



Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

**El aprendizaje cooperativo como
metodología inclusiva para 1º de la ESO en
Lengua Castellana y Literatura**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Alba María del Brío Nieto
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención
Especialidad:	Lengua Castellana y Literatura
Director/a:	Jose Torres Álvarez
Fecha:	11/05/2022

Resumen

El presente trabajo muestra una propuesta de intervención destinada a un aula de 1º de la ESO en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Las unidades didácticas han sido creadas con el fin de ser impartidas a lo largo de un trimestre completo, teniendo en cuenta que los contenidos se rigen por la primera evaluación de dicho curso. La aplicación del aprendizaje cooperativo junto con actividades de comunicación oral es una metodología pedagógica idónea para trabajar los contenidos establecidos por el MECD en este curso académico. A su vez, otro de los principales objetivos que persigue la propuesta de intervención es buscar un aula potencialmente inclusiva donde todos los alumnos reciban las mismas oportunidades educativas, creando contenidos que se puedan trabajar sin hacer distinción entre el alumnado ordinario y los alumnos que presentan NEE (Necesidades Educativas Especiales).

Así, en las siguientes páginas se realiza una introducción y una justificación al tema de estudio, tras lo cual se ofrece una revisión de los trabajos dedicados a la didáctica de la comunicación oral y del aprendizaje cooperativo atendiendo a su aplicación como metodologías inclusivas en el aula. A continuación, se presenta la propuesta de intervención detallando los objetivos, la metodología, la temporalización y los recursos necesarios para llevarla a cabo junto con la propuesta de siete actividades de elaboración propia. Por último, en las conclusiones se analizan los resultados de la propuesta obtenidos durante el proceso de elaboración.

Palabras clave: Aprendizaje cooperativo, comunicación oral, necesidades educativas, inclusividad, gamificación.

Abstract

This paper pretends to be a proposal for the 1st year of ESO in the specific subject of Spanish Language and Literature. The didactic units have been created to be given throughout a term, regarding that the contents belong to the first evaluation of this year. The application of cooperative learning together with oral communication activities aims to be an ideal pedagogical methodology to work on the contents established by the MECD in this academic year. In addition, another of the main targets of the proposal is to reach a potentially inclusive classroom where all students receive the same education, creating content that can be worked on without making a distinction between ordinary students and students with SEN (Special Educational Needs).

Furthermore, in the following pages, it is presented an introduction and a justification of the proposal, followed by a review of the papers about didactics of oral communication and cooperative learning, taking into account their application as inclusive methodologies in the class. Next, the intervention proposal is presented detailing the objectives, methodology, timing and the necessary resources, together with seven self-prepared activities. Finally, the conclusions analyze the results of the proposal obtained during the elaboration process.

Keywords: Cooperative learning, oral communication, educational needs, inclusivity, gamification.

Índice de contenidos

1. Introducción	7
1.1. Justificación	8
1.2. Planteamiento del problema	9
1.3. Objetivos	11
1.3.1. Objetivo general	11
1.3.2. Objetivos específicos	11
2. Marco teórico	12
2.1. El aprendizaje cooperativo en el aula	12
2.2. Didáctica de la comunicación oral en el aula	14
2.3. Didáctica de la comunicación oral y el trabajo cooperativo en el alumnado NEE	17
3. Propuesta de intervención	21
3.1. Presentación de la propuesta	21
3.2. Contextualización de la propuesta	21
3.3. Intervención en el aula	22
3.3.1. Objetivos	22
3.3.3. Competencias	23
3.3.4. Contenidos	24
3.3.5. Metodología	25
3.3.6. Cronograma y secuenciación de actividades	26
3.3.7. Recursos	40
3.3.8. Evaluación	40
4. Evaluación de la propuesta	43
5. Conclusiones	44
6. Limitaciones y prospectiva	45
ANEXOS	50

Índice de figuras

Figura 1. Diagrama sobre las cualidades y beneficios de un aula inclusiva	20
Figura 2. Diagrama sobre los tipos de ACNEAE recogidos por la LOMCE	20
Figura 3. Calendario escolar del curso escolar 2021/22. Castilla y León	26
Figura 4. Cronograma y temporalización de las actividades	26
Figura 5. Modelo de rúbrica docente. Evaluación por observación	42
Figura 6. Modelo de rúbrica discente. Coevaluación	42

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Competencias clave y su aplicación en la propuesta de intervención</i>	23
Tabla 2. <i>Actividad 1: Sí, ¿dígame?</i>	27
Tabla 3. <i>Actividad 2: ¡Es tu turno!</i>	29
Tabla 4. <i>Actividad 3: La pluralidad lingüística de nuestro país</i>	31
Tabla 5. <i>Actividad 4: ¡Cuánto palabrerío!</i>	33
Tabla 6. <i>Actividad 5: El arte de la palabra</i>	34
Tabla 7. <i>Actividad 6: Cuéntame</i>	36
Tabla 8. <i>Actividad 7: De según como se mire, todo depende</i>	38
Tabla 9. <i>Matriz DAFO. Evaluación de la propuesta de intervención</i>	43

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo expone una propuesta de intervención destinada a grupos de 1º curso de Educación Secundaria Obligatoria en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura mediante el trabajo cooperativo, centrándose, para ello, en la inclusividad entre grupos de iguales. El cambio de etapa escolar de los alumnos de 6º de Primaria al primer ciclo de la ESO es significativo y no siempre resulta positivo para todos ellos, especialmente para aquellos alumnos que presentan algún tipo de necesidad educativa específica (NEE). Actualmente, gracias a la detección precoz por parte de las familias y los equipos de orientación de los centros educativos, la mayoría de los casos son tratados a tiempo si presentan sintomatología temprana. Si volvemos la vista atrás, podemos determinar que hasta la llegada de la LOGSE no se había prestado especial atención a la pluralidad del aula y al aprendizaje personalizado del alumnado. Así, gracias a esta nueva Ley Educativa se comenzó a prestar atención a la Educación Especial y a la Atención a la Diversidad, aspecto que ha ido modificándose y matizándose a lo largo de las distintas leyes de educación que se han promulgado en nuestro país hasta la última vigente, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, conocida por las siglas LOMLOE.

Podemos encontrar suficiente literatura escrita sobre la importancia de la comunicación escrita en nuestra asignatura, pero todas las recopilaciones nos conducen a evaluaciones en las que la oralidad queda más infravalorada. Un ejemplo de esta situación se puede observar en las competencias que evaluará el informe PISA 2022, en la que la competencia matemática es la principal a evaluar, seguida de la comprensión lectora y científica. De dichos estudios se deduce que, a pesar de todos los avances en metodología y didáctica de nuestra asignatura, todavía quedan aspectos por definir a la hora de perfilar qué competencias son claves en una evaluación innovadora. Así, la propuesta de intervención del presente trabajo se centra en la necesidad de potenciar la comunicación oral mediante el trabajo cooperativo, favoreciendo así la inclusión del alumnado con NEE en el primer año de la ESO.

1.1.JUSTIFICACIÓN

La razón de ser de la temática de este trabajo responde a intereses educativos sobre el potencial de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura para llevar a cabo el trabajo cooperativo en el aula, y así incentivar campos de comunicación oral accesibles a toda la diversidad del aula.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2017) nos define que un alumno presenta alguna necesidad educativa específica cuando requiere y recibe una atención educativa diferente a la ordinaria (...) motivada por dificultades específicas de aprendizaje, como el TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar. Debido a estos elementos diferenciadores y condicionantes, es importante destacar que este tipo de alumnado está adecuadamente asesorado y guiado por los expertos en Pedagogía Terapéutica de los centros escolares, cuya labor es incuestionable e incalculable. Sin embargo, y a pesar de la buena orientación académica, como se verá en el siguiente epígrafe, existen bastantes factores que crean una problemática a la hora de planear clases accesibles a todo el grupo de iguales.

Si focalizamos la atención sobre el porqué de la elección del aprendizaje cooperativo como metodología inclusiva en el aula, podemos situarnos en la línea de Domingo (2018, p. 232) al aceptar que:

Las técnicas de aprendizaje cooperativo (AC) permiten a los estudiantes actuar sobre su propio proceso de aprendizaje, implicándose más con la materia de estudio y con sus compañeros. Además, el AC facilita la implicación de TODOS los estudiantes, en contraposición con otras técnicas que a menudo no consiguen más que la participación de un número reducido que acaban dominando la sesión.

Como se puede observar, la combinación del aprendizaje cooperativo y la inclusión de los alumnos NEE es potencialmente beneficiosa para todos los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Entre los problemas actuales que impiden alcanzar un aprendizaje accesible a todo el alumnado, nos encontramos los siguientes factores que se detallan a continuación.

Respecto a la temporalización equilibrada de los procesos de aprendizaje cabe destacar que, aunque es una premisa educativa de la educación del siglo XXI, en muchas ocasiones la realidad de nuestra aula es distinta. Desafortunadamente el profesorado no cuenta con suficientes horas lectivas para poder llevar a cabo una transición ecológica entre los contenidos, ya que se debe cumplir con las directrices de un plan curricular previamente establecido. Sirvan las palabras de Soler (2007) para avalar este hecho:

El proceso de aprendizaje de cada alumno es diferente al que siguen sus compañeros, y también lo es el resultado del mismo. El conocimiento que cada uno llega a conquistar es una construcción cognitiva suya, peculiar, posiblemente irrepetible – el alumno es el mediador por excelencia de su propio aprendizaje, el protagonista del mismo–, en la que entran en juego sus intereses, sus experiencias vitales previas, el conocimiento que ya posea y los procesos cognitivos que active y cómo los active (p. 186)

A la hora de trabajar la comunicación oral en el aula, la dificultad más frecuente que nos encontramos como docentes es la falta de participación del alumnado por sentimientos de vergüenza o ansiedad ante la exposición pública. Tal y como mencionan González et al. (2012, p. 433), esta emoción se activa cuando el estudiante considera que sus capacidades intelectuales y motivacionales serán sobrepasadas por las demandas de una situación de logro.

Otro de los hechos que impiden crear aulas innovadoras, actualizadas e inclusivas se debe a la desmotivación del profesorado en su labor docente, hecho que repercute directamente en la investigación sobre nuevas metodologías didácticas. Ramírez (2017, p. 48) remarca este punto débil de la siguiente manera:

El síndrome de burnout es una respuesta al estrés laboral; es una experiencia compuesta por cogniciones, emociones y actitudes negativas hacia el trabajo y las personas con que se relaciona por su labor [...] Se reconoce el magisterio como una

labor propensa a desarrollar este fenómeno, ya que implica realizar diversas actividades dentro y fuera del aula.

Ante esta situación el profesorado pierde la iniciativa y la motivación por planificar su asignatura y crear un proceso innovador de aprendizaje, haciendo que las consecuencias repercutan directamente en el alumnado. Como consecuencia directa de esta cuestión, nos encontramos con una falta de formación en la expresión oral del docente que supone un hecho preocupante al que no se le presta la suficiente atención. La comunicación oral depende de componentes verbales y no verbales que deben ser correctamente coordinados entre sí. Barrio y García Ruiz (2006, p. 4) destacan que en todo proceso de comunicación es fundamental tener en mente el correcto funcionamiento de tres aspectos: la voz, la personalidad y el lenguaje que utiliza quien comunica. No obstante, y a pesar de que la respuesta de los docentes ante estos problemas es primordial en el proceso enseñanza-aprendizaje, los factores que obstaculizan el punto de partida para producir un cambio significativo se debe a la desvalorización de la oralidad en las disposiciones curriculares. Atendiendo a los procesos evaluativos de discurso escrito y oral, se observa una fuerte tendencia a la prioridad evaluativa de la producción escrita. Martín Vegas (2021, p. 95) constata este hecho:

La realidad de la enseñanza de la lengua oral en español como lengua materna es deficiente, pues el discurso escrito prevalece en la formación en comunicación lingüística y no se ha sabido incorporar a la práctica docente el análisis pragmático que tanto ha aportado a la teoría de la comunicación oral.

El futuro práctico de la enseñanza de Lengua Castellana y Literatura se ha visto influenciado por la llegada del primer borrador de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el cual nos trae un cambio de prioridades curriculares en las que se destaca un creciente interés tanto por la comunicación oral y escrita como por la comprensión lectora, dejando en un nivel inferior la enseñanza de la sintaxis y la morfología. A unos meses del inicio del curso escolar 2022/23, numerosos medios de comunicación destacan el cambio que recibirá el currículo de la asignatura. Al respecto, Torres (2021), en el diario El País, destaca lo siguiente:

El Gobierno planea un cambio profundo en la manera en que se enseña la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en la educación obligatoria (de los seis a los 16 años) y el Bachillerato [...] Gana protagonismo la enseñanza de la comunicación oral, tanto en su vertiente formal, esto es, la capacidad de los chavales de realizar exposiciones o participar en mesas redondas y debates, como en los usos informales.

1.3. OBJETIVOS

Como consecuencia de todo lo anteriormente mencionado, los objetivos que pretende alcanzar este trabajo final de máster son los siguientes:

1.3.1. Objetivo general

- Recurrir al uso del aprendizaje cooperativo como herramienta para reforzar las destrezas propias de la comunicación oral en las aulas de 1º de la ESO, con especial atención hacia los alumnos con necesidades educativas específicas.

1.3.2. Objetivos específicos

- Elaborar una propuesta de intervención didáctica que fomente la reflexión sobre el trabajo cooperativo como método inclusivo y accesible para toda el aula.
- Revisar la literatura relacionada con la didáctica de la comprensión oral en las aulas actuales.
- Reflexionar sobre las nuevas metodologías pedagógicas que contribuyan a la formación de ciudadanos críticos y competentes, sobre todo aquellas relacionadas con las necesidades educativas especiales.
- Diseñar una serie de actividades innovadoras que fortalezcan la competencia de aprender a aprender y el aprendizaje significativo en el aula.
- Evaluar la relevancia de la propuesta de intervención y su posible aplicación práctica.

2. MARCO TEÓRICO

El perfil idóneo de una escuela adaptada a la pluralidad característica del alumnado del siglo XXI es aquella que permite una adherencia entre el grupo de iguales, y gracias a la cual se facilitará la adquisición de conocimientos no forzada. Las aulas de Lengua Castellana y Literatura no solo pretenden alcanzar los objetivos establecidos en las disposiciones curriculares, sino también ayudar a los alumnos a desarrollarse como individuos potencialmente expuestos a una sociedad de sobreinformación en la cual deben aprender a adaptarse correctamente para sacar el mayor bienestar posible.

A continuación, se revisarán los autores que sostienen el valor e interés actual de los tres temas centrales en los que se basa el presente trabajo: cooperatividad, oralidad e inclusividad.

2.1. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA

El Libro Blanco de 1969 es considerado el punto de partida sobre el concepto de reforma educativa en nuestro país. Esta primera reforma permitió superar la Ley Moyano y replantear la educación como eje fundamental del cambio social, laboral y económico de un país con aspiraciones europeístas. Entre los aciertos de esta ley podemos destacar los primeros intereses por la innovación educativa. Desde entonces hasta el momento actual, son muchas las metodologías investigadas y desarrolladas en las aulas de los colegios de nuestro país. De todas ellas, el AC despunta como una metodología cuyos beneficios son óptimos en el aula de cualquier etapa educativa. López (2011, p. 31) lo define de la siguiente manera:

El aprendizaje cooperativo se refiere a un conjunto de métodos de instrucción en los cuales trabajan los estudiantes en pequeños grupos (de tres a seis compañeros), generalmente heterogéneos en rendimiento.

Las metodologías pedagógicas actuales resultan novedosas para la comunidad educativa, pero, sin embargo, la gran mayoría de ellas sientan sus bases en las teorías de los primeros psicólogos y pedagogos, tales como Alexander S. Neill y Lev Vygotsky. Este último es considerado el padre del constructivismo social, concepto del que parte el aprendizaje cooperativo. Vygotsky (1978) defiende que las funciones mentales superiores de un niño se

desarrollan más favorablemente si existen contactos sociales entre su entorno y su comunidad educativa.

Para poder constatar el rendimiento de esta metodología, docentes y pedagogos han realizado numerosos estudios sobre la práctica en el aula del AC. López (2011, p. 29) concluye los resultados de la siguiente manera:

Diversas investigaciones han demostrado que las actividades socio cognitivas aplicadas en el contexto educativo, como el aprendizaje cooperativo, la interacción entre iguales y el desarrollo cognitivo o la solución de problemas, así como las secuencias de interacciones que emplean los profesores expertos para guiar la construcción del conocimiento en sus alumnos.

La teoría en educación es necesaria, pero la práctica es la prueba definitiva para obtener respuestas sobre los resultados de los métodos pedagógicos. Atendiendo al trabajo cooperativo, ¿cómo identificamos si esta metodología es de provecho en el aula? Para poder obtener resultados favorables debemos crear un planteamiento correcto, atendiendo a las características del aula, respetando los tiempos de aprendizaje de los alumnos y procurando una adecuación entre contenidos y metodología. No todas las metodologías son útiles para todos los contenidos ni para todos los discentes. Al respecto, Camili et al. (2012, p. 81) nos señalan que:

Cuando el AC cumple con los principios fundamentales de interdependencia positiva, responsabilidad personal y grupal, autoevaluación programada y frecuente del funcionamiento del grupo, competencias interpersonales y de equipo y la interacción estimuladora, su eficacia incrementa significativamente.

Entre los beneficios del trabajo cooperativo encontramos una fuerte adhesión al sentimiento de grupo por parte de los alumnos. Por esta razón, es un recurso ideal en las aulas con características socioculturales muy distintas o que presentan problemas intergrupales de convivencia que dificultan el transcurso ordinario de las clases. Estrada et al. (2014, p. 98) sostienen que:

Esta forma de trabajar genera un sentimiento de interdependencia, confianza y responsabilidad en el grupo que fomenta la interacción de sus miembros en la

construcción conjunta de ideas y, por tanto, en la configuración conjunta del trabajo final encargado por el profesor.

Por último, deben ser revisadas las referencias al aprendizaje cooperativo que se mencionan en las disposiciones curriculares estatales y autonómicas, ya que son las directrices que dirigen tanto las Programaciones Generales Anuales como otros documentos de gestión de centro y elaboración pedagógica.

La Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, sostiene que

los métodos docentes deberán favorecer la motivación por aprender en los alumnos y alumnas y, a tal fin, los profesores han de ser capaces de generar en ellos la curiosidad y la necesidad por adquirir los conocimientos, las destrezas y las actitudes y valores presentes en las competencias. Asimismo, con el propósito de mantener la motivación por aprender es necesario que los profesores procuren todo tipo de ayudas para que los estudiantes comprendan lo que aprenden, sepan para qué lo aprenden y sean capaces de usar lo aprendido en distintos contextos dentro y fuera del aula (pág. 7002).

Por su parte, la ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León:

Las metodologías activas han de apoyarse en estructuras de aprendizaje cooperativo, de forma que, a través de la resolución conjunta de las tareas, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por sus compañeros y puedan aplicarlas a situaciones similares, facilitando los procesos de generalización y de transferencia de los aprendizajes (pág. 32099)

2.2. DIDÁCTICA DE LA COMUNICACIÓN ORAL EN EL AULA

La comunicación oral es la transmisión primaria del ser humano que permite la interacción social entre individuos. Desde temprana edad, un infante es capaz de unir sonidos para crear palabras. En la edad adulta, la oratoria es la carta de presentación de

nuestra propia persona. La voz, la gesticulación, la entonación y el mensaje son elementos fundamentales de la expresión oral. La correcta oratoria no es una habilidad innata, al contrario, se percibe mayor fluidez y calidad retórica cuanta más formación en dicha disciplina se tenga.

La asignatura de Lengua Castellana y Literatura debe potenciar la formación de individuos capaces de producir, desde un discurso oral correcto, sencillo y conciso, hasta una producción oral planeada y compleja. En contraposición a este argumento, nos encontramos con la realidad del currículo de nuestra asignatura: la escasez de estándares e instrumentos de evaluación en la comunicación oral. Sirvan las palabras de Romo Maroto (2016) para justificar este hecho:

El proceso de la comunicación oral en los estudiantes de Educación Básica ha sido poco evaluado. Un factor que ha determinado este aspecto es que en la mayor parte de la educación formal los esfuerzos para el desarrollo de las destrezas se han centrado en la lectura y escritura. Además, la falta de instrumentos de evaluación para el desarrollo de la comunicación oral ha provocado un descuido por parte de maestros, especialistas, autoridades y demás involucrados en el área de Lengua (p. 597)

No obstante, la comunicación oral no ha sido un hecho completamente ignorado en las aulas de Lengua Castellana, pero sí ha sido una disciplina didáctica subestimada. A pesar de ser una asignatura clave en la competencia lingüística, los alumnos no suelen recibir una instrucción clara sobre los recursos retóricos. En palabras de Delgado Cerrillo (2010):

Tradicionalmente, si se quería evaluar la expresión oral, se les planteaba a los alumnos que prepararan alguna clase sobre un tema determinado, pero no se les acompañaba didácticamente a lo largo del proceso de construcción, con lo que no sólo casi no se avanzaba en el aprendizaje, sino que en realidad se los evaluaba en conocimientos y habilidades que los chicos ya poseían antes de realizar la actividad (p. 343)

El aula debe ofrecer a los alumnos una armonía que les incite a la participación pública. No se debe olvidar que tratamos con un alumnado en fase de adolescencia, cuyos cambios emocionales y psicológicos están más presentes que en cualquier otra etapa. Es por ello que,

como docentes, tenemos la obligación de formarnos en la didáctica de la comunicación oral orientada a las características de nuestro alumnado. Delgado (2000, p. 162) transmite esta idea de la siguiente manera

El primer principio didáctico de la escuela debe ser el de crear un ambiente apropiado para el estímulo y ejercitación de las habilidades de la comunicación verbal por parte del alumno, independientemente de que ciertos aprendizajes lingüísticos requieran un tratamiento didáctico propio.

El mismo autor (2000, p. 162) menciona diferentes tácticas, como debates, coloquios y conversaciones espontáneas, que nos permiten mejorar la producción oral de manera autónoma, y que, a su vez, son recursos que podemos utilizar en el aula para la creación de actividades.

Para finalizar, se revisan las referencias sobre la didáctica de la comunicación oral mencionadas en las disposiciones curriculares estatales y autonómicas.

En primer lugar, se destaca la ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. En ella se indica que

con el bloque de Comunicación oral: escuchar y hablar se pretende que el alumnado vaya adquiriendo las habilidades necesarias para comunicar con precisión sus propias ideas, realizar discursos cada vez más elaborados de acuerdo con una situación comunicativa, y escuchar activamente interpretando de manera correcta las ideas de los demás. Dominar la lengua hablada es un proceso anterior para el conocimiento de la lengua escrita. No conseguir el dominio en la lengua hablada repercute en la adquisición de la lengua escrita. (p. 32163)

1º ESO. Bloque 1. Criterios de evaluación de la comunicación oral. 1. Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico y social. 2. Comprender, interpretar y valorar textos orales de diferente tipo. 3. Comprender el sentido global de textos orales. 4. Valorar la importancia de la conversación en la vida social practicando actos de habla: contando, describiendo, opinando, dialogando..., en situaciones comunicativas propias de la actividad escolar. 5. Aprender a hablar en público, en situaciones formales e informales, de forma individual o en grupo.

Realizar narraciones orales sencillas de experiencias vividas, a partir de un guión preparado previamente. 6. Participar y valorar la intervención en debates, coloquios y conversaciones espontáneas, manteniendo una relación de cooperación y de respeto en estas situaciones. (p. 32166)

Como se puede observar en las disposiciones curriculares de Castilla y León, la comunicación oral es un contenido de considerable peso evaluativo. Sin embargo, la experiencia docente y la realidad de la práctica educativa nos confirma la situación contraria. La minusvaloración de la retórica es un hecho real en las aulas.

2.3. DIDÁCTICA DE LA COMUNICACIÓN ORAL Y EL TRABAJO COOPERATIVO EN EL ALUMNADO CON NEE

Uno de los objetivos de este trabajo de fin de máster es realizar una propuesta de intervención que combine la comunicación oral con el AC para conseguir una inclusión en el trabajo ordinario de los alumnos con necesidades educativas especiales. La combinación de estos tres elementos es una estrategia de trabajo idónea. Las escuelas inclusivas y las aulas adaptadas ya son una realidad tangible en numerosos centros educativos de nuestro país. Aun así, el proceso de transformación está siendo lento y complicado, dificultado por los factores mencionados en los anteriores epígrafes. Rojas et al. (2017) justifican este hecho indicando que:

Para crear aulas inclusivas, es necesario hacerlo mediante la creación de ambientes de aprendizaje adecuados al contexto y a la gama de alumnos presentes. Esto genera un reto, debido a que se debe valorar tanto la creatividad como el potencial académico de cada individuo y, a su vez, socializar estos saberes. Por ello, es de suma importancia la implementación del trabajo cooperativo para obtener una innovación en el aula (p. 39)

La comunicación oral es un ámbito adecuado para ser trabajado con alumnado que presenta NEE, pero para ello se necesita una sensación de comodidad adicional que los profesores deben crear para que todos los alumnos, sea cual sea su necesidad educativa, puedan participar en las actividades de producción oral. La dificultad de un docente a la hora de trabajar un aula potencialmente inclusiva es el tiempo. La atención individual a cada alumno es el factor clave que diferencia la escuela tradicional, en la que prima la adquisición general

de los contenidos, de la escuela innovadora, en la que cada alumno debe recibir una atención personalizada. Por tanto, el docente debe buscar estrategias como el AC que le permita una observación directa de todos los alumnos bajo la distribución estratégica de grupos. Como veremos en la propuesta de intervención, el trabajo cooperativo permite al docente crear pequeñas agrupaciones de alumnos con características variadas que se complementan correctamente a la hora de trabajar en grupo, tal y como explica Rojas et al. (2017, p.41)

El logro de la inclusión es, entonces, un trabajo cooperativo y coordinado entre todos los interesados, tanto la institución como los docentes, los estudiantes y los padres, ya que es ante todo un derecho que tienen todas las personas al vivir en sociedad.

Cabe destacar que el AC es una metodología idónea para trabajar con alumnos de NEE siempre y cuando se cumplan ciertos criterios. Los alumnos son conscientes de sus propias dificultades, por lo que muchos de ellos presentan desmotivación y estados psíquicos depresivos. No se puede aprovechar la heterogeneidad de los grupos para asignar las actividades de menor exigencia académica a este tipo de alumno. A su vez, los contenidos elegidos para trabajar con el trabajo cooperativo deben ser accesibles. Sirvan las palabras de Bernal (2009) para avalar este hecho:

Si el docente pone en práctica el aprendizaje cooperativo, pero trata de evaluar a los alumnos nee con los mismos criterios que al resto de la clase y con las técnicas tradicionales, no hay que ser muy sagaces para suponer que esos niños obtendrán resultados negativos en la mayoría de las ocasiones y se sentirán fracasados (...). Lo que hay que evaluar es su progreso, pero no comparándolo con el de los alumnos normales, sino consigo mismo. Naturalmente, ello exige basarse en un criterio ideográfico y olvidarse de los criterios nomotéticos que únicamente son útiles en la evaluación psicométrica tradicional (p. 146-147)

Para finalizar, conviene subrayar siempre las referencias en las disposiciones curriculares estatales y autonómicas. La ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. En ella se especifica lo siguiente:

En el desarrollo de las actividades el profesor encontrará inevitablemente diversidad en el aula por lo que le será necesario adaptar el proceso de enseñanza aprendizaje a los distintos ritmos de aprendizaje de los alumnos en función de las necesidades educativas, especiales, altas capacidades intelectuales, integración tardía o dificultades específicas de aprendizaje. (p. 32099)

Artículo 8. Principios pedagógicos. 1. La metodología didáctica será fundamentalmente activa y participativa, favoreciendo el trabajo individual y cooperativo del alumnado, así como el logro de los objetivos y competencias correspondientes. 2. Los centros docentes elaborarán sus propuestas didácticas desde la consideración de la atención a la diversidad y del acceso de todo el alumnado a la educación común. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo. (p. 32056)

Artículo 23. 2. Los principios generales de actuación para la atención a la diversidad son: La equidad y excelencia como garantes de la calidad educativa e igualdad de oportunidades, ya que esta solo se consigue en la medida en que todo el alumnado aprende el máximo posible y desarrolla todas sus potencialidades. (...) Sensibilización de toda la comunidad educativa en relación con la educación inclusiva como proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para atender a todo el alumnado. (p. 32068)

Observando la última referencia en la que se esclarecen los principios generales de actuación para el alumnado NEE, podemos destacar como fin el acceso a las mismas oportunidades educativas que el resto del alumnado. Conviene destacar, ahora, que la propuesta que presentamos en las siguientes páginas de intervención utilizará las directrices de la LOMCE como base en la creación de una unidad didáctica.

A modo de conclusión, se han incluido dos diagramas: el primero reúne los tres rasgos defendidos en este trabajo como la combinación ideal para lograr un aula funcional e inclusiva; el segundo, especifica los tipos casos de alumnado ACNEAE recogidos por la LOMCE, ley educativa con la que se ha trabajado en la propuesta de intervención.

Figura 1. Diagrama sobre las cualidades y beneficios de un aula inclusiva. Metodología y recursos seleccionados en la propuesta de intervención.

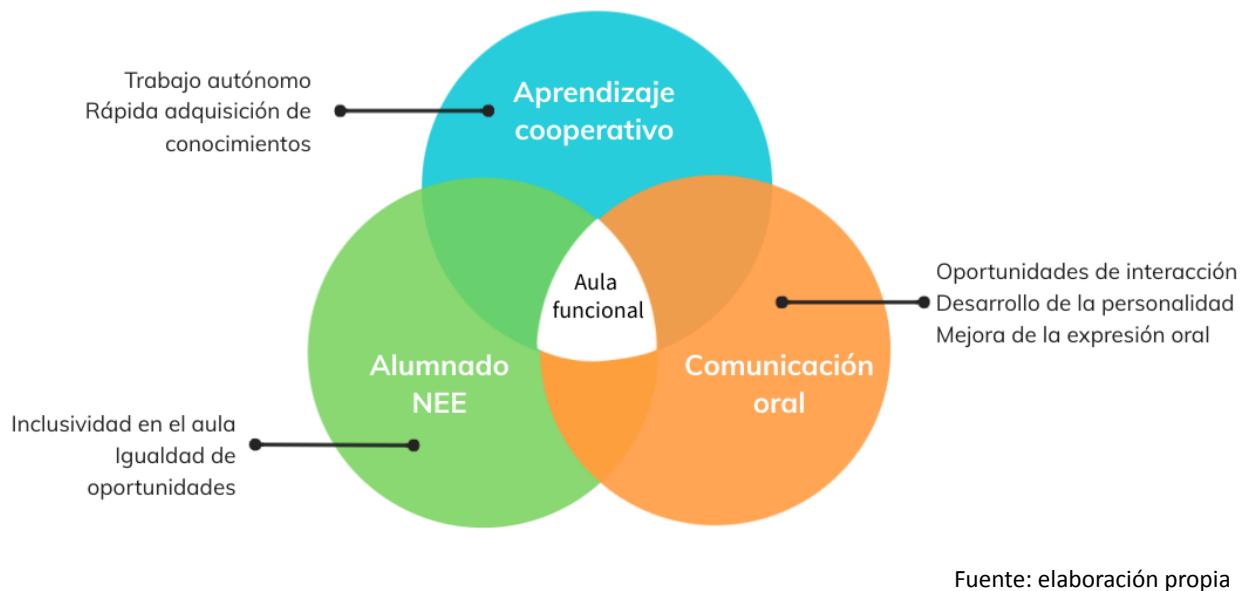


Figura 2. Diagrama sobre los tipos de ACNEAE recogidos por la LOMCE.

Tipos de ACNEAE según la LOMCE (2013)

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.



Fuente: elaboración propia

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

A continuación se presenta la parte práctica de la propuesta de intervención. Como se ha indicado, el aprendizaje cooperativo es una disciplina pedagógica incipiente en el ámbito educativo actual. Se utiliza en las actividades de esta propuesta para trabajar el bloque de comunicación oral en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, prestando especial atención a aquellos alumnos con necesidades educativas especiales. Para ello se ha diseñado un plan de trabajo que abarca un trimestre completo.

Las actividades han sido creadas a partir de las directrices de disposiciones curriculares correspondientes al primer curso de la ESO, ya que nos encontramos ante una etapa de cambio que suele incluir, en muchos casos, una incorporación reciente al centro escolar y una adaptación paulatina a la nueva etapa académica. Por consiguiente, la presente propuesta de intervención se fundamenta siguiendo las pautas establecidas en los siguientes decretos estatales y autonómicos:

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

3.2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

Las actividades de esta propuesta de intervención están destinadas a un grupo de 1º de la ESO en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. La temporalización de las actividades abarca la primera evaluación del presente curso académico 2021/22¹, siguiendo el calendario escolar aprobado en la Comunidad Autónoma de Castilla y León. El centro de

¹ El calendario escolar del curso 2022/23 no ha sido publicado por la Junta de Castilla y León. Debido a las fechas de realización del Trabajo de Fin de Máster, el curso académico de la propuesta de intervención es el 2021/22.

aplicación es un colegio de carácter privado-concertado situado en el centro de la ciudad de Salamanca. Dispone de una localización con buen acceso peatonal y vehicular, y también de transporte público debido al tránsito habitual de todas las líneas. Cerca del centro escolar encontramos zonas verdes, copisterías y locales de hostelería.

Debido a su proximidad al complejo hospitalario de la ciudad de Salamanca, gran parte del alumnado son hijos de profesionales de la sanidad pública. Por lo tanto, el nivel socioeconómico del alumnado del centro es medio-alto. El rendimiento promedio de los estudiantes del centro es favorable y el interés alto.

Este centro escolar ofrece una oferta académica que abarca desde Educación Infantil hasta Bachillerato, siendo las metodologías didácticas de carácter innovador su principal seña de identidad. Por consiguiente, es considerado uno de los centros punteros de la ciudad en atención personalizada e inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales. Cuenta con un aula destinada al trabajo con pedagogos terapéuticos especializados en cada ciclo y necesidad. El aula en el que se basa la propuesta de intervención cuenta con un total de 25 alumnos, 17 provenientes de Educación Primaria del mismo centro y 8 alumnos de nuevo ingreso. El centro no segregá por sexos, siendo 13 las alumnas y 12 los alumnos que forman el grupo clase al que se dirige nuestra propuesta. Respecto a los alumnos NEE, el aula cuenta con cuatro casos: un alumno con TDAH de grado medio que ha recibido atención por parte del equipo de pedagogos del centro durante Educación Primaria; un alumno con dislexia en tratamiento por parte del centro y particular de manera extraescolar; un alumno con disgrafía de nuevo ingreso con seguimiento por parte del equipo de pedagogos y, por último, un alumno repetidor que presenta abandono de la asignatura en el curso anterior.

3.3. INTERVENCIÓN EN EL AULA

3.3.1. Objetivos

Objetivo general:

- Desarrollar una propuesta de actividades concretas planificadas para la primera evaluación del primer curso de la ESO basadas en la expresión oral a través del AC como recursos para la inclusión en el aula del alumnado NEE.

Objetivos específicos:

- Diseñar actividades innovadoras que permitan adquirir los conocimientos correspondientes a 1º de la ESO a través del uso de la comunicación oral.
- Emplear metodologías activas para potenciar el aprendizaje significativo.
- Activar el espíritu crítico del alumnado mediante ejercicios que potencien la reflexión, la tolerancia y la autonomía individual.
- Hacer uso del aprendizaje cooperativo como estrategia inclusiva entre el grupo de iguales.

3.3.2. Competencias

Tabla 1. Competencias clave y su aplicación en la propuesta de intervención.

Competencia	Fundamentos	Aplicación en la propuesta
Comunicación lingüística / CCL	Es la habilidad de un individuo para comunicarse, ya sea en su lengua materna o en cualquier otra lengua. Esta competencia implica el conocimiento de contenidos gramaticales.	Competencia aplicada en todas las actividades de la propuesta de investigación ya que la asignatura a desarrollar es Lengua Castellana y Literatura.
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología / CMCT	Es la habilidad de un individuo para razonar en torno a los números y el razonamiento matemático, así como de la investigación científica y el ámbito tecnológico.	Competencia aplicada mediante la enumeración de características, la comprensión y aplicación de normas y reglas, creación de tablas, distribución espacial y visual de mapas mentales y análisis de estructuras gramaticales.
Competencia digital / CD	Es la habilidad de un individuo a la hora de utilizar recursos TIC. También implica el uso crítico de los medios de información y las nuevas tecnologías.	Competencia aplicada para el uso en las actividades con recursos TIC, así como en aquellas que requieren la filtración de las <i>fake news</i> de medios digitales.
Aprender a aprender / CPAA	Es la habilidad de un individuo para adquirir conocimientos regulando su propio proceso de aprendizaje y	Competencia aplicada en todas las actividades por su vínculo directo con el trabajo

	adquisición de conocimientos.	cooperativo.
Competencias sociales y cívicas / CSC	Es la habilidad de un individuo para interactuar correctamente en su ámbito social, respetando la interculturalidad y el bienestar colectivo.	Competencia en alto uso por la intrínseca relación con el ámbito del aprendizaje cooperativo.
Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor / SIE	Es la habilidad de un individuo para transformar las ideas en hechos reales. Esta competencia requiere de iniciativa, liderazgo y buena gestión de proyectos.	Al igual que la competencia CPAA, está muy relacionada con el trabajo cooperativo. La iniciativa de los alumnos es un criterio con bastante peso evaluativo.
Conciencia y expresiones culturales / CEC	Es la habilidad de un individuo para apreciar y respetar el patrimonio cultural en todas sus formas.	Competencia aplicada en un alto porcentaje de actividades a través de la literatura nacional y las lenguas de España.

Fuente: elaboración propia

3.3.3. Contenidos

Los contenidos que se trabajan en la propuesta de intervención se presentan clasificados en tres bloques pertenecientes a las disciplinas impartidas en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, y a su vez numerados para facilitar su identificación en el desarrollo de las actividades del epígrafe relativo a la secuenciación de las actividades.

1. Bloque I: Comunicación
 - 1.1. El concepto de comunicación: elementos básicos
 - 1.2. La comunicación no verbal
 - 1.3. Ejemplos de comunicación oral: el debate
 - 1.4. Las lenguas de España: el castellano o español, el gallego, el catalán y el vasco o euskera
2. Bloque II: Estudio de la lengua
 - 2.1. La palabra. Clases de palabras: sustantivos, adjetivos, verbos, adverbios y preposiciones
 - 2.2. El sustantivo. Clases de sustantivos: común, propio, concreto, abstracto, contable e incontable

3. Bloque III. Educación literaria

3.1. Los géneros literarios: lírico, narrativo y dramático

3.2. La narración

3.2.1. Estructura de un texto narrativo: planteamiento, nudo y desenlace

3.2.2. Elementos de la narración: narrador, personajes, acción, tiempo y espacio

3.3. La descripción

3.3.1. La descripción de personas: prosopografía, etopeya, retrato y autorretrato

3.3.2. Descripción objetiva y descripción subjetiva

3.3.4. Metodología

La metodología que se trabaja en esta propuesta de intervención es el aprendizaje cooperativo. Recuperando argumentos previos, se puede afirmar que es un recurso óptimo a la hora de trabajar con todo tipo de alumnado, siempre y cuando se cumplan las condiciones básicas para su correcto funcionamiento. Por lo que se refiere a nuestra aula, contamos con un total de 25 alumnos de los cuales cuatro presentan NEE.

El trabajo cooperativo nos permite evaluar el aprendizaje del alumno de manera individual, por parejas o en grupo. El profesor puede observar a los alumnos en grupos reducidos e intervenir como ayuda cuando sea necesario, ofreciendo a los alumnos una autonomía grupal sin perder de vista la accesibilidad del docente. En las actividades de la propuesta se han configurado grupos de cinco alumnos con los siguientes rasgos: un alumno de capacidades altas, tres alumnos de capacidad de interiorización media y un alumno con dificultad de aprendizaje.

Gracias a esta metodología los alumnos trabajan en cooperativismo, incorporándose a una burbuja en la que todos interactúan entre sí. A su vez, nos permite poner en práctica el constructivismo, ya que a partir de los subsumidores, los alumnos construyen nuevos conocimientos.

3.3.5. Cronograma y secuenciación de actividades

Figura 3. Calendario escolar 2021/22. Castilla y León. Recapitulación de los meses correspondientes a la 1º evaluación²

Septiembre							Octubre							Noviembre							Diciembre							
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D	
1	2	3	4	5																								
6	7	8	9	10	11	12	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7								
13	14	15	16	17	18	19	11	12	13	14	15	16	17	8	9	10	11	12	13	14								
20	21	22	23	24	25	26	18	19	20	21	22	23	24	15	16	17	18	19	20	21								
27	28	29	30				25	26	27	28	29	30	31	22	23	24	25	26	27	28								

Fuente: Educacyl

El grupo para la que se desarrolla la propuesta de intervención cuenta con 4 horas lectivas semanales repartidas entre lunes, martes y miércoles, siendo 1 hora de cada jueves destinada al Plan Lector. Por consiguiente, la primera evaluación cuenta con un total de 22 sesiones de 1 hora, descontando la sesión correspondiente a la presentación de la asignatura, clases de repaso, dos pruebas trimestrales y sus correspondientes sesiones de corrección. A continuación se presenta el cronograma de ejecución de la presente programación didáctica:

Figura 4. Cronograma y temporalización de las actividades.

Actividad	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Actividad 1	X	X	X																			
Actividad 2				X	X	X																
Actividad 3							X	X	X	X												
Actividad 4											X	X	X									
Actividad 5														X	X	X						
Actividad 6																	X	X				
Actividad 7																			X	X	X	X

² El color amarillo, rosa, naranja y gris que subrayan cuatro días del mes de septiembre corresponden al inicio de curso de Educación Infantil y Primaria (día 10), Educación Secundaria (día 15), Ciclos Formativos Básicos (día 20) y Bachillerato (día 27). En el mes de octubre se dispone de color naranja la fecha de inicio de los Ciclos Formativos Superiores (día 4) y dos festividades (días 12 y 13). En noviembre, de color rojo, se sitúa la festividad nacional del Día de Todos los Santos. En diciembre se establecen dos festivos, el día de la Constitución y el día de la Inmaculada (días 6 y 8) junto con una jornada no lectiva. A partir del 23 de diciembre comienzan las vacaciones de Navidad.

Fuente: elaboración propia

Tal y como se puede observar en el cronograma, algunas actividades requieren más sesiones que otras. Esto se debe a factores como la dificultad de los contenidos, por lo que se destina más tiempo a los contenidos de mayor complejidad y así asegurar el aprendizaje significativo.

A continuación se incluyen las siete actividades creadas para la presente propuesta de intervención:

Tabla 2. Actividad 1: "Sí, ¿dígame?"

Actividad 1	Sesiones
<i>Sí, ¿dígame?</i>	1,2 y 3
Objetivos	Contenidos
Comprender qué es la comunicación y su interés sociocultural.	
Comprender la importancia de los gestos en la comunicación oral.	
Identificar los elementos de la comunicación: emisor, receptor, mensaje, código y canal.	1.1.
Producir un debate respetando las normas propias de este acto de comunicación.	1.2.
Cooperar en grupo para la resolución de las problemáticas planteadas.	
Descripción de la actividad (Materiales disponibles en Anexo 1)	Competencias Clave
La comunicación: elementos de la comunicación	CCL ✓
Fase 1. Preguntas introductorias (<i>brainstorming</i>): ¿Qué es la comunicación?, ¿qué tipos de comunicación existen?, ¿qué elementos necesitamos para que se pueda transmitir un mensaje?	CMCT
Fase 2. Lectura de un texto de carácter trágico con un lenguaje no verbal cómico. Explicación de la importancia de los gestos en la comunicación oral.	CD
Fase 3. Explicación de los elementos de la comunicación. Esquema en la pizarra.	CPAA ✓
Fase 4. Repaso de los nuevos contenidos adquiridos. Anotación individual en el cuaderno de la información recibida. Fotocopia auxiliar para los alumnos NEE.	CSC ✓
Agrupamientos	

<p>Fase 5. Parte práctica: creación de 5 grupos previamente estructurados por el docente.</p> <p>a) Cada grupo recibe tres oraciones y deben identificar los elementos de la comunicación.</p> <p>b) Rellenar los cómics en blanco y señalar en cada viñeta los elementos de la comunicación.</p> <p>c) Lectura en voz alta de pequeños fragmentos de texto. El resto de miembros del grupo deben corresponder con mimica lo que va narrando el compañero.</p> <p>Fase 6. Coevaluación entre miembros del grupo mediante una rúbrica cualitativa.</p>	<p>Cuatro grupos de 5 o 6 alumnos</p>
Temporalización	
<p>Sesión 1: Fase 1 y 2</p> <p>Sesión 2: Fase 3 y 4</p> <p>Sesión 3: Fase 4, 5 y 6</p>	
Recursos	
<p>Recursos materiales: Pizarra, borrador, cuadernos, bolígrafos, mesas, sillas y fotocopias.</p> <p>Recursos personales: alumnos, profesora y PT.</p>	
Metodología	
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Brainstorming</i> - Debate - Aprendizaje cooperativo - Mímica 	
Criterios de evaluación y ponderación	
<p>Rúbrica de coevaluación (discente): 25 % de la nota final de la Actividad 1.</p>	
<p>Rúbrica de observación directa (docente): 75% de la nota final de la Actividad 1, cuyos indicadores de logro son:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • El alumno coopera con su grupo participando en la creación de un buen clima de aula. • El alumno muestra iniciativa en las actividades de carácter grupal. • El alumno demuestra una adquisición de conocimientos adecuada. 	
Medidas de atención a la diversidad	

- Al presentar la actividad se incitará a la participación formulando preguntas directas a los alumnos.
- Aquellos alumnos con NEE que lo necesiten, recibirán un esquema a papel.
- Creación premeditada de grupos de cinco alumnos, estando un alumno con NEE en cada uno de ellos.
- Actividades lúdicas para la potenciación de la participación en el grupo.
- Atención continua por parte del PT del aula.
- Evaluación por observación directa por parte del profesor y coevaluación entre iguales.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 3. Actividad 2: “¡Es tu turno!”

Actividad 2	Sesiones
<i>¡Es tu turno!</i>	4, 5 y 6
Objetivos	Contenidos
<p>Aplicar los contenidos adquiridos sobre la comunicación oral para la producción de un acto de comunicación en concreto.</p> <p>Aprender las normas básicas de intervención en un debate.</p> <p>Comprender el funcionamiento y los agentes implicados en un debate.</p> <p>Filtrar la información disponible en los medios de comunicación para obtener testimonios verificados.</p> <p>Cooperar en grupo para la planificación de un debate.</p>	<p>1.3.</p> <p>1.3.1.</p>
Descripción de la actividad (Materiales disponibles en Anexo 2)	Competencias Clave
El debate	CCL ✓
Fase 1: Preguntas introductorias: ¿qué es un debate?, ¿habéis participado en debates alguna vez?, ¿qué normas básicas de comportamiento pensáis que se necesitan en un debate?	CMCT ✓
Fase 2: <i>Brainstorming</i> sobre las normas de un debate.	CD ✓
Fase 3: Práctica: planificación de un debate.	CPAA ✓
a) Formación de dos grupos de debate de dos equipos cada uno.	CSC ✓
b) Elección de la temática mediante votación individual. Los temas para debatir son ofrecidos por el docente.	SIE ✓
	CEC ✓
Agrupamientos	

<p>Fase 4: Elección de posturas a defender: a favor o en contra. La elección será por sorteo.</p> <p>Fase 5: Búsqueda de información utilizando las tablets para formalizar los argumentos. El docente ayuda a filtrar las <i>fake news</i>.</p> <p>Fase 6: Producción del debate. El docente realizará el papel de moderador.</p> <p>Fase 7: Coevaluación entre miembros del grupo mediante una rúbrica cualitativa.</p>	<p>Cuatro grupos de 5 o 6 alumnos</p>
Temporalización	
<p>Sesión 4: Fase 1, 2 y 3</p> <p>Sesión 5: Fase 4 y 5</p> <p>Sesión 6: Fase 6 y 7</p>	
Recursos	
<p>Recursos materiales: Pizarra, borrador, cuadernos, bolígrafos, mesas, sillas y fotocopias.</p> <p>Recursos personales: alumnos, profesora y PT.</p>	
Metodología	
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Brainstorming</i> - Debate - Aprendizaje cooperativo 	
Criterios de evaluación y ponderación	
<p>Rúbrica de coevaluación (disciente): 25 % de la nota final de la Actividad 2.</p>	
<p>Rúbrica de observación directa (docente): 75% de la nota final de la Actividad 2, cuyos indicadores de logro son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El alumno coopera con su grupo participando en la creación de un buen clima de aula. • El alumno muestra iniciativa en las actividades de carácter grupal. • El alumno demuestra una adquisición de conocimientos adecuada. 	
Medidas de atención a la diversidad	
<ul style="list-style-type: none"> - Al presentar la actividad se incitará a la participación formulando preguntas directas a los alumnos. - Aquellos alumnos con NEE que lo necesiten, recibirán una contextualización más detallada de la temática del debate por parte del PT. - Creación premeditada de grupos de debate. - Evaluación por observación directa por parte del profesor y coevaluación entre iguales. 	

Tabla 4. Actividad 3: “La pluralidad lingüística de nuestro país”

Actividad 3	Sesiones
<i>La pluralidad lingüística de nuestro país</i>	7, 8, 9 y 10
Objetivos	Contenidos
Reconocer la realidad plurilingüe de España. Identificar la lengua oficial de nuestro país. Aprender sobre las lenguas cooficiales según su Comunidad Autónoma. Explicar el concepto de bilingüismo. Comprender la importancia de la lengua española en el mundo.	1.4.
Descripción de la actividad	Competencias Clave
El castellano y otras lenguas de nuestro país Fase 1: Mediante de la proyección en pizarra digital de un mapa de España mudo distribuido en CCAA, los alumnos deberán reconocer: a) La situación geográfica de España en Europa b) Las Comunidades Autónomas que componen nuestro país c) La lengua oficial de España d) Las lenguas cooficiales según la Comunidad Autónoma Fase 2: Explicación del fenómeno del bilingüismo. Preguntas abiertas: ¿Alguien de esta clase es bilingüe?, ¿conocéis a alguien bilingüe?, ¿creeis que se puede llegar a ser bilingüe aprendiendo una lengua no materna?, ¿conocéis algún país con lenguas cooficiales como el nuestro? Fase 3: Práctica. Por parejas previamente estructuradas por el docente, los grupos deberán realizar una infografía mediante la aplicación Canva donde se detallen los siguientes contenidos: a) Las Comunidades Autónomas. b) La lengua oficial del país. c) La lengua cooficial en su CCAA correspondiente: origen lingüístico, número de hablantes, rasgos lingüísticos básicos, etc. Fase 4: Práctica. Por parejas previamente estructuradas por el docente, los grupos deberán crear una tabla de saludos y expresiones de cortesía a	CCL ✓ CMCT ✓ CD ✓ CPAA ✓ CSC ✓ SIE ✓ CEC ✓
Agrupamientos	
Parejas	

partir del castellano. Se realizará una comparación oral de las similitudes lingüísticas entre la lengua oficial y las lenguas cooficiales.

Fase 5: Coevaluación entre parejas mediante una rúbrica cualitativa.

Temporalización

Sesión 7: Fase 1 y 2

Sesión 8: Fase 3

Sesión 9: Fase 3

Sesión 10: Fase 4 y 5

Recursos

Recursos materiales: Pizarra digital, tizas de colores, borrador, mesas, sillas y fotocopias.

Recursos personales: alumnos, profesora y PT.

Metodología

- Aprendizaje cooperativo
- *Visual thinking*

Criterios de evaluación y ponderación

Rúbrica de coevaluación (discente): 25 % de la nota final de la Actividad 3.

Rúbrica de observación directa (docente): 75% de la nota final de la Actividad 3, cuyos indicadores de logro son:

- El alumno coopera con su grupo participando en la creación de un buen clima de aula.
- El alumno muestra iniciativa en las actividades de carácter grupal.
- El alumno demuestra una adquisición de conocimientos adecuada.

Medidas de atención a la diversidad

- El docente guía la participación en el ejercicio de producción oral haciendo referencia directa al alumnado NEE.
- Se utilizarán los colores como recurso pedagógico.
- El PT servirá de guía durante la realización de las actividades.
- El docente establece las parejas atendiendo a la pluralidad del aula.
- Evaluación por observación directa por parte del profesor y coevaluación entre iguales.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 5. Actividad 4: “¡Cuánto palabrerío!

Actividad 4	Sesiones
Objetivos	Contenidos
Descripción de la actividad (Materiales disponibles en Anexo 3)	Competencias Clave
Identificar la palabra como unidad principal de la gramática.	2
Clasificar los tipos de palabras en categorías gramaticales.	2.1.
Reconocer los sustantivos y sus clases.	2.2.
Trabajar en grupo respetando las normas del aprendizaje cooperativo.	
Hacer uso de la gamificación para la adquisición de conocimientos.	
<p>La palabra: clases de palabras</p> <p>Fase 1: ¿Qué es una palabra? Definición y explicación del concepto de manera oral.</p> <p>Fase 2: Presentación de las clases de palabras: sustantivos, adjetivos, verbos, adverbios y preposiciones.</p> <p>Fase 3: El sustantivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Definición y concepto de sustantivo. b) Clases de sustantivos: comunes, propios, abstracto, concreto, contable, incontable, individual y colectivo. Copiar en el cuaderno de clase la información recibida. Fotocopia auxiliar para los alumnos con NEE. <p>Fase 4: Concurso “El intruso”. Utilizando las mismas agrupaciones de la actividad anterior, cada grupo creará una lista de sustantivos, aproximadamente un total de 25. El concurso consiste en categorizar correctamente los sustantivos facilitados por los grupos, disponiendo de un tiempo cronometrado de cinco minutos. Al ser cuatro grupos, se harán tres rondas para que puedan resolver la problemática de todos los grupos menos el propio. El ganador será el que más sustantivos correctamente categorizados tenga en total. La corrección será oral.</p> <p>Fase 5: Coevaluación entre miembros del grupo mediante una rúbrica cualitativa.</p>	<p>CCL ✓</p> <p>CMCT ✓</p> <p>CD</p> <p>CPAA ✓</p> <p>CSC ✓</p> <p>SIE ✓</p> <p>CEC</p> <p>Agrupamientos</p> <p>Cuatro grupos de 5 o 6 alumnos</p>
Temporalización	

Sesión 11: Fase 1 y 2

Sesión 12: Fase 3

Sesión 13: Fase 4 y 5

Recursos

Recursos materiales: Pizarra, borrador, cuadernos, bolígrafos, mesas, sillas y fotocopias.

Recursos personales: alumnos, profesora y PT.

Metodología

- Aprendizaje cooperativo
- Gamificación

Criterios de evaluación y ponderación

Rúbrica de coevaluación (discente): 25 % de la nota final de la Actividad 4.

Rúbrica de observación directa (docente): 75% de la nota final de la Actividad 4, cuyos indicadores de logro son:

- El alumno coopera con su grupo participando en la creación de un buen clima de aula.
- El alumno muestra iniciativa en las actividades de carácter grupal.
- El alumno demuestra una adquisición de conocimientos adecuada.

Medidas de atención a la diversidad

- Al presentar la actividad se incitará a la participación formulando preguntas directas a los alumnos.
- Los alumnos con NEE recibirán un mapa mental de las clases de sustantivos.
- Creación premeditada de los grupos del concurso.
- Ayuda directa del PT.
- Evaluación por observación directa por parte del profesor y coevaluación entre iguales.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 6. Actividad 5: "El arte de la palabra"

Actividad 6	Sesiones
<i>El arte de la palabra</i>	14, 15 y 16
Objetivos	Contenidos
Definir el concepto de literatura y textos literarios. Distinguir los tres tipos de géneros literarios: narrativo, lírico y dramático. Identificar las características fundamentales de cada género literario.	3 3.1.

Mejorar las técnicas de trabajo mediante los mapas mentales. Trabajar activa y cooperativamente entre iguales.	
Descripción de la actividad (Materiales disponibles en Anexo 4)	Competencias Clave
Los géneros narrativos	CCL ✓
Fase 1. Preguntas introductorias: ¿qué consideráis literatura?, ¿un poema es literatura?, ¿una receta de cocina es literatura?, ¿qué características fundamentales se necesitan para que un texto se considere literario?, ¿qué es un género literario?, ¿qué géneros literarios conocéis?	CMCT ✓
Fase 2. División de la pizarra en tres partes: género lírico, género narrativo y género dramático. Mediante participación oral se escribirán los conceptos relacionados con cada uno de los géneros debajo de cada cabecera.	CD
Fase 3. <i>Visual thinking</i> sobre los géneros literarios. En grupos de cinco alumnos se les entregará una cartulina en la que se debe crear un mapa mental de los géneros literarios. Se debe combinar la escritura de conceptos con dibujos.	CPAA ✓
Fase 4. Corrección de mapas mentales. Se colocarán a modo de mural en el aula para crear un entorno personal de aprendizaje.	CSC ✓
Fase 5. Coevaluación entre miembros del grupo mediante una rúbrica cualitativa.	SIE ✓
	CEC ✓
	Agrupamientos
	Cuatro grupos de 5 o 6 alumnos cada uno.
Temporalización	
Sesión 14: Fase 1 y 2 Sesión 15: Fase 3 y 4 Sesión 16: Fase 5 y 6	
Recursos	
Recursos materiales: Pizarra, tizas de colores, borrador, mesas, sillas, cartulinas y fotocopias. Recursos personales: Alumnos, profesora, PT.	
Metodología	
<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje cooperativo - <i>Visual thinking</i> 	
Criterios de evaluación y ponderación	

Rúbrica de coevaluación (discente): 25 % de la nota final de la Actividad 5.

Rúbrica de observación directa (docente): 75% de la nota final de la Actividad 5, cuyos indicadores de logro son:

- El alumno coopera con su grupo participando en la creación de un buen clima de aula.
- El alumno muestra iniciativa en las actividades de carácter grupal.
- El alumno demuestra una adquisición de conocimientos adecuada.

Medidas de atención a la diversidad

- El docente guía la participación en el ejercicio de producción oral haciendo referencia directa a el alumnado NEE.
- Se utilizarán los colores como recurso pedagógico.
- El docente establece los grupos de manera estratégica.
- Se facilitará material auxiliar sobre los géneros literarios.
- Ayuda directa del PT.
- Evaluación por observación directa por parte del profesor y coevaluación entre iguales.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 7. Actividad 6: “Cuéntame”

Actividad 6	Sesiones
<i>Cuéntame</i>	17 y 18
Objetivos	Contenidos
Comprender el género narrativo mediante la lectura. Mejorar el conocimiento de la literatura española. Identificar las tres partes de la estructura de la narración. Hacer uso de los conectores textuales de la lengua castellana. Aplicar los conocimientos relativos a los elementos de la narración. Trabajar activa y cooperativamente entre iguales.	3.2. 3.2.1. 3.2.2.
Descripción de la actividad (Materiales disponibles en Anexo 5)	Competencias Clave
La narración	CCL ✓
Fase 1. En grupos de cinco personas, cada uno recibirá un sobre con fragmentos desordenados de una historia. Se procurará escoger un relato corto de autor conocido. Los alumnos deberán ordenar la narración para que el texto tenga sentido. El orden de la actividad es:	CMCT ✓ CD CPAA ✓

1) Lectura de fragmentos de texto.	CSC ✓
2) Selección de los fragmentos siguiendo la estructura de la narración: planteamiento, nudo y desenlace.	SIE ✓
3) Orden de los fragmentos y corrección colectiva. Se debe incidir en los elementos textuales que marcan la fase de la narración.	CEC ✓
Agrupamientos	
Fase 2. Introducción a los elementos de la narración.	Cuatro grupos de 5 o 6 alumnos
1) Presentación de los elementos de la narración: narrador, personajes, acción, tiempo y espacio.	
2) Con el texto ordenado de la fase 1, se deberá identificar cada elemento de la narración y subrayar los indicios que nos señalan cada elemento con un color distinto.	
Fase 3. Coevaluación entre miembros del grupo mediante una rúbrica cualitativa.	
Temporalización	
Sesión 17 :Fase 1	
Sesión 18: Fase 2 y 3	
Recursos	
Recursos materiales: Pizarra, tizas, borrador, mesas, sillas y fotocopias.	
Recursos personales: alumnos, profesora, PT.	
Metodología	
<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje cooperativo - Aprendizaje basado en problemas 	
Criterios de evaluación y ponderación	
Rúbrica de coevaluación (discente): 25 % de la nota final de la Actividad 6.	
Rúbrica de observación directa (docente): 75% de la nota final de la Actividad 6, cuyos indicadores de logro son:	
<ul style="list-style-type: none"> • El alumno coopera con su grupo participando en la creación de un buen clima de aula. • El alumno muestra iniciativa en las actividades de carácter grupal. • El alumno demuestra una adquisición de conocimientos adecuada. 	
Medidas de atención a la diversidad	
<ul style="list-style-type: none"> - Se pondrá a disposición de los alumnos material didáctico. 	

- Se utilizarán los colores como recurso pedagógico.
- El docente establece los grupos estratégicamente atendiendo a la pluralidad del aula.
- Ayuda directa por parte del PT.
- Evaluación por observación directa por parte del profesor y coevaluación entre iguales.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 8. Actividad 7: "De según como se mire, todo depende"

Actividad 7	Sesiones
<i>De según como se mire, todo depende</i>	19, 20, 21 y 22
Objetivos	Contenidos
Poner a prueba el espíritu crítico del alumnado. Hacer uso de la imaginación como herramienta de trabajo. Interpretar los conceptos de objetividad y subjetividad en la descripción. Potenciar el aprendizaje significativo mediante la gamificación. Conocer los tipos de descripción de personas: prosopografía, etopeya, retrato y autorretrato. Practicar las técnicas adquiridas sobre la detección de las <i>fake news</i> en la búsqueda de información.	3.3. 3.3.1. 3.3.2.
Descripción de la actividad	Competencias Clave
La descripción	CCL ✓
Fase 1. Para introducir la descripción y sus rasgos fundamentales, se comenzará plasmando una imagen (propuesta disponible en anexos) de interpretación libre. Durante la observación de la imagen, se formularán varias cuestiones:	CMCT ✓
a) ¿Podrás describir la situación desde el punto de vista del personaje de la izquierda? b) ¿Podrás describir la situación desde el punto de vista del personaje de la derecha? c) ¿Cuál de los dos está en lo correcto?	CD ✓ CPAA ✓ CSC ✓ SIE ✓ CEC ✓
Fase 2. La descripción según el punto de vista: objetividad y subjetividad. Mediante el clásico juego "¿Quién es quién?", los alumnos deberán jugar varias partidas entre grupos de cuatro o cinco personas. Unas partidas se desarrollarán empleando la descripción objetiva y otras la subjetiva.	Agrupamientos
Fase 3. La descripción de personas: prosopografía, etopeya, retrato y autorretrato. Para la correcta comprensión de los tipos de descripción se	Cuatro grupos de 5 o 6 alumnos

plasmará en la pizarra digital una infografía de José Hernández Ortega donde se plasma una infografía de estas descripciones.

- a)** Explicación oral de las diferencias fundamentales entre prosopografía, etopeya, retrato y autorretrato.
- b)** Selección de cuatro personas de carácter público, preferentemente de personajes de la historia de la literatura española. El aula se divide en cuatro grupos y se les asigna un tipo de descripción.
 - i)** En primer lugar se buscará información sobre el personaje seleccionado. Nos situaremos en su biografía, rasgos físicos y psicológicos, hitos que han elevado a la fama a esa persona.
 - ii)** En segundo lugar se analizará el modo en el que se debe realizar la descripción.
 - iii)** En tercer lugar se realizará la descripción. En el caso del autorretrato, los alumnos deberán meterse en el papel de la persona para cumplir correctamente con el objetivo.
 - iv)** Por último se realizará una corrección oral.

Fase 4. Coevaluación por grupos mediante una rúbrica cualitativa.

Temporalización

Sesión 19: Fase 1
 Sesión 20: Fase 2
 Sesión 21: Fase 3 a
 Sesión 22: Fase 3 b y fase 4

Recursos

Recursos materiales: Pizarra digital, mesas, sillas y fotocopias.
 Recursos personales: alumnos, profesora, PT.

Metodología

- Aprendizaje cooperativo
- Visual thinking

Criterios de evaluación y ponderación

Rúbrica de coevaluación (discente): 25 % de la nota final de la Actividad 7.

Rúbrica de observación directa (docente): 75% de la nota final de la Actividad 7, cuyos indicadores de logro son:

- El alumno coopera con su grupo participando en la creación de un buen clima de aula.

- El alumno muestra iniciativa en las actividades de carácter grupal.
- El alumno demuestra una adquisición de conocimientos adecuada.

Medidas de atención a la diversidad

- El docente guía la participación en el ejercicio de producción oral haciendo referencia directa a el alumnado NEE.
- Se utilizarán las infografías como recurso pedagógico.
- El docente establece las parejas para el juego atendiendo a la pluralidad del aula.
- Ayuda directa por parte del PT.
- Evaluación por observación directa por parte del profesor y coevaluación entre iguales.

Fuente: elaboración propia.

3.3.6. Recursos

Las actividades programadas en esta propuesta de intervención requieren de recursos materiales y personales:

- a) Recursos materiales:
 - i) De carácter tradicional: libro de texto, cuadernos, bolígrafos, folios, cartulinas, rotuladores, mesas, sillas.
 - ii) De carácter innovador: conexión wifi, ordenador, proyector, iPad.
- b) Recursos personales: docente titular de la asignatura, terapeuta pedagógico y alumnos.

3.3.7. Evaluación

La evaluación es un eje fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es sabido que algunos docentes no comparten la evaluación como un instrumento positivo en el aula, pero a pesar de todos los giros que se han producido en torno a su funcionalidad, el resultado final siempre nos guía a que el alumno necesita recibir un *feedback* en relación con su trabajo y esfuerzo. Sirvan las palabras de Plessi, P. (2016, p. 25) para avalar este hecho:

Se ha intervenido sobre el sistema de los exámenes y, ciertamente, esto ha disminuido la cantidad de evaluaciones sumativas formales; pero aun así el acto de evaluar ha sido siempre confirmado como una parte del proceso instructivo-formativo que no se puede eliminar. Es más, la evaluación ha ampliado sus

funciones dentro del sistema académico, asumiendo nuevos objetivos y nuevos actores.

Las exigencias evolutivas de las distintas metodologías están fomentando el uso de diferentes modelos de evaluación. Evaluar no es un acto sencillo: la objetividad debe ser la máxima prioridad. Es por ello que el docente debe tener claro cómo y de qué manera evaluará los contenidos que deben ser adquiridos. Actualmente se aplican tres técnicas evaluativas: coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación.

- La coevaluación es aquella realizada entre el grupo de iguales. Es una técnica idónea para comprobar la capacidad adaptativas del aula a metodologías como el aprendizaje cooperativo. Al finalizar todas aquellas actividades realizadas en la presente propuesta de intervención se realiza la coevaluación entre iguales para potenciar la inclusividad entre compañeros.
- La autoevaluación, como su propio nombre indica, es aquella en la que el alumno califica su propia adquisición de los conocimientos. Es una buena táctica para fomentar la autonomía individual y entender cómo uno mismo puede regular los tiempos de aprendizaje.
- La heteroevaluación es la técnica evaluativa más tradicional. En ella el docente evalúa al discente teniendo en cuenta el resultado de pruebas y observación del seguimiento. El alumno no está implicado en su evaluación, por lo que la comunicación de los resultados es unidireccional. Este tipo de evaluación se recomienda al finalizar el trimestre atendiendo a los resultados obtenidos en las actividades y las pruebas escritas oportunas que considere el docente.

Una vez tratadas las técnicas evaluativas, es importante seleccionar si la calificación de los resultados se presentará de forma cualitativa o cuantitativa. En esta propuesta de intervención se determina el rango de calidad de los conocimientos adquiridos mediante evaluaciones cualitativas, presentando los resultados como sobresaliente (SB), notable (NT), suficiente (SU) o insuficiente (IN). A continuación se exponen las dos rúbricas empleadas para evaluar las actividades de la propuesta de intervención. Cabe destacar que los aspectos relacionados con la evaluación de esta propuesta se basan en las directrices fijadas en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las

competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

Figura 5. Modelo de rúbrica docente. Evaluación por observación.

Rúbrica evaluativa por actividades					Alumno:	Número de actividad:
Indicadores de logro	Sobresaliente SB	Notable NT	Suficiente SU	Insuficiente IN	Observaciones	Logro final de la actividad
El alumno coopera con su grupo participando en la creación de un buen clima de aula						
El alumno muestra iniciativa en las actividades de carácter grupal						
El alumno demuestra una adquisición de conocimientos adecuada						
Resultados de la rúbrica coevaluativa del alumno						

Fuente: elaboración propia

Figura 6. Modelo de rúbrica discente. Coevaluación.

Marca con una X		Nombre y apellidos del compañero/a:	Fecha y número de actividad:			
		Siempre	A veces	Pocas veces	Nunca	Observaciones
	Es amable y trabaja con buena actitud en el grupo					
	Propone buenas ideas al grupo					
	Realiza las tareas que se le asignan en tiempo y forma					
	Ofrece ayuda cuando algún compañero lo necesita					

Fuente: elaboración propia

Relativo a las medidas de atención a la diversidad y teniendo en cuenta que la propuesta de intervención se destina a la inclusividad en el aula de los alumnos ACNEAE, las rúbricas evaluativas no presentan distinción entre alumnado. El Departamento de Orientación y el PT del aula son los encargados de llevar a cabo la evaluación final de los alumnos con adaptación curricular en consonancia con el profesor titular de la asignatura, acorde con el método evaluativo propuesto en la planificación de las ACIS.

3.4. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

A continuación se realizará un análisis de la propuesta de intervención en su conjunto mediante la herramienta DAFO, cuyo acrónimo significa Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades. Este instrumento evaluativo permite analizar la funcionalidad de la propuesta de intervención.

Tabla 9. Matriz DAFO. Evaluación de la propuesta de intervención.

Debilidades	Amenazas
Dificultades en la temporalización de los contenidos.	Interrupciones ajenas al aula que detengan el transcurso de la atención del alumnado.
Conflictos derivados de la formación de grupos de trabajo cooperativo.	Actividades complementarias del centro que fuercen a cambiar la temporalización de las sesiones.
Falta de claridad en los materiales destinados a los alumnos ACNEAE.	Ausencia del PT en el aula que impida la correcta atención de los alumnos ACNEAE.
Reciente cambio de etapa escolar que impida conocer las características previas del alumnado por provenir de otros centros.	Falta de actitud positiva del alumnado por causas ajenas a la institución educativa.
Fortalezas	Oportunidades
Presencia de dos profesores en el aula: profesor titular y PT.	Digitalización del contenido para implementar el uso de las TIC.
Uso mayoritario de la comunicación oral que permite retener el tiempo de atención y escucha activa.	Posibilidad de adaptación de las ideas base de la propuesta a otros cursos del primer ciclo de la ESO.
Empleo de la gamificación como estrategia para potenciar el aprendizaje significativo.	Possible uso transversal de la propuesta para otras asignaturas de la rama de humanidades.
Creación de grupos premeditados basados en las características psicosociales del aula.	Possible uso de la metodología como táctica de inclusión en el primer curso de la ESO.

Fuente: elaboración propia.

4. CONCLUSIONES

Los objetivos planteados en la propuesta de intervención pretenden crear aulas proactivas a través de la combinación de una metodología innovadora, como es el aprendizaje cooperativo, para mejorar la comunicación oral con el fin de que el aula sea significativamente inclusiva.

Entre los factores que dificultan el uso de la comunicación oral en el primer ciclo de la ESO está la vergüenza: una emoción moral que se debe a factores como el miedo al ridículo ante su grupo de iguales. Es la primera barrera a la hora de mejorar las cualidades de la comunicación de nuestros estudiantes. Un clima de aula positivo y receptivo a la interacción social favorecerá la participación activa de nuestros alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Otros factores como la gesticulación o control del volumen y entonación de la voz son tan importantes como la transmisión lingüística del mensaje por parte del docente. La comunicación es ese conjunto de componentes conductuales que deben practicarse y perfeccionarse para que la transmisión de contenidos sea la adecuada.

Paulatinamente el discurso oral de los estudiantes va siendo cada vez más pobre, menos correcto y más informal incluso en ámbitos estrictamente formales. Los docentes de Lengua Castellana tenemos la oportunidad de elevar nuestra asignatura a su máximo potencial y transmitirles una retórica que les forme como personas de una nueva sociedad polivalente.

Como posible solución a estos conflictos derivados de escenarios de comunicación unidireccional, docente-discente, a través del aprendizaje cooperativo se rompen las barreras de la educación tradicional, modificando la disposición estándar del aula y haciendo uso de la comunicación oral como eje principal de la transmisión de conocimientos. Los grupos de trabajo propuestos en las distintas actividades pretenden potenciar la autonomía de los alumnos, tanto individual como colectivamente. El docente quedará como transmisor de contenidos y guía en el proceso de aprendizaje, dejando el papel protagonista a los propios alumnos.

Esta propuesta perseguía el siguiente objetivo didáctico "Emplear metodologías activas para potenciar el aprendizaje significativo", que se cumple con la realización de todas las actividades propuestas, ya sea mediante el trabajo en grupo o en parejas. De la misma

manera, el objetivo didáctico “Activar el espíritu crítico del alumnado mediante ejercicios que potencien la reflexión, la tolerancia y la autonomía individual” se trabaja fundamentalmente en la actividad 1 y 2, aunque la metodología del AC permite mejorar dichas destrezas en cualquier actividad. Por último, la razón de ser del presente trabajo responde a intereses relacionados con la inclusividad en el grupo-aula, tal y como se establece en el siguiente objetivo didáctico “Hacer uso del aprendizaje cooperativo como estrategia inclusiva entre el grupo de iguales”. Para su consecución no solo se ha utilizado el AC, también en todas las actividades se incluye un apartado destinado a las medidas de atención a la diversidad donde se consideran las herramientas auxiliares destinadas a aquellos alumnos que presentan NEE.

Haciendo buen uso de todos los elementos y actividades propuestas, se podrá lograr una transición ecológica entre etapas escolares. No se debe olvidar que un gran porcentaje de alumnos de la educación pública de nuestro país cambian de centro escolar para el cambio de etapa. Este hecho conlleva una adaptación progresiva que los docentes debemos favorecer mediante técnicas específicas, y con mayor razón si tratamos con alumnos que presentan ACIS por su vulnerabilidad ante situaciones de acoso o discriminación escolar.

5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Debido a la imposibilidad de poner en práctica la propuesta de intervención, han de ser destacados diferentes factores limitantes detectados durante la elaboración del mismo. Cabe destacar que las bases pedagógicas de la propuesta se enmarcan en el ámbito de la innovación educativa, pero existen ciertos factores que se deben adaptar durante la puesta en marcha.

En primer lugar se debe analizar pormenorizadamente las características socioculturales y el nivel socioeconómico del centro educativo en el que se desarrollen las unidades didácticas. El nivel inicial del aula y la formación previa de los discentes nos marcará el transcurso temporal del contenido, pudiendo necesitar más sesiones de las previstas para impartir los contenidos propuestos.

En segundo lugar nos encontramos con la pluralidad de las ACIS y alumnos con necesidades educativas específicas. Debe tenerse en cuenta que la propuesta está centrada en el 1º

trimestre del 1º curso de la ESO, por lo que si el centro educativo es público, los alumnos NEE estarán en proceso de valoración por parte del equipo de profesionales del centro: Comisión de Coordinación Pedagógica, Pedagogos Terapéuticos o profesionales de Audición y Lenguaje. Por este factor, la temporalización o los materiales auxiliares de las diferentes unidades didácticas deben ser adaptados a las exigencias del aula.

Entre las limitaciones pertenecientes a agentes externos a la propuesta de intervención se puede mencionar la posibilidad de que la actual situación de Covid-19 force un cierre del aula durante el tiempo de cuarentena establecido. Al hilo de las causas médicas también se puede dar una indisposición por parte del alumnado o del profesor de la asignatura, hecho que obligaría a realizar una reorganización de la cronología de las actividades.

Se debe tomar como principal prospectiva la posibilidad de modificar y actualizar la propuesta de intervención, dependiendo de varios factores. En el caso de que tomemos como punto de partida cursos posteriores a 1º de la ESO, se debe modificar las actividades atendiendo a los contenidos específicos del curso seleccionado, pudiendo aprovechar la tipología de las actividades adaptándolas al tema a tratar. Por otra parte, al tratarse de adaptaciones destinadas a alumnos con NEE, debe modificarse lo relacionado con medidas de atención a la diversidad y las herramientas pedagógicas empleadas en las actividades. Tomando como ejemplo la Figura 2 “Diagrama sobre los tipos de ACNEAE recogidos por la LOMCE”, la LOMCE introduce nuevos tipos de casos que se determinan como NEE, por lo que se sugiere proceder a una revisión de los contenidos de la ley educativa vigente en caso de nueva aplicación de la propuesta.

Finalmente debemos concluir con la firme idea de que los docentes de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura tratamos con una sociedad cambiante, o como definió el sociólogo Zygmunt Bauman, una sociedad líquida caracterizada por el deseo de inmediatez y búsqueda de nuevos comienzos constantes. Es por ello que todos los recursos aprovechados deben ser adaptados, modificados y reconducidos para alcanzar los objetivos que cada docente se plantea en su aula.

Referencias bibliográficas

- Bernal, M. T. (2009). *Ventajas del aprendizaje cooperativo para la socialización de los alumnos con necesidades educativas especiales*. Dialnet, nº 65, p. 137-150.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3007833>
- Camilli, C., López, E. & Barceló, M.L. (2012). *Eficacia del aprendizaje cooperativo en comparación con situaciones competitivas o individuales. Su aplicación en la tecnología: una revisión sistemática*. Enseñanza & Teaching, Vol. 30, nº 2, pp. 81-103.
Recuperado en:
http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-5374/article/viewFile/9316/9609
- Costa, R. S. (2007). *Nuevo enfoque metodológico a través de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés*. Estrategias de aprendizaje en el entorno virtual.
Redalyc.org, Vol. 22. Recogido en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27412797011>
- Del Barrio, J. A., & García Ruiz, M. R. (2006). *Las nuevas tecnologías como herramienta pedagógica para facilitar la comunicación*. Revista de Comunicación y Nuevas Tecnologías, Nº 7. Recuperado en:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2043892>
- Delgado Cerrillo, B. (2010). *Didáctica aplicada a la evaluación en el área de Lengua Castellana y Literatura en Educación Secundaria*. (Tesis doctoral) Universidad de Córdoba.
- Delgado, M. P. N. (2000). *Un aspecto básico para la didáctica de la lengua oral: el papel del lenguaje en la comunicación didáctica*. Lenguaje y textos, nº 16, pp. 155-172
Recuperado en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=177709>
- Domingo, J. (2018). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de trabajo social*, Vol. 21.
Recuperado en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2756952>

Estrada, M., Monferrer, D., Segarra, M., & Moliner, M. (2014) *El trabajo cooperativo en base al modelo del cerebro total: una experiencia docente*. Redmarka. Revista De Marketing Aplicado, nº 12, pp. 98. <https://doi.org/10.17979/redma.2014.01.012.4818>

Fuentes, R. (1 de octubre de 2019). Esquema de los elementos de la comunicación. Tu presente es tu futuro: blog de recursos educativos de Ruben Fuentes. Recogido en: <http://tupresenteestufuturo.blogspot.com/2019/10/esquema-de-los-elementos-de-la.html>

González, A., Rinaudo, C., Paoloni, V., & Donolo, D. (2012). *Metas de logro, ansiedad, esperanza y rendimiento en lengua española en secundaria: un modelo estructural*. Journal for the Study of Education and Development, Vol. 35, pp. 433–449. Recuperado en: <https://doi.org/10.1174/021037012803495267>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa. PISA 2022. INEE | Ministerio de Educación y Formación Profesional. Recuperado (12 de febrero de 2022) en: <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/pisa/pisa-2022.html>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.

López, G. (2011). *Aprendizaje cooperativo en el aula*. Dialnet, Vol.7, nº 14. Recuperado en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3747117>

Martín Vegas, R. A. (2021, 30 junio). *Diagnóstico de las deficiencias y dificultades didácticas de la comunicación oral en las aulas españolas*. Didáctica (Madrid, Spain), nº 33. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/69982/4564456558685>

Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, núm. 86, de 4 de mayo de 2015, pp. 32051-32480. Recogido en: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-362-2015-4-mayo-establece-curriculo-regula-implan>

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, núm. 25, de 29 de enero de 2015, pp. 6986-7003. Recogido en:
<https://www.boe.es/eli/es/o/2015/01/21/ecd65>

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Recuperado en:
<https://www.boe.es/eli/es/o/2015/01/21/ecd65>

Plessi, P. (2016). *Evaluar: cómo aprenden los estudiantes el proceso de valoración*. Narcea Ediciones. Recuperado en: <https://bv.unir.net:2769/es/lc/unir/titulos/46108>

Ramírez, R. J. A. (2017). *Síndrome de burnout en docentes*. IE Revista de investigación educativa de la REDIECH, Vo. 8, nº 14. Recuperado en:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502017000100045

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. «BOE» núm. 3, de 3 de enero de 2015, pp. 359. Recuperado en: <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105>

Romo Maroto, P. (Ed.). (2016). *Didáctica y evaluación de la comunicación oral*. Aprendizajes plurilingües y literarios. Nuevos enfoques didácticos. Alacant: Publicacions de la Universitat d'Alacant, pp. 597-608. Recuperado en:
<http://hdl.handle.net/10045/64857>

Rojas, E. G. A., & Roque, G. J. (2017). *El trabajo cooperativo como estrategia didáctica para la inclusión en el aula*. Biblat, Vol.2. nº 1. Recuperado en:
<https://biblat.unam.mx/es/revista/revista-electronica-de-investigacion-e-innovacion-educativa/articulo/el-trabajo-cooperativo-como-estrategia-didactica-para-la-inclusion-en-el-aula>

Ruiz, M.C. (23 de octubre de 2016) Cómo hacer un cómic. *Web del maestro*. Recogido en:

<https://webdelmaestro.com/como-hacer-un-comic/>

Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2017) *Las cifras de la educación en España. Estadísticas 2017.*, Recuperado en

<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/las-cifras-de-la-educacion-en-espana-estadisticas-e-indicadores-estadistica-2017/ensenanza-espana-estadisticas/21910>

Sánchez, M. R. (2008). *Competencias básicas: Didáctica de la lengua y las TIC como inclusión educativa*. Dialnet. Recuperado en:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8018676>

Torres, M. (2021, 8 noviembre). *El Gobierno plantea un vuelco a la enseñanza de Lengua: menos análisis sintáctico y más aprender a comunicarse*. El País. Recuperado (13 de febrero del 2022) en:

<https://elpais.com/educacion/2021-11-08/el-gobierno-plantea-un-vuelco-a-la-enseñanza-de-lengua-menos-análisis-sintáctico-y-más-aprender-a-comunicarse.html>

Vigostki, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica (Grupo editorial Grijalbo). Recuperado en:

http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Vygotsky_Unidad_1.pdf

Anexos

Anexo 1. Materiales para la actividad 1.

- a) Esquema sobre los elementos de la comunicación.



Fuente: Fuentes, R. (1 de octubre de 2019). Esquema de los elementos de la comunicación. *Tu presente es tu futuro: blog de recursos educativos de Rubén Fuentes*.

- b) Oraciones para identificar los elementos de la comunicación

- Lola desbloquea su tablet y una notificación le avisa que mañana tiene cita médica.
- Mi hermano me llamó gritando “¡He vuelto a perder el autobús!”
- El cliente abrió la puerta sin llamar y me dijo “I’m here!”

- c) Cómics en blanco



Fuente: Ruiz, M.C. (23 de octubre de 2016) Cómo hacer un cómic. *Web del maestro*.

Anexo 2. Materiales para la actividad 2.

a) Opciones de temáticas para debatir

- Los impuestos del Estado
- La gestación subrogada
- La tauromaquia
- Youtubers en Andorra
- La censura en los medios de comunicación
- La eutanasia

Anexo 3. Materiales para la actividad 3.

a) Clases de sustantivos (infografía)



Fuente: Orientación andújar (20 de noviembre de 2020) *Orientación andújar: recursos educativos accesibles y gratuitos*.

Anexo 4. Materiales para la actividad 5.

a) Los géneros literarios (infografía)



Fuente: ¿Cómo se organizan las obras literarias? (19 de septiembre del 2018) *Sorpréndete aprendiendo*.

Anexo 5. Materiales para la actividad 6.

a) Elementos de la narración (infografía)



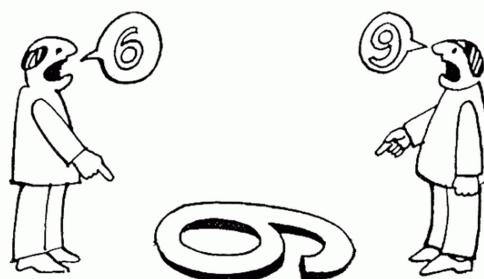
Fuente: Tabuena, E. Elementos de la narración (15 de mayo del 2020) *Un profesor*.

b) Propuesta de relatos cortos

- *Doce cuentos peregrinos*, Gabriel García Marquez
- *Cuentos africanos*, Henri Gougaud
- *Las moscas*, Horacio Quiroga
- *La verdad sobre Sancho Panza*, Franz Kafka
- *El Aleph*, Jorge Luis Borges
- *La noche de los feos*, Mario Benedetti

Anexo 6. Materiales para la actividad 7.

a) Imagen de libre interpretación para trabajar la descripción.



Fuente: Psicología para la incertidumbre, o sin ella. (11 de septiembre 2020) Blog: Javier Hernández Ferrón

b) Textos descriptivos (infografía)



Fuente: Practica los textos descriptivos desde el visual thinking. (14 de octubre 2014) Blog: Apuntes de lengua