

LENGUA CASTELLANA

Ainhoa BAILO JIMÉNEZ

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA  
TRABAJAR LOS TEXTOS  
INSTRUCTIVOS EN EDUCACIÓN  
PRIMARIA

TFG/GBL 2014

**upna**  
Universidad  
Pública de Navarra  
Nafarroako  
Unibertsitate Publikoa

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales  
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Grado en Maestro de Educación Primaria /

*Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua*



**Grado en Maestro en Educación Primaria**  
**Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua**

Trabajo Fin de Grado

Gradu Bukaerako Lana

***PROPUESTA DIDÁCTICA PARA TRABAJAR LOS  
TEXTOS INSTRUCTIVOS EN EDUCACIÓN  
PRIMARIA***

Ainhoa BAILO JIMÉNEZ

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES  
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

**UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA**  
**NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA**

**Estudiante / Ikaslea**

Ainhoa BAILO JIMÉNEZ

**Título / Izenburua**

Propuesta didáctica para trabajar los textos instructivos en Educación Primaria

**Grado / Gradu**

Grado en Maestro en Educación Primaria / Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

**Centro / Ikastegia**

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea  
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

**Director-a / Zuzendaria**

Nekane OROZ BRETÓN

**Departamento / Saila**

Departamento de Filología y Didáctica de la Lengua / Filologia eta Hizkuntzaren  
Didaktika Saileko

**Curso académico / Ikasturte akademikoa**

2013/2014

**Semestre / Seihilekoa**

Primavera / Udaberrik

---

## Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Primaria por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Primaria se estructuran, según la Orden ECI/3857/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3857/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3857/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* me ha permitido realizar una propuesta didáctica basada en las leyes educativas actuales, respondiendo a los retos que la sociedad exige hoy día. Además, este módulo también ha sido de gran ayuda a la hora de diseñar las diferentes actividades, ya que para ello es necesario tener en cuenta las diversas teorías imperantes hoy en el campo de la educación, así como las características del alumnado al cual van destinadas.

El módulo *didáctico y disciplinar* se concreta tanto en la parte teórica del proyecto como en la propuesta didáctica planteada. Por una parte, en el marco teórico se presenta la evolución de las diferentes teorías sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua hasta llegar al enfoque comunicativo, así como el tratamiento y desarrollo de las diferentes habilidades lingüísticas. Por otra parte, todo lo citado en este apartado teórico se ve aplicado en el diseño de las actividades que componen la secuencia didáctica. El campo de las nuevas tecnologías también es tratado en ambas partes, constituyendo el eje transversal.

Asimismo, el módulo *practicum* ha sido sin duda el de mayor relevancia dentro de este proyecto. Permanecer en un centro educativo durante un tiempo me ha supuesto la adquisición de importantes aprendizajes, permitiéndome conocer de cerca la realidad escolar, aplicar los contenidos teóricos a la práctica, ver sus limitaciones y proponer mejoras. Es así como en base a mi experiencia y a la realidad que pude vivir, he planificado esta secuencia didáctica, extrayendo las conclusiones posteriormente expuestas.

---

## Resumen

Este proyecto presenta los textos instructivos auténticos como un ejemplo de material idóneo para enseñar *Lengua Castellana* como lengua materna en cuarto curso de Educación Primaria. La primera parte constituye una introducción teórica sobre el uso de materiales auténticos y la enseñanza de la lengua. Posteriormente, se propone una secuencia didáctica basada en textos instructivos, la cual es puesta en práctica para desarrollar las habilidades lingüísticas del alumnado. Ellos/as mismos son los encargados de construir su propio aprendizaje. Finalmente, la tercera parte incluye los resultados obtenidos, diversas conclusiones extraídas, así como diversas propuestas necesarias para mejorar este tipo de prácticas en el aula de lengua.

*Palabras clave:* Lengua Castellana; enfoque comunicativo; secuencia didáctica; textos auténticos; textos instructivos.

## Abstract

This project shows authentic instructive texts as an example of ideal material to teach Spanish as a first language in the fourth grade of Primary Education. The first part of this project is a theoretical introduction of the use of authentic materials and the teaching of language as an L1. Then, a didactic unit based on instructive texts is proposed and put into practice to develop pupils' linguistic skills. Students will be responsible for building their own learning process. Finally, the third part includes the discussion, conclusions and actions needed to improve these kind of practices in first language lessons.

*Key words:* First language; communicative approach; didactic unit; authentic texts; instructive texts.





---

## Índice

<b>1. Antecedentes, objetivos y cuestiones</b>	<b>1</b>
1.1. Introducción	1
1.2. Objetivos y cuestiones	3
<b>2. Marco teórico : fundamentación e implicaciones</b>	<b>4</b>
2.1. Didáctica de la <i>Lengua Castellana</i>	4
2.1.1 Enseñanza de la lengua materna	4
2.1.2 Enseñanza de las habilidades lingüísticas	7
2.2. Materiales y textos auténticos	9
2.3 Textos instructivos	11
2.4 Tecnología al servicio de la enseñanza	13
<b>3. Materiales y métodos</b>	<b>16</b>
3.1 Introducción	16
3.2 Elección y justificación del género textual	16
3.3 Destinatarios de la secuencia didáctica	17
3.3.1 Características del alumnado	17
3.4 Material auténtico seleccionado	18
3.5 La secuencia didáctica como herramienta educativa	19
3.5.1 Diseño de una secuencia didáctica	20
3.6 Currículo de Educación Primaria	21
3.6.1 Objetivos curriculares del área de Lengua Castellana y Literatura	21
3.6.2 Contenidos curriculares del área de Lengua Castellana y Literatura	21
3.6.3 Criterios de evaluación curriculares del área de Lengua Castellana y Literatura	23
3.6.4 Objetivos y contenidos didácticos propios de la secuencia didáctica	24
3.6.5 Competencias básicas	25
3.7 Metodología	27
3.8 Cronograma	28
3.9 Evaluación	28
3.10 Ejemplo de secuencia didáctica	31
3.11 Principales conclusiones	46
<b>4. Resultados y su discusión</b>	<b>51</b>
<b>Conclusiones</b>	<b>55</b>
<b>Referencias</b>	<b>59</b>
<b>Anexos</b>	<b>61</b>



---

## 1. ANTECEDENTES, OBJETIVOS Y CUESTIONES

### 1.1 Introducción

“El lenguaje es el vestido del pensamiento”

Esta frase célebre de Samuel Johnson, un famoso escritor inglés, expresa en pocas palabras la potencialidad del lenguaje y su poder para lograr manifestar todo aquello que pensamos, ya sea de forma oral o escrita. Las palabras son las encargadas de dar forma, textura y color a las ideas que tenemos en la mente.

En el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, la enseñanza-aprendizaje de la *Lengua Castellana* queda definida en base a un enfoque funcional y comunicativo, teniendo como finalidad “el desarrollo de las destrezas básicas en el uso de la lengua: escuchar, hablar, leer y escribir, de forma integrada”, en otras palabras, el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado.

Por esta razón, el aprendizaje lingüístico en los centros educativos no debe orientarse exclusivamente al conocimiento, en ocasiones efímero, de los aspectos morfológicos o sintácticos de la lengua, como se viene haciendo desde hace años. Este enfoque prescriptivo de la enseñanza de la lengua considera que únicamente el conocimiento de los aspectos gramaticales de la lengua logra mejorar la expresión de los alumnos/as.

No obstante, diversos estudios han corroborado que no basta solo con ello, como defendió Rodolfo Lenz irónicamente hace más de un siglo (1912): “Si conocer a fondo la gramática fuera condición indispensable para ser artista del lenguaje, poeta, escritor, orador, ¿por qué no son los mejores gramáticos a la vez los más grandes escritores?”; o Américo Castro (1924): “La gramática no sirve para enseñar a hablar y escribir correctamente la lengua propia, lo mismo que el estudio de la fisiología y de la acústica no enseñan a bailar, o que la mecánica no enseña a montar en bicicleta. Esto es de tal vulgaridad que avergüenza tener que escribirlo una y otra vez”. (Ambos citados por Lomas, 1996, p.18).

Como futura docente, considero que a todos aquellos que se dedican o a los que nos vamos a dedicar al ámbito de la enseñanza, no nos basta con una mera formación

lingüística (en numerosas ocasiones de orientación estructuralista), no es suficiente, sino que para desarrollar el enfoque comunicativo se requieren además otros conocimientos lingüísticos (pragmática, semiótica...). Aparte de ello, las clases magistrales en las que los libros de texto eran utilizados como guía de actuación pedagógica que indicaba con absoluta precisión qué hacer, cómo y cuándo en cada momento, así como la concepción por parte del alumnado (y en ocasiones del profesorado) de que el aprendizaje se resume en una única calificación académica final, deben dejar paso a clases más activas y participativas, donde todos los contenidos tengan un sentido y sean útiles más allá del ámbito escolar, es decir, que sean significativos y funcionales.

Pero este nuevo enfoque no debe quedar allí, sino que también debe pretender desarrollar el pensamiento crítico entre el alumnado y la capacidad de saber leer e interpretar el mundo para poder enfrentarse a él.

Por estas razones considero que la utilización de materiales educativos auténticos contribuye enormemente a ello, ya que nos ofrece materiales cercanos a nuestra vida cotidiana que propician y fomentan la curiosidad, motivación e interés del alumnado, logrando de esta forma una mayor implicación por su parte.

Otro aspecto fundamental que no debe faltar en las aulas de hoy en día, es el papel de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Su irrupción en la sociedad actual es claramente visible, hecho del cual la escuela debe hacerse eco y aprovechar las múltiples ventajas que estas aportan al proceso de enseñanza-aprendizaje, confiriéndole un carácter innovador y creativo. Esta nueva perspectiva nos ayuda a ver y acercar el mundo que se encuentra fuera de las cuatro paredes del aula. Las TIC son un perfecto aliado para lograr despertar el interés y la motivación por aprender del alumnado actual.

Teniendo esto en cuenta, he realizado una propuesta didáctica basada en la utilización de textos instructivos auténticos como un ejemplo de material idóneo para poder superar algunas de las limitaciones que presenta la enseñanza de la Lengua Castellana en Educación Primaria actualmente.

---

## 1.2 Objetivos y cuestiones

Los objetivos que se pretenden alcanzar a través de la elaboración de este trabajo son los siguientes:

- Revisar el concepto de documento auténtico como medio de superar el fracaso en la enseñanza de la L1 y la relación con la aplicación de las nuevas tecnologías.
- Realizar una propuesta didáctica mediante la utilización de materiales auténticos para la enseñanza de la L1.
- Poner en práctica la propuesta académica.
- Extraer conclusiones sobre la idoneidad de la propuesta como una alternativa a la enseñanza de la L1.

Para alcanzar dichos objetivos, las cuestiones planteadas son las siguientes:

- ¿Cómo se enseña la lengua materna hoy día en las aulas de Educación Primaria?
- ¿Qué ventajas aporta el uso de materiales auténticos en el aula a partir de una propuesta concreta?
- ¿Cómo se enseñan y logran desarrollarse las destrezas básicas (comprensión y expresión oral y escrita)?
- ¿Cómo planificar una propuesta didáctica mediante el uso de textos instructivos auténticos?

## 2. MARCO TEÓRICO: FUNDAMENTACIÓN E IMPLICACIONES

### 2.1 Didáctica de la Lengua Castellana

#### 2.1.1 Enseñanza de la lengua materna

Como ha quedado manifestado en el apartado de introducción de este proyecto, la concepción de la lengua que tenemos actualmente difiere enormemente de la que se tenía años atrás.

Hasta bien entrado el siglo XIX, la lengua había sido considerada básicamente como materia de conocimiento, constituida por un conjunto cerrado de contenidos que debían memorizarse: fonética, ortografía, morfosintaxis y léxico. Este enfoque tradicional se basaba exclusivamente en la enseñanza de la gramática (palabra clave que aglutina los contenidos anteriores), donde el código escrito ocupaba un papel fundamental, quedando relegado a un segundo el código oral.

Las clases de lengua giraban en torno a la figura del profesorado, el cual era considerado dueño del saber indiscutible, mientras que la tarea del alumnado se resumía en ser un mero receptor y repetidor de los contenidos dados por el docente. Las clases se caracterizaban por una disciplina autoritaria y una actitud distante entre profesorado y alumnado. En ellas, el libro de texto constituía el eje fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje (Aznárez, 2011).

No obstante, este enfoque tradicional presentaba múltiples limitaciones, hecho que motivó la búsqueda de nuevas fórmulas didácticas para enseñar la lengua en las aulas. Fue así como se produjo el nacimiento de dos importantes movimientos lingüísticos que traerán consigo la renovación del concepto de lenguaje y en consecuencia, una nueva forma de plantear su enseñanza: el estructuralismo y el generativismo.

El estructuralismo, de la mano de Saussure, pasó a concebir la lengua como un conjunto de unidades que se relacionaban entre sí sistemáticamente formando un código. Con este movimiento, “las clases de lengua dejan de ser un espacio en el que se repiten listas de reglas y excepciones, para convertirse en un lugar en el que, desde

---

edades muy tempranas, se analizan frases en *sintagmas* o *conjuntos* usando *flechas*, *bandejas*, *cajas* u otros gráficos similares” (Lomas, Osoro y Tusón, 1993, p.24).

Sin embargo, puede verse que en realidad este enfoque dista poco del método tradicional ya que se reduce también al análisis gramatical y olvida proporcionar al alumnado instrumentos para desarrollar sus destrezas comunicativas. En palabras de Prado (2011, p. 38): “el análisis gramatical se convierte así en el principal objetivo de la lengua y se excluye de su tratamiento en el aula el habla, considerada asistemática por estar sujeta a la variación individual y, por supuesto, el uso”.

Ante esta situación, Chomsky intentó superar estas deficiencias proponiendo una visión totalmente diferente del lenguaje. Éste planteó la idea de adquisición del lenguaje como un proceso creativo innato, explicado a partir de la existencia de estructuras universales innatas. Desde este enfoque, la gramática era concebida como un mecanismo finito que permitía construir un conjunto infinito de oraciones gramaticales correctas. Fue así como surgió el concepto de *competencia lingüística*, entendiéndola como la capacidad de un hablante de distinguir las oraciones gramaticales de las que no lo son, así como generar y comprender un número ilimitado de oraciones nuevas (Prado, 2011).

A pesar de las nuevas aportaciones de esta nueva perspectiva como son la introducción del término competencia o la creatividad del hablante, este enfoque nos sigue presentando la lengua como un elemento unitario, sistemático y homogéneo, al igual que las comunidades lingüísticas, considerando “iguales ante la lengua” a todos los miembros que la integran.

Sin embargo, los usuarios de la lengua no somos homogéneos, sino que cada uno/a hace un uso de su lengua concreto y heterogéneo. Por esta razón, surge la necesidad de desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos/as a partir de sus usos lingüísticos personales y diversos (Prado, 2011).

De esta forma, nacen nuevos enfoques cuyo objetivo prioritario será potenciar los usos de la lengua en la diversidad de actos comunicativos, adquiriendo una visión más funcionalista y comunicativa. Como afirman Cassany, Luna y Sanz (1997, p.83): “empiezan a poner énfasis en el uso de la lengua, en su funcionalidad y en lo que se

consigue utilizándola (...) el uso y la comunicación son el auténtico sentido último de la lengua y el objetivo real de aprendizaje”.

Es lo que conocemos por enfoque comunicativo, en palabras de Areizaga (2000, p.137): “es una corriente metodológica que nace en los años 70, bajo la influencia de las ciencias del lenguaje y sus ideas sobre el lenguaje como comunicación, y por las teóricas e investigaciones que la psicolingüística va a desarrollar en torno a cómo se produce el aprendizaje lingüístico y qué condiciones lo favorecen”.

Para obtener una visión más general, en el siguiente cuadro se realiza una comparativa entre los métodos anteriores y el enfoque comunicativo:

**Tabla 1.** Métodos estructuralistas y enfoque comunicativo (basado en Areizaga, 2000).

	<b>Métodos estructuralistas</b>	<b>Enfoque comunicativo</b>
<b>Teoría de la lengua</b>	Conjunto de normas y reglas	Expresión/interacción
<b>Teoría aprendizaje</b>	Memorización	Actividades de comunicación real
<b>Objetivos</b>	Control de las estructuras gramaticales	Hábitos funcionales y objetivos lingüísticos
<b>Programa</b>	Elementos del sistema lingüístico	Depende del alumno/a
<b>Actividades</b>	Repetición, memorización y sustitución	Interacción
<b>Alumnado</b>	Escuchar, repetir y responder	Dar y recibir
<b>Profesorado</b>	Central (controlar)	Facilitador (ayuda)
<b>Materiales</b>	Libro de texto	Uso comunicativo

Esta nueva orientación parte fundamentalmente de la vinculación que debe existir entre el aprendizaje escolar de la lengua y el uso de ésta en la vida social. Por ello, su propósito fundamental es que el alumnado sea capaz de dominar todos los recursos de su lengua para expresarse y comunicarse en cualquier situación real, en otras palabras, el desarrollo de la *competencia comunicativa*.



---

La primera formulación del concepto de este término fue realizada por Hymes en 1971. Según este autor, esta competencia se relaciona con saber cuándo, de qué, con quién y dónde hablar. Se puede ver por tanto, que para comunicarse no basta únicamente con el conocimiento propio de la lengua, sino que también es imprescindible el desarrollo de habilidades extralingüísticas. Por esta razón, aportaciones posteriores de diversos investigadores llevaron a construir un complejo entramado de subcompetencias. El más conocido fue el de Canale y Swain (1980) (citados por Aznárez, 2011), los cuales especificaron las siguientes:

- *Gramatical*: supone el dominio del léxico, de la fonología, sintaxis, semántica, etc.
- *Sociolingüística*: hace referencia al dominio de las reglas socioculturales. Es la que nos permite desenvolvernó de forma adecuada según el contexto.
- *Discursiva*: se refiere al dominio de los recursos de coherencia y cohesión textual.
- *Estratégica*: supone el dominio del acto comunicativo, el empleo de mecanismos para lograr una comunicación más efectiva.

### 2.1.2 Enseñanza de las habilidades lingüísticas

Para comunicarnos eficazmente es necesario dominar las cuatro habilidades lingüísticas: hablar, escuchar, leer y escribir. Dichas destrezas no funcionan de forma independiente en la comunicación, sino que habitualmente suelen utilizarse integradas entre sí, ya que intercambiamos continuamente el papel de emisor y receptor en el acto comunicativo.

Por esta razón, el sistema educativo debe potenciar por igual el desarrollo y dominio de las cuatro desde un enfoque comunicativo y funcional. Sin embargo, la realidad no es así.

Según Rivers y Temperley (1978) y Gauquelin (1982), citados por Cassany, Luna y Sanz (1997), las personas dedicamos aproximadamente un 80% del tiempo a actividades comunicativas y más concretamente un 45% a escuchar, 30% a hablar, 16% a leer y un 9% a escribir.

Atendiendo a estos datos comprobamos que las habilidades orales son las más practicadas por los hablantes, quizás debido al carácter natural y espontáneo que presenta la comunicación oral frente a la escrita. Sin embargo, como se ha visto anteriormente, el código oral ha sido desatendido en el área de *Lengua Castellana* a lo largo de la historia, probablemente porque creemos que los alumnos/as ya saben hablar y escuchar y por tanto ese tiempo puede ser invertido en otro aspecto de la lengua.

Evidentemente, los alumnos/as en la etapa de Educación Primaria saben defenderse ante situaciones comunicativas cotidianas, por lo que la tarea educativa consistiría en trabajar otro tipo de situaciones como serían: las *comunicaciones de ámbito social*, las *nuevas tecnologías* o las *situaciones académicas*. De acuerdo con Cassany, Luna y Sanz (1997), es necesario ampliar el abanico expresivo y comprensivo del alumnado.

Sin embargo, si profundizamos todavía más, nos damos cuenta de que la habilidad de comprensión oral se encuentra incluso más desatendida que la expresión. En palabras de Saavedra (1988, p.15): “Hablando les enseñaremos a hablar; leyendo, a leer y escribiendo, a escribir. Éste debe ser su aprendizaje”. Observando esta cita nos podemos percatar de que la capacidad de escuchar es incluso olvidada por grandes autores que están a favor de los enfoques comunicativos. Por lo general, solemos hablar de buenos lectores, excelentes oradores o magníficos escritores; sin embargo, en muy pocas ocasiones o quizá nunca, hayamos escuchado hablar de un buen oyente (Cassany Luna y Sanz, 1997).

Pero a pesar de ello, los nuevos enfoques ponen de manifiesto que los usos lingüísticos orales, tanto la expresión como la comprensión, constituyen la base de la comunicación social (Prado, 2011). La sociedad actual exige un nivel de comunicación oral igual o mayor que de comunicación escrita, sin embargo, esta última, ha sido y sigue siendo uno de los objetivos fundamentales de los centros escolares.

Frente al código oral, las habilidades de expresión y comprensión escrita no son innatas, sino que requieren un proceso paralelo de aprendizaje planificado y ordenado. Esto no quiere decir que ambos códigos deban ser diferentes, sino todo lo contrario. El proceso de enseñanza-aprendizaje ideal sería aquel en el que la instrucción del código escrito estuviese integrada con el oral, cubriéndose de esta forma las verdaderas

---

necesidades comunicativas del alumnado, ofreciéndoles una educación a partir de la cual puedan encontrar sentido a todo aquello que hacen.

## **2.2 Materiales y textos auténticos**

Por lo general, la mayor parte de docentes dedica gran cantidad de tiempo a programar sus clases, sin embargo, este hecho resulta paradójico cuando los materiales que utiliza se limitan única y exclusivamente al libro de texto como pauta para el desarrollo de su práctica. Como expone Saavedra (1988, p.15): “Es frecuente oír a los profesores: tengo que dar todo el libro porque es el programa del curso y no puedo perder el tiempo en otras lindezas”.

Esto manifiesta que muchos de ellos/as realizan un uso abusivo de los libros de texto, dejando que sean unas simples hojas las que tomen grandes decisiones sobre lo que se enseña, cómo se enseña, cuando se enseña y cómo se evalúa, convirtiéndose en la columna vertebral de su planificación.

Esta visión es compartida por Guerrero (1996, p. 232), según el cual: “El libro de texto constituye un recurso didáctico de primer orden en el aula, donde es utilizado de forma cotidiana y casi universal. En la mayoría de las aulas, la metodología se dirige y guía a través de los libros de texto, de los que se siguen fielmente las lecciones y los ejercicios de cada tema”.

Además, resulta imprescindible añadir que, mayoritariamente, los contenidos que ofrecen los libros de lengua castellana suelen ser una larga retahíla de conceptos lingüísticos cuya selección está basada en las teorías gramaticales tradicionales, estructuralistas y generativistas. Por esta razón, la mayor parte de ejercicios se encuentran descontextualizados y desarrollan un modelo educativo en el que el alumno/a es un mero ejecutor de ejercicios cerrados y el docente un transmisor de contenidos que el alumnado debe memorizar y reproducir acríticamente. Recordándonos todo ello a los enfoques de años atrás.

Para superar estas limitaciones y lograr esa funcionalidad y contextualización que el enfoque comunicativo propone, resulta necesario crear situaciones de aprendizaje reales. Una de las formas para alcanzar este objetivo es a través de la utilización de materiales auténticos.

Para comenzar, citaré varias definiciones de diversos autores acerca de este tipo de material, ya que considero que contribuyen a una mejor comprensión de las características propias de los mismos:

“Se entiende por material auténtico cualquier material que no haya sido específicamente diseñado con el fin de ser utilizado en la enseñanza de lenguas” (Nunan, 1989. Citado por Álvarez Mennuto, 2009, p.22).

“El material auténtico sirve como un vínculo que muestra a los estudiantes la relación entre lo que aprenden en clase y la vida real” (Britton, 1991. Citado por Álvarez Barreto, 2012, p. 74).

“El texto auténtico es aquel que no ha sido previamente modificado o simplificado en los aspectos gramaticales, de léxico y contenido” (Akirov, 1992. Citado por Pozzobon y Pérez, 2010, p. 82).

Si miramos años atrás, nos damos cuenta de que este tipo de material no tenía cabida en las aulas, donde existía un gran distanciamiento entre los textos de nuestra vida diaria y los de la escuela.

No obstante, a pesar de las limitaciones de los libros de texto expuestas anteriormente, si observamos y comparamos los libros antiguos con los actuales, nos podemos dar cuenta de que cada vez se incluye un mayor porcentaje de material auténtico en ellos, posiblemente debido a las grandes ventajas y beneficios que estos nos aportan.

Quizá, lo más destacable de los mismos sería la contextualización del aprendizaje que se logra a partir de ellos, ya que suponen un vínculo muy cercano con la vida cotidiana del alumnado, introduciendo aspectos de la realidad social que el alumnado trabaja en clase y que después encuentra fuera de la misma. Además, los textos auténticos nos muestran la lengua de forma natural, concediéndonos la oportunidad de tratar con material que contiene mensajes completos y de gran significado, no solamente con palabras, frases o fragmentos entrecortados. Acorde con Cassany, Luna y Sanz (1997, p.87): “la lengua que se enseña es heterogénea, real, la que se usa en la calle, con dialectos, registros y argots”.

---

Otra de las grandes ventajas que este tipo de material presenta es que no ofrece las limitaciones que poseen los libros de texto debido a su formato, al poder ser aplicados a múltiples tareas y objetivos de aprendizaje.

No obstante, una investigación de la Universidad de Lleida llevada a cabo por Lluïda, Cots e Irún (2006), ha revelado datos realmente sorprendentes acerca de las percepciones que tanto alumnos/as como profesores/as poseen en relación al aprendizaje de lenguas.

Según la investigación realizada, el profesorado manifiesta una postura más favorable a incidir en aspectos gramaticales, a la participación activa del alumnado y a utilizar materiales auténticos. Los alumnos/as por su parte, se muestran más favorables a usar la lengua, corregir errores, permanecer en silencio en la clase, y utilizar el libro de texto. Este último dato resulta verdaderamente sorprendente, ya que contradice la idea extendida en el ámbito educativo de que los profesores/as tienden a un uso excesivo del libro de texto, renunciando a la utilización de materiales auténticos que podrían ser potencialmente mucho más atractivos para los alumnos/as. Los resultados muestran que los estudiantes parecen estar más satisfechos con el uso del libro de texto que los propios profesores/as, que aparentemente son los que más promueven su uso casi exclusivo en numerosas ocasiones.

### **2.3 Textos instructivos**

Los avances científicos y tecnológicos que en los últimos años se vienen desarrollando en nuestra sociedad, exigen, cada vez más, la presencia del discurso instruccional en nuestra vida cotidiana. El uso frecuente de los mismos justifica su tratamiento desde la educación inicial.

Según Prado (2011, p.269), el texto instructivo “sirve para orientar la conducta ajena mediante instrucciones u órdenes precisas que el receptor debe seguir”. Para ello se vale de una secuencia de indicaciones sencillas, claras y precisas y, en ocasiones, acompañadas de un lenguaje icónico que, en determinados casos, puede llegar incluso a tener más importancia que el propio texto.

---

Una de las grandes diferencias con otro tipo de textos radica en su estructura lineal, es decir, no existe una jerarquía, no presenta ideas principales ni secundarias. En este tipo textual, toda información es igual de relevante y se encuentra al mismo nivel, ordenada temporalmente.

Los textos instructivos presentan una amplia variedad, siendo muy frecuentes en nuestra vida cotidiana. Podemos diferenciar los siguientes tipos:

- Textos especializados de un ámbito determinado (jurídico, científico...).
- Textos especializados pero habituales en la vida diaria (instrucciones de aparatos electrónicos, juegos, recetas...).
- Textos que tienen lugar en la interacción en el ámbito cotidiano (como instrucciones orales cuando nos preguntan por una dirección).

Según Kaufman y Rodríguez (1998), todos ellos, independientemente de su complejidad, comparten la función apelativa en la medida en que prescriben acciones y utilizan la trama descriptiva para representar el proceso que se debe seguir en la tarea emprendida.

El ámbito literario también se ha hecho eco de los textos instructivos de la mano de Julio Cortázar. Su libro *Historias de Cronopios y de Famas* (1962) contiene una recopilación de sesenta y cuatro relatos cortos repletos de sarcasmo e ironía basados en reflexiones filosóficas a través de un lenguaje sencillo y claro.

La primera parte de esta obra a la que Julio Cortázar denomina *Manual de Instrucciones*, presenta diversos textos instructivos en los que el humor y la ironía se entremezclan dando lugar a instrucciones para llorar, para tener miedo, para subir una escalera, para dar cuerda a un reloj etc. A través de la ridiculización de situaciones cotidianas y repetitivas, obliga al lector a reflexionar sobre acciones que realizamos habitualmente y a las que normalmente no prestamos atención.

Estos textos son un extraordinario ejemplo del poder creativo de grandes autores y una muestra de cómo los textos literarios poseen la capacidad de fecundar cualquier tipo de texto dándole una nueva vida.

---

En cuanto a la revisión de diversos libros de texto de cuarto curso de primaria, así como de otros niveles diferentes, he podido observar la escasa presencia e importancia que se concede a este tipo textual. En aquellos casos en los que los textos instructivos aparecen, únicamente se les dedica una simple hoja, y por tanto, los docentes se limitan a ella o deciden saltársela para centrarse en otros textos que consideran más importantes. Además, también he podido contrastar las opiniones de diferentes docentes que corroboraron la idea anterior.

Por su parte, el análisis de libros de autores con propuestas didácticas sobre un género textual concreto, volvió a demostrar que este tipo textual es el gran olvidado, mientras que el género narrativo, descriptivo o la publicidad ocupan siempre gran cantidad de páginas. Sin embargo, gracias a *Internet*, comprobé que existen múltiples unidades didácticas y actividades sobre los textos de instrucciones. Todas ellas se encuentran vinculadas a las TIC como base a partir de la cual conseguir alcanzar el conocimiento y los objetivos marcados. No obstante, en la mayor parte de las mismas, el trabajo con textos instructivos se limita al uso exclusivo de recetas, obviando otros modelos de textos instructivos mucho más cercanos al alumnado como serían las instrucciones de juegos, aparatos etc.

### **2.3 Tecnología al servicio de la enseñanza**

En los últimos años, las nuevas tecnologías de la información y comunicación han invadido nuestra sociedad transformando todos sus ámbitos. Se han convertido en uno de sus pilares básicos, y debido a ello se hace necesario proporcionar al alumnado una educación que tenga en cuenta esta realidad.

El objetivo de Educación Primaria es ofrecer una educación integral del alumnado y, por esta razón, no debe ignorarse el influjo de informaciones procedentes de estos nuevos medios. En palabras de Pérez Tornero (1997, p.105): “estamos asistiendo a un cambio cualitativo en las condiciones lingüísticas y semiológicas de la especie humana”, y por ello, la alfabetización tecnológica e informática deben convertirse en una importante exigencia en lo que a la educación básica se refiere.

Por esta razón, la escuela debe centrarse en la enseñanza de los conocimientos, habilidades y actitudes que contribuyan a interpretar de forma crítica el mundo. De

---

acuerdo con Masterman (1990), este tipo de educación, la educación audiovisual, promueve una metodología no jerárquica que fomenta la reflexión y el pensamiento crítico de los alumnos/as, siendo éstos/as los protagonistas del proceso.

Hoy en día es imposible adquirir y desarrollar las diferentes habilidades comunicativas del alumnado si no se procede al análisis de los códigos verbales e iconoverbales de los mensajes que ofrecen las TIC, es decir, la adquisición de la *competencia semiológica*. Como defiende Lomas (1999, p.273), esta competencia: “exige el conocimiento del modo en que cada discurso utiliza los materiales lingüísticos e iconográficos de la enunciación, una identificación de la intención comunicativa de quien construye el mensaje y una constante actitud crítica ante los usos de la lengua que denotan manipulación o discriminación”.

Además, las nuevas tecnologías nos ofrecen textos de temáticas muy diversas, repletos de referentes culturales que permiten al alumnado conectarse directamente con la actualidad, algo que no permiten los materiales didácticos convencionales. Las nuevas tecnologías nos permiten trabajar en clase de lengua con un amplio abanico de textos orales y escritos auténticos que constituyen un ejemplo de comunicación real, siendo un elemento motivador para los alumnos/as.

En definitiva, siguiendo a Prado (2011) las ventajas formativas que las nuevas tecnologías nos ofrecen se podrían resumir en:

- *Mayor facilidad para la comunicación interpersonal*, ya que no existen barreras ni de tiempo ni espacio. Dicha comunicación puede darse entre el alumnado y el profesorado logrando una atención más personalizada o entre el grupo de alumnos/as para realizar trabajos o intercambiar experiencias.
- *Acceso a múltiples fuentes de información*, al poder acceder a una inmensa cantidad de información procedente de diversas fuentes.
- *Utilización de materiales reales y variados*, que presentan diversos formatos y pueden combinar diferentes tipos de lenguaje (imagen, audio y texto).
- *Aprendizaje constructivo*, partiendo de los conocimientos previos e intereses del alumnado y basado tanto en la autonomía como en la interacción.
- *Visión más global del conocimiento*, fomentando un aprendizaje interdisciplinar y la construcción de conocimiento de manera global.



- 
- *Talante multicultural*, donde las diferencias sean concebidas como fuentes de enriquecimiento personal y de información.

Las nuevas tecnologías suponen un camino de comunicación abierto, capaz de lograr cambios muy significativos en el ámbito educativo. Por ello, se hace necesario que los docentes se adapten a este nuevo panorama que presenta la sociedad actual y aprovechen las diversas posibilidades que estos recursos ofrecen en materia lingüística, superando la dominación de la letra impresa en las aulas.

---

### **3. MATERIAL Y MÉTODOS**

#### **3.1 Introducción**

Tras el análisis de las diversas características de los materiales auténticos y las múltiples ventajas que aportan en el ámbito educativo y, teniendo en cuenta la escasa presencia e importancia que se concede a los textos instructivos en las clases de *Lengua Castellana*, me he decantado por la elaboración de una propuesta didáctica utilizando como eje transversal los textos de instrucciones.

Partiendo de los mismos y a través de las diferentes actividades planteadas, el objetivo prioritario es lograr que el alumnado adquiera las cuatro destrezas básicas: comprensión y expresión tanto oral como escrita. De esta forma, desarrollarán la capacidad de desenvolverse socialmente de forma eficaz ante diferentes situaciones que puedan presentárseles en relación con la interpretación de textos instructivos.

#### **3.2 Elección y justificación del género textual**

Desde que somos pequeños/as estamos en continuo contacto con textos instructivos debido a su diversidad y abundancia en la vida cotidiana. Unos pertenecen a ámbitos especializados, sin embargo, otros, aunque son especializados, son tan frecuentes en nuestro día a día que no los percibimos como tales (como los prospectos de medicamentos). Cada día nos encontramos con innumerables mensajes que debemos seguir para realizar bien las tareas encomendadas, sin ir más lejos en la propia escuela, donde seguimos las instrucciones de los profesores/as o cuando no sabemos manejar ciertos aparatos.

Por lo general, estamos muy acostumbrados a dar instrucciones y a recibirlas de los demás. No obstante, al ordenar algo a alguien, muchas veces no nos ponemos en su lugar y no elaboramos las instrucciones adecuadamente. La razón básica es que para dar indicaciones se requiere poseer ciertos conocimientos de cómo construirlas de la forma más apropiada para que sean comprendidas y resulten eficaces. Por esta razón, aprender a elaborar textos instructivos es realmente importante si se quiere llegar a una meta concreta.

---

Sin embargo, como ya he comentado en el marco teórico, su presencia en los centros educativos es realmente escasa. Una posible excusa es que quizá al estar tan familiarizados con ellos no les otorgamos la importancia que en realidad tienen y los relegamos a un segundo plano.

### **3.3 Destinatarios de la secuencia didáctica**

La propuesta didáctica planteada está destinada al segundo ciclo de Educación Primaria, concretamente al alumnado de cuarto curso.

Durante dos meses aproximadamente he tenido la oportunidad de realizar mis prácticas escolares en el centro educativo *Carmelitas- Vedrúna*. Basándome en un previo proceso de observación de las características del alumnado en este nivel, he podido planificar y configurar esta secuencia didáctica de una forma más realista.

A esta edad, el alumnado comienza a realizar un cuestionamiento sobre las normas, comienzan a querer imponer las suyas propias. Por esta razón, me he decantado por plantear una propuesta didáctica en la que los alumnos/as sean quienes fijen sus propias pautas, incluyendo incluso una perspectiva humorística de las instrucciones.

A pesar de que los niños/as están familiarizados con estos textos desde sus primeros años, estas actividades han sido elaboradas pensando en niños/as de nueve y diez años (cuarto curso), capaces de reflexionar sobre la importancia de seguir unas determinadas reglas o pautas para realizar con éxito una determinada actividad.

No obstante, la mayor parte de las tareas son fácilmente adaptables a todas las necesidades educativas individuales que puedan requerir ciertos alumnos/as e incluso a otros niveles. Además, uno de los principales objetivos de esta propuesta es fomentar el trabajo cooperativo, por lo que el aprendizaje compartido será de vital importancia en el aula, favoreciendo y enriqueciendo en gran medida a aquel alumnado con mayores problemas.

#### *3.3.1 Características del alumnado*

A partir de los nueve-diez años los niños/as manifiestan una rápida transformación, ya que comienzan a liberarse del egocentrismo infantil, adquiriendo progresivamente un pensamiento más objetivo.

En esta etapa, los niños/as van entendiendo bien lo que leen, poseen un alto nivel de imaginación, así como una memoria que se desarrolla ágilmente y que les permite aprender y retener gran cantidad de información.

A estas edades se puede decir que se ha logrado la adquisición del lenguaje (desde el punto de vista fonológico y semántico). Por lo tanto, el siguiente paso es ir haciendo consciente al alumno/a de cómo utiliza el lenguaje, desarrollar un conocimiento metalingüístico y favorecer un mayor conocimiento pragmático del mismo. Además, empieza a apreciarse un uso progresivo del lenguaje como instrumento cognitivo para describir, razonar, predecir, etc.

En lo que al desarrollo social respecta, conviene destacar, especialmente, la creciente necesidad de pertenencia a un grupo. A través del juego con sus iguales se van interiorizando progresivamente las primeras reglas y normas sociales.

### **3.4 Material auténtico seleccionado**

Uno de los puntos fundamentales de toda propuesta didáctica es la selección de los materiales que van a utilizarse para su desarrollo, ya sea como simple apoyo o como eje transversal. Por esta razón, conviene tener muy claros los criterios que vamos a seguir para que su elección sea óptima. Los criterios que personalmente he considerado primordiales son los siguientes:

- *Características del alumnado:* se tiene en cuenta la edad y las capacidades de los alumnos/as, en este caso niños/as entre nueve y diez años. También las necesidades individuales de cada alumno/a.
- *Sencillez:* el material debe ser fácil de manejar, aunque en ciertas ocasiones suponga retos para el alumnado.
- *Intereses:* resulta esencial la elección de textos que puedan motivar al alumnado y lograr, de esta forma, una mayor participación por su parte.
- *Diversidad:* la variedad de textos pertenecientes a distintos ámbitos de la vida cotidiana es un elemento importante para concienciar al alumnado de su presencia en nuestro día a día.
- *Adecuación a la propuesta didáctica:* se trata de textos que contribuyen a alcanzar los objetivos y desarrollar las competencias marcadas previamente.

---

Atendiendo a estos aspectos, los textos auténticos seleccionados son los siguientes:

- *Seguridad en el avión*: [http://safety.mania.ru/img/argentinas\\_b737\\_1.jpg](http://safety.mania.ru/img/argentinas_b737_1.jpg)
- *En caso de incendio*: <http://www.her.itesm.mx/campusseguro/images/en-caso-incendios.jpg>
- *Reciclaje de latas*: <http://radiopolar.com/images/noticias/20131026080303.jpg>
- *Juegos de ingenio* (Allué, 1999).

### **3.5 La secuencia didáctica como herramienta educativa**

De acuerdo con Zabala (1997, p.16): “Una secuencia didáctica es un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos”.

Este modelo organizativo queda configurado por el orden en que se van presentando las diferentes actividades a través de las cuales se va desarrollando el proceso de enseñanza- aprendizaje. Por ello, el énfasis lo encontramos en la sucesión de las actividades, y no en las actividades en sí.

Teniendo en cuenta lo anterior, toda secuencia didáctica debe tener tres partes claramente diferenciadas:

- *Actividades de apertura*: indagan en el conocimiento previo de los alumnos/as, necesario para orientar el desarrollo de los nuevos conocimientos.
- *Actividades de desarrollo*: establecen una relación entre los conocimientos previos y los nuevos. Lograr establecer conexiones “sustantivas y no arbitrarias” entre la información que van recibiendo y lo que ya conocen es una forma de asegurar no sólo la comprensión de todo aquello que se recibe, sino la significatividad del aprendizaje (Ausubel, 1976).
- *Actividades de cierre*: permiten realizar una síntesis de las actividades de apertura y de desarrollo, así como aplicar todos los contenidos vistos para desempeñar una tarea final.

---

### 3.5.1 *Diseño de una secuencia didáctica*

La elección de una secuencia didáctica como modelo para desarrollar mi propuesta didáctica se basa, por una parte, en las numerosas ventajas que aporta, y por otra, en la semejanza con la finalidad de los textos instructivos. El objetivo de los textos instructivos es lograr una determinada meta a través de diferentes pautas (instrucciones), objetivo que también poseen las secuencias didácticas, ya que todas las actividades están encaminadas hacia el desempeño de una tarea final para la que deben realizarse unos pasos previos y necesarios.

En este caso concreto, esta secuencia didáctica se basa en una serie de actividades organizadas sobre los textos instructivos. Todos los contenidos se caracterizan por su carácter significativo y funcional, promoviendo en todo momento la construcción de nuevas relaciones conceptuales, representando en ocasiones desafíos o retos para el alumnado. La autonomía y la metacognición también han sido aspectos fundamentales que he intentado potenciar a través de la realización de las diversas actividades que configuran esta propuesta didáctica.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, y coincidiendo con Zabala (1997), esta secuencia queda organizada en tres fases diferenciadas:

- Fase 1: presentación del proyecto y detección de conocimientos e ideas previas.
- Fase 2: desarrollo de diferentes talleres de aprendizaje en los cuales, de forma ordenada, se van tratando los diversos contenidos relativos a este género textual, necesarios para superar con éxito la tarea final.
- Fase 3: producción final de textos instructivos considerando todo lo visto en los talleres previos. Posteriormente, se realiza una reflexión personal y grupal sobre la secuencia didáctica y sobre el trabajo de los alumnos/as y del profesorado: puntos fuertes y débiles, posibles mejoras etc.

---

### 3.6 Currículo de Educación Primaria

El área de *Lengua Castellana* contribuye en gran medida al desarrollo de los objetivos generales de la etapa de Educación Primaria, ya que se trata de un área de carácter instrumental y por tanto, participa en la construcción del conocimiento del resto de asignaturas.

A continuación, se muestran los diversos objetivos y contenidos seleccionados, así como las diferentes competencias básicas que se pretenden desarrollar a partir de las diferentes actividades de esta secuencia didáctica.

#### 3.6.1 *Objetivos curriculares del área de Lengua Castellana y Literatura*

1. Comprender y expresarse oralmente y por escrito de forma adecuada en los diferentes contextos de la actividad social y cultural.
2. Hacer uso de los conocimientos sobre la lengua y las normas de uso lingüístico para escribir y hablar de forma adecuada, coherente y correcta, y para comprender textos orales y escritos.
3. Utilizar la lengua oral de manera adecuada en la actividad social y cultural adoptando una actitud respetuosa y de cooperación, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.
5. Usar los medios de comunicación social y las tecnologías de la información y la comunicación para obtener, interpretar y valorar informaciones y opiniones diferentes.
6. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar tanto para buscar, recoger y procesar información, como para escribir textos propios del ámbito académico.

#### 3.6.2 *Contenidos curriculares del área de Lengua Castellana y Literatura*

BLOQUE 1.- Escuchar y comprender, hablar y conversar.

1. Comprensión de textos orales para aprender y para informarse, tanto los producidos con finalidad didáctica como los de uso cotidiano de carácter informal (conversaciones entre iguales y en el equipo de trabajo) y de un mayor grado de formalización (las exposiciones de clase).
2. Participación y cooperación en situaciones comunicativas habituales (informaciones, conversaciones reguladoras de la convivencia, discusiones o

---

instrucciones) adecuándose a la situación de comunicación, utilizando los recursos lingüísticos pertinentes (elementos léxicos, gramaticales, fonológicos...).

3. Producción de textos orales para aprender con finalidad didáctica o de uso cotidiano, de carácter informal (conversaciones entre iguales y en el equipo de trabajo) y de un mayor grado de formalización (las exposiciones de clase).
4. Valoración y respeto de las normas que rigen la interacción oral (turnos de palabra, papeles diversos en el intercambio, tono de voz, posturas y gestos adecuados).
5. Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido.

#### BLOQUE 2.- Leer y escribir.

6. Comprensión de información relevante en textos para aprender y para informarse, tanto los producidos con finalidad didáctica como los de uso cotidiano (folletos, descripciones, instrucciones y explicaciones).
7. Lectura en voz alta con fluidez, pronunciación, ritmo, pausas y entonación adecuada.
8. Utilización dirigida de las TIC y de las bibliotecas para obtener información y modelos para la composición escrita.
9. Producción de textos propios de las situaciones cotidianas de relación social (correspondencia escolar, normas de convivencia, avisos, solicitudes...) de acuerdo con las características propias de estos géneros.
10. Utilización de elementos gráficos y paratextuales, con grado creciente de dificultad, para facilitar la comprensión (ilustraciones, gráficos y tipografía).
11. Interés por el cuidado y la presentación de los textos escritos y respeto por la norma ortográfica.

#### BLOQUE 4.- Conocimiento de la lengua.

12. Identificación de estructuras narrativas, instructivas, descriptivas y explicativas sencillas para la comprensión y composición.

#### BLOQUE 5.- Reflexión sobre el aprendizaje de la lengua.

13. Uso de habilidades y procedimientos tales como la observación de modelos, comparación, reorganización, ejemplificación, generalización... para la adquisición de léxico, formas y estructuras de la lengua, creación de textos, etc.



- 
14. Reflexión sobre la lengua y las lenguas el propio aprendizaje y la organización del trabajo, y aceptación del error y la corrección como parte del proceso de aprendizaje.
  15. Valoración de las lenguas como instrumento para hacer, organizarse y aprender.

### *3.6.3 Criterios de evaluación curriculares del área de Lengua Castellana y Literatura*

1. Captar el sentido de los textos orales de uso habitual, reconociendo las ideas principales y secundarias.
2. Participar en las situaciones de comunicación del aula, respetando las normas del intercambio: guardar el turno de palabra, escuchar, exponer con claridad, entonar adecuadamente.
3. Expresarse de forma oral mediante textos que presenten de manera sencilla y coherente conocimientos, ideas, hechos y vivencias.
4. Localizar y recuperar información explícita y realizar inferencias directas en la lectura de textos.
5. Redactar, reescribir y resumir diferentes textos significativos en las situaciones cotidianas y escolares, de forma ordenada y adecuada, utilizando la planificación y revisión de los textos, cuidando las normas gramaticales y ortográficas y los aspectos formales tanto en soporte papel como digital.
6. Comprender y utilizar la terminología gramatical y lingüística propia del ciclo en las actividades de producción y comprensión de textos.
7. Usar algunas estrategias para aprender a aprender.

### 3.6.4 Objetivos y contenidos didácticos propios de la secuencia didáctica

En la siguiente tabla pueden observarse los diferentes objetivos y contenidos didácticos concretos que pretenden desarrollarse a través de los diferentes talleres de actividades:

**Tabla 2.** Objetivos y contenidos didácticos propios de la secuencia didáctica

OBJETIVOS	CONTENIDOS	TALLERES
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Motivar a los alumnos/as para realizar el proyecto.</li> <li>2. Desarrollar una actitud de participación activa.</li> <li>3. Tomar conciencia de la cantidad de textos instructivos que manejamos en nuestra vida cotidiana.</li> <li>4. Diferenciar los textos instructivos de otros tipos de texto.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>a) Presentación del proyecto.</li> <li>b) Activación de conocimientos previos.</li> <li>c) Contextos próximos en que se dan los contextos instructivos: casa, colegio, calle...</li> <li>d) Identificación del texto instructivo (función social).</li> <li>e) Tipos de texto: instructivo, e-mail, noticia y poema.</li> </ol>	<i>Fase 1</i>
<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Identificar el título del texto a partir de las instrucciones y viceversa.</li> <li>6. Descubrir las características que deben presentar los títulos instructivos.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>f) Características básicas de los títulos instructivos: brevedad, sencillez, estilo etc.</li> </ol>	<i>Fase 2:</i> Taller 1
<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Identificar las características básicas de una buena exposición oral.</li> <li>8. Detectar posibles errores en textos instructivos y saber reescribir.</li> <li>9. Descubrir las características que deben presentar las instrucciones/ pasos de un texto instructivo.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>g) Análisis de un texto instructivo oral.</li> <li>h) Tratamiento y reconocimiento de errores gramaticales, de léxico o contexto en textos de instrucciones.</li> </ol>	Taller 2
<ol style="list-style-type: none"> <li>10. Reconocer las diferentes formas verbales que aparecen en los textos instructivos.</li> <li>11. Identificar los diferentes recursos de orden que aparecen en los textos instructivos.</li> <li>12. Profundizar en la noción de orden y tiempo.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>i) El lenguaje en los textos instructivos: -Verbos: modo imperativo, infinitivo e impersonal. -Conectores: números ordinales, conectores y símbolos.</li> </ol>	Taller 3
<ol style="list-style-type: none"> <li>13. Relacionar imagen y texto.</li> <li>14. Elaborar imágenes a partir de un texto y viceversa.</li> <li>15. Descubrir la importancia comunicativa de las imágenes.</li> <li>16. Potenciar la creatividad del alumno/a.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>j) Representación de imágenes.</li> <li>k) Poder comunicativo de las imágenes.</li> </ol>	Taller 4
<ol style="list-style-type: none"> <li>17. Fortalecer la producción de textos con propósitos específicos.</li> <li>18. Demostrar los conocimientos adquiridos en el proyecto.</li> <li>19. Fomentar el gusto por la escritura.</li> <li>20. Hacer partícipes a los demás del proyecto elaborado.</li> <li>21. Valorar y reflexionar sobre el proceso.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>l) Elaboración de un manual de instrucciones.</li> <li>m) Valoración y reflexión final.</li> </ol>	<i>Fase 3</i>

---

### 3.6.5 Competencias básicas

En esta propuesta de secuencia didáctica se trabajan las siguientes competencias especificadas:

- *Competencia en comunicación lingüística:*

A lo largo de toda la secuencia didáctica, el lenguaje es utilizado como el instrumento básico en torno al que giran todas las actividades, tanto orales como escritas. Uno de los principales objetivos que este proyecto pretende alcanzar es que los alumnos/as sean capaces de comunicar oralmente sus ideas y opiniones y escuchar y comprender las de los demás, así como producir y comprender textos escritos ordenados, coherentes, cohesionados y adecuados a la situación. De esta forma, las cuatro destrezas básicas: expresión y comprensión oral y escrita se van desarrollado a través de las diferentes actividades aquí planteadas.

Además, el lenguaje también es utilizado como elemento de construcción y comunicación del conocimiento, como método de organización y autorregulación del propio pensamiento, sentimientos y conducta.

- *Tratamiento de la información y competencia digital:*

La disposición de habilidades para buscar, seleccionar, procesar y comunicar información para posteriormente transformarla en conocimiento es una condición indispensable para poder alcanzar los objetivos que en este proyecto se presentan. En esta secuencia, las actividades planteadas abarcan desde la simple habilidad de acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes electrónicos utilizando determinadas herramientas digitales (*Word, Paint, buscadores...*).

Además, me gustaría señalar también el importante papel que desempeñan los diversos recursos interactivos que potencian el aprendizaje y la motivación del alumnado como son los diversos juegos online.

- *Competencia social y ciudadana:*

Esta competencia se ve desarrollada, principalmente, a través de las diversas actividades en equipo. Es así como los alumnos/as cooperan y aprenden a convivir.

También aprenden a ponerse en el lugar del otro, lo que fomenta el respeto mutuo, siendo capaces de expresar sus propias ideas y escuchar y respetar las ajenas.

- *Competencia cultural y artística:*

Aunque en menor medida, esta competencia también tiene cabida dentro de esta secuencia didáctica, en aquellas actividades en las que las imágenes entran en juego.

En los textos instructivos, las imágenes ocupan un papel fundamental, ya que ayudan a comprender mejor el texto al que acompañan, por esta razón, los alumnos/as deben familiarizarse con las mismas. No obstante, en el último taller es donde se produce el máximo desarrollo de esta competencia. En él los alumnos/as deben poner en funcionamiento su imaginación y creatividad para expresarse mediante códigos artísticos.

- *Competencia para aprender a aprender:*

La base sobre la que se sustenta esta secuencia didáctica hace referencia a la necesidad de que sean los propios alumnos/as los que conduzcan su aprendizaje, siendo en todo momento conscientes de qué aprenden y cómo lo hacen. Es muy importante que por sí solos detecten sus puntos fuertes y débiles, aprovechando sus potencialidades y desarrollando estrategias propias para afrontar sus problemas. De esta forma es como lograrán regular su propio proceso.

- *Autonomía e iniciativa personal:*

La responsabilidad, perseverancia, autocrítica o autocontrol son algunas de las habilidades relacionadas con esta competencia y que a través de las diferentes actividades se pretende que el alumnado alcance. Progresivamente, se pretende que cada alumno/a sea capaz de tomar sus propias decisiones para enfrentarse a los diversos desafíos y oportunidades que se le vayan presentando.

---

### 3.7 Metodología

Para llevar a cabo de forma correcta y adecuada el proceso de enseñanza-aprendizaje, considero fundamental tener en cuenta los conocimientos previos del alumnado, realizando para ello una evaluación inicial para poder partir de su nivel de desarrollo. De este modo, el niño/a se convertirá en el protagonista de su aprendizaje, y conseguirá construir el conocimiento por sí solo, modificando sus esquemas previos, con la guía y orientación del profesor/a y con la ayuda y cooperación de todo el grupo-clase.

El objetivo principal se centra en potenciar un aprendizaje desde una perspectiva integrada y diversa, por lo que se parte de las experiencias cercanas de los alumnos/as, fomentando así su motivación al adecuarse el conjunto de actividades a sus intereses.

La metodología es activa mediante procesos de observación, manipulación y reflexión, adaptada a la diversidad ofreciendo una respuesta a todos los alumnos/as basándose en sus diferentes intereses, motivaciones, necesidades...

Se parte de actividades sencillas en las que se trata un tema en concreto y seguidamente se relaciona con el resto de contenidos vistos, ya que lo importante es conocer la relación existente entre los diferentes conceptos y su aplicación en la realidad.

Mediante una evaluación continua y global, a través de determinadas actividades, el/la docente puede observar si la interiorización y comprensión del tema se ha llevado a cabo con éxito y el alumnado ha conseguido alcanzar los objetivos propuestos para la presente secuencia didáctica.

En cuanto a las agrupaciones, a la hora de realizar las diferentes actividades, el trabajo es cooperativo y colaborativo, potenciando la interacción entre iguales. Los grupos son diferentes en cada actividad para fomentar una mayor socialización entre todos los alumnos/as. Son también heterogéneos atendiendo a diferentes características como personalidad, hábitos, rendimiento... A partir de las diferentes agrupaciones se pretende fomentar en el alumnado el respeto a las diferencias. Todo esto supone la creación de un clima que facilite la comunicación, donde tenga cabida todo tipo de aportaciones y donde aprendan unos/as de otros/as incluido el/la docente.

También existen determinadas actividades individuales, aunque en menor medida. A través de éstas se pretende desarrollar en el alumnado un mayor grado de autonomía e iniciativa personal, que le permitan desenvolverse con mayor facilidad.

La organización del aula es cambiante dependiendo de las actividades, pero en todo momento el objetivo es lograr una distribución que favorezca la socialización y donde cada alumno/a se sienta integrado.

### 3.8 Cronograma

Esta secuencia didáctica está pensada para ser desarrollada en ocho sesiones. No obstante, pueden realizarse las adaptaciones necesarias según el transcurso de las diferentes actividades, aumentando el número de horas si así se requiere.

**Tabla 3.** Cronograma

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8
Conocimientos previos	Taller 1	Taller 2	Taller 2	Taller 3	Taller 4	Tarea final	Tarea final y reflexión
			Taller 3				

### 3.9 Evaluación

La evaluación se lleva a cabo a lo largo de todo el desarrollo del proyecto, adquiriendo de esta forma un carácter continuo y suponiendo la regulación tanto del propio aprendizaje del alumnado como de la práctica docente del profesorado. Por esta razón, considero que debe estar totalmente integrada en la secuencia didáctica y que las diversas actividades deben permitir al alumnado reflexionar sobre lo que está haciendo y/o integrando, cómo lo está haciendo, qué problemas o dificultades encuentra, qué errores comete etc. y que el profesor/a utilice esa información para adaptar el proceso didáctico.

---

La evaluación debe basarse en un amplio abanico de criterios y objetivos de aprendizaje concretos y no en una única puntuación numérica que evalúe todo el proceso y que promueva la memorización y reproducción de información.

La evaluación del profesor/a, de los compañeros/as y del propio alumno/a serán los referentes para poder valorar los procesos de aprendizaje, así como los resultados conseguidos.

De esta forma podemos distinguir:

- Heteroevaluación:
  - Evaluación inicial: consiste en la detección de los conocimientos previos para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje y establecer un punto de partida adecuado. Proporciona al docente las coordenadas básicas para su acción en el aula.
  - Evaluación continua: la observación será el método básico que el profesor/a utiliza para comprobar el trabajo del alumnado y el proceso seguido por cada uno/a (ANEXO 17). Es de gran ayuda para detectar las potencialidades y dificultades del proceso de aprendizaje de cada uno/a, así como la propia práctica docente. En función de ello se puede modificar y perfeccionar el proceso didáctico y metodológico sin tener que esperar al final. La participación en debates o puestas en común, así como los diferentes trabajos en los diferentes talleres son también claros instrumentos de evaluación.
  - Evaluación final: su finalidad primordial es descubrir y corroborar los conocimientos y contenidos que han aprendido los alumnos/as y cómo han quedado integrados en su estructura cognitiva.

- Coevaluación:

Con el objetivo de que los alumnos/as se sientan realmente partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje y no simples oyentes, desempeñan un papel muy importante, evaluando los conocimientos adquiridos por los compañeros/as y que ellos/as también han debido aprender.

Se trata de un tipo de evaluación innovador que tiene como objetivo involucrar a los alumnos/as en la evaluación de los aprendizajes y proporcionar retroalimentación a sus compañeros y, por tanto, ser un factor muy importante para mejorar la calidad del aprendizaje.

Tanto durante el desarrollo de la secuencia didáctica como al final, existen diversos momentos en los que los alumnos/as tienen que reflexionar sobre el trabajo de la clase en general y de cada uno de los compañeros/as en particular.

- Autoevaluación:

Desde mi punto de vista, la autoevaluación es el punto clave del proceso de evaluación. Sin embargo, no debe caerse en el error de que es un simple elemento evaluador, sino que en realidad es una importante fuente de producción de aprendizajes.

La mayor parte de las actividades de esta secuencia didáctica motivan la reflexión entre el alumnado y la expresión de opiniones, de ahí que la evaluación sea reflexiva, es decir, que permita a los alumnos/as evolucionar relacionando los conocimientos previos con aquellos que van adquiriendo durante el proceso y regular y ser conscientes de su propio aprendizaje.



---

### 3.10 Ejemplo de secuencia didáctica

#### *a) Fase 1: Conocimientos previos*

Como defiende Ausubel (1976), la clave para lograr un aprendizaje significativo está en relacionar los nuevos contenidos con los ya existentes en la estructura cognitiva de los individuos, evitando cualquier técnica memorística o por repetición.

Por esta razón, considero parte fundamental de esta propuesta el bloque de actividades destinadas a detectar los conocimientos previos que el alumnado posee con respecto al ámbito de los textos instructivos.

Para ello, creo oportuno comenzar con un ejercicio que provoque cierta reflexión en ellos/as a la vez que cierta motivación para seguir adelante. La actividad consiste en llevar a cabo una serie de instrucciones, concretamente trece, en el breve espacio de tiempo de dos minutos (ANEXO 1).

El objetivo principal que se persigue es hacer tomar conciencia a los estudiantes de la necesidad de seguir las instrucciones al pie de la letra. Por lo general, la mayor parte de los alumnos/as se ven presionados por el tiempo, hecho que les lleva a seguir los pasos sin recordar que primero se les ha pedido que realicen una lectura atenta y ordenada para, a continuación, realizar las instrucciones siguientes. Tal como se indica en este texto instructivo, de todas las instrucciones únicamente deben realizar la última, escribir el nombre, no obstante, únicamente se percatarán de ello si previamente han leído todas y cada una de ellas.

Cuando el tiempo asignado para esta tarea ha finalizado, y atendiendo a los resultados, se realiza una pequeña puesta en común para determinar los factores que contribuyen a su correcta realización y se incita a los alumnos/as a reflexionar sobre la relevancia de una primera lectura para lograr el objetivo que se marca. Además, se invita a pensar qué tipo de texto creen que es, concediendo pistas, si es necesario.

La tarea del docente en este momento es encaminar estas reflexiones y conclusiones hacia la vida cotidiana y preguntar al alumnado si en la vida real seguimos instrucciones, ya sea para jugar a un juego, para utilizar un electrodoméstico o para

---

cualquier otra situación, o por el contrario, nos dedicamos a experimentar y ocurre lo que les ha pasado en el ejercicio anterior, que tendemos a equivocarnos.

El objetivo de la siguiente actividad se centra en hacer conscientes a los alumnos/as de la cantidad de textos instructivos que tenemos a nuestro alrededor y no nos percatamos de ello. Si nos paramos a pensar, estamos rodeados de mensajes que nos dan instrucciones, ya sea para ordenarnos algo (en casa, en el colegio, en la calle...), para indicar lo que podemos o no hacer, para cocinar o también para jugar a los juegos que más nos gustan.

Para ello, se divide la clase en pequeños grupos y se pide al alumnado que rellene una fotocopia en base a su experiencia y relación con este tipo de textos a lo largo de su vida. Deben indicar para qué les han sido de ayuda, los lugares donde podemos encontrarlos, que características creen que poseen y en definitiva, todos aquellos aspectos que conozcan referentes a este tipo textual (ANEXO 2).

Por último, y para tener un mayor conocimiento sobre lo que saben o no los alumnos/as acerca de este tema, se les enseña una serie de textos de diversa tipología (noticia, email, texto instructivo y poema) pero sin estructura, es decir, exclusivamente el texto. Aparte, se les muestran diversas plantillas en las que estos se insertan. La labor consiste en que vinculen cada texto con su respectiva estructura (ANEXO 3). Es muy importante tener en cuenta los razonamientos y reflexiones que van extrayendo a la hora de elegir uno u otro para concretar mejor el punto del que se debe partir. Se pueden realizar preguntas oralmente como: *¿Qué semejanzas o diferencias encuentras entre ellos? ¿Qué pretenden cada uno?*

Una vez descubierto el texto instructivo, el docente plantea una serie de cuestiones referentes a la estructura que pueden visualizar en la plantilla. Se realiza una pequeña puesta en común y debate en el que los alumnos/as expongan los diferentes criterios por los que consideran que el texto presenta esa forma y no otra.

---

### *b) Fase 2: Talleres de aprendizaje*

Una vez detectados los conocimientos previos que los alumnos/as poseen en relación a este modelo textual, resulta imprescindible orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje en base a ellos.

Al tratarse de una secuencia didáctica, los talleres de aprendizaje son la opción más adecuada para ir trabajando progresivamente los diferentes aspectos relativos a los textos instructivos. Su distribución es la siguiente:

- Taller 1: Título
- Taller 2: Instrucciones claras y precisas
- Taller 3: Formas verbales y secuencia lógica
- Taller 4: Vinculación texto-imagen

A través de la realización de estos cinco talleres en los que se tratan los elementos más relevantes, los alumnos/as adquieren los conocimientos y habilidades necesarias para elaborar un texto por sí solos en la última fase de esta secuencia didáctica.

La dinámica básica de los talleres consiste en:

- Investigación autónoma acerca de un tema antes de su tratamiento en el aula, siguiendo unas pautas claras dadas por el profesorado. Para ello la herramienta básica es *Internet*, dada la gran cantidad de información que puede ofrecernos.
- Desarrollo de las diferentes actividades de cada taller, descritas en el presente proyecto.
- Puesta en común de las informaciones y datos obtenidos en la investigación previa.
- Juegos con diversos recursos interactivos para practicar los contenidos trabajados:
  - a) [http://www.edu.xunta.es/espazoAbalar/sites/espazoAbalar/files/datos/1285153076/contido/lc03\\_0a04\\_es/index.html](http://www.edu.xunta.es/espazoAbalar/sites/espazoAbalar/files/datos/1285153076/contido/lc03_0a04_es/index.html)
  - b) [http://odas.educarchile.cl/objetos\\_digitales/odas\\_lenguaje/basica/odea06\\_nb3\\_como\\_se\\_hace\\_instrucciones/index.html](http://odas.educarchile.cl/objetos_digitales/odas_lenguaje/basica/odea06_nb3_como_se_hace_instrucciones/index.html)
  - c) <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=195959>

- Reflexión sobre todo lo trabajado autónoma y grupalmente y conclusiones para obtener la “norma” o características claves que cada elemento del texto instructivo debe presentar para que sea adecuado y correcto.

En cuanto a los textos seleccionados, desde mi punto de vista, es preferible trabajar pocos pero realizando un análisis profundo de los mismos, que trabajar muchos y analizar en cada uno de ellos un único elemento. Por esta razón, he seleccionado una serie de textos que son los que se van a trabajar en la mayor parte de las actividades, de esta forma es mucho más fácil para los alumnos/as vincular todos los elementos y comprobar la relación que guardan e integrarlos. Los alumnos/as deben “cuestionar” e “interrogar” cada texto, así como intentar buscar todos los indicios significativos que le permiten personalmente, y gracias a la comunicación con sus compañeros y la ayuda del docente, descubrir y construir el sentido de los mismos.

---

### *Taller 1: Título*

Un elemento fundamental de los textos instructivos es el objetivo que persiguen. Este, por lo general, queda manifestado en el título explicitando su finalidad y otorgando a esta parte una gran relevancia.

Resulta imprescindible hacer conscientes a los alumnos/as de la importancia del título/meta dentro del texto, de su brevedad, claridad y sencillez, como características esenciales para contribuir a una mejor comprensión de las instrucciones a las que hace referencia.

Para trabajar esta parte he considerado oportuno diseñar diferentes actividades.

- *Actividad 1:*

Tomando como referencia exclusivamente el título de un texto instructivo de una aerolínea, los alumnos/as deben realizar inferencias para descubrir el contenido al que ese título acompaña. Para facilitar la tarea, deben contestar una serie de preguntas que les servirán de guía (ANEXO 4).

Posteriormente, y tras haber puesto todas ideas en común, se les muestra el contenido al que el título hace referencia, realizando un contraste entre las expectativas que poseen y la realidad. Una opción es volver a contestar las mismas preguntas pero esta vez conociendo el contenido del texto, de esta forma se van dando si sus inferencias iban bien encaminadas.

- *Actividad 2:*

En esta segunda actividad se realiza totalmente lo contrario. Ahora los alumnos/as tras visionar diferentes textos de instrucciones sin título, deben descubrir cuál es el título que les acompaña. La actividad se realiza en pequeños grupos, y posteriormente, se pone en común todo aquello que les ha permitido llegar a esa conclusión y no a otra (palabras técnicas, dibujos...).

Tras conocer el título real, se puede realizar un pequeño debate en el que deben contestar una serie de preguntas acerca de las características de estos títulos (brevedad, claridad, forma...), dando los alumnos/as su opinión (ANEXO 5).

De todas las conclusiones extraídas en estas pequeñas actividades se construye conjuntamente una serie de pautas que deben cumplir los títulos de los textos instructivos para que sean correctos.

Mediante este pequeño ejercicio se pretende hacerles conscientes de la vinculación existente entre las instrucciones y el título.

- *Actividad de ampliación:*

Otra actividad un poco más dinámica y que promueve el desarrollo de la expresión y comprensión oral es realizar una variante de la actividad anterior. En este caso, los alumnos/as, en pequeños grupos, deben pensar y transmitir a sus compañeros/as una serie de instrucciones sin decir cuál es la meta que se consigue a través de la realización de las mismas. El resto de alumnos/as debe prestar atención y adivinar de qué se trata o qué título es el más adecuado, teniendo en cuenta las normas/características que establecieron en la actividad anterior.

Para motivar al alumnado, esta actividad puede realizarse a modo de competición concediendo un punto cada vez que aciertan. Asimismo, también se valora que las instrucciones dadas sean las adecuadas y permitan llegar a descubrir el objetivo que persiguen. Una forma de valorar esta parte puede ser a partir de un consenso entre los alumnos/as oyentes, valorando si les ha sido fácil o difícil descubrir de qué se trataba.

---

### *Taller 2: Instrucciones claras y precisas*

Las diferentes instrucciones o pasos a seguir constituyen el cuerpo de los textos instructivos. En este apartado se concentra mayoritariamente la esencia de este tipo textual.

Dada su importancia, las instrucciones deben caracterizarse por su sencillez, precisión y claridad, facilitando la tarea del receptor y su capacidad para desarrollar la tarea encomendada por el emisor, evitando posibles ambigüedades o múltiples interpretaciones. Estas tres características fundamentales son los ejes sobre los que giran las actividades pertenecientes a este taller.

- *Actividad 1:*

Como se puede observar en el marco teórico, Julio Cortázar es un escritor que ha realizado numerosos textos instructivos literarios. Se trata de textos muy curiosos que pueden despertar gran interés entre el alumnado al tratar situaciones absurdas de una forma original. Es un tipo de instrucciones que no estamos acostumbrados a ver, razón por la que *Instrucciones para subir una escalera* forma parte de esta secuencia.

Es posible que la lectura del texto resulte un poco complicada para alumnos/as de segundo ciclo, por lo que he creído conveniente utilizar un vídeo en el que el texto de Cortázar es recitado acompañado de una secuencia de imágenes que van demostrando y ejecutando paralelamente lo que dice, favoreciendo así su comprensión. Además, desde mi punto de vista, aparte de trabajar un texto curioso se trabaja también otra forma de dar instrucciones, las instrucciones orales (<http://www.youtube.com/watch?v=Rz4wzvDhyu0>).

Previamente a la visualización del vídeo, es conveniente realizar una puesta en común sobre las expectativas u opiniones que cada alumno/a posee únicamente conociendo el título de la obra literaria. Es muy interesante ver las reacciones que los alumnos/as muestran ante este título tan peculiar.

Tras haberlo visionado, se realizan una serie de cuestiones para comprobar si los alumnos/as han comprendido el vídeo, aprovechando para trabajar la comprensión oral (ANEXO 6). Posteriormente, se realiza una pequeña puesta en común,

contrastando sus ideas iniciales con las conclusiones o pensamientos que tienen tras el visionado.

Este vídeo también sirve para descubrir cómo deben expresarse las instrucciones oralmente, es decir, cómo debe actuar el emisor y dirigirse al receptor. Para ello, en pequeños grupos, los niños/as teniendo en cuenta el vídeo visto, deben contestar una serie de preguntas sobre cómo creen que sería su exposición ideal. Se les pide que lo piensen bien ya que esas respuestas serán utilizadas por ellos/as mismos para evaluarse en la exposición final (ANEXO 7).

- *Actividad 2:*

Tras trabajar la comprensión oral, llega el momento de tratar la comprensión escrita. Para ello el alumnado debe analizar un texto en profundidad, descubriendo aquellos aspectos que no funcionan y que le confieren un carácter absurdo en ciertas ocasiones (léxico inadecuado, instrucciones obvias, pasos innecesarios, etc.). En este caso, tras visionar diferentes páginas de recetas, he realizado una mezcla de instrucciones con algunos errores o aspectos incorrectos obteniendo un texto final que debe ser analizado (ANEXO 8).

El objetivo es que, teniendo en cuenta todo lo anterior y a partir de este nuevo texto, extraigan conclusiones para elaborar un texto correcto en el que se utilicen palabras apropiadas al contexto y al registro, se encuentre adaptado a la realidad...

La actividad se realiza en pequeños grupos compartiendo opiniones, diferentes puntos de vista, ideas... para finalmente poner los resultados obtenidos en común con el resto de la clase y elaborar el texto correctamente.

- *Actividad de ampliación:*

La última actividad planteada para este taller consiste en hacer ver a los alumnos/as que aunque parece fácil dar órdenes en realidad no lo es tanto como se piensa. La idea es que conciban la importancia que existe en explicar claramente los pasos que hay que seguir.



---

Para conseguirlo, se lleva a cabo una actividad en conjunto con todo el grupo. El profesor/a pasa a los alumnos/as unas instrucciones muy sencillas para que realicen un dibujo (ANEXO 9). Al no ser las instrucciones muy específicas, cada uno dibujará algo diferente. Cuando todos/as finalizan, se debe realizar una puesta en común, observando lo que ha dibujado cada uno/a.

Dado que no son muy concretas, lo más probable es que los dibujos sean dispares entre sí, por lo que el docente puede pedir a sus alumnos/as que le sugieran palabras para completar esas instrucciones y concretarlas más. Las palabras que vayan diciendo, por lo general, corresponderán a adjetivos, adverbios... El profesor/a debe ir copiándolas en la pizarra y, en gran grupo, deben analizarlas para clasificarlas en grupos y descubrir el tipo de palabra que es (si no lo saben se les puede ayudar).

El objetivo final es debatir los factores que influyen en alcanzar o no la meta, así como aquellos tipos de palabras que nos ayudan a ello.

Como en el resto de talleres, todas las actividades de este apartado están encaminadas a que los alumnos/as reúnan todo lo visto y extraigan conclusiones para elaborar diferentes reglas a la hora de escribir instrucciones de una forma correcta y adecuada. Como ya he comentado anteriormente, en este caso, las actividades están destinadas a localizar errores, por lo que deben extraer las características partiendo de estos.

### *Taller 3: Formas verbales y secuencia lógica*

Otro de los elementos fundamentales a tener en cuenta dentro de los textos instructivos es el uso de las diferentes formas verbales. Existen múltiples formas de enunciar instrucciones, no obstante, se trabajan las más frecuentes como son el *imperativo*, dando órdenes, el *infinitivo*, usando el nombre del verbo o formas impersonales con “se”.

Resulta también imprescindible concienciar de que una vez elegida la forma verbal en que se va a enunciar, el texto instructivo debe ser coherente y mantenerse siempre igual a lo largo de todas sus indicaciones.

Otro de los contenidos de este taller es el orden lógico y secuencial que siguen todos los textos de este tipo. Como se puede ir viendo a través de los diferentes textos trabajados, la clave fundamental de ellos radica en su estructura secuencial, donde las acciones a desarrollar se encuentran detalladas paso a paso siguiendo un orden con la finalidad de alcanzar una meta determinada. Por esta razón, se debe hacer especial hincapié en todos aquellos recursos que contribuyen a ello como son los conectores temporales, los determinantes numerales o las señales gráficas.

- *Actividad 1:*

La primera actividad de este taller está destinada a que los alumnos/as se conciencien de que las instrucciones no se pueden expresar si no utilizamos el verbo. Para ello, se pide al alumnado que intente localizar aquellas palabras que nos indican la acción que se debe realizar en los diversos textos instructivos utilizados y vistos hasta el momento. En parejas deben distinguirlas, debiendo cumplimentar una fotocopia en la que se trata de descubrir la relación existente entre esas palabras y cómo pueden clasificarse (imperativo, infinitivo o forma impersonal). Además, también es importante que los alumnos/as se den cuenta del tiempo en el que los verbos se expresan: presente (ANEXO 10).

Una vez realizada esta tarea, se inicia una pequeña puesta en común con los resultados obtenidos, a la vez que se van agrupando en la pizarra todos los verbos en los tres grandes grupos a los que pertenecen, con ayuda del profesor/a.

---

A continuación, utilizando la misma metodología, se trata de localizar las diversas formas de enumerar instrucciones (números, letras, conectores...).

En la mayor parte de los textos trabajados anteriormente no aparecen conectores (sólo en uno), ya que la forma más habitual de expresar orden es a través de números o símbolos. Por esta razón, considero importante que los alumnos/as conozcan otras formas de expresar el orden como es mediante el uso de los conectores temporales.

En el segundo ciclo de Educación Primaria ya conocen en gran medida este tipo de palabras, por lo que únicamente se dedica un breve espacio de tiempo a refrescar la memoria por si alguno/a no lo recuerda demasiado bien. Una opción es conceder a los alumnos/as un minuto para anotar, por grupos, tantos conectores temporales como conozcan, y posteriormente, conjuntamente, anotarlos en la pizarra tratando de que los alumnos/as se den cuenta de que pueden agruparse en diferentes conjuntos dependiendo del momento al que hacen referencia, es decir, expresiones de comienzo, desarrollo o final.

- *Actividad 2:*

Tras la actividad introductoria anterior, y vistas la mayor parte de las características de los textos instructivos, llega el momento de trabajar la expresión escrita aplicando todos los contenidos vistos hasta el momento.

Para que los alumnos/as se centren especialmente en las características que los textos instructivos deben cumplir, más que en cuáles son las instrucciones, la mejor opción es proponer la elaboración de un texto de instrucciones de juegos sencillos que ya conocen y que únicamente requieren tres o cuatro pasos.

Para ello, en un primer momento se reúnen en grupos de tres personas y entre todos/as deben escoger el juego y pensar los pasos que se deben seguir para jugar correctamente. Una vez pensados, cada miembro del grupo debe escoger una forma verbal en la cual redactar las instrucciones acordadas. Por su parte, los recursos para expresar orden son libres. De esta forma, poseen el mismo texto pero escrito de diferente forma. Cuando han acabado deben ponerlo en común y corregirse mutuamente, valorando los puntos fuertes y débiles de cada texto.

Como es posible que puedan surgir algunas dificultades en esta tarea, el profesor/a con ayuda de los alumnos/as puede realizar previamente la transformación de un texto instructivo sobre un juego en las tres formas posibles para que sirva de ejemplo. A través de este texto también pueden observar cómo otro autor redacta las instrucciones: qué tipo de detalles da, si especifica o generaliza, qué partes componen el texto, cómo es la información... Por ello, y para profundizar más en todos estos aspectos, este texto puede aprovecharse y utilizarse también para evaluar la comprensión lectora (ANEXO 11).

Cuando han finalizado, los alumnos/as lo leen en voz alta para compartirlos con el resto de compañeros/as. Todos/as deben estar muy atentos ya que el docente al final de la lectura de cada grupo debe plantear cuestiones tales como: *¿quién ha utilizado el infinitivo, el imperativo o la forma impersonal?, ¿estaban bien ordenadas las instrucciones?, ¿qué recursos han utilizado para expresar el orden?...*

---

#### *Taller 4: Texto e imagen*

A través de la realización de este último taller, los alumnos/as pueden darse cuenta de que las indicaciones no sólo pueden realizarse a través de texto, sino que también pueden utilizarse iconos exclusivamente o incluso mezclar imágenes con textos.

- *Actividad 1:*

Esta última actividad consiste en realizar una reflexión sobre todo lo visto anteriormente, así como valorar y determinar la forma en la que las instrucciones han sido dadas, si utilizando exclusivamente imágenes o textos, o mediante una combinación de ambos. El objetivo es que los alumnos/as valoren qué forma es la que contribuye a lograr una mejor comprensión.

A continuación, deben elaborar imágenes acordes a las instrucciones que realizaron en la actividad anterior sobre los juegos. El resto de compañeros/as, únicamente visualizando la secuencia de imágenes, debe descubrir a que texto de todos los elaborados pertenece y posteriormente valorar si el complemento de las imágenes facilita la comprensión o por el contrario no contribuye a ello.

---

### *c) Fase 3: Tarea final*

La presente fase se corresponde con las actividades de cierre destinadas a la recapitulación e integración de los nuevos aprendizajes. Bien es cierto que durante toda la secuencia didáctica se pueden ir observando los logros y progresos individuales de los alumnos/as, y esta fase únicamente sirve como última verificación de que los contenidos han sido adquiridos, asimilados y acomodados correctamente.

Para ello, la opción de tarea final más adecuada es la elaboración grupal de un manual de instrucciones con una clara intención. Dado que en el colegio en el que estoy realizando las prácticas dentro de dos semanas los alumnos/as se van de campamento, creo que el manual de instrucciones puede tratar sobre el mismo y por tanto contextualizarlo y darle una funcionalidad.

Por esta razón, cada grupo debe elaborar un texto sobre un aspecto diferente del campamento, algunas opciones pueden ser:

- Cómo prepararse la mochila para ir a una excursión
- Cómo montar una tienda de campaña
- Receta de la comida ideal que desean comer en el campamento
- Instrucciones del juego ideal para jugar allí

Una vez asignado el tema a cada grupo, los alumnos/as tienen total disposición de recursos para buscar información si lo requieren (libros, ordenador...). Se les debe recordar que deben tener en cuenta todas aquellas reglas que han ido extrayendo en cada taller y aplicarlas en sus textos. También se les entrega una fotocopia con las diferentes etapas que deben seguir a la hora de escribirlo, de esta forma se facilita en gran medida su proceso de escritura (ANEXO 12).

Sin embargo, la tarea no consiste únicamente en elaborar simples textos individuales, sino un completo manual de instrucciones. Para ello, el profesor/a lleva al aula diversos manuales instructivos (manual *wii*, móvil...) y entre todos/as deben analizarlos, observando las partes que lo componen y la información que aportan.

---

Posteriormente, deben decidir las partes que van a componer su libro y el diseño del mismo: portada, contraportada, índice...

Al finalizar, cada grupo debe leer en voz alta su texto, compartiéndolo con el resto de compañeros/as. Cada alumno/a autoevalúa su propio trabajo siguiendo unos determinados ítems y comprobando que ha seguido todas las instrucciones que durante los diferentes talleres se habían acordado (ANEXO 13). El resto de compañeros/as debe valorar también los trabajos del resto (ANEXO 14), al igual que el profesor/a, pero éste/a siguiendo ítems más concretos y específicos (ANEXO 15).

Con el objetivo de que todo el mundo pueda observar este trabajo final y pueda ser de ayuda para otras personas, se confiere al manual un carácter electrónico. No se requieren herramientas digitales complejas, por lo que los niños/as lo pueden realizar sin problema alguno, ya que únicamente se necesita un procesador de texto como *Word* y *Paint* (para la elaboración de la portada e imágenes). A continuación, para subirlo a Internet se utiliza la herramienta *Issuu* destinada a la elaboración de libros digitales, en la que basta añadir todos los textos e imágenes y se crea solo.

Finalmente, una vez acabada todas las actividades que componen la secuencia didáctica, llega el momento de volver la vista atrás y realizar una profunda reflexión sobre el trabajo realizado. La principal finalidad de este pequeño ejercicio es valorar los puntos fuertes y débiles que se han presentado a lo largo de las diferentes sesiones y tenerlas en cuenta para mejorar. Para ello, el alumnado realiza una pequeña valoración de todo lo visto, así como el profesor/a de su propio trabajo (ANEXO 16).

### 3.11 Principales conclusiones

Como ya he comentado previamente, mi etapa de prácticas escolares en el colegio *Carmelitas-Vedruna* coincidió con la elaboración de este proyecto, por lo que tuve la gran oportunidad de llevarlo al aula y trabajarlo con alumnos/as de cuarto de primaria, pudiendo comprobar así su eficacia.

A lo largo de las diferentes sesiones, pude ir detectando tanto puntos fuertes como débiles, extrayendo conclusiones y aprendiendo de ello. A continuación, expongo algunos de los más significativos.

El primer aspecto que me gustaría destacar hace referencia a la exposición continua de los docentes a lo imprevisible, es decir, a diversos imprevistos que pueden surgir en el aula como la “pérdida” de tiempo, el ritmo de aprendizaje... y que conllevan un cambio total en la planificación inicial.

En mi caso, pude darme cuenta de que, en numerosas ocasiones, debido a diferentes factores, no se pueden realizar todas las actividades que quisiese u ofrecer una educación más individualizada. La duración de cada sesión es únicamente de 50 minutos y no hay tiempo para desarrollar la mitad de aquello que habías diseñado, ya que en los centros educativos los tiempos están muy marcados.

No obstante, en la mayoría de ocasiones esto no fue un hecho negativo. El no poder realizar ciertas actividades fue la consecuencia de profundizar más en otras debido al interés y curiosidad de los alumnos/as por ir más allá. Este aspecto me permitió descubrir el papel fundamental del docente como guía del proceso de enseñanza-aprendizaje. Pude darme cuenta de que a través de este enfoque comunicativo, el alumnado se convierte en el protagonista de la clase de lengua, y que son ellos/as los que van planificando realmente todo el proceso. Por ello, es imprescindible que el docente conozca perfectamente el tema de trabajo en el aula, ya que el pensamiento y conocimiento de los niños/as no tiene límite y buscan respuestas para todo.

Otro aspecto reseñable fue la gran aceptación que esta secuencia didáctica tuvo en el aula. Por lo general, y tras analizar diversos libros de texto, pude corroborar mis expectativas iniciales: los textos instructivos poseen una escasa presencia en los libros, únicamente dedicándole una simple página y ante ello, la mayor parte de docentes



---

deciden centrarse en otros géneros textuales que consideran más importantes como la narración o la descripción.

Por esta razón considero que al utilizar este tipo textual en el aula, los alumnos/as se sorprendieron enormemente, ya que nunca los habían trabajado y no se daban cuenta de la importancia de los mismos en nuestra vida cotidiana. Así fue como en la primera sesión de conocimientos previos pudieron descubrir que en su propia aula poseían dos textos instructivos y ni siquiera se habían percatado de ello. También se dieron cuenta de que en realidad dar instrucciones no es tan fácil como parece, y que se requiere una serie de características importantes para que estas sean correctas.

Por otra parte, el hecho de utilizar textos sociales auténticos también supuso una sorpresa. En la mayoría de clases que pude observar, los materiales utilizados se encontraban adaptados a lo que se pretendía enseñar. El libro de texto era el eje transversal de todas ellas, y el profesor/a, en algunos casos, únicamente se limitaba a ser la llave de paso entre el alumnado y los libros.

Quizá sea por esta razón por lo que al principio, los alumnos/as no estaban convencidos de que iban aprender con esos materiales, concibiéndolo como un juego para pasar el rato. Sin embargo, poco a poco fueron dándose cuenta de que estaban aprendiendo cosas que posteriormente podrían aplicar fuera de las cuatro paredes del aula y además de una forma mucho más divertida. Yo misma pude comprobar inmediatamente los efectos que producían estos textos en ellos: mayor atención, interés y motivación. Me quedó totalmente claro que cuando se expone a los alumnos/as a un uso real de la lengua como ocurre con los textos auténticos, en este caso instructivos, su aprendizaje es mucho mayor, al vincularlo con su vida cotidiana y otorgarle un sentido y funcionalidad.

Dejando a un lado los materiales utilizados y centrándome en la estructura de la secuencia didáctica, puedo decir que nunca había utilizado este modelo organizativo de actividades, sin embargo, pude darme cuenta de las grandes ventajas que aporta. Los niños/as fueron integrando progresivamente los contenidos y conforme iban transcurriendo las actividades lo relacionaban con los conocimientos adquiridos anteriormente. Considero que haber optado por la utilización de pocos textos instructivos para analizarlos a fondo, fue una opción acertada ya que permitió una

---

comprensión más profunda e interiorización de todas las características textuales. Una comprensión mayor que si se hubieran trabajado muchos textos pero únicamente hubiésemos analizado un elemento en cada uno de ellos, evitando una relación de los contenidos y contribuyendo a un aprendizaje superficial. Todas estas ideas pude corroborarlas a lo largo de los diferentes talleres y en la tarea final cuando los alumnos/as demostraron que habían interiorizado perfectamente los contenidos, aplicándolos adecuadamente. Este hecho supuso un refuerzo de su autoestima, animándoles a seguir trabajando y aprendiendo.

Personalmente, a lo largo de todas las actividades, iba observando los trabajos de los alumnos/as y tomando nota de los mismos. Día tras día, la reacción del alumnado era preguntar la nota que les había puesto, sin importarles nada más. Este hecho me llevó a cerciorarme de que la evaluación sigue siendo todavía lo más importante para el alumnado, y la concepción errónea de evaluación como algo negativo sigue vigente en las aulas, como años atrás.

Al diseñar esta secuencia, me planteé que este hecho pudiera ocurrir, por lo que creé actividades en las que la evaluación fuera concebida como algo positivo y, a través de ellas, poder cambiar el pensamiento referente a ella. Así fue como en diversos momentos, eran ellos/as mismos o los compañeros/as los que debían evaluarse entre sí, pero no quedarse solo ahí, sino que también debían reflexionar sobre los puntos fuertes como los débiles del proceso seguido y aprender de los mismos a partir de unas propuestas de mejora. Un ejemplo de ello eran las diversas preguntas que debían contestar al finalizar cada taller para valorar su trabajo y la trayectoria seguida.

Otro impedimento que encontré, fue que este centro educativo no trabajaba por proyectos y por tanto los contenidos sólo podían trabajarse en el área de *Lengua Castellana*. Esto supuso una gran limitación, ya que si hubiese existido una interrelación entre las diversas materias, se podría haber profundizado más en cada actividad y hubiese supuesto una experiencia mucho más enriquecedora al trabajar los textos instructivos desde diferentes puntos de vista o materias.

No obstante, a pesar de ello, las actividades planteadas son muy variadas, de ahí que en cada una de ellas los alumnos/as necesiten activar unas estrategias u otras: realizar inferencias, predicciones, contrastar... El alumnado en todo momento tenía que ir

---

construyendo su aprendizaje y para ello la reflexión era la base de todas las actividades. Además, por lo general, esa reflexión se veía complementada por las puestas en común que se realizaban con el resto del compañeros/as, de forma que entre todos/as iban organizando y estructurando los conocimientos por sí solos.

El trabajo partiendo de errores también fue de vital importancia en este proyecto. El alumnado pudo comprobar que los errores constituyen una oportunidad de aprendizaje y que no tienen que suponer una fuente de frustración como se consideraba años atrás. La idea básica que busqué transmitir fue que los alumnos/as asumieran el error como algo natural en el proceso y que lo importante era adoptar una visión crítica y activar estrategias para corregirlo y aprender de ello.

En lo que a las TIC respecta, puedo decir que poseen un papel fundamental dentro de las diversas actividades, dado que constituyen la herramienta básica utilizada por los alumnos/as para construir su aprendizaje y actuar de apoyo en los casos en los que presentan determinadas dificultades.

Pero, a pesar del enorme peso de estas herramientas, los tiempos destinados a trabajar con ellas en el aula fueron muy limitados. En la clase solo se disponía del ordenador del docente y los alumnos/as solo podían acceder al aula de informática una hora a la semana, debido a la demanda de otros cursos. Este hecho limitó en gran medida algunas actividades como aquellas en las que se requería la búsqueda de información para construir conocimiento o la utilización de juegos interactivos para profundizar de una forma más amena en los contenidos trabajados.

Una de las soluciones que encontré fue proyectar estos recursos en el aula y realizar los juegos conjuntamente, beneficiándose cada alumno/a de las aportaciones de sus compañeros/as. No obstante, también se colgaron los recursos interactivos en el blog de aula para que los alumnos/as pudiesen usarlos en sus casas, así como mandar de tarea la búsqueda de información en diversas fuentes para posteriormente compartirla en clase y adoptar una visión crítica ante la misma.

Como conclusión, a pesar de que encontré algunos problemas al llevar a cabo esta secuencia didáctica en el aula, su puesta en práctica fue realmente satisfactoria y la respuesta de los alumnos/as todavía más. En lo que respecta al profesorado del

---

centro, también estoy enormemente agradecida ya que me facilitó todos recursos en la medida de lo posible y su presencia me supuso una gran ayuda a lo largo de todas las sesiones.

---

#### 4. RESULTADOS Y SU DISCUSIÓN

Tras haber observado diferentes clases de lengua a lo largo de mis prácticas, pude ver que, a pesar de los grandes esfuerzos por innovar en los aspectos metodológicos, los contenidos seguían siendo los mismos: el estudio de la normativa lingüística (morfología, sintaxis, ortografía...). Entonces ¿de qué nos sirve esa “innovación” si los contenidos siguen estando descontextualizados y carecen de un sentido para el alumnado?

Un claro ejemplo de ese intento de innovación es la introducción de las nuevas tecnologías en el aula. La mayor parte de profesores/as considera que a través de la sustitución de su propia actividad docente o de los libros de texto por simples ordenadores logran innovar y fomentar un mayor aprendizaje, y en realidad no es así. Es cierto que la incorporación de estas herramientas de información y comunicación en el proceso educativo es necesaria, pero éstas por sí solas no son las que revolucionan el proceso educativo. Para que el cambio sea eficaz se requiere de una transformación en la dinámica de las clases y la consideración de las TIC como medios a partir de los cuales podamos construir nuestros conocimientos y alcanzar los diferentes objetivos pedagógicos y académicos. Recordando a Lomas (1999), se trata de preparar a los alumnos/as para vivir en una sociedad dominada por las imágenes, las palabras y los sonidos, y la simple introducción de tecnologías en el aula no es suficiente.

El hecho de que los contenidos se centraran especialmente en la normativa lingüística, me permitió ver que los alumnos/as llegaban a considerar la lengua como un mero conjunto de signos con una serie de normas que se deben cumplir, impidiéndoles alcanzar la concepción real de la lengua como instrumento vivo y útil para la comunicación. Además, también pude comprobar que concebían la lengua como un elemento que únicamente tiene cabida en la asignatura de *Lengua Castellana* y que, cuando esta finaliza, dejan de utilizarla, sin darse cuenta de que en realidad constituye la base de nuestro día a día y es imprescindible para comunicarnos.

No obstante, atendiendo a todo esto, me surgió una gran duda, ¿qué alumno/a posee una mayor capacidad lingüística y presenta menos problemas de lenguaje? ¿Uno/a que

sabe desenvolverse públicamente, le gusta leer, escucha y comprende a los demás pero que sin embargo su caligrafía es mala, posee múltiples faltas de ortografía etc.? u ¿otro/a con gran capacidad de memorización, cuyas producciones son un ejemplo de presentación y ortografía, pero que sin embargo no es capaz de expresar más de una idea?

La respuesta a la pregunta planteada radica en la concepción que tengamos del lenguaje. Si consideramos que el aprendizaje de la lengua se basa en la interiorización de un sistema de normas, claramente el primer alumno/a es el que presenta un serio problema. Si por el contrario consideramos que el aprendizaje lingüístico consiste en el desarrollo de diversas estrategias necesarias para la comunicación, sería el segundo.

Sin embargo, todo ello depende del docente y de su forma de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si se sitúa a favor de los métodos estructuralistas considerando que, como mostraba la tabla propuesta por Areizaga (2000), su misión se basa única y exclusivamente en transmitir una serie de conocimientos elegidos por él mismo y que los alumnos/as deben memorizar y repetir, teniendo escasas oportunidades de participar activamente o tomar alguna decisión, o si por el contrario, su objetivo es lograr la educación integral de sus alumnos/as, fomentando la curiosidad y su deseo por aprender y por tanto, se sitúa en la parte opuesta, es decir, a favor de los enfoques comunicativos.

En realidad, y desgraciadamente, mis prácticas escolares y la puesta en práctica de este proyecto, me permitieron comprobar que todavía hoy en día existen gran cantidad de docentes que conceden más valor a la cantidad de información que dan y no a que esta posea un sentido y significado. Este hecho choca con los resultados obtenidos en la investigación realizada por Llurda, Cots e Irún (2006) y mostrados anteriormente. Según mi experiencia, el profesorado prefiere usar el libro de texto ya que le aporta una mayor seguridad a la hora de ejercer su práctica como docente. Sin embargo, el alumnado presenta una actitud opuesta. En aquellos momentos en los que los libros de texto son apartados para realizar actividades con otros soportes o materiales, su interés, motivación y atención se incrementa considerablemente, fomentando así un mayor aprendizaje.

---

Otro de los aspectos fundamentales de los que me pude dar cuenta es la gran influencia que ejerce la organización del aula en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La disposición del aula se caracterizaba por la presencia de mesas perfectamente colocadas mirando hacia la pizarra, y, por tanto, hacia el profesor/a, lugar desde donde posee una visión completa de todo el alumnado y puede ejercer cierta dominación sobre la clase. Esta estructuración del aula imposibilita en gran medida cualquier tipo de comunicación entre el alumnado, lo que conlleva que sea el profesor/a el que hable la mayor parte del tiempo y como consecuencia, tiempo que el alumno/a no habla y no practica su expresión oral.

Desde mi punto de vista, para lograr esta interacción o trabajo cooperativo, la distribución espacial del aula es primordial. La opción ideal consistiría en organizar las mesas en forma de círculo. Este tipo de colocación fomentaría una mayor comunicación con el profesor/a, y al no estar todas las mesas dirigidas hacia su figura, la relación entre ambas partes podría concebirse más cercana y menos autoritaria. También aumentaría considerablemente la interacción entre los alumnos/as al estar cara a cara y poder comunicarse sin obstáculo alguno. La comprensión sería otro aspecto que también se vería reforzado, ya que se incrementaría notablemente al existir más facilidad para centrar la atención y una mayor visibilidad.

Derivado de esta idea anterior me encontré con una concepción errónea que todavía perdura en la escuela: *cuanto mayor silencio exista en el aula, más se aprovecha el tiempo y mayor es el aprendizaje*. Obviamente no es así, como puede verse en el presente proyecto, autores como Prado (2011) o Cassany, Luna y Sanz (1997), defienden que el verdadero aprendizaje se produce cuando existe un *feedback*, es decir, una interacción entre los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Si no es así, ¿cómo logramos desarrollar las habilidades lingüísticas orales de nuestro alumnado? Por tanto, queda claro que si el aula permanece en silencio, esta interacción no tiene lugar y por tanto no se alcanza el aprendizaje esperado.

Por último, otro aspecto importante es la evaluación, otro punto con importantes controversias.

Por lo general, la evaluación ha sido uno de los elementos peor aceptados por el alumnado, ya que genera inseguridad, incertidumbre... En todo caso, siempre

sentimientos negativos. Pero ¿a qué es debido esta concepción? Mi experiencia educativa me ha permitido descubrir que se debe a la aplicación tan restrictiva que se hace de ella y que su utilización únicamente está destinada a medir el nivel de conocimientos adquiridos por el alumnado, a través de una única nota numérica final que evalúa todo.

A pesar de que en los últimos años se ha avanzado en este aspecto, la verdad es que aún queda mucho por recorrer. Es cierto que la evaluación inicial y continua han entrado a formar parte de los procesos educativos y que el profesorado va tomando notas de los progresos de cada alumno/a, sin embargo, la calificación final sigue estando ahí, con un peso muy superior a cualquier otra. No importa que el progreso del alumno/a haya sido excelente, si su calificación final es negativa, lo demás deja de tener importancia.

Un simple número resume todo el proceso, pero lo peor es que ese número se queda allí y no va más allá. Quiero decir, no se concede ninguna importancia a por qué esa nota y no otra, a qué se ha debido, en qué se ha tenido problemas o cómo pueden solventarse. Por todo ello, desde mi punto de vista, se hace realmente necesario concienciar tanto al profesorado como al alumnado de que la evaluación es algo positivo porque nos da la clave para mejorar aquellos aspectos en los que más problemas se han experimentado y por tanto aprender de ello.

Tras todo lo mencionado hasta aquí, quizá podamos reflexionar y cambiar la idea de que, generalmente, los problemas no se encuentran en el aprendizaje de los alumnos/as, sino en la enseñanza. Y que por tanto resulta necesario cambiar la típica expresión tan utilizada de *problemas de aprendizaje* por *problemas de enseñanza lingüística*.



## CONCLUSIONES

La elaboración de este Trabajo Fin de Grado ha constituido un largo y profundo recorrido a lo largo de la historia de la enseñanza de la *Lengua Castellana* de la mano de diversos autores y lingüistas.

Para finalizar el mismo, he considerado oportuno realizar un contraste entre los resultados obtenidos y los objetivos planteados inicialmente, en el primer apartado de este trabajo.

El primero de ellos hacía referencia a *revisar el concepto de documento auténtico como medio de superar el fracaso en la enseñanza de la L1 y la relación con la aplicación de las nuevas tecnologías*.

En relación con el mismo, existe una clásica anécdota muy conocida que cuenta la hipotética visita de un romano a nuestra sociedad actual. Seguramente se quedaría aturdimiento ante las múltiples cosas desconocidas que encontraría y los grandes avances logrados. Sin embargo, se dice que no le ocurriría lo mismo si el romano visitara una escuela, ya que se encontraría en un medio conocido y sin importantes cambios.

Esta anécdota, un tanto exagerada, pretende hacer ver el estancamiento que presentan ciertos aspectos del sistema educativo. No obstante, el presente trabajo muestra las diversas ventajas que ofrece el uso de materiales auténticos en las aulas como medio para superar algunas de las limitaciones actuales, al proporcionar al alumnado un aprendizaje contextualizado y funcional estableciendo un claro vínculo con su vida cotidiana.

Las nuevas tecnologías son un claro ejemplo de medio a partir del cual podemos obtener gran cantidad de material auténtico. A través de las mismas podemos acceder a gran cantidad de textos actualizados que conectan al alumnado con su entorno, enriqueciendo los contenidos del área de *Lengua Castellana* y facilitando el aprendizaje y desarrollo de las diferentes habilidades lingüísticas.

El segundo y tercer objetivo estaban relacionados con *realizar una propuesta didáctica mediante la utilización de materiales auténticos para la enseñanza de la L1 y su puesta en práctica*.

Teniendo en cuenta los problemas anteriores relativos al ámbito educativo, mi intención era diseñar una propuesta didáctica a partir de la cual el alumnado pudiera aprender la lengua de una forma significativa y real a través de la utilización de textos instructivos auténticos. Unos textos a los que se concede escasa relevancia en los centros educativos pero paradójicamente con una gran presencia en la vida real.

En su puesta en práctica, a través de las diversas actividades que he diseñado, el alumnado ha ido adquiriendo y desarrollando diversas competencias, a la vez que construyendo su propio aprendizaje, la mayor parte de veces en base a una reflexión y trabajo cooperativo. De esta forma, los alumnos/as han sido los protagonistas de su aprendizaje, mientras que la tarea del profesor/a, en este caso yo, ha sido la de guiarles en ese camino.

Las TIC también han sido de vital importancia dentro de esta propuesta, puesto que han constituido la herramienta básica a partir de la cual los alumnos/as han ido construyendo sus conocimientos y profundizando en los mismos.

A pesar de que en las primeras sesiones los alumnos/as no se tomaron muy en serio las diferentes actividades al ser muy diferentes de las que estaban acostumbrados/as, poco a poco fueron dándose cuenta de que a través de metodologías más dinámicas podían adquirirse múltiples conocimientos y profundizar más en los mismos.

Y por último, la *extracción de conclusiones sobre la idoneidad de la propuesta como alternativa a la enseñanza de la L1*.

La secuencia didáctica aquí planteada refleja todos los aspectos que, desde mi punto de vista, deben caracterizar las clases de *Lengua Castellana*, tanto a nivel de materiales como de metodología y roles de los participantes.

Su puesta en práctica me ha permitido descubrir y corroborar que la utilización de materiales auténticos en el aula, en este caso, instructivos, nos ofrece una amplia variedad de tareas a desarrollar y objetivos a alcanzar, aspectos que un libro de texto no podría ofrecer debido a la rigidez de su formato.

En cuanto a la metodología llevada a cabo, considero que la forma de desarrollar las diferentes actividades ha contribuido enormemente a que los alumnos/as desarrollen

su pensamiento crítico, así como el fomento de la autoreflexión y regulación de su propio aprendizaje. Pero no solo del alumnado, sino también el mío propio, al reflexionar sobre mi propia práctica como docente, siendo capaz de valorar la situación del aula y el grado de aprendizaje de los alumnos/as.

Además, al existir una continua interacción entre los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto yo misma como el alumnado se ha visto beneficiado, logrando un aprendizaje mutuo a lo largo del desarrollo de las diversas actividades que componen la secuencia didáctica.

Como conclusión final, me gustaría acabar con un fragmento de Pedro Salinas (1948), citado por Lomas (1999, p.382) en el que se demuestra la importancia del lenguaje en la vida de toda persona:

“El hombre que no conoce su lengua vive pobremente, vive a medias, aun menos. ¿No causa pena, a veces, oír hablar a alguien que pugna, en vano, por dar con las palabras, que al querer explicarse, es decir, expresarse, vivirse, ante nosotros, avanza a trompicones, dándose golpazos, de impropiedad en impropiedad, y sólo entrega al final una deforme semejanza de lo que hubiese querido decirnos? Esa persona sufre como de una rebaja de su dignidad humana. No nos hiere su deficiencia por vanas razones de bien hablar, por ausencia de formas bellas, por torpeza mecánica, no. Nos duele en lo humano; porque ese hombre denota con sus tanteos, sus empujones a ciegas por las nieblas de su oscura conciencia de la lengua, que no llega a ser completamente, que no sabremos nosotros encontrarlo. Hay muchos, muchísimos inválidos del habla, hay muchos cojos, mancos, tullidos de la expresión”.



---

## REFERENCIAS

Allué, J.M. (1999). *Juegos de ingenio*. Barcelona: Parramón.

Álvarez Mennuto, A. (2009). ¿Cómo puedo usar material audiovisual auténtico con principiantes? *Actas de las II Jornadas Didácticas del Instituto Cervantes de Manchester* (pp. 21-28). Manchester. [Disponible en (18/05/2014): [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/manchester\\_2009/05\\_alvarez.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2009/05_alvarez.pdf)].

Álvarez Barreto, M.A. (2012). 'Dorama' japonés como material auténtico para la enseñanza: un análisis comparativo de las telenovelas de Japón y Colombia. *Memorias sobre Japón: XIII Congreso Internacional de ALADAA* (pp. 72-85). México: El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y Africa. [Disponible en (10/05/2014): [http://ceaa.colmex.mx/aladaa/memoria\\_xiii\\_congreso\\_internacional/images/alvarez\\_monica.pdf](http://ceaa.colmex.mx/aladaa/memoria_xiii_congreso_internacional/images/alvarez_monica.pdf)]

Areizaga, E. (2000). El enfoque comunicativo. Propuestas didácticas. En Ruiz, U. (Ed.), *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria* (pp. 137-162). Madrid: Síntesis.

Ausubel, D.P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

Aznárez, M. (2011). Apuntes asignatura *Didáctica de la Lengua I*.

Cassany, D., Luna, M, y Sanz, G. (1997). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Cortázar, J. (1962). *Historias de Cronopios y de Famas*. Buenos Aires: Alfaguara.

Guerrero, A. (1996): *Manual de Sociología de la Educación*. Madrid: Síntesis.

Hymes, D. H. (1971). Acerca de la competencia comunicativa. En Llobera, M.et al. (1995)(eds.), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 27-47), Madrid: Edelsa.

Kaufman, A.M. y Rodríguez, M.E. (1998). *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana.

Lomas, C. (1996). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Horsori.

Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Vol. II. Barcelona: Paidós.

Lomas, C., Osorio, A. y Tusón, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.

Llurda, E., Cots J. M. e Irún, M. (2006). Las creencias de profesores y alumnos sobre el aprendizaje de lenguas: un estudio comparativo. *Las lenguas obligatorias en el currículo Catalunya: La visión del alumnado autóctono e inmigrante*. Comunicación presentada en el Congreso de AESLA (pp. 373-379). Madrid. [Disponible en (16/05/2014): <http://www.um.es/lacell/aesla/contenido/pdf/3/llurda.pdf>].

Masterman, L. (1990). *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Pérez Tornero, J. M. (1997). La competencia comunicativa en un contexto mediático. En Cantero, F.J, et al. (eds.), *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*. Barcelona: SEDLL-Universidad de Barcelona

Pozzobon, C. y Pérez, T. (2010). La autenticidad de los textos en la clase de lengua extranjera. *Revista Acción Pedagógica* Nº 19 (pp. 80-88).

Prado, J. (2011). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

Saavedra, J.J. (1988). *Nuevos camino en la enseñanza de la Lengua*. Madrid: Bruño

Zabala, A. (1997). *La práctica educativa: cómo enseñar*. Barcelona: Graó.

# ANEXOS

---

## Anexo 1

**Concéntrate y actúa rápido, solamente tienes dos minutos para completar el ejercicio:**

1. Lee todo antes de hacer algo
2. Pon tu nombre en la parte superior de tu papel.
3. Dibuja cuatro cuadrados pequeños en la parte inferior izquierda del papel.
4. Ahora dibuja un punto en cada cuadrado.
5. Cuenta los verbos que hay en el enunciado y escríbelo.
6. Escribe el nombre de tu cantante favorito.
7. Firma al final de la página.
8. Cambia el color del bolígrafo con el que estabas escribiendo hasta ahora.
9. En la parte posterior de este papel multiplica  $15 \times 3$ .
10. Repasa la operación anterior y comprueba que está bien.
11. Cierra los ojos un segundo.
12. Haz un círculo grande en medio de tu hoja.
13. Si has seguido bien las instrucciones hasta aquí, escribe junto a tu firma "¡Genial!". Si por el contrario te aburre y quieres acabar escribe "¡Lo odio!".
14. Ahora que ya has leído todas las instrucciones despacio y con cuidado, haz únicamente lo que indica la Nº 2.



---

## Anexo 2

1. ¿Crees que los textos de instrucciones son importantes? ¿Por qué?

---

---

2. ¿Qué tipos de instrucciones sigues en tu vida cotidiana? ¿Has utilizado este tipo de textos alguna vez? ¿para qué?

---

---

---

3. Piensa en aquello que te ayuda a comprender estos textos:

- ¿Te ayuda que tenga dibujos o imágenes?

---

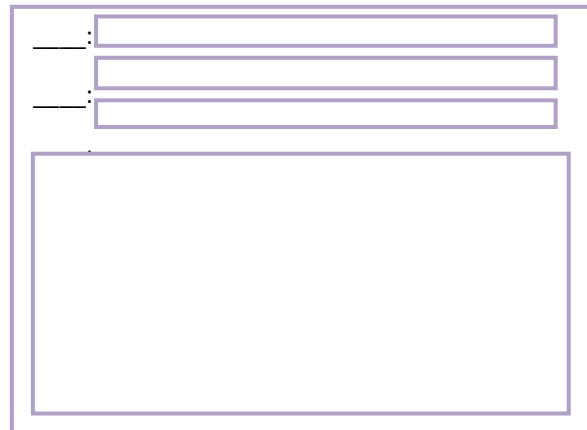
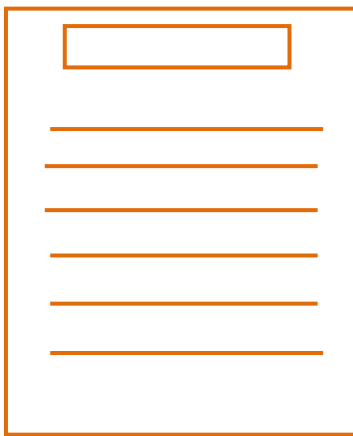
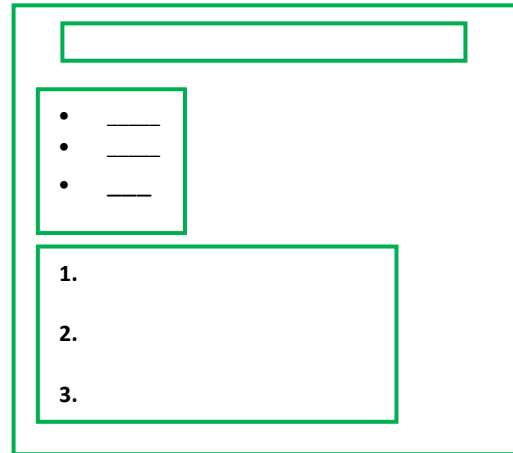
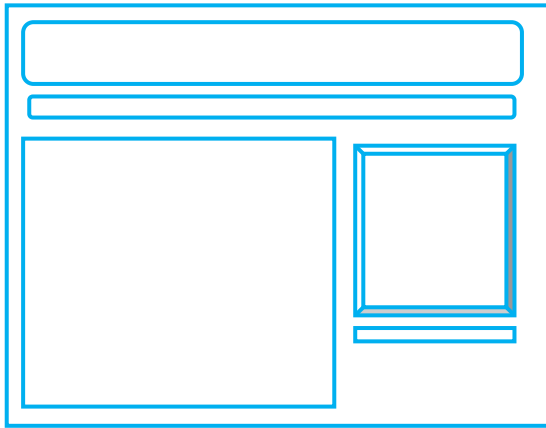
---

- ¿Qué sucede si las instrucciones no se encuentran ordenadas? ¿Y si no son claras?

---

---

## Anexo 3



*Buenos días amigos: ¿Qué tal estáis? Espero que estéis pasando unas divertidas vacaciones, en cuanto pueda iré a visitaros para que me contéis todas vuestras experiencias. Un saludo.*

*La primavera ha venido, nadie sabe cómo ha sido. Ha despertado la rama, el almendro ha florecido. En el campo se escuchaba el "gri-gri" del grillo. La primavera ha venido nadie sabe cómo ha sido.*

*Un canguro herido se ha colado en el aeropuerto de Melbourne dejando boquiabiertos a los pasajeros. El animal tras ser atropellado por un coche se metió en el aeropuerto y jentró en una farmacia! Tras dos horas de espera, dos rescatistas voluntarios tranquilizaron al marsupial y lo llevaron a un veterinario donde curaron sus heridas.*

*En primer lugar, se baten todos los ingredientes hasta obtener una crema lisa y fluida. A continuación, se hacen las tortitas en una sartén con un poco de mantequilla. Finalmente, se cuecen dos minutos por cada lado y servir enseguida con mermelada.*

## Anexo 4

**1º parte:** Observando únicamente este título, contesta:



❖ *Este título, ¿a qué tipo de texto crees que acompaña?*

---

❖ *¿Qué crees que puedes aprender a partir de él?*

---

❖ *¿Dónde crees que podemos encontrarlo y a quién consideras que va dirigido?*

---

❖ *¿Cómo crees que será su estructura? Únicamente texto, solo imágenes, las dos... ¿Por qué?*

---

**2º parte:** Tras ver el contenido al que acompaña este título, vuelve a contestar de nuevo las preguntas y compara tus respuestas.



❖ *¿Tus respuestas coinciden ahora que has visto el contenido?*

*¿Por qué crees que únicamente utilizan imágenes y no texto?*

## Anexo 5



- ¿Cuál crees que puede ser el título que acompaña a estos textos?

- ¿Qué te ayuda a poder descubrirlo? ¿Algunas palabras o dibujos? Señálalo

---

**Tras descubrir los títulos reales....**



**¿Son parecidos a los que habías pensado?**

---

**¿Crees que los títulos resumen bien lo que dice el texto?**

---

**¿Consideras que se ven bien y están bien destacados?**

---

**¿Qué recursos se han utilizado para llamar la atención?**

---

**¿Cómo son los títulos? : ¿Largos o breves? ¿Sencillos o complicados?**

---

# ¿QUÉ HEMOS APRENDIDO EN ESTE TALLER?

## EL TÍTULO

### ➤ Mi trabajo:

¿Has comprendido todas las explicaciones de este taller?

¿Qué te ha parecido lo más difícil? ¿Y lo más fácil?

¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Cambiarías alguna actividad?

### ➤ Trabajo en grupo:

¿Te ha gustado trabajar en equipo?

¿Qué has aportado a tu grupo? ¿Has respetado las opiniones de tus compañeros/as?

¿Qué problemas han surgido? ¿Cómo los habéis resuelto?

**Ahora que ya hemos acabado... ¡Ya sé cómo deben escribirse los TÍTULOS!**



---

## Anexo 6

### *¿Instrucciones para subir una escalera?:*

1. ¿Por qué crees que el autor ha realizado unas instrucciones para algo que ya sabemos hacer?

---

---

2. ¿Qué DOS cosas podemos aprender a partir de este texto?

---

---

3. ¿Qué ángulo nos dice que forman los escalones de una escalera?

---

4. ¿A qué se refiere el autor cuando escribe *“se comienza por levantar esa parte del cuerpo situada a la derecha abajo, y que salvo excepciones cabe exactamente en el escalón”*?

---

5. ¿Qué se hace una vez que se pisa el segundo escalón?

---

6. Según el autor, ¿cómo se sale fácilmente de la escalera?

---

7. Ten en cuenta el lenguaje utilizado por Julio Cortázar, ¿cómo lo definirías tú?

- Sencillo y fácil de comprender
- Irónico y difícil
- Original y divertido

8. Estas instrucciones ¿se parecen a los textos vistos en las actividades anteriores? ¿Por qué?

---

---

---

**Anexo 7****¡Vamos a evaluar a Julio Cortázar!**

¿Crees que había ensayado antes de grabarse? **Sí** **No**

¿Ha hablado alto y claro? **Sí** **No**

¿Le has entendido bien porque ha pronunciado bien las palabras? **Sí** **No**

¿Ha ido muy deprisa y no has podido saber qué decía? **Sí** **No**

¿Ha hablado entonando bien y respetando pausas? **Sí** **No**

¿Has notado si estaba nervioso? **Sí** **No**

Imagínate que una persona no sabe subir escaleras ¿crees que tras oír este texto sabría subirlas? **Sí** **No**

¿Añadirías algo más que sea importante y que haya que tener en cuenta a la hora de hacer una **exposición oral**?

---

---

---

**Ahora ya sabes lo que es importante a la hora de hablar frente a otras personas, así que  
¡Ánimo!**



---

**Anexo 8**

### **Cómo hacer una tortilla**

1. Abre la nevera y comprueba que tienes huevos.
2. Sácalos de la nevera, eso es muy importante.
3. Damos unos golpecitos al huevo contra la parte estrecha del plato, no demasiado fuerte porque lo espachurraríamos.
4. Mueve los huevos sin sal.
5. Pon la sartén en el fuego, sin olvidar encenderlo y échalos a la sartén.
6. Extiende bien la mezcla batida de huevo por la parte plana que compone el fondo de la sartén (se puede mover el cacharro por el mango).
7. Dale la vuelta para que se ponga dorada por los dos lados.

**Y ¡LISTA!**

**Anexo 9**

1. Dibujar una cara y una oreja a cada lado.
2. Dentro de la misma, dibujar dos ojos, una nariz y unos labios pequeños.
3. Ahora, añadir pelo largo y brazos.
4. Pintar un vestido de flores rojas y amarillas y unos zapatos negros.
5. Al fondo, dibujar pájaros y un Sol



# ¿QUÉ HEMOS APRENDIDO EN ESTE TALLER?

## INSTRUCCIONES CLARAS Y PRECISAS

### ➤ Mi trabajo:

¿Has comprendido todas las explicaciones de este taller?

¿Qué te ha parecido lo más difícil? ¿Y lo más fácil?

¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Cambiarías alguna actividad?

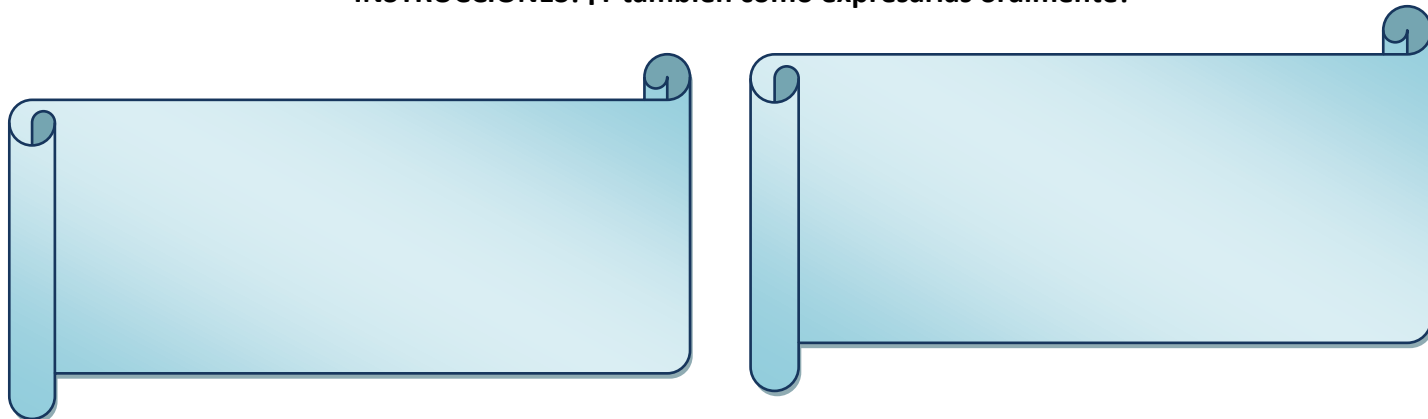
### ➤ Trabajo en grupo:

¿Te ha gustado trabajar en equipo?

¿Qué has aportado a tu grupo? ¿Has respetado las opiniones de tus compañeros/as?

¿Qué problemas han surgido? ¿Cómo los habéis resuelto?

Ahora que ya hemos acabado... ¡Ya sé cómo deben escribirse unas buenas INSTRUCCIONES! ¡Y también como expresarlas oralmente!



---

**Anexo 10**

Tras revisar todos los textos que hemos trabajado anteriormente:

1. ¿Qué tipo de palabras nos indican la acción que tenemos que realizar? Cópialas en su recuadro correspondiente
2. ¿Qué formas diferentes de enumerar los pasos o instrucciones distingues en cada uno de los textos?

**TEST DE VELOCIDAD:**

- 1.
- 2.

**RECETA:**

- 1.
- 2.

**QUÉ HACER EN CASO DE INCENDIOS:**

- 1.
- 2.

**¿CÓMO RECICLO LAS LATAS DE BEBIDA Y OTROS?:**

- 1.
- 2.

**INSTRUCCIONES PARA SUBIR UNA ESCALERA:**

- 1.
- 2.

## Anexo 11

## El director de orquesta

*El director de orquesta combina la mímica y el disimulo para desafiar la capacidad de observación de uno de los participantes.*

**Edad:** a partir de 8 años

**Tiempo aproximado:** 10 minutos

**Jugadores:** 8 o más

**Material:** no



**1** Se elige mediante sorteo a un jugador. La persona finalmente designada deberá abandonar la sala.

**2** Los demás jugadores se sientan en el suelo formando un círculo.

**3** Se escoge a uno de los participantes para que desempeñe el papel de director de orquesta. La elección debe hacerse en voz baja, con el fin de que el jugador que salió fuera no oiga nada.

**4** El director de la orquesta simulará tocar un instrumento musical mediante mímica. Los demás jugadores le imitarán.

**5** El jugador que salió de la sala se situará en el centro del corro y deberá adivinar quién dirige la orquesta.

**6** El director va cambiando de instrumento intentando no ser descubierto. Si es identificado, pasa a ser el próximo buscador y es él quien abandona la sala.

*Grandes ideas para jugar. Juegos de ingenio. Editorial Parramón*

**1. ¿Cómo se elige al jugador/a que debe abandonar la sala?**

---

**2. ¿Cómo puede llamarse al jugador/a que abandona la sala?**

- |                                  |                                  |
|----------------------------------|----------------------------------|
| <input type="radio"/> Buscador   | <input type="radio"/> Observador |
| <input type="radio"/> Explorador | <input type="radio"/> Director   |

**3. ¿Cuánto tiempo suele durar el juego?**

- |  |  |
|--|--|
| <input type="radio"/> Tres cuartos de hora | <input type="radio"/> Menos de un cuarto de hora |
| <input type="radio"/> Una hora             | <input type="radio"/> Media hora                 |

**4. Siguiendo las instrucciones del texto, ordena:**

- El jugador debe situarse en el centro del círculo.
- Escoger a un director de orquesta.
- Elegir la persona que debe abandonar la sala
- Tocar un instrumento
- Descubrir al director de orquesta

**5. ¿Para qué crees que sirve este juego?**

- Para hacer deporte
- Para relajarse
- Para mejorar la atención

**6. ¿Para qué crees que ha escrito el autor de este texto un número en cada párrafo?**

---

**7. Además de las instrucciones, ¿qué otro tipo de información podemos encontrar en este texto?**

---

# ¿QUÉ HEMOS APRENDIDO EN ESTE TALLER?

## FORMAS VERBALES Y SECUENCIA LÓGICA

### ➤ Mi trabajo:

¿Has comprendido todas las explicaciones de este taller?

¿Qué te ha parecido lo más difícil? ¿Y lo más fácil?

¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Cambiarías alguna actividad?

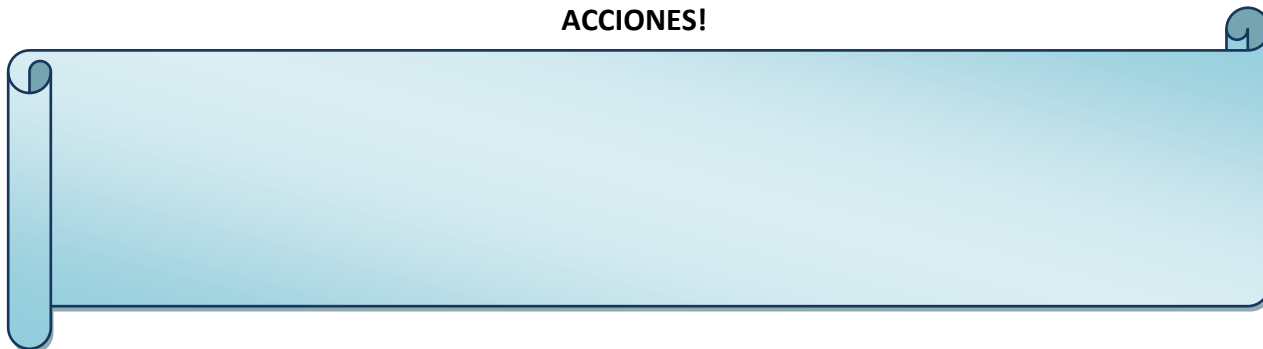
### ➤ Trabajo en grupo:

¿Te ha gustado trabajar en equipo?

¿Qué has aportado a tu grupo? ¿Has respetado las opiniones de tus compañeros/as?

¿Qué problemas han surgido? ¿Cómo los habéis resuelto?

Ahora que ya hemos acabado... ¡Ya sé los secretos para **ESCRIBIR Y ORDENAR LAS ACCIONES!**



**Anexo 12****¿CÓMO ESCRIBIMOS TEXTOS INSTRUCTIVOS?****Antes de escribir**

1. Pensar: ¿para qué escribimos?, ¿a quién? ¿sobre qué? y ¿cómo lo vamos a hacer?
2. Realizar una lluvia de ideas sobre la información que queréis transmitir.
3. Elaborar un pequeño esquema o guión.

**Cuando estáis escribiendo**

1. Organizar toda la información anterior en las diferentes partes trabajadas.
2. Seguir las indicaciones que hemos ido elaborando en los talleres.

**Después de escribir**

1. Leer el texto y comprobar si se entiende fácil y claramente.
2. Si es necesario, cambiar de nuevo el orden de los pasos para que quede bien organizado.
3. Revisar la ortografía, márgenes, signos de puntuación, letra...
4. Valorar entre vosotros/as aquello que consideráis que está bien y aquello que es mejorable. Proponer ideas para mejorarlo.
5. Reescribirlo de acuerdo a los comentarios anteriores.



## Anexo 13

Evalúa tu propio texto y tu exposición, siendo 5 la mejor puntuación y 1 la peor:

<b>AUTOEVALUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA ALUMNO/A:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
El texto instructivo presenta todas las partes					
El título indica cuál es la finalidad o meta del texto instructivo de una forma clara y sencilla.					
Las instrucciones son sencillas, breves y precisas.					
Utilizo el infinitivo, imperativo o “se” para describir las acciones.					
Los pasos están bien ordenados y utilizo recursos para conseguirlo.					
Tengo faltas de ortografía.					
He escrito con buena letra y he respetado los márgenes.					
Utilizo imágenes o dibujos para comprender mejor el texto					
Propuesta de mejora					

<b>AUTOEVALUACIÓN EXPRESIÓN ORAL ALUMNO/A:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
He ensayado mi presentación.					
Utilizo un volumen adecuado, todos mis compañeros/as me escuchan bien.					
Pronuncio bien.					
Mantengo una velocidad adecuada y respeto las pausas.					
Mantengo una postura corporal buena y miro a mis compañeros/as.					
Soy capaz de responder a las preguntas de mis compañeros/as.					
Propuesta de mejora					

---

**Anexo 14**

**Presta atención a tus compañeros/as y evalúa su trabajo. También puedes proponer ideas para ayudarles a mejorarlo.**

	Lo que más me gusta es...	Lo que menos me gusta es...	¿Cómo podría ayudarles a mejorar?
GRUPO 1			
GRUPO 2			
GRUPO 3			
GRUPO 4			

## Anexo 15

Rúbrica para evaluar la producción de textos:

<b>EVALUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA</b>	
<b>I. PLANIFICACIÓN (1 punto)</b>	
1.	Utiliza procedimientos para organizar las ideas
2.	Recoge las ideas básicas sin extenderse demasiado
3.	La planificación que realiza le sirve y concuerda con el texto.
<b>II. CORRECCIÓN</b>	
<b>Ortografía: (1 punto)</b>	
4.	Escribe adecuadamente el vocabulario básico
5.	Utiliza correctamente los signos de puntuación
6.	Aplica las reglas del uso de mayúsculas
7.	Acentúa correctamente las palabras básicas
<b>Morfosintaxis: (1 punto)</b>	
8.	Hace un uso correcto de las formas verbales
9.	Realiza construcciones sintácticas correctas
10.	Evita las frases demasiado extensas, son breves y precisas
<b>III. ADECUACIÓN</b>	
<b>Presentación: (1 punto)</b>	
11.	Destaca correctamente el título y lo distingue del resto del texto
12.	Existe limpieza en el texto
13.	Caligrafía clara
14.	Texto bien encuadrado, respeta márgenes
<b>Otros: (0.5 puntos)</b>	
15.	Utiliza un código propio de lenguaje escrito
16.	Responde a la finalidad exigida
<b>IV. COHERENCIA (3 puntos)</b>	
17.	Las ideas se presentan en un orden lógico
18.	Existe una estructura clara y adecuada al texto instructivo
19.	El texto tiene un sentido en su conjunto
20.	Plasma las ideas básicas y evita información irrelevante o innecesaria
21.	El contenido de la exposición responde al título
<b>V. COHESIÓN (2 puntos)</b>	
22.	Conserva la corrección temporal en las formas verbales
23.	Utiliza varios conectores y de manera apropiada
24.	Construye oraciones completas separadas por puntos
<b>VI. CREATIVIDAD, ESTILO Y RECURSOS UTILIZADOS (0.5 puntos)</b>	
25.	Imaginación en el desarrollo del texto
26.	Emplea dibujos u otros recursos que ayudan a comprender el texto
27.	Estilo cuidado (impresión general del texto)

EVALUACIÓN EXPRESIÓN ESCRITA		CRITERIOS DE EVALUACIÓN																												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27		
<b>NOMBRES</b>	1																													
	2																													
	3																													
	4																													
	5																													
	6																													
	7																													
	8																													
	9																													
	10																													
	11																													
	12																													
	13																													
	14																													
	15																													
	16																													
	17																													
	18																													
	19																													
	20																													
<b>Observaciones:</b>																														

Rúbrica para evaluar la expresión oral:

<b>EVALUACIÓN EXPRESIÓN ORAL (1 punto cada uno)</b>
1. Expresa con claridad las ideas y detalles
2. Actúa con seguridad y confianza
3. Demuestra un completo entendimiento del tema
4. Sigue un orden lógico en la exposición
5. Muestra una buena posición corporal y contacto visual
6. Utiliza un tono de voz adecuado
7. Pronuncia y vocaliza correctamente
8. Expresa las ideas a un ritmo fluido y ágil
9. Respeta las pausas
10. Usa un vocabulario acorde a la situación

EVALUACIÓN EXPRESIÓN ORAL		CRITERIOS DE EVALUACIÓN									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<b>NOMBRES</b>	1										
	2										
	3										
	4										
	5										
	6										
	7										
	8										
	9										
	10										
	11										
	12										
	13										
	14										
	15										
	16										
	17										
	18										
	19										
	20										
Observaciones:											

## Anexo 16

# ¡Reflexionamos y valoramos!

¿Qué he aprendido durante todos estos días?

¿Me ha gustado trabajar los textos de instrucciones?

¿Para qué me sirve lo que he aprendido en mi día a día?

¿Qué actividad me ha gustado más y cuál menos? ¿Por qué?

¿Te has sentido bien trabajando con tus compañeros/as? ¿Te gustan las actividades en equipo?

Propón alguna idea para mejorar este proyecto ¿qué te hubiera gustado hacer?

<b>AUTOEVALUACIÓN PROFESORADO</b>	<b>MUY BIEN</b>	<b>BIEN</b>	<b>REGULAR</b>	<b>MAL</b>	<b>MUY MAL</b>
<b>He atendido a las necesidades individuales del alumnado</b>					
<b>He realizado las explicaciones pertinentes para que los alumnos/as comprendan la secuencia didáctica (objetivos, contenidos, evaluación...)</b>					
<b>El nivel de comunicación profesor-alumno ha sido el adecuado (feedback)</b>					
<b>He sabido controlar las diferentes sesiones</b>					
<b>He alcanzado los objetivos que me había marcado</b>					
<b>He conseguido una motivación suficiente en el alumnado para lograr su implicación activa</b>					

<b>EVALUACIÓN DEL PROCESO (profesor/a)</b>	<b>MUY BIEN</b>	<b>BIEN</b>	<b>REGULAR</b>	<b>MAL</b>	<b>MUY MAL</b>
<b>Ajuste del tiempo a la actividad</b>					
<b>Espacios adecuados a la actividad</b>					
<b>Acceso a medios y recursos necesarios</b>					
<b>Actitud y motivación de los participantes</b>					



**Anexo 17****Criterios a evaluar (evaluación continua)****- Conceptuales:**

1. Identifica la función de los textos instructivos, sus características básicas y su estructura.
2. Reconoce y distingue los distintos tipos de textos instructivos.

**- Procedimentales:**

3. Realiza planificaciones antes de la redacción final.
4. Redacta y presenta los trabajos por escrito con limpieza, claridad y orden.
5. Aplica progresivamente las normas/características de cada parte de los textos instructivos.
6. Aplica las normas ortográficas y los signos de puntuación.

**- Actitudinales:**

7. Trabaja de forma colaborativa.
8. Respeta el turno de palabra en la interacción oral.
9. Participa activamente en las actividades y expresa ideas argumentándolas coherentemente.
10. Muestra interés por las intervenciones de los/as demás y respeta sus opiniones.
11. Demuestra interés por el uso de las TIC.