



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

**Mejora de la lectoescritura
a través del Aprendizaje Servicio
en 1º de ESO**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Montserrat Brau Altés
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención
Especialidad:	Lengua castellana y literatura
Director/a:	Dra. Roxana Beatriz Martínez Nieto
Fecha:	1 de junio de 2022

Agradecimientos

Gracias a los docentes de mi vida, una galería que comenzó con la Hna. Teresa y no ha terminado todavía. Sin todos esos profesionales que desprenden tanto amor por sus alumnos, vivir no sería ni la mitad de emocionante.

Gracias también a mi familia, de la que aprendo todos los días a ser un poco menos “madre continua”.

Por último, gracias a todas las personas que tienen, por una razón u otra, relación con Clickedu. Difícilmente podría ser más feliz que trabajando con / para ellos.

Resumen

El trabajo de final de máster que a continuación se presenta propone una intervención circunscrita al ámbito lingüístico, según la organización curricular y administrativa de la comunidad autónoma de Cataluña. Específicamente, se elabora para la materia de Lengua y literatura española. Dicha intervención está construida en base a una unidad didáctica que tiene como propósito mejorar la competencia lectora y la escritura en alumnos que cursan primero de ESO. Para conseguirlo, se propone que los discentes elaboren una revista, titulada *La revTICsta*, dirigida a los ancianos del *Casal d'avis* (una especie de club social para mayores) del barrio, en el área de influencia de su Centro. Como metodología de trabajo, se propone el aprendizaje servicio, lo que permitirá a los alumnos no solamente mejorar su competencia lingüística, sino también la interpersonal, en tanto que deberán tener muy presente quién va a ser el receptor de su proyecto. Las conclusiones obtenidas permiten afirmar que el pensamiento crítico se ve reforzado en la medida en que mejoran las habilidades comunicativas de los jóvenes. Para terminar, hay que indicar que la unidad didáctica se plantea al arranque del curso, para que los alumnos y sus familias, que jugarán un importante rol de apoyo a lo largo del proyecto, aprendan haciendo en qué consiste el aprendizaje por proyectos y la evaluación por rúbricas.

Palabras clave: aprendizaje servicio, proyectos, rúbricas, revista, ESO, secundaria

Abstract

The master's thesis presented below proposes an intervention circumscribed to the linguistic area, according to the curricular and administrative organization of the Autonomy of Catalonia. Specifically, it is prepared for the subject of Spanish Language and Literature. This intervention is built on the basis of a didactic unit whose purpose is to improve reading and writing skills in students who are in the first year of Secondary School. To achieve this, it is proposed that students create a magazine, entitled *La revTICsta*, aimed at the elderly of the *Casal d'avis* (a kind of social club for the elderly) in the neighborhood, in the area of influence of their Center. As a work methodology, service learning is proposed, which will allow students not only to improve their linguistic competence, but also their interpersonal skills, since they must be very aware of who is going to be the receiver of their project. The conclusions obtained allow us to affirm that critical thinking is reinforced to the extent that the communication skills of young people improve. The didactic unit is proposed at the beginning of the school year, so that the students and their families, who will play an important support role throughout the project, learn by doing what project-based learning and evaluation by rubrics consist of.

Keywords: service learning, projects, rubrics, magazine, ESO, Secondary

Índice de contenidos

1. Introducción.....	9
1.1. Justificación.....	10
1.2. Planteamiento del problema.....	11
1.3. Objetivos.....	12
1.3.1. Objetivo general.....	12
1.3.2. Objetivos específicos.....	12
2. Marco teórico.....	13
2.1. La didáctica de la lectoescritura.....	14
2.2. La revista como plasmación de los aprendizajes.....	17
2.3. El aprendizaje servicio –ApS- como metodología innovadora.....	19
2.4. El trabajo cooperativo para la adquisición de competencias y valores.....	22
3. Propuesta de intervención.....	25
3.1. Presentación de la propuesta.....	25
3.2. Contextualización de la propuesta	26
3.3. Intervención en el aula.....	27
3.3.1. Objetivos	27
3.3.2. Competencias	28
3.3.3. Contenidos	29
3.3.4. Metodología.....	30
3.3.5. Cronograma y secuenciación de actividades	31
3.3.6. Recursos	37
3.3.7. Evaluación	37
3.4. Evaluación de la propuesta.....	41
4. Conclusiones	43
5. Limitaciones y prospectiva.....	46
6. Referencias bibliográficas.....	48

7. Anexos.....	50
Anexo1.....	50
Anexo 2.....	54
Anexo 3.....	55
Anexo 4.....	56
Anexo 5.....	58
Anexo 6.....	60
Anexo 7.....	61

8. Índice de figuras

Figura 1. Esquema de pesos de evaluación.....	38
---	----

9. Índice de tablas

Tabla 1. Sesión inicial.....	31
Tabla 2. Actividad 1: cambiar el mundo	31
Tabla 3. Actividad 2: la RevTICsta	32
Tabla 4. Actividad 3: vienen refuerzos	32
Tabla 5. Actividad 4: preparados, listos.....	33
Tabla 6. Actividad 5: somos redactores.....	34
Tabla 7. Actividad 6: ¿vamos bien?	34
Tabla 8. Actividad 7: la entrevista del mes.....	35
Tabla 9. Actividad 8: píldoras TIC	35
Tabla 10. Actividad 9: ensayo general.....	35
Tabla 11. Actividad 10: ¿adónde hemos llegado?.....	36
Tabla 12. Actividad 11: ¡presentamos la RevTICsta!	36
Tabla 13. Rúbrica de evaluación para los alumnos	39
Tabla 14. Rúbrica de evaluación para los docentes	39
Tabla 15. Matriz DAFO teórica, como punto de partida	41
Tabla 16. Rúbrica de auto- y co-evaluación de los docentes	42

1. Introducción

La educación está viviendo un momento de máxima ebullición. Desde el año 2020 la sucesión de acontecimientos ha sido tal, que la coyuntura podría llegar a parecer imposible a ojos de cualquier ciudadano español de la década anterior. Se ha vivido una pandemia que ha obligado a reformular un gran número de pilares fundamentales en la vida en los centros; sin duda, la alteración principal ha sido la discontinua presencialidad, tanto de docentes como de discentes, en las aulas de todas las etapas educativas.

Ha arrancado una nueva Ley Orgánica, conocida como LOMLOE, que en su artículo 22, apartado 8, reza: “se pondrá especial atención en la potenciación del aprendizaje de carácter significativo para el desarrollo de las competencias que promuevan la autonomía y la reflexión” (Ley Orgánica 3/2020. Por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación). Una ley que, además, apuesta por mejorar el nivel lector de los alumnos. Los centros educativos han visto amenazada su supervivencia a causa de la severa crisis demográfica en nuestro país a partir de 2015. La oferta de plazas públicas ha obligado a los colegios privados, con y sin concierto, a aumentar el número de propuestas diferenciadoras para no cerrar líneas.

El modelo tradicional de enseñanza aprendizaje, que ya había empezado a ser duramente cuestionado en la segunda década del presente siglo, se torna obsoleto. Las mejoras tecnológicas, en dispositivos, plataformas educativas o contenidos digitales, propician el avance de la educación híbrida, con más autonomía para el estudiante; le reservan al docente un nuevo rol como líder de un proceso de aprendizaje padocéntrico más que como referente omnisciente al que acudir para memorizar.

Las familias, con una formación más elevada que nunca, han entrado de lleno en las clases, empujadas por la obligación de colaborar en la educación de sus hijos (que no podían asistir presencialmente al centro). Este mayor protagonismo ha sido abrazado con fervor por los progenitores, que desean estar al corriente de lo que ocurre en el día a día de sus hijos.

Como último punto relevante para esta propuesta, queda indicar que se ha abordado este trabajo de investigación a partir de la comprensión lectora y la expresión escrita porque los alumnos deberán buscar las noticias -lo que ayuda a trabajar la comprensión lectora- y, a continuación, redactar la noticia -lo que incide en la mejora de la expresión escrita.

1.1. Justificación

Que las familias no entiendan cómo aprenden sus hijos es una dificultad añadida a los procesos de aprendizaje: sin libro de texto (o con poco uso de él), en cooperativo, con investigación autónoma, trabajando más de una materia a la vez, con dos profesores en el aula y una evaluación cualitativa más que cuantitativa que, probablemente, parta de una rúbrica... por citar solo algunos ejemplos. Si los progenitores van a seguir de cerca el aprendizaje de sus hijos, será necesario que se familiaricen cuanto antes con todos estos conceptos para que de la ignorancia no surjan ni la crítica ni el rechazo. El arranque de curso de primero de la ESO es el mejor momento para disipar dudas y, para ello, ¿cómo mejor que aplicando la máxima de "*learning by doing*"? Invitar a padres y madres a compartir los espacios educativos y a ser coprotagonistas con sus hijos de cómo se elabora una revista para las personas mayores del barrio es una excusa tan buena como cualquier otra no solo para mejorar la comprensión lectora y la expresión escrita (dos de las cinco dimensiones de las que consta el currículum del Ámbito Lingüístico en Cataluña), sino también para educar en valores gracias a la estrategia metodológica del aprendizaje servicio y la organización en cooperativo.

En palabras de una de las primeras personas que introdujo el aprendizaje servicio en España, Roser Batlle (2020), el Aprendizaje Servicio (ApS a partir de ahora) es “una manera de aprender haciendo un servicio a la comunidad. Un método para unir éxito educativo y compromiso social: aprender a ser competentes siendo útiles a los demás”. A través de él, se conseguirá dotar a la unidad didáctica de una importante dosis de motivación intrínseca para los alumnos, puesto que comprenderán que su trabajo tiene un impacto positivo tangible e inmediato en el barrio en el que se enclava su colegio.

Es importante asimismo abordar cuanto antes el déficit en lectoescritura en la secundaria. Si observamos los últimos estudios a propósito de las competencias para la vida publicados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OECD en sus siglas en inglés- (2021), en relación con la lectura en España, “la evolución en el aprendizaje entre la vida adolescente y la adulta es más baja”. El déficit de nuestros alumnos en cuanto a las competencias asociadas al ámbito lingüístico se pone de manifiesto en los sucesivos informes PISA, llegando a no publicarse en 2018 por un comportamiento inverosímil en las pruebas, que se consideraron no mesurables.

1.2. Planteamiento del problema

En su último libro de divulgación *Reinventar la escuela*, Jordi Mussons, director del prestigioso colegio Sadako de Barcelona, pone sobre la mesa la preocupación de las familias por la formación de sus hijos y el miedo que pueden llegar a sentir si son sometidos a unas metodologías que todavía no están lo suficientemente bien contrastadas. Porque, si bien resulta paradójico que se observe que los procesos de cambio son necesarios, no es menos cierto que padres y madres temen que sean ellos los primeros que abran camino. Así, sabemos que “a pesar de disponer de numerosos datos que evidencian las debilidades del modelo educativo actual, seguimos pensando que será mejor aplicar en nuestros hijos las herramientas que recibimos cuando éramos estudiantes. Aunque no fueran especialmente útiles en nuestra propia trayectoria personal o profesional” (Mussons, 2021, p. 15).

Quizá sea el aprendizaje servicio (o ApS) el motor más desconocido de esos procesos de cambio a los que se refiere Mussons, puesto que no ha gozado de tanto predicamento en los medios como sí lo han hecho la gamificación o los proyectos. Teniendo en cuenta, además, que las familias no están familiarizadas con los conceptos asociados a la innovación educativa (a no ser que, o guarden relación directa con la docencia o bien tengan algún otro hijo en edad escolar) habrá que plantear esta primera unidad didáctica, cuya principal metodología es precisamente el ApS, con especial esmero, no dejando margen a la improvisación, para que la percepción del procedimiento sea la mejor posible. Sería aconsejable que, antes de llevarla a la práctica, el docente la pusiera en común con algún colega del área para prevenir errores de implementación.

Por último, hay que considerar que los alumnos estarán durante bastantes sesiones con uno de sus progenitores, de manera que el control del aula será un factor decisivo. Mostrar estrategias efectivas para focalizar a los alumnos, crear silencios o favorecer el trabajo cooperativo servirá para que padres y madres comprendan la importancia de captar la atención de sus hijos antes de comenzar las actividades relacionadas con la lectura y la escritura, que necesitan de una alta concentración. Solo si ellos son capaces de contribuir a fortalecer el hábito lector de sus hijos va a ser posible alcanzar los mayores éxitos.

1.3. Objetivos

A continuación, pasan a detallarse tanto el objetivo general de esta propuesta de intervención como los específicos de la misma.

1.3.1. Objetivo general

Diseñar una propuesta de intervención para la mejora de la lectoescritura a través de la creación de una revista dirigida a ancianos empleando el Aprendizaje Servicio en 1º de ESO.

1.3.2. Objetivos específicos

- Valorar el hábito lector como puerta de acceso al conocimiento.
- Emplear una metodología activa para la enseñanza de la expresión escrita.
- Ofrecer como herramienta docente una revista orientada a personas mayores.
- Establecer la metodología del Aprendizaje Servicio como forma conocida y aceptada por las familias.
- Adquirir competencias y valores a través del trabajo cooperativo.

2. Marco teórico

El proyecto de intervención que aquí se presenta se basa en la puesta en práctica de metodologías innovadoras para la consecución de los objetivos anteriormente citados. Ello, sin olvidar el importante papel que puede y debe desempeñar la clase magistral en determinados momentos: una buena exposición por parte del docente es para muchos alumnos una ayuda imprescindible para encontrar un camino por el que empezar a transitar solos. No hay que olvidar, además, que el primer curso de la secundaria es a menudo un espacio en que confluyen alumnos muy familiarizados con las metodologías activas con otros que apenas las han experimentado.

Esta mezcla de lo que se ha venido en llamar “nueva educación” con la educación tradicional va a permitir alcanzar una aproximación holística al aprendizaje. Como dice L’Ecuver, “enfrentar lo antiguo con lo nuevo y debatir en función de la temporalidad de una propuesta es una reducción simplista de una cuestión mucho más profunda y compleja” (L’Ecuver, 2021, p.176). De lo que se trata es de que cada persona desarrolle su propia “caja de herramientas” para aprender a lo largo de toda la vida; la forma de continuar adquiriéndola, especialmente a partir de la secundaria, debe tener al alumno como protagonista. Si el alumno no es capaz de asimilar por qué resulta conveniente para sus propios intereses que investigue, lea, comprenda, disfrute y, además, sea capaz de aplicar el resultado de su trabajo a su quehacer diario, difícilmente podremos decir que ha aprendido a aprender. El entendimiento de que la adquisición de esa competencia es importante solo surgirá si nace desde dentro, si el profesor cede su posición de centralidad en el aula en beneficio de los alumnos, que tienen el reto de descubrir el mundo a través de su propia mirada, acompañados por un guía, un mentor que va a estar a su lado para reconducirlos si en algún momento pierden el rumbo.

La clase expositiva, en este momento de transformación educativa en España y el mundo, debe estar orientada a que los alumnos menos autónomos den un primer paso para seguir adelante en una propuesta basada en aprender haciendo. En definitiva, esta metodología basada en proyectos, según Mussons, “se fundamenta en la creencia de que los intereses de los niños y los jóvenes tienen que ser la base de los procesos de búsqueda e indagación que se han de convertir en el centro de aprendizaje” (Mussons, 2021, p. 93); si se alcanza esta motivación intrínseca, el éxito del aprendizaje estará asegurado.

2.1 La didáctica de la lectoescritura

Si damos crédito a la afirmación de Gregorio Luri de que “todo profesor es un profesor de lengua” (Luri, 2020 p. 37), análogamente, podemos afirmar que un alumno es un alumno de lengua en cualquier circunstancia. Como docentes del Ámbito lingüístico, no podemos perder de vista que, más allá de las tres competencias que recoge el currículum de ESO para la dimensión lectora en su concreción en Cataluña -i.e. obtener información, interpretar y valorar el contenido; reconocer los géneros del texto, la estructura y su formato; y desarrollar estrategias de búsqueda y gestión de la información (Generalitat de Catalunya, Departament d’Educació, 2019)-, el alumno va a ser lector, como mínimo, a lo largo de toda su trayectoria académica. En este sentido, el dominio o el déficit en la capacidad lectora va a tener un impacto determinante en el éxito o el fracaso escolar. Si seguimos a L’Ecuyer, convendremos en que saber aprender quizá sea “la” competencia, cuyo fundamento yace claramente en la lectura: “Por *saber aprender* me refiero a tener técnicas de estudio, o de investigación. Pero, en cualquier caso, para saber aprender, primero hay que haber aprendido y, sobre todo, hay que saber leer (L’Ecuyer, 2021, p. 202)”.

Poniéndose el sombrero no solamente de docentes de lengua sino también de literatura, este proyecto, al tratar el apartado dedicado a la cultura en la revista, puede ser una ocasión maravillosa para una aproximación a las obras literarias con otra mirada. La reflexión de Gregorio Luri, una de las voces referentes en el panorama educativo de nuestro país, en este sentido- “no conozco en España una didáctica de la literatura que merezca este nombre, es decir, una didáctica que abra caminos hacia la literatura a través de la literatura y en todos sus formatos” (Luri, 2020, p. 22) - debería ser motivo de reflexión y de cambio orientado a la mejora. Para desarrollar un apartado cultural, centrado en la literatura, podremos permitirnos salir del espacio estrictamente curricular y dejar que los alumnos encuentren aquellos textos que realmente consideren dignos de ser amplificados entre el vasto corpus que les ofrece la literatura en lengua castellana.

Prácticamente en cualquier aproximación a la pedagogía, clásica o contemporánea, encontramos motivos para reforzar la lectoescritura como una de las principales herramientas a adquirir. El propio Luri afirma que “la lectura es el único lugar en el que cobra pleno sentido la expresión *aprender a aprender*, porque, para aprender leyendo, antes hay que aprender a

leer y, al mismo tiempo, a medida que se van adquiriendo conocimientos gracias a la lectura, se va desarrollando la competencia lectora” (Luri, 2020 p.65).

Sin embargo, hay que distinguir entre la capacidad de leer, como proceso neurolingüístico, la comprensión de lo que se lee y el placer por la lectura como goce artístico. La reflexión de César Bona, uno de los profesores más aclamados en las redes sociales, es muy oportuna a este respecto, cuando se pregunta "¿podríamos intentar estimular el amor por la lectura antes de tener que medir lo que leen y cuán rápido lo leen?" (Bona, 2021, p. 57). Tradicionalmente no parece que haya sido así, ya que en la escuela española se empezaba a leer silabeando, con textos que no eran relatos, sino manuales de iniciación mecanicistas. Pero, de un modo u otro, este extremo de la capacidad de leer en sentido estricto tendrá que dar por asumido, teniendo en cuenta que la intervención que aquí se presenta está orientada a 1º de ESO, nivel en el cual se presume que todos los alumnos ya leen con fluidez.

Nos centraremos en ese uso de la lectura que va a permitir al alumno adentrarse con solvencia en el universo del relato, oral y, en el caso que nos ocupa, escrito. En palabras de Figuerola, “es a través de la lectura como enriquecemos nuestro vocabulario y aprendemos maneras y técnicas de construir los relatos” (Figuerola, 2020, p.119). La revista, por tanto, será ese corpus de relatos que el discente desarrollará como fruto de un primer trabajo lector, acompañado por el docente, pero también por la familia, ya que, si "para animar a leer se necesita un maestro que conozca su oficio y, para asentar la lectura, un medio rico en conocimientos" (Luri, 2020, p. 21), quizá no pueda construirse medio mejor que el que combine familia y centro educativo.

El rol de las familias en la escuela del siglo XXI

César Bona afirma que "todo está unido: sociedad, familia, educación, entorno y vida son entes indivisibles, y no podemos hablar de uno dejando a los otros fuera" (Bona, 2021, p. 29). Esta sentencia es, también, uno de los ejes fundamentales de este proyecto de intervención, ya que integra a los miembros del núcleo familiar alrededor de un objetivo común: la creación de la revista. Además, sitúa la finalidad del grupo fuera de la propia aula, para generar un impacto positivo entre las personas mayores del barrio.

En el momento social en el que nos encontramos, después de que las familias hayan asistido a clases en directo a causa de los sucesivos confinamientos -totales o parciales- que han desplazado la impartición del aula al hogar, el profesor no podrá transmitir su materia de espaldas a esta nueva realidad. Deberá tener en cuenta que las familias suman, ya que una franca mayoría de ellas lleva implicada desde la primaria en el proceso de aprendizaje de sus hijos, concretamente en lo que a la lectura se refiere: "En tres de cada cuatro hogares con niños menores de 6 años es habitual que los padres lean a los niños, aunque solo el 40% de las familias afirma que busca información sobre las lecturas convenientes para sus hijos pequeños" (Figuerola, 2020, p. 86).

En definitiva, esta revista, que el alumno desarrollará guiado por su profesor y acompañado por su familia y sus compañeros, le va a permitir la concreción de una excelente práctica para empezar una etapa educativa tan trascendental como la ESO, porque "pocas cosas hacen más feliz a un niño, a una niña (educativamente hablando) que el hecho de ver que sus padres y maestros trabajamos juntos" (Bona, 2021, p. 103). Una práctica singular con la que inaugurar el repositorio de evidencias digitales de aprendizaje del alumno en la secundaria.

2.2 La revista como plasmación de los aprendizajes

Afirma Gregorio Luri que "sin educación no hay lectura" (Luri, 2020, p. 12), de modo que, si queremos formar lectores a lo largo de la vida, necesitaremos que los conocimientos adquiridos a lo largo de esta última etapa obligatoria sean ricos. Necesitamos jóvenes educados si queremos adultos lectores. Así, la revista que están llamados a realizar será una manera de aproximar a los alumnos a la lectura diaria como forma no solamente de goce estético, sino también de acceso a la información. Puesto que, según el mismo autor, "la adolescencia parece vivir un proceso acelerado de independencia del mundo y de la cultura adulta" (Luri, 2020 p. 82), los docentes deben trabajar coordinadamente para revertir ciertas actitudes indolentes, líquidas, y conectarlos a la realidad que comparten con el mundo.

Precisamente, al tratarse de una revista, esa coordinación nace de una manera natural: cualquier publicación exige que exista un equipo multidisciplinar al frente. Si hacemos caso a Balcells, "para que un proyecto de innovación arraigue, las organizaciones tienen que trabajar de manera colaborativa para conseguir el compromiso de todas las personas concernidas" (Balcells et al., 2018, p.128). Adquirir cuanto antes la competencia necesaria para trabajar en cooperativo va a ser una herramienta con mucho potencial en esta nueva etapa.

La redacción de una revista es un entorno fuertemente jerarquizado y las familias deben compartir esa vocación de que sus hijos sepan formar equipos, sea cual sea el rol que ocupe la persona, porque el mundo que espera a los adolescentes de hoy va a exigir que sean capaces de trabajar bien en red en la práctica totalidad de los casos. Unas redes con jerarquías variables y con mucha alternancia de tareas a desempeñar. Lo dice el propio César Bona cuando subraya que "ese, por obvio que parezca, es el gran reto que tenemos: trabajar en equipo, escucharnos más, mostrar siempre una actitud tolerante, conciliadora, comprensiva" (Bona, 2021, p. 103). En la misma obra, el pedagogo afirma que "la relación con las familias es una de las patas más importantes y no podemos pasarla por alto" (Bona, 2021, p. 101). Implicar, desde el principio, a las familias en la imperativa necesidad de que sus hijos asuman su rol y sean capaces de construir un producto cultural de calidad que pueda interesar a otras personas - en este caso, los mayores de su barrio-, va a ser clave para el éxito no solo de este proyecto, sino también de toda la etapa educativa que se abre ahora. En una revista, tan importante es el que redactor jefe como el editor o el articulista... sin el esfuerzo compartido no podrá alcanzarse el éxito global.

El marco de una revista ofrecerá al grupo la posibilidad de reflexionar sobre la necesidad de aprender a leer buscando la verdad. Los alumnos van a acceder a un gran número de textos de diversas fuentes y deberán ser capaces de discernir dónde están los límites entre la interpretación que cada uno hace de unos hechos al narrarlos y la manipulación de la verdad en favor de los propios intereses. La mayoría de sus fuentes habrán llegado desde la red, que a menudo es presentada como el origen de todas las *fake news*, pero es la obligación del docente contribuir a prestigiarla, porque en su vida podrán obtener de ella grandes beneficios; “el aprendizaje a través de internet tiene muchas ventajas aparte de la posibilidad del repaso: también labra una comprensión más profunda y duradera de las asociaciones entre las diferentes lecciones” (Kahn, 2019, p. 61). Hay que tener en cuenta que “el fenómeno de las noticias falsas, o *posverdad*, como también se las denomina, plantea nuevos retos a la educación, tanto desde el ámbito formal como desde el informal. La alfabetización mediática es más necesaria que nunca” (Figuerola, 2020, p. 49). Preparar a los alumnos para que ya en la entrada a la ESO estén alerta y sepan que no todo lo que leen, escuchan o ven es “la verdad” va a ser un paso imprescindible para evitar un seguidismo fanático a líderes que les podrían manipular muy fácilmente si no hubieran sido convenientemente advertidos sobre ese riesgo.

2.3 El aprendizaje servicio –ApS- como metodología innovadora

El hecho de que la publicación que se está elaborando tenga como destinatarios a los ancianos de la zona de influencia del centro educativo, y que los alumnos sepan que culminarán su proyecto presentando la revista en un *Casal d’Avis* (nombre que reciben los centros de recreo de titularidad pública para personas mayores en Cataluña), implica que se está poniendo en acción la metodología del aprendizaje servicio. En palabras del Dr. Josep María Puig, uno de los mayores expertos en nuestro país sobre este menester, “en el aprendizaje-servicio se realiza un servicio de calidad en beneficio de la comunidad; un servicio que, de manera voluntaria y gratuita, llevan a cabo las personas en formación” (Puig, 2007, p. 319).

Hay que tener en cuenta que este servicio altruista a la comunidad lleva implícito en todos los casos una transformación, tanto sobre las personas que realizan el servicio en cuestión como en quienes lo reciben, individualmente y como parte de una colectividad. Volviendo a Puig, “por insignificante que sea el bien producido siempre provoca alguna pequeña transformación social, que en ciertos casos puede acumularse y llegar a producir un cambio relevante” (Puig, 2007, p. 320). En un momento en que cualquier actuación docente debería perseguir un aprendizaje en valores, el ApS (siglas por las que se conoce el aprendizaje servicio) cobra una significación absolutamente primordial.

El análisis de esta metodología permite un conocimiento de los valores nucleares (núcleo de valor) y secundarios (nube) de lo trabajado. Sobre el núcleo de valor, en el caso que nos ocupa, merece la pena observar las palabras de José Navalpotro, uno de los más reputados especialistas en gestión de cambio educativo a nivel internacional, cuando afirma que “los colegios tienen que empezar a pensar que su oferta educativa tiene que estar orientada al *para qué* y el *porqué* y no solo al *qué*” (Navalpotro, 2020, p. 372).

Al tener que centrarse en quiénes van a ser los lectores de la revista y para qué la van a necesitar, la elección de esta metodología no solo va a propiciar que el alumno se acerque al conocimiento a un ritmo más sosegado, lo cual, según Luri, va a ser crucial para la lectura - “hemos abandonado la educación de la paciencia cognitiva que requiere la lectura lenta y después nos sorprendemos de que nuestros jóvenes lean poco” (Luri, 2020, p. 29)-, sino que ayudará a contextualizar que aprender es una forma de mejorar la sociedad.

Cuando el alumno pone sus conocimientos al servicio de los otros, el núcleo de sentido se desplaza de “crear una revista” a “ayudar a los demás”, lo cual es una traslación muy potente para el crecimiento del adolescente. Sabemos que los jóvenes que tenemos en las aulas “necesitan conseguir que tengan ese sentimiento de pertenencia, y esa sensación está muy relacionada con desarrollar lazos afectivos y sentirse útil en un entorno” (Bona, 2021, p. 79). Efectivamente, esta metodología que va a ser la base del proyecto, lo propicia como pocas.

Además, al observar la nube de valores asociada a este proyecto, se constata que estamos en la línea que dibuja Puig cuando subraya que “cuenta al menos con los siguientes valores: indignación, compromiso, cooperación, toma de conciencia y positividad” (Puig, 2007, p. 319). A lo largo del proceso de desarrollo de este proyecto, el docente deberá asegurarse de que, efectivamente, los jóvenes hayan sido capaces de comprometerse, con el grupo y con los receptores de la revista, de cooperar para obtener un producto de calidad, de ser positivos -y propositivos- cuando surjan las divergencias y, sobre todo, de indignarse al descubrir cómo los ancianos pueden ser apartados de la sociedad por cuestiones mercantilistas. Si toman conciencia de ello es más probable que intenten resolver este desequilibrio estructural a partir del día en que ellos hayan abandonado las aulas para haber adquirido una mayor capacidad de influencia global.

Para concluir este apartado, es importante destacar que la innovación educativa no solamente tiene su razón de ser en tanto que actualiza la forma en que los alumnos adquieren sus aprendizajes. Innovaciones como el uso de dispositivos conectados a la gran base de conocimiento que es internet, los contenidos digitales que propician una mejor contextualización del currículum, los docentes que aplican metodologías como el trabajo por proyectos o basado en retos, la codocencia en un único espacio-tiempo, la renovación de los espacios de aprendizaje en los centros de enseñanza, los esfuerzos en todos los sentidos por poner al alumno en el centro -desde la acción tutorial a la evaluación-... nada de eso tendría sentido si se perdiera de vista que la competencia más preciada va a ser la que oriente al alumno a obrar bien.

El valor de pensar en el prójimo, que arraiga en lo más profundo de la tradición educativa, es la verdadera esencia de esta transformación que viven los colegios españoles (y del mundo) desde las postrimerías del siglo XX y, especialmente, desde el siglo XXI. Es el mismo Puig quien destaca el plano vivencial que se moviliza en la metodología del aprendizaje-servicio “se

aprenden valores porque los implicados los viven, los realizan en cada paso y los convierten en virtudes, en disposiciones conductuales, en competencias que dominan cada vez mejor y que aplican tanto a la situación original como a otras circunstancias” (Puig, 2007, p. 320).

El cambio de paradigma ha nacido de la constatación de que una adquisición memorística de conocimientos no conduce a una mejora de la sociedad, sino a una competición por unos resultados que no endulzan el contexto en el que transcurren nuestras vidas; antes bien, presionan al individuo y lo lanzan irremisiblemente hacia un vacío existencial preocupante. En un entorno VUCA (volátil, incierto, complejo y ambiguo), sin lugar a duda, es el ApS el ingrediente que dota de valores trascendentes a la amalgama de elementos que definen los procesos de innovación educativa.

2.4 El trabajo cooperativo para la adquisición de competencias y valores

Si partimos de la base de que “podemos tener colegios muy innovadores, disruptivos o digitalizados, pero no podemos dejar que todas esas cosas sepulten el alma de la Educación y de la persona” (Navalpotro, 2020, p.150), lo primero que debe plantearse el docente es cómo pretende que el alumno saque todo el partido de una unidad didáctica o, incluso visto con una perspectiva más global, de una evaluación o un curso. ¿Es la individualidad la mejor situación desde la que adquirir determinados conocimientos y, sobre todo, competencias o resultará más beneficioso hacerlo junto a otros individuos? El docente no debe perder de vista que, en última instancia, "nuestra meta es fomentar en el estudiante la curiosidad, el pensamiento crítico y la creatividad y sin olvidar nunca la comunicación o la colaboración" (Bona, 2021, p. 126) y difícilmente “haciendo codos” va a adquirirse un verdadero pensamiento crítico que permita navegar por la vida con solvencia.

A ello deberíamos sumarle que, probablemente, la afirmación de Mussons sobre que “en una competición suele haber pocos ganadores y una gran cantidad de perdedores” (Mussons, 2021, p. 55) nunca ha sido tan integrada en un marco mental común cuando pretendemos alcanzar el éxito. Parece que hemos entendido que nuestra sociedad precisa cada vez más de talentos multidisciplinares. Lo hemos visto muy recientemente en cómo se ha abordado el desarrollo de las vacunas contra el COVID-19: trabajo en red, equipos de excelencia diversos con talentos complementarios y, por último, fuertes inversiones para acelerar los procesos de ensayo error hasta dar en un tiempo récord con una solución efectiva. El mundo entero ha alcanzado el éxito trabajando en este paradigma.

Así las cosas, no tendría mucho sentido que los centros educativos, independientemente de la etapa en la que se centren, siguieran fomentando que sus alumnos trabajaran aisladamente para conseguir un resultado personal e intransferible. Las agrupaciones han ganado el espacio que merecen para preparar a los estudiantes con el fin de ser dueños de su futuro en el mundo laboral. Como afirman el maestro Jaume Cella y el filósofo Juli Palou, “no aprendemos como individuos aislados; el saber ni se genera ni se encuentra en la cabeza de una sola persona, sino que nos espera en la plaza que tiene un nombre: interacción” (Cella y Palou, 2022). Sin embargo, ¿qué tipo de agrupación es la más adecuada? ¿Cuál es el mejor modo de generar esas interacciones?

Entre el trabajo en grupo, el trabajo colaborativo y el cooperativo, en la presente propuesta se opta por el cooperativo. Si bien en los dos primeros agrupamientos, cuyas diferencias son de matices puesto que todos los alumnos tienen que hacer más o menos lo mismo, ofrecen a los discentes marcos de trabajo en los que aproximarse al otro, estas aproximaciones suelen ser meramente operacionales y de reparto de tareas. En palabras de Mussons, "en un trabajo colaborativo, los diferentes miembros de un pequeño grupo de trabajo persiguen objetivos comunes, pero no se prevé necesariamente una interrelación positiva entre los miembros del grupo" (Mussons, 2021, p. 59). El concepto de *interrelación positiva* es clave. Precisamente es lo que se desea alcanzar.

El trabajo cooperativo no solo consiste en trabajar juntos, sino también en perseguir la consecución de objetivos comunes a través de la inclusión. Cuando aprenden en modo cooperativo, el beneficio no solamente tiene que ser individual, sino también para el resto de los miembros del equipo. Johnson lo sintetiza en una buena definición: "el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás" (Johnson, et al., 1999, p.53).

No podrá el docente inferir de esta cooperación que los alumnos avanzarán solos por la senda del conocimiento sin una gran implicación por su parte. Al contrario. Como afirma Mussons, "en un contexto cooperativo será indispensable contar con un diseño previo muy elaborado para garantizar que cada grupo de trabajo dispone en la suficiente autonomía para canalizar su propio aprendizaje" (Mussons, 2021, p. 63). Así pues, la definición minuciosa de los posibles escenarios por los que transitarán los alumnos será una tarea previa imprescindible para obtener unos aprendizajes sólidos, máxime cuando las familias participarán también en el proyecto y, por lo tanto, abrirán nuevos vectores a la línea de aprendizaje.

Además, hay que tener en cuenta que "a la edad de doce años todavía prevalece el ensayo y error. Es por eso que, a menor edad, menos conciencia de que hay repercusiones negativas y más inmadurez para afrontar los conflictos" (Prats, 2022, p. 118). Cuando los conflictos surjan, que muy probablemente lo harán, porque ni los alumnos ni sus familias se conocen lo suficiente como para haber establecido lazos estrechos de confianza, el docente no puede haber sido cogido por sorpresa y deberá tener listas herramientas para reconducir la situación ágilmente y sin dejar resquemor entre los equipos.

La fórmula establecida será la de una cooperación que parta de la base curricular de primero de la ESO, pero que tienda puentes a cursos anteriores y posteriores, para promover un verdadero aprendizaje significativo, puesto que “un currículum tiene que promover la construcción de preguntas pertinentes, más que de respuestas válidas” (Cela y Palou, 2022). Se trata, por lo tanto, de que los alumnos piensen por sí mismos en cuáles son los objetivos que deben alcanzar y hallen formas de conseguirlos. Todos juntos. Habiendo aprendido unos de otros. Porque, en última instancia, "el objetivo de la educación es darles herramientas para que crezcan. Punto. Herramientas para que puedan relacionarse con ellos mismos, con las personas que tienen alrededor y con el mundo en el que viven" (Bona, 2021, p. 43). Quizá nunca como en primero de la ESO el alumno tendrá un abanico tan grande de oportunidades para pensar en objetivos a corto, medio y largo plazo.

3. Propuesta de intervención

3.1. Presentación de la propuesta

A continuación, se presenta la primera unidad didáctica para el primer trimestre del curso 21-22 de la asignatura de Lengua castellana y literatura de 1º de ESO del Instituto Campoamor, un centro ficticio de una línea sito en el barrio de Poblenou (perteneciente al distrito de Sant Martí), de Barcelona.

La dirección del Instituto ha detectado que las familias no siempre son capaces de acompañar a sus hijos en los temas que se proponen en clase. La mayoría de padres y madres fueron educados siguiendo el currículum escrito en los manuales de consulta que usaban en clase y, posteriormente, en las tareas de casa, y no son capaces de comprender el proceso que implica aprender sin un libro de texto que marque la pauta. La falta de una guía clara se ha observado que puede desencadenar un cierto desencanto, especialmente entre las familias con alumnos que presentan más dificultades para seguir sus estudios. Esta unidad didáctica servirá para que los responsables observen cómo la adquisición de competencias es más fácil a través de este tipo de proyectos. Porque, a saber hacer se aprende haciendo, no memorizando.

Teniendo en cuenta que son alumnos y familias nuevas, la mayoría de los cuales no se conoce entre sí, los primeros días de curso se consideran un momento idóneo para arrancar una propuesta que impulse la cooperación y represente una toma de contacto con la metodología del aprendizaje servicio, una de las que goza de mayor aceptación en el claustro porque ayuda a que los jóvenes tomen conciencia de la realidad que les rodea.

Pero, sobre todo, el valor de esta unidad didáctica radica en la mejora del nivel de lectoescritura en 1º de ESO, que puede oscilar notablemente en función no solo de las singularidades de cada alumno, sino también de las competencias y conocimientos adquiridos en la etapa anterior.

3.2. Contextualización de la propuesta

Por lo que a las características de los discentes se refiere, la intervención se diseña para un instituto cuyo alumnado pertenece mayoritariamente a la clase media-media, con un volumen significativo de hijos de la ola migratoria de finales del siglo XX, sobre todo desde Marruecos y la República Dominicana. Sin embargo, debe considerarse también que entre un 15% y un 20% del universo se enclava en la clase media-alta; se trata de hijos de profesionales liberales que residen en las zonas de primera línea de mar del área de influencia del Centro (Villa Olímpica y Diagonal Mar) y disfrutan de recursos para la práctica de actividades extraescolares, viajes de estudios para reforzar el conocimiento de la lengua inglesa o disfrutar de clases particulares fuera del horario escolar, por ejemplo.

En cuanto al centro educativo, se trata de un instituto de nueva creación, en cuyo plan de centro destacan la vocación integradora y la voluntad de transformación educativa. Esta identidad se ve claramente reflejada en la apuesta por el ApS como metodología de trabajo transversal en todos los cursos. Todas las áreas de conocimiento en un momento u otro del año deberán llevar a cabo un proyecto con impacto social, ya sea orientado a ancianos, al medio ambiente o a igualdad de género; se fomentará que los docentes movilicen los ámbitos reflejados en los ODS del horizonte 2030 para estas actividades de aprendizaje significativo.

3.3. Intervención en el aula

3.3.1. Objetivos

Según Pascual y Martínez, la unidad didáctica va a servirle al profesor para “organizar su práctica educativa para articular unos procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad y con el ajuste adecuado al grupo-clase y a cada alumno o alumna que lo compone” (Pascual y Martínez, 1995, p.21). Pero no debemos olvidar que el Centro desea tanto mejorar lectoescritura como la comunicación con las familias, para que entiendan su forma de trabajar, además de implicarse en la vida cívica del entorno.

A continuación, se plantean los objetivos generales y específicos, relacionados con sus correspondientes dimensiones:

Objetivos generales

- Trabajar con familias un proyecto, para que comprendan en qué consiste. (1.A)
- Crear un ambiente que favorezca el intercambio de ideas. *Dimensión comunicación oral (DCO)*. (1.B)
- Hacer participar a los responsables de los jóvenes en un proceso evaluativo 360º a través de una rúbrica. (1.C)
- Difundir entre alumnos y familias la virtud del aprendizaje servicio. (1.D)
- Mejorar los conocimientos de los mayores del barrio sobre las TIC. (1.E)

Objetivos didácticos transversales del ámbito lingüístico

- Establecer el nivel de partida en cuanto a expresión oral y escrita y a comprensión oral y escrita. (2.A)
- Planificar los contenidos de una publicación, adaptándolos a la edad de los receptores. *Dimensión expresión escrita (DEE)*. (2.B)
- Buscar y seleccionar fuentes de información solventes. *Dimensión comprensión lectora (DCL)*. (2.C)
- Establecer y mejorar técnicas de trabajo en equipo. *Dimensión actitudinal y plurilingüe (DAP)*. (2.E)
- Entender la diversidad lingüística del entorno. *Dimensión actitudinal y plurilingüe (DAP)*. (2.F)

Objetivos didácticos específicos de lengua castellana y literatura

- Escribir textos coherentes, cohesionados y correctos desde el punto de vista gramatical. *Dimensión expresión escrita (DEE). (3.A)*
- Valorar las obras literarias presentadas para despertar en otros su interés por ellas. *Dimensión literaria (DL). (3.B)*
- Aplicar el lenguaje publicitario. *Dimensión expresión escrita (DEE). (3.C)*
- Obtener buen contenido de alto interés literario en lengua castellana. *Dimensión literaria (DL). (3.D)*
- Investigar y planificar para redactar un texto formal cohesionado, correcto y coherente. *Dimensión expresión escrita (DEE). (3.D)*
- Disfrutar de la literatura con un enfoque novedoso y poco académico. *Dimensión literaria (DL). (3.E)*
- Fomentar el debate y los procesos de metacognición. *Dimensión comunicación oral (DCO). (3.F)*
- Crear el Entorno virtual de aprendizaje del alumno. (3.G)

3.3.2. Competencias

La unidad, titulada *La revTICsta*, constará de 12 sesiones de 50 minutos cada una, exclusivas de Lengua castellana y literatura, y 3 sesiones de 50 minutos en codocencia con Lengua catalana y literatura. Su razón de ser se fundamenta en las leyes educativas en vigor por el momento, a falta del despliegue la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Dichas leyes son:

3.3.2.1. **Ámbito estatal**

- *Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo, de Educación (LOE).*
- *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).*
- *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.*

3.3.2.2. **Ámbito de la comunidad autónoma de Cataluña**

- *Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación (LEC).*

- *Decreto 187/2015, de 25 de agosto, de ordenación de las enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria.*
- *Orden ENS/108/2018, de 4 de julio, por la cual se determinan el procedimiento, los documentos y los requisitos formales del proceso de evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria.*

Además, la unidad está alineada con los objetivos estratégicos y de Centro recogidos en el Plan General Anual 21-22, así como con las programaciones didácticas de Lengua catalana y literatura y Lengua castellana y literatura. Para empezar el curso académico, dos de los departamentos del Ámbito lingüístico se han puesto de acuerdo para llevar a cabo una acción conjunta que conecte al entorno del barrio y a las familias con el contexto de innovación educativa en el que aprenden los jóvenes. Se ha decidido cocrear, junto a los responsables de los alumnos, una revista anual que se repartirá entre los socios del Casal d'avis Poblenou, el centro para mayores del barrio. Los contenidos de la publicación, llamada *La revTICsta*, versarán sobre literatura y el uso de las TIC para la tercera edad y se publicarán en catalán y castellano.

3.3.3. Contenidos

Para 1º de la ESO van a trabajarse contenidos conceptuales (sobre todo en la primera sesión), procedimentales y actitudinales (a lo largo de todo el proyecto), ya que el alumno puede venir de una Educación Primaria, en la que se hiciera hincapié en esa estructuración propia de la LOE. Sin embargo, el eje de la actividad docente va a perseguir que el contenido sea, en palabras de Cantón y Pino (2011, pp.112-113), válido, “congruencia entre el contenido y la competencia”; adecuado, “relación entre el contenido seleccionado y las características del individuo que aprende”; y significativo, “si transmite aquellos pensamientos concernientes a la realidad que se consideren necesarios, o posibilita el modo de comprender el mundo que nos rodea y nos permite actuar sobre él”. Ese enfoque es el que permitirá cumplir con los objetivos del currículum y el nivel competencial necesario en el curso; con la orientación al alumno que exige tanto la legislación como la vocación de todos los docentes del Centro; y con la obligación para con el alumno, a fin de que asuma competencias y conocimientos para la vida.

Los principales contenidos de las dimensiones del ámbito lingüístico a trabajar son, en cuanto a la comprensión lectora, los textos escritos y multimedia, así como la búsqueda de

información y las estrategias de comprensión lectora. Por lo que a la dimensión escrita se refiere, se trabajarán los ámbitos de vida cotidiana, relaciones sociales y medios de comunicación; también los géneros de textos, la escritura como proceso y las presentaciones multimedia, siempre persiguiendo un registro lingüístico adecuado a la situación comunicativa. El resultado deberá ser coherente, estar cohesionado y ser correcto desde el punto de vista de la puntuación, el procesamiento y la imagen. Por lo que a los contenidos relacionados con la dimensión de la comunicación oral se refiere, estos tendrán que ver con la cooperación y el respeto a las diferencias de opinión, así como con las estrategias comunicativas para el inicio, mantenimiento y finalización de las interacciones. En cuanto a la dimensión literaria, se abordará la redacción de textos de intención de producir literatura. Finalmente, sobre el bloque transversal de conocimiento de la lengua, se hará hincapié en la pragmática, en cuanto a registros, géneros y estructura de texto. En el Anexo 1 se podrá acceder al detalle de los contenidos curriculares de 1º ESO del Ámbito Lingüístico.

3.3.4. Metodología

Debe considerarse que los alumnos acaban de llegar al Centro, de modo que se propiciará que se familiaricen cuanto antes con el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje servicio, distintivos del instituto. Excepcionalmente, se trabajará con todo el grupo clase y, para aprovechar al máximo las sesiones, en general lo harán en grupos de cinco alumnos -incluso con sus familias-. Los roles dentro del grupo se conservarán durante toda la unidad didáctica y se volverán a repartir en la siguiente.

El alumno se familiarizará con la metodología de *Design Thinking* -una fórmula de pensamiento ideada en Stanford para ser aplicada en procesos de innovación- para empatizar, definir, idear, prototipar y testear. Se perseguirá también el aprendizaje a través de la *Flipped Classroom*, o clase invertida, que, según publica la Revista de la Unir “propone que los alumnos estudien y preparen las lecciones fuera de clase, accediendo en casa a los contenidos de las asignaturas para que, posteriormente, sea en el aula donde hagan los deberes, interactúen y realicen actividades más participativas.” (Universidad Internacional de La Rioja [UNIR], 2020). El ABP, o aprendizaje basado en problemas, se empleará combinado con el aprendizaje cooperativo para recrear situaciones del mundo real en el que los alumnos construyan su propio aprendizaje; en las unidades elegidas se añadirá el *Role Playing*, o juego de rol, para mejorar simultáneamente las habilidades sociales.

3.3.5. Cronograma y secuenciación de actividades ¹

Tabla 1. Sesión inicial

Sesión	Título	Metodología	Objetivos	Cronograma
1	¿Dónde estamos?	Clase magistral	Conocer el nivel de partida del alumnado	100 min
Actividad 1: Clase magistral sobre el proyecto. Actividad 2: Prueba informal de nivel.		Objetivos: Clarificar los conceptos básicos. Obtener un diagrama de dispersión del nivel previo de conocimientos sobre ABP. 1.B; 1.D; 2.A; 3.A		
Descripción: Se explicarán los objetivos, los criterios de evaluación y las metodologías y recursos a emplear a lo largo de toda la unidad didáctica. Además, se establecerá el punto de partida de los conocimientos previos.		Contenidos: Capacidad de entender proyecto y su metodología y explicarlo, entendiendo la escritura como proceso, con adecuación, corrección, coherencia y una buena presentación.		
		Dimensiones y competencias: DEE 4; DEE 5; DEE 6		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Actividad 1: cambiar el mundo

Sesión	Título	Metodología	Objetivos	Cronograma
2	Cambiar el mundo	Proyectos (ABP)	Orientar el proyecto	50 min
Actividad 1: Lectura y DAFO. Actividad 2: El reto y los roles de equipo.			Objetivos: Activar el proyecto, establecer roles y definir el producto final. 1.B; 2.E	
Contenidos: Expresión oral en contextos formales poco planificados, de modo cooperativo y con respeto, prestando especial atención a la pragmática.			Dimensiones y competencias: DCO 9; DAP 1	
Descripción:				
<p>Actividad 1: Para empezar la sesión, se realizará una lectura en voz alta de un texto en el que se trate un tema relacionado con la tercera edad y su dificultad de acceso a la información (ver Anexo 2). A continuación, los alumnos escribirán una palabra clave en un post-it y lo pegarán en un tablón, que estará dividido a modo de DAFO (debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades), para reflexionar sobre algo que les haya sugerido la lectura y tenga que ver con la publicación de la revista. Las palabras repetidas se unificarán en un solo papel. Se facilitarán 5 minutos para contrastar pareceres.</p> <p>Actividad 2: Seguidamente, se propiciará un pequeño debate para averiguar qué sabemos hasta el momento sobre el tema de las tecnologías y su uso por parte de las personas a partir de los 70 años.</p> <p>A continuación, los alumnos se distribuirán según el criterio del profesor, a partir de los datos obtenidos en la Sesión 1. Los roles adjudicados serán: Portavoz, Secretario, Controlador, Coordinador y Crítico. El reto planteado será “¿Podemos contribuir a mejorar la vida de los ancianos del <i>Casal d’avis Poblenou</i> gracias a una revista creada por nosotros? Para terminar la sesión, se concretarán las características del producto final: revista digital y en papel, con contenidos sobre literatura castellana y catalana (nos ocupa la castellana) y trucos para el uso de las TIC orientados a la tercera edad.</p>				

¹ Nota: el sombreado en azul en algunas tablas corresponde a las sesiones compartidas con Lengua y literatura catalana.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3. Actividad 2: la RevTICsta

Sesión	Título	Metodología	Objetivos	Cronograma
3	La RevTICsta	Proyectos (ABP)	Establecer las secciones de la publicación	50 min
Actividad 1: Lectura y DAFO. Actividad 2: El mínimo producto viable.			Objetivos: Establecer MPV. 1.B; 2.B; 2.C; 3.C	
Contenidos: Trabajo con textos escritos del ámbito de la comunicación, además de creación de estrategias para la comprensión lectora. Búsqueda de información y modelos para realizar trabajos escritos y realizar una correcta exposición oral breve.			Dimensiones y Competencias: DCO 9; DEE 4; DCL 1; DCL 3	
Descripción:				
Actividad 1: Arrancará la sesión con la misma actividad que en la anterior, la lectura de un artículo sobre las TIC y la senectud (ver Anexo 3).				
Actividad 2: Los alumnos, ya organizados en sus grupos, tendrán que revisar cada uno cinco publicaciones para estudiar su forma y su contenido y definir cuáles van a ser los apartados de <i>La RevTICsta</i> , así como cómo será el mínimo producto viable, tanto para el conjunto como para su sección. Habrá que prestar atención también al tipo de publicidad de cada uno de los magazines. El resultado de esta actividad servirá de punto de partida para otra análoga en Lengua catalana, en la que se concretarán los temas y el número total de páginas en cada idioma. Al final de la sesión, cada grupo explicará con qué secciones se compromete, sabiendo que los temas tendrán que estar relacionados o con la tecnología o con la literatura y el resto lo aprobará o no oralmente. Si no hubiera consenso en las secciones, se debería abrir una encuesta en Google Forms para ver qué opciones consiguen mejor acogida.				

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4. Actividad 3: vienen refuerzos

Sesión	Título	Metodología	Objetivos	Cronograma
4	Vienen refuerzos	Cooperativo	Vincular a las familias al proyecto educativo de Centro	100 min
Actividad 1: Lectura y DAFO. Actividad 2: Preparemos una entrevista a Gustavo Adolfo Bécquer y a Quim Monzó.			Objetivos: Obtener buen contenido de interés literario en lengua castellana. 1.A; 1.B; 1.D; 2.C; 2.E; 2.F; 3.B; 3.D	
Contenidos: Lectura de obras literarias y consulta de fuentes de información variadas para la realización de trabajos, mediante estrategias técnicas de análisis, además de redacción de textos con intención literaria.			Dimensiones y Competencias: DCO 9; DEE 4; DEE 5; DEE 6; DCL 1; DCL 3; DL 10; DL 11; DAP Actitud 3	

Descripción:

Actividad 1: La clase comenzará como es habitual, para que las familias comprendan la mecánica de las sesiones de trabajo (ver Anexo 4). Ya que están los padres, la complejidad del texto será mayor.

Actividad 2: Todos los grupos recibirán una leyenda y un cuento breve, adaptado si fuera necesario, de ambos autores y dispondrán de 20 minutos para leerlos en voz alta, asegurándose de que han hecho una buena comprensión. A continuación, dispondrán de 30 minutos para investigar en la red a propósito de dicho autor. Finalmente, cada grupo redactará una pregunta y una respuesta, como si de una entrevista se tratara, para Bécquer y Monzó. La respuesta será incluida en *La RevTICsta*. Los minutos finales de la sesión se destinarán a preparar diez imágenes con Canva para ilustrar la publicación (5 fotografías y 5 citas). La entrevista tendrá una introducción, que se desarrollará colaborativamente como tarea para casa desde Google Drive, cuyo uso se habrá aprendido en la materia específica de tecnología.

Como medida de atención a la diversidad, los alumnos más dispersos podrán dedicar la mayor parte del tiempo de la sesión a la preparación de las imágenes con Canva, una vez haya transcurrido la lectura en voz alta. Esta ocupación se presentará como muy destacada, para que estos alumnos reciban un refuerzo positivo frente a sus familias y compañeros de aula.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Actividad 4: preparados, listos...

Sesión	Título	Metodología	Objetivos	Cronograma
5	Preparados, listos...	Design Thinking	Cerrar la escaleta	50 min
Actividad 1: Lectura y DAFO. Actividad 2: Puesta en común.		Objetivos: Revisar posibles errores de cohesión y trabajar otros estilos de aprendizaje. 1.B; 2.B		
Contenidos: Expresión mediante lenguaje audiovisual y establecimiento de intercambios comunicativos con hablantes de otras lenguas.		Dimensiones y competencias: DCO 9; DEE 4; DEE 5		
Descripción:				
Actividad 1: Lectura sobre qué es y cómo se elabora un DAFO (Anexo 5).				
Actividad 2: A continuación, los alumnos buscarán por sus propios medios una herramienta que permita crear un DAFO (transcurridos 5 minutos, si algún grupo no lo hubiera conseguido, se compartirían las mejores herramientas en gran grupo, para trabajar durante 10 minutos en su elaboración para comparar si el que comparten en el aula va por buen camino. A continuación, mediante herramientas de <i>Design Thinking</i> (digitales o materiales), los alumnos tendrán que esquematizar qué han hecho y, sobre todo, qué les queda por hacer. Al final de la sesión se dedicarán 10 minutos a que todos los grupos pongan en común sus resultados. Si el esquema no se concluye en el aula, deberá terminarse en casa, trabajando a través de plataformas de videoconferencia.				
Como medida de atención a la diversidad, los alumnos con dificultad de atención se ocuparán de buscar en internet universidades sitas en países no hispanohablantes (preferiblemente anglófonos o francófonos) donde se cursen estudios de lengua y literatura españolas. Deberán preparar una ficha con todos los datos de contacto que hayan encontrado.				
A partir de los datos que ellos hayan obtenido, se invitará a todos los alumnos que intenten encontrar ayuda entre los estudiantes de lengua española de alguna de las universidades extranjeras que hayan hallado. Para apoyar su iniciativa, se les facilitará un correo electrónico del Área Lingüística del Centro, así como los datos de contacto de un docente, por si fuera necesario intervenir en el momento inicial, para dar credibilidad a la iniciativa.				

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. Actividad 5: somos redactores

Sesión	Título	Metodología	Objetivos	Cronograma
6-7-8	Somos redactores	Investigación	Preparar contenidos	3x50 min
<p>Actividad 1: Lectura y DAFO.</p> <p>Actividad 2: Redacción de un artículo periodístico sobre tecnología y uno publicitario sobre un producto TIC.</p>		<p>Objetivos: Investigar y planificar para redactar un texto formal cohesionado, correcto y coherente.</p> <p>2.B; 2.C; 2.E; 3.A; 3.C; 3.D</p>		
<p>Descripción:</p> <p>Actividad 1: Lectura Anexo 6 y DAFO</p> <p>Actividad 2: Durante 3 sesiones los discentes tendrán que redactar, en grupo, dos artículos para la revista.</p>		<p>Contenidos: Búsqueda de información. Consulta de diccionarios y herramientas para la correcta redacción, sumada a estrategias digitales de búsqueda léxica. Atención a la pragmática.</p>		
		<p>Dimensiones y competencias: DEE 4, 5 y 6; DCL 3; DAP Actitud 1</p>		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7. Actividad 6: ¿vamos bien?

Sesión	Título	Metodología	Objetivos	Cronograma
9	¿Vamos bien?	Clase invertida	Resolver dudas	50 min
Actividad 1: Lectura y DAFO. Actividad 2: ¿Qué es mejorable? Actividad 3: Completar rúbrica.		Objetivos: Disponer de un referente correcto para la autoevaluación. 1.C; 2.E; 3.A		
Contenidos: Énfasis en la corrección morfosintáctica, categorías gramaticales, elementos de la oración y conectores.			Dimensiones y competencias: DAP 1; DEE 4, 5 y 6	
Descripción:				
Actividad 1: Lectura Anexo 7 y DAFO, para focalizar los puntos que deben mejorarse.				
Actividad 2: Después de haber leído la lectura introductoria, se invitará a los discentes a reflexionar sobre cómo deben ellos presentar su trabajo y cuál debería ser su actitud ante los errores de las personas mayores con que se van a encontrar. Puesto que los alumnos habrán tenido que corregir sus documentos, se ofrecerá una sesión de preguntas y aclaraciones.				
Actividad 3: En los últimos 20 minutos de clase y para terminar en casa, se preguntará a los alumnos sobre qué aspectos les gustaría ser evaluados mediante una rúbrica, para que entreguen sus sugerencias y así los docentes puedan terminar de perfilar adecuadamente las rúbricas de evaluación. Además, deberán completar su rúbrica de auto- y co-evaluación.				

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8. Actividad 7: la entrevista del mes

Sesión	Título	Metodología	Objetivos	Cronograma
10-11	La entrevista del mes	Role Playing	Profundizar en una obra literaria	2x50 min
Actividad 1: Leer un cuento breve y preparar una entrevista con “su autor” (un miembro del grupo hará este papel).		Objetivos: Disfrutar de la literatura con un enfoque novedoso y poco académico. 3.A; 3.B; 3.E		
Descripción: Cada grupo deberá elegir un cuento breve entre las colecciones de la biblioteca y preparar el cuestionario ficticio para su autor, a fin de elaborar un apartado de la revista. Dispondrán de 2 sesiones para ello.		Contenidos: Géneros periodísticos, expositivos.		
		Dimensiones y competencias: DEE 4,5 y 6; DL 10 y 11		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9. Actividad 8: píldoras TIC

Sesión	Título	Metodología	Objetivos	Cronograma
12	Píldoras TIC	Trabajo individual	Sintetizar aprendizajes	50 min
Actividad 1: Redacción del apartado de “consejos al lector”.		Objetivos: Sintetizar las ideas recogidas en el DAFO. Trabajar con recursos publicitarios. 2.C; 2F; 3C; 3.F		
Contenidos: Registros lingüísticos informales y elementos icónicos.		Dimensiones y competencias: DCL 1 y 3; DAP Actitud 3; DEE 5		
Descripción: Cada uno de los alumnos, individualmente, deberá observar el DAFO del aula y redactar en 300 caracteres un pequeño consejo que crean que pueda ayudar a las personas mayores en su día a día. Se invitará a los alumnos a que sean divertidos e incluso puedan ilustrar sus “píldoras” para que la revista resulte más atractiva.				

Fuente: Elaboración propia

Tabla 10. Actividad 9: ensayo general

Sesión	Título	Metodología	Objetivos	Cronograma
13	Ensayo general	Preguntas didácticas	Resolver dudas	50 min
Actividad 1: Se acerca el gran día.		Objetivos: Detectar errores a partir de preguntas abiertas sobre los aprendizajes, su evaluación y la puesta en escena final. 1.B; 3.F		
Descripción: Sesión de trabajo con el profesor para ultimar los detalles de la revista y asegurar que el conjunto es coherente. Ultimar la preparación del ejemplar digital definitivo en casa.		Contenidos: No se añadirán contenidos nuevos.		
		Dimensiones y competencias: DCO 9		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 11. Actividad 10: ¿adónde hemos llegado?

Sesión	Título	Metodología	Objetivos	Cronograma
14	¿Adónde hemos llegado?	Exposición y debate	Evaluar el resultado competencial y abundar en procesos de metacognición	50 min
Actividad 1: Debate para la evaluación.			Objetivos: Fomentar el debate y los procesos de metacognición. 1.A; 1.B; 1.C; 1.D; 3.F	
Contenidos: Acción de mejora de la pragmática, la fonética y los debates.			Dimensiones y competencias: DCO 9; DAP Actitud 3	
<p>Descripción: Se perseguirá que los alumnos comprendan que ellos son el verdadero centro de su aprendizaje y, por tanto, están llamados a hacer una exposición en grupo frente a las familias que hayan podido asistir en la que explicarán cómo ha sido el proceso de enseñanza-aprendizaje hasta llegar allí. A continuación, el docente, los alumnos, sus familias y los compañeros del grupo deberán responder a las rúbricas de evaluación preparadas para esta unidad (publicadas en Clickedu) y que impactan en la nota final según la siguiente proporción:</p> <p>Criterios de calificación: Docente (heteroevaluación): 80% Grupo (co-evaluación o evaluación entre iguales): 10% Alumno (autoevaluación): 8% Familia (heteroevaluación): 2%</p> <p>En el caso de los alumnos con NEE, la fórmula de la ponderación se verá alterada a favor del peso del docente, que conoce el fondo de la situación (docente 70%, alumno 10%, grupo 5%, familia 15%). La fórmula se adaptará a las necesidades del alumno y su realidad familiar.</p> <p>La rúbrica para esta actividad puede consultarse en la Tabla 14.</p>				

Fuente: Elaboración propia

Tabla 12. Actividad 11: ¡presentamos La RevTICsta!

Sesión	Título	Metodología	Objetivos	Cronograma
15	¡Presentamos La RevTICsta!	Aprendizaje Servicio	Ayudar a los mayores con el uso de las TIC	100 min
Actividad 1: Presentamos la revista a nuestros lectores.		Objetivos: Cerrar el proyecto con la presentación externa y crear el Entorno virtual de aprendizaje del alumno. 1.A; 1B; 1.D; 1.E; 3.G		
Contenidos: Creación del portafolio digital del alumno y establecimiento de estrategias expositivas y pragmáticas.			Dimensiones y competencias: DCO 9	
Descripción: Durante prácticamente dos horas los alumnos compartirán un espacio de aprendizaje con las personas mayores de su entorno. Es importante que presten atención no solo a la comunicación verbal, sino también a la no verbal y que comprendan que, además de ser capaces de presentar correctamente y con profesionalidad su trabajo, también tendrán que estar atentos a las reacciones del público, ser proactivos y ayudar cuando surjan las dudas y, sobre todo, mantener una actitud respetuosa, afable y de servicio.				
En este sentido, la elección de la ropa que vestirán se habrá trabajado en la sesión de tutoría inmediatamente anterior.				

Para terminar la jornada, los alumnos mostrarán a los ancianos cómo esta tarea que han realizado ha pasado a formar parte del portafolio digital que les acompañará a lo largo de su vida académica y se organizarán para tomar una fotografía que deje testimonio gráfico de la jornada. Si es posible porque la agenda del *Casal d'avis* lo permita, se propiciará la celebración de una merienda conjunta.

Las familias que lo deseen podrán asistir a la reunión, simplemente como oyentes.

Fuente: Elaboración propia

3.3.6. Recursos

En cuanto a recursos espaciales y materiales, se contará con la biblioteca escolar y la sala de informática, cuando sea necesario el uso de los equipos informáticos. Asimismo, se asistirá al *Casal d'avis Poblenou* para la presentación final del proyecto.

Como herramientas analógicas, se precisarán cartulinas de colores y rotuladores gruesos para el *visual thinking* y un tablón de corcho y post-it de colores para el DAFO del aula. También, cinco ejemplares cada una de las siguientes revistas: Muy Interesante, El Mueble, El Dominical, National Geographic y Lecturas.

En cuanto a herramientas de software, se empleará Google Forms, para la encuesta, Genially para la creación de los documentos de presentación final, Canvas para crear imágenes y páginas de publicidad, Lucidpress para la creación y publicación de la revista y Clickedu para optimizar la comunicación con las familias y los grupos, así como para la evaluación por rúbricas.

3.3.7. Evaluación

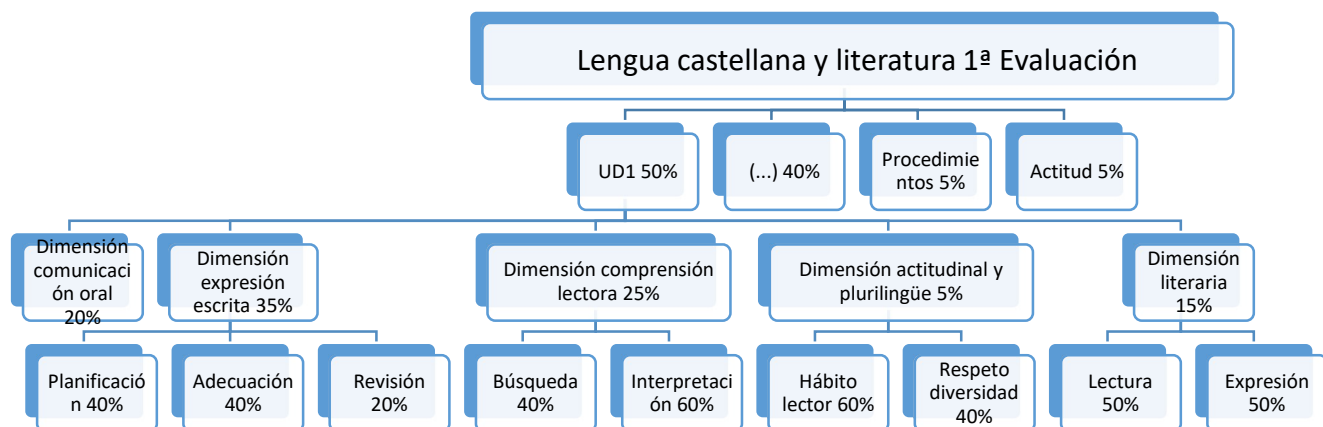
Para este proyecto, se pretende desarrollar una verdadera evaluación formativa y formadora a través de rúbricas, partiendo de la base de que la culminación del trabajo cooperativo se halla en la evaluación que va a hacerse de él al final del proceso. Deberá ser una evaluación que ayude al discente a reflexionar sobre por qué ha elegido unos caminos u otros y a entender qué ha hecho bien y en qué puede mejorar, además de concluir si ha alcanzado o no los objetivos didácticos. Hay que tener en cuenta que la evaluación formadora tiene como finalidad “ayudar a los docentes a identificar los mecanismos implícitos que lleven a la consolidación del cambio y permitan que una actuación concreta en un contexto determinado pueda ser extrapolada a entornos diversos y prever unos resultados eficaces que comporten una mejora en el aprendizaje de los alumnos” (Balcells et al., 2018, p.133). Se trata, por lo tanto, de un proceso individual, porque “no se educa en masa, se educa a una persona a la vez. La educación es una actividad interna que transforma al que aprende” (L’Ecuyer, 2021, p. 314).

Las rúbricas son la herramienta perfecta para materializar esa vocación de formar mientras se evalúa. Y el sujeto de este verbo “evaluar” no solamente tiene que ser el profesor. También el alumno puede (y debe) ser protagonista de su propio aprendizaje. Si bien “el profesor tiene que hacer patente que no se va a conformar con resultados mediocres, porque busca convertir al alumno en el mejor pensador o creador que le permita su potencial” (Khan, 2019, p. 194); es el alumno el que debe estar preparado para aprender a lo largo de la vida, debe conocerse y ser capaz de generar a cada paso una autoevaluación serena y de calidad.

A lo largo de la Unidad, el docente realizará observaciones de aula que impactarán, con media aritmética, en la nota de procedimientos y actitud. La fórmula final, dejando de lado el resto de las unidades didácticas (40% de la nota), se calcula así:

Unidad Didáctica *La RevTICsta*– 50% de la nota final de la materia. El esquema muestra el impacto de cada elemento respecto a las dimensiones a las que se adscriben y la proporcionalidad de estas respecto a la nota final:

Figura 1. Esquema de pesos de evaluación



Fuente: Elaboración propia

Actividad 6, *Completar rúbrica*, sesión 9 – Rúbrica cualitativa, sin nota numérica asociada a las celdas, para la auto- y la co- evaluación. Se crearán gráficos de dispersión para recoger los resultados y analizar el impacto de la acción docente.

Tabla 13. Rúbrica de evaluación para los alumnos

Criterios	Niveles de logro			
	NA (2 puntos)	AS (6 puntos)	AN (8 puntos)	AE (10 puntos)
Comprensión del proyecto	En alguna ocasión me he perdido y no veo utilidad al proyecto	En alguna ocasión me he perdido pero el vídeo me ha ayudado	Entiendo la finalidad de nuestro trabajo y he seguido bien el vídeo	Entiendo bien la finalidad del proyecto y creo que los mayores lo agradecerán
Implicación en el proyecto	El proyecto no me interesa y preferiría no tener que hacerlo	El proyecto no me interesa mucho pero la causa está bien	El tema me motiva y creo que a algunas las ayudará	He hablado en casa del tema y tengo ganas de que vengan a vernos
Participación real en el grupo	Preferiría hacer solo el trabajo	Me cuesta relacionarme con el grupo, pero me esfuerzo	Participo en la toma de decisiones y me esfuerzo	Me encanta trabajar en grupo y colaborar con mis compañeros
Esfuerzo en mejorar	Me parece que lo hemos hecho lo mejor posible. Nada que mejorar por ahora	Si hubiéramos tenido más tiempo habríamos podido hacerlo mejor	Me lo paso bien en el grupo y creo que la próxima vez habremos mejorado	Seguro que el próximo será mejor, porque aprendemos a trabajar así
Cada falta de ortografía restará -0,1 puntos del total de la materia en la evaluación				

Fuente: Elaboración propia

Rúbrica de la Unidad Didáctica global. Se presenta en la Sesión 14, antes de la presentación a los ancianos, para evitar estrés innecesario a los alumnos de primero.

Tabla 14. Rúbrica de evaluación para los docentes

Criterios	Nivel de logro			
	NA (2 puntos)	AS (6 puntos)	AN (8 puntos)	AE (10 puntos)
Planificación del texto escrito	Empieza a escribir sin haberse parado a pensar qué	Para empezar, dedica tiempo a organizarse	Prepara bien los textos si tiene una guía sobre la que apoyarse	Prepara el texto según la situación y organiza las ideas propias
Adecuación del discurso	El texto cuesta de entender y/o no se adecúa al contexto	Es difícil comprender el texto pero hay un esfuerzo de adecuación	El texto se comprende pero fallan los matices	Escribe textos adecuados, coherentes, cohesionados y correctos

Revisión antes de la presentación	No se consulta ninguna fuente para la corrección	Se utiliza solo el diccionario escolar	Se consultan espacios para corregir ortografía y ampliar léxico	Existe atención al detalle y voluntad de excelencia
Búsqueda de la información	Se limita a la información que se facilita en el aula	Apoya al grupo en la búsqueda pero carece de iniciativa	Busca información y la comparte sin filtrar	Sabe distinguir una fuente fiable y la encuentra
Interpretación de textos escritos	No comprende fácilmente lo que lee	Comprende lo que lee si es un texto de la vida cotidiana	Comprende textos de la vida cotidiana y los medios	Comprende textos de la vida cotidiana, los medios y académicos
Hábito lector para acceder a información	Se cansa de leer y por eso deja de buscar información	Busca la información en formato vídeo principalmente	No le importa que la información esté en textos	Disfruta con textos que le resultan útiles para aprender
Respeto a la diversidad lingüística	No se interesa por las lenguas que no sean la suya propia	Muestra poco interés por la diversidad lingüística	Entiende que una lengua es un vehículo de cultura	Le interesan las lenguas de todos sus compañeros
Lectura de nuestra literatura	No lee literatura si no es por obligación	Cuando se le presenta un texto literario lo acepta bien	Aunque le cuesta, aprecia la literatura castellana	Tiene especial interés en abundar en la literatura
Expresión oral y escrita sobre literatura	Se bloquea a disfrutar de la literatura	Entiende las obras pero le cuesta tener una opinión	Entiende las obras y sus opiniones son ordenadas	Expresa opiniones bien razonadas sobre obras literarias
Cada falta de ortografía restará -0,1 puntos del total de la materia en la evaluación				

Fuente: Elaboración propia

Criterios de ponderación de cada una de las rúbricas introducidas en Clickedu para el cálculo de evaluación de la materia: Docentes: 80% | Grupo: 10% | Alumno: 8% | Familia: 2%

3.4. Evaluación de la propuesta

Una vez terminada la intervención en el aula, será un buen momento para que el docente lleve a cabo su propia matriz DAFO para analizar cuáles han sido los elementos de mejora internos y externos, así como aquellos que han conllevado elementos de alto valor educativo.

Se propone el siguiente punto de partida que, naturalmente, deberá modificarse en virtud de la realidad del aula y del proceso de enseñanza-aprendizaje realizado:

Tabla 15. Matriz DAFO teórica, como punto de partida

Debilidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> • Gestión del tiempo • Falta de hábitos cooperativos y colaborativos entre los alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> • Variabilidad del contexto (coordinación área lingüística y <i>Casal d'avis</i>) • Poca participación de las familias
Fortalezas	Oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> • Motivación de los alumnos y sus familias hacia el aprendizaje cooperativo • Importancia del objetivo didáctico a conseguir 	<ul style="list-style-type: none"> • Implicar a las familias desde el primer momento en la vida del Centro • Fomentar la lectura de medios de comunicación

Fuente: Elaboración propia

Una vez hayan confeccionado su propio DAFO y hayan reflexionado sobre los avances competenciales obtenidos por los alumnos, los profesores de Lengua castellana y catalana deberán responder a la siguiente rúbrica y comentarla, para disponer así que una autoevaluación y de una coevaluación que sirva para poder medir los progresos a través de las diferentes memorias anuales de centro. Será a través de ellos que el proyecto podrá ser evaluado y mejorado.

Tabla 16. Rúbrica de auto- y co-evaluación de los docentes

Criterios	Nivel de logro			
	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Tiempo	Ha faltado tiempo, en general	Ha sido un poco justo	El tiempo ha sido correcto	Ha habido tiempo extra
Metodologías	Ha habido demasiada variedad	Se han entendido bien las metodologías	Los alumnos han consolidado sus aprendizajes	Hemos disfrutado juntos de las clases
Coordinación	Ha faltado coordinación en el Área	La coordinación es mejorable	Hemos ido a la una	Hemos multiplicado las posibilidades
Logros	Hubieran aprendido más de otra forma	Ha mejorado la autonomía, pero no el conocimiento	Los aprendizajes son notables y sólidos	La suma de esfuerzos ha disparado las competencias
Observaciones a tener en cuenta para la revisión de la actividad en próximos cursos:				

Fuente: Elaboración propia

En el caso de que el Centro disfrute de una cultura muy bien arraigada en cuanto al trabajo por proyectos y la metodología del aprendizaje servicio, se propone que la rúbrica anterior sea también compartida con las familias, para disponer gracias a sus respuestas de una heteroevaluación que pueda mostrar cómo se perciben las iniciativas del Instituto en casa. En el caso de que la valoración de las familias sea muy distinta de la que se dé entre los profesores, evaluándose a sí mismos o al compañero, se deberán tomar medidas de adaptación de cara a próximos cursos a fin de que los criterios sean compartidos. Solo así el Centro podrá conseguir que las familias sean un auténtico agente de formación, no solo en un contexto informal.

4. Conclusiones

Llegados a este punto de la propuesta de intervención, es momento de analizar si se ha dado cumplimiento a los objetivos propuestos en el apartado 1.3 y cuál ha sido su grado de alcance.

- Como objetivo general se planteaba diseñar una propuesta de intervención para la mejora de la lectoescritura a través de la creación de una revista dirigida a ancianos empleando el Aprendizaje Servicio en 1º de ESO. Dicho objetivo se ha cumplido, en tanto que al final de la intervención se dispone de un documento preparado para un público de la tercera edad, que tiene las características propias de una revista generalista y ha sido completamente elaborado por los alumnos, en colaboración con sus familias y, puntualmente, con la ayuda de estudiantes extranjeros de filología española.

A lo largo de una larga unidad didáctica (que ha podido expandirse en el tiempo gracias a la transdisciplinariedad entre las áreas del Ámbito Lingüístico), los discentes han mejorado su competencia lectora, gracias a textos de diversa índole, a partir de los cuales han tenido que destilar las ideas clave. Esta capacidad de síntesis que han empezado a entrenar les va a ayudar a forjar el pensamiento crítico a lo largo de su vida académica. Además, las ocasiones de escribir han sido numerosas y han representado el mejor método para empezar a perfeccionar esta habilidad comunicativa, que culminará en 4º curso de la ESO. Para terminar, la metodología del ApS ha proporcionado un broche de oro a la actividad, puesto que nada funciona mejor para aumentar la motivación intrínseca de los jóvenes que tener un “para qué” claro, tangible y, como decía Machado, “en el buen sentido de la palabra, bueno” (Machado, en 1912).

- Por lo que a los objetivos específicos se refiere, el primero consiste en valorar el hábito lector como puerta de acceso al conocimiento. En este sentido, la minuciosa selección de tipos de textos, que abrazan desde los literarios hasta descriptivos o periodísticos, y la posterior lectura de los mismos para empezar la clase, no solamente ha reforzado el hábito lector, sino que también ha mostrado que es a través de él como se abren ante los ojos nuevos horizontes de aprendizaje. A partir de lo que leemos y entendemos podemos seguir creando constructos, especialmente cuando lo que hemos leído alcanza a cuestionar algunas premisas que quizá habíamos dado por absolutamente ciertas.

- En cuanto a mejorar la expresión escrita de los alumnos, que es el segundo de los objetivos específicos, es razonable darlo por alcanzado. Observemos que en primero de la Secundaria el docente no debería aspirar a obtener una gran competencia lingüística de sus alumnos, sino a sentar las bases para construirla a lo largo de la etapa. Sin lugar a duda, la capacidad de expresarse por escrito con corrección, precisión y riqueza constituye una buena parte de esa competencia y solo va a ser posible desarrollarla si la práctica va precedida de reflexión. De esta manera, ejercicios como la elaboración de un DAFO, la creación de esquemas partiendo de la teoría del *visual thinking* o la lectura comentada en grupo antes de pasar a la redacción son elementos que ayudan a encarar la escritura ya con las ideas ordenadas. Si, posteriormente, el alumno se esfuerza en aceptar las correcciones de sus iguales, de su familia, del docente o de agentes externos (en el caso que nos ocupa, de los alumnos extranjeros) con una mirada abierta y constructiva, la mejora de la expresión escrita puede considerarse segura, porque se habrá puesto en marcha la virtuosa terna de análisis-praxis-evaluación. Esta base de actuación debería ser considerada como imprescindible para todo trabajo escrito que deba emprender el alumno, en cualquier disciplina y momento vital.
- En tercer lugar, se aspira a ofrecer como herramienta docente una revista orientada a personas mayores. Acercar a los jóvenes a los medios de comunicación de masas es una responsabilidad que deberíamos compartir como sociedad si queremos desarrollar el espíritu crítico a nuestro alrededor, para discriminar lo que son *fake news* de la información contrastada. En consecuencia, la creación de una revista amena para personas mayores relaja el punto de vista de los adolescentes, que a menudo identifican la prensa escrita con temas que no les interesan y, como valor añadido, les sitúa como agentes activos del medio. Ellos, además de ser productores de contenidos en redes sociales, pueden ser también redactores de noticias y, por qué no, futuros creadores de una revista periódica del Centro. Una revista empodera a los alumnos para que redacten con voz propia, así que su validez como herramienta docente es prácticamente incontestable.
- El cuarto objetivo específico consiste en establecer la metodología del Aprendizaje Servicio como forma conocida y aceptada por las familias. Es honesto reconocer que sí se alcanza la primera parte del objetivo con seguridad, ya que las familias han tenido una importante toma de contacto con la metodología, pero es cuestionable convenir en que dicha metodología vaya a ser aceptada por ellas. Por desgracia, el aprendizaje de los valores no

siempre es compartido en el triángulo que forman la escuela, el alumno y la familia y, a menudo, el tutor y el equipo docente tienen que encarar situaciones en que la transmisión de una forma ética de proceder choca con una vocación familiar más competitiva. En cualquier caso, para trabajar en positivo estos aspectos de la competencia cívica, siempre resulta importante comenzar cuanto antes, para empezar a hacer crecer algo tan difícil como la virtud o la generosidad desde el primer minuto, y, además, hacerlo de la mano de los progenitores.

- Ligada a esta competencia social y cívica, se presentaba el quinto y último objetivo específico, de adquirir competencias y valores a través del trabajo cooperativo. La presente experiencia docente, que pone en valor también las capacidades de aquellos alumnos que merecen una mirada inclusiva hacia su aprendizaje, garantiza este extremo. Gracias a la cooperación, imprescindible para sacar adelante entre todos la revista, ha sido posible abrazar las diferencias y conseguir un trabajo rico, poliédrico y de interés para el público en general. Los alumnos habrán aprendido que la suma de inteligencias multiplica las posibilidades de éxito.

Puede inferirse, por todo lo expuesto anteriormente, que la creación de una revista a través de metodologías activas y el ApS es una experiencia exitosa no solo para alumnos que están empezando la ESO, sino que también podría serlo al principio de cualquier etapa, adaptando los contenidos a la madurez de los discentes.

5. Limitaciones y prospectiva

Viéndolo con la perspectiva que confiere el haber llegado al final de este documento, que se enmarca en el gran volumen de tareas que comporta el seguimiento de un máster con la intención de aprovecharlo al máximo, parece sensato afirmar que la principal limitación ha sido la falta de tiempo. Los días dedicados a la lectura y el análisis de las obras que conforman la referencia bibliográfica fueron un verdadero placer, pero resultaron escasos, porque las lecturas de no ficción tienen como denominador común que son como las cerezas: tiras de un autor interesante y arrastra otro que también lo es potencialmente y así unos se entrelazan con otros en una preciosa red de conocimiento a la que cuesta decir basta para empezar a redactar.

Además, comentar el desarrollo de mi propuesta con amigos, compañeros y algunos docentes ha propiciado que fueran trayendo nuevos temas a colación, nuevas lecturas, nuevas dudas y, en consecuencia, mayores ganas de continuar aprendiendo y, sobre todo, de llevar la experiencia a la práctica, para comprobar hasta qué punto el enfoque teórico ha sido el correcto.

Cabe destacar que, puesto que nos encontramos en un momento de fuerte transformación metodológica, se ha intentado que la bibliografía fuera muy actual, con un marcado peso de obras elaboradas en los últimos tres años, ya que la tecnificación y el cambio sistémico en las aulas de España empezó a sufrir un tremendo proceso de aceleración alrededor del año 2017 y no se entendería que el marco teórico no lo tuviera en cuenta. Esta firme voluntad ha ido acompañada de la creencia de que la base de conocimiento debía partir de divulgadores y expertos de nuestro país. La educación es uno de los pocos espacios que no han vivido todavía un gran proceso de globalización y, a pesar de que Google Worspace for Education, por ejemplo, sea una solución universal, no en todos los países se utiliza con idénticos fines. Por lo tanto, ha sido interesante combinar la autoridad de pensadores de alcance global con la mirada próxima de algunos grandes pedagogos que conocen bien la realidad de nuestras aulas.

Como consecuencia de todo lo dicho anteriormente, la porspectiva va a ser volver atrás para seguir adelante. Retomar todos los *post-its* que quedaron como notas al margen y ampliar la bibliografía catalana, española e internacional, para seguir atenta -con curiosidad, admiración

y esperanza en un futuro mejor- la transformación educativa de la que la fortuna ha querido que seamos testigos.

Al terminar la carrera allá por el año 95 nunca me planteé la docencia y, a día de hoy, cuando acabo de cumplir los 50, tampoco siento que comparta al 100% mis aspiraciones de futuro inmediato con las de mis compañeros de máster. Sin embargo, veo bastante plausible un doctorado orientado a establecer un modelo teórico de adquisición de competencias a partir de nuevas fórmulas de trabajo en colaboración con escuelas, familias y empresas. Porque el mundo está cambiando y quienes estamos en el sector empresarial debemos también dar un paso al frente a favor de nuestros jóvenes y, por consiguiente, de nuestro futuro. Creo que, en este nuevo paradigma, el ApS va a ser uno de los motores de cambio... pero ¡está por ver! Solo me queda desear fervientemente que por el camino encuentre a personas tan comprometidas como mi directora de máster; con apoyos así, las cuestas se suavizan y se puede disfrutar más del paisaje.

6.Referencias bibliográficas

- Balcells, M., Berengueras, M., Boada, P. et al., *Què és innovar en educació al segle XXI?*. Horsori Editorial.
- Banco Santander. (18 de mayo de 2021). *Análisis DAFO personal. Conócete para evolucionar profesionalmente*. <https://www.becas-santander.com/es/blog/dafo-personal.html>
- Batlle, R. (2020). *Aprendizaje-Servicio. Compromiso Social En Acción*. Santillana Activa.
- BBVA. (24 de abril de 2020). *La brecha digital que desconecta a nuestros mayores en la crisis del coronavirus*. <https://www.bbva.com/es/es/la-brecha-digital-que-desconecta-a-nuestros-mayores-en-la-crisis-del-coronavirus/>
- Bona, C. (2021). *Humanizar la educación*. Penguin Random House.
- Cantón, I. y Pino, M. (2011). *Diseño y desarrollo del currículum*. Alianza Editorial.
- Cela, J. y Palou, J. (15 de marzo de 2022). *Aprender a depender. Ara criatures*. https://criatures.ara.cat/opinio/aprendre-dependre_129_4299530.html
- Figuerola, F. (2020). *Educación en la lectura*. Plataforma Editorial.
- Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació (2019). *Currículum educació secundària obligatòria*. <https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccio/curriculum/curriculum-eso.pdf>
- Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació (2015). *Programar per competències a l'educació secundària obligatòria*. <https://educacio.gencat.cat/ca/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/programar-eso/>
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
- Junta de Andalucía. (2022). *Cómo escribir un artículo*. <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/14002984/helvia/aula/archivos/repositorio/1000/1106/html/alterglobalizacion1/Como%20escribir%20un%20articulo.htm>
- Khan, S. (2019). *La escuela del mundo. Una revolución educativa*. Ariel.
- L'Ecuyer, C. (2021). *Conversaciones con mi maestra. Dudas y certezas sobre la educación*. Espasa.
- Ley Orgánica 3/2020, de 30 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868 a 122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

- Luri, G. (2020). *Sobre el arte de leer. 10 tesis sobre la educación y la lectura*. Plataforma Editorial.
- Machado, A. (2020). *Campos de Castilla*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. (Trabajo original publicado en 1912. Sociedad Anónima Editorial Renacimiento).
- Mussons, J. (2021). *Reinventar la escuela. Una brújula para familias y educadores para comprender la educación del siglo XXI*. Arpa.
- Navalpotro, J. (2020). *Cero Grados. La dirección escolar en la era de la inteligencia artificial*. ++Educatio et Cultura.
- OECD (2021), *OECD Skills Outlook 2021: Learning for Life*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/0ae365b4-en>.
- Pascual, Á. y Martínez, G. (1995). *La unidad didáctica en Educación Primaria*. Bruño.
- Prats, M.A. (2022). *Viure en digital. Com eduquem per al món d'avui*. Eumo Editorial.
- Puig, J.M. (2007). Aprendizaje-Servicio y educación en valores. *Comunicación y Pedagogía*, 16, 319-320. <http://www.centrocp.com/aprendizaje-servicio-y-educacion-en-valores/>
- Rodella, F. (30 de noviembre de 2018). *Las dos caras de la irrupción tecnológica en la vida de los mayores*. El País. https://elpais.com/tecnologia/2018/11/22/actualidad/1542887997_567254.html
- Rodríguez, E. (23 de junio de 2021). *Mejor móvil para mayores: guía de compra y comparativa de teléfonos para la tercera edad*. Xataka.
- Simón, P. (21 de junio de 2020). *Un respeto por las faltas de ortografía*. La Marea. <https://www.lamarea.com/2020/06/21/faltas-de-ortografia/>
- Universidad Internacional de La Rioja. (3 de marzo de 2020). *Flipped Classroom, las claves de una metodología rompedora*. <https://www.unir.net/educacion/revista/flipped-classroom/>

7. ANEXOS

Anexo 1

Dimensiones ámbito lingüístico

Dimensión comprensión lectora:

Textos escritos y multimedia:

- Ámbitos: vida cotidiana, relaciones sociales, vida académica y medios de comunicación.
- Géneros de texto narrativos, descriptivos, conversacionales, predictivos, persuasivos, instructivos, expositivos, argumentativos sencillos.
- Estructura de los textos.

Textos multimedia:

- Relaciones entre texto, elementos icónicos y simbólicos, sonido.
- Análisis pautado.

Búsqueda de información:

- Estrategias de consulta para comprender y ampliar el contenido de los textos.
- Estrategias previas a la búsqueda.
- Utilización de fuentes diversas de creciente grado de dificultad.

Estrategias de comprensión lectora:

- Intención comunicativa y actitud del hablante.
- Ideas principales y secundarias.
- Inferencias.
- Contraste con los propios conocimientos.
- Resúmenes, esquemas, mapas conceptuales, redes digitales ...

Dimensión escrita:

Textos escritos y multimedia:

- Ámbitos: vida cotidiana, relaciones sociales, vida académica y medios de comunicación.
- Géneros de texto narrativos, descriptivos, conversacionales, predictivos, persuasivos, instructivos, expositivos, argumentativos sencillos.

Escritura como proceso: planificación, textualización y revisión.

El cómic.

Presentaciones escritas y multimedia:

- Estructuración.
- Soporte multimedia
- Utilización de diferentes lenguajes.

Búsqueda de información y de modelos para la realización de trabajos escritos.

Adecuación:

- Registro lingüístico.
- Adecuación léxica.
- Sintaxis adecuada a la situación comunicativa.

Coherencia:

- Ordenación y estructuración de los contenidos.

Cohesión: conectores y marcadores textuales, procedimientos para la cohesión del discurso.

Corrección:

- Puntuación, párrafos.
- Normas ortográficas.

Presentación del escrito tanto en soporte papel como digital:

- Caligrafía, tipografía.
- Portada, organización en títulos y subtítulos.
- Índice, paginación, márgenes, bibliografía
- Procesadores de texto.

Presentación del audiovisual:

- Combinación de elementos icónicos, sonoros, textuales.
- Programas de tratamiento de la imagen.

Dimensión comunicación oral:

Textos orales:

- Ámbitos: vida cotidiana, relaciones sociales, vida académica y medios de comunicación
- Géneros de texto narrativos, descriptivos, conversacionales, persuasivos, predictivos y de los géneros periodísticos, expositivos, argumentativos sencillos.
- Formales y no formales.
- Planificados y no planificados.
- Debates.
- Estrategias comunicativas para el inicio, mantenimiento y finalización de las interacciones.
- Cooperación y respeto hacia las diferencias de opinión.

Dimensión literaria:

Lectura libre de obras de la literatura catalana, castellana y universal y de la literatura juvenil.

- Consulta de fuentes de información variadas para la realización de trabajos.

Estrategias técnicas para analizar el texto literario antes, durante y después de la lectura.

- Estructura.
- Aspectos formales.
- Recursos estilísticos y retóricos (anáfora, metáfora, metonimia, símil, antítesis, hipérbaton, hipérbole, enumeración).

Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos de obras libres y de la época, utilizando las convenciones formales del género y desde una perspectiva lúdica y creativa.

Dimensión actitudinal y plurilingüe:

Variedades de la lengua catalana y de la lengua castellana en los diferentes territorios.

- Factores geográficos explicativos de las variedades.

Diversidad de lenguas que se hablan en España, en Europa y en el mundo:

- Noción de familia lingüística.

Utilización de los conocimientos de lenguas en contextos reales y funciones diversas.

- Parecidos y diferencias de los sistemas fonéticos y la prosodia de diferentes lenguas.
- Influencias entre lenguas a lo largo de la historia y en la actualidad: préstamos, calco.
- Intercambios comunicativos con hablantes de otras lenguas para la formación, instrucción y relación con el exterior.

Las lenguas y los Estados, lenguas oficiales y factores que las han condicionado, lenguas minoritarias.

Bloque transversal de conocimiento de la lengua:

Pragmática:

- Registros lingüísticos según la situación comunicativa (coloquial, familiar, estándar).
- Géneros de texto narrativos, descriptivos, conversacionales, predictivos, persuasivos, instructivos, expositivos, argumentativos sencillos.
- Estructura de los diferentes géneros de texto a partir de los párrafos y de la puntuación.
- Modalidades oracionales y relación con el contexto.

Fonética y fonología:

- Patrones básicos de ritmo, de entonación y acentuación de palabras y enunciados.

Léxico y semántica:

- Frases hechas, refranes.
- Léxico apropiado a contextos concretos y cotidianos.
- Ámbito educativo, social y personal.
- Campos léxicosemánticos y léxico nuevo.
- Mecanismos de formación de palabras (derivación, composición).
- Relaciones semánticas (polisemia, sinonimia, antonimia, homonimia). Cambios en el significado de las palabras (eufemismos, palabras tabúes).
- Estrategias digitales de búsqueda léxica.

Morfología y sintaxis:

- Categorías gramaticales.
- Noción de sintagma.
- Funciones sintácticas: sujeto, predicado, complemento del nombre, complemento directo, complemento indirecto, complemento circunstancial.
- Elementos de la oración.
- Conectores: temporales, de lugar, de orden, causa y consecuencia.

-Consulta de diccionarios, herramientas informáticas de revisión del texto, compendios gramaticales y resúmenes de normas ortográficas.

Lenguaje audiovisual: relación entre imagen y sonido. Elementos básicos.

Entorno personal de aprendizaje (EPA) y dossiers personales de aprendizaje (portafolios digitales).

Anexo 2

¿Quién enseña a nuestros mayores?

Es obvio que la mayoría de los jóvenes forma parte de una **generación hiperconectada**; pero sus abuelos están lejos de esa realidad. En estos días de confinamiento por el coronavirus, las personas mayores están obligadas a **ponerse al día con la tecnología**, al menos para poder mantener un contacto más cercano con sus seres queridos.

Aquí resulta esencial el papel que juegan los hijos, nietos, sobrinos o allegados como profesores particulares e improvisados. “La crisis del coronavirus hace que los mayores, para adaptarnos también a esta situación, hagamos en estos días **un máster en digitalización aunque sea a nivel doméstico**. Siempre se aprende algo nuevo, y más durante el confinamiento”, relata Mari Luz Blanco, 67 años.

Desde el punto de vista de los jóvenes, la película cambia. Elena Fernández, 34 años, nos relata así cómo es la relación que lleva ahora con su madre, Rosa García (70 años), que actualmente vive sola en otra ciudad: “Intento que (mi madre) me mande un Whatsapp para saber cómo está, pero me dice que **tarda mucho en teclear y pierde la paciencia**. Aun así poco a poco está cogiendo más soltura”.

El abanico de herramientas y aplicaciones que ofrece el ‘smartphone’ no está hecho para todos: “Con mi familia me comunico por teléfono, porque el mío es muy corriente, **solo tiene las teclas para llamar** y no uso eso que tiene la gente joven”, reconoce Felisa, quien ha encontrado una ventana al mundo en las redes sociales, gracias a su nieta. “Yo tengo @elmundodelafeli, gracias a mi nieta pequeña Lucía, un sitio donde comparto vídeos y canciones; ella me graba y la gente me escribe y me dicen cosas buenas. ¡Me lo paso bomba! Es bueno reírse en estos momentos”, admite en la conversación por teléfono.

“A pesar de la dura situación que estamos viviendo, todo tiene su parte positiva. Y para personas como yo estos días de confinamiento están **sirviendo para progresar a nivel tecnológico**, aunque sea poco a poco”, afirma Mari Luz con una sonrisa esperanzadora.

(BBVA, 2020)

Anexo 3

Mejor móvil para mayores: guía de compra y comparativa de teléfonos para la tercera edad

(...) Si tienes claro que necesitas un teléfono para mayores, estos son los criterios a tener en cuenta.

- **Diseño: el formato más habitual es el modo concha.** Es importante que tenga botones cómodos para pulsar y que los botones laterales estén bien diferenciados.
- **Teclado y pantalla.** Los botones de toda la vida resultan en general más cómodos que las pantallas táctiles, por lo que podemos olvidarnos de grandes diagonales y resoluciones en favor de botones separados e identificables. No obstante, **cuanto más grande sea la pantalla y la fuente, mejor.**
- **Menú e interfaz.** La clave de un buen teléfono para mayores a la hora de manejarlo es que sus usuarios sean **capaces de manejarlo porque identifican las funciones, no porque las recuerdan.** Es muy importante que botones con funciones habituales como ir hacia atrás, aceptar y volver a la pantalla principal estén correctamente identificados.
- Si necesitas que sea compatible con audífonos, los fabricantes proporcionan con qué tipo de audífonos es compatible según el sistema de clasificación de Compatibilidad de Audífonos para mejorar la audición (HAC).
- La **autonomía** de los teléfonos para mayores está a años luz de los del smartphone estándar. Interesan los que no ofrecen confusión en cuanto a la posición en la que lo colocamos e informan del estado.
- Algunos **extras** interesantes son la radio FM (mejor si funcionan con manos libres), la linterna (mejor si dispone de acceso rápido) y el botón con función SOS, que no es de teleasistencia, sino que permite contactar con un contacto frecuente en caso de urgencia.

(Rodríguez, 2021)

Anexo 4

Las dos caras de la irrupción tecnológica en la vida de los mayores

Cada vez más personas de edad avanzada tienen acceso a la red y a los dispositivos electrónicos, pero todavía más de la mitad está al margen de la sociedad digital.

En la puerta de un centro comercial de Ciudad Lineal (Madrid), Leonor del Prado, de 81 años, maneja un móvil antiguo Alcatel, de esos con las teclas grandes. Trata de llamar a una familiar, pero no lo logra. “Es que me hace *bip, bip, bip* y no me deja hablar”, se resigna. En el mismo barrio pasea José Antonio Mora, de 78 años. Se mete el *smartphone* en el bolsillo. “Lo uso mucho, y además lo manejo bastante bien”, asegura. Dice que le parece muy cómodo para los trámites del banco, pedir citas médicas y comprar billetes de transporte. Relaciones con la tecnología tan distintas como estas muestran las dos caras de la brecha digital existente entre las personas mayores.

Las estadísticas reflejan que cada vez más personas mayores de 60 años tienen acceso a la red en España. Un 49,1% de los ciudadanos de entre 65 y 74 años utilizó Internet en los tres meses anteriores a la realización de la encuesta del INE sobre el tema de este año. En 2013, lo había hecho solo un 21,9%. Pero más de la mitad de la población mayor aún está al margen de la ola digital que embiste la sociedad contemporánea. Y las dificultades para incorporarse a esta transformación aumentan en el medio rural, señalan los expertos consultados. No poder aprovechar las oportunidades que ofrecen las nuevas tecnologías supone una mayor vulnerabilidad al aislamiento social y una reducción de la autoestima, alertan.

Hace tres años, Lola Guzmán, madrileña de 77 años, conoció a Estefanía de Régil, fundadora del proyecto de acercamiento de los ancianos a las nuevas tecnologías eMayores. Guzmán, extrabajadora en un taller de confección y ama de casa, ya poseía un *smartphone*, pero no sabía muy bien cómo utilizarlo. Gracias a las clases semanales con De Régil, se le abrió un abanico de nuevas posibilidades. Ahora se comunica con sus familiares con llamadas y correos electrónicos, manda mensajes de texto y audios de Whatsapp, es activa en Facebook, busca recetas en Google, da órdenes a la asistente virtual, disfruta de juegos como Bubble y pone a prueba su memoria con algunas aplicaciones que ayudan a mantener activa la mente.

De Régil explica que uno de sus objetivos principales es apoyar a los mayores en mantener independencia. “Yo quiero ser autónoma, y si no lo soy me desespero”, deja claro la alumna. “Mi interés es ayudarles a ser ciudadanos digitales, que es lo que la sociedad nos solicita”, asegura la profesora. “Cuando eres mayor puedes salir menos, tu mundo se reduce, tus hijos ya no viven en la puerta de al lado”, subraya Mayte Sancho, psicóloga y experta en envejecimiento. “Poder disponer de ordenador, Skype o un teléfono da muchísima vida y previene situaciones de soledad”, observa. La reducción de la brecha digital entre los más ancianos le parece una noticia positiva. “En un futuro que está a la vuelta de la esquina, la tecnología va a ser una vía de resolución de problemas de todo tipo, sobre todo en materia de salud, acceso a recursos y orientación”, asegura.

Pero las barreras que se interponen entre las personas con más edad y el acceso al mundo digital en muchos casos son todavía evidentes. A Lola Guzmán, por ejemplo, le cuesta manejar la pantalla táctil de su móvil. “Se me borran las letras y tardo mucho en escribir”, asegura. A veces, la memoria le falla, y no recuerda cómo acceder a algunas funciones. Si le aparece algún “mensaje raro” cuando usa el ordenador, prefiere dejarlo y no volver a tocarlo. Y tiene que “dar la lata” a su profesora para que la ayude a arreglarlo, según cuenta.

“A los mayores se les pide que manejen una tecnología que les ha llegado, pero vienen de un mundo analógico”, destaca De Régil. La fundadora del proyecto eMayores cree que las dificultades aumentan si los ancianos “empiezan a tener ciertas discapacidades difusas, como problemas de visión o audición”. En su opinión, no tener en cuenta estos aspectos puede marginalizarlos con respecto a los más jóvenes.

Para David Cierco, director general de Red.es, la agencia pública encargada de impulsar la agenda digital en España, una de las barreras más grandes es la dificultad de acceso a los contenidos de Internet. “Tanto desde el punto de vista público como privado, no hay muchos contenidos web que ellos vean útiles y adaptados a sus necesidades”, observa. Mayte Sancho destaca que este problema puede agudizarse a la hora de cumplir acciones requeridas por la administración pública. “Hacer un trámite puede ser terrible. Se llega a echar horas por una tontería”, sostiene.

Esas barreras hacen que, en muchos casos, las personas mayores renuncien a relacionarse con las tecnologías, según esta experta. “Muchos creen que eso ya no es para su mundo y su generación, que es una cosa muy difícil. Y no se acercan a ello por el miedo a la frustración y al fracaso”, considera.

Sancho opina que se podrá reducir más la brecha tecnológica si se hace un esfuerzo para “simplificar las tecnologías”. Cierco cree que será determinante el hecho de que cada vez más los mayores quieren aprovechar de las oportunidades de la red para comunicar, informarse y acceder a servicios.

Las ganas no les faltan a los cuatro participantes del taller de Tablets y *Smartphones* del centro de mayores Príncipe de Asturias en Madrid, uno de los [cursos de nuevas tecnologías](#) para ancianos organizados por el Ayuntamiento. La más joven de las alumnas tiene 69 años, la más mayor 85. Todos van con móvil y una libreta. La profesora, Sandra Alonso, reparte unas tablets e indica el ejercicio del día: acceder a PlayStore, cada uno a través de su cuenta; buscar, descargar y abrir la aplicación de EL PAÍS.

Una hora y media después, todos han conseguido completar la tarea. José, exflorista jardinero de 83 años que prefiere no dar su apellido, está especialmente interesado en descubrir las posibilidades que ofrece la app. “¿Esto es como leer un periódico? ¿Y dónde voy a encontrar lo que va usted a escribir? “, pregunta.

(Rodella, 2018)

Anexo 5

Análisis DAFO personal: conócete para evolucionar profesionalmente

En un mercado laboral en constante cambio como el actual, no solo debes conocer todas las novedades de tu sector, sino también estar alerta por si se presentan nuevas oportunidades en otros ámbitos. Si quieres una mejora laboral, es aconsejable que te conozcas a ti mismo para saber cómo dar lo mejor de ti. Para ello, una de las mejores herramientas es un análisis DAFO personal. El análisis DAFO proviene del mundo de la estrategia empresarial y tiene como objetivo conocer las debilidades, las amenazas, las fortalezas y las oportunidades de un negocio o sector, pero también se puede aplicar al ámbito personal. El objetivo final es corregir tus carencias y potenciar tus habilidades para lograr superarte a ti mismo en el terreno profesional y alcanzar tus metas laborales o llevar a buen puerto un proyecto concreto.

Para llevar a cabo este método de autoconocimiento solo necesitas papel y boli (o un procesador de textos u otro programa similar que te permita tomar notas) y sinceridad en el análisis.

CÓMO REALIZAR UN ANÁLISIS DAFO PERSONAL

El análisis DAFO personal estudia las debilidades y fortalezas (factores internos) y las amenazas y las oportunidades (factores externos):

Debilidades

Trata de encontrar lo que te falta (puede ser una actitud, una habilidad, un conocimiento...), lo que no te gusta o lo que no se te da bien, para intentar mejorarlo. Debes hacerte preguntas como las siguientes:

- ¿Alguien, sean compañeros o jefes, me ha hablado sobre mis debilidades profesionales?
- ¿Qué tareas postergo porque no me gustan, me aburren o no se me dan bien?
- ¿Hay rasgos de mi personalidad que afectan al buen desarrollo de mi trabajo?
- ¿En qué puedo mejorar: actitudes, habilidades, conocimientos...?

Amenazas

Como factor externo, no dependen de ti y no las puedes controlar. Sin embargo, sí puedes adaptarte y estar preparado para posibles amenazas. Las amenazas pueden ser muy diversas y suelen afectar por igual a toda la profesión o incluso a toda la economía. Puede ser una pandemia como la que estamos viviendo, una crisis económica global o una crisis del sector en el que trabajas, por ejemplo. Debes hacerte algunas preguntas generales y otras más específicas sobre tu sector:

- ¿Hay posibilidades de que sobrevenga una crisis económica?
- ¿Qué factores externos limitan mi desarrollo profesional?
- ¿Se están produciendo cambios en mi sector?

Fortalezas

No solo es importante conocer tus puntos fuertes, sino que también debes saber transmitirlos, comunicarlos, ponerlos en valor. Están basados en todas tus experiencias: tu formación académica, tus logros profesionales... pero también tus logros personales y lo que has aprendido de la vida. Piensa, por tanto, en experiencias ajenas al mundo laboral que te hayan ayudado a encarar dificultades en tu trabajo. Es clave resaltar en este punto lo que te diferencia de tus competidores. La diferenciación o especialización puede ser tu mejor aliada en tu desarrollo profesional. Hazte preguntas como las siguientes:

- ¿En qué soy bueno?
- ¿Con qué tareas disfruto más?
- ¿En qué habilidades destaco respecto a mis competidores?
- ¿Poseo algún talento innato? ¿Cómo podría potenciarlo?

Oportunidades

Como ocurre con las amenazas, son factores externos que escapan de tu control. De nuevo, trata de detectarlas y adaptarte a ellas lo más rápidamente posible. Debes estar muy pendiente de las tendencias del mercado y de tu profesión: cambios tecnológicos, ayudas del Estado o de instituciones o movimientos empresariales en tu sector. Algunas preguntas que puedes hacerte son:

- ¿Tengo una buena red de contactos? ¿La uso en mi provecho?
- ¿Cómo puedo usar la tecnología para desarrollar mi carrera o mejorar la productividad de mi empresa?
- ¿Qué parte de mi profesión tiene más futuro?

(Banco Santander, 2021)

Anexo 6

Consejos para redactar un buen artículo

Sobre el manejo del lenguaje. Tal vez para algunos es un don natural. Pero los que no hemos nacido con esa especial habilidad podemos aprender si seguimos ciertos consejos y solicitamos algunas ayudas: Usa frases cortas. El lector es una persona ocupada, con poco tiempo. Las frases largas le aburren o le distraen. Las frases cortas se construyen más fácilmente. Respeta algunas reglas de oro de nuestra lengua:

Primero el sujeto, después el verbo, y por último el predicado.

Para cada idea importante use la frase corta y directa. La frase corta produce más impacto y se guarda mejor en la memoria. Separe las ideas que se siguen con el punto seguido. El punto y aparte introduce algo nuevo y diferente. Usa verbos directos. Evite los sinónimos débiles. No se ande con rodeos o metáforas. Use sustantivos o adjetivos sencillos, cortos, precisos y comprensibles para todos. Evita la jerga del superespecialista. Pero también la jerga local juvenil. Escribe para todo el mundo, no sólo para sus amigos del colegio. No uses siglas innecesarias. Cambia los nombres propios por la definición correspondiente. Cuidado con las frases intercaladas. Hacen innecesariamente larga la frase. Alejan el sujeto del verbo, introducen ideas que pueden confundir, enmascarar o difuminar la idea principal.

No cambies de tema sin avisar. Cuando estés desarrollando un tema, todas las ideas en sus respectivas frases discurren en paralelo. Si hablas de la dificultad de estudiar la historia de los incas, agote el tema antes de pasar a la situación de los estudios históricos de los incas. No mezcles peras con manzanas.

Para cada tema use un párrafo que se separa con puntos y aparte. No repitas lo que es obvio. No dudes en usar el diccionario. Además, en castellano tenemos un diccionario oficial y un montón de muy buenos diccionarios para el correcto uso de nuestro idioma. Sobre el fondo del artículo. Si lo anterior tiene que ver con la forma, importante y necesaria, no sirve de nada si no se respeta ciertos puntos que tienen que ver con el fondo. Reflexiona. Guarda el trabajo un tiempo en un cajón. Relee el artículo antes de presentarlo.

Pide que algún amigo lo lea críticamente. Se sincero. No olvide que el lector es siempre más listo de lo que Ud. piensa. No oculte información. No la parcele. Adelántate a las respuestas. “Si un hombre puede organizar sus ideas, entonces el puede escribir” Robert Louis Stevenson (1850-1894). “No es la mano sino la comprensión de un hombre la que debería escribir” Miguel de Cervantes (1547-1616)

(Junta de Andalucía, 2020)

Anexo 7

Un respeto por las faltas de ortografía

Entre las innumerables intolerancias que leo cada vez más a menudo en la burbuja de las redes sociales, regidas por un ***perpetuo y bulímico estado de indignación***, hay una que me despierta una especial incomodidad: la de quienes se declaran intransigentes con las faltas de ortografía. Y lo dice una persona que vive de escribir, que encuentra un placer indescriptible perdiéndose en el diccionario de sinónimos, que marca con *post-its* las erratas que encuentra en los libros y que solo puede comparar su devoción por la escritura con el de la lectura y el reportear, que no es sino otra forma de poner las palabras exactas a los cinco sentidos: la vista, el oído, el tacto, el gusto y el olfato.

Y aun así, no se me ocurre mayor reivindicación de la escritura como lo que es, un puente comunicativo, que la que ponen en pie aquellas personas que, a sabiendas de que cometen faltas de ortografía o gramática, deciden vencer el estigma de la vergüenza y relacionarse a través de la palabra escrita por WhatsApp, por las redes sociales o a través de cualquier otro medio. Qué dignidad hay en esa apropiación del lenguaje escrito frente a los que priorizan el respeto de sus normas a su ***función primigenia: comunicarnos***, decirnos, hablarnos, tejer complicidades desde la distancia, exponernos, abrirnos a los argumentos del otro. Pero también el derecho a ser nosotros y nosotras los que nos contemos, los que nos nombremos, los que participemos en nuestro propio nombre en la conversación pública.

Vivimos en un país en el que en el último siglo pasamos de un 40% de tasa de analfabetismo a prácticamente erradicarlo. Un país en el que muchas de nuestras abuelas y abuelos firmaban con una X lo que les decían que decía ese papel que les entregaban en el banco o, en el mejor de los casos, con su nombre de pila, dibujado con letra infantil y trazo tembloroso, avergonzados de mostrar públicamente su analfabetismo. Un país en el que era habitual que nuestros padres y madres no hubiesen llegado a la educación secundaria y que aprendieran lo que significaba la palabra democracia, fundamentalmente, a través de la radio y la televisión; después, una minoría de ellos, ya de adultos, profundizaron en su conocimiento a través del milagro de la lectura. Ese que adquiere mucho más valor cuando has crecido en una casa en la que jamás ha habido libros. Un país con una educación pública con pocos recursos, con sistemas de enseñanza desfasados y con entornos familiares en los que ***padres y madres aprendían en muchas ocasiones matemáticas, biología o historia cuando se sentaban a ayudar con los deberes*** a sus hijos e hijas. Pocos días más memorables que aquellos en los que, aún con los pantalones cortos del verano, pero con una rebequita para protegernos del frescor del incipiente otoño, veíamos a nuestras madres forrar los libros que ellas nunca tuvieron, con el esmero de los adultos que se vuelcan en las manualidades infantiles que jamás pudieron hacer en su infancia.

La falta de memoria histórica no se limita a lo ocurrido durante la Guerra Civil o la dictadura. De hecho, me sorprende más esa amnesia llena de soberbia que imposta haber sufrido mucha gente nacida en los 70 y los 80 por la que parecen haber olvidado lo que vieron siendo críos: el ingente esfuerzo que hizo esta sociedad para salir de la pobreza y de la falta de

oportunidades, preparándoles los bocadillos de salchichón para la merienda mientras les contaban cómo ellos **utilizaban migajones de pan como goma de borrar**.

No eran batallitas de un tiempo remoto, sino el símbolo de donde ponían todos sus esfuerzos y la razón de su mayor orgullo: **que sus niños y niñas no tuvieran más preocupación que estudiar** y sacar buenas notas, porque así el conocimiento les haría libres. Porque sí, hace no tanto tiempo se seguía creyendo que la formación y la cultura eran la puerta a una vida más digna, más plena y más independiente. Una vida en la que nadie te miraría por encima del hombro por no hablar ‘correctamente’, por no tener un título, por no ‘ser alguien’. Era la sed que movía a varias generaciones que habían crecido sabiendo que ellos no podrían estudiar, que eso estaba reservado para los hijos de los otros: del médico, del notario, del alcalde, del director del banco...

Que ahora estas personas hayan aprendido a utilizar el WhatsApp para decir ‘Ola’, ‘Te hechamos de menos’, o las redes sociales para pronunciarse sobre un asunto de interés público con un ‘Yo pienso de que’ me parece digno de ser celebrado, quizás de las mejores aportaciones que nos han traído estas herramientas. Pero es más: mucha gente joven que pasó por la educación secundaria o, incluso, universitaria, comete importantes faltas de ortografía. Ridiculizar, estigmatizar o **restar valor a los argumentos** de estas personas por no manejar correctamente las reglas lingüísticas me resulta de un esnobismo insoportable, además de un análisis reduccionista que ignora todos los factores que han podido confluír en ese déficit formativo: la pérdida de calidad del sistema público de educación, su contexto familiar y socioeconómico, el auge del consumo de productos audiovisuales frente a la lectura... Por no hablar de que igual que yo nunca aprendí a programar un Excel, a cambiar una correa de transmisión de un coche o a hacer un buen potaje, hay personas que no tuvieron la oportunidad de vislumbrar y entender relación íntima de las palabras. Ese chás, ese *voilà*.

Las lenguas son las herramientas más potentes que ha creado el ser humano para el entendimiento mutuo. Y son las personas que hacen un mayor esfuerzo por entender al otro, a la otra, las que demuestran más inteligencia, no los que las escriben o hablan más correctamente.

(Simón, 2020)