

Miriam García Carro

**LA ORALIDAD MEDIANTE EL DISEÑO
UNIVERSAL DE APRENDIZAJE**

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Dirigido por Susana María Campillo Muñoz

**Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y
Enseñanza de Idiomas:
Especialidad en Lengua Castellana y Literatura**



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Tarragona

2022

Resumen: El propósito de esta investigación ha sido el de comprobar si trabajar la dimensión de la comunicación oral con la aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y el uso de las TIC, mejora los resultados de aprendizaje del grupo/clase y, especialmente, del alumnado recién llegado. El diseño de investigación implementado ha sido cualitativo basado en el estudio de caso. Los participantes de estudio han sido los 23 alumnos de la clase de 1º ESO A del *Institut Torreforta* del distrito de Torreforta en Tarragona. Los datos obtenidos se han recogido a través de rúbricas de evaluación en las que se han evaluado los elementos prosódicos (vocabulario, pronunciación, entonación, ritmo y timbre) y la implicación y el compromiso en las tareas, además de un cuestionario de la escala Likert en la que los alumnos han respondido una serie de preguntas referentes a su motivación. A partir de los resultados obtenidos se ha observado que la aplicación del DUA en el caso de la competencia oral puede mejorar notablemente los resultados académicos de los alumnos, especialmente, los de los estudiantes recién llegados. Además, su motivación y su implicación ha aumentado respecto a los primeros meses de curso.

Palabras clave: Diseño Universal de Aprendizaje; expresión oral; comunicación oral; TIC; prosodia; implicación; motivación.

Abstract: The purpose of this research has been to check if working on the dimension of oral communication with the application of Universal Learning Design (UDL) and the use of ICT, improves the learning outcomes of the group/class and, especially, of the newly arrived students. The research design implemented has been qualitative based on the case study. The study participants have been the 23 students of the class of 1º ESO A of the Institut Torreforta of the district of Torreforta in Tarragona. The data obtained have been collected through evaluation rubrics in which the prosodic elements (vocabulary, pronunciation, intonation, rhythm and timbre) and the involvement and commitment in the tasks have been evaluated, in addition to a questionnaire of the Likert scale in which the students have answered a series of questions regarding their motivation. From the results obtained, it has been observed that the application of the UDL in the case of oral competence can significantly improve the academic results of students, especially those of newly arrived students. In addition, their motivation and involvement has increased compared to the first months of the course.

Keywords: Universal Learning Design; speaking; oral communication; ICT; prosody; implication; motivation.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
1.1. Detección de necesidades.....	5
1.2. Justificación de la propuesta de innovación.....	7
2. MARCO TEÓRICO	11
2.1. La comunicación oral en la educación	11
2.2. Didáctica de la lengua oral	12
2.3. El Diseño Universal de Aprendizaje	15
3. PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN	19
3.1. Pregunta de investigación	19
3.2. Objetivos	19
3.3. Hipótesis	20
3.4. Variables	20
3.5. Diseño de investigación	20
4. INTERVENCIÓN EDUCATIVA	25
4.1. Secuenciación didáctica	31
5. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	42
5.1. Participantes	42
5.2. Variables	44
5.3. Instrumentos	45
5.4. Procedimiento y análisis	46
6. RESULTADOS	48
6.1. Prosodia.....	48
6.2. Implicación/compromiso	50
6.3. Motivación	54
7. CONCLUSIONES	59
7.1. Limitaciones	62
7.2. Futuras líneas de investigación	63
8. REFERENCIAS	65
9. ANEXOS	68

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Detección de necesidades

El centro donde se ha llevado a cabo la implementación de la UD y el estudio de investigación del TFM es el *Institut Torreforta* de Torreforta, el distrito principal del área de poniente de Tarragona. Para poder mejorar e implementar las metodologías que se han llevado a cabo para la investigación y la implementación, es necesario entender el contexto en el que se encuentra inmerso el centro. La mayoría de los alumnos son de origen extranjero, con un tanto por ciento muy elevado de alumnos magrebíes. Es por eso que, el factor más importante a la hora de definir el centro es la diversidad y tiene como elemento principal la integración del alumno a la comunidad:

El preàmbul de la Llei d'educació 12/2009, del 10 de juliol, exposa la necessitat d'adequar l'activitat educativa per atendre la diversitat de l'alumnat i l'assoliment d'una igualtat d'oportunitats i d'accessibilitat. En el títol preliminar s'inclou, com un dels principis rectors del sistema educatiu català, "la cohesió social i l'educació inclusiva com a base d'una escola per a tothom. (Decreto 150/2017 de 17 de octubre)

Partimos de la necesidad del alumnado de acogida de adaptarse a la metodología del aula. Desde el primer momento pude detectar que no estaban integrados ni en inclusión con el resto de compañeros. «Nuestros centros educativos han escolarizado un importante número de alumnado con un bagaje cultural, formativo y lingüístico muy diverso, que va a requerir una respuesta educativa que garantice la inclusión» (Arroyo, 2014:45). Debemos considerar pues, que es de suma importancia la interacción comunicativa de grupo que influirá mucho a la hora de poder implementar los recursos que mejoren el aprendizaje de toda la clase. Es esencial trabajar la cohesión social con el resto de los alumnos del aula. Si se crea un clima de confianza, el alumnado de acogida se sentirá más cómodo y, por lo tanto, es muy probable que intente interactuar de manera más habitual en las clases.

Como todavía no tienen las competencias necesarias para poder seguir la clase ordinaria, pasan la mayoría de las horas en el aula de acogida y por ello, cuando comparten aula con el resto de sus compañeros siguen otro rol completamente diferente. Se sientan juntos y realizan actividades de vocabulario muy básicas en un dossier, no interactúan con los demás y por lo tanto hay una falta considerable de integración en lo que a la materia se refiere. Aunque todos los alumnos disponen de un ordenador, en la asignatura de castellano no lo utilizan y por lo que he podido observar, a los alumnos de acogida les cuesta manejar las TIC.

Para alcanzar los objetivos propuestos en el currículum y que los resultados de aprendizaje sean satisfactorios, la intención principal es que el alumno de acogida pueda sentirse integrado e intente seguir el ritmo de aprendizaje creando nuevas metodologías y proponiendo actividades grupales para incentivar la inclusión, además, creo que la distribución del espacio del aula y del mobiliario es también una característica fundamental en mi propuesta sobre todo para llevar a cabo las tareas grupales.

Aunque, como establece la ley, la lengua vehicular del aula de acogida es el catalán, mi propuesta se ha realizado en la asignatura de lengua castellana y se ha implementado la metodología en castellano ya que también es importante que se adapten y conozcan la cultura y la lengua de aquí. A través de recursos TIC y mucho trabajo en la expresión oral pueden llegar a una comprensión mucho más significativa.

las clases ordinarias el profesorado no puede atender a las necesidades de los alumnos del aula de acogida ya que no dispone de tiempo puesto que tiene que seguir la clase y el temario estipulado, por eso, mi propósito ha sido, principalmente, ayudar al profesor y acompañar al alumnado con más carencias para que adquiera las habilidades necesarias para comprender las competencias básicas establecidas en el currículum de educación secundaria obligatoria:

La competencia comunicativa lingüística y audiovisual para poner en práctica, sobre todo, la comprensión lectora y escrita; el tratamiento de la información y la competencia digital en el sentido que la unidad didáctica combine distintos soportes de búsqueda y organización de la información en soporte digital; la competencia en la autonomía e iniciativa personal trabajada a través de los distintos grupos creados en el aula y también, de forma individual; y la competencia de aprender a aprender en el sentido que todo proyecto busca que el alumno sea protagonista de la creación de saber.

Además, es importante tratar las competencias de aspecto emocional ya que a partir del reconocimiento de sus intereses e inquietudes se podrían llevar a cabo metodologías mucho más visuales que les llamen la atención para intentar reconducir por ahí su aprendizaje.

1.2. Justificación de la propuesta de innovación

En el primer análisis de necesidades establezco la creación e implementación de nuevos materiales o recursos como como eje principal del TFM. Sin embargo, después de participar en más sesiones de prácticas y conocer la realidad del aula y del centro se ha creído necesario basarse en la implementación de una nueva metodología en la asignatura para mejorar los aprendizajes y los resultados académicos ya que el enfoque de esta propuesta en la primera detección se basa en utilizar nuevas estrategias de trabajo que atiendan a la diversidad del aula. Dado el contexto del instituto vi adecuado llevar a cabo la iniciativa desde el punto de vista metodológico y no tanto la creación de nuevos recursos. Como se menciona en líneas anteriores, la necesidad principal del alumnado es poder integrarse con el resto de compañeros y adaptarse a los procedimientos que se siguen en el aula ordinaria; que puedan adquirir las capacidades necesarias para poder desarrollar su proceso educativo de una forma mucho más competencial y sobre todo sin quedarse atrás tal y como sostiene Arroyo (2014:33):

«Que la educación es un derecho y una necesidad para todos y que los alumnos y alumnas deben disfrutarlo en igualdad de condiciones se ha convertido prácticamente en un tópico. Al profundizar en las explicaciones, observamos que ese "todos" es sinónimo de la mayoría, o de casi todos, lo que implica que "algunos", por un motivo u otro, quedarán fuera de tan digna aspiración universal».

A parte de la problemática existente con los alumnos de acogida, se han detectado ciertas dificultades en el aprendizaje de los alumnos con necesidades, por eso, esta investigación aborda la atención a la diversidad de una manera más amplia para responder a la diversidad real del aula en la materia de lengua castellana. Para llevar a cabo esta actuación y realizar mi estudio de investigación, me he centrado en aplicar los principios del Diseño de Aprendizaje Universal (DUA) un método que:

Proporciona flexibilidad en las formas en que la información es presentada, en los modos en los que los estudiantes responden o demuestran sus conocimientos y habilidades, y en las maneras en que los estudiantes son motivados y se comprometen con su propio aprendizaje (...) En los ambientes de aprendizaje, la variabilidad individual es la norma y no la excepción (CAST,2011).

En el punto siguiente de este trabajo se especifica teóricamente en qué consiste dicho diseño.

«Con este modelo se pretende que los estudiantes tengan conocimientos previos y los activen para asimilar la nueva información, reconozcan las herramientas y recursos que necesiten y transformen la nueva información en un conocimiento significativo». (Castro R.,2017:66). Debemos tener en cuenta que estos principios se deben enfocar desde una perspectiva más sencilla e inicial puesto que se encuentran en primer ciclo y la intención no es tratar al alumno como espíritu crítico si no establecer metodologías para crear un aula

inclusiva y que todos los alumnos con necesidades puedan adquirir las competencias básicas adscritas en el currículum.

Hablando en clave de innovación educativa, debemos tener en cuenta la realidad a la que nos enfrentamos. Como se expresa en el proyecto educativo de centro, hay varios factores de resistencia en el entorno que impiden el buen desarrollo tanto de las competencias establecidas como de la implementación de nuevas metodologías.

El instituto dónde se ha llevado a cabo la investigación está catalogado como centro de máxima complejidad, por ello, hay que tener en cuenta que el proceso de innovación será muy diferente a lo que se podría llevar a cabo en un centro de características más homogéneas.

La metodología implementada en el aula de la asignatura de lengua y literatura castellana se simplifica en seguir el temario establecido en el currículum; y, como menciono en líneas anteriores, es muy complicado para el profesor poder atender, además, las necesidades de los alumnos con más carencias.

Cabe recordar que varios alumnos realizan la mayoría de sus clases en el aula de acogida, y, otros, con planes individualizados, asisten a clases de refuerzo ya que todavía no han podido adquirir las competencias básicas decretadas. Es por eso que, cuando comparten la materia con el resto de los alumnos no participan de ella si no que se sientan juntos, separados del resto y se dedican a seguir con las fichas que les proporcionan en sus clases del aula de acogida y de refuerzo. Por eso, se acordó con la tutora del centro y la tutora del aula de acogida que los alumnos con PI compartieran la clase ordinaria a lo largo de toda la aplicación de la UD.

La propuesta de innovación se ha basado en cambiar esa metodología con la intención de realizar cambios en el proceso de aprendizaje para poder integrar a todo el alumnado en el grupo. La distribución del aula impedía la integración de todo el alumnado, así que, para la puesta a

punto de mi propuesta fue uno de los primeros aspectos que se modificaron.

Si los alumnos extranjeros se sientan al lado de compañeros que no comparten su misma lengua será más fácil que rompan las barreras comunicativas existentes y sientan la necesidad de expresarse en otro idioma. Además de crear un clima de integración en el que puedan estimular su aprendizaje.

Dado que la propuesta se basa en el ciclo inicial de la educación secundaria, más concretamente en el aula de 1º eso A, la importancia de la lengua para ellos debe ser principalmente la competencia comunicativa, es decir, que se sepan expresar y que sepan entender.

Para desarrollar dicha metodología se han implementado una serie de recursos TIC en los que los alumnos se sientan partícipes e intenten ser autónomos en la búsqueda de información. El uso de las TIC es un hecho que parece estar muy instaurado, pero realmente, no se aprecia en la realidad del aula ya que desarrollan la materia en base al libro de texto.

Así pues, se ha intentado incentivar la integración a través de actividades grupales con fichas, materiales y recursos en los que se expone el temario común pero adaptado a los diferentes perfiles educativos que componen el aula.

En definitiva, la necesidad más específica ha sido conseguir crear un clima de confianza en el alumnado, un ambiente en el que se incentive la comunicación oral como modo de expresión principal.

Es imprescindible que se realice una sistematización de la expresión oral, puesto que esta competencia ayudará a los alumnos a desenvolverse de forma autónoma en la vida adulta y sobre todo en su proceso educativo.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. La comunicación oral en la educación

El principal objetivo de este trabajo es el de integrar la atención a la diversidad desde el ámbito de la competencia oral en la materia de lengua castellana y literatura, favorecer la inclusión del alumnado inmigrante de incorporación tardía al aula ordinaria y atender a las necesidades específicas, que no “necesidades educativas especiales”, de otros alumnos. Varios autores advierten:

Debemos procurar ser absolutamente escrupulosos en el uso del término “Necesidades Educativas Especiales” Históricamente este término se ha relacionado con el alumnado con deficiencias (sensorial, física, mental) o con una gran conflictividad conductual. En el caso de la infancia procedente de familia inmigradas no presentan ni una cosa ni la otra, si no que algunos de estos niños manifiestan necesidades educativas específicas temporales derivadas de su desconocimiento de la lengua (Sierra y Canalis, 2005:31).

«Hay una tendencia a pensar que los niños inmigrantes escolarizados en los primeros cursos aprenden la lengua de una forma natural, por simple inmersión en nuestro medio escolar y sin necesidad de actividades ni programas» (Sierra y Canalis, 2006:70).

Sin embargo, existen muchas barreras comunicativas que impiden dar por hecho esta generalización.

En el ámbito de la comunicación, el lenguaje es la herramienta principal y, por ello, debemos establecer en el aula metodologías que trabajen la oralidad de una manera afectiva e inclusiva, es decir, debemos abarcar temas que interesen al alumnado ya que así prestarán más atención e incidirán en el tema con afecto y disposición.

«Difícilmente una criatura extranjera se puede incorporar al dominio de una lengua para aprender a través de ella. Se incorporará a su conocimiento si la necesita para hacer con ella cosas con y para los

demás o, en otras palabras, si los aspectos relativos a la convivencia priman sobre los instruccionales» (Vila, 2000).

«El lenguaje deja de concebirse exclusivamente como objeto de conocimiento en sí mismo para ser un instrumento de comunicación. Conocer una lengua no supone únicamente aprender normas del proceso comunicativo sino también de ser capaz de utilizar estrategias para comunicarse» (Arroyo, 2014:175).

Debemos tener presente que uno de los principios básicos para poder llevar a cabo la propuesta metodológica es el de motivar al alumnado e integrar a los alumnos con necesidades educativas específicas temporales para que se sientan parte del grupo y así desarrollar las competencias necesarias para el proceso de aprendizaje en la adquisición de la nueva lengua:

En el caso de la incorporación tardía, especialmente cuando se realiza en el ciclo superior de la educación primaria o en la educación secundaria obligatoria, todos los aspectos referidos a una buena acogida, a resaltar los aspectos convivenciales, etc., tienen una gran importancia ya que, de otro modo, la percepción subjetiva de sentirse rechazado difícilmente puede traducirse en actitudes positivas hacia la incorporación de la lengua de aquellos que marginan y excluyen. (Vila,2000).

2.2. Didáctica de la lengua oral

La evolución de nuestra sociedad ha establecido cambios de valores y formas de comunicarse en la actualidad.

En una era tan digital, visual y mercantil, se hace patente la importancia de la palabra como poder. En los últimos años, la tecnología se ha convertido en una transformación de las diferentes funciones del habla, pero también, ha sido un gran inconveniente para aquellos que no disponen de las habilidades de expresión oral para enfrentarse a las diferentes barreras comunicativas. «La escuela debe ser el reflejo de la sociedad en la que vive y debe preparar a los jóvenes

para moverse cómodamente en esta sociedad plural, así como alejarlos de los estereotipos o las intransigencias que dificultan la natural convivencia entre culturas, razas y lenguas» (Cassany, Luna y Sanz, 2003:18).

«Cada vez se hace más necesaria una educación que ayude a construir una cultura compartida que permita la conciliación de los intereses individuales y los intereses colectivos y que esté vertebrada por valores y actitudes que hagan de la igualdad y la cohesión social objetivos irrenunciables» (Vila, 2000).

En la competencia 7 de la dimensión de la comunicación oral de las competencias básicas de ámbito Lingüístico se dan unas orientaciones metodológicas para el uso de textos orales; sugiere que pueden ser muy variados, pero coinciden en el aspecto, anteriormente comentado, sobre establecer metodologías con contenidos que motiven al alumnado:

La simulació de situacions de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i multimèdia (que tenen una gran influència entre els joves) i de l'àmbit escolar permeten utilitzar textos orals procedents d'actes comunicatius reals, seleccionats segons el seu registre lingüístic i el seu interès per motivar l'alumnat. (CB CC7 Àmbit Lingüístic, 2015)

Además, pone énfasis en la importancia de promover la competencia oral en los diversos contextos de interacción relacionados con la vida académica i del entorno, para que los alumnos se expresen con claridad y rigor y así puedan intervenir de forma competente en nuestra sociedad plural, democrática y participativa.

Son muchas las justificaciones teóricas que avalan y apoyan la propuesta educativa de sistematizar el aprendizaje de las habilidades de expresión oral del alumnado. «La interacción oral en el aula tiene doble finalidad: constituye una primera base esencial para guiar la reflexión e incidir en el aprendizaje de conocimientos académicos y

constituye también un paso para llegar a escribir textos coherentes» (Vilà y Santasusana,2005:14).

Tal y como establece el Artículo 6 de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación:

El currículo irá orientado a facilitar el desarrollo educativo de los alumnos y alumnas, garantizando su formación integral, contribuyendo al pleno desarrollo de su personalidad y preparándolos para el ejercicio pleno de los derechos humanos, de una ciudadanía activa y democrática en la sociedad actual. En ningún caso podrá suponer una barrera que genere abandono escolar o impida el acceso y disfrute del derecho a la educación.

Para abordar la comunicación oral, primero debemos prestar atención a la diversidad existente en el aula. En (Sierra y Canalis, 2006: 72) se menciona que existe una importante confusión entre las orientaciones para el tratamiento de la diversidad en las aulas:

Podemos hacer referencia al enfoque de la educación compensatoria y al de la educación intercultural. El primero pretende compensar las desigualdades de partida de los alumnos para garantizar las mismas oportunidades educativas; de esta manera se da por supuesta la normalidad del alumnado mayoritario y se trabaja sólo sobre los grupos diferentes, a los que se percibe como débiles, necesitados de una acción suplementaria que los eleve al plano de normalidad deseado. El otro enfoque, en cambio, parte de reconocer y aceptar la existencia de diferentes referencias culturales, todas con igual legitimidad y dignidad, a partir de lo cual se plantea educar a todo el alumnado para que adquiera una sólida competencia cultural, entendida como capacidad para reconocer y respetar las diferencias, valorar críticamente el propio bagaje cultural y favorecer la convivencia a partir del mutuo reconocimiento. (Sierra y Canalis, 2006:72).

2.3. El Diseño Universal de Aprendizaje

Para tratar la diversidad de una manera más amplia, la metodología del trabajo se basará en los conceptos y principios del Diseño de Aprendizaje Universal (DUA) que:

Proporciona flexibilidad en las formas en que la información es presentada, en los modos en los que los estudiantes responden o demuestran sus conocimientos y habilidades, y en las maneras en que los estudiantes son motivados y se comprometen con su propio aprendizaje (...) En los ambientes de aprendizaje, la variabilidad individual es la norma y no la excepción". (CAST,2011:5)

«El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un marco que aborda el principal obstáculo para promover aprendices expertos en los entornos de enseñanza: los currículos inflexibles, "talla-única-para-todos». (CAST, 2011:3)

Aunque también se han realizado avances, la Educación inclusiva en nuestro sistema educativo es un concepto teórico y político aceptado, pero en la práctica dista mucho de ser una realidad (Alba, 2018:2):

Esta diversidad es un reflejo de la que existe en la sociedad y a las diferencias personales y funcionales se añaden otras de carácter sociocultural que influyen en la realidad del aula. Los estudiantes difieren en sus habilidades, en los conocimientos y experiencias previas y, en muchos casos, en las lenguas y culturas de procedencia; hay estudiantes en riesgo de exclusión social por pobreza, con discapacidades físicas o problemas de aprendizaje, entre otras fuentes de diversidad, pero tienen en común el derecho a una educación de calidad. Es necesario reconocer esta complejidad que existe en el contexto escolar y que requiere de respuestas didácticas complejas -organizativas y metodológicas-, para garantizar el acceso a oportunidades de aprendizaje equitativas a todos los estudiantes. Complejidad que no es sinónimo de dificultad si no de pluralidad, variedad y flexibilidad (Alba,2018:3).

«El objetivo de los currículos basados en el DUA no es simplemente ayudar a los estudiantes a dominar un campo de conocimiento específico o un conjunto concreto de habilidades, sino también ayudarles a dominar el aprendizaje en sí mismo» (CAST,2011:6), «el reto no es modificar o adaptar los currículos para unos pocos de manera especial, sino hacerlo de manera efectiva y desde el principio» (CAST:2011,8)

Normalmente, los currículos no tienen en cuenta los diferentes perfiles educativos que se pueden encontrar y, por eso, no atienden a las barreras que obstaculizan el aprendizaje de los alumnos que no están en el promedio general. «A menudo, los currículums se diseñan para transmitir o evaluar información o contenidos, sin tener en cuenta el desarrollo de estrategias de aprendizaje - habilidades que los estudiantes necesitan para comprender, evaluar, sintetizar y transformar la información en conocimiento utilizable-». (CAST,2011: 8). «El objetivo del DUA es el de tratar estas discapacidades curriculares por eso, el proceso habitual para hacer más accesibles los currículos existentes es llevar a cabo adaptaciones que los hagan más accesibles para todos los estudiantes» (CAST, 2011:8).

Hoy en día, los recursos TIC facilitan el aprendizaje, sin embargo, en la aplicación del DUA no es del todo necesario. A veces, estos recursos digitales no son accesibles y pueden convertirse en un obstáculo para la enseñanza, por eso, si se utilizan, deben planificarse minuciosamente con anterioridad para que no supongan ningún inconveniente en el proceso de aprendizaje de los alumnos más desfavorecidos.

«El DUA proporciona una clave determinante para responder a la diversidad -derivada de las diferentes capacidades, preferencias para el aprendizaje, intereses y motivaciones, culturas, lenguas, nivel socioeconómico, identidades sexuales o estructuras familiares-, presente en los contextos educativos» (Alba, 2019:57) «Para atraer el

interés de los estudiantes es fundamental proporcionar opciones, alternativas a una tarea o dentro de la misma tarea, que permitan responder a las diferencias inter e intraindividuales y conectar con las preferencias o potencial de cada estudiante» (Alba, 2019:60).

Para garantizar la accesibilidad a todos los estudiantes hay que incorporar actividades dirigidas expresamente a guiar el procesamiento de la información a través de estrategias que hagan visibles procedimientos mediante acciones de modelado y apoyando la enseñanza con recursos como los organizadores gráficos. Por ejemplo, con el fin de lograr que la información quede disponible para ser utilizada en diferentes situaciones es importante ejercitar la memoria (visual, auditiva, táctil, olfativa), practicar reglas nemotécnicas que faciliten la recuperación efectiva de la información almacenada y realizar actividades que permitan ejercitar de forma práctica la aplicación del conocimiento en tareas que requieran esa información. (Alba, 2019:62).

Tal y como se expresa en el CAST, el DUA se presenta como un diseño que apuesta por la inclusión de todo el alumnado sea cual sea su necesidad específica. A partir de tres principios fundamentales (representación, acción y expresión e implicación), se dan diferentes pautas que «pueden servir como base para la creación de las opciones y de la flexibilidad que son necesarias para maximizar las oportunidades de aprendizaje» (CAST, 2011:12). Cada pauta incluye unos puntos de verificación que se especifica con mayor nivel de detalle como llevar a cabo las diferentes adaptaciones curriculares.

A continuación, se muestra la tabla resumen de los principios, pautas y puntos de verificación del DUA en el CAST.

DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE. Principios y pautas. CAST.2018. Traducción EDUCADUA (educadua.es)			
	Proporcionar múltiples formas de implicación	Proporcionar múltiples formas de representación	Proporcionar múltiples formas de acción y expresión
Pautas	Proporcionar opciones para captar el interés (7)	Proporcionar opciones para la percepción (1)	Proporcionar opciones para la interacción física (4)
Puntos de verificación	Optimizar la elección individual y la autonomía (7.1)	Ofrecer opciones para la modificación y personalización en la presentación de la información (1.1)	Variar los métodos para la respuesta y la navegación (4.1)
	Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad (7.2)	Ofrecer alternativas para la información auditiva (1.2)	Optimizar el acceso a las herramientas y los productos y tecnologías de apoyo (4.2)
	Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones (7.3)	Ofrecer alternativas para la información visual (1.3)	
Pautas	Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia (8)	Proporcionar opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos (2)	Proporcionar opciones para la expresión y comunicación (5)
Puntos de verificación	Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos (8.1)	Clarificar el vocabulario y los símbolos (2.1)	Utilizar múltiples medios de comunicación (5.1)
	Variar los niveles de exigencia y los recursos para optimizar los desafíos (8.2)	Clarificar la sintaxis y la estructura (2.2)	Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición (5.2)
	Fomentar la colaboración y la comunidad (8.3)	Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos (2.3)	Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y ejecución (5.3)
	Utilizar el feedback orientado hacia la maestría en una tarea (8.4)	Promover la comprensión entre diferentes idiomas (2.4)	
		Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios (2.5)	
Pautas	Proporcionar opciones para la autorregulación (9)	Proporcionar opciones para la comprensión (3)	Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas (6)
Puntos de verificación	Promover expectativas y creencias que optimizan la motivación (9.1)	Activar los conocimientos previos (3.1)	Guiar el establecimiento de metas (6.1)
	Facilitar estrategias y habilidades personales para afrontar los problemas de la vida cotidiana (9.2)	Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellos (3.2)	Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias (6.2)
	Desarrollar la autoevaluación y la reflexión (9.3)	Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación (3.3)	Facilitar la gestión de información y de recursos (6.3)
		Maximizar la memoria, la transferencia y la generalización (3.4)	Aumentar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances (6.4)
Objetivos	Estudiante motivado y decidido	Aprendiz capaz de identificar los recursos adecuados	Estudiante orientado a cumplir metas

Tabla resumen de los principios, pautas y punto de verificación del DUA (CAST, 2011), extraído de: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_esquema_resumen.pdf

En el marco teórico de aplicación partimos de la necesidad de conseguir crear un clima de confianza en el alumnado, un ambiente en el que se incentive la comunicación oral como modo de expresión principal y sobre todo se intentará atender a la necesidad de establecer metodologías para la inclusión e integración de todo el alumnado.

3. PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

La problemática existente en el aula de 1º ESO A es que el alumnado recién llegado no consigue adaptarse a la metodología del aula ya que carecen de las competencias básicas lingüísticas y sociales, además de que la mayoría de las horas lectivas las dedican al aula de acogida, por ello, no están del todo integrados con el grupo/clase. Uno de los aspectos fundamentales es que tienen una carencia abrumadora de motivación y, por ende, no participan. Actualmente, solo interaccionan con los compañeros que conocen su lengua y eso influye mucho a la hora de aplicar metodologías que mejoren el aprendizaje de toda la clase. Es necesario que se relacionen y que la interacción comunicativa sea con todos los compañeros, sobre todo con los que no comparten su lengua materna, ya que, si no tienen la necesidad de hablar una lengua, no la van a aprender.

3.1 Pregunta de investigación

¿Cómo influye la aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje?

3.2. Objetivos

- **Objetivos generales**

Comprobar si trabajar la dimensión de la comunicación oral con la aplicación del DUA y el uso de las TIC, mejora los resultados de aprendizaje del grupo/clase y, especialmente, del alumnado recién llegado.

- **Objetivos específicos**

- Favorecer la inclusión del alumnado mediante el trabajo en equipo e incrementar su motivación.

- Mejorar la comprensión y expresión oral de la Lengua Castellana mediante actividades en grupo adaptadas a todos los perfiles existentes en el aula.

3.3 Hipótesis

1. La aplicación del DUA en la competencia oral mejora la motivación del grupo/clase.

2. La aplicación del DUA favorece la inclusión del alumnado recién llegado.

3.4 Variables

Variable Independiente:

La aplicación del DUA como medida de atención a la diversidad.

Variables Dependiente:

- Motivación
- Prosodia (vocabulario, pronunciación, entonación, ritmo y timbre)
- Compromiso/implicación en las tareas

3.5 Diseño de investigación

Para atender a ciertas particularidades, el diseño de esta propuesta se ha basado en el estudio de caso. En dicha investigación son tan relevantes las variables dependientes como las independientes. Por lo tanto, la metodología se ha enfocado atendiendo en profundidad todas ellas. La variable independiente que se establece en el estudio es la de la aplicación del DUA en la dimensión de la comunicación oral.

La intención principal es integrar a todo el grupo en el aula, por ello, se pretende aplicar dicho diseño como medida de atención a la diversidad prestando especial atención al alumnado recién llegado y a los diferentes perfiles académicos observados en los participantes.

«La aplicación del DUA se transforma en una estrategia educativa inclusiva que viene a dar respuesta a la necesidad de buscar alternativas pedagógicas diversificadas, de tal manera que todos los estudiantes aprendan» (Castro, 2017:66).

Se ha intentado deducir si, a través del DUA, se puede trabajar la oralidad de una manera mucho más significativa y comprobar si, cuando los alumnos de aula de acogida participan en la clase ordinaria de lengua castellana, mejoran su comprensión y expresión oral en la materia.

Partimos de la premisa que la dificultad académica existente en varios alumnos es que, por el momento, ni atienden a la comprensión ni a la producción oral y debemos incidir en que enseñar a estos alumnos de origen inmigrante a dominar la lengua o lenguas de la sociedad donde viven constituye uno de los objetivos centrales de la escolaridad, ya que, «el dominio de la lengua de la sociedad receptora representa un instrumento clave para poder ejercer con plenitud sus derechos como ciudadanos» (Sierra y Canalís, 2006: 73).

Uno de los objetivos específicos es el de incrementar la motivación ya que, para que se inicie un proceso de aprendizaje es necesario captar la atención y despertar el interés en cada estudiante. Hay que lograr que se implique para que capte la información y la procese (Alba, 2019:60).

Para dar respuesta a la problemática existente sin modificar la variable independiente, debemos tener en cuenta las diferentes variables dependientes de intervalo/razón que nos permiten identificar la evolución de los resultados de aprendizaje. Para integrar el DUA con la dimensión de la comunicación oral, daremos cabida, a las tres competencias que establece el currículum: «CC6- Procesos de comprensión oral: reconocimiento, selección, interpretación, anticipación, inferencia y retención. CC7- Elementos prosódicos y no

verbales CC8- Textos orales formales y no formales, planificados y no planificados» (CB Àmbit Lingüístic, 2015).

La intención ha sido incentivar la expresión oral como modo de expresión principal. Para ello, la investigación se ha centrado en trabajar desde el aspecto de la prosodia para abarcar la entonación, la acentuación, ritmo, pronunciación, pausas, intensidad, duración y timbre.

«El alumno que es consciente de que tiene una buena competencia fónica se siente más motivado para hablar y participar en actividades orales en clase y, en definitiva, para continuar el aprendizaje» (Iruela,1993, como se cita en Cortés Moreno,2002:73).

Para medir la mejora en la variable dependiente de intervalo/razón de la expresión y comprensión oral, en general, y la prosodia en particular, se ha creado una rúbrica de evaluación con criterios e indicadores precisos que demuestran si han logrado interiorizar dichos conceptos y si, al finalizar las sesiones, han conseguido que la comunicación oral se dé de manera más espontánea.

Atendiendo a la variable dependiente motivación, a partir de la creación de un cuestionario en *Google Forms*, se ha pretendido analizar si la motivación del alumnado ha aumentado o, por el contrario, siguen desmotivados.

4. INTERVENCIÓN EDUCATIVA

A continuación, se muestra el proceso de intervención educativa que se llevó a cabo para realizar esta investigación:

UNIDAD DIDÁCTICA				
ÁMBITO	MATERIA	NIVEL	PROFESORADO	CURSO
Lingüístico	Lengua y Literatura Castellana	1º ESO A	Rosa Mª Olalla Vallverdú	2021-2022
TÍTULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	La oralidad en el DUA			
RESUMEN	En esta unidad se trabajarán los tipos de texto dialogado, instructivo y predictivo. Se llevarán a cabo diferentes actividades destinadas a mejorar la comunicación y la expresión oral de los alumnos. Además, se prestará especial atención a la diversidad a partir de los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (CAST, 2011).			
CONTENIDOS CLAVE		CONTENIDOS CURRICULARES		
<p>DIMENSIÓN COMUNICACIÓN ORAL: CC6- Procesos de comprensión oral: reconocimiento, selección, interpretación, anticipación, inferencia y retención. CC7- Elementos prosódicos y no verbales CC8- Textos orales formales y no formales, planificados y no planificados. CC15- Lectura y escritura sobre temas diversos y en contextos diferentes. CC16- Formas de cortesía y respeto en las interacciones sociales.</p> <p>DIMENSIÓN COMPRENSIÓN LECTORA: CC1- Comprensión literal, interpretativa y valorativa. Ideas principales y secundarias. CC2- Estrategias de comprensión para el antes, durante y después de la lectura o de la secuencia audiovisual. CC23- Lenguaje audiovisual.</p> <p>DIMENSIÓN EXPRESIÓN ESCRITA: CC4- Estrategias para la producción de textos escritos y multimedia: la escritura y la creación audiovisual como proceso.</p>		<p>DIMENSIÓN COMUNICACIÓN ORAL - Comprensión oral: global i específica. Tema e idea principal. - Estrategias de comprensión oral: identificación de palabras y expresiones clave, anticipación y formulación de hipótesis a partir de los conocimientos previos sobre la situación, selección, interpretación, inferencia y retención. - Estrategias de producción oral: compensación, fórmulas de inicio, mantenimiento y finalización del texto oral. Textos no formales, planificados, presenciales y digitales. - Estrategias de interacción oral: inicio, mantenimiento y finalización de la conversación; fórmulas de cortesía, acuerdo, discrepancia, oferta y demanda de aclaraciones, de confirmación de la información y de la comprensión, colaboración, autocorrección y corrección mutua. - Lectura en voz alta natural y expresiva.</p> <p>DIMENSIÓN COMPRENSIÓN LECTORA</p>		

<p>C5- Escribir textos de tipología diversa y en diferentes formatos y soportes con adecuación, coherencia, cohesión y corrección lingüística.</p> <p>DIMENSIÓN ACTITUDINAL Y PLURILINGÜE:</p> <p>CC16- Formas de cortesía y respeto en las interacciones orales.</p> <p>CCD1- Sistemas de comunicación y entornos de trabajo digitales para el aprendizaje colaborativo y a lo largo de la vida, atendiendo a las formas de cortesía</p> <p>CC17- Variedades lingüísticas, sociales y geográficas.</p> <p>BLOQUE TRANSVERSAL DE CONOCIMIENTO DE LA LENGUA</p> <p>CC19- Pragmática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros lingüísticos - Géneros de textos (conversacionales formales e informales, instructivos, predictivos). - Elementos de la comunicación. <p>CC21- Léxico y semántica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresiones comunes, frases hechas. - Léxico preciso y apropiado a contextos concretos y cotidianos. - Estrategias digitales de búsqueda léxica. <p>CC22- Morfología y sintaxis:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conectores - Elementos de estilo <p>CC23- Lenguaje audiovisual</p>	<p>-Comprensión escrita: global, literal, interpretativa. Reconocimiento del tipo de texto, escrito o multimedia, el tema, idea principal e ideas secundarias.</p> <p>- Estrategias de comprensión para antes, durante y después de la lectura: distinción de ideas relevantes y secundarias y la idea general del texto.</p> <p>Búsqueda y gestión de la información y consulta lingüística:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Herramientas de localización y selección de la información: buscadores generales. - Adquisición de conocimientos: localización, identificación, categorización e integración de información sencilla del ámbito personal en esquemas de conocimientos previos. - Tratamiento de la información: subrayado, organización en tablas sencillas, breves esquemas, resúmenes, mapas conceptuales. - Uso de diccionarios bilingües y traductores digitales. - Uso de fuentes, en papel o en línea: libros, enciclopedias, revistas juveniles, buscadores de internet... <p>DIMENSIÓN EXPRESIÓN ESCRITA</p> <p>Textos escritos y multimedia de la vida cotidiana.</p> <p>Géneros de texto dialogado, instructivo y predictivo.</p> <p>Presentación escrita y multimedia en procesador de textos.</p> <p>Adecuación a la sintaxis, al léxico y al registro lingüístico.</p> <p>DIMENSIÓN ACTITUDINAL Y PLURILINGÜE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización de los conocimientos de lenguas en contextos reales y funciones diversas: Intercambios comunicativos con hablantes de otras lenguas, para la formación, instrucción y relación con el exterior. <p>DIMENSIÓN ÁMBITO DIGITAL</p>
--	---

DIMENSIONES Y COMPETENCIAS DEL ÁMBITO	OBJETIVOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE EVALUACIÓN			SESIONES
			NIVEL 1 (Logro satisfactorio)	NIVEL 2 (Logro notable)	NIVEL 3 (Logro excelente)	
DIMENSIÓN COMUNICACIÓN ORAL: C7- Obtener información, interpretar y valorar textos orales de la vida cotidiana, de los medios de comunicación y académicos, incluyendo los elementos prosódicos y no verbales	Debatir en clase acerca de los tipos de texto dialogado, instructivo y predictivo. Exponer una receta a partir de las características del texto instructivo. Grabar un podcast que atienda a los elementos y estructura del texto dialogado, instructivo y predictivo atendiendo a los elementos prosódicos y no verbales	CE8- Comprender e interpretar textos orales de la vida cotidiana, de las relaciones sociales, de la vida académica y de los medios de comunicación, de cualquier género de texto estudiado, captando el sentido global, identificando la información relevante, extrayendo informaciones concretas, realizando inferencias y determinando la actitud del hablante.	Comprende la información del texto dialogado, instructivo y predictivo, aunque la interpretación que le da no es del todo coherente. Selecciona las ideas principales del texto dialogado, instructivo y predictivo.	Comprende e interpreta la información del texto dialogado, instructivo y predictivo. Selecciona las ideas principales y secundarias del texto dialogado, instructivo y predictivo.	Comprende e interpreta adecuadamente la información del texto dialogado, instructivo y predictivo. Reconoce las ideas principales y secundarias del texto.	SS. 1,2,6,10
C8- Producir textos orales de tipología diversa con adecuación, coherencia, cohesión y corrección lingüística, utilizando los elementos prosódicos y no verbales pertinentes	Realizar una exposición oral acerca del texto instructivo. Exponer una receta atendiendo a los elementos prosódicos: vocabulario rico, y velocidad, ritmo y pausas adecuadas. Redactar y registrar oralmente el guion de la actividad final.	CE9- Reconocer, interpretar y evaluar progresivamente la claridad expositiva, la adecuación, coherencia y cohesión del contenido de las producciones orales propias y ajenas, así como los aspectos prosódicos y los elementos no verbales (gestos, movimientos, mirada...). CE10- Aprender a hablar en público, en situaciones formales e informales, de manera individual o en grupo, aplicando estrategias de planificación, textualización y evaluación del uso oral	La producción del texto oral está organizada, pero con importantes problemas de cohesión y adecuación. Utiliza un léxico bastante escaso. Uso aceptable de los elementos	La producción del texto oral está bien organizada Con cohesión y coherencia. Uso correcto de los elementos prosódicos	La producción del texto oral está bien estructurada y organizada con adecuación y cohesión. Atiende a los elementos prosódicos de manera excelente (vocabulario rico y variado, pronunciación clara	SS. 6 y 10

	<p>Exponer oralmente una receta con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.</p> <p>Leer el guion atendiendo a los aspectos prosódicos fundamentales (vocabulario, entonación, ritmo, timbre, postura y expresión)</p>	de la lengua, en discursos relacionados con la vida cotidiana, y para géneros de texto dialogado, instructivo y predictivo.	prosódicos y no verbales.		y fluida sin pausas ni bloqueos)	
C9- Utilizar estrategias de interacción oral de acuerdo con la situación comunicativa para iniciar, mantener y acabar el discurso	-Planificar las exposiciones para realizar una exposición oral en condiciones	CE10- Aprender a hablar en público, en situaciones formales e informales, de manera individual o en grupo, aplicando estrategias de planificación, textualización, y evaluación del uso oral de la lengua, en discursos relacionados con la vida cotidiana, las relaciones sociales, la vida académica y los medios de comunicación, y para géneros de texto dialógico, instructivo y predictivo.	<p>A veces orienta la postura a la audiencia y ocasionalmente mantiene el contacto ocular. Con signos de nerviosismo.</p> <p>Reproduce el guion con una expresión oral bastante pobre. Su discurso mantiene al receptor activo en pocas ocasiones. (podcast)</p>	<p>Casi siempre orienta la postura hacia la audiencia. Frecuente contacto ocular. Casi nunca muestra signos de nerviosismo.</p> <p>Reproduce el guion con la expresión oral adecuada. Su discurso mantiene casi siempre activo al receptor (podcast)</p>	<p>Orienta la postura hacia la audiencia. Mantiene el contacto ocular. Sin signos de nerviosismo.</p> <p>Reproduce el guion con una expresión oral excelente. Su discurso mantiene al receptor siempre activo. (podcast)</p>	SS. 4, 5, 6, 9 Y 10
DIMENSIÓN EXPRESIÓN ESCRITA C4- Planificar el escrito de acuerdo con la situación comunicativa (receptor, intención) y a partir de la generación de ideas y su organización.	<p>Realizar un póster con los</p> <p>Escribir un guion siguiendo la estructura del texto dialogado, texto instructivo y/o texto predictivo</p> <p>Escribir un guion con adecuación,</p>	CE5- Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados (planificando, textualizando, revisando y reescribiendo), e integrando la reflexión ortográfica y gramatical en la práctica y uso de la escritura.	La planificación del escrito no se adecua correctamente con la situación comunicativa.	La planificación del escrito de acuerdo con la situación comunicativa es correcta.	Planifica el escrito de acuerdo con la situación comunicativa de forma coherente y cohesionada. Escribe un texto con las características del texto dialogado,	SS. 4,5, 8 y 9

	<p>coherencia, cohesión y corrección lingüística para su posterior grabación.</p> <p>Escribir un guion radiofónico siguiendo la estructura de la tipología textual con un uso de expresiones coherente.</p>	<p>CE6- Escribir textos en relación con el ámbito de uso de la vida cotidiana y en relación con la finalidad que persiguen (dialógicos, instructivos y predictivos), siguiendo modelo</p>			<p>instructivo y predictivo de forma clara y estructurada. No se contemplan errores gramaticales</p>	
<p>C5- Escribir textos de tipología diversa y en diferentes formatos y soportes con adecuación, coherencia, cohesión y corrección lingüística.</p>	<p>Escribir el procedimiento a seguir para llevar a cabo la actividad de la receta atendiendo a las características del texto instructivo.</p> <p>Escribir el guion para la realización del podcast.</p>	<p>CE5- Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados (planificando, textualizando, revisando y reescribiendo), e integrando la reflexión ortográfica y gramatical en la práctica y uso de la escritura.</p> <p>CE6- Escribir textos en relación con el ámbito de uso de la vida cotidiana y en relación con la finalidad que persiguen (dialógicos, instructivos y predictivos), siguiendo modelo</p>	<p>Conoce poco acerca de la estructura del texto dialogado, instructivo y/o predictivo. Presenta alguna información que no se encuentra claramente relacionada con el tema.</p>	<p>Conoce la estructura del texto dialogado, instructivo y/o predictivo, aunque no añade elementos extras. Expone abundante información que se relaciona con el temario.</p>	<p>Conoce perfectamente la estructura del texto dialogado, instructivo y/o predictivo y añade elementos extras. Toda la información que expone se encuentra claramente relacionada con el temario.</p>	<p>SS. 4, 5, 8 y 9.</p>
<p>DIMENSIÓN COMPRENSIÓN LECTORA</p> <p>C1- Obtener información, interpretar y valorar el contenido de textos escritos de la vida cotidiana, de los medios de comunicación y académicos para comprenderlos.</p>	<p>Distinguir las partes en las que se estructuran las diferentes tipologías textuales: dialogada, instructiva y predictiva.</p> <p>Reconocer las diferentes tipologías textuales.</p> <p>Leer, comprender e interpretar la información de textos escritos referentes al contenido de</p>	<p>CE1- Utilizar estrategias de lectura comprensiva y crítica de géneros de texto dialogado, instructivo y predictivo.</p> <p>CE3- Identificar y seleccionar, de fuentes de información fiables, los conocimientos que se obtengan de la biblioteca o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital, integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo.</p>	<p>Es capaz de hacer una lectura e interpretarla, pero no la relaciona con conocimientos previos.</p>	<p>Es capaz de hacer una lectura e interpretarla correctamente, aunque la relaciona poco con conocimientos previos.</p>	<p>Es capaz de analizar una lectura e interpretarla adecuadamente relacionándola con conocimientos previos sobre el tema.</p>	<p>SS. 1, 2, 3, 7</p>

	las tipologías textuales (dialogada, instructiva y predictiva)					
C2- Reconocer los géneros de texto, la estructura y su formato, e interpretar los rasgos léxicos y morfosintácticos para comprenderlos.	- Saber identificar las estructuras y formatos de los textos dialogados, instructivos y predictivos	CE2- Leer, comprender e interpretar los textos captando el sentido global, identificando la información relevante, extrayendo informaciones concretas y reconociendo algunos aspectos de forma y contenido.	Reflexiona brevemente acerca de las características de los textos dialógicos, instructivos y predictivos, pero con poco criterio	Reflexiona adecuadamente y con bastante criterio acerca de las características de los textos dialógicos, instructivos y predictivos.	Reflexiona críticamente y con mucho criterio acerca de las características de los textos dialógicos, instructivos y predictivos.	SS. 1,2,3,4,5,7,8.
DIMENSIÓN ACTITUDINAL Y PLURILINGÜE: ACTITUD 2- Implicarse activa y reflexivamente en interacciones orales con una actitud dialogante y de escucha.	- Implicarse adecuadamente en el aula ordinaria y en los trabajos en grupo.	CE18- Valorar la importancia de la interacción oral en la vida social practicando actos de habla: contando, describiendo, opinando, dialogando..., en situaciones comunicativas propias de la actividad escolar y para el aprendizaje colaborativo.	Suele participar en las interacciones orales, pero con cierta apatía a la hora de realizar las actividades.	Participa considerablemente en las interacciones orales, en el aprendizaje y en la realización de las tareas individuales y en grupo	Participa activamente en las interacciones orales, en el aprendizaje diario y en la realización de tareas individuales y en grupo con una actitud muy dialogante.	Toda la Unidad.
ACTITUD 3- Manifestar una actitud de respeto y valoración positiva de la diversidad lingüística del entorno próximo y ajeno.	- Respetar la diversidad lingüística y cultural del aula en particular y del centro en general.	CE19- Reconocer, conocer, respetar y valorar la diversidad lingüística de Cataluña y de España.	Muestra una actitud empática, aunque le cuesta asumir las diferentes realidades educativas y lingüísticas.	Muestra una actitud empática con sus compañeros. Asume la existencia de diferentes realidades educativas y lingüísticas.	Muestra una actitud muy empática con sus compañeros. Acepta la existencia de diferentes realidades educativas y lingüísticas.	Toda la Unidad

4.1 Secuenciación didáctica

SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA						
SESIÓN 1 (45")	EL TEXTO DIALOGADO					
SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES ENSEÑANZA/APRENDIZAJE	GESTIÓN DEL AULA	RECURSOS DIDÁCTICOS/MATERIALES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD		
				PRINCIPIO DUA	PAUTA DUA	PUNTO DE VERIFICACIÓN
<p>Introducción al texto dialogado:</p> <ul style="list-style-type: none"> Antes de exponer el tema, se realizan dos mini-actividades para rescatar conocimientos previos, contextualizar e iniciar un debate: <p>-Introducción al tema con la participación del grupo: ¿Qué es un diálogo? Entre todo el grupo y de manera individual, los alumnos exponen brevemente los conocimientos que tienen sobre el diálogo.</p> <ul style="list-style-type: none"> A través de una presentación PP (ver anexo III a) con diferentes imágenes que reflejen el tema: <p>- Breve explicación de lo que es un texto dialogado.</p> <p>-ACTIVIDAD 1: (ver anexo III a) En la pizarra digital se expone un diálogo desordenado. Entre todo el grupo clase debatimos acerca de su orden y, a continuación, lo corregimos colectivamente.</p> <p>-Mediante una presentación PP mucho más visual se introduce la teoría al texto dialogado. A través de imágenes y audios con conversaciones</p>	<p>Grupo clase. Distribución del aula: por parejas los alumnos de aula de acogida se sientan con otro compañero que comprende su lengua y harán la actividad en conjunto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación Power Point (ANEXO 1) - Pizarra digital - Proyector - Classroom - Portátil: Caja de actividades libro de texto - Wordl(es) https://wordle.sysd.es/?msclkid=24c58774d09911ecb90df1982496c987 si los alumnos con NEE no se atreven a decir palabras, que digan letras. - 	<p>Pauta de observación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participa en clase -Realiza las actividades con entusiasmo - Actitud colaborativa con el grupo clase -Trabajo colectivo 	<p>PRINCIPIO I: PROPORCIONAR MÚLTIPLES MEDIOS DE REPRESENTACIÓN</p> <p>PRINCIPIO II. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE ACCIÓN Y EXPRESIÓN</p> <p>PRINCIPIO III. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE IMPLICACIÓN</p>	<p>Pauta 1: Proporcionar diferentes opciones para la percepción</p> <p>Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje</p> <p>Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión</p> <p>Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación</p> <p>Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés</p> <p>Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia</p> <p>Pauta 9: Proporcionar opciones para la auto-regulación</p>	<p>P.V. 1.1. Ofrecer opciones que permitan la personalización en la presentación de la información</p> <p>P.V. 2.2. Clarificar la sintaxis y la estructura</p> <p>P.V. 2.4. Promover la comprensión entre diferentes idiomas</p> <p>P.V. 2.5. Ilustrar a través de múltiples medios</p> <p>P.V. 3.1. Activar o sustituir los conocimientos previos</p> <p>P.V. 5.1. Usar múltiples medios de comunicación</p> <p>P.V. 5.3. Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y la ejecución</p> <p>P.V. 7.3. Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones</p> <p>P.V. 8.2. Variar las exigencias y los recursos para optimizar los desafíos</p>

<p>de <i>Whatsapp</i> se explica la estructura del texto dialogado (inicio, desarrollo, cierre)</p> <p>ACTIVIDAD 2: (ver anexo III a) Por parejas, los alumnos deben crear un breve pero original diálogo en el que desarrollen la estructura del texto: inicio, desarrollo, cierre.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Una vez terminados, los alumnos van exponiendo para toda la clase los diálogos que han creado. Deben entonar y teatralizarlo. <p>Presentación de la aplicación wordl(es). Para fomentar la participación dedicaremos los últimos minutos de clase a jugar con la aplicación <i>wordl(es)</i>.</p>					<p>P.V. 8.3. Fomentar la colaboración y la comunidad P.V. 9.1 Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación</p>
<p>SESIÓN 2 (45-50")</p>	<p>EL TEXTO DIALOGADO Y EL CÓMIC</p>				

SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES ENSEÑANZA/APRENDIZAJE	GESTIÓN DEL AULA	RECURSOS DIDÁCTICOS/MATERIALES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD		
				PRINCIPIO DUA	PAUTA DUA	PUNTO DE VERIFICACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> A través de una presentación PP (ver anexo III a) se explican los diferentes tipos de conversaciones (espontánea y planificada) que se dan en el texto dialogado. Los alumnos van exponiendo las diferencias que observan entre una conversación y otra. Se exponen los diferentes tipos de diálogos (formal e informal) <p>A través de imágenes, se exponen diferentes tipos de conversación.</p> <p>Por parejas, van leyendo en voz alta cada conversación entonando y contextualizando la información.</p> <p>Seguidamente se dan ejemplos de saludos y despedidas para diferenciar un texto informal con uno formal.</p> <p>ACTIVIDAD 3– (ver anexo III a) Individualmente, realizan una actividad extraída del libro de texto en la que deben clasificar diferentes textos en formales o informales.</p> <ul style="list-style-type: none"> Una vez clasificados, los alumnos ponen en común la actividad. <p>(ver anexo III a) Para introducir la teoría del cómic, se exponen diferentes viñetas y se pregunta a los alumnos que conocen acerca de este tipo de ilustraciones. Además, con las conversaciones representadas en las viñetas, repasamos la teoría del texto dialogado.</p> <p>- Se introduce la teoría del cómic.</p> <p>A través de una presentación PP (ver anexo III a) se exponen las características principales</p>	<p>Grupo clase/ individual</p> <p>Distribución del aula: por parejas</p> <p>Los alumnos de aula de acogida se sientan con otro compañero que comprende su lengua y harán la actividad en conjunto.</p>	<p>-proyector</p> <p>-presentación power point</p> <p>-classroom</p> <p>-portátil (caja de herramientas del libro de texto digital)</p>	<p>- pauta de observación</p> <p>-Participa en clase</p> <p>- Actitud colaborativa con el grupo clase</p>	<p>PRINCIPIO I: PROPORCIONAR MÚLTIPLES MEDIOS DE REPRESENTACIÓN</p> <p>PRINCIPIO II. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE ACCIÓN Y EXPRESIÓN</p> <p>PRINCIPIO III. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE IMPLICACIÓN</p>	<p>Pauta 1: Proporcionar diferentes opciones para la percepción</p> <p>Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje</p> <p>Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión</p> <p>Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación</p> <p>Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés</p> <p>Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia</p> <p>Pauta 9: Proporcionar opciones para la auto-regulación</p>	<p>P.V. 1.1. Ofrecer opciones que permitan la personalización en la presentación de la información</p> <p>P.V. 2.2. Clarificar la sintaxis y la estructura</p> <p>P.V. 2.4. Promover la comprensión entre diferentes idiomas</p> <p>P.V. 2.5. Ilustrar a través de múltiples medios</p> <p>P.V. 3.1. Activar o sustituir los conocimientos previos</p> <p>P.V. 5.1. Usar múltiples medios de comunicación</p> <p>P.V. 5.3. Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y la ejecución</p> <p>P.V. 7.3. Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones</p> <p>P.V. 8.2. Variar las exigencias y los recursos para optimizar los desafíos</p> <p>P.V. 8.3. Fomentar la colaboración y la comunidad</p> <p>P.V. 9.1 Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación</p>

<p>del cómic. (idea, viñeta, bocadillo, onomatopeya) Para que todo sea muchos más visual, se van presentando diferentes imágenes con las partes del cómic. En cada viñeta se le pide a dos alumnos, aleatoriamente, que representen la ilustración teatralizando y entonando correctamente.</p> <p>ACTIVIDAD 5- (ver anexo III b) (actividad extraída del libro de texto) Los alumnos deben inventar una frase o expresión para cada tipo de bocadillo según lo que expresa. Se corrige colectivamente.</p> <p>ACTIVIDAD 6</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para finalizar la teoría al texto dialogado, se les pide que creen un cómic de 6 viñetas en el que deben representar la teoría explicada en clase con las diferentes características del TEXTO DIALOGADO. <p>Deberán entregarlo en 1 semana y realizar una exposición.</p> <p>(5")- Dedicaremos los últimos minutos de clase a jugar con la aplicación <i>word!(es)</i>.</p>						
<p>SESIÓN 3 (45")</p>	<p>EL TEXTO INSTRUCTIVO</p>					

SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES ENSEÑANZA/APRENDIZAJE	GESTIÓN DEL AULA	RECURSOS DIDÁCTICOS/MATERIALES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD		
				PRINCIPIO DUA	PAUTA DUA	PUNTO DE VERIFICACIÓN
<p>Introducción al TEXTO INSTRUCTIVO (ver anexo III b):</p> <ul style="list-style-type: none"> Antes de presentar el tema se exponen diferentes tipos de textos instructivos. Los alumnos, sin mirar apuntes, deben reflexionar acerca de las principales características que observan. <ul style="list-style-type: none"> Se prepara un mini dossier con actividades adaptadas al nivel de los alumnos del aula de acogida. (ver anexo 10) Mediante una presentación PP se expone la definición de texto instructivo y su estructura (título, elementos y procedimientos/pasos) <ul style="list-style-type: none"> Se exponen las diferentes características del texto instructivo. <p>ACTIVIDAD 5- (ver anexo III b)</p> <ul style="list-style-type: none"> Se expone un vídeo sin sonido de cómo hacer un barco de papel. Deben mirarlo solo una vez. A continuación, se exponen las instrucciones para hacer un barco de papel únicamente con ilustraciones. Los alumnos deben intentarlo hacer. Ahora se les exponen las instrucciones solo con el texto. Lo vuelven a intentar hacer. Por último: colectivamente, respondemos a las preguntas: 	<p>Distribución del aula:</p> <p>Por parejas</p> <p>Grupo clase/individual</p>	<ul style="list-style-type: none"> Presentación Power Point Traductor Portátil Impresora Folios Tarjeta instrucciones 	<p>Pauta de observación:</p> <p>Rúbrica individual</p>	<p>PRINCIPIO I: PROPORCIONAR MÚLTIPLES MEDIOS DE REPRESENTACIÓN</p> <p>PRINCIPIO II. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE ACCIÓN Y EXPRESIÓN</p> <p>PRINCIPIO III. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE IMPLICACIÓN</p>	<p>Pauta 1: Proporcionar diferentes opciones para la percepción</p> <p>Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje</p> <p>Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión</p> <p>Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación</p> <p>Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés</p> <p>Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia</p> <p>Pauta 9: Proporcionar opciones para la auto-regulación</p>	<p>P.V. 1.1. Ofrecer opciones que permitan la personalización en la presentación de la información</p> <p>P.V. 2.2. Clarificar la sintaxis y la estructura</p> <p>P.V. 2.4. Promover la comprensión entre diferentes idiomas</p> <p>P.V. 2.5. Ilustrar a través de múltiples medios</p> <p>P.V. 3.1. Activar o sustituir los conocimientos previos</p> <p>P.V. 5.1. Usar múltiples medios de comunicación</p> <p>P.V. 5.3. Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y la ejecución</p> <p>P.V. 7.3. Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones</p> <p>P.V. 8.2. Variar las exigencias y los recursos para optimizar los desafíos</p> <p>P.V. 8.3. Fomentar la colaboración y la comunidad</p> <p>P.V. 9.1 Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación</p>

<p>¿Qué te ha ayudado más? ¿La imagen o el texto? ¿Te ha salido como la figura original? ¿Cuál crees que ha sido el motivo por el que no has logrado terminarlo correctamente? Los alumnos deben reflexionar a partir de la teoría explicada. - Dedicaremos los últimos minutos de clase a que los alumnos lean el cómic que hicieron para trabajar el texto dialogado. Se trata de trabajar la prosodia: que entonen, que teatralicen la escena.</p>						
SESIÓN 4 y 5 (90")		Creación de un póster con la receta de una pócima secreta a partir de las características del texto instructivo (trabajo en quipo)				
SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES ENSEÑANZA/APRENDIZAJE	GESTIÓN DEL AULA	RECURSOS DIDÁCTICOS/ MATERIALES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD		
				PRINCIPIO DUA	PAUTA DUA	PUNTO DE VERIFICACIÓN
<p>Refrescamos la memoria: colectivamente recordamos las características y la estructura del texto instructivo.</p> <p>ACTIVIDAD 6</p> <p>2 SESIONES: Grupos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para trabajar las características del texto instructivo, en grupos de 5/6 personas deberán crear un póster con las instrucciones para crear una pócima secreta. <p>Se reparte a cada equipo una tarjeta (ver anexo V) con la estructura que debe seguir la actividad y los pasos que han de seguir para su creación, se especifican también una serie de</p>	<p>Grupos cooperativos: 4 grupos de 5/6 alumnos. Técnica de distribución de tareas.</p>	<p>-Cartulinas -Portátil -Lápices de colores -Purpurina -Impresora -Caja de herramientas libro de texto digital. -Tarjeta instrucciones pócima secreta.</p>	<p>Rúbrica individual (ver anexo II a) Rúbrica trabajo en equipo. (ver anexo II c)</p>	<p>PRINCIPIO I: PROPORCIONAR MÚLTIPLES MEDIOS DE REPRESENTACIÓN</p> <p>PRINCIPIO II. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE ACCIÓN Y EXPRESIÓN</p> <p>PRINCIPIO III. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE IMPLICACIÓN</p>	<p>Pauta 1: Proporcionar diferentes opciones para la percepción Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés</p>	<p>P.V. 1.1. Ofrecer opciones que permitan la personalización en la presentación de la información P.V. 2.2. Clarificar la sintaxis y la estructura P.V. 2.4. Promover la comprensión entre diferentes idiomas P.V. 2.5. Ilustrar a través de múltiples medios P.V. 3.1. Activar o sustituir los conocimientos previos P.V. 5.1. Usar múltiples medios de comunicación P.V. 5.3. Definir competencias con niveles de</p>

recursos que pueden utilizar para completarlo. (ver anexo VI) -actividad evaluable.					Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia Pauta 9: Proporcionar opciones para la auto-regulación	apoyo graduados para la práctica y la ejecución P.V. 7.3. Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones P.V. 8.2. Variar las exigencias y los recursos para optimizar los desafíos P.V. 8.3. Fomentar la colaboración y la comunidad P.V.8.4- Incrementar los comentarios para favorecer la motivación y el esfuerzo necesario para seguir aprendiendo P.V. 9.1 Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación
SESIÓN 6 (45")		EXPOSICIÓN ORAL DE LOS PÓSTERS				
SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES ENSEÑANZA/APRENDIZAJE	GESTIÓN DEL AULA	RECURSOS DIDÁCTICOS/ MATERIALES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD		
				PRINCIPIO DUA	PAUTA DUA	PUNTO DE VERIFICACIÓN
ACTIVIDAD 6 (evaluable) Los alumnos deben exponer en grupo su creación. Se repartirá el turno de palabra para que todos puedan hacer su aportación. <ul style="list-style-type: none"> - Se da un tiempo para que los alumnos puedan preparar la presentación. - Cada grupo expondrá su presentación adecuándola a las características del texto instructivo. (ver anexo VI)	- Trabajo en equipo	- Póster creado por los alumnos. - Pizarra digital	-Rúbrica individual -Rúbrica trabajo en equipo.	PRINCIPIO I: PROPORCIONAR MÚLTIPLES MEDIOS DE REPRESENTACIÓN PRINCIPIO II. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE ACCIÓN Y EXPRESIÓN	Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés Pauta 8: Proporcionar opciones para	P.V. 2.4- Promover la comprensión entre diferentes idiomas P,V, 5.1- Usar múltiples medios de comunicación. P.V. 7.3. Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones P.V. 8.3. Fomentar la colaboración y la comunidad P.V. 9.1 Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación

				PRINCIPIO III. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE IMPLICACIÓN	mantener el esfuerzo y la persistencia Pauta 9: Proporcionar opciones para la auto- regulación	
SESIÓN 7 (45")	El texto predictivo					
SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES ENSEÑANZA/APRENDIZAJE	GESTIÓN DEL AULA	RECURSOS DIDÁCTICOS/ MATERIALES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD		
				PRINCIPIO DUA	PAUTA DUA	PUNTO DE VERIFICACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> - Introducción al texto predictivo (ver anexo III c) <p>Se expone un vídeo con un texto oral predictivo. Se les pregunta a los alumnos si escuchando el vídeo han logrado saber de qué tipo de texto hablamos.</p> <p>Mediante una presentación PP se introduce la teoría al texto predictivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ESTRUCTURA - TIPOS: Objetivos o Subjetivos - Ejemplos de textos prescriptivos <p>ACTIVIDAD 7 (ver anexo III c): ¿Qué pasaría si...? Cada alumno debe seguir la pregunta con una predicción objetiva o subjetiva. ¿Por qué es objetiva o subjetiva?</p> <p>Dedicaremos los últimos minutos de clase a jugar con la aplicación <i>word(es)</i>.</p>	-Grupo Clase	<ul style="list-style-type: none"> - Youtube - Power point 	Pauta de observación	<p>PRINCIPIO I: PROPORCIONAR MÚLTIPLES MEDIOS DE REPRESENTACIÓN</p> <p>PRINCIPIO II. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE ACCIÓN Y EXPRESIÓN</p> <p>PRINCIPIO III. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE IMPLICACIÓN</p>	<p>Pauta 1: Proporcionar diferentes opciones para la percepción</p> <p>Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje</p> <p>Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión</p> <p>Pauta 4: Proporcionar opciones para la interacción física</p>	<p>P.V. 1.1. Ofrecer opciones que permitan la personalización en la presentación de la información</p> <p>P.V. 2.2. Clarificar la sintaxis y la estructura</p> <p>P.V. 2.4. Promover la comprensión entre diferentes idiomas</p> <p>P.V. 3.1. Activar o sustituir los conocimientos previos</p> <p>P.V. 4.2. Optimizar el acceso a las herramientas y los productos y tecnologías de apoyo</p>
SESIÓN 8 y 9 (90")	ACTIVIDAD FINAL- Grabación de un podcast					

RESUMEN	Para finalizar y con el fin de trabajar desde la dimensión de la comunicación oral y las tipologías textuales que se han trabajado a lo largo de la unidad se pretende que los alumnos, mediante grupos cooperativos, graben un <i>podcast</i> trabajando alguna de las tipologías textuales que se han estudiado.					
SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES ENSEÑANZA/APRENDIZAJE	GESTIÓN DEL AULA	RECURSOS DIDÁCTICOS/MATERIALES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD		
				PRINCIPIO DUA	PAUTA DUA	PUNTO DE VERIFICACIÓN
<p>2 SESIONES</p> <p>ACTIVIDAD FINAL: Cada grupo deberá preparar el guion que expondrán en la actividad final.</p> <p>-Se dan instrucciones y ejemplos de cómo debe ser el guion siguiendo la estructura de los diferentes tipos de texto estudiados.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se crearán 4 grupos. <p>GRUPO 1 y 2: Trabajarán el texto dialogado: los alumnos entrevistarán a los alumnos recién llegados.</p> <p>GRUPO 3: Trabajarán el texto instructivo: podrán elegir entre: receta, instrucciones de juego....</p> <p>GRUPO 4: Trabajarán el texto predictivo: predicción meteorológica, horóscopo...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Breve resumen de los aspectos más importantes del texto dialogado, el texto instructivo y el texto predictivo. - Se concretará que hará cada alumno y que trabajará cada grupo. 	<p>- Trabajo en grupo</p>	<p>- Portátil -proyector -Vocaroo.es</p>	<p>- Rúbrica individual - Rúbrica trabajo en equipo.</p>	<p>PRINCIPIO I: PROPORCIONAR MÚLTIPLES MEDIOS DE REPRESENTACIÓN</p> <p>PRINCIPIO II. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE ACCIÓN Y EXPRESIÓN</p> <p>PRINCIPIO III. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE IMPLICACIÓN</p>	<p>Pauta 1: Proporcionar diferentes opciones para la percepción</p> <p>Pauta 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje</p> <p>Pauta 3: Proporcionar opciones para la comprensión</p> <p>Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés</p> <p>Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia</p>	<p>P.V. 1.1. Ofrecer opciones que permitan la personalización en la presentación de la información</p> <p>P.V. 2.1. Clarificar el vocabulario y los símbolos</p> <p>P.V. 2.2. Clarificar la sintaxis y la estructura</p> <p>P.V. 2.4. Promover la comprensión entre diferentes idiomas</p> <p>P.V. 2.5. Ilustrar a través de múltiples medios</p> <p>P.V. 3.1. Activar o sustituir los conocimientos previos</p> <p>P.V. 3.3. Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación</p> <p>P.V 7.3- Minimizar las causas que generan inseguridad y las distracciones.</p> <p>P.V 8.2- Variar el nivel de dificultad de los recursos que se ofrecen para conseguir los retos.</p> <p>P.V 8.3- Impulsar la colaboración y la comunicación.</p>

						P.V 8.4- Incrementar los comentarios para favorecer la motivación y el esfuerzo necesario para seguir aprendiendo
SESIÓN 10 y 11 (90")		ACTIVIDAD FINAL: Grabación Podcast				
SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES ENSEÑANZA/APRENDIZAJE	GESTIÓN DEL AULA	RECURSOS DIDÁCTICOS/ MATERIALES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD		
				PRINCIPIO DUA	PAUTA DUA	PUNTO DE VERIFICACIÓN
<p>DOS SESIONES</p> <p>SESIÓN 10: Grabación del podcast (ver anexo VII)</p> <p>Nos dirigiremos al aula de informática con cada grupo para realizar la grabación del podcast.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Una vez grabadas todas las partes, recogeremos todas las grabaciones y las uniremos para crear el producto final. - Una vez unidos todos los audios, crearemos un código QR para que los alumnos puedan acceder desde el <i>classroom</i> a la grabación de forma rápida. -Para finalizar, con todo el grupo escucharemos las grabaciones finales y haremos una breve reflexión sobre la adquisición de los aprendizajes. <p>Despedida de los alumnos y entrega de un obsequio por el buen trabajo realizado.</p>	-Grupos cooperativos 5/6	<ul style="list-style-type: none"> - Portátil - Grabación y creación del código QR a través de https://vocaroo.com/upload - Caja de herramientas del libro digital - Traductor - Libro digital - Aula de informática. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rúbrica individual (ver anexo II b) - Rúbrica trabajo en equipo. (ver anexo II d) 	<p>PRINCIPIO II. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE ACCIÓN Y EXPRESIÓN</p> <p>PRINCIPIO III. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE IMPLICACIÓN</p>	<p>Pauta 4: Proporcionar opciones para la interacción física</p> <p>Pauta 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación</p> <p>Pauta 7: Proporcionar opciones para captar el interés</p> <p>Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia</p>	<p>P.V. 4.2. Optimizar el acceso a las herramientas y los productos y tecnologías de apoyo</p> <p>P.V. 5.1. Usar múltiples medios de comunicación</p> <p>P.V. 5.2. Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición</p> <p>P.V. 5.3. Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y la ejecución</p> <p>P.V. 7.1. Optimizar la elección individual y la autonomía</p> <p>P.V. 7.3. Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones</p> <p>P.V. 8.2. Variar las exigencias y los recursos para optimizar los desafíos</p> <p>P.V. 8.3. Fomentar la colaboración y la comunidad</p>

5. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

5.1. Participantes

Los participantes de esta investigación y de la implementación de la UD han sido los veintitrés alumnos de la clase de 1º A del Institut Torreforta.

El 75% del alumnado es de origen extranjero: diez de ellos de origen magrebí, cinco de origen surafricano, uno de origen latinoamericano, uno de origen búlgaro y seis de origen español. La heterogeneidad respecto a la composición social de la zona hace que la diversidad del alumnado del grupo/clase y del centro en general, sea un factor importante a la hora de proyectar las actuaciones educativas.

El bagaje previo de los alumnos es diverso: 2 alumnos recién llegados carecen de prácticamente todas las habilidades lingüísticas en castellano, es por eso que, la mayoría de las horas lectivas las realizan en el aula de acogida, en la que la función principal es la del aprendizaje de la lengua vehicular del centro, en este caso el catalán. Otros dos alumnos también acuden al aula de acogida y, aunque ya poseen más habilidades lingüísticas, su ritmo de aprendizaje continúa siendo inferior al resto del alumnado por eso necesitan acudir a clases de refuerzo. También, hay dos alumnos que se benefician de un plan individualizado de orientación académica y refuerzo para corregir los problemas, sobre todo, en el retraso del aprendizaje y la mejora de la conducta.

Existen diferencias destacables en el rendimiento académico y en el comportamiento del grupo. Doce alumnos no muestran buenos resultados académicos ya que tienen problemas de adquisición del aprendizaje; tienen muchas carencias básicas que no permiten seguir el proceso del resto del alumnado. Es destacable, también, la falta de implicación que se observa en varios alumnos. La falta de motivación

es uno de los grandes inconvenientes por los que al alumnado le cuesta seguir la clase.

La heterogeneidad respecto a la composición social de la zona hace que la diversidad del alumnado del grupo/clase y del centro en general, sea un factor importante a la hora de proyectar las actuaciones educativas.

Tal y como se expresa en el PEC del centro, actualmente, buena parte del alumnado del centro es inmigrante o de madres y padres inmigrantes, sobre todo magrebíes con una cultura muy contrastada con la nuestra. Una gran parte del alumnado inmigrante sigue encontrando en nuestra sociedad un contraste cultural y educativo que no asumen y que su capacidad de adaptación es cuestionable: familias que no hablan catalán y a duras penas el castellano.

El instituto sigue padeciendo la carencia de hábitos sociales familiares que dificultan la tarea educativa de los docentes. Por eso, es necesaria la cultura del esfuerzo, del refuerzo de hábitos familiares y sociales y la inclusión de todo el alumnado: autóctono, inmigrante, con necesidades específicas, etc., y de la necesidad de implicar más a las familias. La mayoría de las necesidades educativas especiales que se observan en el grupo clase se derivan de una situación sociocultural desfavorecida.

El objetivo prioritario de la implementación de la nueva metodología es la inclusión e integración del alumnado en la comunidad y por eso se trata la atención a la diversidad como medida para enriquecer el trato plural e indiscriminado entre las personas respecto a sus diferencias y la tolerancia. Estos datos descriptivos son complementarios a los que aparecen en el informe final de prácticas en el que se especifican con más detalle.

Además de las informaciones que ha aportado la tutora del centro se han podido detectar las diferencias destacables que se observan en el

rendimiento académico y en el comportamiento del grupo a medida que se ha ido participando en las sesiones de prácticas. Se creyó conveniente implementar la nueva metodología con este grupo porque son alumnos que, en general, tienen buena conducta y con los que se puede llevar a cabo diferentes procesos de aprendizaje y tratar la diversidad y la inclusión de una manera mucho más significativa.

5.2. Variables

Para evaluar la variable independiente del DUA con la dimensión de la competencia oral se tienen en cuenta las diferentes variables dependientes: la prosodia, la motivación, y el compromiso e implicación en las tareas. En cada actividad, se pretende destacar el principio, las pautas y los puntos de verificación que ayudan a detectar si se está implementando correctamente el diseño del DUA.

Uno de los factores principales por el que los alumnos no obtienen buenos resultados y su participación en clase es prácticamente inexistente es la falta de compromiso y motivación. Por ello, se decidió atender a la motivación y el compromiso. La variable dependiente motivación se ha evaluado a través de un cuestionario *google forms* en la escala Likert que cada alumno ha respondido anónimamente al finalizar las sesiones, los resultados de dicho cuestionario son los que se han tenido en cuenta para el análisis de los resultados. En la Unidad se han implementado dos actividades con grupos cooperativos con las cuales se ha hecho la evaluación de las variables. En la primera, los grupos cooperativos se han creado a partir de las características que se han observado en cada alumno. Para la siguiente actividad, estaba previsto dar un poco más de libertad a la hora de escoger grupo, pero dado que los que se designaron en la primera actividad dieron unos resultados muy satisfactorios, se siguió el mismo patrón para la actividad final. La intención principal a la hora de establecer los grupos era reforzar la integración grupal favoreciendo la participación y el

diálogo, compartiendo información y fomentando las dinámicas de grupo.

La variable prosodia se ha evaluado teniendo en cuenta la entonación, la acentuación, el ritmo, la pronunciación, las pausas e intensidad, duración y timbre. Para atender a dichos elementos, se han creado diferentes actividades individuales del temario explicado adaptadas a los diferentes ritmos de aprendizaje, además de las actividades basadas en el aprendizaje cooperativo que he nombrado anteriormente. Mediante una rúbrica de evaluación que, con indicadores precisos, atienden a dichos elementos para que se demuestre si han logrado alcanzar el proceso de aprendizaje. Los procedimientos de dichas actividades se detallan en la secuenciación de la unidad didáctica.

5.3. Instrumentos

Uno de los instrumentos que más ha ayudado a obtener información ha sido el de la observación ya que ha permitido recoger datos muy relevantes acerca de las diferentes necesidades que se observan en el aula. Sin embargo, como se menciona en líneas anteriores, los instrumentos que se han utilizado para la evaluación y análisis han sido rúbricas de evaluación en las que se han valorado dos exposiciones orales que han llevado a cabo los alumnos en las actividades propuestas.

Con las hojas de observación también se ha podido ir analizando la variable dependiente de la motivación ya que, mediante la observación se puede ir deduciendo si el alumnado aumenta su motivación o si, por el contrario, disminuye. No obstante, el instrumento que se ha utilizado para poder tener unos datos que aporten más fiabilidad al análisis ha sido la creación de un cuestionario en *Google Forms* en el que los alumnos han respondido una serie de preguntas referentes a su nivel de motivación en el aula.

Como se menciona a lo largo de todo el proceso de investigación, la intención principal ha sido aplicar el DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) para mejorar los resultados de aprendizaje de todos los alumnos, especialmente los más vulnerables.

Se ha querido adaptar los contenidos curriculares a todo el alumnado por eso, es indispensable utilizar, como instrumento de análisis de datos, el trabajo de los alumnos. Las actividades propuestas están diseñadas para distintos niveles de aprendizaje con las que he pretendido, también, estudiar la variable dependiente de la expresión y comprensión oral y la prosodia. Para analizar estas variables se ha creado una rúbrica de evaluación con indicadores específicos para cada nivel de aprendizaje observado en el aula.

Con estos instrumentos he recogido información suficiente para dar respuesta a la pregunta de investigación.

5.4. Procedimiento y análisis

El procedimiento de análisis de esta investigación se ha llevado a cabo a partir del estudio de caso evaluando los datos cuantitativos de manera cualitativa. No obstante, como los instrumentos de evaluación han sido las rúbricas y el cuestionario de *Google Forms* con la escala *Likert*, no se han tenido en cuenta las diferentes anotaciones de los alumnos para poder codificar cierta información.

Para codificar toda la información, la intención ha sido crear un esquema de códigos generales mixto en el que confluyan tanto el método deductivo como la técnica de codificación inductiva. Para codificar la variable independiente se puede crear previamente una lista inicial de códigos y utilizar el método inductivo para ir creando nuevos códigos en función de los datos que vaya recogiendo.

Para que los alumnos con necesidades específicas pudieran participar en las actividades propuestas en la aplicación de la unidad didáctica, se ha trabajado particularmente con ellos a lo largo de las sesiones

puesto que les era imposible seguir la clase con normalidad. Esto ha permitido utilizar diferentes técnicas de aprendizaje para lograr que se sientan parte del grupo y para prepararlos para las actividades que se han implementado. A partir de las TIC, se ha incidido mucho en la prosodia.

6. RESULTADOS

Los resultados de esta investigación se van a exponer teniendo en cuenta los principios del Diseño Universal de Aprendizaje que se han utilizado en la implementación de la UD. Por ello, aunque los resultados sean generalizados para medir cualitativamente el conjunto del grupo/clase, hay que tener en cuenta que las actividades propuestas se han modificado para los alumnos recién llegados y los alumnos con PI y los criterios de evaluación tienen alguna diferencia significativa. Los resultados de esta investigación se han tenido en cuenta atendiendo a las variables dependientes: prosodia (vocabulario, pronunciación, entonación ritmo y timbre), implicación y compromiso en las tareas y en el trabajo en equipo y, la motivación. Dichas variables se discutirán en el punto siguiente atendiendo a si se han cumplido los objetivos o no, si las hipótesis planteadas dan respuesta a la pregunta de investigación y si se han podido evaluar las variables de forma significativa. En los resultados de la investigación que se muestran en las gráficas de barras han intervenido los 23 alumnos de la clase. Sin embargo, cabe destacar que, en el cuestionario de la escala Likert solo contestaron 17 alumnos.

6.1 Prosodia (vocabulario, pronunciación, entonación, ritmo y timbre)

El método evaluativo que se ha utilizado para el análisis cuantitativo de calidad de la variable dependiente prosodia ha sido una rúbrica de evaluación en los que se han tenido en cuenta los distintos aspectos: el vocabulario, la pronunciación, la entonación, ritmo y timbre – que se ha creído conveniente englobarlos ya que parten de un aspecto común- y la expresión oral.

En la siguiente tabla (1) se muestran los resultados siendo el eje horizontal el número de alumnos, el eje vertical los aspectos prosódicos

a evaluar y las barras de color hacen referencia a los valores de calidad (excelente, muy bien, bien, necesita mejorar).

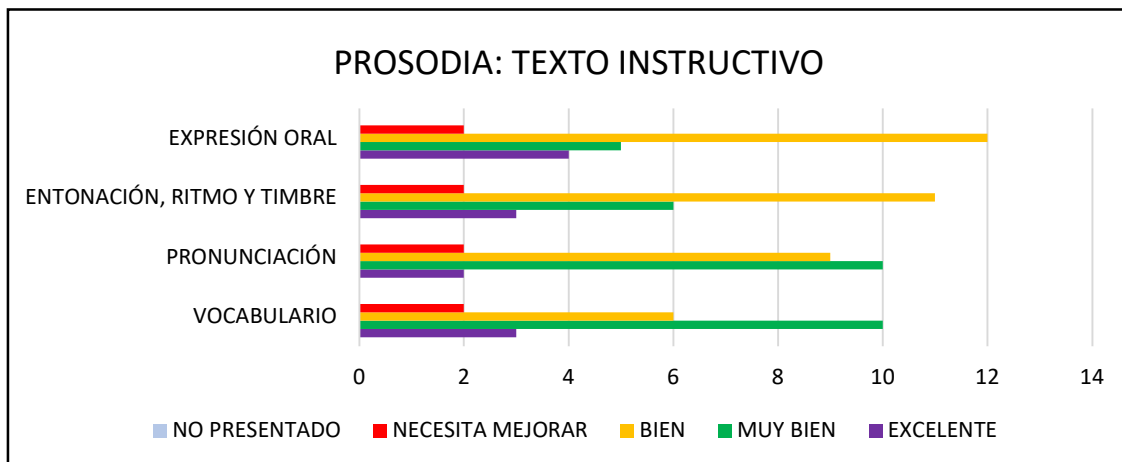


Tabla 1. Resultados prosodia actividad texto instructivo

En la tabla 1 se muestran los resultados en los cuales los alumnos que necesitan mejorar, trabajar y practicar la prosodia son los alumnos recién llegados que, al principio de la implementación de la unidad, aunque ya se había notado una clara mejoría respecto al principio de curso, todavía no estaban preparados para realizar una exposición oral en grupo.

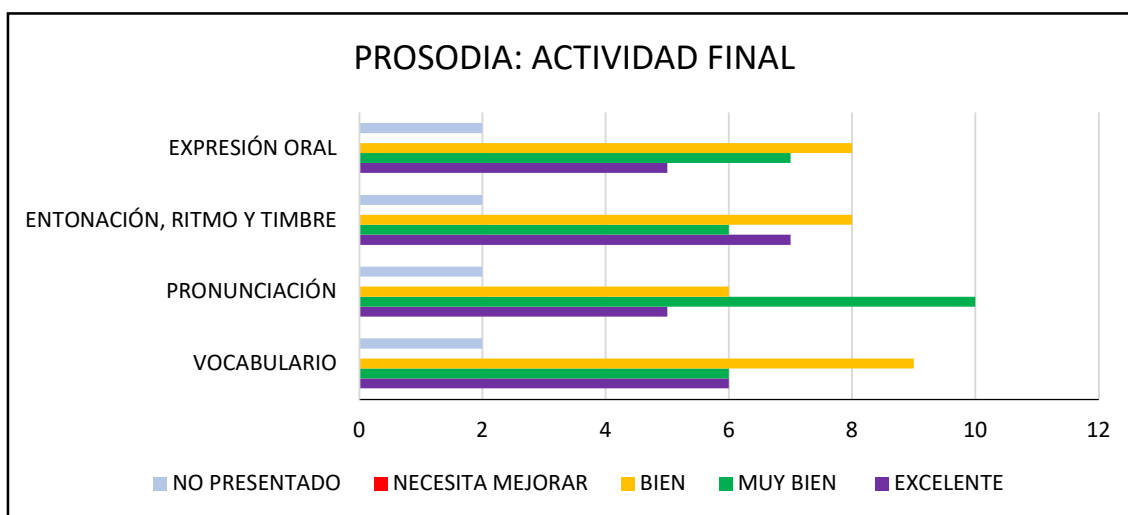
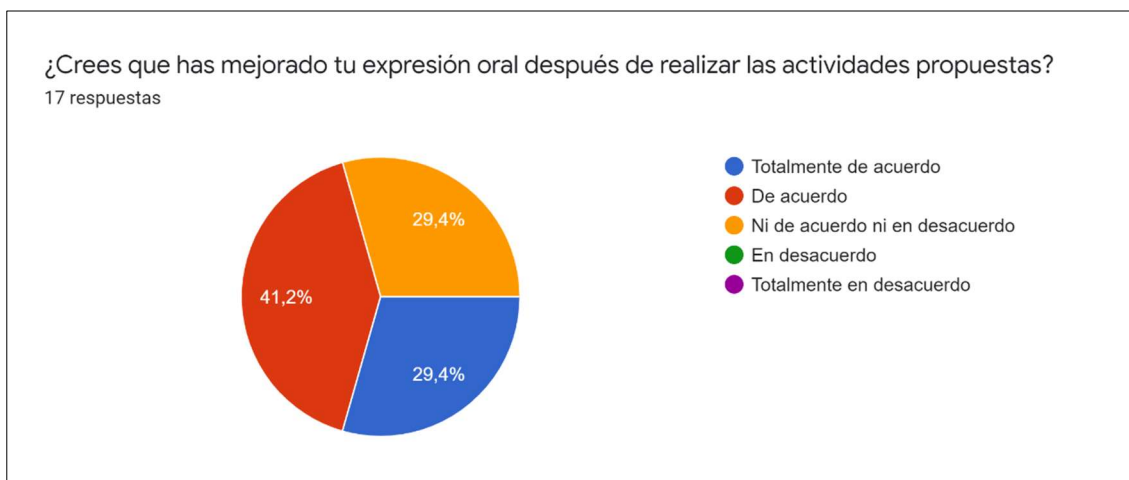


Tabla 2. Resultados prosodia actividad final

Como muestra la tabla 2, no se destacan mejoras significativas en cuanto a la realización de la primera actividad (tabla 1) frente a la realización de la última. Sin embargo, sí que se puede afirmar que los

alumnos recién llegados y el alumnado con PI han mostrado una evolución satisfactoria respecto a la variable dependiente Prosodia.



Gráfica 1. Cuestionario expresión oral

Además de medir la variable dependiente motivación, el cuestionario *Google forms* de la escala Likert también ha servido para hacer una valoración sobre la mejora en la expresión oral. Como vemos, un 29.4% afirma estar totalmente de acuerdo frente a un 49.2% que considera estar de acuerdo con la mejora de su expresión oral.

6.2 Implicación/compromiso

El método evaluativo que se ha utilizado para el análisis cualitativo de la variable dependiente implicación y compromiso ha sido una rúbrica de evaluación atendiendo a los criterios de ayuda entre iguales, del progreso del aprendizaje- en el que se tiene en cuenta, también, la participación y de la exposición estructurada de los contenidos.

Siguiendo el mismo método que en los gráficos anteriores, el eje horizontal corresponde al número de alumnos, el vertical a los aspectos evaluados y las barras de color hacen referencia a los valores de calidad (excelente, muy bien, bien, necesita mejorar).

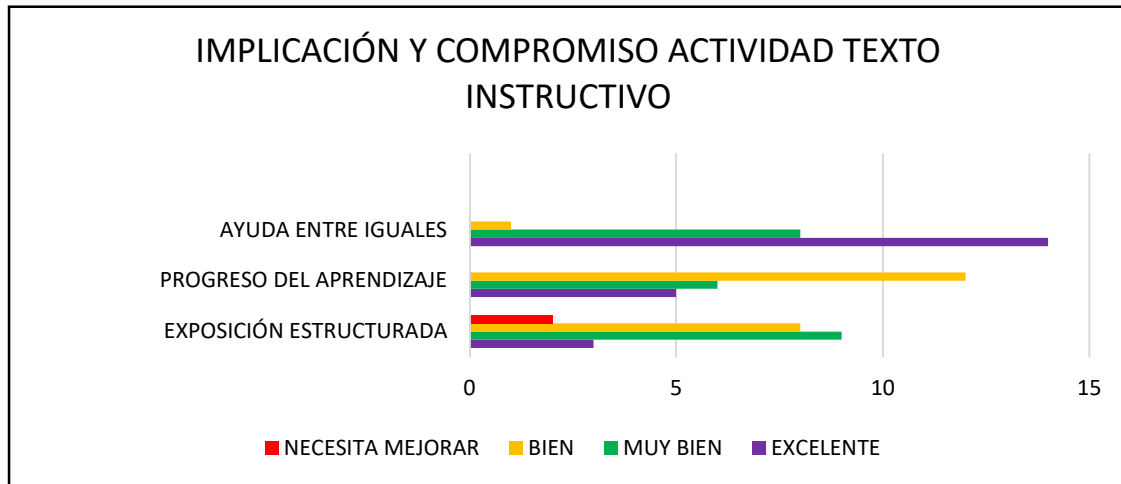


Tabla 3. Resultados implicación y compromiso actividad texto instructivo

Tal y como muestra la tabla 3, la ayuda entre iguales se puede considerar, en general, excelente. Cabe destacar que la evaluación de ayuda entre iguales hace referencia tanto a la ayuda que ha proporcionado un alumno con otro como a la ayuda que han necesitado y han obtenido los alumnos que requerían apoyo. Durante esta primera actividad evaluativa y, tras los resultados obtenidos reflejados en la tabla 3, el progreso del aprendizaje no ha sido el esperado ya que, la mayoría de alumnos han obtenido una calificación más baja de lo esperado. En lo que a exposición estructurada de los contenidos se refiere, los alumnos que han obtenido una calificación insuficiente son los alumnos del aula de acogida.

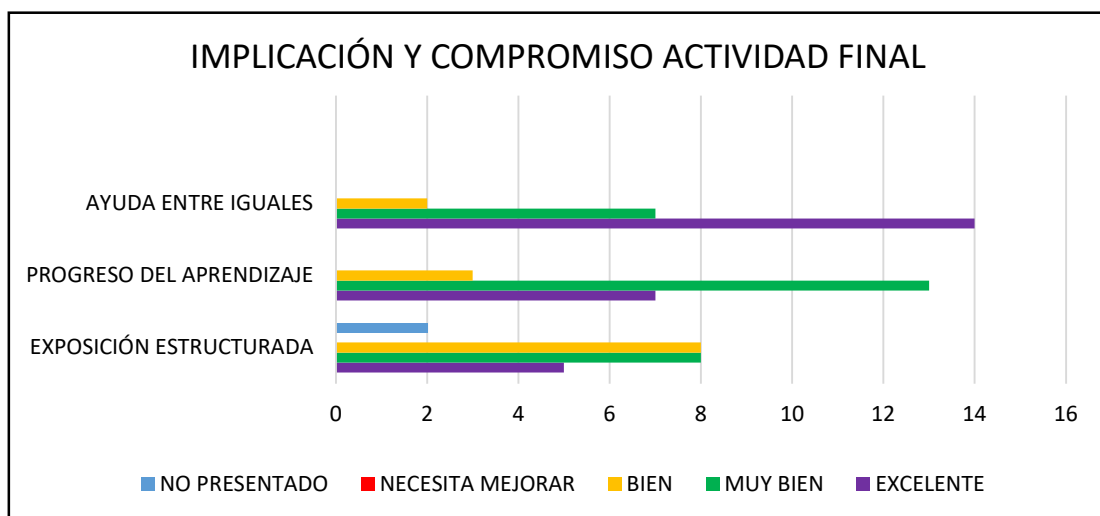
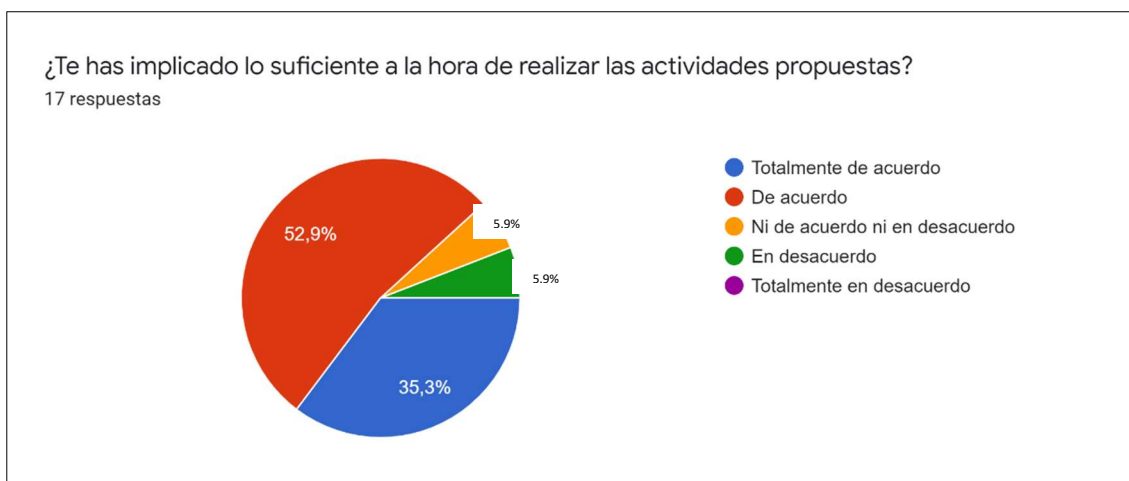


Tabla 4. Resultados implicación y compromiso actividad final podcast

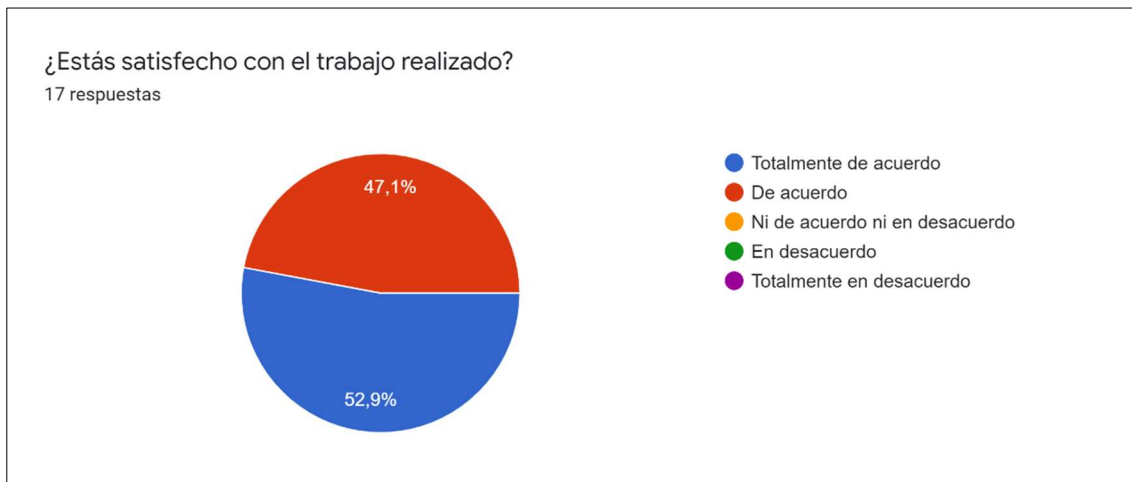
Como se observa en las tablas 3 y 4, la ayuda entre iguales se puede considerar excelente ya que la mayoría de los alumnos se han implicado notoriamente a la hora de ayudar a sus compañeros. En el progreso del aprendizaje podemos observar cómo destaca una mejora considerable (tabla 4) sobre todo en los valores de calidad de bien a muy bien. En cuanto a la exposición estructurada de los contenidos, podemos afirmar que el número de alumnos que ha obtenido un mejor resultado ha disminuido respecto a la actividad 1. Se considera que puede ser debido a que la actividad del texto instructivo se pudo llevar a cabo sin interrupciones.



Gráfica 2. Cuestionario implicación

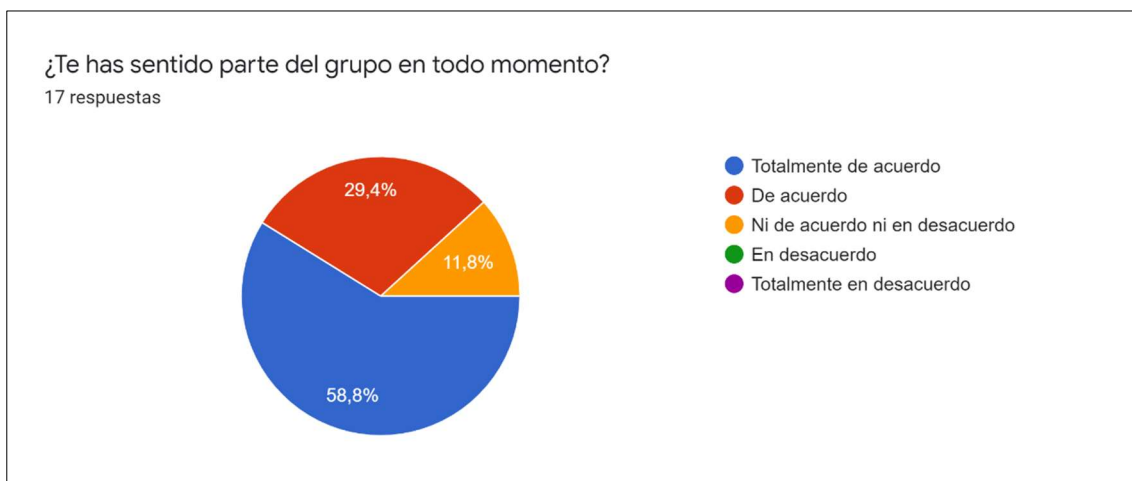
Como se muestra en la gráfica 2 y, según las respuestas obtenidas, un 35.3% de los 17 alumnos que contestaron el cuestionario, están totalmente de acuerdo en que se han implicado lo suficiente. Un 52.9% considera estar de acuerdo. Llama la atención la sinceridad de los alumnos que afirman que no se han implicado lo suficiente.

En general, la implicación y compromiso en las tareas ha obtenido unos resultados satisfactorios, además, a lo largo de las sesiones se ha podido demostrar que realmente, todos los alumnos se han implicado eficazmente.



Gráfica 3. Cuestionario implicación I

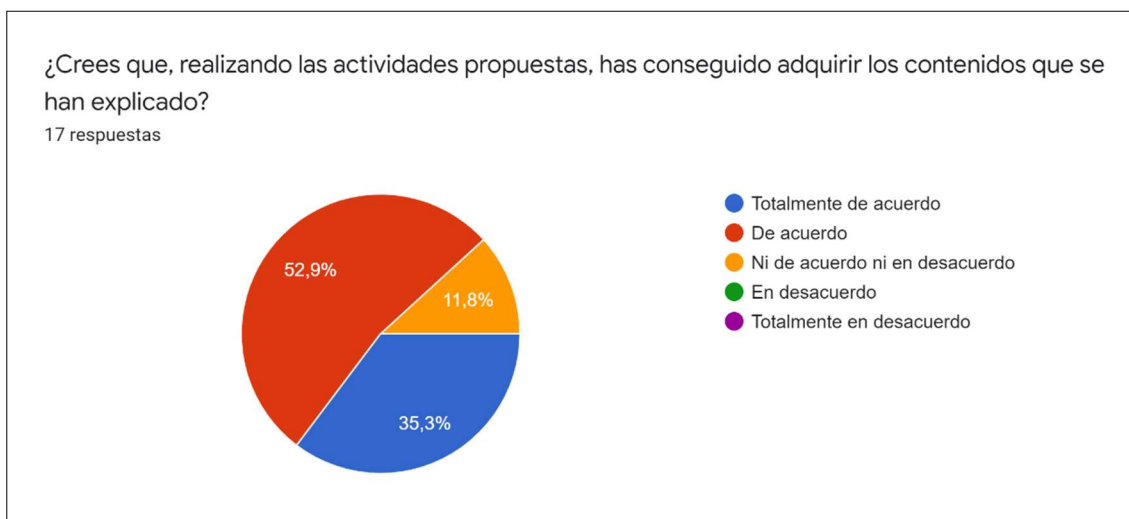
La implicación y el compromiso también se pueden medir con el nivel de satisfacción de los alumnos. Como se muestra en la gráfica 3, la mitad de los encuestados considera estar totalmente de acuerdo con un buen grado de satisfacción y el 47.1% admite estar de acuerdo. Estos resultados demuestran que los alumnos sí que consideran sentirse satisfecho con las actividades realizadas.



Gráfica 4. Cuestionario implicación

La implicación y el compromiso en las tareas también refleja la implicación de los alumnos en el grupo. Como vemos, la gráfica 4 muestra como un 58.8% considera que se ha sentido parte del grupo en todo momento y en ningún momento se ha sentido desplazado. Aunque, como se observa, un 11.8% no está del todo de acuerdo con

la afirmación de la pregunta, en algún momento, este 11.8% cree no haberse sentido parte del grupo en todo momento.



Gráfica 5. Cuestionario implicación

Como muestra la gráfica 5, un 35.3% está totalmente de acuerdo en que ha conseguido adquirir los conocimientos acerca de los contenidos que se han explicado y trabajado. Un 52.9% está de acuerdo y un 11.8% no tiene claro si ha conseguido alcanzar una buena adquisición de los contenidos explicados. Por tanto, se muestra que la mayoría del alumnado ha adquirido los conocimientos de los contenidos explicados y trabajados a lo largo de la UD

6.3 Motivación

El método evaluativo que se ha utilizado para el análisis de la variable dependiente motivación ha sido un cuestionario de *Google forms* con los indicadores de calidad de la escala Likert (Totalmente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo). Solo 17 de los 23 alumnos respondieron a este cuestionario.

A continuación, se detallan los resultados obtenidos con las preguntas expuestas en el cuestionario basado en la escala Likert:



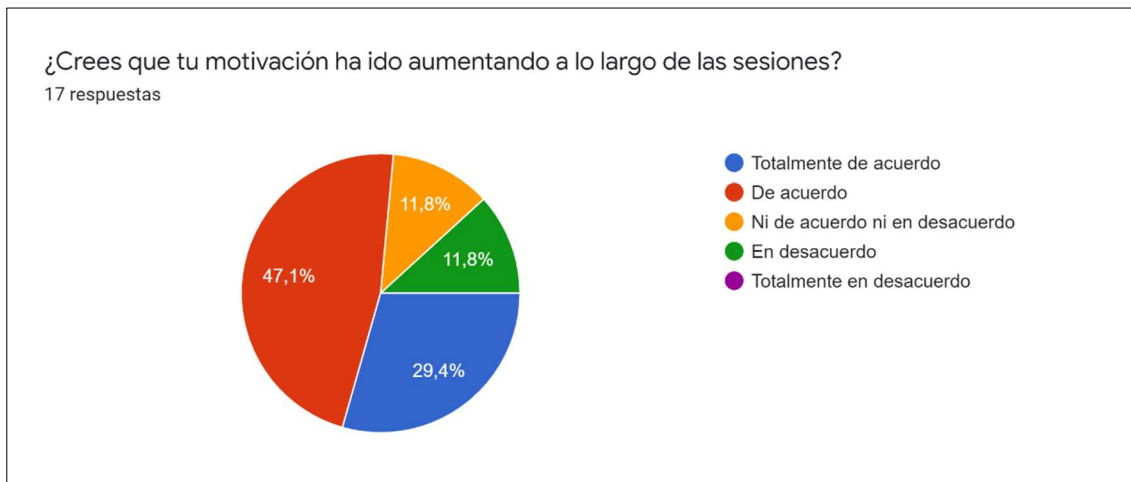
Gráfica 6. Cuestionario motivación

Como refleja la gráfica 6, un 41.2% está totalmente de acuerdo frente a un 58.8% que admite estar de acuerdo. Consideramos pues, que todos los alumnos encuestados se han sentido muy motivados para la realización de la práctica del texto instructivo.



Gráfica 7. Cuestionario motivación

En la gráfica 7 podemos ver que, aunque los resultados sigan contrastando que los alumnos continúan motivados para la realización de la actividad final, un 17.8% sostiene que sigue teniendo la misma motivación que en la actividad anterior.



Gráfica 8. Cuestionario motivación

Como vemos en la gráfica 8, y si atendemos al transcurso de la unidad didáctica en general, sí que podemos observar una mejora destacable de la motivación. Al principio de la implementación de la UD se pudo observar que los alumnos mostraban cierta desmotivación, probablemente por el nerviosismo o desconocimiento de la nueva metodología que se iba a implementar. Sin embargo, a lo largo de las sesiones se ha podido comprobar que su motivación ha aumentado a lo largo de las sesiones. Si contrastamos estos resultados con los de las dos gráficas anteriores (6 y 7), se puede deducir que se han mantenido motivados y que el 11.8% que admite estar en desacuerdo y el otro 11.8% que admite que la motivación se ha mantenido ya se sentían motivados al principio de las sesiones.



Gráfica 9. Cuestionario motivación

Al principio de la UD, los alumnos mostraron ciertas reticencias para hacer actividades en grupo puesto que solo querían realizarlas si iban con sus amigos. Sin embargo, como se muestra en la gráfica 9, un 29.4% está totalmente de acuerdo y un 64.7% está de acuerdo. Estos resultados son muy satisfactorios ya que, aunque los grupos se hicieron atendiendo a la diversidad y la inclusión de toda la clase, los alumnos están motivados para seguir haciendo actividades grupales independientemente de los compañeros que compongan el grupo.



Gráfica 10. Cuestionario motivación

Para finalizar, es destacable el interés mostrado por los alumnos. Como se muestra en la gráfica 10, la mayoría de los alumnos consideran que han aumentado sus ganas de realizar más exposiciones orales. Con

confianza y predisposición, podemos lograr que el alumnado se sienta motivado y así conseguir una mejora de la expresión oral desde el inicio de la etapa de secundaria.

7. CONCLUSIONES

Con los resultados obtenidos podemos llegar a la conclusión de que, para cumplir con el objetivo general de esta investigación- trabajar la comunicación oral con la aplicación del DUA y el uso de las TIC, mejora los resultados de aprendizaje del grupo/clase y, especialmente el alumnado recién llegado o con PI- y obtener unos resultados más significativos, es necesario que la aplicación del DUA se lleve a cabo durante todo el curso, de principio a fin y en todas las etapas educativas.

Todavía queda mucho camino por recorrer para asimilar y formar a los docentes para una correcta aplicación del diseño, sobre todo, en la materia de lengua y literatura castellana.

Ya lo menciona Alba, «se necesitan medidas estratégicas para que se logre la implicación de la comunidad educativa, docentes, equipos directivos, y administración educativa, entre las que se identifica por su papel estratégico la formación en modelos didácticos inclusivos» (2019:64).

Para evaluar la variable dependiente prosodia atendiendo a los aspectos (vocabulario, pronunciación, entonación, ritmo y timbre y expresión oral) podemos decir que los resultados de una actividad a otra no denotan una mejora general destacable. Sin embargo, aunque los resultados del alumnado inmigrante son inferiores a los del resto de la clase sí que se ha observado una mejora considerable y muy destacable en cuanto a la evolución de la prosodia.

Podríamos decir que, atendiendo a los resultados obtenidos, la aplicación del DUA ha supuesto una mejora considerable sobre todo en lo que respecta a las variables dependientes motivación e implicación. Para valorar esta última se ha prestado especial atención a la «pauta 8- Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia- del principio III- proporcionar múltiples formas de implicación-» (CAST,

2011). «Cuando los estudiantes están motivados pueden regular su atención y la parte emocional para mantener el esfuerzo y la concentración que requiere este aprendizaje» (CAST, 2011:31)

Hay que tener en cuenta que, este trabajo está destinado a investigar la mejora de la comunicación oral, pero también, una de las intenciones principales es la de integrar y mejorar la inclusión del alumnado recién llegado y los alumnos de PI con el resto de la clase ya que en la materia de lengua y literatura la mayoría de las clases las hacen fuera del aula ordinaria.

«La mejor manera para aprender una lengua es la interacción con aquellos que la hablan, es decir, los compañeros y siempre que sea posible en el aula de referencia, evitando la segregación» (Arroyo, 2014:156).

La aplicación de los principios del DUA que se especifican en el marco teórico y en la secuenciación didáctica ha permitido que los alumnos recién llegados y los alumnos con PI hayan podido participar en la clase ordinaria, hayan practicado para mejorar su expresión oral y, sobre todo, se hayan sentido integrados.

Podemos confirmar que la hipótesis que plantea que la aplicación del DUA integra al alumnado recién llegado da respuesta al objetivo específico de incrementar la motivación del alumnado potenciando el trabajo cooperativo.

Como podemos observar en los resultados de la variable dependiente implicación, el progreso del aprendizaje y la ayuda unos a otros, ha sido excelente a lo largo de toda la implementación. Los resultados varían entre excelente y muy bien por lo tanto se confirma que la hipótesis es cierta ya que todos los alumnos han destacado por su compromiso a la hora de trabajar cooperativamente.

Para Arroyo, «el aprendizaje cooperativo es una poderosa herramienta en la enseñanza de la lengua. Nos puede ayudar a gestionar la

diversidad lingüística en el aula, de tal forma que el alumnado con mayor competencia comunicativa y los estudiantes con menos competencia en la lengua de instrucción obtengan beneficios» (Arroyo, 2014:159).

En vista de los resultados obtenidos y de los diarios de observación, podemos afirmar que se observa una mejora considerable en cuanto al incremento de la motivación de los alumnos, sobre todo, los alumnos recién llegados. Partiendo de la base que, a principio de curso, los alumnos recién llegados no atendían ni a la comprensión ni a la producción oral, se puede confirmar que los resultados de aprendizaje del grupo/clase y, en especial, de los alumnos recién llegados, ha mejorado considerablemente con el uso de las TIC y el trabajo cooperativo.

No obstante, es importante recalcar que «las escasas investigaciones realizadas en España sobre la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas en contextos de inmigración señalan que, tanto en conocimiento lingüístico como en rendimiento escolar, el alumnado de origen inmigrante obtiene resultados significativamente inferiores, en general, al del alumnado autóctono» (Sierra y Canalís,2006:74).

La hipótesis que plantea que la aplicación del DUA en la competencia oral ha mejorado la motivación del grupo/clase se cumple tal y como se puede observar en los resultados del cuestionario de la escala Likert y las observaciones diarias en clase.

«La realización de actividades orales en grupo, también han mejorado la motivación del alumnado. Las redes afectivas son las que subyacen a estas preferencias e intereses y las que influyen en la motivación para participar, implicarse y querer aprender» (Alba,2019:60).

La aplicación de las TIC se ha visto reflejada a lo largo de toda la implementación de la UD, además, a lo largo de las sesiones de observación en las que la tutora del centro seguía con la clase

ordinaria, se ha trabajado la expresión oral y escrita con los alumnos recién llegados a través de diferentes aplicaciones, una de ellas *DuoLingo*, para prepararlos para las actividades en las que iban a participar con el resto de la clase.

7.1 Limitaciones

La limitación más importante que se ha encontrado para el buen desarrollo de este estudio ha sido la carencia abrumadora de estudios acerca del DUA en el ámbito de secundaria. No obstante, el (CAST,2011) detalla exhaustivamente los pasos a seguir para poder aplicarlo de manera correcta.

Con las sesiones programadas no podemos extraer unos resultados fehacientes para demostrar que la aplicación del diseño universal de aprendizaje mejora el aprendizaje del grupo/clase, sin embargo, con los resultados obtenidos podemos confirmar que, si la aplicación se lleva a cabo en todas las etapas educativas, es una medida excelente para atender a la diversidad existente.

La pandemia en la que nos hemos visto sumidos también ha supuesto una limitación a la hora de llevar a cabo las actividades en grupo ya que no pudieron acudir a clase con asiduidad para poder mejorar el proceso de aprendizaje durante la ejecución de las prácticas. Y por ello, se debía cambiar de rumbo prácticamente a diario.

Otra limitación que se debe considerar ha sido la grabación del podcast: entre días de huelga y jornadas culturales y deportivas, la última práctica se tuvo que interrumpir varios días, siendo estos los últimos de la puesta en marcha de la actividad final, es por ello que las grabaciones no se han podido desarrollar de la manera que se pretendía. No obstante, aunque el producto final podría haber tenido mucha más calidad, la implicación, el compromiso, el proceso de aprendizaje y la ayuda unos a otros han sido excelente.

La realización del cuestionario Likert estaba programada para la última sesión y se esperaba la participación de todo el alumnado. Sin embargo, solo participaron 17 de los 23 alumnos de clase. Se pidió que los alumnos que faltaban contestaran desde casa, pero no fue así. Una de las causas principales probablemente fue que estaban preparando las jornadas culturales de los días posteriores. Por suerte, entre los 17 alumnos encuestados se encuentran los alumnos recién llegados y los PI. Datos que eran del todo necesarios para poder llevar a cabo el estudio de caso correctamente.

7.2 Futuras líneas de investigación.

«Las líneas de investigación prometedoras incluyen aquellos trabajos dirigidos a identificar las prácticas específicas que son críticas para afrontar el desafío de las diferencias individuales -investigación que se ha ido acumulando en las últimas décadas y por parte de muchos investigadores diferentes-. Estos estudios han sido etiquetados como "prometedores", ya que parecen encajar en el marco del DUA, pero no han sido probados en un entorno DUA o usando este marco de trabajo. Es importante que estas prácticas sean estudiadas dentro de un entorno DUA para que puedan ser consideradas como prácticas DUA eficaces. Esta es un área en la que alentamos enérgicamente a que se produzcan contribuciones desde el trabajo de campo» (CAST, 2011:10).

Para poder comprobar si trabajar la dimensión de la comunicación oral con la aplicación del DUA y el uso de las TIC mejora los resultados de aprendizaje del grupo/clase y, especialmente, del alumnado recién llegado y/o con PI de una manera significativa hubiera sido necesario aplicar los principios del DUA desde el inicio del curso. A partir de los resultados obtenidos en este trabajo podemos considerar que es primordial seguir investigando acerca de la aplicación del DUA y empezar a formar a todos los docentes para que, en un futuro próximo, los profesores posean las aptitudes y actitudes necesarias para enfrentarse a la diversidad existente en las aulas, además de dotarse de los instrumentos necesarios para poderla atender.

«El DUA se basa en uno de los hallazgos más ampliamente generalizados en la investigación educativa: los estudiantes son muy variables en sus respuestas ante el proceso de enseñanza-aprendizaje. En prácticamente todos los informes de investigaciones sobre enseñanza o intervención, las diferencias individuales no sólo son evidentes en los resultados, sino que ocupan un lugar destacado. Sin embargo, estas diferencias individuales se tratan, generalmente, como fuentes de incomoda varianza error y como distracciones de los más importantes "efectos principales". El DUA, por otro lado, trata estas diferencias individuales como un foco de atención igualmente importante» (CAST, 2011:10).

«Esta nueva área de investigación está en sus primeras etapas, pero tendrá un lugar más destacado a medida que se desarrollen aplicaciones e implementaciones del DUA a gran escala en los currículos del sistema educativo en su conjunto» (CAST,2011:11).

Las pautas y principios del DUA siguen en desarrollo y, por lo tanto, no podemos considerar las diferentes aportaciones de los estudios como algo definitivo. Los estudios e investigaciones acerca del DUA van a seguir evolucionado con el objetivo de asentar las pautas para que cada vez sean más específicas e inclusivas.

8. REFERENCIAS

Arroyo González, M. J. (2014). *Aprendizaje de la lengua y alumnado inmigrante: un acercamiento a las aulas de adaptación lingüística y social*. Ministerio de Educación y Formación Profesional de España. Recuperado de <https://elibro-net.sabidi.urv.cat/es/ereader/urv/114139?page=2>

Alba Pastor, C. (2018b). *El Diseño Universal para el Aprendizaje*. Morata ediciones. <https://books.google.es/books?id=fZojEAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=el+dise%C3%B1o+universal+para+el+aprendizaje&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiFlpWa1Yf4AhVG2xoKHTIQAuMQ6AF6BAgLEAI#v=onepage&q&f=false>

Alba Pastor, Carmen (2019) *Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico* Revista participación educativa nº9 pág. 55-66. 2019. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>

Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. 1994. (9ª reimp. 2003). *Enseñar lengua*, Barcelona, Graó, Biblioteca de textos 117, ISBN: 978-84-7827-100-9. Recuperado de https://www.academia.edu/34405410/Cassany_d_luna_m_sanz_g_e_nsenar_lengua

CAST (2011). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.0*. Wakefield, MA: Author. Traducción al español versión 2.0. (2013) https://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2_0.pdf

Castro, R. (2017). *Diseño universal para el aprendizaje y co-enseñanza: estrategias pedagógicas para una educación inclusiva*. RIL editores. <https://elibro-net.sabidi.urv.cat/es/ereader/urv/106262?page=66>

Cortés Moreno, M. (2002). *Didáctica de la prosodia del español: la acentuación y la entonación*. ISBN 978-8495986016 Google Books. Recuperado 2022, de <https://books.google.es/books?id=ldXTIoSpCkC&pg=PA63&dq=la+prosodia+en+la+comunicaci#v=onepage&q=la%20prosodia%20en%20la%20comunicaci&f=false>

Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. (2017). Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya. <https://dogc.gencat.cat/ca/document-del-dogc/?documentId=799722>

Decreto 187/2015, de 25 de agosto, de ordenación de las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria. (2015, 28 agosto). Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya. Recuperado 29 de agosto de 2015, de <https://dogc.gencat.cat/ca/document-del-dogc/?documentId=701354>

Disseny Universal per a l'Aprenentatge. (2016, Novembre). XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/projectes-educatius-inclusius/disseny-universal-per-a-laprenentatge/>

Generalitat de Catalunya (Departament d'Ensenyament). (2015, noviembre). *Compències bàsiques de l'àmbit lingüístic.* Xtec. Recuperado marzo de 2021, de https://repositori.educacio.gencat.cat/bitstream/handle/20.500.12694/198/competencies_basiques_ambit_linguistic_llengua_literatura_catalana_castellana_identificacio_desplegament_educacio_secundaria_obligatoria_2_edicio_2015.pdf?sequence=1

Projecte Lingüístic *Institut Torreforta.* (2018). <https://agora.xtec.cat/instorreforta/wp-content/uploads/usu792/2022/01/actualitzacio-I-que-es-troba-a-la-web-1.pdf>

Sierra, J. L. N., & Canalis, Á. H. (2005). *El conocimiento de la lengua castellana en alumnado inmigrante escolarizado en 1o. de ESO.* Ministerio de Educación y Ciencia, Centro de Investigación y Documentación Educativa. ISBN 84-369-3940-9 recuperado de https://books.google.es/books?id=ycUDJoIRbnsC&pg=PA193&lpg=PA193&dq=ISBN+84-369-3940-9&source=bl&ots=CTba0L7nAq&sig=ACfU3U2ft3_CMklZb3-PtbYM1GCZdctStQ&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwi6r8eV5On3AhVTwIU_KHcgWCEcQ6AF6BAgjEAM#v=onepage&q=ISBN%2084-369-3940-9&f=false

Sierra, J. L. N., & Canalis, Á. H. (2006). *Acerca de la competencia lingüística del alumnado de origen inmigrante en educación secundaria.* ISSN 0213-8464 • Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 20(2), (2006), recuperado de <https://repositori.udl.cat/bitstream/handle/10459.1/30415/1209213481.pdf?sequence=>

Vila, I. (2000). *Enseñar a convivir, enseñar a comunicarse.* En Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura, 23, 23-30. Recuperado 2 enero 2021 de <https://dugi->

doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/10628/ensenar-a-convivir.pdf?sequence=1

Vilà i Santasusana, M. (COORD.), Ballesteros, C., Castellà, J.M., Cros, A., Grau, M., Palou, J. 2005. *El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas*, Barcelona, Graó, Biblioteca de Textos 216, ISBN: 84-7827-7528
<https://books.google.es/books?id=XvZpBisBCFUC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

9. ANEXOS

ANEXO 1: Cuestionario *Google Forms*

1. ¿Crees que has mejorado tu expresión oral después de realizar las actividades propuestas?
2. ¿Te has sentido motivado a la hora de hacer la práctica del texto instructivo?
3. ¿Crees que tu motivación para hacer la actividad final ha aumentado en comparación con la actividad del texto instructivo?
4. ¿Te has implicado lo suficiente a la hora de realizar las actividades propuestas?
5. ¿Estás satisfecho con el trabajo realizado?
6. ¿Crees que tu motivación ha ido aumentando a lo largo de las sesiones?
7. ¿Te has sentido parte del grupo en todo momento?
8. ¿Te has sentido motivado para seguir haciendo actividades en grupo?
9. ¿Han aumentado tus ganas de realizar más exposiciones orales?
10. ¿Crees que, realizando las actividades propuestas, has conseguido adquirir los contenidos que se han explicado?

ANEXO II: Rúbricas de evaluación

a) Rúbrica evaluación individual texto instructivo: exposición oral pócima

NOMBRE:

CRITERIO	EXCELENTE (4)	MUY BIEN (3)	BIEN (2)	NECESITA MEJORAR (1)
CONTENIDOS				
EXPOSICIÓN ESTRUCTURADA DE LOS CONTENIDOS	Conoce perfectamente la estructura del texto instructivo y añade elementos extras. Toda la información que presenta se encuentra claramente relacionada con el temario.	Conoce la estructura del texto instructivo, aunque no añade elementos extras. Presenta abundante información que se relaciona con el temario.	Conoce poco acerca de la estructura del texto instructivo. Presenta alguna información que no se encuentra claramente relacionada con el tema.	No conoce nada acerca de la estructura del texto instructivo. La información que presenta no está relacionada con el tema.
PROSODIA				
VOCABULARIO	El vocabulario es muy rico y variado y no repite palabras.	El vocabulario es correcto y repite pocas palabras.	El vocabulario es limitado y repite varias palabras.	Utiliza un vocabulario muy limitado.
PRONUNCIACIÓN	Pronuncia con claridad y fluidez.	Pronuncia con claridad y muestra cierta fluidez.	Le cuesta pronunciar con claridad. Pronuncia con claridad.	No es capaz de pronunciar con claridad y fluidez todas las palabras.
ENTONACIÓN, RITMO Y TIMBRE	Su entonación es excelente con cambios que mantienen al receptor activo. El ritmo y el timbre son los más adecuados sin pausas ni bloqueos.	Su entonación es correcta con algunos cambios que mantienen al receptor casi siempre activo. El ritmo y el timbre son adecuados, aunque con algunas pausas y bloqueos.	Su entonación suele ser correcta, pero sin cambios que mantengan al receptor activo. Las pausas y bloqueos son constantes.	Su entonación no es correcta y no produce ningún cambio que mantenga vivo al receptor. El ritmo y el timbre no son adecuados.
POSTURA, EXPRESIÓN ORAL	Orienta la postura hacia la audiencia. Mantiene el contacto ocular. Sin signos de nerviosismo.	Casi siempre orienta la postura hacia la audiencia. Frecuente contacto ocular. Casi nunca muestra signos de nerviosismo.	A veces orienta la postura a la audiencia y ocasionalmente mantiene el contacto ocular. Con signos de nerviosismo.	No orienta la postura a la audiencia ni mantiene el contacto ocular. Constantes signos de nerviosismo.
TRABAJO INDIVIDUAL EN EL TRABAJO COOPERATIVO				
PROGRESO DEL APRENDIZAJE EN EL TRABAJO COOPERATIVO	Ha estado siempre muy atento/a y concentrado/a en la tarea cuando se ha trabajado en equipo	Cuando se ha trabajado en equipo ha estado concentrado/a la mayoría de las sesiones.	Algunas veces no ha estado muy atento/a ni concentrado/a en la tarea cuando ha trabajado en equipo.	Nunca o casi nunca ha estado atento/a ni concentrado/a cuando ha trabajado en equipo.
AYUDA UNOS A OTROS EN EL TRABAJO EN EQUIPO	Siempre que ha sido necesario, ha pedido ayuda y la ha agradecido con mucha corrección.	Casi siempre ha pedido ayuda cuando la ha necesitado.	Cuando ha necesitado ayuda, no siempre la ha pedido, aunque lo ha agradecido de forma correcta.	Cuando ha necesitado ayuda nunca o casi nunca la ha pedido.
	Siempre ha prestado atención y ayuda a un compañero/a con mucha corrección y empatía.	Casi siempre ha prestado ayuda a quién la ha necesitado.	Si le han pedido ayuda, no la ha prestado de la manera más correcta (le ha dejado copiar en lugar de explicárselo)	Nunca ha prestado ayuda a sus compañeros/as aunque la necesitaran.

b) Rúbrica evaluación individual *podcast*. Actividad final tipologías textuales: texto dialogado, instructivo y predictivo.

NOMBRE:

CRITERIO	EXCELENTE (4)	MUY BIEN (3)	BIEN (2)	NECESITA MEJORAR (1)
CONTENIDOS				
EXPOSICIÓN ESTRUCTURADA DE LOS CONTENIDOS	Conoce perfectamente la estructura del texto dialogado, instructivo y/o predictivo y añade elementos extras. Toda la información que expone se encuentra claramente relacionada con el temario.	Conoce la estructura del texto dialogado, instructivo y/o predictivo, aunque no añade elementos extras. Expone abundante información que se relaciona con el temario.	Conoce poco acerca de la estructura del texto dialogado, instructivo y/o predictivo. Presenta alguna información que no se encuentra claramente relacionada con el tema.	No conoce nada acerca de la estructura del texto dialogado, instructivo y/o predictivo. La información que expone no está relacionada con el tema.
PROSODIA				
VOCABULARIO	El vocabulario es muy rico y variado y no repite palabras.	El vocabulario es correcto.	El vocabulario es limitado.	Utiliza un vocabulario muy limitado y repite palabras.
PRONUNCIACIÓN	Pronuncia con claridad y fluidez.	Pronuncia con claridad y muestra cierta fluidez.	Le cuesta pronunciar con claridad. Pronuncia con claridad.	No es capaz de pronunciar con claridad y fluidez todas las palabras.
ENTONACIÓN, RITMO Y TIMBRE	Su entonación es excelente con cambios que mantienen al receptor activo. El ritmo y el timbre son los más adecuados sin pausas ni bloqueos.	Su entonación es correcta con algunos cambios que mantienen al receptor casi siempre activo. El ritmo y el timbre son adecuados aunque con algunas pausas y bloqueos.	Su entonación suele ser correcta, pero sin cambios que mantengan al receptor activo. Las pausas y bloqueos son constantes.	Su entonación no es correcta y no produce ningún cambio que mantenga vivo al receptor. El ritmo y el timbre no son adecuados.
TRABAJO INDIVIDUAL EN EL TRABAJO COOPERATIVO				
PROGRESO DEL APRENDIZAJE EN EL TRABAJO COOPERATIVO	Ha estado siempre muy atento/a y concentrado/a en la tarea cuando se ha trabajado en equipo	Cuando se ha trabajado en equipo ha estado concentrado/a la mayoría de las sesiones.	Algunas veces no ha estado muy atento/a ni concentrado/a en la tarea cuando ha trabajado en equipo.	Nunca o casi nunca ha estado atento/a ni concentrado/a cuando hemos trabajado en equipo.
AYUDA UNOS A OTROS EN EL TRABAJO EN EQUIPO	Siempre que ha sido necesario, ha pedido ayuda y la ha agradecido con mucha corrección.	Casi siempre ha pedido ayuda cuando la ha necesitado.	Cuando ha necesitado ayuda, no siempre la ha pedido, aunque lo ha agradecido de forma correcta.	Cuando ha necesitado ayuda nunca o casi nunca la ha pedido.
	Siempre ha prestado atención y ayuda a un compañero/a con mucha corrección y empatía.	Casi siempre ha prestado ayuda a quién la ha necesitado.	Si le han pedido ayuda, no la ha prestado de la manera más correcta (le ha dejado copiar en lugar de explicárselo)	Nunca ha prestado ayuda a sus compañeros/as aunque la necesitaran.

1) Rúbrica evaluación trabajo en equipo texto instructivo: póster y exposición oral pócima

NOMBRE:

CRITERIO	EXCELENTE	MUY BIEN	BIEN	NECESITA MEJORAR
EXPOSICIÓN ORAL	Se han preparado la exposición y se nota que es el resultado de un buen trabajo en equipo.	Se han preparado la exposición y se nota la participación de casi todo el grupo.	La exposición está preparada, pero denota que no todos los componentes han participado.	La exposición no está preparada. No ha habido trabajo en equipo.
SALUDO/PRESENTACIÓN	Saludan a la audiencia de forma expresiva y presentan el tema que van a exponer.	Saludan a la audiencia y presentan el tema que van a exponer.	Saludan a la audiencia, pero no presentan correctamente el tema que van a exponer	No saludan a la audiencia ni presentan el tema que van a exponer.
EXPOSICIÓN ESTRUCTURADA DE LOS CONTENIDOS	Conocen a fondo las características del texto instructivo. Se refleja claramente la estructura. Muestran todos los elementos de manera muy organizada.	Conocen las características principales del texto instructivo y su estructura. Muestran los elementos de manera organizada.	No conocen todas las características principales del texto instructivo ni su estructura. Presentan una mínima organización de los contenidos.	Desconocen todas las características del texto instructivo. No lo organizan de manera adecuada.
DESARROLLO	Exponen de manera clara, ordenada y coordinada todos los aspectos fundamentales del texto instructivo.	Exponen de manera clara los aspectos fundamentales del texto instructivo.	Exponen los aspectos fundamentales del texto instructivo, aunque un tanto desordenados.	No exponen los aspectos fundamentales del texto instructivo. Falta de organización.
CONCLUSIÓN/ DESPEDIDA	Concluyen con la idea principal y se despiden correctamente.	Concluyen con la idea principal pero no se despiden de forma muy correcta.	No concluyen con la idea principal, pero se despiden de forma correcta	No concluyen con la idea principal ni se despiden de forma correcta.

2) Rúbrica evaluación trabajo en equipo. Preparación y exposición *podcast* texto dialogado, instructivo y predictivo

NOMBRE:

CRITERIO	EXCELENTE (4)	MUY BIEN (3)	BIEN (2)	NECESITA MEJORAR (1)
EXPOSICIÓN ORAL	Se han preparado la exposición y se nota que es el resultado de un buen trabajo en equipo.	Se han preparado la exposición y se nota la participación de casi todo el grupo.	La exposición está preparada pero denota que no todos los componentes han participado en su preparación.	La exposición no está preparada. No ha habido trabajo en equipo.
EXPOSICIÓN ESTRUCTURADA DE LOS CONTENIDOS	Conocen a fondo las características del texto dialogado, instructivo y/o predictivo. Se refleja claramente la estructura. Muestran todos los elementos de manera muy organizada.	Conocen las características principales del texto dialogado, instructivo y/o predictivo y su estructura. Muestran los elementos de manera organizada.	No conocen todas las características del texto dialogado, instructivo y/o predictivo. Presentan una mínima organización de los contenidos.	Desconocen las características del texto dialogado, instructivo y/o predictivo. No lo organizan de manera adecuada.
SALUDO/PRESENTACIÓN	Saludan a la audiencia de forma expresiva y presentan el tema que van a exponer.	Saludan a la audiencia y presentan el tema que van a exponer.	Saludan a la audiencia, pero no presentan correctamente el tema que van a exponer	No saludan a la audiencia ni presentan el tema que van a exponer.
CONCLUSIÓN DESPEDIDA	Concluyen con la idea principal y se despiden correctamente.	Concluyen con la idea principal pero no se despiden de forma muy correcta	No concluyen con la idea principal, pero se despiden de forma correcta	No concluyen con la idea principal ni se despiden de forma correcta.

NOMBRE	CÓMIC	TRABAJO INDIVIDUAL PÓSTER									GRUPO EXPO PÓCIMA	GRUPO PODCAST	PODCAST: TRABAJO INDIVIDUAL								
		PROSODIA (exposición)					CONTENIDOS	TRABAJO INDIVIDUAL EN EL TRABAJO COOPERATIVO					PROSODIA (exposición)					CONTENIDOS	TRABAJO INDIVIDUAL EN EL TRABAJO COOPERATIVO		
		VOCABULARIO	PRONUNCIACIÓN	ENTONACIÓN, RITMO, TIMBRE	POSTURA/EXPR. ORAL			EXPOSICIÓN ESTRUCTURADA DE LOS CONTENIDOS	PROGRESO DEL APRENDIZAJE	AYUDA UNOS A OTROS EN EL				EXPOSICIÓN GRUPAL	EXPOSICIÓN GRUPAL	VOCABULARIO	PRONUNCIACIÓN		ENTONACIÓN. RITMO Y TIMBRE		EXPOSICIÓN ESTRUCTURADA DE LOS CONTENIDOS
Blessing	8.78	E	MB	E	E		E	E	E		8.5	8.75	E	MB	E		E	E	E		
Sarah Nosazena	5.83	MB	MB	B	MB		MB	MB	MB		8.5	8.75	MB	MB	B		MB	MB	MB		
Aysar	5.41	MB	MB	MB	B		B	MB	E		8.5	8.75	B	MB	B		B	B	E		
Slimane	X	NM	NM	NM	NM		NM	B	E		8.5	8.75	B	B	B			MB	E		
Fátima	X	NM	NM	NM	NM		NM	B	E		8.5	8.75	B	B	B		B	B	E		
Safae	5	B	B	B	B		MB	MB	MB		8.5	8.75	B	B	B		B	MB	E		
Aya	6.66	B	B	B	B		MB	MB	MB		8.5	8.75	B	B	B		B	E	MB		
Zaineb	6.66	B	MB	B	B		B	E	E		8.5	8.75	MB	MB	B		MB	E	E		
Nabil	5.83	MB	B	MB	MB		MB	E	B		8.5	8.75	MB	B	MB		MB	B	E		
Jose Fredy	N/P	B	B	B	B		B	B	MB		8.5	8.75	B	B	B		B	B	MB		
Farah	5.83	MB	E	B	MB		MB	B	MB		8.5	8.75	B	MB	B		B	B	B		
Elena	7.5	MB	MB	E	E		E	E	E		8.5	8.75	E	E	E		E	E	E		
Princess	N/P	MB	MB	B	B		MB	E	E		8.5	8.75	MB	MB	B		B	MB	MB		
David	6.25	MB	MB	MB	B		MB	MB	E		8.5	8.75	MB	MB	E		MB	B	MB		
Paula	8.33	E	E	E	MB		E	E	E		8.5	8.75	E	E	E		E	E	E		
Choice	7.5	E	MB	MB	E		E	E	E		8.5	8.75	E	E	E		MB	MB	E		

Serena	6.66	MB	MB	B	MB		MB	MB	E		8.5	N/P	NP	NP	NP		MB	MB	MB	
Nouredinne	5.41	B	B	B	MB		MB	MB	MB		8.5	8.75	B	B	B		B	MB	E	
Daniel	6.25	MB	MB	MB	B		MB	MB	MB		8.5	8.75	E	MB	E		MB	MB	B	
Miquel	5	MB	MB	MB	B		MB	MB	MB		8.5	N/P	NP	NP	NP		NP	NP	NP	
Dounia	6.66	MB	B	B	E		MB	E	E		8.5	8.75	MB	MB	MB		B	MB	E	
Noa	7.5	MB	E	MB	E		MB	E	E		8.5	8.75	E	MB	E		E	E	E	
Byron	N/P	MB	B	B	MB		MB	MB	E		8.5	8.75	MB	B	B		MB	B	E	

ANEXO III: Power Point con la teoría y la práctica de la secuencia didáctica.

a) Power Point y actividades texto dialogado



1



2



3



4



5



6



7



8

¿CÓMO PUEDEN SER LOS DIÁLOGOS?

INFORMALES

- DIÁLOGOS HABITUALES, CONVERSACIONES TELEFÓNICAS, VIDEO LLAMADAS...
- EJEMPLO: LLAMADA A TU AMIGO

9

¿CÓMO PUEDEN SER LOS DIÁLOGOS?

FORMALES

- DEBATES, ENTREVISTAS, TERTULIAS...
- EJEMPLO: ENTREVISTA CON EL MÉDICO

10

TIPOS DE SALUDOS Y DESPEDIDAS

	INFORMALES	FORMALES
Saludos	¡Hola! ¡Buenos días! ¿Cómo estás? ¿Cómo te va? ¿Qué tal? ¿Qué me cuentas?...	¡Buenos días! ¿Que tenga buenos días! ¿Cómo está usted?...
Despedidas	Adiós. Nos vemos. Hasta pronto. Hasta mañana. Te veo luego...	Adiós. Saludos. Gracias...

	ORALES	ESCRITOS
Formales	debates, entrevistas, tertulias...	cuentos, novelas, guiones de programas de televisión o cine, cómics...
Informales	diálogos diarios, conversaciones telefónicas, videoconferencias...	chats, foros, WhatsApp, Twitter...

11

EL CÓMIC

EL CÓMIC ES UN TIPO DE TEXTO **DIÁLOGADO**. ES UN RELATO EN EL QUE, A PARTIR DE UNA SERIE DE DIBUJOS, PODEMOS VER LAS ACCIONES, EL DIÁLOGO ENTRE LOS PERSONAJES Y SUS ACTITUDES. SE LE LLAMA CÓMIC TANTO A LA HISTORIA COMO AL LIBRO QUE LA CONTIENE.

IDEA	VIÑETA	BOCADILLO
<ul style="list-style-type: none"> • EL CÓMIC PUEDE EXPLICAR UNA HISTORIA, UNA CRÍTICA... 	<ul style="list-style-type: none"> • ES EL ELEMENTO CARACTERÍSTICO DEL CÓMIC • ES EL CUADRO DE TEXTO DE LA HISTORIA DONDE ENCONTRAMOS PERSONAJES, TEXTO, RECORDADOS • FORMAN LA TIRA CÓMICA 	<ul style="list-style-type: none"> • EL ESPACIO DONDE SE COLOCA EL TEXTO • RABILLO: INDICA QUIÉN HABLA • GLOBO: SEGÚN SU FORMA EXPRESA DIFERENTES ESTADOS DE ANIMO O SITUACIONES

12

LA VIÑETA

13

EL BOCADILLO

14

15

LA ONOMATOPÉYA

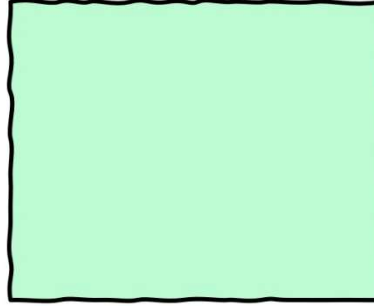
- IMITACIÓN DEL SONIDO DE UNA COSA EN LA PALABRA CON QUE SE LA DESIGNA, POR EJEMPLO LAS VOCES DE LOS ANIMALES (MIAU, GUAU, ETC) U OTROS TIPOS DE SONIDOS COMO EL ESTALLIDO DE UNA BOMBA, UN TIRO...

16

ACTIVIDAD 1

ORDENA EL DIÁLOGO

- ¿Y ESÓ? ¿QUÉ TE PASA?
- BUENO, PUES... ¡QUÉ TE MEJORES!
- ME DUELE LA CABEZA
- ES QUE NO ME GUSTA TOMAR MEDICINAS
- ¿POR QUÉ NO TOMAS UNA ASPIRINA?
- HOLA, ¿QUÉ TAL?
- PUES NO MUY BIEN.
- BUENA IDEA... VOY A DORMIR
- ¿Y SI DESCANSAS?



ACTIVIDAD 2

- POR PAREJAS, ESCRIBID UN BREVE DIÁLOGO:

INICIO

DESARROLLO

CIERRE

ACTIVIDAD 3 CLASIFICA LOS TEXTOS: FORMALES O INFORMALES

1
—Pero ¿tú no ladras?
—No sé... Soy forastero...
—Vaya una contestación. ¿No sabes que los perros ladran?
—¿Para qué?
—Ladran porque son perros [...].
—No digo que no, pero yo...
—Pero tú, ¿qué? Tú eres un fenómeno. Oye lo que te digo: un día de estos saldrás en el periódico.

GIANNI RODARI
Cuentos para jugar

2
—Hola —dije—. ¿Es el señor Hughie Erskine a quien tengo el honor de hablar?
Hughie se inclinó.
—Vengo de parte del barón Hausberg —repuso—. El barón...
—Le ruego, caballero, que presente usted al barón mis más sinceras excusas —balbuceó Hughie.
—El barón me encarga que le entregue a usted esta carta.

OSCAR WILDE
El modelo millonario

4
—¿Es usted francés y se llama John?
—Le preguntó Phileas Fogg.
—Jean, si al señor no le importa —respondió el recién llegado—. Jean Passepartout. [...]
—Passepartout me agrada —respondió el caballero—. Me ha sido usted recomendado y tengo buenas referencias tuyas. ¿Conoce mis condiciones?
—Sí, señor.
—Muy bien. ¿Qué hora tiene?

JULIO VERNE
La vuelta al mundo en 80 días

3
—Ella es Irene —me presentó a Sherlock.
—Hola —dije yo.
—Hola —dijo él.
—Y él es Lupin —concluyó Sherlock.
—¿Eres francés? —le pregunté.
—Ajá —asintió él—. ¿Y tú?

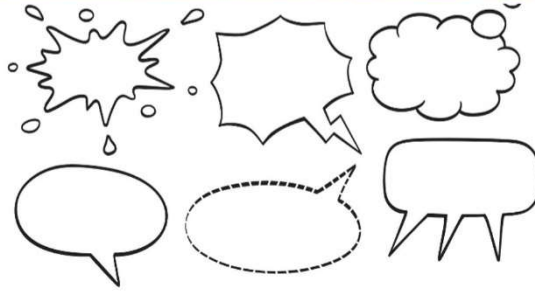
IRENE ADLER
El trío de la dama negra

5
—Espera. ¿En serio sois amigas?
—Creo que sí. Es maja. No es tan repipi como creías.
—Nunca he dicho que sea repipi.

SARAH CROSSAN
Apple y Rain

ACTIVIDAD 4

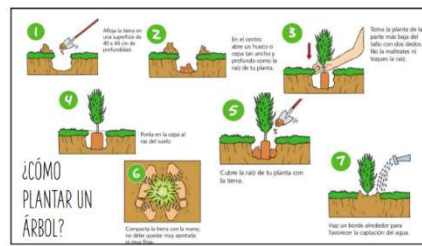
INVENTA UNA FRASE O EXPRESIÓN PARA CADA TIPO DE BOCADILLO SEGÚN LO QUE EXPRESA



b) Power Point y actividades texto instructivo



1



2



3



4



5



6



7

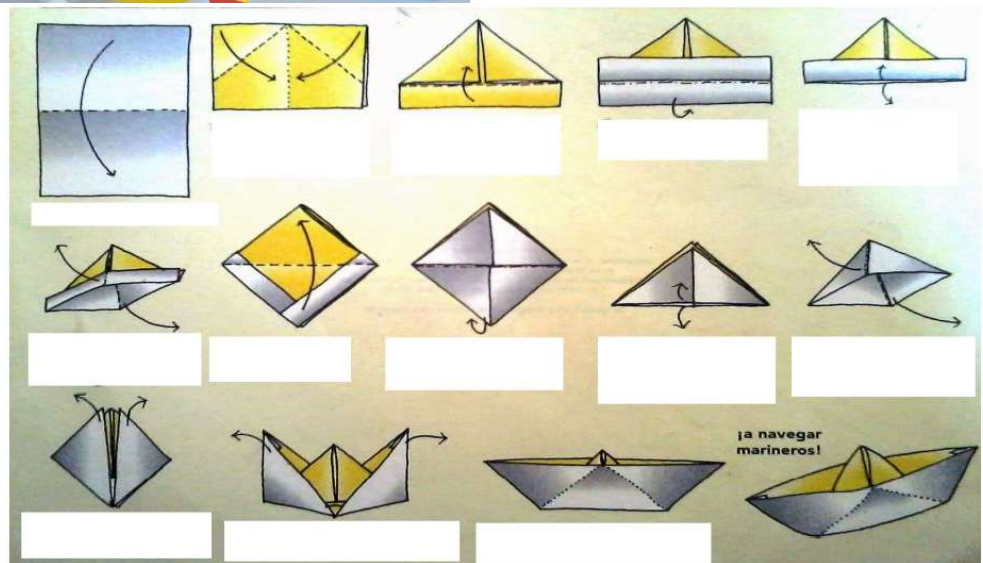


8

Actividad 5 Origami

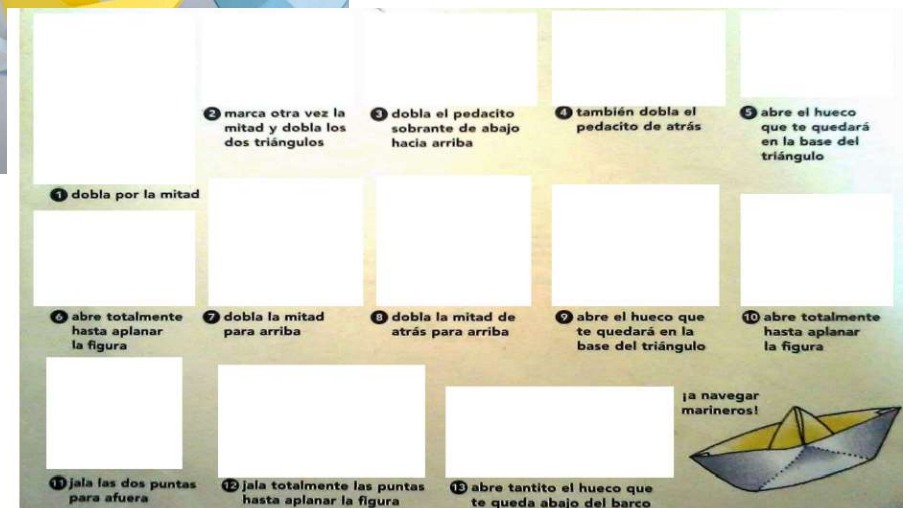
ACTIVIDAD 1

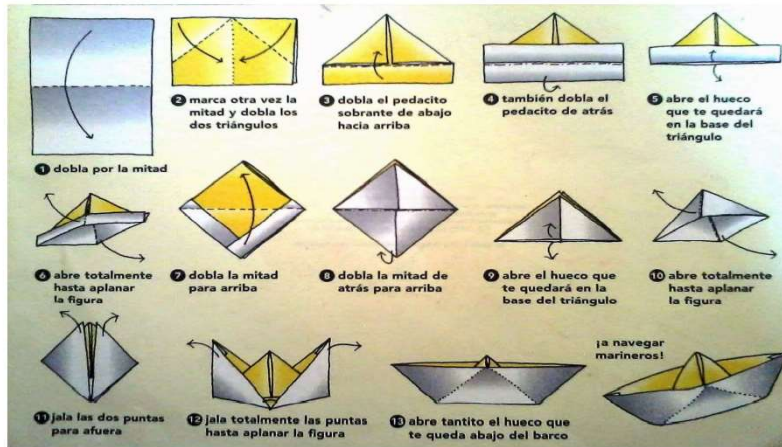
- INTENTA HACER UN BARCO DE PAPEL SIGUIENDO LAS IMÁGENES



ACTIVIDAD 1

- AHORA, INTÉNTALO SOLO CON EL TEXTO





INSTRUCCIONES PARA HACER UN BARCO DE PAPEL

¿Qué te ha ayudado más? ¿La imagen o el texto?

¿Te ha salido la figura cómo el original?

¿Cuál crees que ha sido el motivo?

c) Power Point y actividad texto predictivo

EL TEXTO PREDICTIVO

EL TEXTO PREDICTIVO

NOS INFORMA SOBRE HECHOS QUE TODAVÍA NO HAN OCURRIDO Y SU PROBABILIDAD DE QUE SUCEDAN EN EL FUTURO

TIPOS DE TEXTO PREDICTIVO

BASADOS EN DATOS OBJETIVOS

- PREDICCIONES ECONÓMICAS Y POLÍTICAS
- OPINIONES SOBRE RESULTADOS DEPORTIVOS
- PREDICCIONES METEOROLÓGICAS

BASADOS EN DATOS SUBJETIVOS

- HORÓSCOPO
- CREENCIAS, INTUICIONES, PROFECÍAS.



EJEMPLOS

PREDICCIÓN METEOROLÓGICA (OBJETIVO)

Jornada de ciclos despejados y temperaturas máximas en ascenso. Aun así, las primeras horas **serán** frías, sobre todo en el interior, donde las mínimas **rondarán** los 5 °C. El resto del día, los ciclos poco nubosos.

HORÓSCOPO (SUBJETIVO)

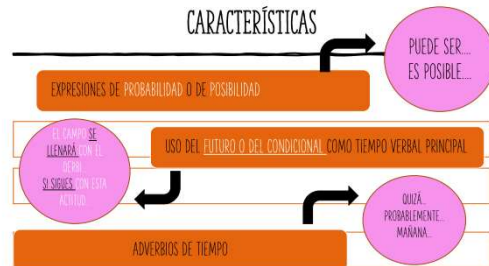
Tendrás ganas de compartir su vida con la persona que aman y si está solo **querrá** establecerse adquiriendo su propia casa. Algunos geminianos **decidirán** en esta etapa formar una pareja estable y así dejar de lado la vida en soledad.

ESTRUCTURA: **NO TIENE ESTRUCTURA FIJA**

SE PUEDE ESTABLECER UN ORDEN EN 2 PARTES:



CARACTERÍSTICAS



PREVISIÓN METEOROLÓGICA



EL CIELO **ESTARÁ** NUBOSO O MUY NUBOSO A PRIMERAS HORAS DISMINUYENDO POR LA MAÑANA A INTERVALOS DE NUBES MEDIAS Y ALTAS. **HABRÁ** BRUMAS MATINALES, Y ES **POSIBLE** QUE SE CREEN BANCOS DE NIEBA EN EL INTERIOR

HORÓSCOPO

ARIES 21 MARZO A 20 ABRIL LA ESTRELLA En esta época, el planeta Marte se encuentra en la constelación de Aries. Esto significa que la energía de Marte se canaliza a través de esta constelación.	TALURO 16 FEBRERO A 15 MARZO SE SUCEDEN Los planetas Mercurio y Júpiter se encuentran en la constelación de Tauro. Esto significa que la energía de Mercurio y Júpiter se canaliza a través de esta constelación.	GÉMINIS 21 ABRIL A 20 MAYO HABRÁ UN período de tiempo en el que la energía de los planetas Mercurio y Júpiter se canaliza a través de esta constelación.	CÁNCER 21 MAYO A 20 JUNIO TENDRÁS una época en la que la energía de los planetas Mercurio y Júpiter se canaliza a través de esta constelación.	LEO 21 JUNIO A 20 JULIO ABUNDARÁN los días en los que la energía de los planetas Mercurio y Júpiter se canaliza a través de esta constelación.	VIRGO 21 JULIO A 20 AGOSTO CONSERVARÁ una época en la que la energía de los planetas Mercurio y Júpiter se canaliza a través de esta constelación.
LIBRA 21 AGOSTO A 20 SEPTIEMBRE ABANDONARÁS una época en la que la energía de los planetas Mercurio y Júpiter se canaliza a través de esta constelación.	ESCORPIÓN 21 SEPTIEMBRE A 20 OCTUBRE DE PROFUNDIZA la energía de los planetas Mercurio y Júpiter se canaliza a través de esta constelación.	SAGITARIO 21 OCTUBRE A 20 NOVIEMBRE CONCRETA una época en la que la energía de los planetas Mercurio y Júpiter se canaliza a través de esta constelación.	CAPRICORNIO 21 NOVIEMBRE A 20 DICIEMBRE TRAZAR una época en la que la energía de los planetas Mercurio y Júpiter se canaliza a través de esta constelación.	ACUARIO 21 DICIEMBRE A 20 ENERO LA FORTUNA se canaliza a través de esta constelación.	PISCIS 21 ENERO A 20 FEBRERO VESTIRÁS una época en la que la energía de los planetas Mercurio y Júpiter se canaliza a través de esta constelación.

Vamos a hacer predicciones: ¿cómo podría ser nuestra vida en el futuro? Para ello vamos a plantearnos individualmente la siguiente pregunta: ¿QUÉ PASARÍA SI...? Por ejemplo: ¿qué pasaría si desapareciera internet? o ¿qué pasaría si se prohibiera el uso de los videojuegos?



ANEXO IV

Actividad para trabajar el texto instructivo diseñadas para los alumnos recién llegados.

CLASIFICA LA PALABRA CON SU IMAGEN
OLAS - BARCO - NUBE - SOL - CARA FELIZ - PECES - VELA

DIBUJA UN BARCO
ارسم قاربا

PASO 1
DIBUJA UNA VELA MUY GRANDE
ارسم قاربا

PASO 2
DIBUJA UNA CARA FELIZ EN LA VELA
رسم شمعة كبيرة جدا

PASO 3
DIBUJA 3 PECES NADANDO
ارسم ثلاث أسماك سباحة

PASO 4
DIBUJA LAS OLAS DEL MAR
رسم أمواج البحر

PASO 5
DIBUJA 4 NUBES EN EL CIELO
ارسم أربع غيوم في السماء

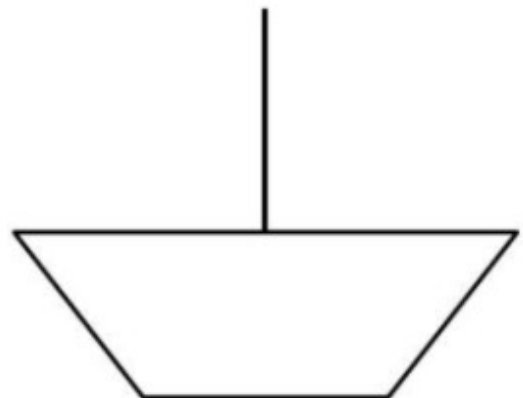
PASO 6
DIBUJA EL SOL
ارسم الشمس

COPIA LAS INSTRUCCIONES

PASO 1 PASO 2

PASO 3 PASO 4

PASO 5 PASO 6



ANEXO V

ACTIVIDAD 6- Tarjeta de instrucciones a seguir para la realización del póster. (Texto instructivo, actividad evaluable)

CREA TU PÓCIMA SECRETA

1 PROPÓSITO 
¿Para influir a alguien?
¿Para transformar algo o a alguien?
¿Para adivinar el futuro?
¿Para enamorar?

2 INGREDIENTES 
Mágicos
Divertidos
Originales
Sorprendentes
Repugnantes
Asombrosos

3 PREPARACIÓN 
Numera los pasos
Respetar el orden cronológico
Utiliza verbos en infinitivo/ imperativo
Utiliza conectores de tiempo
Enriquece con vocabulario apropiado
Escribe órdenes claras y sencillas

4 PALABRAS MÁGICAS
¡ABRACADABRA!

RECURSOS

1 UTILIZA DIBUJOS 

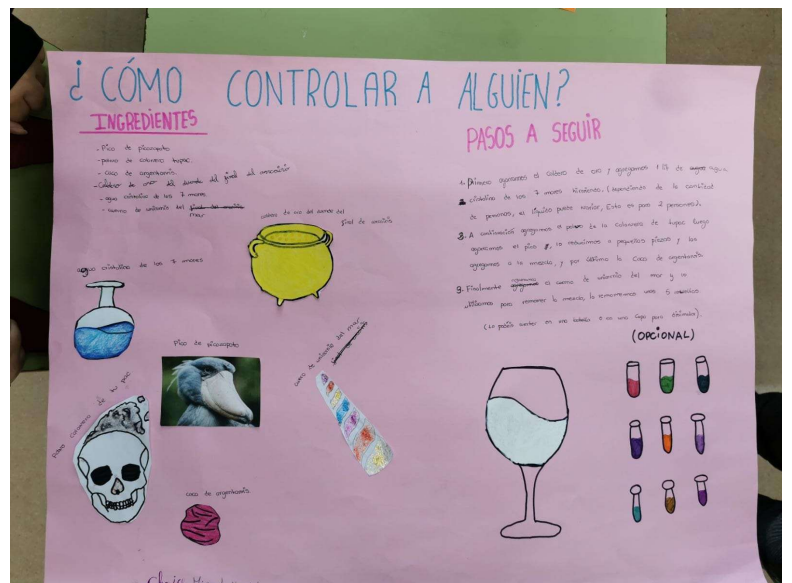
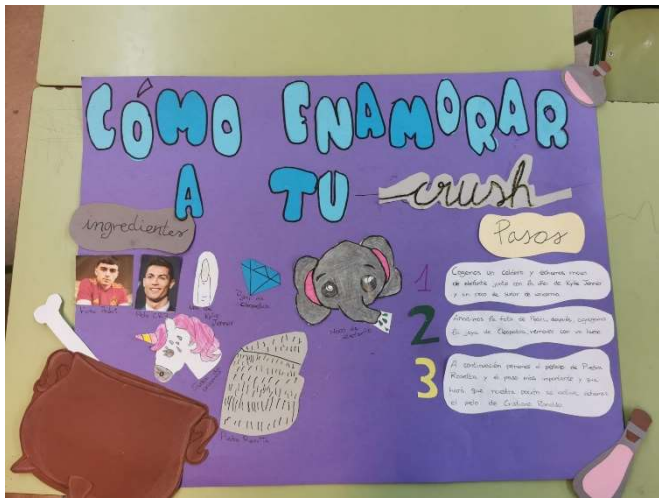


2 UTILIZA VERBOS EN INFINITIVO/IMPERATIVO /SE + 3ª PERSONA DEL PRESENTE
ECHAR una pizca de...
ECHA una pizca de...
SE ECHA una pizca de...

3 UTILIZA CONECTORES DE TIEMPO
Primero...
A continuación...
Después...
Por último...

ANEXO VI:

Pósters que realizaron los alumnos



ANEXO VII

Actividad final: códigos QR con las grabaciones de los podcast.

CÓDIGO QR ACTIVIDAD FINAL

TEXTO DIALOGADO	TEXTO DIALOGADO
ELENA DANIEL ZAINEB BYRON JOSÉ FREDY FÁTIMA	BLESSING NOA DOUNIA PRINCESS AYSAR SLIMANE

CÓDIGO QR ACTIVIDAD FINAL

TEXTO PREDICTIVO	TEXTO INSTRUCTIVO
SERENA PAULA SARAH DAVID NABIL SAFA	CHOICE FARAH MIQUEL PUERTAS NOUREDINNE AYA

