



UNIVERSIDAD DE JAÉN

Centro de Estudios de Postgrado

ORALIDAD Y HERRAMIENTAS DE ATENUACIÓN EN EL AULA DE SECUNDARIA: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA

**Alumno/a: Carmona Cordones, Juan
Manuel**

Tutor/a: Prof. D. Francisco Pedro Pla Colomer
Dpto: Filología Hispánica

ÍNDICE

1. Introducción.....	5
2. Fundamentación teórica.....	6
2.1. Objetivos	6
2.2. Metodología.....	6
3. Marco teórico	7
3.1. Breve historia de la retórica: de los tratados al aula	7
3.2. Atenuación.....	9
3.2.1. Formación y tipología lingüística de la atenuación	10
3.2.2. Didáctica de la atenuación.....	12
3.3. Eufemismo y lenguaje políticamente correcto.....	13
3.3.1. Consideraciones en torno al lenguaje políticamente correcto.....	14
3.3.2. Formación de eufemismos y palabras tabú.....	15
3.3.2.1. Proceso fonético	15
3.3.2.2. Proceso morfológico	16
3.3.2.3. Proceso sintáctico	17
3.3.2.4. Proceso léxico	17
3.3.2.5. Proceso semántico.....	18
3.4. Géneros discursivos orales y su implicación en el aula	19
3.5. Propuesta didáctica para el uso de la oralidad en el aula	20
4. Unidad didáctica	22
4.1. Justificación.....	22
4.2. Contexto.....	22
4.2.1. Características del centro	22
4.2.2. Características del grupo	23
4.2.3. Atención a la diversidad.....	24
4.3. Competencias	24
4.4. Objetivos	25
4.5. Contenidos	28
4.6. Secuenciación y temporalización. Actividades y propuestas.	30
4.7. Evaluación	49
4.7.1. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje	49
4.7.2. Instrumentos de evaluación	52
5. Conclusiones	59
6. Bibliografía	60

7. Anexos.....	62
Anexo I Audiolibro	62
Anexo II Actividades.....	62
Anexo III <i>Caperucita Roja</i>	64
Anexo IV <i>El enano saltarín</i>	66
Anexo V <i>El príncipe rana</i>	68
Anexo VI <i>El traje nuevo del emperador</i>	70
Anexo VII <i>Juan y las habichuelas mágicas</i>	72
Anexo VIII <i>Los tres cerditos</i>	74
Anexo IX <i>Ricitos de oro</i>	76

Resumen

La expresión oral es esencial para tener una correcta comunicación y para nuestro propio desarrollo profesional y personal. Por ello, la falta de enseñanza de estrategias lingüísticas que ayudan a fomentarla, se convierte en un inconveniente a la hora de cumplir con los parámetros que constituyen una comunicación exitosa por el canal oral. Es evidente que en el sistema educativo hay una gran falta de trabajo de expresión oral y que la oralidad está relegada a un segundo plano en las aulas de secundaria.

El propósito fundamental de este Trabajo Fin de Máster es trabajar distintas estrategias lingüísticas que ayuden a progresar en el empleo de la expresión oral en el alumnado de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria a través de una metodología de investigación de la materia y de enseñanza por medio de la Unidad Didáctica propuesta. Se parte de un estudio en el marco teórico de la historia de la retórica relacionada con el ámbito educativo y de diferentes estrategias lingüísticas así como sus procesos de formación para, posteriormente, presentar una propuesta didáctica centrada en una relación de actividades donde los alumnos aprenden a través de un aprendizaje cooperativo y en un ambiente propicio para que participen en clase y, de esta forma, fomentar la oralidad en el aula.

Palabras clave: didáctica de la oralidad, expresión oral, atenuación, aprendizaje cooperativo

Abstract

Oral expression is essential for correct communication and for our own professional and personal development. For this reason, the lack of teaching of linguistic strategies that help promote it, becomes an inconvenience when it comes to complying with the parameters that constitute successful communication through the oral channel. It is evident that in the educational system there is a great lack of oral expression work and that orality is relegated to the background in secondary classrooms.

The main purpose of this Master's Dissertation is to work on different linguistic strategies that help progress in the use of oral expression in students in the fourth year of Compulsory Secondary Education through a methodology of research on the subject and teaching through the proposed Didactic Unit. It starts from a study in the theoretical framework of the history of rhetoric related to the educational field and of different linguistic strategies as well as their training processes to later present a didactic proposal focused on a list of activities where students learn through cooperative learning and in a favorable environment for them to participate in class and, in this way, promote orality in the classroom.

Keywords: orality teaching, oral expression, attenuation, cooperative learning.

1. Introducción

El presente Trabajo Fin de Máster se centra en el estudio de la oralidad en el ámbito educativo y su aplicación en el marco de una propuesta didáctica fundamentada en distintas estrategias lingüísticas que ayuden a la comunicación y a mejorar la expresión oral del alumno. El propósito es que el docente utilice estas estrategias para una mejor comunicación con su alumnado y, a su vez, la enseñanza de estas sea beneficiosa para mejorar la expresión oral de los propios alumnos. Para ello, se propondrá una proyección didáctica eminentemente práctica, ya que así lo requiere el uso de la oralidad, a partir del estudio de distintas estrategias lingüísticas, así como sus procesos de formación para que los alumnos tengan claro cómo llegar a emplearlas con soltura.

Para hacerla más efectiva, se utilizará una metodología en la que el alumno formará parte de un proceso educativo activo en cada momento para que pueda mostrar, de esta forma, una actitud activa, participativa e interesada a la hora de aprender lo que en la unidad se desarrolla. También se hará uso de la tecnología para así motivar al alumnado y, a su vez, adentrarlo en el mundo moderno social en el que se tendrán que manejar en el futuro.

Es evidente que la expresión oral no constituye un papel fundamental a lo largo de los estudios escolares obligatorios, por lo que es relevante proyectar una unidad didáctica que se ocupe de ponerla en práctica y tratarla de forma que los alumnos tomen conciencia de la importancia de la oralidad para su presente escolar y para su futuro académico y social.

La mayoría de los estudiantes pertenecientes a nuestro sistema educativo tienen serias dificultades para emitir un mensaje oral cohesionado, adecuado y coherente, con fluidez y soltura ante un auditorio. Este es un problema que requiere ser erradicado desde la base, por medio del trabajo de la oralidad en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, a la que va dirigida la unidad didáctica de este proyecto.

A partir de los estudios consultados, se puede reafirmar la importancia del uso de la retórica en la enseñanza y, más concretamente, en las aulas, ya que, según Metzeltin (2003), solo a partir del estudio de esta materia se es capaz de generar tanto opiniones propias, como interactuar en el intercambio de conocimiento con los demás. Por ello, parece apropiado relacionar la retórica con la enseñanza en el aula. Cuando un docente domina con certeza esta disciplina, tendrá mucho más fácil transmitir sus conocimientos a su alumnado y convencerlos de la importancia de lo que realmente deben saber. Con ello, y para que los alumnos tengan soltura en el ámbito de la oralidad ante sus compañeros, además de que puedan comunicarse con corrección y adecuación a lo largo de su carrera como estudiantes, deben tener a un profesional formado en este aspecto. Es importante que los alumnos vean y perciban el buen uso de esta disciplina desde el primer momento que toman contacto con el docente en su clase.

2. Fundamentación teórica

2.1. Objetivos

Con respecto a los objetivos de este Trabajo de Fin de Máster, se pretende dar cuenta de la evolución de la retórica en su uso académico y de los distintos tipos de estrategias lingüísticas que se pueden utilizar para mejorar la comunicación en el día a día y para enseñar de una manera más efectiva la expresión oral en el aula.

A través del marco teórico se hace un estudio de diferentes manuales que aportan información sobre la historia de la retórica, la atenuación y sus procesos de formación, los eufemismos y las palabras tabú. Estos procesos han sido seleccionados y explicados a través del estudio de varios autores especializados en la materia, complementado, a su vez, por ejemplos de situaciones reales tanto en el ámbito social como educativo. También se tiene en cuenta el estudio del lenguaje políticamente correcto para formar en el alumno una visión crítica de la realidad, contrastada con la de varios autores sobre su utilidad en la comunicación oral o escrita.

Los objetivos principales son:

- Enseñar y trabajar distintas estrategias lingüísticas y sus procesos de formación.
- Entender e identificar un texto oral o escrito a través de lenguaje políticamente correcto.
- Fomentar el uso de la expresión oral en el aula.
- Mejorar la fluidez y dicción a la hora de hablar ante un auditorio.
- Aprender y valorar la importancia del uso de la oralidad en la actualidad.

Los objetivos secundarios son:

- Aprender y mejorar el uso de las herramientas digitales.
- Fomentar el contacto oral entre alumnos para promover el aprendizaje cooperativo.
- Mejorar la escucha activa del alumnado y su participación e intervención en el aula.
- Implementar un ambiente en el aula donde domine el diálogo constructivo.
- Presentar distintas estrategias de aprendizaje y mejora del discurso oral como el debate.
- Utilizar la literatura y otras actividades de expresión escrita como contenido complementario para el trabajo de la expresión oral.

2.2. Metodología

En la actualidad, la visión de la enseñanza y los métodos para enseñar están cambiando y tienden a progresar hacia una manera más efectiva de conseguir su propósito. Sin embargo, la mayoría de estos métodos siguen dejando la oralidad en un segundo plano. Por esta razón, en el marco teórico de este proyecto encuentra desarrollo el uso de distintas estrategias lingüísticas con la finalidad de hacer efectiva su enseñanza en el aula, así como encontrar su lugar más adecuado en el sistema educativo actual. Para conseguir esta información, se han consultado manuales

escritos por autores expertos en esta materia y se han comparado las teorías más sobresalientes de las investigaciones más actualizadas en la materia.

Para concluir, se ha elaborado una unidad didáctica para implementar la enseñanza de la oralidad en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. En la elaboración de esta se ha tenido presente la información que se ha empleado en el marco teórico y la normativa del Real Decreto 1105/2014 del 26 de diciembre y la Orden del 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. En esta propuesta didáctica se indaga en opciones que hagan la enseñanza de esta disciplina más llevadera e interesante para el alumno. Algunas de estas actividades están relacionadas con situaciones reales por lo que, de esta manera, se intenta despertar el interés en el alumnado a través de su posible uso en la conversación cotidiana. Algunas de ellas están enfocadas a la realización y entrega de manera individual, para complementar de esta forma la enseñanza de la expresión oral con la expresión escrita. Pero la mayoría de las actividades están pensadas para realizar un aprendizaje cooperativo y así formar a los alumnos no solo en valores educativos, sino también en valores éticos y morales. Otra herramienta más para despertar el interés en el alumnado es el uso de las TIC, con lo que se pretende conseguir que sean actividades más entretenidas e interesantes para llamar la atención y crear el interés necesario para favorecer el aprendizaje. Además, aparte de actividades que trabajen los contenidos teóricos, también se llevará a cabo la realización de un debate, utilizado como una estrategia de mejora del aprendizaje y del discurso oral. Para finalizar, en esta unidad didáctica también tendrá cabida la literatura, utilizando cuentos tradicionales adaptados a las necesidades teóricas de esta para fomentar el interés por la lectura en el alumnado.

3. Marco teórico

Dado el objetivo principal de este trabajo, es necesario comenzar por una puesta al día sobre la historia de la retórica y su evolución hasta su llegada a las aulas educativas para, más adelante, dar lugar al análisis de los distintos fenómenos de manipulación del significado lingüístico tales como la atenuación, los eufemismos y el lenguaje políticamente correcto. Este desarrollo teórico consiste en la definición y caracterización de estos fenómenos, así como en la explicación del proceso de formación de cada uno de ellos. Más adelante, el objeto de estudio del trabajo estará centrado en los géneros discursivos orales, atendiendo al uso del género discursivo argumentativo en el aula para, finalmente, aportar una propuesta didáctica de cómo trabajar y mejorar el uso de la oralidad dentro del aula.

3.1. Breve historia de la retórica: de los tratados al aula

A lo largo de la historia, el término *retórica* abarca un campo de conocimientos tan amplio que podría ser objeto general de una sola investigación. Como no puede ser el caso, la presente información está relacionada con el ámbito que tiene lugar en el aula, el de la oralidad. Según la definición del diccionario de la Real Academia Española, *retórica* puede ser definida como ‘arte de bien decir, de dar al lenguaje

escrito o hablado eficacia bastante para deleitar, persuadir o conmover’ (DLE, 2014: s.v. *retórica*).

Desde sus primeras apariciones en la Grecia clásica, la retórica estuvo concebida como un arte para persuadir a través de la palabra, tal y como define hoy mismo el diccionario de la RAE. A lo largo de la historia, el primer análisis de esta disciplina que hizo Aristóteles en su *Retórica*, perdura en la actualidad, no sin variaciones. En esta obra, el autor, analiza con detalle a los *oradores*, a los *discursos* y el *auditorio* al que se dirige el discurso.

Para utilizar el discurso como fin persuasorio, es de relevancia su organización y disposición. A través de la organización del discurso, se puede llegar a la conclusión de que no solo se puede persuadir, sino que, el discurso también puede estar organizado para argumentar o demostrar acerca de un tema de interés.

Esta hipótesis se puede ver reforzada a través de la investigación de Metzeltin (2003: 6):

Al que quiera moverse e imponer sus intereses en un grupo, una sociedad, no le basta la pequeña conversación diaria, sino que tiene que dominar y practicar un discurso – oral o escrito – más complejo que requiere conocimientos más o menos explícitos acerca de la constitución y el funcionamiento de comunicados con fines descriptivos, narrativos, argumentativos. Debe dominar la recepción y la producción de textos. Esto presupone dominar también el arte de pensar, la lógica.

Según este investigador únicamente a partir del dominio de todos estos aspectos del lenguaje, es posible controlar el pensar y la lógica y, gracias a este control, es más sencillo convencer, argumentar o demostrar con dicho lenguaje.

A partir de la investigación de Barthes (1982)¹, es posible hacer un breve resumen de la evolución de los tratados de retórica a lo largo de los siglos. A finales del siglo XV, las retóricas son sobre todo retóricas poéticas, o mejor dicho, arte de componer versos. Posteriormente, muchos de estos tratados, compuestos durante los siglos XVI y XVII, son manuales destinados al ámbito escolar y tienen la característica de estar escritos en latín. Como ejemplo de ello, merece la pena destacar el manual del Padre Núñez, llamado la *Institución*, constituido por cinco libros.

Ya en los siglos XVII y XVIII, predominan los tratados de retórica que presentan dos ramas diferenciadas: por un lado, la retórica que trata lo que hoy se denomina como *figuras retóricas*, que sería la retórica paradigmática, y por otro, la *retórica sintagmática*, que es la que está basada en la construcción de oraciones.

¹ Para el estudio y análisis de los tratados de retórica a lo largo de la historia, he utilizado un manual que habla de la Retórica occidental y expone su historia más reciente. Esta historia la puedo relacionar de una manera más directa con la retórica en las aulas, ya que, a diferencia de los tratados de la retórica antigua grecorromana, estaban escritos para un fin escolar y, de igual modo, estaban divididos en tratados que hablaban sobre figuras retóricas y en tratados sobre la parte sintagmática del lenguaje, lo cual, a mi modo de ver, es clave a la hora de enlazar la retórica con su uso dentro de un aula de secundaria.

Algunos de los principales propulsores de estos tratados son, por parte de la retórica paradigmática, Dumarsais, y por parte de la retórica de la oración, Du Batteux. A lo largo del siglo XVII, uno de los tratados más conocidos: la *Rhétorique* de P. Bernard Lamy (1675), un tratado que está completamente dedicado a la palabra como medio comunicativo, ya no solo en el ámbito escolar, sino también en el ámbito cotidiano. Durante el siglo XVIII, se publican todavía muchos tratados clásicos y ya, en el siglo XIX, solo pervive, como residuo de los estudios retóricos, la protección de reglamentos oficiales (1982: 37-38).

3.2. Atenuación

Según el diccionario de la Real Academia Española, *atenuar* es: ‘expresión en la que el hablante, sin decir todo lo que quiere expresar, hace comprender su intención, y se realiza generalmente negando lo contrario de lo que se desea afirmar, como en *no es una de sus virtudes* o en *en esto no acertáis*’² (DLE, 2014: s.v. *atenuación*).

La atenuación es una estrategia lingüística o un fenómeno lingüístico que sirve para manipular de alguna forma el significado (Aleza, 2011; Bartol, 2003). Para los principales investigadores de la materia esta manipulación puede ser utilizada para suavizar lo que se está diciendo o para decir menos de lo que se quiere sin perder la intención del mensaje.

Una vez definido el término atenuación, hay que ir más allá y analizar brevemente cuál es el uso de la atenuación dentro del lenguaje cortés. Por ello, cabe señalar que el atenuante es un recurso que, principalmente, se usa dentro de las conversaciones coloquiales de los hablantes de español, pero también ocupa lugar de relevancia en el marco del lenguaje cortés.

Según Briz (2003), los recursos de atenuación que se usan en la conversación coloquial española tienen que ver con la eficacia pragmática que se desea conseguir. Sin embargo, el lenguaje cortés que puede desarrollar el uso del atenuante en la conversación coloquial no es otra cosa que el medio para lograr otros fines diferentes, por lo que, al fin y al cabo, el ser cortés es una estrategia o un recurso lingüístico que se utiliza de forma eficaz para conseguir un acuerdo con la persona a la que se dirige la conversación.

En conclusión, el atenuante es un fenómeno que ayuda al hablante a que su mensaje sea más efectivo, eficaz y resulte exitoso. Esto tiene que ver con el uso del atenuante como herramienta de transmisión de conocimientos en el aula, ya que todo lo que sirva como estrategia para fortalecer el mensaje es válido para usarse en el ámbito escolar. Así pues, la eficacia de esta estrategia depende de la aceptación social que tenga y ahí es donde tiene su papel principal el atenuante cortés.

También, dentro de su uso en la docencia, al tratarse de una estrategia por la que el hablante intenta alejarse de su mensaje para tener mayor afinidad con el receptor, puede ser muy válida a la hora de comunicar algo negativo a los alumnos y

² La cursiva se mantiene tal como aparece en el original.

no hacerlo mermando su estado de ánimo o sus ganas de seguir formándose y preparándose acerca de la materia que se está valorando.

3.2.1. Formación y tipología lingüística de la atenuación

Para llevar a cabo esta estrategia comunicativa, y para que el mensaje que el emisor intenta transmitir cale de forma más significativa en el receptor, se utilizan distintos métodos de atenuación. Estos métodos son usados con diferentes fines tales como: pedir algo al receptor que requiera un esfuerzo, una corrección o expresar un desacuerdo, la negación de una petición o permiso, así como mostrar valoraciones negativas hacia conductas o comportamientos, entre otros.

Así pues, casi todos los casos en los que se puede utilizar la atenuación, tienen relación directa con su uso dentro de la comunicación cotidiana en el aula. En relación con ello, Albelda (2011) señala que los procedimientos de atenuación tienen relación con tres ámbitos lingüísticos: 1) sobre palabras o ideas de connotación más fuerte; 2) en actos directivos; y 3) para aserciones y opiniones

Dentro de los procedimientos para atenuar palabras o ideas de connotación más fuerte, se encuentran dos tipos:

- Modificación del significado completo del término al que acompañan mediante diminutivos o cuantificadores minimizadores. Ej.: “No sé *mucho* sobre física cuántica”. En este ejemplo se puede observar cómo, a través de la atenuación, el enunciante da un rodeo para decir que no sabe sobre física cuántica.
- Lítotes: este procedimiento es el más claro ejemplo de la atenuación dentro de este apartado. Consiste en rodeos o expresión del mensaje a través de la negación. Ej.: “No estoy *completamente* satisfecho con los resultados académicos de este ejercicio”. En este ejemplo se puede observar cómo el atenuante sirve para que el emisor no diga directamente que no está para nada satisfecho con los resultados académicos.

En el lugar de los procedimientos para atenuar actos directivos, se tienen en cuenta cinco tipos. Estos procedimientos sirven para evitar cualquier mensaje muy directo de imposición, pregunta, orden, ruego, petición, etc. y son los siguientes:

- En lugar de conjugar los verbos en presente o imperativo, es preferible emplear tiempos condicionales o imperfectos. Ej.: “*Sería* recomendable que prepararas el tema para la recuperación con mucha más profundidad”. En este ejemplo, a través de la atenuación cambiando el tiempo verbal, el enunciante advierte al receptor de una forma más ligera que debe de estudiar más para el siguiente examen.
- Utilizar verbos y adverbios modales para pedir, sugerir o advertir algo. Ej.: “¿*Puedo* pedirles que guarden silencio en clase?”. En este ejemplo, la atenuación consiste en “pedir” y no en “deber” o “tener que” para que la petición sea menos estricta o directa.

- Atenuar una petición, pero, en este caso, a través de una pregunta negativa. Ej.: “¿*No podría* resolver este ejercicio con más profundidad?”. De esta manera se le quita entereza a la exigencia de hacer el ejercicio de manera más completa y extensa.
- Emplear la atenuación en relación con las peticiones y con cualquier acto que pueda resultar hiriente para el receptor del mensaje. Esta vez se consigue a través de acompañar el mensaje con una disculpa. Ej.: “*Perdona un momento* Juan, ¿podrías leer el siguiente párrafo?”.
- Emplear construcciones sintácticas condicionales o estructuras temporales. Ej.: “*Si no es mucho pedir*, ¿me vuelves a repetir tus apellidos?”.

El último apartado de los distintos tipos de formaciones de atenuación está relacionado con los procedimientos que existen para atenuar aserciones y opiniones. Estas formaciones sirven para eludir la responsabilidad del hablante acerca de alguna opinión o apreciación que sea dispar o divergente a la del receptor del mensaje. Con este fin se utilizan los siguientes procedimientos:

- Expresar las aserciones por medio de estructuras de duda o de probabilidad. Ej.: “*Parece que* la presencia de estudiantes en estos actos no es muy elevada. *Quizá sería recomendable* ponerlos a horas que permitan que puedan asistir más fácilmente, *no sé, a mi parecer*”.
- Suavizar la fuerza de la aserción a través de emplear un verbo en tiempo futuro para conseguir transmitir la idea de probabilidad, suposición o conjetura. Ej.: “Usted *tendrá* una nota bastante mejorable”.
- Utilizar estructuras condicionales para reducir la responsabilidad de la afirmación lanzada al receptor y, de esta manera, restringir la aserción. Ej.: “*Si mis cálculos no me fallan*, necesitas sacar un 7 de nota en el examen para aprobar la segunda parte del trimestre”.
- Utilizar estructuras de contraste de significado concesivo. Ej.: “*No estoy seguro, pero* creo que esa no es la solución adecuada para ese problema”. De esta forma, el contraste con la negación hace que la aserción sea menos estricta que el mensaje a transmitir en realidad.
- Emplear conectores de causa para atribuir lo dicho o lo que ha ocurrido a motivos externos sin relación al hablante. Ej.: “No he preparado copias suficientes para todos *porque* no se me ha avisado del número exacto de personas que vendrían”. De esta forma, la responsabilidad pasa a no ser del que emite el mensaje a través del conector causal “porque”.
- Utilizar la impersonalización, a través del uso de la segunda persona del singular o de la primera del plural, empleando formas verbales impersonales o apelando a una institución o entidad que se representa, etc. Ej.: “*Me dicen en mi Departamento* que no se aprobará la asignatura si no se realizan las lecturas obligatorias”. Otra formación que serviría para eludir responsabilidad en una opinión, sería la de transmitir el mensaje como un mero transmisor de este, evitando que el hablante sea responsable. Ej.: “*Siento tener que informarles* de que se ha terminado el tiempo del que disponían para su examen”.

- Utilizar partículas discursivas que den a entender que, el mensaje, anuncia algo que es normalmente compartido por los demás. Ej.: “No estoy haciendo publicidad sobre mi libro, *a decir verdad*, pero es bastante interesante y recomendable”. De esta forma, el hablante reafirma lo dicho a través de esta partícula.
- Emplear partículas discursivas. En esta ocasión, las formas que se usan son “bueno”, “hombre”, entre otras, y sirven para atenuar la disconformidad que siente el que las enuncia con la opinión de otro interlocutor. Ej.: “- Messi está en plena decadencia este 2020. –*Hombre*, yo no afirmaré eso con tanta certeza tratándose del mejor futbolista de la historia”. Con el uso de esa partícula, el interlocutor que responde, muestra de una forma más suave su total disconformidad con la opinión del primer hablante.

Según Briz (1995), todos estos tipos de formación encuentran relación directa con las siete funciones normalizadas para la aparición de la atenuación. Estas funciones son las de minimizar el autoelogio y, por el contrario, maximizar el elogio, suavizar una posición de conflicto entre interlocutores, relativizar a través de estas construcciones juicios u opiniones del hablante, minimizar la acción del emisor en los actos ilocutivos de petición y para suavizar el contenido del mensaje que emite el hablante cuando este puede representar una amenaza para el receptor de dicho mensaje.

3.2.2. Didáctica de la atenuación

Es evidente la falta de contenido concerniente al ámbito de la pragmática en el sistema educativo de secundaria y bachillerato, en tanto las enseñanzas impartidas están más orientadas a conocimientos gramaticales y textuales; es decir, estas enseñanzas se centran en demasía en enseñar a los alumnos a escribir y hablar utilizando las palabras correctamente en cuanto a su forma, pero no se les enseña a cuándo tienen que utilizarlas y cuándo es el momento oportuno para el uso de cada una de ellas. Esto sería posible a través de la impartición de conocimientos pragmáticos.

Si tan relevante es usar las palabras con corrección, no lo es menos emplearlas en el momento correcto, ya que hay distintos momentos que hay que tener en cuenta para crear un discurso y hablar de una forma o de otra. Hay que tener en cuenta a la hora de hablar, por tanto, el contexto en el que nos estamos desenvolviendo y la situación comunicativa que se está dando. Según Briz (1998), existen cuatro elementos importantes en la situación comunicativa: el espacio en el que estamos hablando (una conversación cotidiana o no cotidiana); la relación de jerarquía que existe entre los interlocutores (una conversación entre alumno y profesor); el conocimiento que existe de lo que se está hablando entre los interlocutores y, por último, el origen cultural y geográfico del hablante.

Para que un alumno pueda hacer buen uso de la competencia pragmática, tiene que tener en cuenta todos estos aspectos y, por ello, se considera imprescindible su enseñanza en la etapa educativa de secundaria, ámbito en el que tiene lugar el uso de la atenuación. Por tanto, el uso de la atenuación puede llegar a hacer que el mensaje

del hablante sea mucho más efectivo y eficaz por lo que se considera una estrategia bastante importante a enseñar en las aulas en relación al ámbito pragmático.

Esta estrategia ayuda a que el mensaje sea efectivo a la vez que el hablante no se muestra de una forma radical o extrema a la hora de emitirlo. La atenuación puede llegar a corregir la falta de cátedra que existe del conocimiento pragmático y ayudar a que la comunicación humana sea más fácil y efectiva dentro del aula de secundaria. Esta comunicación no solo está referida a la que pueda existir entre profesor y alumno, sino también a la que tengan los alumnos entre sí y no solo en el ámbito educativo, también a la hora de comunicarse fuera del entorno escolar.

Para llevar esto a la práctica en el aula, en primer lugar, habría que clarificar de manera total que existen situaciones y contextos comunicativos diferentes y cuáles son. En segundo lugar, habría que enseñar cuales son los procesos de formación de atenuación y su uso, para que su integración dentro de la comunicación sea lo más correcta y adecuada posible.

A continuación, además de la atenuación, el presente estudio pasa a analizar otras estrategias lingüísticas como son los eufemismos y el lenguaje políticamente correcto.

3.3. Eufemismo y lenguaje políticamente correcto

El *eufemismo*, según el Diccionario de la Real Academia Española, es una ‘manifestación suave o decorosa de ideas cuya recta y franca expresión sería dura o malsonante’ (DLE, 2014: s.v. *eufemismo*). La función del eufemismo es la de sustituir a un término cuyas connotaciones desean ser aliviadas por el hablante.

Hay ciertas culturas o creencias en las que algunas palabras pueden ser hirientes o malsonantes para la persona que las oye. Para sustituir a estas palabras, el hablante recurre a los eufemismos. Por ello, se utilizan los eufemismos como estrategia lingüística para reducir la dureza que pueden tener algunos términos mediante la sustitución léxica. Esta estrategia trata de adecuar toda palabra que tenga un sonido poco aceptado, tal y como demuestra su propio origen etimológico, el cual está formado por *eu-* que significa ‘bien’ y *pheme-* que significa ‘hablar’, procedente del griego, por lo que es un término que aboga al optimismo ya desde su origen.

El lenguaje políticamente correcto³ (LPC), según Aleza (2011), se caracteriza por el empleo de eufemismos. El concepto de LPC nació en EEUU⁴ para intentar reivindicar una igualdad a través de la lengua a favor de grupos minoritarios de la sociedad del momento. Este fenómeno, tuvo su origen en Norteamérica para, de alguna forma, intentar actuar como corrector de mentalidades discriminatorias y así, reforzar las minorías oprimidas, teniendo lugar la “discriminación positiva”. Los eufemismos son

³ Desde este punto en adelante, lenguaje políticamente correcto pasará a ser LPC.

⁴ Según Aleza (2011), el LPC se empezó a utilizar para intentar cambiar la realidad discriminatoria que había hacia cierto sector de la sociedad que sufría de machismo, racismo u otros tipos de discriminación. El estudio de Armenta (2010) también afirma que el origen de este tipo de lenguaje fue pensado para con el cambio del citado lenguaje, intentar cambiar la propia realidad aunque, según este estudio, esto no siempre se consiguiera.

parte del LPC, tal y como expone Guitart (2005: 48): “mediante determinadas elecciones eufemísticas o políticamente correctas, lo que se persigue en el discurso político es llevar a cabo una reinterpretación de la realidad bien transformándola o corrigiéndola, bien creándola de nuevo”. Y es que, desde su origen, se ha creído que cambiando el uso del lenguaje, se cambiaría la propia realidad.

3.3.1. Consideraciones en torno al lenguaje políticamente correcto

El LPC se considera como un intento de cambio del comportamiento de la sociedad⁵, según Guitart (2005: 67):

[...] el lenguaje se convierte en una vía imprescindible para corregir los desequilibrios sociales que causa la marginación y, consecuentemente, también un medio para que los sectores marginados tengan la posibilidad de acceder al poder en una igualdad de condiciones sociales inexistentes y, por ello reivindicadas.

El uso de la retórica (o del LPC) para intentar cambiar una realidad, actualmente, estaría influido por diferentes factores, tales como: contexto y situación social en la que se encuentra el hablante. También, en lo que se pretende comunicar y de qué forma, influye la cultura del propio hablante. Esta influencia tiene lugar porque el hablante puede llegar a utilizar términos que estén cargados de significados o valores que sean capaces de influir en el receptor del mensaje. Para que todos estos factores tengan lugar, el LPC predomina casi en su totalidad en el lenguaje escrito o preparado para su oralidad⁶, y es que, un lenguaje espontáneo, es difícil que reúna todos estos factores de forma adecuada y precisa para llegar a tener éxito en su influencia sobre el receptor. Cabe señalar también que es muy importante la información que tenga el emisor del auditorio al que emite su mensaje ya que si el emisor está preparado culturalmente, conociendo a quien va a ir dirigido su mensaje, puede configurarlo de forma concienzuda teniendo en cuenta todos los factores que en él influyen para conseguir su meta. En este fenómeno comunicativo juegan un papel importante tanto el uso del eufemismo, ya que es una estrategia lingüística que ayuda a camuflar la realidad, como el cómputo total del mensaje.

Sin embargo, esto cambia a la hora de utilizar el LPC en textos escritos, sea cual sea su fin. El lenguaje escrito también es premeditado y no sufre de la inmediatez del lenguaje hablado de manera instantánea. En los escritos, el emisor también puede utilizar claramente una intención para guiar de una forma o de otra la intención de la persona que lea ese mensaje. Los escritos que utilizan el LPC, a través de los

⁵ El lenguaje llega a crear una realidad a través del uso de la retórica. El uso de la lingüística dentro del LPC, puede llegar a ser creador de realidad: “mientras exista el lenguaje pueden existir infinitas realidades” (Guitart, 2005: 52).

⁶ Con lenguaje preparado para su oralidad, se hace referencia a un discurso previamente preparado a conciencia como puede ser un discurso político, una conferencia sobre un tema tabú o una clase magistral.

eufemismos, tienen como pretensión, a veces, no solo igualar o equiparar la realidad, sino modificarla, encubirla o enmascararla de forma que la propia realidad que apoya o cree vivir el escritor, sea la que, por el momento de la lectura, perciba el lector de este mensaje.

De esta forma, se muestra la fuerza o la utilidad que tiene el LPC para influir sobre el cambio social o para ejercer de estrategia retórica persuasiva con distintos fines, según quiera utilizarlo el emisor, a través del uso de diferentes fenómenos como los eufemismos.

3.3.2. Formación de eufemismos y palabras tabú

Según Casas Gómez (1986: 64):

El eufemismo es un proceso muy complejo, cuyo estudio necesita las competencias imbricadas de materias tan plurales como la lexicología, semántica, estilística, historia literaria, psicología, etnología, sociología, antropología, ética moral, folklore, estética, etc. Por esa razón, su definición, clasificación y, ahora, sus consecuencias presentan una doble alternativa: lingüística y extralingüística.

Los tipos de procedimientos pueden ser divididos en dos niveles: paralingüístico y lingüístico. Cabe decir que, dentro del nivel lingüístico tienen lugar, a su vez, varios tipos de procedimientos (Casas, 1986; Aleza, 2011; Liu, 2016):

En primer lugar, se debe mencionar el nivel paralingüístico en la formación de eufemismos. Para poder suavizar un término hiriente o con valor ofensivo, los hablantes pueden acompañarlo de una entonación o de gestos que ayuden a ello. Por ejemplo, cuando insultas a un amigo de forma amistosa, acompañas el insulto con una sonrisa o lo emites con un tono jocoso o cariñoso.

En segundo lugar, existen también procesos de formación de eufemismos de nivel lingüístico, que a su vez son divididos en distintos niveles o procesos: fonético, morfológico, sintáctico, léxico y semántico.

3.3.2.1. Proceso fonético

En este proceso, el mecanismo más evidente para la creación del eufemismo, como su propio nombre indica, es la modificación, supresión o adición de algún fonema o sílaba para, de esta forma, evitar el sonido malsonante de la palabra de origen y conseguir que la palabra suene de una forma más agradable. Algún ejemplo sería: *jolín*⁷, sustituyendo a *joder*, *leñe*, sustituyendo a *leche*, etc.

A su vez hay tres tipos de supresiones según Montero (1981): la *aféresis*, que consiste en la supresión de sonidos al principio de palabra, por ejemplo *chacho*, por

⁷ Estos dos eufemismos que aparecen en el párrafo, están registrados en la Real Academia Española como eufemismos coloquiales.

muchacho; la *apócope*, en el que el proceso es igual pero la supresión del sonido es al final de la palabra, por ejemplo *cien*, por ciento; y la *síncopa*, donde la supresión tiene lugar en el interior de la palabra, por ejemplo *pasao*, en lugar de pasado.

Otro procedimiento del tipo fonético para la formación de eufemismos puede ser la *sustitución paronímica*, que consiste en la sustitución de una palabra por otra que tenga un sonido más suave o afín a lo que el oyente quiere escuchar. Esto se hace para evitar palabras de uso ofensivo o para evadir la realidad de la que se habla. Un ejemplo de este proceso sería la sustitución de *joder*, por *joroba*.

3.3.2.2. Proceso morfológico

Otro tipo de proceso de formación de eufemismos, es el proceso morfológico, el cual, sustenta su base en los mismos procesos que la formación de palabras como pueden ser la derivación, la composición o el cambio de género flexivo (Casas, 1986).

En el proceso de derivación, el fin es que la palabra derivada no contenga el mismo peso enunciativo que la palabra de origen:

“El proceso eufemístico de base morfológica actúa como el fonético sobre la estructura de la palabra. Su objetivo no es, sin embargo, alterarla, sino modificar su contenido afectivo-evocativo de tal manera que la interdicción, que gravita sobre la forma primitiva, no se actualice en la derivada” Montero (1981: 55).

Esto se consigue a través de la utilización de sufijos o prefijos para así rebajar el peso expresivo de la palabra original o, en diferente caso, para cargar de connotaciones cariñosas, de familiaridad o de amistad, la palabra resultante con el sufijo o el prefijo añadido. Un ejemplo de este proceso podría ser la palabra derivada *cabroncete*. Dentro del proceso de formación que tiene que ver con la derivación, estarían los diminutivos, que consiguen que la palabra sea menos hiriente como la palabra *gordo* por *gordito*.

A continuación, el proceso resultante del uso de la composición ofrece eufemismos tales como *Tercermundo*, para evitar decir países pobres. También se pueden obtener eufemismos resultantes de este proceso a través del uso de la negación, el cual es un proceso muy habitual y consiste en anteponer un prefijo negativo o la partícula de negación *no*. Entre la negación y la palabra puede incluirse un adverbio para, de esta forma, aumentar o disminuir el peso del eufemismo. Un ejemplo de este tipo de proceso de formación a través del uso de la negación sería: *no muy guapo*, para evitar decir la palabra *feo*.

Como último dato, cabe señalar que el cambio de género flexivo puede ayudar a suavizar las expresiones y, por lo tanto, a construir eufemismos, como por ejemplo: *ser una pájara* (Casas, 1986).

3.3.2.3. Proceso sintáctico

El proceso de formación de eufemismos no parece afectar solo al ámbito de la palabra. Dentro de este tipo de proceso, según Casas (1986: 144), existen procedimientos tales como la omisión, la interrogación adversativa, el modo verbal y el cambio de la forma de la oración.

- Omisión: Casas afirma que “la supresión total de la palabra es uno de los procedimientos más radicales desde una posición eufemística” (1986:145) y, esto puede estar ejemplificado por la expresión *vete a la m-*, en lugar de *vete a la mierda*. A través de este eufemismo, se evita decir una palabra malsonante o grosera.
- Interrogación adversativa: es una estrategia muy común en el lenguaje oral: se construye con estructuras del tipo: *¿Por qué no...?* y, con esta técnica, se consigue dar un consejo sin que el oyente se sienta obligado a aceptarlo (Gao, 2014:18). Un ejemplo sería: *¿Por qué no dejas de beber por hoy?*
- Utilización del modo verbal: utilizando tiempos que indican posibilidad, como es el subjuntivo, para de esta forma, mostrar cortesía y conseguir así el fin eufemístico. Un ejemplo sería: *Quisiera hacerle una pregunta*.
- Cambio de forma de la oración: siempre que se produzca un cambio de un enunciado exclamativo por otro del tipo interrogativo o asertivo, tendrá lugar una rebaja del nivel de exigencia del primero y, por lo tanto, se conseguirá un tono más indirecto y cortés, a través de este tipo de eufemismos. Un ejemplo sería el resultante de cambiar un enunciado exclamativo del tipo: “¡Cómprame un refresco si vas al supermercado!”, por otro del tipo asertivo: “Si vas al supermercado, me compras un refresco” o por otro del tipo interrogativo: “¿Me compras un refresco si vas al supermercado?” (Gao, 2014: 18). De esta forma, a medida que el mensaje se modifica del modo exclamativo al interrogativo, pierde intensidad el tono de la oración y gana en cortesía.

3.3.2.4. Proceso léxico

A partir de los procesos léxicos, junto a los semánticos, se consigue crear el mayor número de eufemismos. Dentro de este proceso existen varios usos de palabras de los que nacen los eufemismos según Albelda (2011: 357):

- El empleo de extranjerismos para conseguir que una palabra suene menos radical que si es utilizada en su lengua de origen. Ej.: *bullying*, para evitar decir acoso escolar o *doping*, para evitar decir consumo de drogas.
- El uso de cultismos como *funcionario de prisiones* por *carcelero*, *proxeneta* por *chulo* o *alopecia* por *calvicie*.
- Y, por último, el uso de tecnicismos o jergalismos como por ejemplo: *geriátrico* por *residencia de ancianos* o *asistente del hogar* por *criada*.

3.3.2.5. Proceso semántico

Según Casas Gómez (1986: 208), para la creación de eufemismos a través de procesos semánticos, en el habla tiene lugar el uso de la metáfora, la perífrasis o la metonimia⁸ con el fin de reemplazar palabras o expresiones directas y facilitar la comunicación entre el hablante y el oyente.

Montero (1981: 72) establece la siguiente comparación entre los tres recursos:

En la metáfora, al igual que en la metonimia y en la sinécdoque, hay una sustitución. La diferencia radica en que, en la metáfora, “el objeto pensado es sustituido por otro que no tiene conexión real con él: el único vínculo es el de una comparación, el de un parecido por alguna o algunas de sus cualidades”, mientras que, en la metonimia y en la sinécdoque, “el objeto que sustituye al que pensamos, pertenece a la esfera de éste, está en relación ‘real’ con él”.

La metáfora y la metonimia constituyen la base de otros muchos procedimientos eufemísticos como son la *antonomasia*, que consiste en sustituir un nombre por la cualidad que le identifica como por ejemplo, *ser un pequeño Hitler* para aludir a un tirano, o la *antífrasis*, que supone el uso de una expresión para significar lo contrario como por ejemplo, *guerra humanitaria*. Un recurso semántico eufemístico que también es usado es la *lítóte*, que es una estrategia que consiste en utilizar fórmulas negativas para evitar el uso de la afirmativa porque tiene sentido peyorativo. Ej.: *desempleo* por *paro* o *no apto* para *suspense* (Albelda, 2011: 359).

Como último método de los procesos de creación de eufemismos del nivel semántico, sobresalen las perífrasis. Con su uso se evita decir directamente la expresión, teniendo lugar un rodeo que hace alusión a alguna de sus características. Algunos ejemplos serían *persona de movilidad reducida* por *paralítico*, *país en vías de desarrollo* por *país pobre* o *operario de residuos urbanos* por *basurero*.

Uno de los principales motivos de la existencia de estos eufemismos es para evitar las palabras tabú. Según Moreno Fernández (1998: 201-202), la palabra *tabú* “es una palabra malayo-polinésica que significa sagrado; entre los polinesios se considera tabú aquello que, si se realiza o se toca, puede acarrear grandes desgracias para el que lo hace o para su gente”. En consecuencia, desde mucho tiempo atrás, se entiende por algo tabú algo que hay que evitar y, para este fin, nacieron los eufemismos. Por lo tanto, las palabras tabú se refieren a objetos o cosas cuya pronunciación o mención directa hay que evitar porque está prohibida. Casas Gómez (1986:20) va más allá y hace una distinción “entre tabúes lingüísticos propios e impropios. Los primeros son de naturaleza mágico-religiosa y los segundos son de moral o sentimiento”. Debido a la ignorancia de las sociedades primitivas, muchas personas creían que los elementos meteorológicos o las catástrofes de la naturaleza, estaban provocadas por la pronunciación de ciertas palabras y, sin embargo, si las evitaban con el uso de palabras

⁸ Como ejemplo de alguna metáfora se podría mencionar el término *pérdida* por *descanso*, de metonimia *canas* por *persona mayor* y, por último, como ejemplo de sinécdoque se puede incluir *brote* por *epidemia*.

que aludieran a eso de forma indirecta, se verían beneficiados y bendecidos (Montero, 1981: 15). De esta forma, se empieza a utilizar el uso de expresiones indirectas o rodeos para no decir de forma directa lo que se quiere y, es así como nacen los eufemismos.

Los principales temas tabúes en la sociedad están referidos a temas como la religión, en la que los tabúes son casi siempre para evitar referirse directamente a Dios, y se crean eufemismos tales como *señor, omnipotente*, etc. La muerte y las enfermedades también generan palabras tabúes por las que tienen que aparecer eufemismos en forma de locuciones: *se ha ido a descansar, se ha ido al cielo, ya está con Dios, estar en paz*, etc. (Montero, 1981:119). También existen tabúes relacionados con el sexo y con temas escatológicos, los cuales son sustituidos por expresiones eufemísticas que, además, ayudan a eliminar obstáculos psicológicos y a que todo el mundo sea respetado en una conversación cotidiana (Gao, 2014:38). Algunas de estas expresiones eufemísticas son *estar en la intimidad, encuentro íntimo o tener relaciones* (Montero, 1981: 198).

3.4. Géneros discursivos orales y su implicación en el aula

Según Baijtín (1982: 245), las diversas esferas de la actividad humana, están todas relacionadas con el uso de la lengua. Este uso se lleva a cabo en forma de enunciados que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis humana por lo que:

La riqueza y diversidad de los géneros discursivos es inmensa, porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables y porque en cada esfera de la praxis existe todo un repertorio de géneros discursivos que se diferencia y crece a medida que se desarrolla y se complica la esfera misma. Además, hay que poner de relieve una extrema heterogeneidad de los géneros discursivos.

Tal es esta heterogeneidad que el mismo autor destaca que a lo largo de los años el estudio de los géneros se ha centrado más en los géneros literarios, aunque no sean orales, por ser muy complejo el ejercicio de realizar un estudio que abarque todos los tipos de géneros discursivos orales, ya que estos pueden ir desde una conversación coloquial hasta cualquier orden formal.

Baijtín destaca también que la base de la comunicación discursiva es el enunciado y que el lenguaje se deduce de la necesidad del hombre de expresarse y objetivarse a sí mismo (1982: 253). En ese uso del lenguaje, como forma de expresión del hablante, existe un compañero dentro de la comunicación discursiva que es el oyente. Este, al oír el discurso del hablante, lo percibe y lo comprende para, de esta forma, tomar parte del mismo y acatar una postura de respuesta ya sea estando o no de acuerdo con el discurso, completándolo, preparando una acción, etc. Esta postura de respuesta está siendo preparada por el oyente a lo largo de todo el proceso de emisión del mensaje por parte del hablante, es decir, desde que el hablante empieza a

emitir su mensaje, el oyente empieza a crear y a pensar cómo será su respuesta⁹ a través del proceso de audición y comprensión del mismo¹⁰.

Dado que el estudio final de este trabajo está marcado por la relación de las estrategias orales y su uso en el aula, es relevante relacionar los géneros discursivos con su implicación dentro del aula de secundaria. Uno de los principales géneros discursivos es el argumentativo, ya que, a la hora de exponer conocimientos, el docente debe de estar capacitado para convencer a sus oyentes de que este conocimiento es veraz y, por lo tanto, el que tienen que aprender. Esto difiere un poco del uso expositivo que, a menudo en las aulas, los docentes hacen del discurso. Con este discurso expositivo, es más fácil crear en el alumno una sensación de dejadez y desinterés, consiguiendo que su actitud ante el mensaje del profesor sea pasiva y su visión de las clases sea aburrida. Para ello, a través del uso del género discursivo argumentativo, se intenta que el docente intervenga “sobre los conocimientos y las actitudes de los estudiantes para orientar sus interpretaciones en un sentido determinado y para intentar motivar su interés hacia la asignatura y hacia la persona que la imparte” (Cros, 2003: 52).

Así pues, la tarea del profesor no es fácil, ya que, además de exponer conocimientos y contenidos, debe hacer que estos sean atractivos para el alumno y que, a través de argumentaciones fundamentadas, se sientan atraídos por el discurso para así crear aportaciones con total autoridad o plantear dudas si fuese necesario:

Se trata de ofrecer explicaciones claras y comprensibles, de ayudar a razonar, de estimular intelectualmente y de mantener el interés de los estudiantes, de implicarlos en las explicaciones de los profesores y en las tareas que deben realizar, de motivarles para aprender cosas a las que no tendrían acceso si estudiaran solos, etc., a partir de los conocimientos de los docentes, de su función de guía (Cros, 2003: 52-53).

Pero también es necesario señalar que, para que el género discursivo argumentativo funcione dentro de un aula, la argumentación debe de ser constructiva y recíproca, es decir, el profesor debe de crear un clima de cooperación en el aula y que, al igual que él, los alumnos también aporten sus ideas y se genere un clima de debate constructivo.

Por lo tanto, el uso del género discursivo argumentativo, no está enfocado a convencer al auditorio sin más, si no que, con su uso se pretende crear una actitud responsiva en el oyente y un nivel de adhesión a lo que estamos diciendo a través de esa persuasión o convicción que se le presupone a este género.

3.5. Propuesta didáctica para el uso de la oralidad en el aula

⁹ En este caso, me refiero al término *respuesta* como la actitud o acción que adopta el oyente al oír el mensaje y no como una respuesta básica del tipo afirmativa o negativa.

¹⁰ Esta comprensión puede traducirse en una respuesta como acción inmediata o, al contrario, puede ser recibida como una comprensión silenciosa y tendrá respuesta de acción retardada pero, tarde o temprano, lo comprendido tendrá su sitio en los discursos posteriores o en la propia conducta del oyente (Bajtín 1982: 254-255).

Hoy en día, la sociedad, el mundo laboral y el mundo académico exigen a los profesores que hagan uso de la competencia comunicativa en el aula, tanto escrita como oral. Pero esta propuesta incide en la expresión oral ya que aún tiene un papel secundario dentro de las aulas.

A los alumnos de hoy en día, simplemente por el hecho de ser nativos, se les presupone un dominio de la lengua oral de su idioma que, a veces, no se corresponde con la realidad. Es por esta razón por la que la lengua oral pasa a un segundo plano y las enseñanzas se centran en la lengua escrita. Debido a este desequilibrio entre la oralidad y la escritura, los alumnos no están capacitados, en etapas posteriores a la enseñanza obligatoria, a defender o construir un discurso oral con soltura y a mostrar aptitudes orales acordes al nivel educativo que están cursando. Y esto puede generar un problema en estos alumnos, no solo ya a nivel académico, sino en la necesidad de crear un discurso oral cohesionado, adecuado y coherente en ámbitos extraacadémicos relacionados con el mundo laboral como, por ejemplo, responder con soltura y convicción a unas preguntas en una entrevista de trabajo o en una reunión o exposición de una idea o proyecto.

Para realizar una propuesta didáctica que trabaje la oralidad en el aula, se adoptará una metodología de enseñanza-aprendizaje que tenga un enfoque comunicativo de enseñanza de la lengua. Se mostrarán ejemplos reales de lengua oral para analizarlos, estudiarlos y aprender su producción a través de la construcción de ejemplos similares. Es importante que los alumnos se sientan partícipes de la clase y no que solo observen y escuchen, lo cual crea un entorno de clase aburrido y monótono para ellos, tal y como están tristemente acostumbrados. Para esto, es importante crear un diálogo constante y, de esta forma, conseguir un nivel elevado de participación de todo el alumnado. Esto se consigue a través de darle el protagonismo a los alumnos y, teniendo el docente un papel de guía y proveedor constante de respuestas en el aprendizaje.

La oralidad aporta un papel importante a la hora de ser enseñada y es que, si se conduce su enseñanza en referencia al uso que se puede hacer de ella, los alumnos la entenderán como algo básico y significativo por lo que será más fácil para los docentes enseñarla y para los alumnos aprenderla. Estos siempre van a aprender algo con más interés e ilusión si lo consideran necesario y con utilidad práctica para el futuro.

Por tanto, este tipo de estudios tienen su principal característica en analizar y exponer el uso de diferentes estrategias lingüísticas en el uso cotidiano de la oralidad y, por ello, es importante aplicarlo al ámbito didáctico. A través de este marco teórico se ha podido comprobar que la oralidad tiene una gran importancia en el proceso de comunicación y, de igual modo, su uso ayuda a los alumnos a alcanzar un grado de madurez y de autonomía que no les sería posible sin utilizar la comunicación lingüística oral con fluidez y soltura. Para ello, es importante adecuar estos contenidos teóricos a una proyección didáctica que se encargue de trabajarlos y ponerlos en práctica con situaciones reales y es que, valga la redundancia, la práctica es muy importante en una propuesta didáctica que trabaje la oralidad porque solo así se puede progresar y aprender en esta disciplina.

4. Unidad didáctica

4.1. Justificación

Esta proyección didáctica está vinculada al curso de 4º de Educación Secundaria Obligatoria en el marco de la asignatura Lengua Castellana y Literatura. El contenido de esta materia está establecido en el BOE (Boletín Oficial del Estado), en forma de Real Decreto 1105/2014 del 26 de diciembre, documento por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato.

La unidad didáctica que se presenta se lleva a cabo a través de una metodología basada tanto en trabajos individuales como en trabajos grupales, en la que tienen lugar, fundamentalmente, exposiciones orales realizadas por parejas o por grupos de alumnos para así favorecer el aprendizaje cooperativo que “consiste en que dos o más estudiantes trabajen juntos y compartan equitativamente la carga de trabajo mientras progresan hacia resultados de aprendizaje previsto” (Barkley, Cros y Howell, 2007: 18)¹¹. Este trabajo basado en tareas y proyectos es determinante para trabajar de forma completa la competencia lingüística y, más en concreto, la competencia lingüística oral, base de esta proyección didáctica. Para lograr este fin, la metodología será activa, participativa y recíproca entre alumno y profesor para favorecer tanto la autonomía de aprendizaje, como una visión crítica y constructiva por parte de los alumnos, además conseguir que consoliden los conocimientos necesarios.

Esta proyección didáctica tiene relevancia dentro del currículo, ya que es muy importante conocer distintas estrategias que ayuden en la comunicación oral en el ámbito escolar y en el día a día, así como, para mejorar la fluidez, dicción, cohesión y adecuación de la producción oral por parte del alumnado, de cara a su futuro como estudiante y como persona.

4.2. Contexto

4.2.1. Características del centro

El centro al que está dirigida esta proyección didáctica es el IES San Juan Bosco de Jaén. Está ubicado en el centro de la capital cuyo núcleo urbano se encuentra en las faldas del Cerro de Santa Catalina, rodeada por una extensa campiña de olivares. El entorno socioeconómico del instituto se caracteriza por estar constituido por diferentes capas sociales, con recursos y culturas dispares. El alumnado proviene de barrios con problemas sociales asociados a los pocos recursos económicos, desempleo, drogas, etc., que favorecen la exclusión social. El barrio donde está situado este centro contiene varios centros educativos, una extensión de la Universidad Popular y el Teatro Infanta Leonor, que ha dinamizado en muchos aspectos la vida cultural de la zona. Sin embargo, en los alumnos residentes en el barrio, no parece existir hábitos culturales tales como la asistencia a teatros, centros culturales, etc.

El edificio en el que se alberga el IES es antiguo (construcción de 1931) y no se ha visto actualizado, por lo que no está completamente adaptado a la mayoría de enseñanzas que hoy en día oferta; además, los problemas de espacio son evidentes,

¹¹ Vease también Johnson, D.W., Johnson, R.T., y Holubec, E.J. (1999)

hecho que puede dificultar la calidad de las enseñanzas llevadas a cabo. Se distribuye en tres plantas:

ENSEÑANZAS	ESPACIOS
E.S.O. y Bachillerato	-14 aulas -Laboratorio de idiomas -Aula de plástica -Aula de informática -Aula de tecnología -Laboratorio de Física y Química -Laboratorio de Biología
Ciclos Formativos de Imagen Personal y FP-BÁSICA de Auxiliar de Peluquería Ciclos Formativos de Edificación y Obra Civil	-2 aulas -Dos talleres: Estética y Peluquería -Dos talleres de Edificación y Obra Civil
Ciclos Formativos de la rama Sanitaria	-Dos talleres de Enfermería -Dos laboratorios de Dietética y Farmacia -Dos talleres de Microbiología -Un taller de Análisis Clínicos -Aula Dietética
Espacios comunes	-Biblioteca -Gimnasio -Patio

Tabla 1. Distribución del centro

El centro aporta una amplia oferta educativa y gran variedad de enseñanzas tales como: tercer y cuarto cursos de ESO, formación profesional de grado medio (Estética, Peluquería, Cuidados auxiliares de enfermería, Farmacia y Parafarmacia), Bachillerato (ciencias, humanidades y ciencias sociales), formación profesional de grado superior (edificación, obra civil, estética y bienestar, dietética, laboratorio clínico y biomédico, estilismo y dirección de peluquería), además de ofertar cursos de ESO, Formación Profesional y Bachillerato para adultos.

4.2.2. Características del grupo

Este centro tiene alrededor de 1150 alumnos. Es importante diferenciar los que cursan ESO y Bachillerato de los que forman parte del módulo de Formación Profesional, en tanto, las familias de los alumnos que cursan ESO responden a las características socioeconómicas del barrio donde está ubicado el IES, al tiempo que los alumnos que cursan FP proceden de otros puntos de la provincia, por lo que componen un grupo heterogéneo.

El grupo al que está dirigido esta proyección didáctica está compuesto por 24 alumnos en el que se encuentran un alumno con Altas Capacidades y una alumna invidente, la cual está integrada en el programa de recursos específicos de la ONCE. Por lo general, es un grupo responsable y educado, con interés por aprender y ampliar sus conocimientos.

4.2.3. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad es un elemento básico a la hora de elaborar una proyección didáctica, por lo que esta unidad cuenta con un plan de atención para el alumnado que tenga necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE):

- Alumna con discapacidad visual: esta alumna está integrada en el programa de recursos específicos de la ONCE y además, el profesor facilitará un sistema de lectura o escritura en braille para poder realizar todas las actividades propuestas en las sesiones sin ningún problema. Para la actividad final de la unidad, el profesor aportará un audiolibro que facilite la comprensión y la integración de la alumna en dicha tarea (Veáse Anexo I).
- Alumno con altas capacidades: el profesor preparará actividades de refuerzo para él, ya que siempre acaba la tarea antes que sus compañeros. También tendrá en cuenta situar a este alumno en los grupos con alumnos que necesiten más ayuda para aprender, favoreciendo así la ayuda entre ellos y la tutoría entre iguales.

También es reseñable que para alumnos con dificultad en el aprendizaje, el profesor propondrá actividades extra o de refuerzo y mostrará una atención más personalizada, en el caso de que fuera necesario.

4.3. Competencias

A efectos de lo establecido en el artículo 2.2. del Real Decreto 1105/2014 del 26 de diciembre, el término *competencia* se refiere a la capacidad indispensable para lograr que los individuos alcancen un completo desarrollo personal, social y profesional. Por tanto, las competencias se consideran como “capacidad de saber hacer”, ya que implican la comprensión de conocimientos que los alumnos adquieren y las destrezas que las componen.

A la hora de realizar una propuesta didáctica hay que tener en cuenta qué competencias deben desarrollarse y, por tanto, tener en cuenta su puesta a punto:

COMPETENCIAS	DESARROLLO EN LA UNIDAD
Competencia en comunicación lingüística	Ayuda al alumnado a expresarse con claridad y fluidez y a entender y comprender lo que escuchan en su papel de oyentes. A través del trabajo de la oralidad y la expresión oral, puntos fuertes de esta unidad, se desarrolla esta competencia en todas las actividades propuestas.
Competencias sociales y cívicas	A partir del trabajo del discurso se contribuye a la mejora del uso de la palabra en el día a día. El uso del lenguaje es clave en la integración social, tanto en el ámbito académico como en el ámbito laboral y en la vida pública social. De igual modo, se pueden conseguir valores de respeto e igualdad en el alumnado, tratando de enseñar que a través del lenguaje se consigue una

		plena y limpia convivencia en la sociedad, contribuyendo así a proteger la formación ética y moral. Esta competencia se puede desarrollar en esta unidad a través de las actividades grupales y respetando a los demás en las intervenciones en clase.
Aprender a aprender	a	Se fomenta la autonomía y el trabajo propio en el alumno debido a que tendrán total participación en el aula pudiendo así desarrollar sus capacidades de reflexión y visión crítica de lo que allí se hable, aportando ideas constructivas a las opiniones de sus compañeros. Estas son capacidades que debe tener una persona que está alcanzando la madurez y su nivel de formación cada vez es más completo. Para ello, se pueden tener en cuenta varias actividades de las programadas en esta unidad, las cuales enlazan la expresión oral con ejercicios de expresión escrita, teniendo en cuenta todos los aspectos de la escritura como pueden ser la ortografía, la puntuación y la presentación, complementando de esta forma la teoría de la oralidad y promoviendo la capacidad de aprender a aprender.
Competencia digital		Se utilizan las herramientas TIC para buscar información en internet y analizar esta información, consiguiendo así que el alumnado no se deje persuadir ni engañar por ninguna información que no sea veraz y que sean críticos con lo que leen y escuchan tanto en prensa digital como en conversaciones con la sociedad en el día a día. En esta unidad se utilizarán las herramientas digitales para buscar información, exponerla y hacer puestas en común para desarrollar los contenidos de forma conjunta, autónoma y reflexiva.
Competencia cultural y artística		Fomenta la lectura a través de la utilización de cuentos tradicionales infantiles para ser analizados. A través de este análisis, los alumnos trabajarán las distintas estrategias lingüísticas estudiadas en la unidad. Con el uso de la literatura en este proyecto didáctico, se pretende fomentar en el alumno el interés por la lectura.

Tabla 2. Competencias

4.4. Objetivos

Los objetivos de la unidad didáctica hacen referencia a los logros que los estudiantes deben alcanzar al finalizar dicha unidad, como resultado de la acción de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en el aula.

En La Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la ESO en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evolución del proceso de aprendizaje del alumnado y con ello, los objetivos generales de etapa y de materia de Lengua Castellana y Literatura para la ESO, que serán reflejados a continuación. De igual modo, aparecen también los objetivos básicos y específicos que el docente pretende alcanzar al impartir esta unidad didáctica:

OBJETIVOS DE ETAPA
Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.
Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

Tabla 3. Objetivos de etapa

OBJETIVOS DE MATERIA
Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.
Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.
Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.
Emplear las diversas clases de escritos mediante los que se produce la comunicación con las instituciones públicas, privadas y de la vida laboral.

Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.
Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.
Hacer de la lectura fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo; que les permita el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.
Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.
Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.
Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.
Analizar los diferentes usos sociales de las lenguas para evitar los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios clasistas, racistas o sexistas.

Tabla 4. Objetivos de materia

OBJETIVOS BÁSICOS
Conocer las estrategias lingüísticas y sus diferentes usos. Identificarlas a través de sus características en un texto.
Aprender qué es atenuación, sus procesos de formación y sus usos.
Aprender qué son los eufemismos, sus procesos de formación y sus usos.
Saber identificar un texto oral o escrito a través de lenguaje políticamente correcto.
Aprender a adaptar estas estrategias lingüísticas al lenguaje escrito y oral.
Expresarse oralmente y por escrito, con rigor y claridad, corrección ortográfica y gramatical, mediante discursos coherentes adecuados a las diversas situaciones de comunicación y a las diferentes finalidades comunicativas.
Identificar y valorar la importancia de la oralidad en la actualidad.
Comprender discursos orales y escritos de un ámbito amplio, reconociendo su intención, rasgos y recursos.
Trabajar y utilizar la expresión oral sin dificultades en sus intervenciones en clase.
Trabajar correctamente la expresión escrita en las actividades que lo requieran.
Interactuar en las intervenciones de los compañeros.

Desarrollar un aprendizaje crítico, constructivo y autónomo.
Adoptar una actitud trabajadora, comprometida y responsable en el trabajo cooperativo con sus compañeros, ya sea en pareja o en grupo, consolidando su madurez personal y social.

Tabla 5. Objetivos básicos

OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Elaborar esquemas propios, incluyendo mapas conceptuales, para hacer así el aprendizaje más personal y duradero.
Conocer y saber usar herramientas digitales.
Enriquecer las relaciones entre compañeros para favorecer el trabajo cooperativo.
Identificar, valorar la importancia y establecer cada uno de los diferentes roles que tienen lugar dentro de un equipo de trabajo cooperativo.
Aportar críticas constructivas y fomentar la escucha activa dentro del trabajo cooperativo.
Adecuar el uso de las estrategias lingüísticas al uso cotidiano de la oralidad.
Comprender y poner en práctica distintas modalidades para trabajar la oralidad.
Implementar un ambiente donde domine el diálogo constructivo y formativo.
Tomar contacto con el debate como estrategia de aprendizaje en el aula.
Utilizar la literatura como medio a analizar para fortalecer el conocimiento de las estrategias lingüísticas estudiadas en la unidad.

Tabla 6. Objetivos específicos

4.5. Contenidos

Los contenidos que serán trabajados en esta unidad didáctica pertenecen principalmente a la rama de Lengua española dentro de la asignatura Lengua y Literatura españolas. A continuación, se muestran los contenidos incluidos en la proyección de esta unidad divididos por bloques:

BLOQUE 1: COMUNICACIÓN ORAL
ESCUCHAR
Comprensión, interpretación y valoración de textos orales propios del ámbito personal, académico, social y laboral e identificación de la información relevante, el tema, la estructura y la intención comunicativa del hablante.
Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, instructivos, descriptivos, expositivos y argumentativos.
Observación y comprensión del sentido global de debates, coloquios, entrevistas y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor y aplicación de las normas básicas que regulan la comunicación.
Actitud de cooperación y respeto en situaciones de aprendizaje compartido.

HABLAR
Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción de textos orales.
Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público y de los instrumentos de autoevaluación en prácticas orales formales e informales.
Producción de discursos orales atendiendo a la claridad de la exposición, su adecuación al contexto, la coherencia y la cohesión del discurso.
Conocimiento, comparación, uso y valoración de las normas de cortesía de la comunicación oral que regulan las conversaciones espontáneas y otras prácticas discursivas orales propias de los medios de comunicación.
Respeto por la utilización de un lenguaje no discriminatorio y el uso natural del habla andaluza, en cualquiera de sus manifestaciones.

Tabla 7. Contenidos Bloque 1

BLOQUE 2: COMUNICACIÓN ESCRITA
LEER
Conocimiento y uso progresivo de técnicas y estrategias de comprensión escrita en función del objetivo y el tipo de texto.
Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos del ámbito personal, académico, social, laboral y de relaciones con organizaciones.
Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos narrativos, descriptivos, dialogados, expositivos y argumentativos.
Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos literarios, persuasivos, prescriptivos e informativos.
Utilización progresivamente autónoma de los diccionarios, las bibliotecas y de las tecnologías de la información y la comunicación como fuente de obtención de información.
Actitud reflexiva, sensible y crítica ante la lectura de textos que supongan cualquier tipo de discriminación.
ESCRIBIR
Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos en función del tipo de texto: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión.
Escritura de textos relacionados con el ámbito personal, académico y social como resúmenes, esquemas, instancias, reclamaciones, curriculum vitae y folletos, usando un registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas.
Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados, expositivos y argumentativos con diferente finalidad (prescriptivos, persuasivos, literarios e informativos).
Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.
Interés creciente por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje; como forma de comunicar emociones, sentimientos, ideas y opiniones evitando un uso sexista y discriminatorio del lenguaje.

Tabla 8. Contenidos Bloque 2

BLOQUE 3: CONOCIMIENTO DE LA LENGUA
Observación, reflexión y explicación de los valores expresivos y del uso de las distintas categorías gramaticales, con especial atención al adjetivo, a los distintos tipos de determinantes y a los pronombres.
Observación, reflexión y explicación de los valores expresivos y del uso de las formas verbales en textos con diferente intención comunicativa.
Observación, reflexión y explicación de los distintos niveles de significado de palabras y expresiones en el discurso oral o escrito.
Manejo de diccionarios y otras fuentes de consulta en papel y formato digital sobre la normativa y el uso no normativo de las palabras e interpretación de las informaciones lingüísticas que proporcionan los diccionarios de la Lengua: gramaticales, semánticas, registro y uso.
Observación, reflexión y explicación de los límites sintácticos y semánticos de la oración simple y la compuesta, de las palabras que relacionan los diferentes sintagmas que forman parte de la misma y de sus elementos constitutivos.
Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas en la escritura para obtener una comunicación eficiente.
Observación, reflexión, explicación y uso de los rasgos característicos que permiten diferenciar y clasificar los diferentes géneros textuales, con especial atención a los discursos expositivos y argumentativos.
Observación, reflexión y explicación y uso de marcadores textuales y de los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales (sustituciones pronominales) como léxicos (elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos).
Conocimiento de los diferentes registros y de los factores que inciden en el uso de la lengua en distintos ámbitos sociales y valoración de la importancia de utilizar el registro adecuado según las condiciones de la situación comunicativa.

Tabla 9. Contenidos Bloque 3

BLOQUE 4: EDUCACIÓN LITERARIA
Lectura libre de obras de la literatura de la literatura española y universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.
Introducción a la literatura a través de los textos.
Consulta de fuentes de información variadas para la realización de trabajos y cita adecuada de las mismas.

Tabla 10. Contenidos Bloque 4

4.6. Secuenciación y temporalización. Actividades y propuestas.

Para la realización de esta propuesta didáctica se necesitará el uso de trece sesiones, con una duración de 55 minutos aproximadamente. Teniendo en cuenta que la asignatura de Lengua y Literatura en 4º curso de la ESO dispone de 3 horas semanales, será necesario emplear cinco semanas para desarrollar esta unidad. El

período comprendido para ello será desde el día 23 de abril hasta el día 21 de mayo. Esta fecha ha sido escogida para que la actividad final de exposición oral coincida con el Día Internacional de la Diversidad Cultural para el diálogo y el desarrollo (21 de mayo), haciendo gala de una de las principales metas de esta propuesta didáctica.

Abril-Mayo 2019				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
			Día 23 de abril (Sesión 1)	Día 24 de abril (Sesión 2)
Día 27 de abril (Sesión 3)			Día 30 de abril (Sesión 4)	Día 1 de mayo (FESTIVO)
Día 4 de mayo (Sesión 5)			Día 7 de mayo (Sesión 6)	Día 8 de mayo (Sesión 7)
Día 11 de mayo (Sesión 8)			Día 14 de mayo (Sesión 9)	Día 15 de mayo (Sesión 10)
Día 18 de mayo (Sesión 11)			Día 21 de mayo (Sesión 12) Día Internacional de la Diversidad Cultural para el diálogo y el desarrollo	

Tabla 11. Temporalización

A continuación, se muestra el contenido de cada una de las sesiones de esta unidad didáctica y, posteriormente, se aborda el análisis de cada una de las actividades presentes en estas sesiones.

Nº sesión	Fecha	Descripción	Recursos	Temporalización
1	23 de abril	-Actividad 1: “¿Qué sabemos?”	-Ordenador con conexión a internet -Proyector -Pantalla -Bolígrafo -Papel	15 minutos
		-Explicación teórica de atenuación y de procedimientos para atenuar palabras de connotación fuerte y actos directivos.	-Pizarra digital	35 minutos

		-Explicación para realizar en casa la Actividad 2: "Cita a ciegas".	-Papel -Bolígrafo -Material de actividad	5 minutos
2	24 de abril	-Explicación teórica de los procedimientos para atenuar aserciones, opiniones o excusarse y justificarse.	-Pizarra digital	40 minutos
		-Explicación de la Actividad 3: "¡Justifícate!"	-Pizarra digital -Papel -Bolígrafo -Material de actividad	15 minutos
3	27 de abril	-Realización y exposición de la Actividad 3: "¡Justifícate!"	-Pizarra digital -Material de actividad (Anexo II) -Papel -Bolígrafo	40 minutos
		-Explicación de la Actividad 4: "Vamos a poner excusas".	-Papel -Bolígrafo -Pizarra digital	15 minutos
4	30 de abril	-Realización y exposición de la Actividad 4: "Vamos a poner excusas".	-Pizarra digital -Papel -Bolígrafo -Material de actividad	45 minutos
		-Recuento de votos para elegir la mejor excusa y elección de la pareja ganadora del premio "Mejores excusadores".	-Pizarra digital -Papel -Bolígrafo	10 minutos
5	4 de mayo	-Explicación del profesor de cómo se hace un debate, los pasos a seguir y el rol de cada uno de los miembros del grupo.	-Pizarra digital	30 minutos
		-Explicación de la Actividad 5: "Se abre debate" y sorteo de	-Pizarra digital -Papel -Bolígrafo	25 minutos

		los temas a debatir.	-Bolsa para sorteo	
6	7 de mayo	-Realización, grabación y exposición de la Actividad 5: "Se abre debate".	-Atril -Papel -Bolígrafo	55 minutos
7	8 de mayo	-Visionado de los argumentos utilizados por los alumnos en la Actividad 5: "Se abre debate".	-Pizarra digital -Altavoces	
		-Análisis y corrección de posibles errores lingüísticos o paralingüísticos de cada uno de los grupos.	-Pizarra digital -Altavoces -Papel -Bolígrafo	
8	11 de mayo	-Explicación del profesor de la Actividad 6: "Argumentos al blog".	-Pizarra digital	15 minutos
		-Realización en los mismos grupos de la Actividad 6: "Argumentos al blog".	-Ordenadores con conexión a internet	40 minutos
9	14 de mayo	-Explicación teórica por parte del profesor de los eufemismos, sus procesos de formación y las palabras tabú.	-Pizarra digital	45 minutos
		-Explicación de la Actividad 7: "Procesos para todos".	-Pizarra digital	10 minutos
10	15 de mayo	-Realización en clase de la Actividad 7: "Procesos para todos".	-Pizarra digital -Ordenadores -Papel -Bolígrafo	45 minutos
		-Explicación de las instrucciones de la Actividad 8: "Escribe una noticia".	-Papel -Bolígrafo	10 minutos
11	18 de mayo	-Explicación del lenguaje políticamente	-Pizarra digital	30 minutos

		correcto y sus usos. -Exposición de algunos ejemplos.		
		-Explicación de las instrucciones para realizar la Actividad 9: "Lee bien este cuento". -Realización del sorteo de los cuentos y comienzo de actividad.	-Papel -Bolígrafo -Bolsa para sorteo	25 minutos
12	21 de mayo	-Realización y exposición por grupos de la Actividad 9: "Lee bien este cuento". -Intervención de los compañeros para aportar nuevas ideas	-Pizarra digital -Altavoces -Papel -Bolígrafo	55 minutos

Tabla 12. Secuenciación

Seguidamente, se aborda el análisis de cada una de las actividades contenidas en estas sesiones. Estas actividades son propuestas para reforzar los conocimientos adquiridos a través de la teoría explicada por el profesor y para trabajar el diálogo y el uso de la expresión oral dentro del aula.

Actividad 1: "¿Qué sabemos?"	
Número de sesión	Sesión 1
Descripción	El alumnado, por medio de trabajo cooperativo en grupos de 4, a través de la técnica "lápices al centro", realiza una puesta en común de lo que les sugiere el término 'atenuación' para después, a través del ordenador, colgarlo en la herramienta online mindomo.com. Como es una herramienta en línea, todos pueden ver lo que han puesto sus compañeros y así introducir el tema en el aula para dar paso a la explicación teórica del profesor.
Metodología	-Trabajo grupal. -Uso de la técnica de trabajo cooperativo "lápices al centro". -Aprendizaje basado en el pensamiento. -Aprendizaje cooperativo. Interactuación y trabajo coordinado para conseguir un objetivo común.
Objetivos	-Conocer y aprender la definición de atenuación. -Fomentar el diálogo, la comunicación interpersonal y la escucha activa, respetando las opiniones de los demás y siendo capaz de alcanzar acuerdos. -Trabajar el uso de mapas conceptuales a través de herramientas

	TIC.
Contenidos	-Definición de atenuación. -Capacidad de comunicación interpersonal. -Manejo de tecnologías de la información y la comunicación. -Estrategias de identificación, discriminación y realización de inferencias a partir de una información.
Competencias	-Competencia en comunicación lingüística. -Competencia digital. -Aprender a aprender. -Competencias sociales y cívicas.
Duración	15 minutos
Materiales y recursos	-Ordenadores con conexión a internet -Proyector -Pantalla -Bolígrafo -Papel
Atención a la diversidad	-Materiales y recursos adaptados al alumno con discapacidad visual.
Criterios de evaluación	-Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados. -Escribir textos sencillos en relación con el ámbito de uso.
Estándares de Aprendizaje	-Escribe textos usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas. -Conoce y utiliza herramientas TIC, participando, intercambiando opiniones, comentando y valorando escritos ajenos o escribiendo y dando a conocer los suyos propios.
Sistema de evaluación	-Observación en clase (Rúbrica 1)
Criterios de Calificación	-5% de la nota final.

Tabla 13. Actividad 1

Actividad 2: “Cita a ciegas”	
Número de sesión	1
Descripción	Esta actividad consiste en plantear a los alumnos la siguiente situación: Un compañero te organiza una cita a ciegas con su hermano/a. Al volver a casa, tienes que escribir un correo electrónico a tu compañero contándole como fue y atenuando los siguientes adjetivos: gordo/a – bajo/a – aburrido/a – irrespetuoso/a – tacaño/a – materialista. El correo electrónico que los alumnos escriben, es entregado al profesor como actividad individual para trabajar la escritura dentro

	del trabajo de la atenuación como estrategia lingüística de la oralidad.
Metodología	-Trabajo individual. -Aprendizaje a través de la experiencia. -Creatividad de forma individual.
Objetivos	-Trabajar la expresión escrita. -Poner en práctica los conocimientos adquiridos de atenuación y procesos de formación. -Aplicar la teoría a una situación real.
Contenidos	-Uso del proceso de formación de atenuación de forma correcta. -Escritura de un texto con coherencia y cohesión. -Mejora la creatividad.
Competencias	-Competencia en comunicación lingüística. -Competencias sociales y cívicas. -Aprender a aprender. -Competencia digital.
Duración	-Dentro de la secuenciación, la explicación de la actividad dura 5 minutos. La realización será individual y en casa.
Materiales y recursos	-Papel -Bolígrafo -Materiales adaptados para la alumna con discapacidad visual.
Atención a la diversidad	-La alumna con discapacidad visual podrá entregar el trabajo en archivo de audio analizando y detallando todas las normas ortográficas y gramaticales utilizadas.
Criterios de evaluación	-Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados. -Escribir textos en relación con el ámbito de uso. -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. -Leer, comprender, interpretar y valorar textos orales. -Valorar la importancia de la lectura y la escritura como herramientas de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal. -Reconocer y explicar los valores expresivos que adquieren determinadas categorías gramaticales en relación con la intención comunicativa del texto donde aparecen. -Identificar los distintos niveles de significado de palabras o expresiones en función de la intención comunicativa del discurso oral o escrito donde aparecen.
Estándares de aprendizaje	-Escribe textos usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas. -Redacta con claridad y corrección textos propios del ámbito

	personal, académico, social y laboral. -Escribe textos en diferentes soportes usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas. -Valora la importancia de utilizar el registro adecuado a cada situación comunicativa y lo aplica en sus discursos orales y escritos.
Sistema de evaluación	-Mediante rúbrica para actividades escritas (Rúbrica 2).
Criterios de calificación	-5% de la nota final.

Tabla 14. Actividad 2

Actividad 3: “¡Justifícate!”	
Número de sesión	3
Descripción	Por medio de trabajo en grupos de cuatro, los alumnos tienen que inventar una justificación para negarse a cada una de las situaciones dadas en el cuadro (ver Anexo II), a través de la atenuación. El portavoz de cada grupo, expone las justificaciones que su grupo ha inventado para estas situaciones.
Metodología	-Trabajo grupal. -Aprendizaje basado en el pensamiento y la experiencia. -Aprendizaje cooperativo. Interactuación y trabajo coordinado para conseguir un objetivo común.
Objetivos	-Trabajar los procesos de atenuación para justificar opiniones contrarias. -Fomentar el diálogo, la comunicación interpersonal y la escucha activa, respetando las opiniones de los demás y siendo capaz de alcanzar acuerdos. -Expresar con claridad el acuerdo alcanzado por todos los miembros del grupo.
Contenidos	-Uso del proceso de formación de atenuación de forma correcta. -Mejora la creatividad. -Capacidad de comunicación interpersonal. -Trabajar de forma correcta en grupo -Utiliza estrategias lingüísticas llevadas a una situación real. -Exponen sus justificaciones con claridad.
Competencias	-Competencia en comunicación lingüística. -Competencias sociales y cívicas. -Aprender a aprender.
Duración	40 minutos
Materiales y recursos	-Pizarra digital -Papel -Bolígrafo -Material de actividad (Anexo II)
Atención a la diversidad	-Los alumnos del grupo de la alumna con discapacidad visual leerán a su compañera las situaciones a justificar.

	-Materiales y recursos adaptados.
Criterios de evaluación	-Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico/escolar y social. -Reconocer, interpretar y evaluar progresivamente las producciones orales propias y ajenas. -Valorar la lengua oral como instrumento de aprendizaje, como medio para transmitir conocimientos, ideas y sentimientos y como herramienta para regular la conducta. -Aprender a hablar en público, en situaciones formales o informales, de forma individual o en grupo. -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. -Reconocer y utilizar los diferentes registros lingüísticos en función de los ámbitos sociales valorando la importancia de utilizar el registro adecuado a cada momento.
Estándares de aprendizaje	-Comprende el sentido global de textos orales propios del ámbito personal, académico y laboral reconociendo la intención comunicativa del hablante. -Distingue las partes en las que se estructuran los mensajes orales y la interrelación entre discurso y contexto. -Reconoce y asume las reglas de interacción, intervención y cortesía que regulan cualquier intercambio comunicativo oral. -Conoce el proceso de producción de discursos orales valorando la claridad expositiva, la adecuación, la coherencia del discurso, así como la cohesión de los contenidos. -Dramatiza e improvisa situaciones reales o imaginarias de comunicación. -Respeta las opiniones de los demás.
Sistema de evaluación	-Mediante rúbrica de trabajo en equipo (Rúbrica 3) y rúbrica de exposición oral (Rúbrica 4).
Criterios de calificación	-5% de la nota final.

Tabla 15. Actividad 3

Actividad 4: “Vamos a poner excusas”	
Número de sesión	4
Descripción	Los alumnos, dispuestos por parejas, tienen que poner excusas para las situaciones dadas en el cuadro (Véase Anexo II). Las exponen ante la clase y cuando todos hayan expuesto, sus propios compañeros eligen las excusas más originales a través de una votación. La pareja que haya hecho las mejores excusas y tenga más votos, gana el premio a “Mejores excusadores”.
Metodología	-Trabajo por parejas. -Aprendizaje cooperativo.

	-Aprendizaje basado en el pensamiento y la experiencia.
Objetivos	-Trabajar los procesos de atenuación para poner excusas a un ofrecimiento con el que no estás de acuerdo. -Fomentar el diálogo, la comunicación interpersonal y la escucha activa, respetando las opiniones de los demás y siendo capaz de alcanzar acuerdos. -Expresar con claridad el trabajo realizado en pareja. -Saber adaptar la teoría a una situación real. -Participación activa y actitud positiva.
Contenidos	-Conoce e identifica el proceso para poner excusas por medio de la atenuación. -Capacidad de comunicación y trabajo interpersonal. -Utiliza estrategias lingüísticas llevadas a una situación real. -Mejora la creatividad.
Competencias	-Competencia en comunicación lingüística. -Competencias sociales y cívicas. -Aprender a aprender.
Duración	-La realización de la actividad será de 45 minutos mientras que el recuento de votos y la proclamación de la pareja “Mejores excusadores” ocupará 10 minutos de la sesión.
Materiales y recursos	-Pizarra digital -Papel -Bolígrafo -Material de actividad (Anexo III)
Atención a la diversidad	-Para tratar de cubrir las dos necesidades especiales que existen en este grupo, formarán una de las parejas entre ellos. El alumno con altas capacidades ayudará a la alumna con discapacidad visual a realizar conjuntamente la actividad. -Materiales y recursos adaptados.
Criterios de evaluación	-Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico/escolar y social. -Comprender el sentido global y la intención de textos orales. -Valorar la lengua oral como instrumento para transmitir ideas. -Aprender a hablar en público. -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. -Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados.
Estándares de aprendizaje	-Comprende el sentido global de textos orales. -Distingue las partes en las que se estructuran los mensajes orales y la interrelación entre discurso y contexto. -Escucha, observa e interpreta el sentido global de conversaciones espontáneas identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa y la postura de cada

	participante, así como las diferencias formales y de contenido que regulan los intercambios comunicativos formales y los intercambios comunicativos espontáneos. -Observa y analiza las intervenciones particulares de cada participante teniendo en cuenta el tono empleado, el lenguaje que utiliza, el contenido y el grado de respeto hacia las opiniones de los demás. -Conoce el proceso de producción de discursos orales valorando la claridad expositiva, la adecuación, la coherencia del discurso, así como la cohesión de los contenidos. -Realiza intervenciones no planificadas dentro del aula. -Dramatiza e improvisa situaciones reales o imaginarias de comunicación.
Sistema de evaluación	-Mediante rúbrica de trabajo en equipo (Rúbrica 3) y rúbrica de exposición oral (Rúbrica 4).
Criterios de calificación	-5% de la nota final.

Tabla 16. Actividad 4

Actividad 5: “Se abre debate”	
Número de sesión	6
Descripción	Intervienen los 6 grupos de clase, formados por 4 alumnos cada uno, y debaten sobre tres temas defendiendo diferentes posturas. Los temas a tratar son los siguientes: -Se habla bien en Andalucía (un grupo defiende que sí y otro que no). -El uso del Whatsapp en la educación (un grupo defiende que es beneficioso y otro que es perjudicial). -El cambio climático (un grupo defiende que existe y otro que no). Los grupos tienen que defender lo que les toque, crean o no en ello, para así fortalecer su pensamiento crítico y su autonomía de aprendizaje por medio de la búsqueda información a pesar de tener una postura contraria. Los grupos presentan el tema que les haya tocado mostrándose a favor o en contra, según el sorteo. Se crea un debate en clase formado por los siguientes pasos: presentación, argumentaciones y conclusiones, interviniendo cada uno de los miembros del grupo según el rol que les haya sido asignado.
Metodología	-Trabajo grupal. -Aprendizaje cooperativo. Interactuación y trabajo coordinado para conseguir un objetivo común. -Creatividad de forma individual y grupal.
Objetivos	-Desarrollar la capacidad de pensamiento crítico. -Participación activa y actitud positiva. -Buscar información acerca de un tema concreto. -Adaptar la información a una argumentación.

	-Argumentar acerca de un tema incluso sin estar a favor. -Uso de las TIC. -Trabajar la oralidad en clase.
Contenidos	-Mejora la creatividad. -Trabaja de forma correcta en grupo. -Utiliza las TIC para conseguir información y adecuarla a su uso en la actividad. -Utiliza estrategias lingüísticas en clase. -Expone sus argumentos con claridad. -Mejora la creatividad.
Competencias	-Competencia en comunicación lingüística. -Competencias sociales y cívicas. -Aprender a aprender. -Competencia digital.
Duración	-La realización de la actividad será de 55 minutos mientras que habrá una explicación y sorteo de los temas en una sesión previa de 25 minutos.
Materiales y Recursos	-Atril -Papel -Bolígrafo -Pizarra digital
Atención a la diversidad	-Materiales y recursos adaptados.
Criterios de evaluación	-Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico/escolar y social. -Comprender el sentido global y la intención de textos orales. -Valorar la lengua oral como instrumento para transmitir ideas. -Aprender a hablar en público. -Expresar juicios críticos con madurez, rigor, claridad y corrección gramatical. -Respetar la diversidad de opiniones y el turno de palabra. -Consultar y citar adecuadamente fuentes de información variadas para realizar un trabajo académico adoptando un punto de vista crítico y personal y utilizando las TIC.
Estándares de aprendizaje	-Identifica el propósito, la tesis y los argumentos de los participantes en el debate. -Conoce, usa y aplica las estrategias necesarias para hablar en público. -Utiliza recursos variados de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la realización de sus trabajos académicos.
Sistema de evaluación	-Mediante rúbrica de trabajo en equipo (Rúbrica 3), rúbrica de exposición oral (Rúbrica 4) y rúbrica de debate (Rúbrica 5).
Criterios de calificación	-15% de la nota final.

Tabla 17. Actividad 5

Actividad 6: “Argumentos al blog”	
Número de sesión	8
Descripción	Los alumnos en grupos de cuatro personas, a través de la información que buscaron para defender su postura en el debate, tienen que construir un texto cohesionado, coherente y adecuado en el que incluyan los argumentos que utilizaron en el debate para subirlo al blog del instituto y así presentar su postura acerca del tema por escrito.
Metodología	-Trabajo grupal. -Uso de las herramientas TIC. -Aprendizaje cooperativo.
Objetivos	-Trabajar la expresión escrita de forma complementaria al uso de la oralidad. -Redactar un texto coherente a partir de una información obtenida con el uso de las TIC. -Escribir un texto argumentativo en base a lo expuesto en el debate. -Fomentar el diálogo, la comunicación interpersonal y la escucha activa. -Aportar información para la elaboración del blog.
Contenidos	-Escribe y redacta un texto argumentativo que incluye lo utilizado y expuesto en la intervención oral. -Utiliza y maneja las TIC para escribir y subir el texto escrito al blog del centro. -Mejora la creatividad. -Uso de las estrategias orales convertidas a la escritura.
Competencias	-Competencia en comunicación lingüística. -Competencias sociales y cívicas. -Competencia digital. -Aprender a aprender.
Duración	-45 minutos para la realización. -10 minutos en sesión previa para su explicación.
Materiales y Recursos	-Pizarra digital -Ordenadores -Papel -Bolígrafo
Atención a la diversidad	-Materiales y recursos adaptados.
Criterios de evaluación	-Leer, comprender, interpretar y valorar textos orales. -Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados. -Escribir textos en relación con el ámbito de uso. -Identificar los distintos niveles de significado de palabras o expresiones en función de la intención comunicativa del discurso oral o escrito donde aparecen. -Valorar la importancia de la lectura y la escritura como herramientas

	de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal.
Estándares de aprendizaje	-Utiliza, de forma autónoma, diversas fuentes de información integrando los conocimientos adquiridos en sus discursos orales o escritos. -Escribe textos en diferentes soportes usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas. -Conoce y utiliza herramientas de la Tecnología de la Información y la Comunicación escribiendo y dando a conocer escritos propios. -Reconoce los registros lingüísticos en textos escritos en función de la intención comunicativa y de su uso social. -Valora la importancia de utilizar el registro adecuado a cada situación comunicativa y lo aplica en sus discursos orales y escritos.
Sistema de evaluación	-Mediante rúbrica para actividades escritas (Rúbrica 2) y rúbrica para trabajo en equipo (Rúbrica 3).
Criterios de calificación	-5% de la nota final.

Tabla 18. Actividad 6

Actividad 7: “Procesos para todos”	
Número de sesión	10
Descripción	Los alumnos por grupos de cuatro escriben un párrafo breve en el que aparezcan tres ejemplos de eufemismo según el proceso que les haya tocado. Para cada grupo habrá un proceso siendo estos el fonético y morfológico juntos, el sintáctico, el léxico y el semántico. Posteriormente se hace una puesta en común en clase de todos los párrafos y los grupos deben de añadir ejemplos de eufemismos a los que digan sus compañeros. De esta forma, con la puesta en común, indirectamente todos los grupos trabajarán todos los procesos.
Metodología	-Trabajo grupal. -Aprendizaje cooperativo. -Aprendizaje basado en el pensamiento.
Objetivos	-Trabajar los procesos de formación de eufemismos. -Fomentar la participación en el aula. -Desarrollar la actitud crítica aportando distintos ejemplos.
Contenidos	-Conoce e identifica el proceso de formación de eufemismos. -Mejora la creatividad. -Capacidad de comunicación en el aula. -Aporta nuevas ideas a las expuestas por sus compañeros.
Competencias	-Competencia en comunicación lingüística. -Competencias sociales y cívicas. -Competencia digital. -Aprender a aprender.
Duración	-45 minutos la realización y puesta en común.

	-10 minutos en una sesión previa para la explicación de la actividad.
Materiales y Recursos	-Pizarra digital -Papel -Bolígrafo -Ordenadores
Atención a la diversidad	-Materiales y recursos adaptados.
Criterios de evaluación	-Escribir textos sencillos en relación con el ámbito de uso. -Consultar fuentes de información variadas para realizar un trabajo académico en soporte papel o digital adoptando un punto de vista crítico y personal y utilizando las TIC.
Estándares de aprendizaje	-Conoce y utiliza herramientas TIC, participando, intercambiando opiniones, comentando y valorando escritos ajenos o escribiendo y dando a conocer los suyos propios. -Reconoce y corrige errores ortográficos y gramaticales en textos propios y ajenos aplicando los conocimientos adquiridos para mejorar la producción de textos verbales en sus producciones orales y escritas.
Sistema de evaluación	-Mediante la rúbrica de actividades escritas (Rúbrica 2), rúbrica para trabajo en equipo (Rúbrica 3) y rúbrica de exposición oral para la puesta en común (Rúbrica 4).
Criterios de calificación	-5% de la nota final.

Tabla 19. Actividad 7

Actividad 8: “Escribe una noticia”	
Número de sesión	10
Descripción	El profesor pide a los alumnos que redacten una noticia de 10 líneas de extensión con eufemismos y la misma noticia con palabras tabú. Esta actividad es realizada en casa y entregada al profesor. De este modo, el alumno trabaja la expresión escrita al mismo tiempo que pone en práctica el conocimiento sobre las estrategias lingüísticas.
Metodología	-Trabajo individual. -Uso de las TIC
Objetivos	-Conocer y aprender el uso de los eufemismos y las palabras tabú. -Trabajar el uso de herramientas TIC. - Utilizar el lenguaje propio de un noticiero. -Desarrollar la capacidad de análisis y pensamiento crítico.
Contenidos	-Uso de los eufemismos y las palabras tabú. -Escritura de un texto con coherencia y cohesión. -Mejora la creatividad. -Manejo de herramientas TIC. -Desarrolla un texto propio de una noticia con diferentes estrategias lingüísticas.
Competencias	-Competencia en comunicación lingüística. -Competencia digital.

	-Aprender a aprender.
Duración	-Dentro de la secuenciación, la explicación de la actividad dura 10 minutos. La realización será individual y en casa.
Materiales y recursos	-Ordenador con conexión a internet. -Correo electrónico.
Atención a la diversidad	-Materiales y recursos adaptados a las necesidades especiales.
Criterios de evaluación	-Leer, comprender, interpretar y valorar textos orales. -Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados. -Escribir textos en relación con el ámbito de uso. -Identificar los distintos niveles de significado de palabras o expresiones en función de la intención comunicativa del discurso oral o escrito donde aparecen. -Reconocer y utilizar los diferentes registros lingüísticos en función de los ámbitos sociales valorando la importancia de utilizar el registro adecuado a cada momento.
Estándares de aprendizaje	-Utiliza, de forma autónoma, diversas fuentes de información integrando los conocimientos adquiridos en sus discursos orales o escritos. -Escribe textos en diferentes soportes usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas. -Revisa el texto en varias fases para aclarar problemas con el contenido o la forma. -Utiliza diferentes y variados organizadores textuales en sus escritos. -Utiliza en sus escritos palabras propias del nivel formal de la lengua incorporándolas a su repertorio léxico y reconociendo la importancia de enriquecer su vocabulario para expresarse oralmente y por escrito con exactitud y precisión. -Conoce y utiliza herramientas de la Tecnología de la Información y la Comunicación escribiendo y dando a conocer escritos propios. -Reconoce los registros lingüísticos en textos escritos en función de la intención comunicativa y de su uso social.
Sistema de evaluación	-Mediante rúbrica para actividades escritas (Rúbrica 2).
Criterios de calificación	-5% de la nota final.

Tabla 20. Actividad 8

Actividad 9: “Lee bien este cuento”	
Número de sesión	12
Descripción	En esta actividad final, los alumnos trabajan de nuevo por grupos de

	cuatro y consiste en lo siguiente: -Se realiza un sorteo para asignar a cada grupo un cuento escrito por medio de lenguaje políticamente correcto. -Cada grupo debe de leer este cuento y buscar cuatro ejemplos de eufemismos y cuatro de atenuación, con la intención de que cada uno de los miembros aporte un ejemplo de cada estrategia lingüística. -Una vez localizados, cada grupo expone los ejemplos encontrados en su cuento para toda la clase. -Como última parte de la actividad, los compañeros pueden añadir algún ejemplo a la exposición a través de la visualización del cuento en la pizarra digital.
Metodología	-Aprendizaje cooperativo. Interactuación y trabajo coordinado para conseguir un objetivo común. -Trabajo grupal. -Aprendizaje basado en el pensamiento. -Creatividad de forma grupal e individual.
Objetivos	-Trabajar los procesos de atenuación y eufemismos de manera conjunta. -Reconocer la intención, rasgos y recursos propios de los atenuantes y eufemismos en el texto. -Utilizar la literatura tradicional de manera diferente. -Trabajar el uso de herramientas TIC. -Fomentar el diálogo, la comunicación interpersonal y la escucha activa, respetando las opiniones de los demás y siendo capaz de alcanzar acuerdos. -Expresar con claridad el acuerdo alcanzado por todos los miembros del grupo. -Participación activa y actitud positiva. -Desarrollar la capacidad de análisis y pensamiento crítico.
Contenidos	-Uso de la atenuación y de los eufemismos. -Aplicación de la literatura tradicional a la práctica de estrategias lingüísticas. -Manejo de herramientas TIC. -Capacidad de comunicación y trabajo interpersonal. -Mejora de la lectura crítica y de análisis.
Competencias	-Competencia en comunicación lingüística. -Competencias sociales y cívicas. -Aprender a aprender. -Competencia digital. -Conciencia y expresiones culturales.
Duración	-Esta actividad cuenta con dos períodos de tiempo para su realización. El primero dura 25 minutos y está incluido en la segunda parte de la sesión 6. Este período está destinado a la explicación, sorteo de los cuentos y comienzo del trabajo. El segundo período se sitúa en la sesión 7 completa por lo que tiene una duración de 55 minutos. En este período tiene lugar la realización de la actividad

	mediante la exposición y la intervención del resto de compañeros.
Materiales y recursos	-Pizarra digital -Papel -Bolígrafo -Bolsa para sorteo -Altavoces
Atención a la diversidad	-Materiales y recursos adaptados -La alumna con discapacidad visual podrá escuchar el cuento que le toque a su grupo a través de un audiolibro en un enlace de ivoox (Anexo I). -Para el alumno de altas capacidades, puede ser propuesta una actividad de refuerzo en la que tenga que encontrar más ejemplos de estrategias lingüísticas en trabajo individual.
Criterios de evaluación	-Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico/escolar y social. -Reconocer, interpretar y evaluar progresivamente las producciones orales propias y ajenas, así como los aspectos prosódicos y los elementos no verbales. -Valorar la lengua oral como instrumento de aprendizaje, como medio para transmitir conocimientos, ideas y sentimientos y como herramienta para regular la conducta. -Aprender a hablar en público, en situaciones formales o informales, de forma individual o en grupo. -Conocer, comparar, usar y valorar las normas de cortesía en las intervenciones orales propias de la actividad académica, tanto espontáneas como planificadas. -Aplicar diferentes estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos. -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 . -Valorar la importancia de la lectura y la escritura como herramientas de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal. -Identificar los distintos niveles de significado de palabras o expresiones en función de la intención comunicativa del discurso oral o escrito donde aparecen. -Favorecer la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil. -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. -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 y personal y utilizando las tecnologías de la información.
Estándares de aprendizaje	-Comprende el sentido global de textos orales propios del ámbito personal, académico y laboral, identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa del hablante. -Escucha, observa e interpreta el sentido global de debates, coloquios y conversaciones espontáneas identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa y la postura de cada participante, así como las diferencias formales y de contenido que regulan los intercambios comunicativos formales y los intercambios comunicativos espontáneos. -Observa y analiza las intervenciones particulares de cada participante en un debate, coloquio o conversación espontánea teniendo en cuenta el tono empleado, el lenguaje que utiliza, el contenido y el grado de respeto hacia las opiniones de los demás. -Conoce el proceso de producción de discursos orales valorando la claridad expositiva, la adecuación, la coherencia del discurso, así como la cohesión de los contenidos. -Reconoce la importancia de los aspectos prosódicos (entonación, pausas, tono, timbre, volumen...) mirada, posicionamiento, lenguaje corporal, etc., gestión de tiempos y empleo de ayudas audiovisuales en cualquier tipo de discurso. -Reconoce los errores de la producción oral propia y ajena a partir de la práctica habitual de la evaluación y autoevaluación, proponiendo soluciones para mejorarlas. -Utiliza y valora la lengua como un medio para adquirir, procesar y transmitir nuevos conocimientos; para expresar ideas y sentimientos y para regular la conducta. -Realiza presentaciones orales de forma individual o en grupo, planificando el proceso de oralidad, organizando el contenido, consultando fuentes de información diversas, gestionando el tiempo y transmitiendo la información de forma coherente aprovechando vídeos, grabaciones u otros soportes digitales. -Pronuncia con corrección y claridad, modulando y adaptando su mensaje a la finalidad de la práctica oral. -Aplica los conocimientos gramaticales a la evaluación y mejora de la expresión oral, reconociendo en exposiciones orales propias o ajenas las dificultades expresivas: -Participa activamente en los debates escolares, respetando las reglas de intervención, interacción y cortesía que los regulan, utilizando un lenguaje no discriminatorio. -Localiza informaciones explícitas en un texto relacionándolas entre sí y con el contexto, secuenciándolas y deduciendo informaciones o valoraciones implícitas. -Revisa sus discursos orales y escritos aplicando correctamente las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social para obtener una comunicación eficiente.

	-Trabaja en equipo determinados aspectos de las lecturas propuestas, o seleccionadas por los alumnos, investigando y experimentando de forma progresivamente autónoma. -Aporta en sus trabajos escritos u orales conclusiones y puntos de vista personales y críticos sobre las obras literarias expresándose con rigor, claridad y coherencia.
Sistema de evaluación	-Mediante rúbrica de trabajo en equipo (Rúbrica 3) y rúbrica de exposición oral (Rúbrica 4).
Criterios de calificación	-Como actividad final que engloba todo lo visto durante la unidad, su evaluación corresponde a un 25% de la nota final.

Tabla 21. Actividad 9

4.7. Evaluación

Tal como se establece en el Real Decreto 1105/2014 del 26 de diciembre, la evaluación es primordial para precisar el progreso de cada alumno en el desarrollo de su aprendizaje, determinar el nivel competencial adquirido y comprobar si los objetivos se han alcanzado.

Es necesario que los alumnos y sus familias sepan cómo se les va a evaluar y qué se les va a exigir desde el inicio del curso. Para esta evaluación se tendrán en cuenta, por un lado, los criterios de evaluación que son el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado y detallar aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en competencias como en conocimientos, y por otro, los estándares de aprendizaje, que son las especificaciones de los criterios de evaluación en los que se especifica lo que el alumno debe saber y comprender de esta unidad didáctica.

La evaluación de esta programación didáctica será una evaluación continua, teniendo en cuenta el trabajo y el comportamiento diario del alumno, el nivel de interés y de participación activa que el alumno muestre en las actividades de clase, su implicación dentro del grupo en el que esté situado, la entrega de las actividades individuales propuestas con una correcta expresión escrita y la seguridad y mejora de la expresión oral durante sus intervenciones en clase.

4.7.1. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

Para acometer la evaluación de esta unidad didáctica, se tendrán en cuenta los siguientes criterios y estándares de aprendizaje:

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Bloque I. Comunicación oral: escuchar y hablar	
1. Participar en situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas, respetando las normas de la comunicación: turno de palabra, organizar el discurso, escuchar e incorporar las intervenciones de los demás.	1.1. Emplea la lengua oral con distintas finalidades y como forma de comunicación de expresión personal en distintos ámbitos. 1.2. Transmite las ideas con claridad, coherencia y corrección. 1.3. Escucha atentamente las intervenciones de los compañeros y sigue las estrategias y

2. Integrar y reconocer la información verbal y no verbal de los discursos orales. 3. Expresarse de forma oral para satisfacer necesidades de comunicación en diferentes situaciones con vocabulario preciso y estructura coherente. 4. Comprender mensajes orales y analizarlos con sentido crítico. 9. Producir textos orales breves y sencillos de los géneros más habituales y directamente relacionados las actividades del aula, imitando modelos: narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, instructivos, informativos y persuasivos. 10. Utilizar de forma efectiva el lenguaje oral para comunicarse y aprender siendo capaz de escuchar activamente, recoger datos pertinentes a los objetivos de comunicación, preguntar y repreguntar, participar en encuestas y entrevistas y expresar oralmente con claridad el propio juicio personal, de acuerdo a su edad.	normas para el intercambio comunicativo mostrando respeto y consideración por las ideas, sentimientos y emociones de los demás. 1.4. Aplica las normas socio-comunicativas: escucha activa, espera de turnos, participación respetuosa, adecuación a la intervención del interlocutor y ciertas normas de cortesía. 2.1. Emplea conscientemente recursos lingüísticos y no lingüísticos para comunicarse en las interacciones orales. 3.1. Se expresa con una pronunciación y una dicción correctas: articulación, ritmo, entonación y volumen. 3.2. Expresa sus propias ideas comprensiblemente, sustituyendo elementos básicos del modelo dado. 3.3. Participa activamente en la conversación contestando preguntas y haciendo comentarios relacionados con el tema de la conversación. 3.4. Participa activamente y de forma constructiva en las tareas de aula. 4.1. Muestra una actitud de escucha activa. 4.2. Comprende la información general en textos orales de uso habitual. 4.3. Interpreta el sentido de elementos básicos del texto necesarios para la comprensión global (léxico, locuciones). 9.3. Organiza y planifica el discurso adecuándose a la situación de comunicación y a las diferentes necesidades comunicativas (narrar, describir, informarse, dialogar) utilizando los recursos lingüísticos pertinentes. 10.1. Utiliza de forma efectiva el lenguaje oral para comunicarse y aprender escuchando activamente, recogiendo datos pertinentes a los objetivos de la comunicación
---	---

Tabla 22. Criterios y estándares: Bloque I

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Bloque II. Comunicación escrita: leer	
2 .Comprender distintos tipos de textos	2.2. Muestra comprensión, con cierto grado

adaptados a la edad y utilizando la lectura como medio para ampliar el vocabulario y fijar la ortografía correcta. 3. Leer en silencio diferentes textos valorando el progreso en la velocidad y la comprensión. 8. Concentrarse en entender e interpretar el significado de los textos leídos. 9. Utilizar las TIC de modo eficiente y responsable para la búsqueda y tratamiento de la información.	de detalle, de diferentes tipos de textos no literarios (expositivos, narrativos, descriptivos y argumentativos) y de textos de la vida cotidiana. 3.1. Lee en silencio con la velocidad adecuada textos de diferente complejidad. 8.1. Deduce el significado de palabras y expresiones con ayuda del contexto. 9.1. Sabe utilizar los medios informáticos para obtener información
Bloque II. Comunicación escrita: escribir	
1. Producir textos con diferentes intenciones comunicativas con coherencia, respetando su estructura y aplicando las reglas ortográficas, cuidando la caligrafía, el orden y la presentación. 5. Buscar una mejora progresiva en el uso de la lengua, explorando cauces que desarrollen la sensibilidad, la creatividad y la estética. 6. Favorecer a través del lenguaje la formación de un pensamiento crítico que impida discriminaciones y prejuicios. 7. Llevar a cabo el plan de escritura que dé respuesta a una planificación sistemática de mejora de la eficacia escritora y fomente la creatividad. 8. Utilizar las TIC de modo eficiente y responsable para presentar sus producciones.	1.1. Escribe, en diferentes soportes, textos propios del ámbito de la vida cotidiana: diarios, cartas, correos electrónicos, etc. imitando textos modelo. 1.2. Escribe textos usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas. 5.1. Pone interés y se esfuerza por escribir correctamente de forma personal. 6.1. Expresa, por escrito, opiniones, reflexiones y valoraciones argumentadas. 7.2. Valora su propia producción escrita, así como la producción escrita de sus compañeros. 8.1. Usa con eficacia las nuevas tecnologías para escribir, presentar los textos y buscar información.

Tabla 23. Criterios y estándares: Bloque II

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Bloque III. Conocimiento de la Lengua	
1. Aplicar los conocimientos básicos sobre la estructura de la lengua, la gramática (categorías gramaticales), el vocabulario (formación y significado de las palabras y campos semánticos), así como las reglas de ortografía para favorecer una comunicación más eficaz. 2. Desarrollar las destrezas y competencias lingüísticas a través del uso de la lengua. 4. Desarrollar estrategias para mejorar la	1.3. Diferencia familias de palabras. 2.2. Reconoce palabras compuestas, prefijos y sufijos y es capaz de crear palabras derivadas. 4.2. Utiliza correctamente las normas de la

comprensión oral y escrita a través del conocimiento de la lengua.	concordancia de género y de número en la expresión oral y escrita. 4.3. Aplica correctamente las normas de acentuación y clasifica las palabras de un texto. 4.4. Usa con corrección los signos de puntuación. 4.5. Aplica las reglas de uso de la tilde. 4.6. Utiliza una sintaxis adecuada en las producciones escritas propias.
--	--

Tabla 24. Criterios y estándares: Bloque III

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Bloque IV. Educación literaria	
1. Apreciar el valor de los textos literarios y utilizar la lectura como fuente de disfrute e información y considerarla como un medio de aprendizaje y enriquecimiento personal de máxima importancia.	1.1. Reconoce y valora las características fundamentales de textos literarios narrativos, poéticos y dramáticos.
2. Integrar la lectura expresiva y la comprensión e interpretación de textos literarios narrativos, líricos y dramáticos en la práctica escolar, reconociendo e interpretando algunos recursos del lenguaje literario (metáforas, personificaciones, hipérboles y juegos de palabras) y diferenciando las principales convenciones formales de los géneros.	2.1. Realiza lecturas guiadas de textos narrativos de tradición oral, literatura infantil, adaptaciones de obras clásicas y literatura actual. 2.2. Interpreta el lenguaje figurado, metáforas, personificaciones, hipérboles y juegos de palabras en textos literarios.

Tabla 25. Criterios y estándares. Bloque IV

4.7.2. Instrumentos de evaluación

Para evaluar a los alumnos, se tendrán en cuenta los siguientes métodos:

- Observación en clase: se evaluará a través de la Rúbrica 1 y se tendrán en cuenta aspectos como la puntualidad, la actitud, la participación, el dominio de los contenidos, el uso de las TIC, la aceptación y el respeto a la opinión de los demás, el respeto por el turno de palabra y su pensamiento crítico.
- Realización de actividades: se tendrán en cuenta tanto las actividades escritas que hay que entregar al profesor, que se evaluarán a través de la Rúbrica 2, como las actividades que son expuestas de forma oral en clase, que serán evaluadas a través de la Rúbrica 4.
- Seguimiento del trabajo en equipo: se evaluará el desempeño de cada alumno dentro del trabajo en equipo que tienen que realizar para varias de las actividades propuestas. Se tendrán en cuenta aspectos como la participación equitativa, la capacidad de consenso, la distribución de tareas y la asunción de responsabilidades que serán evaluados por medio de la Rúbrica 3.

Seguidamente, los criterios de calificación que tendrán lugar en la unidad didáctica que estamos abordando son los siguientes:

Criterio de calificación	Método de evaluación	% de Calificación final
Observación en clase	Rúbrica 1	25%
Trabajo en equipo	Rúbrica 3	
Actividades	Rúbricas 1, 2,3 y 4	75%
Actividad 1	Rúbrica 1	5%
Actividad 2	Rúbrica 2	5%
Actividad 3	Rúbricas 3 y 4	5%
Actividad 4	Rúbricas 3 y 4	5%
Actividad 5	Rúbricas 3, 4 y 5	15%
Actividad 6	Rúbricas 2 y 3	5%
Actividad 7	Rúbricas 2, 3 y 4	5%
Actividad 8	Rúbrica 2	5%
Actividad 9	Rúbricas 1, 3 y 4	25%

Tabla 26. Criterios de calificación

Los instrumentos de evaluación que se utilizarán para esta unidad didáctica son los siguientes:

- Rúbrica 1 para evaluar el trabajo en clase:

Aspectos para evaluar	4 Sobresaliente	3 Notable	2 Aprobado	1 Insuficiente	Calificación
Puntualidad	Asiste a clase en el horario fijado	Asiste regularmente a clase	Asiste a clase, pero suele llegar tarde	Asiste irregularmente a clase y siempre llega tarde	
Actitud	Manifiesta una actitud muy positiva y muestra ilusión ante las actividades que se proponen en clase	Manifiesta una actitud positiva ante las actividades que se proponen en clase	En ocasiones, manifiesta una actitud negativa ante la realización de las actividades	Manifiesta una actitud negativa y no muestra ilusión por la realización de las actividades	
Participación	Participa en todas las actividades que se proponen en clase	Participa en la mayoría de todas las actividades que se proponen en clase	Solo participa en algunas ocasiones	No participa nunca y muestra total indiferencia	
Dominio de los contenidos	Responde de manera	Responde de manera	Responde de manera	Responde de manera	

	correcta a las actividades planteadas.	correcta a las actividades planteadas	correcta solo algunas de las actividades	incorrecta a las actividades planteadas	
Uso de las TIC	Los recursos utilizados son muy útiles	Los recursos utilizados son útiles	Los recursos utilizados no sirven de gran apoyo	No ha utilizado los recursos y no les ha sacado partido	
Aceptación y respeto por la opinión de los demás	Acepta y respeta la opinión de los demás siempre	Acepta y respeta la opinión de los demás	En ocasiones, falta el respeto a sus compañeros porque no acepta su opinión	No acepta ni respeta la opinión que sus compañeros exponen ante los demás	
Respeto por el turno de palabra	Respeto siempre el turno de palabra de sus compañeros sin solaparlo	Respeto el turno de palabra de los demás	En ocasiones, solapa a sus compañeros sin respetar su turno de palabra	No cede ni respeta el turno de palabra del resto de sus compañeros	
Pensamiento crítico	Aporta ideas nuevas en sus comentarios y con respecto a la participación de sus compañeros	Da información substancial sobre el tema. En algunos momentos es analítico y aporta ideas nuevas	Comenta lo mínimo sobre el tema, información elemental con vocabulario ordinario, no utiliza lenguaje técnico	Comentarios superficiales sin fundamentación	

Tabla 27. Rúbrica 1

- Rúbrica 2 para evaluar las actividades entregadas por escrito:

Aspectos para evaluar	4 Sobresaliente	3 Notable	2 Aprobado	1 Insuficiente	Calificación
Recoge todos los contenidos	Refleja con totalidad los contenidos	Refleja casi todos los contenidos	Solo refleja algunos contenidos	No refleja contenidos teóricos	

vistos en la unidad didáctica	teóricos estudiados	teóricos	teóricos	estudiados en la unidad	
Coherencia y cohesión	El texto resulta coherente y está muy bien cohesionado	Está bien redactado y resulta coherente	Es mejorable porque emplea pocos conectores	El texto no resulta coherente	
Ortografía	Es correcto en cuanto a tildes y letras	Se observan menos de 3 errores	Se observan entre 5 y 3 errores	Se observan más de 10 errores en tildes o en el uso de las letras	
Puntuación	Se emplean los usos de puntuación correctamente	Puede faltar alguna coma aunque permite la interpretación del texto	Faltan algunas comas y errores graves de puntos	El texto se puntuó incorrectamente faltando puntos y comas	
Presentación	La presentación es pulcra respetando márgenes, sangría, etc. La extensión adecuada	La presentación es pulcra pero la extensión del texto es inferior a la deseada	La presentación es ineficaz pero la extensión es adecuada	La presentación es ineficaz y la extensión inadecuada	
Registro y nivel lingüístico de la actividad	Resulta muy adecuado al objetivo de la actividad y las características del tipo de texto	No se ajusta del todo al objetivo pero sí a las características del texto	Es mejorable en ambos aspectos	No se observa esfuerzo a la hora de ajustarse al objetivo y a las características del texto	

Tabla 28. Rúbrica 2

- Rúbrica 3 para evaluar el trabajo en equipo:

Aspectos para evaluar	4 Sobresaliente	3 Notable	2 Aprobado	1 Insuficiente	Calificación
Participación equitativa y ayuda mutua	Todas las personas han tomado parte activa haciendo propuestas de trabajo y	Casi todas las personas han tomado parte activa haciendo propuestas de trabajo y	La mitad de las personas del equipo han tomado parte activa haciendo propuestas	Sólo una de las personas del equipo ha tomado parte activa y ha ayudado a	

	ayudando a los demás	ayudando a los demás	de trabajo y ayudando a los demás	los demás	
Capacidad de consenso	Se han tomado siempre las decisiones de manera consensuada	Casi siempre se han tomado las decisiones de manera consensuada	Solo en algunas ocasiones se han tomado las decisiones de manera consensuada	Las decisiones no se han tomado de manera consensuada	
Distribución de tareas	Se han distribuido las tareas teniendo en cuenta las habilidades o preferencias de cada persona	En la distribución de casi todas las tareas se han tenido en cuenta las habilidades o preferencias de cada persona	Sólo se han tenido en cuenta las preferencias y habilidades en la distribución de algunas tareas	No se han tenido en cuenta ni las habilidades ni las preferencias en la distribución de las tareas	
Asunción de responsabilidades	Cada miembro del equipo ha asumido sus tareas de forma responsable	Casi todos los miembros han asumido sus tareas de forma responsable	Sólo algunos de los miembros han asumido sus tareas de forma responsable	La asunción de tareas por parte de los miembros ha sido muy escasa	

Tabla 29. Rúbrica 3

- Rúbrica 4 para evaluar las exposiciones orales:

Aspectos para evaluar	4 Sobresaliente	3 Notable	2 Suficiente	1 Insuficiente	Calificación
Vocalización y ritmo	Vocaliza perfectamente y con un ritmo adecuado	La mayoría del tiempo vocaliza de manera correcta y con buen ritmo	En ocasiones hay problemas para entenderle pero el ritmo es correcto	La mayoría del tiempo no se entiende y se queda en blanco demasiadas veces	
Volumen	El volumen es perfecto	Es correcto casi todo el tiempo aunque en ocasiones habla alto	En ocasiones habla demasiado bajito	La mayoría del tiempo hay problemas para escucharle	
Postura y contacto visual	Contacto visual continuo y postura	Contacto visual casi siempre	En ocasiones se queda mirando al	Casi siempre mira al vacío y sus gestos son	

	correcta	pero alguna vez mantiene postura incorrecta	vacío o a su apoyo digital y se mueve demasiado	inadecuados	
Uso del tiempo	Utiliza el tiempo exacto para la presentación	Utiliza bien el tiempo aunque se exceda o se quede corto	Se ha quedado corto o se ha excedido y la distribución es mejorable	No adecúa el tiempo ni la distribución de los contenidos	
Dominio del tema	Demuestra un completo dominio del tema	Controla el tema del que habla	Controla el tema pero a veces presenta información no del todo clara	No parece conocer el tema o haber preparado bien la exposición	
Apoyo digital	Incluye buen material digital que ayuda a comprender el tema	El material es adecuado pero en ocasiones se distrae	El material es escaso pero no se distrae	No incluye material digital o el que incluye no tiene relevancia en la exposición	

Tabla 30. Rúbrica 4

- Rúbrica 5 para evaluar el debate:

Aspectos para evaluar	4 Sobresaliente	3 Notable	2 Suficiente	1 Insuficiente	Calificación
Organización	Todos los argumentos están organizados de forma lógica en torno a una idea principal.	La mayoría de los argumentos están organizados de forma lógica en torno a una idea principal.	Una parte de los argumentos no están organizados en torno a una idea principal de forma clara y lógica.	Los argumentos no están vinculados a una idea principal.	
Debate	Todos los contraargumentos son precisos, relevantes y fuertes.	La mayoría de los contraargumentos son precisos, relevantes y fuertes.	Algunos contraargumentos son precisos, relevantes y fuertes, pero algunos son muy débiles.	Los contraargumentos no son precisos ni relevantes.	
Uso de	Cada punto	Casi todos los	Cada punto	Los puntos	

hechos	principal está bien apoyado con varios hechos relevantes, estadísticas y/o ejemplos.	puntos principales están adecuadamente apoyados con varios hechos relevantes, estadísticas y/o ejemplos.	principal está adecuadamente apoyado con varios hechos, estadísticas y/o ejemplos; pero algunos de los hechos no son relevantes.	principales no están apoyados por hechos.	
Información	Toda la información presentada en el debate es clara, y precisa.	La mayor parte de la información presentada en el debate es clara y precisa.	La mayor parte de la información presentada en el debate no es clara ni precisa.	La información tiene varios errores y no siempre es clara.	
Presentación y lenguaje	El equipo usa continuamente gestos, contacto visual, tono de voz, nivel de entusiasmo y el lenguaje en una forma que mantiene la atención de la audiencia.	El equipo por lo general usa gestos, contacto visual, tono de voz, nivel de entusiasmo y lenguaje en una forma que mantiene la atención de la audiencia.	El equipo algunas veces usa gestos, contacto visual, tono de voz, nivel de entusiasmo y lenguaje en una forma que mantiene la atención de la audiencia.	Uno o más de los miembros tienen un estilo de presentación y lenguaje que no mantiene la atención de la audiencia.	

5. Conclusiones

En conclusión, la importancia de conocer estrategias lingüísticas que hagan la expresión oral más sencilla está fuera de toda duda. El objetivo es que los alumnos tomen conciencia de que el correcto uso de la expresión oral es beneficioso en un futuro para ellos tanto para el ámbito personal como para el laboral. Para ello, esta unidad se proyecta hacia todo el alumnado en general, prestando consideración especial a la diversidad educativa, adoptando las medidas oportunas en cada caso, según las especificaciones de cada alumno.

Tal como se ha podido observar, para trabajar la expresión oral, hay que seguir un método de enseñanza que se base primordialmente en la puesta en práctica de los conocimientos aprendidos ya que es una destreza que solo de esta manera puede desarrollarse con adecuación. Solo por medio de una unidad didáctica que se base en el uso de la oralidad y poniendo en práctica estos conocimientos exponiendo en clase se conseguirá este objetivo.

A través de la información recogida en el marco teórico, se ha realizado una propuesta didáctica que enseña a los alumnos de 4º curso de ESO distintas estrategias lingüísticas. Estas estrategias se han puesto en práctica en algunas actividades de expresión escrita para complementar, de esta forma, la parte principal de la unidad, que es la expresión oral. A su vez, se ha hecho uso de las herramientas TIC del aula para buscar información y contrastarla y para poder exponer actividades orales en clase. También en esta unidad se ha trabajado el aprendizaje cooperativo en varias de las actividades, logrando que los alumnos lleguen a un objetivo común aunando y compartiendo conocimientos.

En esta propuesta didáctica se imparten los contenidos teóricos expuestos a lo largo de su secuenciación. En primer lugar, se trabaja la atenuación y sus distintos procesos de formación, poniendo en práctica distintas situaciones relacionadas con estos procesos. En segundo lugar, se trabajan los eufemismos y sus procesos de formación así como el lenguaje políticamente correcto. Por último, tiene lugar una actividad que incluye todos los contenidos estudiados en el marco teórico a modo de actividad final. Como actividad complementaria se incluye un debate para seguir reforzando la expresión oral del alumnado.

En definitiva, la expresión oral es una parte básica de la comunicación y merece una especial atención por motivos lingüísticos, comunicativos, académicos y sociales dentro del aula de secundaria. Tanto es así que se necesita para todo en el ámbito académico y laboral por lo que con esta unidad didáctica se pretende situar en el lugar que le corresponde dentro de la educación en los centros.

6. Bibliografía

- ALBELDA, M. (2011). *Atenuación, eufemismos y lenguaje políticamente correcto*. En ALEZA, M (2011). *Normas y usos correctos del español actual* (345-378). Valencia, España: Tirant Humanidades
- ALEZA, M. (2011). *Normas y usos correctos del español actual*. Valencia, España: Tirant Humanidades.
- ARISTÓTELES (1999). *Retórica*. Madrid, España: Editorial Gredos, S.A.
- ARMENTA MORENO, L. M. (2010). *Eufemismos en el lenguaje políticamente correcto de textos legales sobre educación (1986-2006)*. ELUA: Estudios de Lingüística. N. 24, pp. 37-72
- BAIJTÍN, M (1982). *Estética de la creación verbal*. Argentina: Siglo veintiuno editores.
- BARKLEY, E., CROSS, K. P. Y HOWELL MAJOR, C. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia/Morata.
- BARTHES, R. (1982). *Investigaciones retóricas I: la antigua retórica*. Barcelona, España: Ediciones Buenos Aires.
- BARTOL, E. (2003). *La atenuación y la intensificación: herramientas para un mensaje adecuado*. Universidad de Montreal. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4736536.pdf>
- BRIZ, A. (1995). "La atenuación en la conversación coloquial. Una categoría pragmática", en Cortés, L (ed.) *El español coloquial. Actas del I Simposio sobre análisis del discurso oral*, Universidad de Almería.
- BRIZ, A. (1998). *El español coloquial en la conversación*, Barcelona, Ariel.
- BRIZ, A. (2003). *Bravo, Diana (ed.) Actas del Primer Coloquio Edice. La perspectiva no etnocentrista de la cortesía: identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes*, Universidad de Estocolmo
- CASAS GÓMEZ, M. (1986). *La interdicción lingüística: mecanismos del eufemismo y disfemismo*, Universidad de Cádiz.
- CROS, A. (2003). *Convencer en clase: Argumentación y discurso docente*. Barcelona: Ariel.
- GAO, Y. (2014). *Traducción del eufemismo español*. Tesis Doctoral. Pekín, Universidad de Lenguas Extranjeras de Pekín.
- GUITART ESCUDERO, P. (2005). *Discurso parlamentario y lenguaje políticamente correcto*, Madrid, Congreso de los Diputados.
- JOHNSON, D.W. JOHNSON, R.T. y HOLUBEC, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- LIU, J (2016). *Análisis socio pragmático del eufemismo*. Universidad de Oviedo, Oviedo.
- METZELTIN, M. (2003). *De la retórica al análisis del discurso*. Recuperado 27 de abril de 2020, de <https://www.um.es/tonosdigital/znum6/estudios/Metzeltin.htm>

- MONTERO, E. (1981): *El eufemismo en Galicia: su comparación con otras áreas romances*. Santiago: Universidade de Santiago de Compostela. Anexo 17 de Verba
- MORENO FERNÁNDEZ, F. (1998): *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [22-04-2020]

7. Anexos

Anexo I. Audiolibro “Cuentos infantiles políticamente correctos” de James Finn Garner

https://www.ivoox.com/cuentos-infantiles-politicamente-correctos-james-finn-garner-audios-mp3_rf_20902070_1.html

Anexo II. Actividades.

- Actividad 1: “¿Qué sabemos?”: Por medio de trabajo grupal y la técnica de aprendizaje cooperativo “lápices al centro”, realizad una puesta en común de lo que te sugiere el término ‘atenuación’ a través de mindomo.com.
- Actividad 2: “Cita a ciegas”: Escribe un e-mail a tu amigo después de tener una cita a ciegas con su hermano/a atenuando los siguientes adjetivos: gordo/a – bajo/a – aburrido/a – Irrespetuoso/a – tacaño/a – materialista. Posteriormente, envía este e-mail al profesor.
- Actividad 3: “¡Justifícate!”: Por medio de trabajo grupal, inventad justificaciones para negar vuestra asistencia a las situaciones del cuadro siguiente. Posteriormente, el portavoz del grupo expondrá vuestras justificaciones ante la clase.

Cuadro de situaciones para Actividad 3: “¡Justifícate!”

Situaciones para justificar tu negación a asistir
1. Al teatro con los padres de tu novio/a,
2. Al cine con tus amigos para ver la última película de tu saga favorita.
3. A cenar con la/el hermana/o de un compañero que te parece muy antipática/o.
4. A comer con tus compañeros de curso.
5. A ver un partido de un deporte que odias.
6. A una fiesta que no te apetece para nada.
7. A hacer deporte un día lluvioso.

- Actividad 4: “Vamos a poner excusas”: Por medio de trabajo en parejas, inventad excusas para las situaciones que aparecen en el siguiente cuadro. Posteriormente, tras ver las excusas de todos los compañeros, votad las más originales para conseguir el premio a “Mejores excusadores”.

Cuadro de situaciones para Actividad 4: “Vamos a poner excusas”.

Situaciones para poner una excusa
1. Tu madre: “Por favor, ¿puedes ir al supermercado y traerme un kilo de cebollas? No me di cuenta de que se me terminaron ayer.
2. Tu hermano: “¿Me puedes prestar tu videoconsola para jugar con mis amigos?”.
3. Tu profesor: “Otra vez has llegado tarde”.
4. Tu mejor amigo/a: “Vamos al pabellón a ver el partido de baloncesto que juega mi novio/a”.

- Actividad 5: “Se abre debate”: Se realizará un debate, defendiendo una postura favorable o en contra acerca de un tema que será asignado por sorteo. Cada miembro del grupo ocupará un rol dentro del debate. Los temas serán los siguientes: defender si se habla bien en Andalucía o no, defender que el uso de Whatsapp en la educación es beneficioso o perjudicial o defender si existe o no el cambio climático.
- Actividad 6: “Argumentos al blog”: A través de la información buscada para argumentar en el debate, redactad estos argumentos de forma ordenada en un texto para subirlo al blog del centro a través del ordenador.
- Actividad 7: “Procesos para todos”: Por medio de trabajo grupal, redactad un párrafo breve que incluya tres ejemplos de eufemismos a través del proceso que os haya tocado en el sorteo. Posteriormente, se pondrán en común en la clase y tendréis que añadir al menos un ejemplo, a los que expongan vuestros compañeros. Los procesos serán el fonético y morfológico juntos, el sintáctico, el léxico y el semántico.
- Actividad 8: “Escribe una noticia”: Redacta en casa una noticia, para entregar al profesor, de 10 líneas de extensión que incluya eufemismos y, posteriormente, redacta la misma noticia incluyendo palabras tabú.
- Actividad 9: “Lee bien este cuento”: Por medio de trabajo grupal, leed y analizad el cuento infantil políticamente correcto que os haya tocado a través del sorteo y buscad cuatro ejemplos de eufemismos y cuatro de atenuación. Después, exponed estos ejemplos en clase con la idea de añadir algún ejemplo a las exposiciones de vuestros compañeros.

A continuación, en los siguientes anexos, se reproducen de manera fidedigna¹² los cuentos *Caperucita Roja*, *El enano saltarín*, *El príncipe rana*, *El traje nuevo del Emperador*, *Juan y las habichuelas mágicas*, *Los tres cerditos* y *Ricitos de oro*, pertenecientes a la colección de *Cuentos infantiles políticamente correctos* tal como los expuso su autor James Finn Garner.

Anexo III. *Caperucita Roja* procedente de la colección de *Cuentos infantiles políticamente correctos* por James Finn Garner para Actividad 6: “Lee bien este cuento”.

Erase una vez una persona de corta edad llamada Caperucita Roja que vivía con su madre en la linde de un bosque. Un día, su madre le pidió que llevase una cesta con fruta fresca y agua mineral a casa de su abuela, pero no porque lo considerara una labor propia de mujeres, atención, sino porque ello representaba un acto generoso que contribuía a afianzar la sensación de comunidad. Además, su abuela no estaba enferma; antes bien, gozaba de completa salud física y mental y era perfectamente capaz de cuidar de sí misma como persona adulta y madura que era.

Así, Caperucita Roja cogió su cesta y emprendió el camino a través del bosque. Muchas personas creían que el bosque era un lugar siniestro y peligroso, por lo que jamás se aventuraban en él. Caperucita Roja, por el contrario, poseía la suficiente confianza en su incipiente sexualidad como para evitar verse intimidada por una imagería tan obviamente freudiana.

De camino a casa de su abuela, Caperucita Roja se vio abordada por un lobo que le preguntó qué llevaba en la cesta.

—Un saludable tentempié para mi abuela quien, sin duda alguna, es perfectamente capaz de cuidar de sí misma como persona adulta y madura que es —respondió.

—No sé si sabes, querida —dijo el lobo—, que es peligroso para una niña pequeña recorrer sola estos bosques.

Respondió Caperucita:

—Encuentro esa observación sexista y en extremo insultante, pero haré caso omiso de ella debido a tu tradicional condición de proscrito social y a la perspectiva existencial —en tu caso propia y globalmente válida— que la angustia que tal condición te produce te ha llevado a desarrollar. Y ahora, si me perdonas, debo continuar mi camino.

Caperucita Roja enfiló nuevamente el sendero. Pero el lobo, liberado por su condición de segregado social de esa esclava dependencia del pensamiento lineal tan propia de Occidente, conocía una ruta más rápida para llegar a casa de la abuela. Tras irrumpir bruscamente en ella, devoró a la anciana, adoptando con ello una línea de conducta completamente válida para cualquier carnívoro. A continuación, inmune a las rígidas nociones tradicionales de lo masculino y lo femenino, se puso el camisón de la abuela y se acurrucó en el lecho.

Caperucita Roja entró en la cabaña y dijo:

¹² Debido a la dificultad en su lectura al ponerlo en formato de imagen, se ha optado por el mecanografiado de los cuentos.

—Abuela, te he traído algunas chucherías bajas en calorías y en sodio en reconocimiento a tu papel de sabia y generosa matriarca.

—Acércate más, criatura, para que pueda verte —dijo suavemente el lobo desde el lecho.

—¡Oh! —repuso Caperucita— Había olvidado que visualmente eres tan limitada como un topo. Pero, abuela, ¡qué ojos tan grandes tienes!

—Han visto mucho y han perdonado mucho, querida.

—Y, abuela, ¡qué nariz tan grande tienes!... relativamente hablando, claro está, y a su modo indudablemente atractiva.

—Ha olido mucho y ha perdonado mucho, querida.

—Y... ¡abuela, qué dientes tan grandes tienes!

Respondió el lobo:

—Soy feliz de ser quien soy y lo que soy —y, saltando de la cama, aferró a Caperucita Roja con sus garras, dispuesto a devorarla.

Caperucita gritó; no como resultado de la aparente tendencia del lobo hacia el travestismo, sino por la deliberada invasión que había realizado de su espacio personal. Sus gritos llegaron a oídos de un operario de la industria maderera (o técnico en combustibles vegetales, como él mismo prefería considerarse) que pasaba por allí. Al entrar en la cabaña, advirtió el revuelo y trató de intervenir. Pero apenas había alzado su hacha cuando tanto el lobo como Caperucita Roja se detuvieron simultáneamente.

—¿Puede saberse con exactitud qué cree usted que está haciendo? —inquirió Caperucita.

El operario maderero parpadeó e intentó responder, pero las palabras no acudían a sus labios.

—¡Se cree acaso que puede irrumpir aquí como un Neandertalense cualquiera y delegar su capacidad de reflexión en el arma que lleva consigo! —prosiguió Caperucita— ¡Sexista! ¡Racista! ¿Cómo se atreve a dar por hecho que las mujeres y los lobos no son capaces de resolver sus propias diferencias sin la ayuda de un hombre?

Al oír el apasionado discurso de Caperucita, la abuela saltó de la panza del lobo, arrebató el hacha al operario maderero y le cortó la cabeza. Concluida la odisea, Caperucita, la abuela y el lobo creyeron experimentar cierta afinidad en sus objetivos, decidieron instaurar una forma alternativa de comunidad basada en la cooperación y el respeto mutuos y, juntos, vivieron felices en los bosques para siempre.

Anexo IV. *El enano saltarín* procedente de la colección de *Cuentos infantiles políticamente correctos* por James Finn Garner para Actividad 6: “Lee bien este cuento”.

Hace mucho tiempo, en un reino muy lejano, vivía un molinero afectado por una situación económica sumamente desventajosa. Aquel molinero compartía su humilde morada con su única hija, una joven de espíritu independiente llamada Esmeralda. El caso es que, en lugar de mostrarse enfurecido contra el sistema económico que le marginaba, el molinero se sentía sumamente avergonzado de su pobreza, y siempre estaba buscando el modo de hacerse rico rápidamente.

—Si consiguiera casar a mi hija con un hombre rico —solía reflexionar con su actitud sexista y arcaica—, a ella no le faltaría de nada y yo no tendría que volver a trabajar durante el resto de mi vida.

Al fin, concibió una idea que le ayudaría a conseguir tan indigno objetivo. Haría correr el rumor de que su hija era capaz de hilar la paja corriente y convertirla en oro. Mediante aquella falsedad, lograría atraer la atención de numerosos hombres acaudalados y casar a su Esmeralda.

El rumor se propagó por el reino como un reguero de pólvora, y no tardó en llegar a oídos del príncipe. Éste, tan codicioso y cándido como la mayoría de los hombres de su posición, creyó aquellas habladurías a pies juntillas e invitó a Esmeralda a su castillo para asistir a los festejos celebrados con motivo del Primero de Mayo. Sin embargo, cuando llegó la muchacha, ordenó que la arrojaran a una mazmorra llena de paja y le ordenó que la transformara en oro.

Encerrada en aquel calabozo y temiendo por su vida, Esmeralda se sentó en el suelo y comenzó a sollozar. Nunca hasta entonces se le había revelado con tanta crudeza la capacidad de explotación del sistema patriarcal. Mientras lloraba, apareció de repente en la mazmorra un hombrecillo diminuto tocado con un gorro de feria.

—¿Por qué lloras, querida? —inquirió.

Esmeralda se sobresaltó, pero respondió a su pregunta:

—El príncipe me ha ordenado hilar toda esta paja hasta convertirla en oro.

—Sí, pero, ¿por qué lloras? —preguntó de nuevo.

—Porque no puede hacerse. ¿Qué eres tú, un superdotado o algo por el estilo?

El hombre de estatura reducida se echó a reír y dijo:

—Querida, concentras demasiado tu pensamiento en el hemisferio cerebral izquierdo. Pero estás de suerte. Te enseñaré cómo llevar a cabo esa tarea, sí, pero primero debes prometer que me darás a cambio lo que yo quiera.

Esmeralda, desprovista de elección alternativa, asintió. Para convertir la paja en oro, ambos la transportaron a una cooperativa campesina próxima, donde fue empleada para recubrir un viejo tejado. Dotados así de un hogar más seco, los granjeros vieron mejorar su salud y su productividad, fundaron una escuela comunal y transformaron gradualmente el reino en un modelo de democracia carente de cualquier forma de injusticia económica o social y dotado de una ínfima tasa de mortalidad infantil. El príncipe, por su parte, fue capturado por una muchedumbre airada y ejecutado a golpes de biello frente a su palacio. A medida que fueron incrementándose las inversiones extranjeras de todos los países del mundo, los campesinos recordaron la paja con que tan generosamente les había obsequiado Esmeralda y la recompensaron con numerosas arcas llenas de oro.

Cuando todo hubo terminado, el menudo hombrecillo del gorro de feria se echó a reír y dijo:

—Así es como se consigue transformar la paja en oro. —Inmediatamente, su expresión se tornó amenazadora:— Y ahora que ya he concluido mi labor, te toca a ti cumplir con tu parte del trato. ¡Habrás de entregarme tu primer hijo!

—¡No tengo por qué negociar con alguien capaz de interferir en mis derechos de reproducción! —le espetó Esmeralda sin vacilar.

El hombrecillo verticalmente limitado se sintió impresionado ante la convicción de su tono de voz, por lo que decidió cambiar de táctica y dijo ladinamente:

—Muy bien, querida; te dejaré libre de cualquier obligación si eres capaz de adivinar cómo me llamo.

—De acuerdo —repuso Esmeralda. Caviló unos instantes, golpeándose la barbilla con los dedos, y añadió—: ¿No te llamarás, acaso...? Oh, no lo sé... ¿El enano saltarín, quizá?

—¡AAAARGHHH! —chilló el hombre de altura limitada—. Pero, ¿cómo... cómo has podido saberlo?

Repuso Esmeralda:

—Porque aparece escrito sobre el distintivo del Seminario en pro de las Personas Pequeñas al Poder que aún llevas puesto.

El enano saltarín dejó escapar un alarido de furia, dio una patada en el suelo y, al hacerlo, se abrió la tierra y le tragó entre un torbellino de humo y azufre.

Esmeralda, con su dinero, se trasladó a California y abrió una clínica de planificación familiar para enseñar a otras mujeres a no dejarse esclavizar por sus sistemas reproductores y vivió soltera el resto de sus días como una persona concienciada y realizada.

Anexo V. *El príncipe rana* procedente de la colección de *Cuentos infantiles políticamente correctos* por James Finn Garner para Actividad 6: “Lee bien este cuento”.

Erase una vez una joven princesa de la que cuentan que, cada vez que se cansaba de partirse la cabeza contra la estructura masculina de poder reinante en su castillo, solía relajarse paseando por los bosques y sentándose junto a un pequeño estanque. Allí, se entretenía lanzando al aire su pelota dorada preferida y cavilando acerca del papel de las luchadoras eco-feministas en su época.

Un día, mientras se recreaba imaginando la utopía en que podría convertirse su reino de ocupar las mujeres los círculos de poder, dejó caer la pelota, y ésta rodó hasta el estanque. El estanque era tan profundo y lóbrego que la princesa no lograba ver dónde había ido a parar. Ni que decir tiene que no lloró, si bien sí anotó mentalmente que debería tener más cuidado en el futuro.

Súbitamente, oyó una voz que le decía:

—Princesa, yo podría devolveros vuestra pelota.

Miró a su alrededor y vio la cabeza de una rana que asomaba sobre la superficie del estanque.

—No, no —dijo—, jamás esclavizaría a un miembro de otra especie animal obligándolo a trabajar en beneficio de mis egoístas intereses.

—Bien, ¿que os parece entonces si llegamos a un acuerdo basado en estas circunstancias concretas? Recuperaré vuestra pelota si a cambio me hacéis un favor. La princesa accedió de buen grado a tan cabal propuesta. La rana se sumergió bajo el agua y, a los pocos instantes, emergió portando en la boca la pelota dorada. Tras escupirla sobre la orilla, dijo:

—Y ahora que yo os he hecho un favor, querría sondear vuestra opinión acerca de la atracción física entre especies distintas.

La princesa no lograba imaginar de qué podía estar hablando la rana, pero ésta continuó:

—Veréis... lo cierto es que no soy ni mucho menos una rana. En realidad, soy un hombre, al que un malvado brujo hizo víctima de un hechizo. Por más que mi forma anfibia no sea ni mejor ni peor que mi forma humana —sino únicamente diferente—, me encantaría rodearme de nuevo de la compañía de las personas. Y lo único que puede romper este hechizo es el beso de una princesa.

La princesa reflexionó un momento acerca de las posibilidades de acoso sexual entre especies distintas, pero los argumentos de la rana habían ablandado su corazón. Se inclinó y depositó un beso sobre la frente la rana. Y allí mismo, sobre el mismo estanque en el que había descubierto al animal, apareció ante sus ojos un hombre ataviado con una camisa de golf y unos pantalones a cuadros francamente chillones: se trataba de un individuo de mediana edad, verticalmente limitado y ligeramente escaso de cabello en su zona superior. La princesa se quedó estupefacta.

—Lamento mucho si lo que voy a decir suena algo clasista —tartamudeó—, pero... en fin, quiero decir que... tenía entendido que los brujos solían aplicar sus hechizos a príncipes.

—Por lo general, sí —dijo él—, pero esta vez la víctima resultó ser un hombre de negocios normal y corriente. El caso es que trabajo en una compañía de promoción inmobiliaria, y el brujo pensó que pretendía engañarle en un litigio de lindes. Sea como

fuere, me invitó a jugar al golf y, justamente cuando me disponía a dar el primer golpe me transformó. Sin embargo, no quisiera que pensara que he perdido el tiempo durante el período que he pasado convertido en rana. He tenido ocasión de conocer cada centímetro cuadrado de estos bosques y pienso que se trata de una zona ideal para construir un complejo de oficinas, urbanizaciones y apartamentos en multipropiedad. ¡Está magníficamente situado, y las cifras encajan a la perfección! El banco no hubiera aprobado ningún préstamo tratándose su cliente de una rana, pero ahora que he recuperado mi forma humana, vendrán a comerme de la mano. ¿Os imagináis? ¡Qué maravilla! Y, os lo aseguro: hablo de un proyecto ambicioso. Basta con desecar el estanque, talar el ochenta por ciento de los árboles y contratar mano de obra para...

El promotor-rana vio interrumpido su discurso: la princesa le había embutido la pelota dorada entre los dientes. A continuación, la joven volvió a sumergirle bajo el agua y le sujetó allí con fuerza hasta que dejó de debatirse. Mientras regresaba caminando hacia el castillo, no pudo por menos de asombrarse ante el número de buenas acciones que puede llevar a cabo una persona en una sola mañana. Y, aunque pudo haber quien echara de menos a la rana, nadie volvió a acordarse jamás del promotor inmobiliario.

Anexo VI. *El traje nuevo del emperador* procedente de la colección de *Cuentos infantiles políticamente correctos* por James Finn Garner para Actividad 6: “Lee bien este cuento”.

Hace mucho tiempo, muy lejos de aquí, vivía un sastre itinerante que un día llegó a un país desconocido. Ahora bien, los sastres que acostumbran a desplazarse de un lugar a otro son personas por lo general reservadas que cuidan de no traspasar los límites de la comunidad. Aquel sastre, sin embargo, era un individuo hipergregario, además de limitado en cuanto a modestia se refiere, por lo que no tardó en vérselo en la taberna local abusando del alcohol, invadiendo el espacio privado del personal femenino y relatando ignorantes historias acerca de caldereros, recogedores de estiércol y otros comerciantes.

El tabernero se quejó a la policía, cuyos miembros detuvieron al sastre y le arrastraron a presencia del emperador. Como cabe esperar, toda una vida de convencimiento acerca de la absoluta legitimidad de la monarquía y la inherente superioridad de los varones habían convertido al emperador en un tirano fatuo e intelectualmente limitado. El sastre reconoció aquellas facetas de su carácter y decidió utilizarlas en provecho propio.

—¿Deseas expresar alguna solicitud antes de que te destierre de mi reino para siempre? —le preguntó el emperador.

—Tan sólo que Vuestra Majestad me conceda el honor de confeccionar un nuevo traje real —repuso el sastre—, ya que he traído conmigo un tejido especial tan raro y delicado que sólo puede ser visto por ciertas personas, precisamente por aquéllas que Vos querríais tener en vuestro reino: personas políticamente correctas, moralmente nobles, intelectualmente agudas y culturalmente tolerantes que no fuman, ni beben, ni encuentran diversión en las chanzas sexistas; personas que no ven demasiada televisión, que no escuchan música country y que no organizan barbacoas.

Tras un instante de reflexión, el emperador accedió a su propuesta. Se sentía halagado por el concepto —pleno de fascismo y testosterona— de que el Imperio y sus habitantes existían únicamente para mejorar su imagen. Sería como estar casado con una mujer bandera y multiplicar cien mil veces la sensación resultante.

Ni que decir tiene que el sutilísimo tejido en cuestión no existía. Tantos años de vida fuera de los límites de una sociedad normal habían facilitado al sastre el desarrollo de un código moral propio que le invitaba a estafar y a humillar al emperador en nombre de los artesanos independientes en general. Y así, a lo largo de su diligente tarea, pudo convencer al emperador de estar cortando y cosiendo piezas de tela que, desde el más estricto sentido objetivo de la realidad, no existían.

Cuando el sastre anunció que había terminado, el emperador acudió a contemplar su nuevo atavío frente al espejo. Quien le hubiera visto allí, desnudo como el día en que vino al mundo, habría podido comprobar que los años que había pasado explotando al campesinado le habían convertido en una repelente masa de carne fofa y blancuzca. Ni que decir tiene que el propio emperador también lo advirtió, si bien fingió que era perfectamente capaz de distinguir tan hermosa y políticamente correcta vestimenta. Inmediatamente, ordenó celebrar un desfile al día siguiente para lucir su nuevo esplendor.

A la mañana siguiente, sus súbditos se congregaron en las calles para contemplar el grandioso desfile. Para entonces, ya se había corrido la voz acerca del nuevo traje

del emperador, visible únicamente por personas ilustradas y de sanas costumbres, y no había ciudadano que no hubiera resuelto aparentar más rectitud que cualquiera de sus vecinos.

El desfile comenzó con gran algarabía. A medida que el emperador paseaba su pálida, abotargada y patriarcal anatomía por la calle, todos se deshacían en exclamaciones de sorpresa y admiración ante la belleza de su nuevo traje. Todos, con la excepción de un niño pequeño, que gritó:

—¡El emperador está desnudo!

El desfile se detuvo. El emperador interrumpió su avance, y sobre la multitud se abatió un silencio sepulcral, hasta que un campesino de excelentes reflejos mentales exclamó:

—¡No, no lo está! ¡Sencillamente, ha adoptado un estilo de vida alternativo en lo que se refiere a su atuendo!

De la muchedumbre se elevó una ovación, y todos los presentes se despojaron de sus vestiduras y se pusieron a danzar bajo la luz del sol, tal y como para ello los había diseñado la naturaleza. A partir de aquel día, el país pasó a admitir aquel estilo alternativo de vestimenta, y el sastre, privado de su modo de vida, empaquetó su aguja y sus hilos y nunca más volvió a saberse de él.

Anexo VII. *Juan y las habichuelas mágicas* procedente de la colección de *Cuentos infantiles políticamente correctos* por James Finn Garner para Actividad 6: “Lee bien este cuento”.

Erased una vez una pequeña granja en la que habitaban un niño llamado Juan y su madre. Ambos vivían excluidos de los círculos normales de actividad económica, y aquella cruel realidad los mantenía en situación de grave apuro hasta que, un día, la madre dijo a Juan que fuera al mercado con la única vaca que poseían y que la vendiera al mejor precio posible.

¡Ni por un momento pensaron en los miles de litros de leche que le habían robado! ¡Ni en las horas de placer que habían obtenido de la compañía de su bovina amiga! ¡Por no hablar del estiércol que se habían apropiado para abonar su jardín! La vaca, de repente, había pasado a ser un objeto de su propiedad como cualquier otro. Juan, aún inconsciente de que los animales no humanos poseen los mismos derechos que los humanos —si no más— obedeció las órdenes de su madre.

De camino al pueblo, Juan se cruzó con un viejo brujo vegetariano, quien le previno acerca de los peligros que entraña el consumo de carnes y productos lácteos.

—Oh, no tengo ninguna intención de comerme esta vaca —dijo Juan—. La llevo al pueblo para venderla.

—Sí, pero al hacerlo no lograrás sino perpetuar el mito cultural de la carne de vacuno, descuidando así el impacto negativo que la industria cárnica ejerce sobre nuestra ecología y los problemas sanitarios y sociales resultantes de la consumición de carne. Sin embargo, jovencito, creo que aún eres demasiado torpe para desarrollar tales razonamientos. Te diré lo que haremos: te ofrezco cambiarte la vaca por estas tres habichuelas mágicas, que contienen tantas proteínas como el animal entero y, en cambio, se hallan desprovistas de grasa y sodio.

Juan aceptó el trato de buen grado y regresó a casa con sus tres habichuelas. Cuando detalló a su madre las condiciones del intercambio, ésta se puso furiosa. Hasta entonces, había considerado a su hijo como un ser más cercano al conceptualismo que al pensamiento lineal, pero al oír aquello no le cupo duda de que se trataba claramente de una persona de dotes diferenciadas. Indignada, cogió las tres habichuelas, las arrojó por la ventana y, ese mismo día, asistió a una primera reunión de apoyo en el centro de Madres de Protagonistas de Cuentos Infantiles.

A la mañana siguiente, Juan asomó la cabeza por la ventana para comprobar si el sol había vuelto efectivamente a salir por el Este (comenzaba a detectar cierta regularidad en aquel hecho). Advirtió, sin embargo, que las habichuelas habían desarrollado un formidable tallo que se elevaba hasta atravesar las nubes. Dado que ya no había en la casa vaca alguna que ordeñar, Juan decidió trepar hasta el cielo siguiendo el curso del tallo.

Al llegar a la cumbre, más allá de la capa de nubes, descubrió un enorme castillo. No sólo era éste de gran tamaño, sino que había sido construido en escala superior a la media, cual si se tratara del domicilio de alguien aquejado de gigantismo. Tan pronto como penetró en el castillo, Juan oyó una música deliciosa que inundaba el ambiente y fue siguiendo su sonido hasta localizar la fuente del mismo: un arpa de oro que sonaba sin que nadie la tocara. Junto a aquella arpa autosuficiente pudo ver una gallina sentada sobre un montón de huevos de oro.

Ahora bien, hay que considerar que la perspectiva del enriquecimiento fácil y de la distracción fútil constituía un poderoso reclamo para los aspectos más aburguesados de la sensibilidad de Juan y, así, éste se apropió del arpa y de la gallina y echó a correr en dirección a la puerta. Inmediatamente, oyó unas pisadas atronadoras y una voz tonante que decía:

«FEE, FIE, FOE, FUM, ¡Huelo a sangre de inglés! ¡Querría conocer su cultura y su estilo de vida! ¡Y compartir con él mis propias perspectivas desde un punto de vista abierto y generoso!»

Juan, por desgracia, se hallaba demasiado cegado por la codicia para aceptar el intercambio cultural que le ofrecía el gigante. «No es más que un truco —pensó—, y, además, ¿para qué iba a querer un gigante objetos tan finos y delicados? Sin duda, se los habrá apropiado de alguien, por lo que me asiste todo el derecho del mundo a arrebatárselos.» Sus desesperadas justificaciones —notables en alguien de tan escasos recursos mentales como él— revelaban una terrible falta de sensibilidad hacia los derechos personales del gigante. Apparently, Juan era un terrible dimensionista, convencido de que todos los gigantes eran seres torpes, explotables y de perspicacia limitada.

Cuando el gigante vio que Juan se había apropiado del arpa mágica y de la gallina, le preguntó:

—¿Por qué te llevas lo que me pertenece?

Juan sabía que no podía correr más deprisa que el gigante, por lo que se vio obligado a pensar apresuradamente.

—No me lo llevo, amigo mío —farfulló—. Simplemente, someto estos objetos a mi tutela de modo que puedan ser administrados correctamente, y aprovechadas al máximo sus posibilidades. Espero que sepáis perdonarme, pero vosotros, los gigantes, poseéis un intelecto demasiado rudimentario e ignoráis cómo administrar vuestros recursos como es debido. Me limito a defender vuestros propios intereses. Ya tendréis tiempo de agradecermelo.

Dicho esto, Juan contuvo el aliento y aguardó para ver si aquel farol le salvaba el pellejo. El gigante dejó escapar un profundo suspiro y dijo:

—Sí, tienes razón. Es cierto que los gigantes empleamos nuestros recursos de modo alocado. ¡Con decirte que cada vez que descubrimos una nueva mata de habichuelas nos entusiasmos tanto que la arrancamos del suelo!

Juan sintió que se le caía el alma a los pies. Girando sobre sus talones, asomó la cabeza por la puerta del castillo: efectivamente, el gigante había arrancado los tallos de sus habichuelas. Atemorizado, gritó:

—¡Ahora me encuentro atrapado con vos en estas nubes para siempre!

El gigante dijo:

—No te preocupes, amiguito. Aquí, somos todos unos estrictos vegetarianos, y siempre hay habichuelas en abundancia para comer. Además, no estarás solo. Hay otros trece hombrecillos de tu tamaño que ya han trepado por matas de habichuelas para visitarnos y se han quedado con nosotros.

Y así, Juan se resignó a su suerte como nuevo miembro de la nubosa comunidad del gigante. No echó demasiado de menos a su madre y a la granja, ya que en el cielo habíamernos trabajo, y comida más que suficiente. Y, gradualmente, fue aprendiendo a no juzgar nunca más a las personas por su tamaño, con excepción de aquellas que eran más reducidas que él.

Anexo VIII. *Los tres cerditos* procedente de la colección de *Cuentos infantiles políticamente correctos* por James Finn Garner para Actividad 6: “Lee bien este cuento”.

Había una vez tres cerditos que vivían juntos en armonía y mutuo respeto con el entorno que les rodeaba. Sirviéndose de los materiales propios de la zona que habitaban, se construyeron cada uno una hermosa casa. Un cerdito se la construyó de paja, otro de madera y el último de ladrillos fabricados a base de estiércol, arcilla y zarcillos y posteriormente cocidos en un pequeño horno. Al terminar, los tres cerditos se sintieron satisfechos de su labor y siguieron viviendo en paz e independencia. Pero su idílica existencia no tardó en verse desbaratada. Un día, pasó por allí un enorme lobo malo con ideas expansionistas. Al ver a los cerditos, se sintió sumamente hambriento, tanto desde un punto de vista físico como ideológico. Cuando los cerditos vieron al lobo, se refugiaron en la casa de paja. El lobo corrió hasta ella y golpeó la puerta con los nudillos, gritando:

—¡Cerditos, cerditos, dejadme entrar!

Pero los cerditos respondieron:

—Tus tácticas de bandidaje no te servirán para amedrentar a unos cerditos empeñados en la defensa de su hogar y su cultura.

Pero el lobo se negaba a renunciar a lo que consideraba su destino ineludible. En consecuencia, sopló y sopló hasta derribar la casa de paja. Los cerditos, atemorizados, corrieron a la casa de madera con el lobo pisándoles los talones. El solar en el que se había alzado la casa de paja fue adquirido por otros lobos para organizar una plantación bananera.

Al llegar a la casa de madera, el lobo volvió a golpear la puerta y gritó:

—¡Cerditos, cerditos, dejadme entrar!

Pero los cerditos gritaron a su vez:

—¡Vete al infierno, condenado tirano carnívoro e imperialista!

Al oír aquello, el lobo se rió condescendentemente para sus adentros. Pensó para sí: «Va a ser una lástima que tengan que desaparecer, pero no se puede interrumpir la marcha del progreso.»

A continuación, sopló y sopló hasta derribar la casa de madera. Los cerditos huyeron a la casa de ladrillo con el lobo pisándoles nuevamente los talones. Al solar que había ocupado la casa de madera acudieron otros lobos y fundaron una urbanización de recreo en multipropiedad destinada a lobos en período de vacaciones, diseñando cada unidad como una reconstrucción en fibra de vidrio de la antigua casa de madera e instalando tiendas de recuerdos típicos de la localidad, clubes de submarinismo y delfinarios.

El lobo llegó a la casa de ladrillos y, una vez más, comenzó a aporrear la puerta, gritando:

—¡Cerditos, cerditos, dejadme entrar!

Esta vez, y a modo de respuesta, los cerditos entonaron cánticos de solidaridad y escribieron cartas de protesta a las Naciones Unidas.

Para entonces, al lobo comenzaba a irritarle la obcecación de los cerditos en su negativa a contemplar la situación desde una perspectiva carnívora, por lo que sopló y resopló y volvió a soplar hasta que, de repente, se aferró el pecho con las manos y se

desplomó muerto como consecuencia de un infarto producido por el exceso de alimentos ricos en grasas.

Los tres cerditos celebraron el triunfo de la justicia y realizaron una breve danza en torno al cadáver del lobo. Su siguiente paso consistió en liberar sus tierras. Reunieron a un ejército de cerditos que se habían visto igualmente expulsados de sus propiedades y, con su nueva brigada de porcinistas, atacaron la urbanización con ametralladoras y lanzacohetes y dieron muerte a los crueles opresores lobunos, transmitiendo con ello un mensaje inequívoco al resto del hemisferio de no entrometerse en sus asuntos internos. A continuación, los cerditos fundaron un modelo de democracia socialista dotado de educación gratuita, un sistema universal de seguridad social y viviendas asequibles para todos.

Nota del autor: El lobo de este relato representa una imagen metafórica. Ningún lobo real ha sufrido daño alguno durante la redacción de esta historia.

Anexo IX. *Ricitos de oro* procedente de la colección de *Cuentos infantiles políticamente correctos* por James Finn Garner para Actividad 6: “Lee bien este cuento”.

En las profundidades de la espesura, más allá del río, en el mismo corazón del bosque, habitaba una familia de osos compuesta por Papá Oso, Mamá Osa y el Pequeño Osito. Vivían todos una existencia antropomórfica diseñada como familia nuclear y enmarcada en el espacio de una diminuta cabaña. Ni que decir tiene que todos lamentaban profundamente esta circunstancia, ya que, tradicionalmente, la familia establecida en torno a un núcleo no ha servido para otra cosa que para esclavizar a las mujeres, inculcar una moral farisaica en sus miembros e infundir en las generaciones subsiguientes rígidas nociones en lo que se refiere a los respectivos papeles heterosexuales de sus miembros. Así y todo, intentaban vivir felices y procuraban adoptar las medidas necesarias para evitar tales peligros (entre otras, habían optado por dirigirse a su retoño como «criatura», en tanto que denominación desprovista de género específico).

Una mañana, se sentaron todos a desayunar en su pequeña cabaña antropomórfica. Papá Oso había preparado grandes cuencos de gachas naturales y desprovistas de ingredientes artificiales. Las gachas, sin embargo, acababan de ser retiradas del fogón y aún se encontraban demasiado sobrecargadas desde el punto de vista térmico como para poder consumirse. Así pues, decidieron aguardar a que sus cuencos se enfriaran y salieron a dar un paseo y a visitar a sus vecinos del reino animal.

Apenas hubieron partido, surgió de entre los arbustos una joven mujer cutáneamente empobrecida en melanina que se deslizó hasta el interior de la cabaña. Se llamaba Ricitos de Oro, y llevaba varios días observando a los osos. Se trataba, dicho sea de paso, de una bióloga especializada en el estudio de osos antropomórficos. En otro tiempo, había ejercido como profesora, pero su agresiva y masculina actitud frente a la ciencia (era aficionada a desgarrar los tenues velos de la Naturaleza, exponiendo sus secretos, invadiendo su esencia y empleándola en beneficio de sus propios y egocéntricos propósitos para luego alardear de tales violaciones a través de colaboraciones en diversas revistas) la había llevado a su cese.

La vil bióloga en cuestión llevaba ya algún tiempo observando la cabaña. Su intención era implantar radiotransmisores en los osos y controlar posteriormente sus desplazamientos migratorios y vitales con total desprecio de su intimidad personal (o, mejor dicho, animal). Guiada únicamente por sus propósitos de espionaje científico, Ricitos de Oro allanó la cabaña de los osos. Tras penetrar en la cocina, aderezó sus cuencos de gachas con un sedante. A continuación, irrumpió en el dormitorio y dispuso trampas en las camas. Su plan consistía en drogar a los osos y aprovechar el momento en que se dispusieran a tenderse en sus respectivos lechos para atenazar lazos radiotransmisores en torno a sus cuellos tan pronto como depositaran la cabeza sobre la almohada.

Ricitos de Oro se rió entre dientes y pensó: «¡Estos osos han de ser mi pasaporte hacia la fama! Ya les enseñaré yo a esos mentecatos de la universidad los arrestos que hacen falta para realizar una investigación como Dios manda!» A continuación, se agazapó en una esquina del dormitorio y esperó. Y siguió esperando, y esperó aún un rato más. Pero los osos tardaban tanto en regresar de su paseo que se quedó dormida.

Cuando los osos regresaron por fin, se sentaron, dispuestos a consumir su desayuno, pero inmediatamente se detuvieron.

—¿No te da la sensación de que estas gachas están algo pasadas, Mamá? — preguntó Papá Oso.

—Sí —repuso Mamá Osa—, así es. ¿Y las tuyas, Criatura? ¿Te huelen como si estuvieran pasadas?

—Sí, es cierto —dijo el Pequeño Osito— Huelen a producto químico.

Recelosos, se levantaron de la mesa y acudieron a la sala de estar. Papá Osó olfateó el aire y preguntó:

—¿Hueles algo, Mamá?

—Sí —afirmó Mamá Osa—. Sí huelo. ¿Hueles tú algo, Criatura?

—Sí —dijo el Pequeño Osito—. Sí huelo. Huelo un aroma acre, sudoroso y en absoluto limpio.

Cada vez más alarmados, se dirigieron al dormitorio, y Papá Oso preguntó:

—¿No es un lazo y un collar radiotransmisor lo que distingo bajo mi almohada, Mamá?

—En efecto —repuso Mamá Osa—. ¿Hay un lazo y un collar radiotransmisor bajo la mía, Criatura?

—¡Sí que los hay! —exclamó el Pequeño Osito—. ¡Y, además, puedo ver al ser humano que los ha puesto ahí!

Diciendo esto, el Pequeño Osito señaló el rincón en el que dormía Ricitos de Oro. Los tres comenzaron a gruñir, y Ricitos de Oro se despertó sobresaltada. Poniéndose en pie de un brinco, trató de escapar, pero Papá Oso obstaculizó su huida de un zarpazo, y Mamá Osa hizo lo propio. Reducida así Ricitos de Oro a una situación de incapacidad motora, Papá y Mamá Osos se abalanzaron sobre ella con uñas y dientes. Inmediatamente, la engulleron y, al cabo de unos instantes, no quedaban de la rebelde bióloga otros vestigios que un mechón de cabellos rubios y su cuaderno de apuntes.

El Pequeño Osito contempló la escena estupefacto y, cuando todo hubo concluido, preguntó:

—Mamá, Papá, ¿qué habéis hecho? Pensaba que éramos todos vegetarianos.

—Y lo somos —eructó Papá Oso—, pero siempre estamos dispuestos a probar cosas nuevas. La flexibilidad no es sino una más de las muchas ventajas que encierra todo sistema de vida pluricultural.