto escrito, es decir, sobre cómo se debe ver el documento en cuanto a márgenes, epígrafes y subepígrafes, los títulos, los párrafos, los elementos tipográficos, el empleo de gráficos y fotografías o ilustraciones.

En general, este libro puede considerarse el menos ordenado de los que se ven en este apartado. Como se ha comentado con anterioridad, la parte que más se estudia son los textos periodísticos y se vuelve a dar lo mismo de siempre en el caso de los expositivos. Como punto a favor, hay que señalar que los anexos resultan muy completos y útiles. Sin embargo, el contenido de las unidades podría mejorarse considerablemente. Además, ese desorden que se comentaba se muestra en que comienza estudiándose el plurilingüismo en España y luego se dan las propiedades textuales después de haber empezado a verse los textos periodísticos y varios temas más tarde se muestran los expositivos científicos. Para que se considere apropiado, debería darse la información de tal forma que en una lectura no fuera necesario adelantarse o atrasarse para buscar información necesaria para los nuevos contenidos en el libro.

II. *Lengua castellana y literatura 1.º de ESO*, de la editorial Oxford (2016). Se trata de un libro de texto que sigue la misma línea que el que se acaba de analizar, pues es de la misma editorial y también es el que se utiliza en la comunidad autónoma de Andalucía. Las principales diferencias residen en el contenido, pues al ser para un grupo de nivel inferior se trata un contenido diferente y de forma más breve.

La primera diferencia notable es que consta de doce temas en lugar de catorce. Cada unidad sigue la misma estructura que se ha visto previamente. Los primeros temas tratan sobre los tipos de texto, comenzando por la comunicación y las clases de texto como algo más general y luego especificando en cada unidad: textos narrativos (tema 2), descriptivos (tema 3), expositivos (tema 4), argumentativos (tema 5) y normativos (tema 6). De todos ellos, el que resulta más interesante para este trabajo es el tema 4, que trata sobre los textos expositivos, por lo que va a procederse a un análisis de esta unidad titulada «Intercambio cultural».

El primer apartado del tema comienza con la visualización de un vídeo en el que aparece un chico que se presenta ante su nueva clase. Tras una serie de cuestiones de

comprensión, se propone realizar una breve exposición oral sobre diversidad en el centro escolar para la que se dan unas pautas breves y claras sobre cómo preparar la exposición en grupos. Además, se expone en un recuadro tres consejos para hablar en público. En otras palabras, la introducción del tema se centra en la lengua oral más que en la escrita.

Dentro de los textos expositivos, comienza con «la exposición», donde se ve: definición y tipos (orales y escritos), estructura de los textos expositivos. Exposición divulgativa y exposición especializada: la diferencia entre ambas reside en el público al que se dirige y el lenguaje utilizado. En la primera se trata de alcanzar a un gran número de personas, por lo que se utiliza un lenguaje formal combinado en ocasiones con ciertas expresiones informales. En el segundo caso se dirige a un público específico, experto en una materia, por lo que el lenguaje es formal y especializado, con abundante uso de tecnicismos (la definición de esta última palabra aparece a un lado).

En el apartado de «escribir», se define lo que es una exposición académica, los elementos y tipográficos que organiza la información y el orden de ideas. Después, se propone la elaboración de una exposición sobre el tema de «la diversidad en centros educativos» y muestra cómo escribir una exposición académica. Para ello, las actividades se realizan divididas en «fase de planificación, composición y revisión» y «fase de presentación».

En el apartado sobre el conocimiento de la lengua de este tema se habla de las fórmulas de tratamiento y su diferencia en los distintos registros. Resulta interesante porque no es algo que se suela ver en las clases de lengua, pues parece haber una falsa premisa de que ya se sabe y al final no se suele dar en ningún nivel educativo. Además, el hecho de que esté en la unidad que trata sobre la exposición es algo importante, pues es una buena forma de crear una relación entre ambos temas. También, se comenta brevemente el hecho de que el tuteo parece estar extendiéndose y el uso de *usted* en los casos concretos de dirigirse a personas mayores que el emisor o superiores en jerarquía.

Tampoco parece ser casual que en el apartado de ortografía de este tema se den los signos de puntuación: punto (punto y seguido, punto y aparte y punto final), coma, punto y coma, dos puntos y puntos suspensivos, ya que dentro de la ortografía es la más unida a la redacción de textos extensos. Además de los signos de interrogación y exclamación y las comillas para destacar algo del texto o indicar una cita. Finalmente, se añade un apartado de anexos que complementa el contenido del libro.

III. El libro *Lengua Castellana y Literatura de 3.º de ESO* de la editorial Anaya (2012) consta de 12 temas divididos en los siguientes apartados: lectura, textos, taller de escritura, lengua, taller de lengua, literatura, taller de literatura, comentario de textos y competencias. De forma que en cada unidad se da contenido tanto lingüístico como

literario, al contrario de lo que sucedía en los de la editorial Oxford, donde se dividían los temas y unos solo trataban parte de lengua y otros solo literatura.

En cuanto al segundo apartado sobre textos se estudia, primero, el texto en general y después, a un nivel más concreto (la descripción, la narración, los géneros periodísticos, etc.). En este trabajo resulta principal la unidad 9, en la que se ve la exposición, por lo que el resto de apartados estarán relacionados: «lectura de un texto expositivo» y «textos: la exposición».

El primer apartado se divide en la definición («qué es exponer»), clases de exposiciones según el público al que se dirigen (divulgativas y especializadas), estructura de la exposición y el estilo y lenguaje utilizado en ella (propiedad, concisión, claridad, sencillez, lenguaje directo, corrección y la relación y jerarquía de ideas).

Además, se hace un recordatorio importante sobre la objetividad y la subjetividad. En el taller de escritura se explican: la cohesión y la repetición/ escritura encuadrado en el texto expositivo. En esta parte también tenemos la explicación y definición de la coherencia, un texto como ejemplo y una serie de preguntas para que los alumnos observen y entiendan qué es la coherencia y cómo aparece.

Se da un ejemplo de texto expositivo y, a continuación, una actividad que consiste en escribir una exposición, para lo cual se dan las instrucciones adecuadas: elección de tema, recopilación de datos, elaboración de un esquema y un índice, redacción coherente y entrega al profesor.

En el apartado de «Lengua» se ven aspectos ortográficos relevantes (el punto, los dos puntos y los puntos suspensivos), mientras que en el «taller de lengua» se trabaja la exposición oral de un tema.

En la unidad 1 se habla sobre los textos, sus propiedades (coherencia, cohesión y adecuación) y sus clases según la intención del autor, su forma y el tema que trata. Esta resulta una buena división, pues, como se ha visto en los libros anteriores, es usual que los tipos de textos se entremezclen, pero sin dejar claro qué diferencia hay entre ellos. Por otra parte, se hace una diferenciación del texto oral y el texto escrito, en el que se exponen las características de cada uno.

También es interesante el último tema, en el que se ven los distintos registros lingüísticos, se explica la formalidad e informalidad y la propiedad de la adecuación, así como la cortesía. Sin embargo, no parece lo más apropiado dar este contenido al final del curso porque es necesario para la realización de cualquier texto académico y/o formal que probablemente haya tenido que llevarse a cabo durante la etapa. Además de esto, también hay que matizar que las propiedades textuales, a pesar de que se exponen brevemente en el primer tema, realmente se van profundizando en ellas a lo largo del curso, en distintas unidades.

Este orden tiene puntos a favor y en contra, porque, por una parte, se ofrecen los contenidos dispersos en el tiempo, de forma que no se olvidan rápidamente, ya que sería necesario un continuo recordatorio; por otra parte, sin embargo, provoca que no haya una visión de conjunto, es decir, si se dan los textos expositivos antes de estudiar la coherencia, como es el caso, puede hacer que los alumnos no tengan en cuenta esta propiedad del mismo modo cuando realicen sus propias exposiciones, pues lo van a relacionar con el diario personal y el blog, que es lo que se da en la misma unidad.

IV. El siguiente libro de texto analizado se trata de una guía de *Lengua y literatura de 4.º de ESO*, de la colección Biblioteca del profesorado, perteneciente a la editorial Santillana y el Proyecto La Casa del Saber (2011). En ella aparecen esquemas de los contenidos del manual del alumnado, pero no los contenidos en sí. Este libro está dividido en varios bloques, que a su vez están subdivididos siguiendo el siguiente esquema:

Comunicación			Estudio de la lengua					Del tema 1 al 6
Leer	Aprender	Leer	Escribir	Gramática	Norma culta	Vocabulario	Ortografía	
Literatura			Estudio de la lengua					Del tema 7 al 12
Leer	Formas y géneros	Leer		Gramática	Norma culta	Vocabulario	Ortografía	

Tabla 4: Esquema guía del profesorado de 4º ESO (ed. Santillana). Fuente: elaboración propia a partir del índice del libro.

Al igual que sucede en el orden de los anteriores libros de texto que se han analizado se dividen los temas: la primera mitad (los seis primeros) tratan tipos de textos en el apartado de comunicación; mientras que la segunda mitad expone el contenido literario. De los primeros temas, el que más relevancia tiene para este estudio es el segundo, titulado «La exposición. La oración. Sujeto y predicado». Además, también resultan interesantes los contenidos que aparecen en el apartado de «Norma culta» repartidos a lo largo de todos los temas: repeticiones de términos, construcciones impersonales, coma entre sujeto y predicado, etc. Los guiones didácticos de cada tema apenas ocupan un cuarto de la guía, la mayor parte está dedicada a contenidos para el profesor que se pueden utilizar durante el curso escolar.

Así pues, en la segunda unidad se pueden encontrar: la exposición y clasificación de sus tipos, la estructura, procedimientos (técnicas frecuentes como la definición, comparación, ejemplificación, esquema de problema-solución o de pregunta-respuesta) y lenguaje de los textos expositivos (se caracteriza por los principios de objetividad, claridad y orden y los rasgos lingüísticos de precisión, conectores y marcadores discursivos).

En el apartado de «escribir» se propone la actividad de elaborar una conferencia, con la idea de que los alumnos preparen una exposición oral siguiendo los pasos del artículo de divulgación.

La sección de «Repaso y evaluación» consiste en fichas de refuerzo y ampliación de cada tema, que se pueden usar al finalizar cada unidad para repasar contenidos importantes. La unidad 2 contiene también su propia ficha en la que hay dos actividades sobre el tema de la exposición: un texto en el que se debe identificar la estructura, hacer un análisis de aspectos como el tema, el tipo de exposición, los procedimientos utilizados y el lenguaje e indicar qué tipo de texto expositivo es. El segundo ejercicio es para clasificar algunos conectores. También hay fichas de repaso a nivel trimestral.

«Adaptación curricular» está formada por fichas en las que se tratan los contenidos de cada unidad de forma más simplificada y sencilla, así como propuestas de trabajo y actividades adaptadas para casos de diversidad funcional.

En cuanto a los «Recursos complementarios» se trata de recursos que se pueden ir utilizando conforme se da el contenido de cada unidad, para ampliar conocimientos o reforzar lo aprendido. Para el tema de la exposición se proponen textos con actividades diferentes para tratar distintos puntos dentro del texto expositivo: la exposición (en general), la secuencia cronológica, la exposición divulgativa y la exposición en los textos académicos.

En el apartado de «Plan lector» se ofrecen distintas lecturas para cada curso de la ESO, de cada una se explica el argumento, el interés formativo y temático e información sobre el autor o autora de la obra.

Por último, las llamadas «Destrezas TIC» aparecen divididas en distintos bloques, explican detalladamente el uso de tres recursos digitales diferentes: bloque A: Internet. *Google Earth*; bloque B: Correo electrónico con *Outlook Express*; bloque C. Correo electrónico con *Evolution*.

El principal punto a favor que tiene este libro de texto son los numerosos recursos que vienen en la guía. Además, es la única obra en la que se ha añadido un apartado de materiales para casos de adaptación curricular.

V. El libro *Lengua castellana y literatura de 1.º de bachillerato* de la editorial Anaya (2011) viene acompañado de otro titulado «Lecturas guiadas», que contiene breve información de cada obra del curso y algunos fragmentos con título explicativo y un CD-ROM con recursos complementarios.

Los temas de lengua están diseñados con una estructura que pretende tratar los elementos de esta parte de forma ordenada y paulatina desde las unidades mínimas del lenguaje a las grandes. Es decir, comienza con la comunicación donde se da el signo

lingüístico, las funciones del lenguaje y la sílaba entre otras cosas, para pasar a la morfología, luego el nivel sintáctico, después el texto y finalmente la sociolingüística. Las unidades de literatura están ordenadas de forma cronológica. Así, de los libros de textos vistos hasta ahora, se puede considerar que este es el que tiene una mejor organización, principalmente por la forma de tratar los contenidos lingüísticos.

Además, cada tema contiene un apartado sobre análisis de textos enfocado al examen de Selectividad, en estos puntos se hacen preguntas con la intención de guiar al alumno en la realización de un comentario de texto formal: comprensión del texto, resumen del contenido, tema y organización de ideas, comentario crítico y, en algunos, comentario lingüístico. Los textos se dan al final de cada unidad y suelen estar relacionados con los temas que se han tratado. Las unidades de lengua tienen también un apartado sobre ortografía. Aunque los comentarios parecen tratarse de algo aparte, su estructura y la forma de realizarlos contienen elementos importantes de los textos académicos, por lo tanto, es una buena práctica.

En el CD-ROM de recursos complementarios aparecen dos apartados que pueden ser interesantes en este trabajo: técnicas de trabajo y fuentes de información. En el primer punto se explican técnicas para la elaboración de trabajos académicos, se habla del subrayado y anotaciones, el esquema, guion, mapa conceptual, apuntes, exámenes, sesión de estudio y presentación de escritos. En el segundo se exponen contenidos sobre diccionarios, enciclopedias, bibliotecas, internet y otros programas digitales.

Las unidades relevantes para el trabajo que se está llevando a cabo son aquellas encuadradas en el cuarto punto sobre «el texto» (temas 8 y 9). El ocho comienza con un fragmento de la obra de Salinger, *El guardián entre el centeno*, en el que se habla sobre las digresiones y se utiliza para realizar un comentario y estudiar el concepto de *digresión*. El primer punto expone la diferencia entre enunciado y texto y las características de cada uno.

Después se presenta una tabla de clasificación de textos, según la disposición temática, la intención del emisor, el registro lingüístico, el código y el canal, el número de hablantes y el ámbito de uso. El resultado es una amplia tabla muy completa y en la que se ven muchos tipos de textos diferentes. Más adelante, se centra en la lengua oral y escrita y se ven las características de ambas. A continuación, se van explicando cada una de las propiedades textuales, con sus características y algunos ejemplos, en el siguiente orden: adecuación, coherencia (clases de coherencia y análisis de textos) y finalmente los mecanismos de cohesión.

Del tema 9 hay que destacar los puntos 4 y 5. El primero de ellos trata sobre los textos expositivos: definición, clases, estructura, formas de ordenar la exposición, características del lenguaje expositivo. Y el segundo sobre el texto oral: clasificación de

los textos orales, la exposición oral (guion y preparación del tema) y la conversación (principio de cooperación y cortesía).

Así pues, en resumen, a pesar de que hay cuestiones que no se explican detalladamente, se puede considerar que este libro trata los puntos necesarios para el tema que se está trabajando y en un orden correcto que puede ayudar al alumno a hacer una relación de ideas adecuada. Considerando todo esto, se va a emplear este tipo de organización como base para la secuenciación de actividades que se verá más adelante.

VI. El siguiente libro de texto se trata de *Lengua castellana y literatura 1.º Bachillerato*, de la editorial Oxford (2009) y está organizado de una forma muy parecida al anterior. El índice de contenidos está igualmente dividido en Lengua (temas del 1 al 10) y Literatura (desde el tema 11 al 20), al que se añaden unos apéndices con técnicas de trabajo, retórica y métrica, guías de lectura, una cronología histórico-literaria y un índice analítico.

En cada unidad hay un apartado titulado «Ideas claras» en el que se hace un resumen de todo el contenido visto. A la parte de lengua le sigue un punto sobre norma y uso, que en la de literatura se sustituye por literatura universal para complementar los estudios de literatura española. Finalmente, hay una parte titulada «evaluación» donde se ofrecen una serie de actividades con la finalidad de asimilar los contenidos y realizar algunos comentarios de texto.

El contenido lingüístico aparece en el mismo orden que se veía en el libro anterior: desde la primera unidad «la comunicación» se amplía a la oralidad y la escritura, luego al plurilingüismo en España y a partir de ahí comienzan los niveles de la lengua (fonética y fonología, morfología, sintaxis, semántica y léxico, el texto y las modalidades textuales).

En el primer tema se ven los signos, el lenguaje, las funciones de este y la variedad de lenguas, destaca de este tema el punto 4 sobre los actos de habla y el apartado de norma y uso donde se explica el registro. Ambos contenidos relacionados con la cortesía y la formalidad, que a su vez son dos puntos indispensables cuando se habla del lenguaje académico.

El segundo tema, en general, resulta muy útil para lo que se pretende enseñar con este trabajo, pues trata la lengua oral y escrita, la comunicación oral y escrita, los géneros orales y escritos y en el apartado de «norma y uso» las normas de cooperación y cortesía.

Las siguientes unidades en las que se debe poner atención son la 9 y la 10: «El texto» y «Las modalidades textuales». La primera de ellas trata sobre las propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación. En la segunda se ven los tipos de texto: narración,

descripción, exposición y argumentación, de los cuales se debe tomar como punto de partida, en este caso, el tercer punto sobre la exposición, dentro se explican los siguientes contenidos: definición, finalidad y estructura general, otros tipos de estructura, características lingüísticas y textuales y pautas para la creación de exposiciones escritas. Todo ello se complementa en el apartado de «norma y uso» de esta unidad, que muestra los errores más frecuentes a la hora de elaborar un texto expositivo.

Finalmente, en los apéndices del libro, se incluyen las técnicas de trabajo: presentación de textos impresos, nuevas tecnologías y la red Internet (pp. 350-354). La presentación de textos es la que resulta más útil para la finalidad de las actividades que se pretenden crear en este trabajo. En este punto se ven los siguientes contenidos: procesadores de textos, es decir, aquello referente a las características del párrafo como la sangría o el interlineado, el cuerpo y tipo textual, la fuente utilizada y la numeración, entre otras características de los procesadores; por otra parte, también se ve la estructura de los textos impresos, en la que se da una serie de consejos para que quede una presentación clara y correcta.

De este libro hay que destacar el orden de los temas, parecido al anterior, y el amplio contenido que se puede considerar un punto positivo y negativo a la vez. Esto se debe a que el tiempo es limitado por lo que el profesor habitualmente decide prescindir de aquellas partes que considere menos relevantes para el bachillerato (normalmente la de los textos, pues la parte de sintaxis o de literatura es la que aparece en los exámenes de acceso a la universidad), ya que veinte unidades repartidas durante el curso son muchas y seguir la temporalización prevista es complicado en un contexto escolar en el que suelen surgir inconvenientes de distintos tipos.

VII. El último libro de texto que se va a analizar en este trabajo es *Lengua y literatura 1.º Bachillerato*, editorial Edebé (2015). En esta ocasión vuelve a aparecer un orden parecido al que se veían en los libros de los primeros cursos de la ESO de la editorial Oxford. Los primeros temas tratan sobre la comunicación, el lenguaje y el texto y después comienzan los distintos niveles de la lengua (fonética y fonología, morfología, sintaxis dividida en un tema para los sintagmas, otro para la oración simple y otro para la compuesta; y uno sobre las variedades de la lengua).

Separados en dos bloques: Lengua (de la unidad 1 a la 8) y literatura (desde la 9 a la 16). En todas las unidades aparece un apartado final de síntesis y evaluación para ayudar al alumnado en la asimilación de contenidos. En los temas de literatura también hay dos apartados sobre análisis y comentarios textuales.

Dentro de los primeros temas destaca el 2, que trata sobre el texto y las propiedades y tipos de textos; así como un anexo del libro situado entre los bloques de lengua y literatura que trata sobre los textos orales y escritos (pp. 192-203).

En este monográfico se exponen los siguientes puntos: el texto, textos orales y escritos (con un esquema que diferencia las características de ambos), modalidades de los textos orales, textos expositivos (finalidad, función, temática, estilo y estructura), textos argumentativos (misma información), textos académicos científicos (artículos), académicos humanísticos (discurso), periodísticos informativos y de opinión y propagandísticos y publicitarios.

Este libro tiene una organización peor que los anteriores que se han visto del primer curso de bachillerato y, además, el contenido sobre los textos es muy inferior al de los otros. Sin embargo, la editorial apuesta por un proyecto interactivo, lo que ayuda en el ámbito de la competencia digital desde donde se pueden obtener recursos como vídeos o presentaciones que pueden descargarse en cualquier dispositivo.

4. PROYECCIÓN DIDÁCTICA

En este apartado, se presenta la propuesta didáctica del trabajo, que está formada por diferentes epígrafes: en primer lugar, una contextualización (4.1) en la que se basa el desarrollo de las actividades planteadas; en segundo lugar, la metodología (4.2) principalmente utilizada para los ejercicios; a continuación, los objetivos (4.3) y contenidos (4.4) didácticos que se trabajan con esta propuesta; las competencias (4.5) que se desarrollan en la realización de las actividades; después, se ven la secuenciación y temporización (4.6) de las actividades que se exponen en el siguiente punto (4.7); algunas adaptaciones que se pueden llevar a cabo en caso de diversidad funcional (4.8) y, finalmente, la evaluación de la propuesta (4.9).

4.1. *Contextualización*

El centro utilizado como contexto para las actividades que se plantearán en este trabajo es el IES Santo Reino, situado en la localidad de Torredonjimeno (Jaén) y se encuentra a una distancia aproximada de 20 kilómetros de la capital. En esta población hay un total de tres institutos de educación secundaria, aunque solo dos de ellos tienen formación de bachillerato: el IES Acebuche y el que se ha mencionado. Ambos centros se encuentran muy próximos entre sí, para ser precisos, la separación está señalizada con una valla y la propia altura del terreno situada entre los dos patios de recreo de cada instituto, además de una línea de plantas dentro del IES Santo Reino.

A pesar de la separación física, hay que matizar que hay un buen número de actividades extraescolares que se hacen en conjunto, los profesores se conocen e, incluso, algunos están unidos por lazos familiares y, en general, los alumnos de ambos centros suelen estar en contacto entre ellos.

4.1.1. Aspectos demográficos y socioeconómicos de la localidad

Aunque Torredonjimeno es un municipio que tiene el título de ciudad, la evolución demográfica ha ido variando considerablemente desde 1595, cuando se comienzan a tener datos concretos sobre este aspecto. En la actualidad, según el censo proporcionado por la Junta de Andalucía, hay un total de 13.731 habitantes (6.747 hombres y 6.984 mujeres) y en 2008, había 234 extranjeros registrados, procedentes principalmente de Marruecos.

El principal sustento socioeconómico del municipio es, como suele suceder en las tierras jienenses, el olivo. El total del olivar constituye un 97% de la tierra cultivada,

aunque dentro de la población existen diversos comercios. Durante más de medio siglo, el pueblo había subsistido en gran medida por medio de la fábrica de cemento Holcim, que dio trabajo a un gran número de personas. Tras su cierre en 2009, muchas familias tuvieron que adaptarse a una nueva realidad y buscar un nuevo empleo, otras muchas acabaron trasladándose a otras sucursales de esta misma empresa. Aquello dejó un cierto desequilibrio que en cierto modo afectó también al alumnado de los centros de forma directa (algunos estudiantes tuvieron que irse junto a su familia) o indirecta (las consecuencias de una disminución en el nivel económico del hogar).

El nivel socioeconómico de las familias que acuden al centro es paralelo al de la localidad: una clase media común.

4.1.2. Descripción del centro

El instituto tiene un total de cuatro aulas para 1.º de ESO, cuatro para 2.º de ESO, tres para 3.º de ESO (al que se añade un aula aparte para alumnos que necesitan apoyo), dos aulas para 4.º de ESO (en las que se dan las asignaturas comunes de especialidad, mientras que las optativas de cada rama se dan en aulas diferentes) y dos aulas para cada curso de Bachillerato. Además, el centro cuenta con una biblioteca, dos aulas de plástica, otra para TIC, una de latín, una de literatura universal, un aula de audiovisuales (utilizada para diversos fines), un salón de actos, aula de música, dos laboratorios, un par de talleres, gimnasio, un patio de recreos para primer curso (con una zona para jugar al fútbol, otra para baloncesto y otra aparte para descanso) y otro patio de recreos con zona verde para cursos superiores. Además, hay algunas aulas que quedan a libre disposición usadas para diversos fines.

En todas las aulas hay una pizarra de tinta, una digital, un ordenador en la mesa del profesor y el mobiliario propio de una clase. Según la finalidad a la que esté destinada el aula en cuestión cuenta con unos materiales u otros. La biblioteca, por ejemplo, contiene libros de diversos géneros y para las edades que comprende el centro, así como libros de consulta; las aulas de plástica tienen mesas amplias y más altas y recursos adecuados al aprendizaje del dibujo, como bustos; asimismo, el taller contiene mesas para la construcción y herramientas; etc.

El horario del centro es: entrada a las 08:15 a.m., se imparten tres asignaturas con un breve descanso de cinco minutos entre clase y clase hasta la hora del recreo (desde las 11:15 hasta las 11:45), después se asisten a otras tres materias; la salida es a las 14:45.

Fuera del horario lectivo, las instalaciones del centro pueden ser utilizadas para algunas actividades propuestas, como la organización de una obra de teatro o un musical. En relación a la asignatura a la que corresponde este trabajo, también existe un club de lectura. En este se organizan reuniones mensuales y cualquier persona

interesada queda invitada. Se propone un libro concreto y anuncian el día, lugar del centro y hora en el que se comentará la obra escogida. Toda esta información está expuesta en un tablón de anuncios situado en uno de los pasillos más transitados del edificio.

4.1.3. Contextualización del aula

Las actividades de este trabajo están dirigidas concretamente a un curso de 3.º de ESO, debido a los resultados obtenidos en la encuesta. Además, también fue el curso con el que se obtuvo mayor experiencia personal durante el periodo de prácticas del máster.

Para esta propuesta, se ha tomado como modelo esa clase. Se trata de un aula poco numerosa, apenas llegan a los 20 alumnos; hay algunos repetidores, pero tienen refuerzo, por lo que no están en las horas de lengua. Al margen de eso, no hay ningún tipo de alumno especial, ni ninguna clase de diversidad. No obstante, hay que señalar la falta de interés en parte de este alumnado, una desmotivación que provoca distracción general, causada por algunos estudiantes que no atienden y se entretienen hablando con otros que están sentados en lugares diferentes del aula (muchas veces lejanos).

Aunque no sea un centro bilingüe como tal, hay que puntualizar que se llevan a cabo varias iniciativas con el objetivo de fomentar el bilingüismo. En otras clases del mismo curso que se está tratando hay alumnado de origen extranjero (un caso de un alumno de procedencia china) y otro de altas capacidades que es un año menor al resto, pues se le adelantó un curso cuando entró al instituto.

4.2. *Metodología*

Las actividades que se plantean en este trabajo se basan fundamentalmente en tres tipos de metodología: el aprendizaje colaborativo, el trabajo individual y el trabajo por proyectos.

4.2.1. Aprendizaje colaborativo

Se trata del método que siguen aquellas actividades en las que la clase se divide en grupos. De esta forma, el aula se convierte en un espacio de comunicación entre compañeros y con los profesores. En grupos menores y junto a otros alumnos es más habitual que se entable pequeñas conversaciones con el docente encargado de la

clase. Además, los grupos se convierten en equipos que pueden llevar a cabo investigaciones o aprender mediante la realización de juegos.

Los principales elementos de este tipo de aprendizaje son la cooperación entre alumnos (cada uno puede aportar algo diferente), la responsabilidad, la comunicación, el trabajo en equipo y la autoevaluación.

4.2.2. Trabajo individual

Durante la etapa de secundaria es habitual la elaboración de trabajos académicos como exposiciones, pero siempre se realizan en grupo. A pesar de las muchas ventajas que puede tener el método cooperativo, es también muy importante el trabajo individual.

El trabajo individual desarrolla especialmente ciertas competencias, como la de emprendimiento o innovación, así como la creatividad, ya que es en este tipo de situaciones cuando el individuo deberá ponerla en práctica por sí mismo. Además, el trabajo individual es necesario para que el estudiante consolide lo que ha aprendido y alcance los objetivos planteados por sí mismo.

Finalmente, lo más destacable del trabajo individual es que es esencial en una metodología de investigación, pues si en un futuro el alumnado se enfrenta a un trabajo académico universitario, como ocurre en un trabajo fin de grado, no tendrá la ayuda que la colaboración en equipos suele proporcionar.

4.2.3. Trabajo por proyectos

El trabajo por proyectos es una metodología en la que los estudiantes deben realizar una serie de actividades con un objetivo final, es decir, para la creación de un producto. Esta metodología es fundamental en el desarrollo de las distintas competencias, pues necesitan todas para llevar a cabo el producto final. Por otra parte, los proyectos pueden motivar al alumnado, ya que permiten generar ideas y hacer uso de la creatividad.

Un proyecto se elabora mediante varias fases; en el caso de la propuesta que se plantea en el presente TFM (titulada *El libro colectivo*), se divide en tres fases para cada alumno: investigación, redacción y presentación. En este tipo de trabajos por proyectos es habitual que se presente una problemática real y se trabaje de forma colaborativa para dar con una solución. Sin embargo, en el producto final que se obtiene con la actividad planteada es el resultado del trabajo individual de toda la clase: se trata de un libro escrito por todos, en el que cada uno aporta una breve investigación de un tema de forma particular.

4.3. *Objetivos*

Los objetivos que se exponen a continuación son aquellos que tienen relación con las actividades propuestas en este trabajo. Están extraídos de la programación del curso 2018-19 para la asignatura Lengua castellana y literatura de 3.º de ESO del centro IES Santo Reino. A su vez, esta programación está basada en las leyes reguladas por el gobierno en el Boletín Oficial del Estado (BOE) y el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (BOJA), esto es, la Ley Orgánica 8/2013, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) y la Ley 17/2007 de Educación Andaluza (LEA).

4.3.1. *Objetivos generales*

1. Comprensión de discursos orales y escritos, en todos sus aspectos: interpretación crítica, identificación de la finalidad del discurso y el medio que utiliza, así como la aplicación práctica en nuevos contextos.
2. Elaborar discursos orales y escritos, en función de distintas finalidades, respetando las propiedades textuales y las normas que los regulan.
3. Observar y analizar reflexivamente las unidades lingüísticas en los distintos planos (fonológico, morfosintáctico, léxico-semántico y textual), así como sus reglas y usos discursivos.
4. Comprensión del lenguaje y su diversidad (lenguas, dialectos y hablas). Todo ello desde todas sus variedades diastráticas, diafásicas y dialécticas, lo que incluye los factores socioculturales, situacionales, y normativos, así como los rasgos que presentan las diferentes situaciones comunicativas.
5. Conocer, comprender e interpretar textos literarios en las diferentes tradiciones culturales que han surgido a raíz de los contextos que han ido variando a lo largo de la historia.
6. Reconocer y analiza los elementos y características de los medios de comunicación, teniendo en cuenta la presencia de signos verbales y no verbales.
7. Usar la lengua como instrumento para la adquisición de conocimientos y el análisis de la realidad, así como el desarrollo del pensamiento.

4.3.2. Objetivos didácticos

1. Conocer las diferentes estructuras y las características de los principales tipos de textos.
2. Conocer y aplicar normas lingüísticas relativas a cuestiones ortográficas.
3. Usar correctamente el diccionario.
4. Ampliar el vocabulario y conocer los principales fenómenos léxicos y semánticos.
5. Comprender textos orales y escritos, analizando su contenido y su organización.
6. Producir textos orales y escritos con distintas finalidades.
7. Sintetizar diferentes tipos de textos, recogiendo sus ideas esenciales.
8. Aplicar técnicas de planificación en la elaboración de diferentes tipos de textos.
9. Utilizar el lenguaje en la organización de la propia actividad (subrayar, recoger información, hacer una reseña, resumir...).
10. Leer e interpretar textos de la tradición literaria española y universal.
11. Establecer relaciones básicas entre las obras, autores y movimientos con su contexto sociocultural.
12. Analizar y producir mensajes propios de los medios de comunicación.
13. Aplicar estrategias adecuadas de lectura, según los diferentes tipos de texto.
14. Mostrar respeto por las opiniones ajenas.
15. Valorar la lectura como fuente de información, aprendizaje y placer.
16. Valorar de forma crítica los mensajes de los medios de comunicación.
17. Valorar las obras literarias como parte de nuestro patrimonio cultural
18. Valorar la lengua oral y escrita como un instrumento para satisfacer las necesidades de comunicación y para adquirir nuevos aprendizajes.
19. Respetar los códigos de los diferentes lenguajes no verbales y las normas que regulan su uso.

4.4. *Contenidos*

Al igual que se ha comentado con los objetivos, los contenidos se han extraído de la programación de la asignatura Lengua castellana y literatura del curso 2018-19 del centro presentado anteriormente, donde se sigue la legislación y se dividen los

contenidos en diferentes bloques de conocimiento; de entre ellos, se han seleccionado solamente los relativos a las actividades propuestas más adelante.

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar.

1. El lenguaje como sistema de comunicación trabajará la comprensión, y valoración de textos orales en relación con el ámbito social. El juego de rol.
2. La exposición de testimonios.
3. El debate. La tertulia literaria.
4. Escuchar de forma activa y respetar el turno de palabra.
5. Sintetizar de forma oral distintos tipos de textos.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir.

1. Cada unidad didáctica se inicia con la lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos que cubren distintos ámbitos (personales, literarios, académicos, persuasivos, informativos, etc.). Además, se harán lecturas de obras completas y se dirigirá la utilización de la biblioteca del centro y de las tecnologías de la información y la comunicación como fuente de obtención de información.
2. Instrumentos y técnicas que permitan mejorar el comentario de un texto.
3. Realizar investigaciones obteniendo información de distintos medios.
4. Se crearán textos de uso habitual: una solicitud o un glosario.
5. Escritura de un ensayo.
6. Prácticas ortográficas.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua:

1. España y sus variedades lingüísticas.
2. El texto y sus propiedades.

El resto de contenidos de lengua que aparecen en la programación son de la materia sintáctica, por lo que no se incluye como contenido de las actividades en sí. Del mismo modo, hay un cuarto bloque de educación literaria, pero, aunque se llega a tratar como tema de escritura, la finalidad de los ejercicios no es la de su aprendizaje, por lo que no se incluyen en este apartado.

En el *Real Decreto 1105/2014* se establecen los contenidos del primer ciclo de ESO, que comprende los cursos 1.º, 2.º y 3.º de ESO. En ellos se incluyen los siguientes contenidos relacionados con la propuesta de este estudio:

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar

1. Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: personal, académico y social.
2. Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos.
3. Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales.
4. Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva.
5. Observación y respeto de las normas básicas de interacción y cortesía que regulan las prácticas orales.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir

1. Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión de textos escritos.
2. Lectura, interpretación y valoración de textos escritos de ámbito personal, académico y social.
3. Lectura, comprensión e interpretación de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos.
4. Utilización progresivamente autónoma de fuentes de información como bibliotecas, diccionarios o recursos TIC.
5. Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto.
6. Escritura de textos relacionados con el ámbito personal, académico y social.
7. Escritura de distintos tipos de textos, entre los que constan los expositivos y argumentativos.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua.

1. Observación, reflexión y explicación de los cambios que afectan al significado de las palabras: causas y mecanismos.
2. Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales.
3. Manejo de diccionarios y otras fuentes de consulta de papel y formato digital sobre el uso de la lengua.

4. Reconocimiento, uso y explicación de los conectores textuales y de los mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales como léxicos.
5. Expresión de la objetividad y subjetividad a través de las modalidades oracionales y las referencias internas al emisor y al receptor en los textos.
6. Explicación progresiva de la coherencia del discurso teniendo en cuenta las relaciones gramaticales y léxicas que se establecen en el interior del texto y su relación con el contexto.

Bloque 4. Educación literaria.

1. Lectura libre de obras de la literatura española y universal como fuente de placer, enriquecimiento personal y de conocimiento.
2. Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la realización de trabajos.

Por otra parte, los contenidos transversales deben ser tratados en clase a lo largo de todo el curso y se integran en el desarrollo diario del trabajo en el aula a partir de todos los textos propuestos para su análisis o debate. Así ocurre en el presente trabajo, en concreto en la actividad sobre la objetividad (*vid.* 4.7), en la que se explica objetivamente una imagen. Las imágenes seleccionadas pueden tratar temas medioambientales o de salud. A su vez, los temas propuestos para el ensayo de la tercera tarea del segundo trimestre (*vid.* 4.7) son: la biotecnología, la inmigración, una comparación de cine y literatura y la era tecnológica. Todos ellos se han diseñado para tratar contenidos que puedan tener relación con otras asignaturas y con temas transversales.

4.5. Competencias

Las competencias clave son una serie de habilidades indispensables para que los individuos alcancen un desarrollo completo en el ámbito personal, social y profesional. Se suele decir que las competencias son un *saber hacer* que se aplica a todos los contextos que se han mencionado. Para ser capaces de hacer uso de todas estas habilidades son necesarias la comprensión del conocimiento y la relación de la información teórica con la práctica.

Uno de los cambios que supuso la LOMCE con respecto a la legislación anterior fue la reducción de las ocho competencias básicas a las siete denominadas *clave*. A continuación, se hace un breve recorrido por las competencias que se desarrollan en las propuestas de este trabajo.

- Como es lógico, en la materia de Lengua castellana y literatura las competencias lingüística y cultural y artística son las que tienen mayor cabida. Concretamente, todas las actividades de este estudio trabajan los textos orales y escritos pertenecientes principalmente al contexto académico. De esta forma, la lengua se convierte en objeto de observación y análisis. A su vez, para este tipo de lenguaje es necesario conocer, adquirir y utilizar las reglas ortográficas y un vocabulario adecuado a la situación comunicativa.
- Por otra parte, la competencia cultural y artística queda manifiesta en algunas de las actividades que se plantean, por ejemplo, el proyecto del *Libro colectivo* que trata los movimientos culturales y requiere una gran capacidad creadora. También, todos los ejercicios planteados que tienen relación con la literatura desarrollan esta competencia.
- Las competencias sociales y cívicas son esenciales en el transcurso de las actividades propuestas, pues es necesario para el trabajo cooperativo y colaborativo, así como las exposiciones y las distintas finalidades para las que pueden ser creados los textos, además, estas competencias son fundamentales en el uso de contenidos transversales.
- En cuanto a la competencia digital se utiliza como recurso clave e imprescindible en la elaboración de los proyectos propuestos. Es fundamental, el uso de las TIC para obtener información y como fuente de conocimiento, así como herramienta de composición de textos.
- La competencia de aprender a aprender es casi obligatoria si se quiere elaborar adecuadamente un buen trabajo académico, puesto que exige que el alumno organice las ideas, los esquemas y el tiempo, así como un trabajo individual (colectivo en algunas actividades) para lograr su objetivo.
- Del mismo modo, la competencia de la iniciativa y espíritu emprendedor es totalmente necesaria para, por un lado, convertir las ideas del principio en un texto bien redactado, y, por otro, resolver las actividades, que piden un cierto nivel de creatividad y una gran capacidad de planificación.
- Finalmente, la competencia matemática y tecnológica o científica no se desarrolla en cuanto a razonamiento matemático, pero sí en algunos contenidos que se trabajan durante las actividades, como se podrá comprobar más adelante.

4.6. Secuenciación y temporización

La propuesta de actividades se ha realizado teniendo como referente temático el libro de texto utilizado en el centro que se ha seleccionado para ilustrar este trabajo, con el objetivo de crear un orden en el contenido que se va a tratar, así como emplearlo para comprobar la materia que se va dando en la asignatura a lo largo del curso y ponerla en relación con las actividades planteadas.

El libro empleado para la asignatura *Lengua castellana y literatura* es el de la editorial Oxford, el cual se analizó más arriba (vid. 3.2). Como ya se señaló, su distribución no es la más adecuada, por eso se ha decidido distribuir los temas en un orden diferente, con el fin de que las unidades queden de una forma más eficiente para su estudio. Se ha decidido seguir este libro en concreto porque, a pesar del inconveniente de su distribución, los temas son completos y ofrece estrategias de trabajo que se podrían seguir; además, es el libro usado en los centros andaluces, así como uno de los más actualizados, ya que tiene una fecha más reciente que los otros analizados. Así pues, la distribución temática de los contenidos seleccionados ha quedado como sigue:

PRIMER TRIMESTRE:

Tema 1, segundo apartado: «la realidad plurilingüe de España»

Tema 2, segundo apartado: «los textos y sus propiedades»

Tema 1, primer punto «los textos periodísticos I»

Tema 2, primer punto «los textos periodísticos II»

Tema 3, primer punto «los textos periodísticos III»

Tema 4, primer punto «los textos periodísticos IV»

Tema 5, primer punto «los textos publicitarios»

Tema 6, primer punto «los textos normativos»

Tema 7, primer punto «los textos expositivos»

Tema 8, primer punto «los textos argumentativos»

SEGUNDO TRIMESTRE:

Tema 3, segundo apartado: «los grupos de palabras»

Tema 9: memoria poética (lírica medieval)

Tema 4, segundo apartado: «la oración»

Tema 7, segundo apartado: «las clases de oraciones»

Tema 10: todas las historias (narrativa y prosa de la edad media)

Tema 5, segundo apartado: «los complementos del verbo I»

Tema 6, segundo apartado: «los complementos del verbo II»

Tema 11: naturaleza viva (lírica del renacimiento)

TERCER TRIMESTRE:

Tema 8, segundo apartado: «la oración compuesta»

Tema 12: hielo abrasador, fuego helado (la poesía barroca)

Tema 13: de pícaros y caballeros (la narrativa de los siglos de oro)

Tema 14: patio de comedias (teatro clásico español)

Al margen del contenido, hay que puntualizar que a lo largo del curso se llevarían a cabo las prácticas de ortografía y léxico que aparecen en el libro, al final de cada tema. Como se puede apreciar, el primer trimestre está enfocado al bloque de la comunicación, en el que se ven todos los tipos de textos. En el segundo y tercer trimestres se tratan todos los temas de lengua y literatura, los cuales se pueden dar por separado o intercalados.

Hay que señalar que se trata de una distribución orientativa, pues durante la práctica puede haber variaciones dependiendo de la necesidad y ritmo que siga la clase. Cualquier modificación es responsabilidad del docente, que siempre debe tener en cuenta el cumplimiento de los objetivos.

La batería de actividades está planteada siguiendo el curso académico 2019-20. En total se han planteado 28 actividades organizadas en 15 tareas, que se llevan a cabo en diferentes sesiones distribuidas a lo largo de los tres trimestres que componen el curso académico. El horario de la asignatura está fundamentado en el número de horas correspondientes a 3.º de ESO según establece la LOMCE, esto es, cuatro horas semanales que se reparten entre el lunes, miércoles, jueves y viernes.

Ahora bien, utilizando el calendario académico del presente curso escolar, se expone, a continuación, una aproximación de las fechas en las que se deberían llevar a cabo dichas tareas.

Primer trimestre	Tarea 1	Mediados de septiembre (18 de septiembre)
	Tarea 2	Mediados de septiembre
	Tarea 3	Finales de septiembre- principios de octubre
	Tarea 4	Mediados o finales de octubre (desde el 18 de octubre)

	Tarea 5	Final de noviembre (29 de noviembre)
Segundo trimestre	Tarea 1	Principio de enero (en la vuelta a clase después de las vacaciones de Navidad)
	Tarea 2	Principio de enero (9 de enero)
	Tarea 3	Días 10-13 de enero
	Tarea 4	Principio de febrero (7 de febrero)
	Tarea 5	Principio de marzo
	Límite trabajo trimestral	25 de marzo
Tercer trimestre	Tarea 1	Finales de marzo (antes de las vacaciones de Semana Santa)
	Tarea 2	Mediados de abril (después de Semana Santa)
	Tarea 3	Todos los viernes hasta el final del curso
	Tarea 4	Mediados-finales de junio (antes de acabar la tercera evaluación)

Tabla 5. Distribución cronológica de la propuesta didáctica.

4.7. Actividades

A continuación, se explican todas las actividades planteadas, divididas por trimestres. Todas ellas pueden adaptarse al ritmo y necesidad de la clase, al igual que el contenido de un libro de texto. Lo ideal es utilizarlas de forma complementaria al contenido del curso, por lo que debe relacionarse, en la medida en que se pueda, con los temas tratados durante el curso escolar al que está dirigido, de ahí la necesidad de haber reorganizado los temas para ofrecer una mayor coherencia.

Los materiales y recursos necesarios para cada tarea se anotan en la realización de cada una de ellas. Las actividades están distribuidas en las tareas que se muestran en el esquema situado en anexos (*vid.* anexo 2.1).

De esta forma, el primer trimestre está orientado a tratar algunas cuestiones generales sobre el lenguaje académico, el segundo se trabaja con la escritura y el tercero con la oralidad. En el segundo trimestre se realiza un trabajo escrito conforme se van viendo las distintas tareas, se recoge al final del trimestre para la evaluación correspondiente. En el tercer trimestre se deben planificar exposiciones orales según se tratan los contenidos de las actividades, al final del trimestre se dedican las dos últimas semanas a las exposiciones orales individuales.

4.7.1. Primer trimestre

Tarea 1: prueba inicial

Como se especifica en el apartado de temporización, la primera tarea está situada al comienzo del curso (*vid.* 4.6). Así pues, tal y como indica el título, consiste en una prueba inicial para evaluar el nivel de los alumnos en cuanto a la materia que se quiere trabajar. Al finalizar el curso el resultado obtenido se utiliza para comprobar el progreso del alumnado.

Es habitual en todas las asignaturas que la prueba inicial tenga todo tipo de contenidos estudiados en cursos anteriores, así pues, se debe comenzar con una parte de literatura y otra de lengua. Al margen de estas preguntas, se propone aprovechar para añadir un apartado relacionado con el tema del lenguaje académico:

Actividad 1: prueba de concentración y comprensión lectora. Con un límite de tiempo de tres minutos, señalados con un cronómetro a la vista de todos (puesto en la pizarra digital, por ejemplo). Los alumnos deben leer la siguiente ficha y seguir las instrucciones que aparecen en ella (*vid.* anexo 2.2).

Esta ficha tiene la finalidad de motivar al alumnado. Debido a que es la primera prueba que se realiza en este curso y tras las vacaciones, muchos de los estudiantes no van a lograr mantener la concentración necesaria para enfrentarse a nuevos conocimientos. Con esta prueba inicial se busca la doble finalidad de evaluar la capacidad de concentración (si el alumno ha seguido correctamente las instrucciones) y, al mismo tiempo, mantener animados a los alumnos, pues se trata de un pequeño juego a contrarreloj. El tiempo total de realización se estima en 5 minutos, un par de minutos para la entrega de la ficha y los tres minutos que se tarda en realizar la prueba.

Actividad 2: prueba de comprensión y expresión escrita. El alumnado debe leer un texto preparado por el docente, en el que se cuenta alguna noticia. A continuación, tiene que elaborar un resumen y un mapa conceptual en el que relacione las ideas principales del texto. El tiempo estimado de realización es de 20 minutos aproximadamente, aunque se establece dependiendo de la longitud y complejidad del texto seleccionado para la actividad).

Después de una actividad más distendida como era la anterior, este segundo ejercicio se rige por unos criterios más formales. En este caso, se evalúa la selección de ideas clave para la elaboración del mapa y del resumen, así como la forma de expresión (en cuanto al uso de conectores, a la coherencia del texto y la ortografía principalmente). Se han seleccionado algunos textos para ejemplificar los que se pueden utilizar en esta actividad (*vid.* anexo 2.3).

Actividad 3: prueba de comprensión y expresión oral. Los estudiantes deben escuchar al profesor o profesora que hará un comentario sobre las anteriores actividades (la elaboración de resúmenes, la noticia que se ha utilizado para la prueba anterior y la comprensión lectora en general), después, los alumnos deben exponer sus puntos de vista de forma oral, tratando de expresarse mediante el uso de un lenguaje académico.

En esta ocasión, el docente debe tomar notas sobre la expresión oral del estudiante, siguiendo los criterios de la coherencia, el orden de ideas, la claridad, el registro formal y el empleo del lenguaje no verbal. Además, se comprueba el nivel de comprensión de los planteamientos que expongan los alumnos por medio de la observación en la relación de ideas (si se dirige a algo que ya se haya comentado o lo repite sin ser consciente de que ya se ha dicho, así como su aportación de nuevas reflexiones que complementen las anteriores). El tiempo estimado para llevar a cabo esta actividad es de aproximadamente 25 minutos. En total, la tarea completa puede realizarse en una sesión de una hora de prueba inicial, que como se ha indicado anteriormente, se pondría en práctica al comienzo del curso académico.

Tarea 2: contenidos del curso.

Primero, se exponen los contenidos que se van a tratar en las distintas tareas de expresión académica que se van a llevar a cabo a lo largo del curso, así como las fechas aproximadas en las que se van a impartir. Asimismo, conviene recordar que el libro de texto utilizado comienza tratando directamente los textos periodísticos y, por esa razón, se propone comenzar con una clase magistral en la que se presenten los distintos géneros académicos textuales, incluidos los académicos expuestos en el marco teórico del presente trabajo. Para esta tarea se puede utilizar las tablas que ofrecían otros libros de texto (de los que se han analizado en el apartado 3.2 de este trabajo. En este caso, específicamente, se propone el uso de las que aparecían en las páginas 136 y 166 del libro de *Lengua castellana y literatura* de la editorial Anaya (*vid.* anexo 2.4).

Tarea 3: propiedades textuales (coherencia, adecuación y cohesión).

Se hace una explicación de las distintas propiedades textuales de los textos académicos (adecuación, coherencia, cohesión y corrección) por medio de las actividades que se ven en esta tarea y utilizando el libro de texto como apoyo. Esta tarea se puede llevar a cabo durante varias horas de clase, pues tiene como objetivo

que el alumnado adquiriera el conocimiento suficiente como para identificarlas y emplearlas en su expresión.

Actividad 1: la coherencia. Esta primera actividad se puede llevar a cabo al tiempo que se realiza la explicación. Consiste en mostrar un texto y una versión incoherente para que los alumnos señalen las diferencias entre ambos. Entre todos tratarán de definir la propiedad de la coherencia.

Se valora la participación y la expresión oral utilizada. Así como el respeto del turno de palabra y la cooperación. El tiempo aproximado para esta actividad es de 10 minutos, aunque puede variar dependiendo del número de textos que se utilicen o si se decide poner en práctica la actividad de forma colectiva con toda la clase o mediante grupos de trabajo, el método queda a elección del docente. Puede observarse un ejemplo en el apartado de anexos (*vid.* anexo 2.5)

Actividad 2: adecuación oral. Se trata de un pequeño juego de rol. La clase se divide en grupos de cuatro personas. A cada grupo le toca una carta en la que aparecen diferentes situaciones (*vid.* anexo 2.6) y deben hacer una breve representación de un par de minutos ante el resto de la clase. Deben hablar como mínimo dos miembros del grupo y todos tienen que aparecer en la escena.

Se evalúa la creatividad, el trabajo en equipo y la expresión de todos los miembros del grupo. Especialmente, la capacidad de adaptación a la situación que se representa. El tiempo estimado de duración es una suma de 15 minutos de preparación y 3 minutos de representación por grupo (aproximadamente 30 minutos en total).

Actividad 3: adecuación escrita. Esta actividad se realiza con los mismos grupos de la actividad anterior. De nuevo se reparten cartas en las que aparecen determinadas situaciones (*vid.* anexo 2.7) con las que deben redactar un determinado tipo de documento adecuándose al contexto que se recrea.

En este caso, se lleva a cabo una valoración más formal, en la que cuenta principalmente la expresión correcta, la ortografía y el registro utilizado en cada caso. El tiempo estimado de duración es de 15 minutos.

Actividad 4: cohesión. Para trabajar esta propiedad se lleva a cabo la dinámica del folio giratorio. Consiste en utilizar un papel y escribir en él por turnos. En este caso, se realizará dos veces: primero, un texto con huecos donde escribir marcadores y conectores de cohesión (cada alumno debe escribir uno); segundo, un texto en el que se deben identificar y señalar los distintos elementos de cohesión que aparecen en él.

En esta actividad se evalúa principalmente el resultado. Puede funcionar también para valorar el nivel de la clase con respecto a la cohesión. Si se impone un límite de tiempo y se divide la clase, puede ser interesante, porque convierte la dinámica en un juego. Además, si se realiza con varios folios en distintas filas de alumnos crea motivación

debido a que se convierte en una competición. El tiempo estimado es de 20 minutos (para la realización y corrección de la actividad).

Tarea 4: la corrección

En cuanto a la propiedad de la corrección, se deben trabajar principalmente algunas cuestiones de ortografía, acentuación y puntuación. Para el conocimiento teórico, se utilizan los apartados correspondientes del libro de texto (el apartado de puntuación, concretamente, se encuentra en el tema 7) y la ortografía se da a lo largo de todo el manual.

Esta tarea está ideada para resolver todas las cuestiones con las que el alumnado suele tener mayores problemas. Para ello, se ofrecen tres actividades ejemplificadas sobre las cuestiones comentadas que se pueden llevar a cabo a corto y largo plazo.

Actividad 1: juego de preguntas digital (*quiz*), ambientado para Halloween (esta tarea se realiza en el mes de octubre, como se ha indicado previamente). El título del cuestionario es: [Pesadilla: ortografía, puntuación y acentuación](#) (pinche en el nombre para ver una muestra con cinco preguntas del juego).

Las preguntas están diseñadas para tratar la corrección, en cuanto a ortografía, puntuación y acentuación, como ya se ha indicado, pero también para tratar otros temas transversales a raíz de las respuestas utilizadas. Por ejemplo, en una pregunta aparece un texto sobre una creencia antigua y en otra se debe escribir correctamente la palabra *misógino*. El ejercicio puede tener el número de preguntas que el docente desee, de este modo, puede diseñarse para que haya una pregunta para cada alumno del aula. Se valora la participación en el caso de los alumnos que salgan voluntarios a resolver el cuestionario, así como, las respuestas correctas o erróneas que den y la justificación de su elección. El tiempo para esta actividad varía dependiendo del número de preguntas que se hagan, aproximadamente 3 minutos para cada cuestión.

Actividad 2: corregir un texto. Mostrar a los alumnos textos mal escritos para que ellos mismos sean capaces de ver los errores es una buena práctica. Además, se puede utilizar con textos de diferentes tipos, mostrando artículos de periódicos, letreros de noticias, microrrelatos o artículos científicos modificados. En anexos (*vid.* anexo 2.8) se ofrece una muestra que puede utilizarse para este tipo de actividad.

Esta actividad resulta más beneficiosa si se realiza de forma individual, pues si se hiciese en grupos, unos alumnos aportarían más que otros. Así pues, se podría hacer mediante fichas que luego se deben corregir de forma colectiva, para resolver cualquier duda que surja.

Actividad 3: relato de relato. Se trata de una actividad que tiene la finalidad de mejorar la expresión escrita en general. Se puede hacer con textos narrativos, como relatos, u otros tipos de textos pertenecientes a otros ámbitos, como un ensayo o incluso apuntes. Es fundamental que se trate de un texto breve. Cada alumno debe escribir un

relato que será corregido por el docente de forma individual. El profesor señala en los errores cometidos (desde el punto de vista ortográfico, de puntuación o de acentuación). A partir de esos errores, el estudiante debe crear un nuevo relato (ensayo, carta, apuntes, etc.) utilizando las palabras, expresiones o signos de puntuación en las que haya cometido errores.

Esta actividad puede resultar especialmente útil para alumnos que necesiten refuerzo, pues se puede llevar a cabo durante el curso entero si es necesario (un relato por semana o cada 15 días, por ejemplo). Se evalúa la entrega, corrección y progreso que se aprecie en las valoraciones individuales del docente.

Tarea 5: el resumen

Después de haber repasado y profundizado lo que se vio en la segunda tarea sobre el resumen se llevan a cabo las siguientes actividades:

Actividad 1: lectura compartida. En primer lugar, la clase se divide en grupos de cuatro alumnos cada uno. La idea es que cada grupo reciba un apartado concreto de un artículo científico divulgativo, de manera que se pueda comprender sin ser experto en la materia y resulte interesante (*vid.* anexo 2.9). Así, cada uno de estos fragmentos estarían numerados en el orden del artículo y a cada grupo se le asigna el número del texto correspondiente. Después, se realiza la lectura compartida que consiste en que cada miembro del grupo lee un párrafo y se lo pasa al compañero, el resto mientras tanto debe permanecer atento, manteniendo una escucha activa. El tiempo estimado de lectura es de 15 minutos.

Actividad 2: palabras clave. Después de esa lectura, cada integrante del grupo escogerá una palabra clave del texto, es decir, palabras que sean relevantes y tengan un significado específico dentro de la lectura. Esta segunda actividad se puede hacer al mismo tiempo que la primera, por lo que no es necesario mucho tiempo (5 minutos aproximadamente).

Actividad 3: resumen. Una vez escogidas las cuatro palabras clave de cada grupo, realizarán un resumen del texto utilizando obligatoriamente las palabras de la actividad anterior. Deben seguir los pasos y características de elaboración de un resumen. Se deja un tiempo aproximado de 15 minutos.

Actividad 4: lectura grupal. Cuando todos los grupos hayan acabado, se procede a la lectura de todos los resúmenes. La lectura es llevada a cabo por el portavoz del grupo y los resúmenes se deben leer en orden (siguiendo la numeración anteriormente establecida). El resto de la clase debe permanecer escuchando.

Actividad 5: mapa conceptual. Una vez realizada la lectura completa de todos los resúmenes o mientras se está realizando, los demás grupos deben crear un mapa conceptual sencillo, en el que relacionen las ideas principales de los demás resúmenes con las suyas.

Esta tarea se evalúa principalmente a través de la observación del docente. Se deben tener en cuenta aspectos como la forma de expresión (cuando se exponga oralmente ante la clase), la interacción dentro del grupo, la comprensión de textos tanto en la oralidad como en la lectura y los resultados en los distintos contenidos (la elección de palabras clave, el resumen que cada grupo realice, la relación de ideas en el mapa conceptual).

Tarea 6: el examen

Tal y como se veía en el desarrollo del tema de este trabajo (*vid.* 2.1), el examen es otro texto de tipo académico. Desgraciadamente, muchos alumnos no son conscientes de ello y presentan exámenes mal organizados, con una expresión inadecuada y una caligrafía antiestética e ininteligible. Por esta razón, se propone dedicar una tarea únicamente a este tipo de textos, con el objetivo de que los estudiantes aprendan a realizar un examen de forma correcta y lo pongan en práctica durante el resto de sus etapas educativas.

Actividad 1: Después de hacer un repaso por la teoría y explicar cómo debe ser un examen, se hace entrega a los alumnos de un examen que se haya realizado con anterioridad durante la asignatura, para ello se podría utilizar el primer examen realizado durante el curso académico. Cada uno debe observar los errores que cometió en la elaboración del texto y pensar en qué pasos debe realizar para mejorarlos. Finalmente, se hace una puesta en común, de forma que se pueden apreciar cuáles son los descuidos o confusiones más habituales.

4.7.2. Segundo trimestre

Trabajo trimestral

Durante el segundo trimestre se debe elaborar un trabajo académico escrito e individual. La fecha de entrega será el 25 de marzo, en la semana previa a la evaluación del trimestre. Este texto se puede comenzar a trabajar desde la segunda tarea. Sin embargo, se recomienda que se realice poco a poco, para así elaborarlo conforme se explica la forma de hacerlo. Por esa razón, la última tarea de escritura escrita se debe llevar a cabo a principios del mes de marzo, para que quede tiempo para su redacción.

El tema del trabajo se extrae de la lluvia de ideas ejecutada en la segunda tarea. Se intenta que el tema tenga relación con la asignatura, con alguna obra o movimiento literario que se haya visto en otros cursos o que se vaya a ver durante el segundo trimestre, aunque también puede tratarse acerca de los medios de comunicación, ya que se han visto en el primer trimestre.

Su estructura debe constar de los apartados propios de los trabajos académicos: introducción, desarrollo y conclusión. A estos se le añade un apartado de bibliografía

obligatorio en el que se anoten todas las referencias utilizadas y un glosario con terminología o palabras especializadas. Finalmente, se establece una extensión del trabajo será de entre 5 y 10 páginas.

Tarea 1: presentación de un proyecto

Explicación del proyecto titulado *El libro colectivo*. Este trabajo consiste en que todos los alumnos de la clase crearán en conjunto un libro. Se prepara una especie de libreta o libro blanco como base para la realización del trabajo, el docente puede elaborarlo con folios encuadernados.

Este proyecto se realizará durante el resto del curso, es decir, desde el inicio del segundo trimestre hasta el final del tercero, pues de este modo, eliminando los días de fiestas y puentes, podrían exponer los 20 alumnos del aula. La evaluación del proyecto se lleva a cabo con dos rúbricas: una para la expresión escrita y otra para la oral (*vid.* anexos 2.10 y 2.11).

Una vez explicado el proyecto que se va a realizar, se utilizará el resto de la tarea para explicar los movimientos artísticos mencionados con fichas que serán entregadas a los alumnos. En este caso, se definirá cada movimiento y se expondrán las características e ideas principales. Todo ello se irá profundizando cuando se estudien las partes de literatura correspondiente. La idea es dar unas pinceladas para que el alumnado tenga una pequeña base sobre la que poder comenzar con el proyecto. Aun así, se invita a los estudiantes a investigar más a fondo sobre los movimientos referidos instándoles a utilizar recursos y bibliografía.

Cada semana uno de los estudiantes se lleva el libro, elige una obra artística (ya sea pintura, escultura, literatura, arquitectura) perteneciente a los movimientos literarios que se van a dar en clase y se hace una breve investigación sobre ella. Debe aparecer una imagen de la obra, historia de la obra y del autor, descripción, relación con las ideas del movimiento al que pertenece y, si los hubiera, datos curiosos; además se debe tomar nota de las fuentes bibliográficas utilizadas y debe aparecer un glosario con toda la terminología, palabras especializadas o cualquier concepto con el que el alumno haya tenido dificultad.

El viernes de cada semana, el alumno o alumna encargado del libro tiene que presentar de forma oral la investigación que ha llevado a cabo. La exposición tendrá una duración aproximada de 10 minutos.

Tarea 2: fuentes de información

Esta segunda tarea se realiza una vez que se han explicado los movimientos artísticos que se han comentado. Después, se hace una invitación al alumnado para que investigue sobre ellos, mostrándoles recursos y bibliografía que pueden utilizar para ese trabajo.

Así, se comienza con la primera tarea sobre escritura académica como tal en la que se hace una breve explicación sobre las distintas fuentes de información: artículos académicos, manuales o libros especializados, enciclopedias, diccionarios, recursos digitales y páginas de internet. Todo ello se hace mostrando ejemplos.

Actividad 1: lluvia de ideas. Después de la explicación teórica, se lleva a cabo una lluvia de ideas grupal, con el objetivo de generar propuestas de trabajo para cada alumno. Los planteamientos que se vayan haciendo se apuntan en la pizarra y una vez escritos un número considerable, cada uno elige uno para su trabajo trimestral, que será un trabajo individual académico escrito (monografía).

El tema del trabajo no está restringido a la asignatura de lengua y literatura, ya que el objetivo va a ser el desarrollo de la expresión académica escrita, el alumno puede elegir el tema que desee de cualquier materia que le interese.

Tarea 3: bibliografía

Las fuentes de información son esenciales a la hora de componer un texto académico, por lo tanto, es fundamental saber citar y habituar al alumno a no copiar literalmente, sino a configurar un texto propio. Para esta tarea, tras la explicación teórica, se ofrece a los estudiantes varios temas que puedan ser de su interés y que al mismo tiempo traten contenidos transversales o relacionados con alguna asignatura que estén cursando.

Los temas que pueden escoger son: la biotecnología, la inmigración, el cine y la literatura (una comparación de ambas artes) y la era tecnológica. Cada alumno puede elegir el que quiera. Durante esa misma hora, se hace uso de los ordenadores para comenzar una búsqueda de información.

Después, cada estudiante realizará un breve ensayo sobre el tema escogido, en el que es obligatorio el uso de citas y que aparezcan las referencias bibliográficas utilizadas.

Tarea 4: características del lenguaje académico.

En esta parte se hace una explicación de la objetividad, el uso de metáforas y la terminología y lenguaje especializado. En primer lugar, la objetividad se estudia en relación con las oraciones impersonales y pasivas, ya que son recursos utilizados para crear el efecto de objetividad.

Actividad 1: objetividad. Se muestra una imagen que exprese alguna idea y los alumnos deben improvisar una explicación objetiva, dependiendo de lo que haya en la imagen se hará contestando a preguntas del tipo: *¿Qué es?* *¿Por qué?* *¿Cuál es su función?* Para esta actividad, se escogerán imágenes de sucesos u objetos actuales que tengan relación con el contexto cotidiano del alumnado, así como contenido transversal. Por ejemplo, una imagen en la que aparezca el mar lleno de plástico puede permitir que un

alumno responda manteniendo la objetividad a preguntas como *¿Cuál es la causa?* *¿Qué medidas se podrían llevar a cabo para solucionarlo?*

Actividad 2: metáforas. Las metáforas son muy útiles para explicar conceptos o nociones más complejas. Así pues, se propone realizar un juego en parejas. Un alumno dice una palabra y el otro busca una comparación para crear una metáfora y viceversa.

En ambas actividades, se valora la habilidad lingüística del alumno, su capacidad de expresión, el correcto mantenimiento de la objetividad y la creatividad del estudiante para crear metáforas. La primera actividad se hace de forma colectiva, así que se evalúa haciendo uso de la observación; la segunda actividad se hace en parejas, de forma que el docente debe ir comprobando la situación de cada pareja y al final se hace una puesta en común. Además, se invita a los alumnos a que reflexionen sobre el uso de las metáforas y las dificultades que hayan podido tener para crearlas.

Tarea 5: la construcción del texto.

Se hace un recordatorio sobre la planificación de ideas que se realizó en la segunda tarea. Después, se explican todas las fases de elaboración del texto escrito, al tiempo que se efectúan las siguientes actividades:

Actividad 1: selección de palabras. Un texto escrito debe estar siempre adecuado al contexto y la finalidad para la que ha sido compuesto. Después de explicar qué tipo de palabras y expresiones se deben evitar en un texto académico, se refuerza la comprensión con este ejercicio. Una serie de palabras y expresiones aparece en pantalla y el docente dice una situación o finalidad (por ejemplo, una conferencia o un cuento). Los alumnos deben seleccionar aquellos términos que escogerían del grupo de palabras que se ha presentado con el objetivo de realizar un texto con ese criterio. La actividad se lleva a cabo de forma colectiva, los voluntarios levantan la mano y cada uno dice una palabra o expresión.

Actividad 2: planificación. Para realizar un texto escrito, se vuelve a la planificación de ideas inicial. Se lleva a cabo una lluvia de ideas, simplemente escribiendo palabras al azar. Cada alumno elige cuatro de ellas y las escribe en un folio con su nombre. A continuación, cada estudiante coge un papel de un bote, sin saber lo que contiene. En él aparecerá un género sobre el que tienen que escribir un relato con las palabras que haya seleccionado previamente.

Actividad 3: escribir. En este punto, se debe hacer la explicación de cómo organizar un texto. A pesar de que la teoría trata sobre textos académicos, la estructura es la misma: introducción, desarrollo y conclusión. Primero, deben pensar en la historia y su estructura y después escribirla. El límite será un folio. Después de terminar de escribir, se especifica con más profundidad sobre la creación y organización de textos académicos.

Actividad 4: estructuras. Para que no quede ninguna confusión, se puede realizar un ejercicio en el que se presentan varios textos procedentes del libro, de artículos o

fragmentos de obras. Se hace una lectura colectiva y después se identifica la estructura que sigue.

Actividad 5: revisión. Esta parte tiene dos fases: en primer lugar, tras la explicación de la revisión de un texto, se lleva a la práctica con el relato de forma individual, cada uno corrige su propia creación; en segundo lugar, la historia se entrega al compañero situado detrás y este realiza una segunda revisión.

Esta tarea contiene muchas actividades, sin embargo, todas fluyen a través de la explicación y están conectadas entre sí. El resultado final se comprueba en la corrección del trabajo trimestral en el que los alumnos tienen que plasmar todo aquello que han aprendido. La evaluación se puede llevar a cabo mediante una rúbrica (*vid.* anexo 2.12).

4.7.3. Tercer trimestre

Tarea 1: reflexión sobre la oralidad

Actividad 1: visualización de una película. La película se verá durante tres clases por lo que se ha elegido la semana anterior a la Semana Santa, ya que es el comienzo del tercer trimestre (pues es la semana en la que se entregan las notas de la segunda evaluación). Además, al ser los días previos a una semana no lectiva, los estudiantes posiblemente no asimilen el contenido nuevo y lo olviden después de los días festivos. Así, se puede utilizar como inicio de la siguiente parte de las actividades que se plantean y aprovecharlo sin resultar muy teórico o pesado.

La película que se propone se trata del *Discurso del rey*. Basada en hechos reales, cuenta la historia del rey Jorge VI de Inglaterra, quien tenía problemas en el habla y al leer en voz alta, por lo que no podía evitar tartamudear durante los discursos. Debido a que los discursos son parte importante de la vida de un rey, trató por distintos medios curar este defecto del habla. Después de muchos intentos, cuando ya había perdido completamente la esperanza, comienza a ver a Lionel Logue, un experto australiano, quien le ayuda con ejercicios físicos y psicológicos.

Actividad 2: Tras la visualización de la película, se hace un comentario colectivo sobre ella, donde se pueden tratar algunos temas como la importancia que puede llegar a tener la oralidad en algunos contextos públicos, así como en situaciones cotidianas, las soluciones que se buscan para remediar el problema del protagonista, la confianza personal y la relación entre la historia de una persona y este tipo de problemas (causas físicas y psicológicas). Finalmente, se puede poner en relación con los medios de comunicación estudiados durante el curso.

Tarea 2: comunicación verbal y no verbal

Explicación teórica de la comunicación verbal y no verbal y exposición de algunos consejos para las exposiciones en público.

Actividad 1: Texto. Los textos también pueden ser orales y los estudiantes deben comprender bien esto para continuar. Esta actividad consiste en la visualización de un vídeo corto en el que aparezca una persona exponiendo un tema concreto. Los estudiantes deben identificar la estructura del texto en el discurso. Con esta práctica, los alumnos pueden adherir conocimientos y entender que las características de un texto escrito se pueden extrapolar a la oralidad. Un ejemplo de un vídeo atractivo y bien ordenado puede ser el del programa [*La aventura del Saber*](#), concretamente uno estrenado el día 23 de febrero del 2017, con Lola Pons, investigadora y profesora de la Universidad de Sevilla. En él trata sobre la letra X, su origen, evolución y distintos usos en el español (para verlo, pinche en el título del programa).

Actividad 2: Oralidad. Se reproduce otro vídeo o se repite el anterior. En esta ocasión, se debe señalar las características de la comunicación verbal y no verbal que sean capaces de observar.

Tarea 3: exposiciones

Se llevaría a cabo durante el resto del trimestre. Todos los estudiantes deben hacer una exposición oral e individual del trabajo que escribieron en el trimestre anterior.

Se pondrá un calendario al comienzo del trimestre con las fechas de exposición de cada alumno. En total, se debe hacer en un tiempo máximo de 10 minutos. Una vez que el alumno haya terminado, el docente tiene que señalar los puntos positivos y negativos de la presentación e indicarle las mejoras que puede hacer.

Se valora especialmente la puesta en práctica de todo lo que se ha visto en las anteriores tareas

Tarea 4: prueba final

Se trata de una repetición de la prueba inicial que se veía en la primera tarea, aunque cambiando los textos y contenidos que aparecen. Después de acabarla, se hace una comparación con los resultados obtenidos en la prueba inicial para así comprobar la evolución de cada alumno. De este modo, se puede ver en qué se debería trabajar más, además, observar el progreso puede incentivar al alumno para continuar trabajando en ello.

Al final, se realiza un cuestionario de autoevaluación, otro de evaluación al profesor y, por último, uno más sobre el trabajo que se ha llevado a cabo. Así, se pueden valorar también las opiniones de los estudiantes para futuras mejoras y experiencias.

4.8. *Diversidad funcional*

A pesar de que, como se ha comentado en el apartado 4.1.3 no hay ningún caso de alumnado con diversidad funcional, sí hay algunos alumnos que han repetido curso, por lo que pueden necesitar actividades de refuerzo.

Además, las pruebas iniciales pueden detectar ciertas dificultades de aprendizaje que se pueden amenizar con el uso de fichas, repaso y ampliaciones. Todas las actividades de repaso que se realicen deben estar diseñadas específicamente para el estudiante con dificultades, de forma que, si tiene problemas de comprensión lectora, por ejemplo, se trabaje principalmente con lecturas y fichas de lectura. La actitud del alumno y su interés se tendrán en cuenta a la hora de valorar las tareas.

Para alumnado con la materia de Lengua de 2.º de ESO pendiente, se dirige un programa de refuerzo específico. En él se trata de reforzar los contenidos esenciales para el desarrollo de las competencias.

Las actividades que se pueden llevar a cabo son las siguientes: una entrega regular de cuadernos de actividades y correcto seguimiento de los contenidos del 3.º curso (el alumno debe estar al día y resolver cualquier duda que le pueda surgir).

Para evaluar al alumno con la materia pendiente, se valoran estos dos aspectos al 50 % (el cuaderno de actividades y el trabajo y actitud que mantenga durante el curso 3.º de ESO), pues, al tratarse de un área de continuidad los contenidos del segundo curso son necesarios necesariamente en el siguiente. El cuaderno de actividades se entrega al final de cada

Además, tanto para los que tienen la materia del año anterior pendiente como para los que presenten alguna dificultad de aprendizaje durante el curso actual se ofrecen medidas diseñadas de forma individualizada. En el caso de alumnado desmotivado, con falta de conocimientos básicos y mala organización del tiempo, se pueden poner en práctica algunas medidas de tipo emocional, como un seguimiento más cercano, atención a sus necesidades y problemas o ayuda para organizarse las tareas y los tiempos.

En caso de medidas de tipo académico, se pueden realizar actividades de refuerzo y repaso, ya sea incluyendo a esos alumnos en el Programa de Refuerzo o simplemente entregándoles algunas actividades complementarias a la materia y fomentar también la realización de actividades colaborativas en pequeño grupo, con el objetivo de recibir apoyo de los compañeros.

4.9. Evaluación

La evaluación de la materia se realiza de forma continua, en la que se debe tener en cuenta principalmente el progreso del alumno o alumna. En lo referente al grado de adquisición de las competencias clave (*vid.* 4.6), se siguen los estándares de aprendizaje que se muestran a continuación:

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar.

1. Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico y social. Competencias lingüística, autónoma y social.
2. Comprender, interpretar y valorar textos orales de diferente tipo; identificando en ellos los elementos de la comunicación. Competencia lingüística, aprender a aprender y social.
3. Comprender el sentido global de textos orales. Competencia lingüística, aprender a aprender y social.
4. Valorar la importancia de la conversación en la vida social practicando actos de habla: contando, describiendo, opinando y dialogando en situaciones comunicativas propias de la actividad escolar. Competencia lingüística, aprender a aprender, social.
5. Reconocer, interpretar y evaluar progresivamente la claridad expositiva, la adecuación, coherencia y cohesión del contenido de las producciones orales propias y ajenas, así como los aspectos prosódicos y los elementos no verbales (gestos, movimientos, mirada...) Competencia lingüística, aprender a aprender y social.
6. Aprender a hablar en público, en situaciones formales e informales, de forma individual o en grupo. Competencia lingüística, aprender a aprender y social.
7. Participar y valorar la intervención en debates, coloquios y conversaciones espontáneas. Competencia lingüística, aprender a aprender y social.
8. Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones. Competencia lingüística, aprender a aprender y social.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir.

1. Aplicar estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos. Competencia lingüística, aprender a aprender, social y cultural.

2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos. Competencia lingüística, aprender a aprender, social y cultural.
3. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás. Competencia lingüística, aprender a aprender, social y cultural.
4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo. Competencia lingüística, digital y aprender a aprender.
5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados. Competencia lingüística, digital y aprender a aprender.
6. Escribir textos sencillos en relación con el ámbito de uso. Competencia lingüística, digital, aprender a aprender y social.
7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal. Competencia lingüística y aprender a aprender.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua.

1. Aplicar los conocimientos sobre la lengua y sus normas de uso para resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos y para la composición y revisión progresivamente autónoma de los textos propios y ajenos, utilizando la terminología gramatical necesaria para la explicación de los diversos usos de la lengua. Competencia lingüística y aprender a aprender.
2. Reconocer y analizar la estructura de las palabras pertenecientes a las distintas categorías gramaticales, distinguiendo las flexivas de las no flexivas. Competencia lingüística y aprender a aprender.
3. Comprender el significado de las palabras en toda su extensión para reconocer y diferenciar los usos objetivos de los usos subjetivos. Competencia lingüística y aprender a aprender.
4. Comprender y valorar las relaciones de igualdad y de contrariedad que se establecen entre las palabras y su uso en el discurso oral y escrito. Competencia lingüística y aprender a aprender.
5. Reconocer los diferentes cambios de significado que afectan a la palabra en el texto. Competencia lingüística y aprender a aprender.

6. Usar de forma efectiva los diccionarios y otras fuentes de consulta, tanto en papel como en formato digital para resolver dudas en relación al manejo de la lengua y para enriquecer el propio vocabulario. Competencia lingüística, digital y aprender a aprender.
7. Identificar los marcadores del discurso más significativos presentes en los textos, reconociendo la función que realizan en la organización del contenido del texto. Competencia lingüística y aprender a aprender.
8. Identificar la intención comunicativa de la persona que habla o escribe. Competencia lingüística, aprender a aprender y social.
9. Interpretar de forma adecuada los discursos orales y escritos teniendo en cuenta los elementos lingüísticos, las relaciones gramaticales y léxicas, la estructura y disposición de los contenidos en función de la intención comunicativa. Competencia lingüística y aprender a aprender.
10. Conocer, usar y valorar las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas para conseguir una comunicación eficaz. Competencia lingüística, aprender a aprender y social.

Bloque 4. Educación literaria

1. Promover la reflexión sobre la conexión entre la literatura y el resto de las artes: música, pintura, cine, etc., como expresión del sentimiento humano, analizando e interrelacionando obras (literarias, musicales, arquitectónicas, etc.), personajes, temas, etc. De todas las épocas. Competencia lingüística, aprender a aprender, social y cultural.
2. Fomentar el gusto y el hábito por la lectura en todas sus vertientes: como fuente de acceso al conocimiento y como instrumento de ocio y diversión que permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginarios. Competencia lingüística, aprender a aprender, social y cultural.
3. Comprender textos literarios adecuados al nivel lector, representativos de la literatura, reconociendo en ellos el tema, la estructura y la tipología textual (género, forma del discurso y tipo de texto según la intención. Competencia lingüística, aprender a aprender, social y cultural.
4. Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa. Competencia lingüística, digital, aprender a aprender, social y cultural.
5. Consultar y citar adecuadamente fuentes de información variadas, para realizar un trabajo académico en soporte papel o digital sobre un tema del currículo de literatura, adoptando un punto de vista crítico.

Aunque los estándares generales son fundamentales, hay que tener en cuenta, principalmente los criterios prioritarios de evaluación que son, en primer lugar, el conocimiento del funcionamiento de la lengua, así como sus normas de uso (saber aplicarlas adecuadamente según la situación comunicativa y el contexto en el que se produce el mensaje); en segundo lugar, el alumno debe poder expresarse tanto de forma oral como escrita, siendo capaz de transmitir pensamientos o vivencias con sentido crítico y de forma coherente; tercero, se prioriza la búsqueda y recogida de información desde distintos medios, tanto impresos como digitales, para la elaboración de trabajos y apuntes; en cuarto lugar, el alumno debe ser capaz de apreciar y elaborar mensajes transmitidos desde cualquier soporte (oral, escrito, audiovisual, digital, etc.) que fomenten valores como la igualdad entre los sexos, la solución pacífica de conflictos, la eliminación de estereotipos, etc.; finalmente, el alumno debe conocer, comprender, aprender y valorar de forma crítica diversas manifestaciones culturales y artísticas.

Los mecanismos que se utilizan para la evaluación son principalmente la observación directa, las pruebas escritas, los trabajos y actividades individuales y en grupo, así como las actividades propuestas sobre las lecturas y los trabajos y actividades en grupo. En las tareas que se han visto, hay actividades enfocadas a la comprensión del alumnado, en cuyo caso se valorará principalmente la participación activa; mientras que las que estén elaboradas con el objetivo de desarrollar el lenguaje académico se evaluarán según los criterios de cada actividad.

En el centro de contextualización, los criterios de evaluación se presentan en una división del 60 % de la nota final para exámenes y un 40 % para trabajos, actividades, lecturas y participación, porcentaje que se considera conveniente mantener en esta propuesta. En este caso, se añaden las tareas planteadas como parte de las actividades complementarias, por lo que forman parte del 40 % de la nota, que se divide en 15 % para las tareas de lenguaje académico, 15 % para el resto de trabajos, ejercicios y lecturas y un 10 % de participación y actitud.

Finalmente, se debe tener en cuenta la ortografía, aspecto que se debe cuidar durante todo el curso. En los exámenes, actividades y trabajos se considera equivalente a una falta el error en cinco tildes y cada una descuenta un total de 0.25 puntos del resultado final de la prueba, examen o trabajo.

5. CONCLUSIONES

El presente trabajo ha tenido por objeto de estudio el lenguaje académico, un aspecto no demasiado atendido en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Gracias a su elaboración se ha podido comprobar en primer lugar, los temas dentro de este tipo de lenguaje que no se suelen ver en ninguna etapa educativa; en segundo lugar, que hay contenidos que aparecen en los manuales, aunque en la realidad práctica, como demuestran los datos de las encuestas realizadas, no parecen enseñarse o llevarse a cabo durante la secundaria o el bachillerato. Realmente, solo comienza a tenerse en cuenta el lenguaje académico en el nivel universitario, cuando llega el momento de elaborar un proyecto de fin de título. Además, resulta interesante la opinión general que hay sobre el tema, ya que se acaba siendo consciente de este tipo de debilidades del sistema educativo cuando se llega a las últimas etapas de la educación o una vez se está ejerciendo una profesión.

En cuanto a la propuesta de actividades, se considera que, si existe un correcto seguimiento de todas ellas, los alumnos serán capaces de reconocer y diferenciar los tipos de textos académicos, así como de elaborar sus propios trabajos formales utilizando con fluidez el lenguaje académico, desde el punto de vista escrito y oral. No obstante, para comprobar realmente la efectividad de esta propuesta sería necesario llevarla a la práctica con el objetivo de investigar los resultados, hecho que no ha podido realizarse durante el período de prácticas, pero que espero pueda ser posible en el futuro. Si se llevase a la práctica y se obtuviese una respuesta positiva, sería oportuno ampliar estas actividades y convertir la propuesta en un programa que trabajase el lenguaje académico durante toda la secundaria e, incluso, durante todas las etapas educativas. Por otra parte, aunque el resultado no fuese todo lo bueno que se espera, la propuesta serviría como punto de partida para elaborar futuras actividades (modificando aquellos aspectos convenientes para obtener una mejor respuesta), así como para mejorar el aprendizaje del propio docente, algo que, en cualquier caso, forma parte de nuestra labor en esta profesión.

Por último, me gustaría destacar la importancia de abordar un tema como este en la etapa de secundaria, ya que, dado que las propuestas aquí planteadas tienen el objetivo de mejorar el desarrollo del lenguaje académico como parte de la competencia lingüística, el progreso del alumnado en este sentido favorece la mejora de esta competencia y, por ende, mejora también su competencia comunicativa, aspecto este que representa una preocupación que existe en todos los ámbitos de la sociedad. Así pues, se espera que este trabajo, junto a otras propuestas de diferentes niveles educativos, pueda aportar un punto de partida sobre el que trabajar con este tipo de lenguaje y responder de este modo a esa preocupación social.

6. BIBLIOGRAFÍA

- AA. VV. (2016): *Lengua castellana y literatura 1 de ESO*. Madrid: Oxford.
- AA. VV. (2016): *Lengua castellana y literatura 3 de ESO*. Madrid: Oxford.
- AA. VV. (2012): *El libro del español correcto. Claves para hablar y escribir bien en español*. Instituto Cervantes. Barcelona: Espasa.
- AA. VV. (2011): *Lengua castellana y literatura 3 de ESO*. Madrid: Anaya.
- AA.VV. I.E.S. Santo Reino (2018/19): Programación didáctica de la asignatura *Lengua castellana y literatura*. Disponible en: <http://www.iessantoreino.es/index.php/el-centro/programaciones-didacticas> [consulta: 08/07/19]
- Aceña Palomar, José M.^a; Sahuquillo Díaz, Dolores (1994): «El área de lengua y literatura en educación primaria: una propuesta didáctica». *Didáctica. Lengua y literatura*, 6, pp. 23-71.
- Aleza Izquierdo, Milagros (coord.) (2011): *Normas y usos correctos en el español actual*. Madrid: Tirant lo Blanch.
- Arroyo Cantón, Carlos y Berlato Rodríguez, Perla (2008): *Lengua castellana y literatura 1 Bachillerato*. Navarra: Oxford Educación.
- Benlloch Adsua, Blanca (2014): *La lengua oral en el aula: una propuesta didáctica para trabajar la exposición oral*. [Trabajo fin de máster]. Castellón: Universitat Jaume I. Disponible en: http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/104974/TFG_2014_BE_NLLOCH.pdf?sequence=1 [consulta: 08/07/2019].
- Bongiorno, María Claudia y Soñez, Romina Lilia (2011): «TAREA: ESCRIBIR. Estrategias para trabajar la escritura académica en nivel superior». V *Jornadas: psicopedagógicas: El aprendizaje en la constitución de la persona*. Bahía Blanca: Instituto Superior Juan XXIII. Disponible en: <https://www.juan23.edu.ar/jornadas/2011/materiales/ponencias/TAREA%20ESCRIBIR.pdf> [consulta: 08/07/2019].
- Clemente Egío, Vicente y Cremades Montesinos, Alejandro (2016): «Estrategias para la escritura académica: ajustes formales y composición final». En *XIV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: Nuevas estrategias organizativas y metodológicas en la formación universitaria para responder a la necesidad de adaptación y cambio* [Recurso electrónico]. Alicante: Universidad de Alicante, pp. 2265-2274. Disponible en: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/48708> [consulta: 10/07/2019].

- Cortés Bueno, Esther (2017): «Estrategias para la enseñanza del lenguaje académico. Dominio desde la instrucción de las destrezas orales». *Foro de profesores de ELE*, 13. Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6179662>> [consulta: 10/07/19]
- Cros, Anna (2000): «Los usos formales de la lengua oral y su enseñanza». *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 23, pp. 49-64.
- Dirección General de Innovación (2019): *Comunica. Cuaderno de Propuestas didácticas*. Junta de Andalucía [recurso electrónico] Disponible en <<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/lecturas-y-bibliotecas-escolares/documentos-basicos>> [consulta: 15/07/19]
- Garachana, Mar (2014): «La revisión». En E. Montolío (dir.), *Manual de escritura académica y profesional*. Barcelona: Planeta, vol. II, pp. 359-390.
- Garrido González, Antonio (dir.) (2015): *Lengua y literatura 1 Bachillerato*. Barcelona: Edebé.
- Glinz Férez, Patricia Elisabeth (2005): «Un acercamiento al trabajo colaborativo». *Revista Iberoamericana de Educación*, 36 (7), pp. 1-14.
- Gutiérrez, Salvador; Serrano, Joaquín y Hernández, Jesús. (2011): *Lengua y literatura 1 Bachillerato*. Madrid: Anaya.
- Jarpa, Marcela (2013): «Una propuesta didáctica para el desarrollo de la escritura académica en estudiantes universitarios». *Revista Iberoamericana de Educación*, 6 (1), pp. 29-48.
- Ley Orgánica 17/2007 del 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, número 252 de 26/12/2007.
- Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). *Boletín Oficial del Estado*, número 295, 10/12/2013.
- Martínez González, María (2016): «Una propuesta didáctica para el uso de la lengua oral en el aula de lengua castellana y literatura». *Revista de Educación de la Universidad de Granada (REUGRA)*, 23, pp. 171-186.
- Martínez Lorca, Manuela y Zabala Baños, Carmen (2015): «Enseñando y aprendiendo a escribir en la universidad: Cuando los revisores son los compañeros». *Revista de Docencia Universitaria (REDU)*, 13 (3), pp. 105-124.
- Montolío, Estrella (dir.) (2014): *Manual de escritura académica y profesional* (vol. I y II). Barcelona: Planeta.

- Montolío, Estrella y García Asensio, M.^a Ángeles (2014): «Cuestiones de léxico». En E. Montolío (dir.), *Manual de escritura académica y profesional*. Barcelona: Planeta, vol. II, pp. 175-220.
- Parodi, Giovanni; Ibáñez, Romualdo y Venegas, René (2014): «¿Cómo elaborar un buen resumen?». En E. Montolío (dir.), *Manual de escritura académica y profesional*. Barcelona: Planeta, vol. II, pp. 93-119.
- Real Academia Española (2014): *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed. Madrid: Espasa. Disponible en <<https://dle.rae.es>> [consulta: 06-09-19].
- Real Decreto 1105/2014, del 26 de diciembre, en el que se establece el currículo básico de la ESO y Bachillerato; *Boletín Oficial del Estado*, número 3, 03/01/2015.
- Redal, Enric J. (dir.) (2008): *Guías y recursos para el profesorado. Lengua y literatura 4 ESO. Proyecto La Casa del Saber*. Madrid: Santillana.
- Regueiro Rodríguez, María L. y Sáez Rivera, Daniel M. (2015): *El español académico. Guía práctica para la elaboración de textos académicos*. Madrid: Arco Libros.
- Tobón, Sergio (2006): «Método de trabajo por proyectos» [Recurso electrónico]. Madrid: Uninet. Disponible en: <<https://docplayer.es/32605047-Metodo-de-trabajo-por-proyectos.html>> [consulta: 06-06-19].

ANEXOS

1. Encuesta

1. Edad

174 respuestas

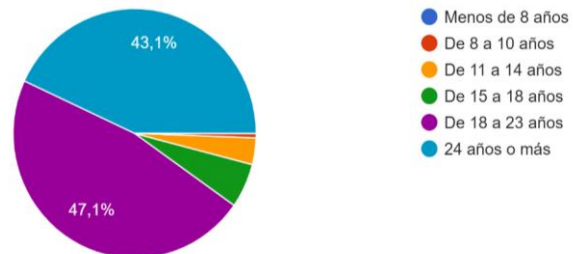


Figura 1. Porcentaje de edad de los participantes.

2. Sexo

174 respuestas

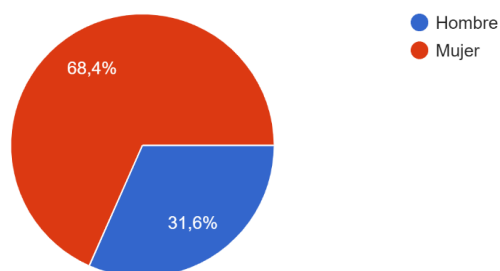


Figura 2. Sexo de los participantes.

4. ¿A qué se dedica?

174 respuestas

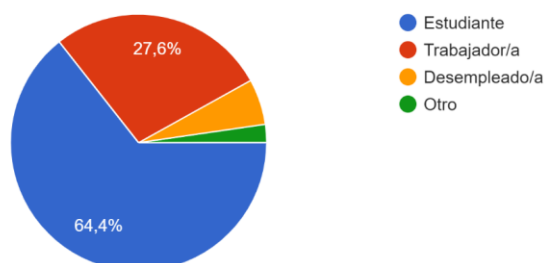


Figura 3. Dedicación de los encuestados.

5. Nivel de estudios

173 respuestas

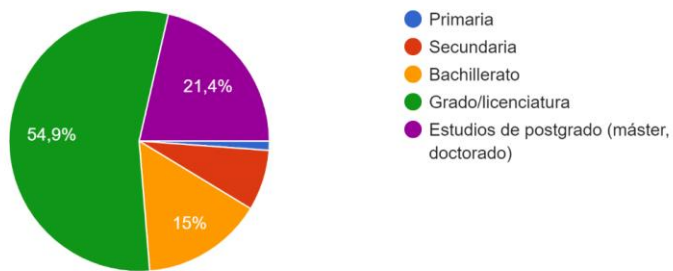


Figura 4. Nivel de estudios de los encuestados.

6. Área de conocimiento

173 respuestas

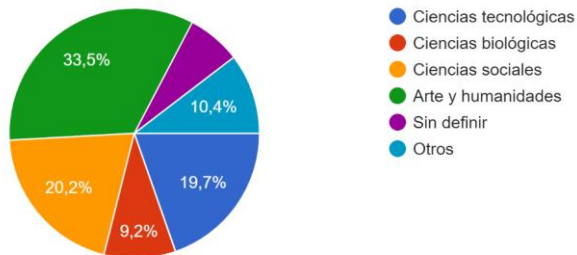


Figura 5. Área de conocimiento de los participantes.

7. ¿Ha realizado trabajos individuales?

174 respuestas

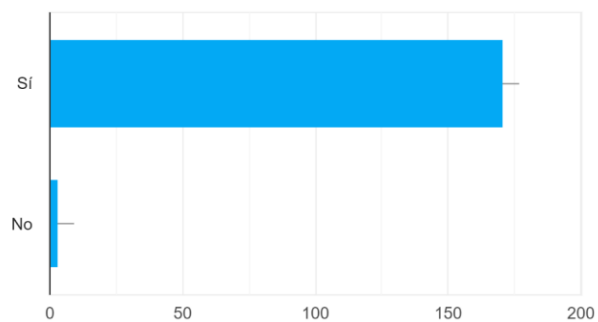


Figura 6. Realización de trabajos individuales

8. En caso de respuesta afirmativa, ¿de qué tipo eran los trabajos individuales?

171 respuestas

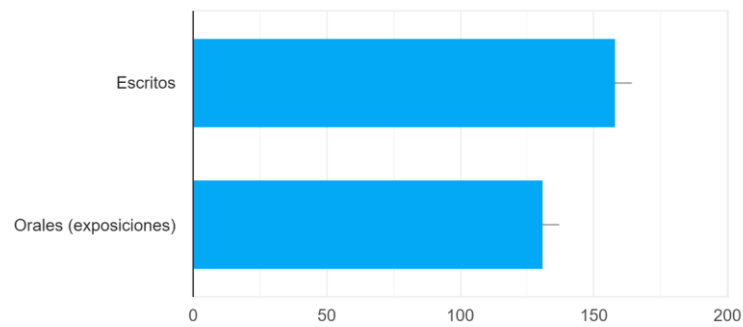


Figura 7. Tipo de trabajos realizado por los encuestados.

9. ¿Le han dado pautas para realizarlos?

174 respuestas

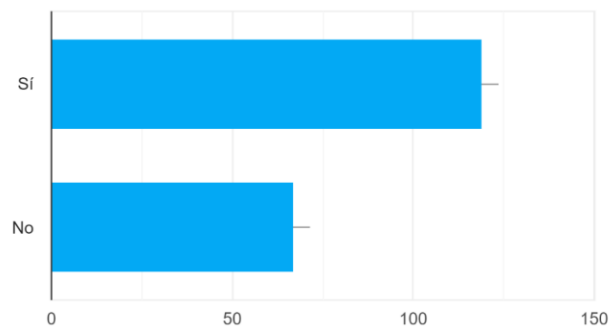


Figura 8. Aprendizaje de las pautas de realización de trabajos.

11. ¿Conoce la estructura de un texto académico?

174 respuestas

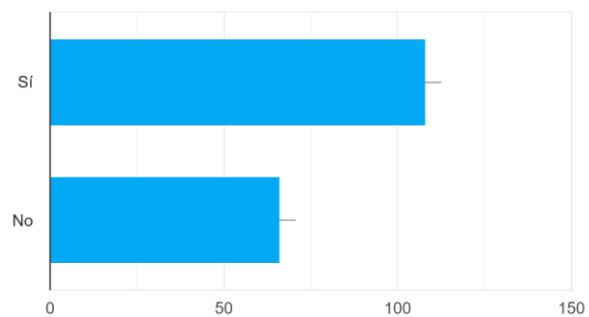


Figura 9. Número de participantes que conocen la estructura de un texto académico.

12. ¿Sabrías identificar cuáles de las siguientes características son las de un texto académico?

174 respuestas

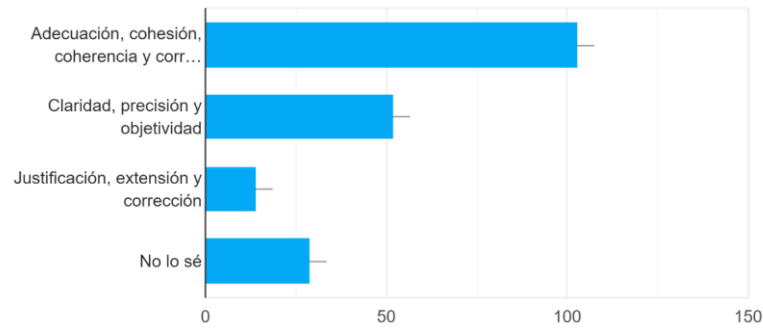


Figura 10. Propiedades de los textos académicos según los encuestados.

13. ¿Ha realizado trabajos escritos durante su etapa escolar?

174 respuestas

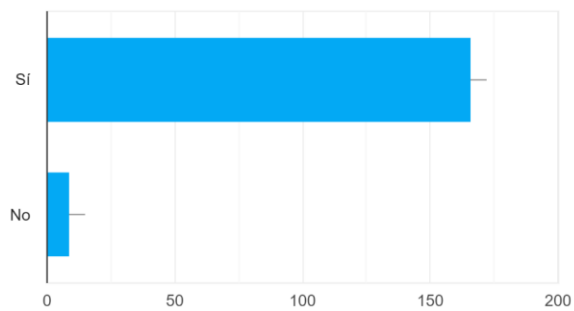


Figura 11. Participantes que han realizado trabajos escritos durante la etapa escolar.

14. ¿Considera que sabría escribir cualquier tipo de texto?

174 respuestas

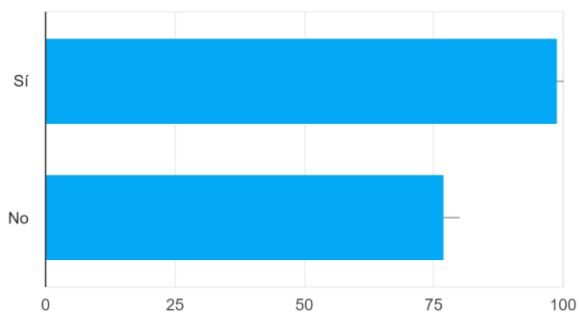


Figura 12. Participantes que consideran que sabrían escribir cualquier tipo de texto.

16. ¿Ha necesitado escribir formalmente (es decir, con un lenguaje más culto y serio) fuera del contexto académico?

174 respuestas

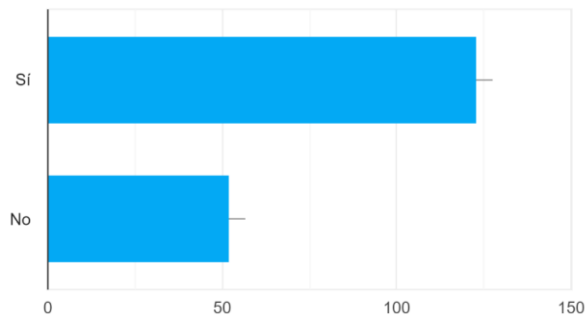


Figura 13. Número de encuestados que han utilizado un lenguaje formal fuera del contexto académico.

17. ¿Ha realizado exposiciones orales durante su etapa escolar?

174 respuestas

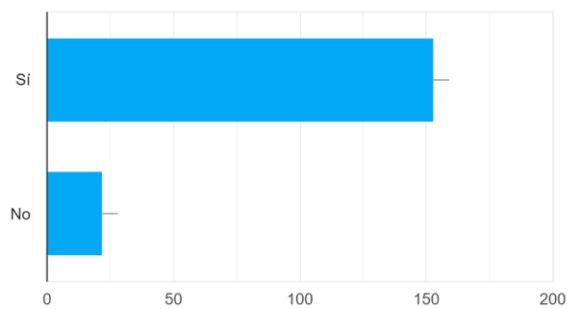


Figura 14. Número de participantes que ha realizado exposiciones orales en la etapa escolar.

18. ¿Se ha tenido que enfrentar alguna vez a un acto en el que tenía que hablar en público fuera...el colegio/intituto/universidad)?

174 respuestas

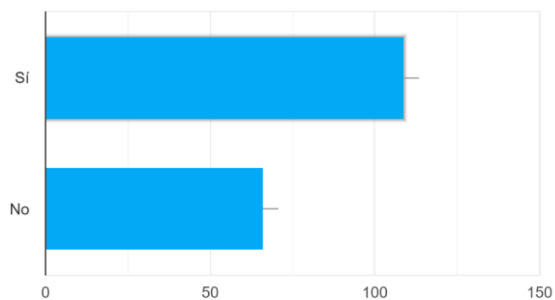


Figura 15. Número de participantes que ha hablado en público en un ámbito no académico.

19. ¿Ha aprendido en el colegio/instituto cómo hablar en público?

174 respuestas

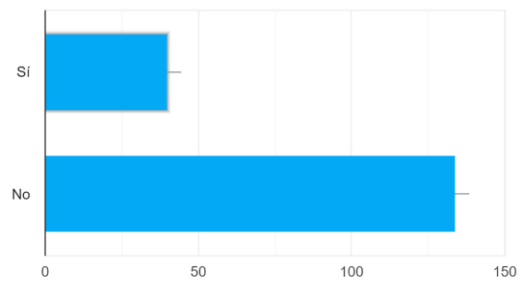


Figura 16. Número de participantes que ha aprendido cómo hablar en público durante las primeras etapas educativas.

20. ¿Se considera tímido/a a la hora de exponer ante un público?

174 respuestas

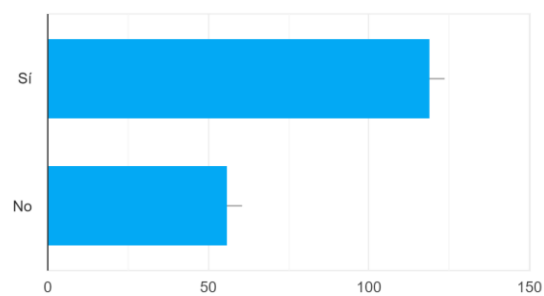


Figura 17. Número de participantes que se considera tímido hablando en público.

22. Imagine que quiere hacerle una pregunta a alguien desconocido que está esperando u...tación ¿cómo se dirigiría a él?

174 respuestas

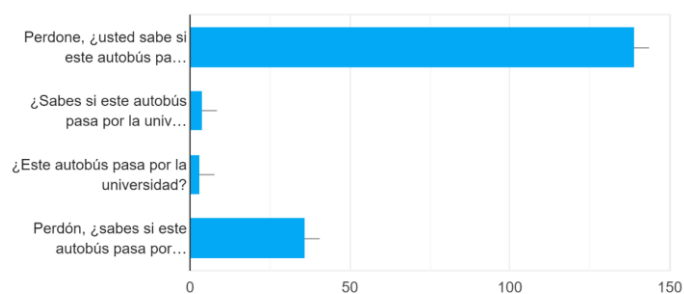


Figura 18. Formalidad hacia desconocidos.

23. ¿Considera necesario el aprendizaje del lenguaje académico para la vida laboral y/o diaria?

174 respuestas

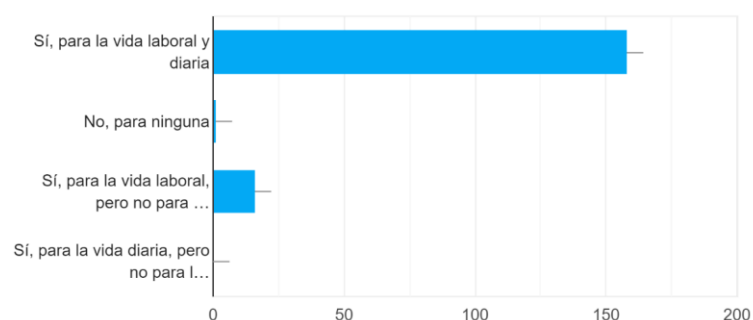


Figura 19. Utilidad del lenguaje académico según los participantes.

24. ¿En qué cursos y nivel de estudios considera que sería adecuado el aprendizaje del lenguaje académico escrito?

174 respuestas

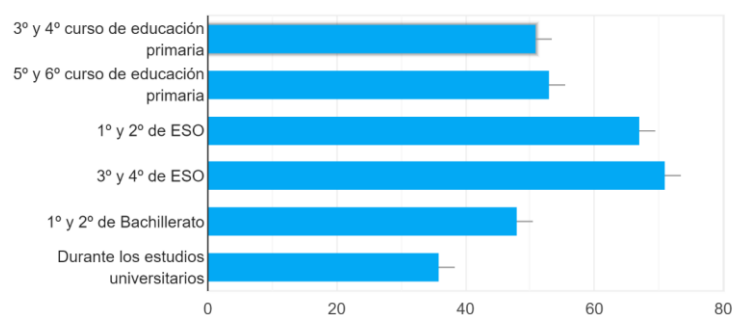


Figura 20. Curso en el que debería enseñarse el lenguaje académico según los participantes.

2. Actividades

Primer trimestre	Tarea 1: prueba inicial	Actividades 1, 2 y 3
	Tarea 2: clasificación de géneros textuales	Clase magistral
	Tarea 3: las propiedades textuales (coherencia, adecuación y	Actividades 1, 2, 3 y 4.

	cohesión)	
	Tarea: la corrección	Actividades 1,2 y 3.
	Tarea 5: el resumen	Actividades 1, 2, 3, 4 y 5.
	Tarea 6: el examen	Actividad 1
Segundo trimestre	Tarea 1: presentación	Explicación proyecto y clase magistral
	Tarea 2: fuentes de información	Explicación y actividad 1
	Tarea 3: bibliografía	Clase teórica y ensayo
	Tarea 4: características del lenguaje académico	Actividades 1 y 2
	Tarea 5: construcción del texto escrito	Actividades 1, 2, 3, 4 y 5.
Tercer trimestre	Tarea 1: reflexión sobre oralidad	Actividades 1 y 2
	Tarea 2: comunicación verbal y no verbal	Explicación y actividades 1 y 2
	Tarea 3: exposiciones	Durante todos los viernes del trimestre
	Tarea 4: prueba final	Test de evaluación y autoevaluación.

Anexo 2.1. Distribución de actividades en cada tarea.

Anexo 2.2. Prueba inicial de evaluación para la concentración y comprensión lectora.

Bienvenidos y bienvenidas al nuevo curso académico. Vamos a comenzar con una prueba de concentración que debéis completar en tres minutos. ¡Mucha suerte!

1. Lee todo cuidadosamente antes de hacer nada.
2. Pon tu nombre en la parte superior de este papel.
3. Rodea tu nombre con un color diferente al que has usado para escribirlo.
4. Dibuja un triángulo en la esquina inferior izquierda de este papel.
5. Ahora subraya la palabra *color* de la instrucción número 3.
6. Realiza el dibujo de un árbol.
7. Escribe una oración simple sobre ese árbol.
8. Identifica el sujeto de la oración anterior.
9. Firma al final de la página.
10. Escribe justo encima de la firma que acabas de hacer tus aficiones favoritas.
11. Elige un número y escríbelo en la parte trasera de este papel.
12. Multiplícalo por 3
13. Súmale 6
14. Divide el resultado por 3
15. Réstale el número que elegiste al principio.
16. Si el resultado es 2, rodea el número que elegiste.
17. Apunta al lado del triángulo que dibujaste en la instrucción 4 la cantidad de tiempo que te queda en el cronómetro.
18. Ahora que has terminado de leer todo con cuidado, haz solo lo que se indica en la instrucción número 2.

Anexo 2.3. Noticias para la actividad 2 de la primera tarea.

Texto 1: publicación digital *Hipertextual*, sección de ciencia (01/10/19).

Estos son los eventos astronómicos de octubre 2019

Desirée Pozo - Oct 1, 2019 - 9:00 (CET)

Durante el mes de octubre los amantes de la astronomía podrán ver Mercurio y Urano, además de dos lluvias de estrellas.



Unplash/Anton Kraev

El otoño llegaba el pasado 23 de septiembre, pero no deja atrás las lluvias de estrellas. Estas se pueden producir en cualquier momento del año, así que los aficionados a ellas podrán disfrutar también este décimo mes del año de dos de ellas: las Dracónidas y las Oriónidas se presentarán este año a principios y mitad de mes. Aunque no son los únicos eventos destacables, durante octubre podremos observar Mercurio y Urano en el cielo.

La primera fase que veremos este mes de la Luna será cuarto creciente. Se podrá observar la mitad de nuestro satélite en el cielo el próximo 5 de octubre. Brillará en el cielo en fase de luna llena la noche del día 13. Nuestro satélite llegará al cuarto menguante el día 20 y disminuirá hasta desaparecer el 28 de octubre, cuando tendremos luna nueva.

Lluvias de estrellas y planetas visibles

Este mes tendremos dos lluvias de estrellas: las Dracónidas y las Oriónidas. Las primeras se podrán disfrutar la noche del día 8, aunque hay que señalar que la actividad de esta lluvia será más bien pequeña: tan solo se producirán 10 meteoros por hora. aunque se trata de una lluvia de meteoros menores. El mejor momento para ver estas lluvias es por la tarde, en vez de a primera hora de la mañana. Esto convierte estas estrellas fugaces en singulares respecto a las del resto del año, que suelen ser más visibles de madrugada. Por otra parte, aunque los meteoros pueden aparecer en cualquier parte del cielo, su origen está en la constelación de Draco.



Unplash/Benjamin Voros

Se podrán ver 10 meteoros por hora en las Dracónidas o 23 en las Oriónidas

Las Oriónidas también tienen poca actividad: alrededor de 23 meteoros por hora. Este pico máximo se concentrará en las noches del 21 y 22 de este mes. La primera vez que se observaron las estrellas fugaces de las Dracónidas fue en 1900 y provienen del cometa 21P Giacobini-Zinner. En el caso de las Oriónidas, vienen del cometa Halley y se podrán observar orientándose hacia la constelación de Orión. Pero, ¿por qué se producen las estrellas fugaces? Los meteoros que vemos cruzar en el cielo las noches de lluvia de estrella no son otra cosa que polvo, gases o, incluso, restos de asteroides y cometas que se prenden al entrar en nuestra atmósfera.

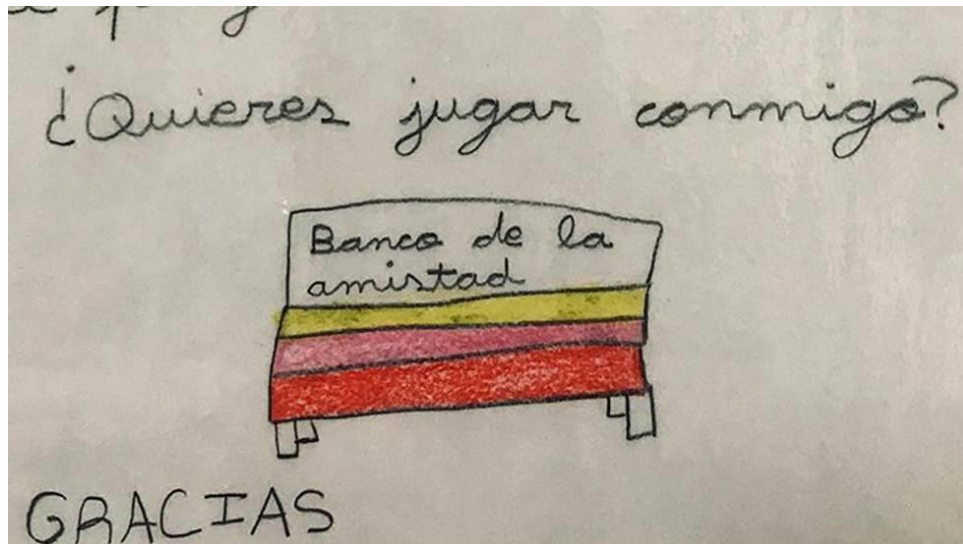
Las zonas sin contaminación lumínica serán las mejores para observar tanto las Dracónidas como las Oriónidas durante estas noches de octubre. Sin embargo, hay que tener en cuenta que ya empieza a refrescar y que habrá que salir con una rebeca por si acaso nos pilla el frío en medio del campo.

En cuanto a los planetas que podremos ver en el cielo, este el 20 de octubre será el mejor momento del año para observar Mercurio, sobre todo durante el atardecer. Por otra parte, el día 28, mientras nuestro satélite se esconde, saldrá Urano. Estará más brillante que en cualquier otra época de 2019 y, aunque se podrá observar durante toda la noche, será necesario un telescopio para poder verlo con cierto detalle.

Texto 2: Periódico diario *El País* (versión digital), sección «de mamás y papás» (27/09/19)

La propuesta de una niña de nueve años a su colegio: pongan un ‘banco de la amistad’

El centro educativo de Burgos instalará el rincón solidario para combatir el acoso escolar, tras la petición de la alumna.



Dibujo del banco de la amistad

Madrid 27 SEP 2019 - 17:40 CEST

Un *banco de la amistad* en el patio del colegio para combatir la soledad de muchos niños en el recreo y, por consiguiente, luchar contra el acoso escolar. Esto es lo que ha decidido pedir una pequeña de cuarto de Primaria del colegio de Fernando de Rojas de Burgos. La niña de nueve años introdujo la petición al final del curso pasado en un buzón de sugerencias que el centro pone a disposición del alumnado. Aun así, y a pesar de que han pasado unos meses, la idea de la niña ha traspasado los muros del cole y se ha hecho viral, gracias a los miles de compartidos que ha tenido el *post* del cole en Facebook.

En el mensaje, que consiste en una foto de la carta con un dibujo de un banco de colores, se puede leer: "Hola, Ana, me gustaría que haya un *banco de la amistad* en el patio, tiene que ser de colorines y con un cartel que ponga banco de la amistad para quien se sienta solo, se siente y alguien lo vea sentado y le pregunte: ¿Quieres jugar conmigo? Gracias [sic]". Junto a la imagen, publicada por la usuaria Silvia P, esta añade: "Hemos recibido esta sugerencia en el buzón del cole... Y sí, yo la votaría como presidenta #elecciones #lecciones". Más de 6.000 personas han compartido el contenido en esta red social con comentarios como "Compartamos es una muy buena

idea" o "Qué pena que luego crecemos y a veces nos convertimos en personas... que nada tiene que ver son ser niño. Una idea preciosa", entre otros.

La idea se va a llevar a cabo

El centro, que celebra su 40 aniversario, ha decidido incluir la iniciativa dentro de sus actividades para dicha conmemoración, según informa Burgos Conecta. En el mismo medio, Ana M.^a Martínez, la directora del colegio, ha destacado el hecho de que la propuesta surgiera de uno de los alumnos: "Esto demuestra que los niños también son conscientes de las cosas que pasan". "Es una iniciativa surgida de un niño para otros niños. A veces los adultos no conseguimos llegar a ellos con nuestras ideas", ha añadido la directora quien, además, cree que esta iniciativa puede servir como ejemplo para otros colegios.

A pesar de que la idea de la pequeña es brillante, no es original. El *banco de la amistad* surgió por primera vez en un colegio de Florida en 2012 y fue una propuesta de Acacia Woodley. Con tan solo 10 años, fue la creadora del asiento solidario que sus profesores instalaron en su colegio para poner fin a las peleas entre los alumnos. Está pintado por ella misma y se pueden leer las palabras: sueño, respeto, valor o sonrisa.

Anexo 2.4. Tablas de clasificación de textos (libro de *Lengua castellana y literatura de 1.º de bachillerato*, editorial Anaya). Página 136: «clasificación de los textos» y página 166: «el texto oral».



Según el código, un texto puede ser oral...

Clasificación de los textos

Según la disposición temática	Narrativos	Cuentan acontecimientos que suceden en el tiempo.
	Descriptivos	Representan o pintan con palabras paisajes, objetos, situaciones...; o nos cuentan cómo son interna o externamente las cosas y las personas.
	Expositivos	Presentan ideas, conceptos o datos.
	Referenciales	Informan sobre algún tema.
Según la intención del emisor y la función del lenguaje predominante	Expresivos	Desvelan los sentimientos del autor.
	Apelativos o argumentativos	Intentan convencer a favor de una opinión o un punto de vista.
	Poéticos	Intentan conseguir efectos literarios y estéticos.
	Metalingüísticos	Hablan del lenguaje mismo (gramáticas, diccionarios...).
Según el nivel de lengua o registro lingüístico	Vulgares	Admiten incorrecciones y vulgarismos.
	Coloquiales	Son espontáneos y sin pretensiones estéticas.
	Estándar	Se expresan con un lenguaje común y correcto.
	Cultos	Contienen un léxico especializado y un estilo cuidado.
Según el código y el canal	Orales	Su producción y transmisión es oral.
	Escritos	Su producción y transmisión es escrita.
Según el número de hablantes que intervienen	Monólogo	Aparece un solo hablante.
	Diálogo	Se expresan varios hablantes que intercambian turnos.
	Ámbito personal	Diarios, notas, cuentas...
	Ámbito académico	Exámenes, apuntes, esquemas, comentarios, redacciones...
Según el ámbito de uso	Ámbito laboral	Informes, instrucciones, memorias, cartas, proyectos...
	Ámbito social	Notas, avisos, cartas, anuncios, debates...
	Ámbito familiar y amistades	Invitaciones, felicitaciones, cartas...
	Ámbito literario	Cuentos, poemas, canciones, novelas, historietas cómicas...

Scanned with CamScanner

El debate y la tertulia

El debate y la tertulia son discusiones o charlas organizadas para intercambiar opiniones, en las que participan varias personas, reguladas por un moderador, quien abre el acto y explica su objetivo; presenta a los participantes; organiza los turnos de palabras y controla los tiempos; asimismo, mantiene la coherencia y la corrección de las intervenciones.

El debate suele versar sobre temas polémicos o difíciles; y la tertulia, sobre temas más cotidianos.

5 El texto oral

De la expresión oral dependen muchas cosas y muy importantes. Hablamos en una entrevista de trabajo, o para felicitar o para informarnos; hablamos con la familia o con los amigos; todo el día estamos hablando y escuchando. En la comunicación oral hay mucho de espontáneo. Existen también aspectos que dependen de la manera de ser de cada persona. Pero siempre queda un camino de aprendizaje posible, sobre todo en los mensajes orales más elaborados. Todo el mundo sabe mantener una conversación, pero casi todo el mundo necesita mejorar para hacer una exposición, un debate o una entrevista.

Clasificación de los textos orales

Según el modo de enunciarse	Espontáneos o informales	Los realizamos de modo intuitivo, sin preparación y sin estudio: son la conversación y las comunicaciones de la vida familiar y social.
	Elaborados o formales	No surgen de modo natural y espontáneo, sino que están sometidos a un plan; por ejemplo, una charla o conferencia, un debate, una entrevista, etc.
Según el ámbito de realización	Escolares	Exposiciones en el aula, trabajos en grupo...
	De la vida cotidiana	La conversación y el habla diaria.
	De ámbitos formales	Conferencias, debates, mesas redondas...
Según los participantes	Monólogos	Recitación, narración, exposición, resumen oral...
	Diálogos	Entrevista, conversación, debate, asamblea...

Para mejorar lo oral, debemos fijarnos en la adecuación, la coherencia y la cohesión.

- La adecuación a la situación de comunicación: debemos fijarnos si la voz, la postura corporal y el léxico y el tono se acomodan al receptor y a las circunstancias.
- La coherencia: tenemos que ver si todo lo que se dice tiene sentido y contribuye al tema global, es decir, si unas ideas están relacionadas con las otras y están expuestas con orden.
- La cohesión: hemos de observar si la transición de unas ideas a otras es correcta si se utilizan bien los nexos, los elementos de referencia y las elipsis, los marcadores del inicio, avance y cierre...

Scanned with CamScanner

Anexo 2.5. Ejemplo de texto para la actividad sobre coherencia (actividad 1 de la tarea 2).

Texto incoherente: Un niño con un balón estaba sentado en un banco del parque. Pasó un perro. Un señor es despedido del trabajo porque bebió agua de una botella. El parque cambió de color, entonces una mujer se cayó al suelo y aterrizó en el aire.

Texto coherente: Un niño con un balón estaba esperando a sus amigos sentado en un banco del parque junto a un señor que parecía deprimido. Más tarde, al atardecer, el niño observó a un perro que pasó cerca e hizo tropezar a una mujer, con suerte ella logró mantenerse en pie.

Anexo 2.6. Situaciones para el ejercicio de adecuación oral.

1. Os encontráis en una clase y el profesor está explicando. Los alumnos no entienden el tema y preguntan hasta que consiguen comprender.
2. Es la fiesta de cumpleaños de un amigo y todos se están divirtiendo. Los regalos se han amontonado y todos empiezan a intentar adivinar qué es lo que está envuelto.
3. Es hora de hacer la compra y para ello una familia va al supermercado donde le atiende una cajera. Sin embargo, justo cuando están a punto de pagar, uno de los familiares se percata de que falta algo.
4. En una conferencia un científico expone los descubrimientos de su última investigación. Otros científicos le felicitan por sus hallazgos tras la ponencia.
5. En la reunión de la empresa el jefe está escuchando las propuestas de sus empleados con atención. Deben decidir el rumbo que tomará la empresa y cuáles serán sus próximas ventas.
6. Hoy es el día de Navidad y toda la familia está reunida para celebrarla en una estupenda comida. Seguro que surge una conversación interesante.

Anexo 2.7. Situaciones para la actividad de adecuación escrita.

1. Como representante de tu clase debes escribir un correo a la agencia de viajes con la que estás organizando un estupendo viaje escolar. El objetivo de este correo electrónico será el de aclarar el presupuesto y todo lo que se incluye en él.
2. Tu madre te ha mandado a hacer un recado, debes ir a recoger un libro a una librería. Sin embargo, no recuerdas el título del libro así que le envías un mensaje a tu madre (por *whatsapp* o por *sms*).

3. Un amigo se ha mudado a una ciudad lejana y lo echas de menos. Escríbele una carta preguntándole cómo está y contándole un poco de tu vida.
4. La fecha del examen se está acercando y no tienes ni idea de qué apartados debes estudiar. Escribe un correo electrónico a tu profesor/a para preguntarle.
5. El autobús no ha llegado a la hora a la que debía y por esa razón has llegado más de media hora tarde a una cita en el médico. Escribe una reclamación en la que expliques la situación y alguna medida que se debería tomar.

Anexo 2.8. Ejemplos de textos para las actividades de corrección.

1. «—Minino de Cheshire —empezó Alicia tímida, no estaba del todo segura de si le gustaría ese tratamiento el Gato no hizo más que ensanchar su sonrisa, Alicia decidió que si le gustaba—. Minino de Cheshire ¿podrías decirme, por favor, qué camino debo seguir para salir de aquí?
 —Eso depende en gran parte del sitio al que quieras llegar dijo el Gato.
 —No me importa mucho el sitio —dijo Alicia.
 —Entonces tampoco importa mucho el camino que tomes—dijo el Gato.»
2. El otro día en la calle me encontré con unos amigos. Los amigos me contaron que habían comprado una moto. Habían comprado la moto con un dinero que habían ganado en verano. En verano habían estado trabajando para ganar dinero y comprar una moto.

Anexo 2.9. Ejemplos de textos científicos divulgativos.

TEXTO 1: «Edgar Allan Poe, el maestro del terror», *National Geographic España* (digital), sección de historia. (07/10/19)

La muerte de Allan Poe, considerado como uno de los maestros universales de los relatos de terror, el 7 de octubre de 1849, sigue siendo un misterio. A día de hoy se desconoce si se trató de un asesinato, de un intento de suicidio o simplemente de una desgracia del destino

Josep Gavaldà

07 de octubre de 2019, 08:57



Retrato de Edgar Allan Poe. Fuente: iStock.

La maldición que perseguía a Edgar Allan Poe quizá fuera tan sólo una argucia que Rufus Wilmot Griswold, editor, poeta, crítico literario y enemigo del propio Poe, inventó tras la muerte del autor norteamericano el 7 de octubre de 1849 en Baltimore, Estados Unidos. En la biografía de Poe, Wilmot, lo tachó de adicto al alcohol y a los estupefacientes. Pero, según cuentan algunos especialistas, Poe era intolerante al alcohol y el sórdido ambiente de los bares le resultaba muy desagradable. Estas mismas fuentes explican que antes de morir, el propio Poe contó a su círculo más íntimo que "le estaban persiguiendo".

Un perfecto "caballero del Sur"

Edgar Allan Poe nació en Boston el 19 de enero de 1809, y como cuenta la tradición popular, lo hizo con muy "mala estrella". Hijo de unos mediocres actores de teatro, quedó huérfano antes de cumplir los tres años. Un acomodado y próspero hombre de negocios, John Allan, que vivía junto a su esposa Frances en Richmond, Virginia, acogió al pequeño Edgar y aunque éste tomó el apellido del padrastro y creció en su hogar, nunca llegó a ser adoptado legalmente. Aunque Edgar Allan Poe se consideró un "caballero del Sur", ser huérfano conllevaba un estigma que en la aristocrática y clasista sociedad del Sur de los Estados Unidos era muy difícil de evitar. Poe nunca cuestionó los valores con los cuales fue educado: escepticismo ante el progreso y la democracia, exaltación de la mujer en su papel de esposa y madre, justificación de la esclavitud, idealización del feudalismo medieval y desprecio por el maquinismo.

El pequeño Edgar fue acogido por un acomodado matrimonio de Richmond, los Allan, de quienes tomó el apellido, aunque nunca fue adoptado legalmente.

Los negocios familiares llevaron a Edgar y su familia adoptiva a Londres, donde el joven estudió en uno de los exclusivos internados de Chelsea, donde aprendió a escribir en latín y a hablar francés. Sin embargo, los negocios en el viejo continente no tuvieron el

éxito esperado y los Poe regresaron a Richmond en 1820. Mientras que el padrastro de Poe era un hombre huraño, y nunca apoyó a Edgar en su afán de ser escritor, su madre adoptiva puso toda su fe en el muchacho y siempre le demostró su cariño.

Desesperación, juego y alcohol

De nuevo en su país, Poe se familiarizó con el folclore de las nodrizas y los criados negros, que apenas distinguían entre lo real y lo fantástico, lo ordinario y lo sobrenatural, los vivos y los muertos. Desde niño, escuchó historias sobre zombis, aparecidos y magia negra. Era un ávido lector de los cuentos de terror publicados en las revistas inglesas y escocesas que llegaban a la oficina de su padrastro. Lo gótico y lo romántico se mezclaban en esas historias en las que los argumentos tenían lugar en páramos sombríos, mansiones en ruinas y cuyas protagonistas eran familias castigadas por una maldición. Por entonces, el joven aprendió a recitar poemas de Walter Scott para deleite de las amigas de su madre.

Llegado el momento, su padrastro decidió pagar los estudios universitarios de Edgar, con el deseo de que aprendiera leyes y comercio. Matriculado en la Universidad de Virginia, Poe se aficionó demasiado al juego –ya que el dinero que recibía de su familia no era suficiente– y a la bebida, lo que le provocaba un estado a la vez de euforia y lucidez. Durante su estancia en la universidad, Poe se interesó por todas las disciplinas y siempre iba con un libro entre las manos, pero cuando su padrastro se negó a pagar sus deudas de juego, se vió obligado a dejar el centro, humillado y deshonorado. Tras discutir con John Allan, Poe se marchó a Boston con un baúl y algo de dinero. En 1827 publicaría su primer libro, Tamerlán y otros poemas, que pasó desapercibido. Los recursos económicos de Poe empezaron a menguar y se dio cuenta de que no tenía lo suficiente para vivir, por lo que se alistó en el ejército. Fue entonces trasladado a Charleston y con el tiempo fue ascendido a artificiero. Pero también aquí tuvo problemas. Tras ser juzgado en una corte marcial por desobediencia y abandonar el servicio en 1831, partió hacia Nueva York y publicó, con la ayuda de algunos antiguos compañeros de academia, su obra Poemas.

Poe se familiarizó con el folclore de las nodrizas y criados negros, que no distinguía lo real de lo fantástico, y disfrutaba escuchando historias sobre zombis, aparecidos y magia negra

En 1833, Poe ganó un premio de 50 dólares por la obra Manuscrito hallado en una botella, y gracias a la ayuda de un acaudalado caballero llamado John Pendleton Kennedy consiguió trabajo como redactor en el periódico Southern Baltimore Messenger, donde pudo publicar diversas narraciones y poemas. Bajo su dirección, el periódico se convirtió en el más importante del sur del país. El 22 de septiembre de 1835, Poe contrajo matrimonio con su prima de trece años, Virginia Eliza Clemm –

aunque en el certificado de matrimonio que se expidió meses después aparecía registrada con la edad de veintiún años—. En esa época, Poe tenía veintiséis años.

El origen de la novela policíaca y otros éxitos

En 1839, escribió *Tales of the Grotesque and Arabesque* (Cuentos de lo grotesco y arabesco), su sexto libro, que se publicó en dos volúmenes que incluían algunas de sus obras más emblemáticas, como *La caída de la Casa Usher* o *Ligeia*. La situación económica de Poe mejoró bastante, y se trasladó junto con su esposa y su suegra a Richmond, donde por primera vez desde su niñez pudo vivir tranquila y cómodamente. Es esa época, Poe desarrolló el germen de lo que posteriormente se conocería como novela policíaca con la obra *Los crímenes de la calle Morgue*. En 1843 obtuvo un éxito extraordinario con un relato acerca de un fabuloso tesoro escondido llamado *El escarabajo de oro*, y en 1845 escribió *El cuervo* y otros poemas. En 1846 Poe publicó una de sus obras más famosas: *El barril de amontillado*.

Poe desarrolló el germen de lo que posteriormente se conocería como novela policíaca y fue entonces cuando escribió algunas de sus obras más famosas, como *El cuervo* y otros poemas

El 30 de enero de 1847, su esposa Virginia murió a causa de la tuberculosis y según cuentan los amigos de Poe, éste siguió todo el cortejo funerario ataviado con su vieja capa de cadete, una prenda que durante meses había sido la única ropa de abrigo que había habido sobre la cama de Virginia. Tras la muerte de su esposa, Poe entabló relaciones con varias mujeres, pero nunca llegaron a buen puerto debido a su difícil carácter y a los problemas que seguía teniendo con la bebida. A pesar del estado de desesperación en el que había caído el escritor, fue en ese entonces cuando escribió obras tan relevantes como *Ulalume*, y un décimo y alucinado ensayo cosmogónico al que llamó *Eureka*, que a la postre sería el último libro publicado por Poe.

Desaparición y muerte

En 1849, Poe concertó un matrimonio con Sarah Elmira Royster, y a pesar de que todos sus allegados lo vieran entusiasmado e incluso feliz con el proyecto, Poe un día desapareció y se le perdió el rastro. El 3 de octubre de ese mismo año, Poe fue hallado en las calles de Baltimore en estado de delirio, "muy angustiado, y necesitado de ayuda inmediata". Fue trasladado por su viejo amigo James E. Snodgrass al Washington College Hospital, donde murió el domingo 7 de octubre de 1849, a las cinco de la madrugada. En ningún momento fue capaz de explicar cómo había llegado a dicha situación, ni por qué motivo llevaba ropas que no eran suyas.

La leyenda cuenta que en sus últimos momentos invocó obsesivamente a un tal Reynolds (el explorador que le había servido de referente para su novela de aventuras fantásticas *La narración de Arthur Gordon Pym*). Sus últimas palabras fueron: "¡Que

Dios ayude a mi pobre alma!". Tanto los informes médicos como el certificado de defunción se perdieron. Los periódicos de la época dijeron que la muerte del genio del misterio se debió a una "congestión" o a una "inflamación" cerebral. Con este eufemismo se solía encubrir en la época los fallecimientos por motivos más o menos vergonzantes, como era el caso del alcoholismo...

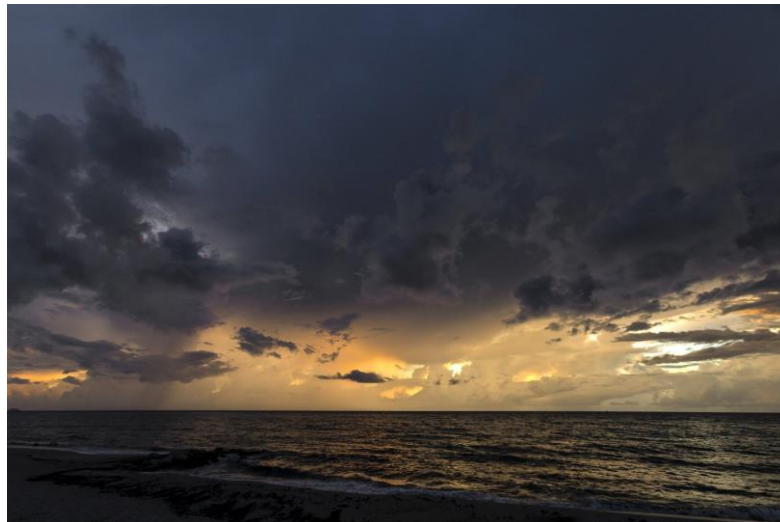
TEXTO 2: «Cómo se forman los huracanes», *National Geographic España* digital, (03/10/19).

Mar Gómez.

03 de octubre de 2019, 15:21

Los huracanes son uno de los fenómenos meteorológicos más poderosos que existen y que más daños provocan a su paso. Pueden llegar a medir entre 8 y 10 kilómetros de alto, unos 500 kilómetros de ancho y alcanzar vientos sostenidos de más de 200 km/h. Sin embargo, no aparecen en todas las zonas del planeta y esto se debe a que necesitan una serie de condiciones meteorológicas para que lleguen a formarse. Estos son los ingredientes necesarios para cocinar la receta de un poderoso huracán.

La temperatura del agua del mar



1/5

La temperatura del agua del mar
CordonPress

La primera condición necesaria para la formación de un huracán es que las aguas del océano superen los 26°C, pues a partir de este valor se produce una evaporación significativa y un aporte de humedad al sistema tormentoso que hace que llegue a tener una constitución sólida y acabe formando un huracán. Por debajo de este valor los huracanes no se formarán o se debilitarán rápidamente una vez se muevan en aguas por debajo de este umbral.

Distancia al ecuador



2/5
Distancia al ecuador
NASA

No hay huracanes en el ecuador y esto es debido a la fuerza de Coriolis ya que sin ella los huracanes no se formarían. Dicha fuerza de Coriolis aparece debido a la rotación terrestre sobre su eje y dado que esta es máxima en los polos y mínima en el ecuador, los huracanes no pueden formarse alrededor de los 5º norte y sur del ecuador. Esta fuerza es la responsable de que las bajas presiones —y huracanes— giren en sentido antihorario y los anticiclones en sentido horario en el hemisferio norte.

La cizalladura del viento



3/5
La cizalladura del viento
CordonPress

La cizalladura del viento es básicamente la diferencia en la velocidad o dirección de este entre dos puntos en la atmósfera. Para que pueda formarse y mantenerse un huracán es necesario que exista una baja cizalladura, especialmente en las capas altas, puesto que, sino ocurre, la parte inferior se desacopla de la superior.

Alta humedad

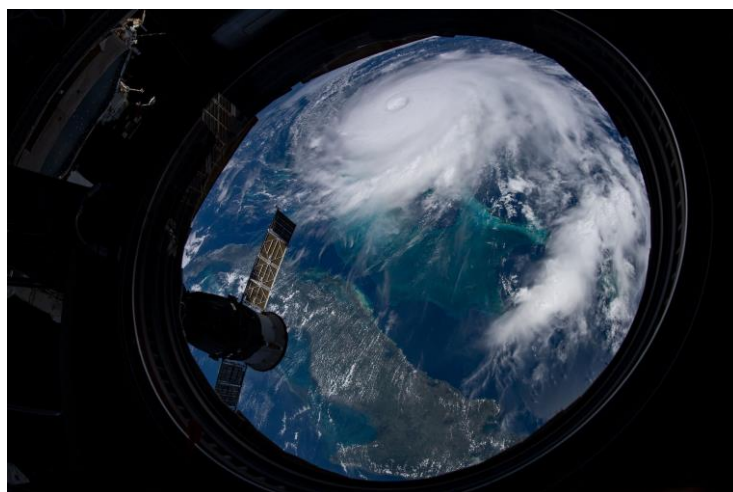


4/5

Alta humedad
CordonPress

Además del aporte de humedad que se pueda producir en la evaporación propia de las aguas del océano es necesario que se mantengan los valores altos de humedad relativa desde la superficie hasta los niveles medios de la atmósfera.

La onda tropical



5/5

La onda tropical
NASA

Aunque parezca increíble los huracanes del Atlántico se originan en la costa africana, pues es allí donde se dan las condiciones necesarias para empezar su formación: las ondas del este o tropicales que generan tormentas. Si esta onda encuentra las condiciones anteriores, se amplificará y evolucionará a una tormenta tropical o huracán.

Anexo 2.10. Rúbrica de evaluación para la expresión escrita del proyecto *el libro colectivo*.

	0-1	1-2	2-3	3-4	4-5
<i>Presentación</i>	Muy descuidada o ausente	Descuidada y mejorable	Aceptable y poco creativa	Correcta	Impecable (y muy creativa)
<i>Ortografía</i>	Faltas graves o muy graves y caligrafía ininteligible.	Número alto de faltas graves o menos graves y forma inapropiada.	Más de 5 faltas de ortografía y forma aceptable, pero mejorable.	Pocas faltas de ortografía (hasta 5) y forma correcta.	Ninguna falta, forma bien cuidada.
<i>Relación de ideas</i>	No hay	Hay algunas ideas mal planteadas y sin criterio propio	Varias ideas pero con poco criterio	Ideas bien planteadas, aunque sin criterio	Ideas bien planteadas y con criterio propio
<i>Distribución de contenidos</i>	No hay orden	Sigue una organización inapropiada	Hay partes sin organización y otras aceptables	Organización adecuada aunque mejorable en algunos puntos	Buena distribución
<i>Bibliografía</i>	No hay bibliografía	Pocas fuentes de información	Algunas fuentes de información, pero citadas de forma errónea	Uso adecuado de bibliografía, aunque citación mejorable	Abundante uso de bibliografía y citación perfecta
<i>Lenguaje académico</i>	No ha utilizado el lenguaje	Mal uso del lenguaje académico o	Uso del lenguaje académico	Uso correcto del lenguaje académico	Uso perfecto del lenguaje

	académico	uso informal de él.	con errores en algunas de sus propiedades	con algunas faltas menos graves como la falta de objetividad.	académico.
--	-----------	---------------------	---	---	------------

Anexo 2.11. Rúbrica de evaluación para la expresión oral del proyecto *el libro colectivo*.

	0-1	1-2	2-3	3-4	4-5
<i>Presentación</i>	Muy descuidada o ausente	Descuidada y mejorable	Aceptable y poco creativa	Correcta	Impecable (y muy creativa)
<i>Lenguaje no verbal</i>	Rigidez	Lenguaje no verbal que expresa un excesivo nerviosismo	Correcto o normal, se mantiene impasible.	Uso adecuado del lenguaje no verbal, con algunos gestos bien empleados.	Uso impecable del lenguaje no verbal, ayuda en la explicación y aporta naturalidad.
<i>Relación de ideas</i>	No hay	Hay algunas ideas mal planteadas y sin criterio propio	Varias ideas pero con poco criterio	Ideas bien planteadas, aunque sin criterio	Ideas bien planteadas y con criterio propio
<i>Distribución de contenidos</i>	No hay orden	Sigue una organización inapropiada	Hay partes sin organización y otras aceptables	Organización adecuada aunque mejorable en algunos puntos	Buena distribución

<i>Expresión</i>	No ha utilizado el lenguaje académico, es informal y mantiene una expresión incorrecta.	Expresión informal y rígida, muestra un estado excesivo de nerviosismo.	Se expresa utilizando un lenguaje académico adecuado pero no se comprenden sus explicaciones.	Uso correcto del lenguaje académico con algunas faltas menos graves, como la falta de objetividad o de informalidad en algunos momentos.	Uso perfecto del lenguaje académico, con claridad y precisión en sus ideas.
------------------	---	---	---	--	---

Anexo 2.12. Rúbrica para la corrección del trabajo trimestral (basada en el recurso web de *rubistar* < <http://rubistar.4teachers.org/index.php>>)

	0-1	1-2	2-3	3-4	4-5
Portada	No presenta portada/los datos no están en orden o completos.	Algunos datos no están en orden o faltan.	No tiene todos los datos pero está adecuada a nivel estético.	La portada tiene todos los datos, aunque está algo descuidada a nivel estético.	La portada está completa a nivel informativo y estético.
Introducción	No incluye introducción.	La introducción es muy general.	Contiene las cuestiones de estructura pero no está completa.	Está completa, pero no está ordenada correctamente.	Contiene todos los datos y está correctamente ordenada.
Desarrollo	Desarrollo del trabajo incompleto y sin orden.	Desarrollo con apartados pero con contenidos sin fundamento.	Estructura del desarrollo con secuencia lógica, pero con contenido incompleto.	Contenido completo, pero sin hilar bien los apartados.	Correcto desarrollo del trabajo tanto en contenido como en estructura.
Conclusiones	No tiene conclusión.	Conclusiones superficiales.	Algunas conclusiones	Conclusiones completas,	Conclusiones completas y

			sin estructurar.	aunque con fallos de estructura.	bien estructuradas.
Bibliografía	No hay bibliografía.	Referencias incompletas o falta algunas de las utilizadas.	Referencias bibliográficas completas pero con errores de citación.	Referencias bibliográficas completas y citadas correctamente, pero sin orden.	Referencias bibliográficas completas, ordenadas y citadas de forma adecuada.
Lenguaje académico	Lenguaje inadecuado y lleno de errores.	Lenguaje incorrecto e informal, pero utilizando de forma adecuada algunas de las propiedades.	Lenguaje formal, con algunos errores de cohesión y redacción (repeticiones, puntuación, ortografía).	Lenguaje formal, con buen uso de propiedades, pero demasiado personal.	Lenguaje académico correcto, con buen uso de las propiedades, sin errores de redacción e impersonal.
Organización de ideas	No hay organización.	El trabajo tiene párrafos pero no están bien delimitados y las ideas no están conectadas.	El trabajo tiene los párrafos correctamente delimitados, pero las ideas no están bien desarrolladas ni conectadas.	Los párrafos están bien segmentados y algunas ideas están bien desarrolladas, pero no bien conectadas.	Los párrafos están pulcramente delimitados, las ideas bien desarrolladas y conectadas con un buen uso de marcadores.