

Secuencia Didáctica de Lengua Castellana y Literatura

Título: “¡Con las manos en la masa!”

**2º Ciclo de Educación Primaria
Grupo ECOLIJ**

Índice

1. Introducción y contextualización	3
2. Elección del tema y descripción de la tarea final	9
3. Objetivos de aula	12
4. Selección de contenidos curriculares	15
5. Secuenciación de las tareas intermedias (mapa)	18
6. Descripción detallada de las tareas (con recursos didácticos)	19
6.1. Tarea 1	19
6.2. Tarea 2	25
6.3. Tarea 3	33
6.4. Tarea 4	40
6.5. Tarea final	48
7. Evaluación	50
7.1. Evaluación de la competencia en comunicación oral	53
7.2. Evaluación de la competencia en comunicación escrita	55
7.3. Evaluación de la competencia en reflexión (meta)lingüística	57
7.4. Evaluación de la competencia literaria	58

1. Introducción y contextualización

La secuencia didáctica que presentamos está diseñada para su implementación en un centro público de la ciudad altoaragonesa de Jaca. En concreto, esta propuesta está destinada al alumnado de 3º curso, perteneciente al segundo ciclo de la Educación Primaria.

El centro en el que se encuentra el aula destinataria de la propuesta es un colegio público bilingüe inglés, adherido al programa del British Council desde el curso 2011/2012 (CILE2 desde 2014/2015) y que ofrece la posibilidad de cursar una segunda lengua extranjera (francés) como materia en el tercer ciclo (5º y 6º curso) y de forma optativa. Por otra parte, se trata de uno de los centros piloto donde se introdujo la lengua aragonesa como asignatura voluntaria en el curso 1997/1998 y en la actualidad se imparte de forma voluntaria dentro del proyecto de 'Tiempos Escolares'.

El centro cuenta con 6 unidades de Educación Infantil y 12 unidades de Educación Primaria y todo el alumnado cursa una parte de los contenidos curriculares en lengua inglesa. En la etapa de Educación Infantil la utilización del inglés como vehículo de la enseñanza/aprendizaje es global, adscrita a todas las áreas, mientras que en el caso de Educación Primaria se utiliza en las materias de Natural Science, Social Science, Art y Physical Education (además de impartirse la materia de Literacy).

En lo que respecta al contexto en el que se ubica este colegio, cabe destacar que se trata de un centro que acoge a alumnado de diferentes contextos sociales y económicos, si bien la mayor parte procede de familias de clase media. Asimismo, es fundamental señalar que una parte del alumnado se desplaza desde pueblos de la comarca (como Aratorés, Santa Cilia o Ulle, entre otros) diariamente a través del servicio de transporte.

En cuanto a las características sociolingüísticas del alumnado, no existen casos de alumnado de origen extranjero o perteneciente a segundas generaciones con procedencia extranjera y, por ende, con escaso dominio de la lengua castellana. Por otra parte, en cuanto a la realidad lingüística propia de este territorio, la ciudad de Jaca, cabecera comarcal de la Jacetania, es una localidad en la que se puede considerar que la sustitución del aragonés por el

castellano ya estaba completamente consolidada a mediados del siglo XX. En cualquier caso, los valles de Echo y Ansó han nutrido a la población, a lo largo de las décadas, de un número considerable de personas que conocen y/o hablan el aragonés, bien por tener familiares en los valles de Ansó y Echo o bien por haber emigrado desde estos territorios a la cabecera comarcal. También hay una parte de la población de estos valles que se traslada a diario para desarrollar su actividad laboral en Jaca. Aunque el número de personas capaces de utilizar la lengua aragonesa en la cabecera comarcal es escasa en nuestros días, no se puede obviar el importante peso de la lengua propia en todo el territorio de la Jacetania y principalmente en los Valles de Echo y Ansó (donde es lengua viva) y también en los núcleos rurales donde la actividad económica ligada al sector primario ha propiciado, como factor clave, una notable conservación de léxico y estructuras sintácticas del aragonés. Teniendo en consideración que una parte considerable del alumnado de este centro es transportado desde pueblos vecinos puede considerarse que existe una parte del alumnado que cuenta con un influjo notable de la lengua aragonesa.

Centrándonos en el aula a la que va dirigida la propuesta, podemos decir que se trata de un grupo de 18 niñas y niños con diferentes características sociales y personales, entre los cuales destacan dos casos de alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE), en concreto: i) una alumna de origen extranjero (Senegal) e integración tardía al sistema educativo, que se incorporó iniciado el curso y, a pesar de que ha adquirido destrezas básicas de comunicación en castellano, todavía presenta dificultades para redactar, leer y escribir en esta lengua en el nivel de 3º curso de Educación Primaria; ii) un alumno diagnosticado con TDAH (trastorno por déficit de atención e hiperactividad) en el que predomina el déficit de atención, con tendencia a presentar dispersión, principalmente en las actividades que exigen un trabajo autónomo e individual. En el primer caso, la alumna cuenta con una adaptación curricular en algunas materias, entre ellas la de Lengua Castellana y Literatura, cursando los contenidos de 2º de Educación Primaria. Además, a lo largo de la semana recibe un apoyo específico fuera del aula para trabajar la comunicación en castellano con la especialista de Audición y Lenguaje. En el caso del alumno diagnosticado de TDAH, no precisa de adaptación curricular, si bien sí que cuenta con un apoyo individual (dentro y, en ocasiones, fuera del aula) prestado

por la especialista de Pedagogía Terapéutica y/o docentes de apoyo en las materias de Lengua Castellana, Matemáticas y Literacy.

En cuanto al resto del alumnado, a pesar de que cuentan con diferentes ritmos de aprendizaje, presentan una evolución más o menos homogénea sin precisar de adaptaciones curriculares o medidas de apoyo educativo individualizadas.

Con la finalidad de atender a la diversidad existente en el grupo-clase, se tomarán una serie de decisiones metodológicas a aplicar a lo largo de la secuencia didáctica que presentamos. El currículo aragonés de Educación Primaria pone un especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, así como en la atención individualizada del mismo con la finalidad de prevenir, detectar y atender a sus posibles dificultades de aprendizaje. En nuestro caso, las intervenciones de atención a la diversidad estarán principalmente enfocadas a la inclusión del alumnado ACNEAE. El enfoque metodológico que caracteriza en buena medida nuestra secuencia (el aprendizaje cooperativo, basado en el diálogo y la construcción conjunta del conocimiento) puede beneficiar a los dos alumnos, de modo que les ayudará a socializarse con el resto de sus compañeros al mismo tiempo que, gracias a la ayuda mutua entre iguales, avanzarán en la adquisición de los contenidos curriculares. En el caso del alumno con TDAH, el hecho de contar con un compromiso grupal en el desarrollo de las tareas podrá ayudarle a desarrollar estrategias de concentración y autoregulación de la conducta.

Ya en relación a la cohesión del grupo-clase, cabe destacar que existe un clima adecuado, así como cooperación entre el alumnado sin la segregación o marginación de ninguno de los compañeros. Además, el alumnado está acostumbrado a trabajar en grupo a través de actividades de trabajo cooperativo, metodología que se implementa de forma cotidiana en el aula, de modo que comprenden los principios de esta forma de trabajar y están acostumbrados a respetar las funciones de los diferentes roles que la caracterizan. En términos de cohesión, y regresando a la cuestión del tratamiento de la diversidad, cabe apuntar que la temática de la tarea final de esta secuencia didáctica ofrece una oportunidad para el trabajo de la competencia pluricultural y plurilingüe muy interesante, además, para consolidar la inclusión de la alumna de origen senegalés y reciente incorporación al aula. Como se detallará en la descripción

de las tareas y actividades, esta oportunidad será aprovechada para poner en valor el bagaje cultural del alumnado (entre el cual hay segundas generaciones de población con origen extranjero) y favorecer la integración de la nueva alumna.

Nuestra secuencia didáctica, en términos generales, está concebida desde una perspectiva de la enseñanza de las lenguas de orientación comunicativa y funcional, buscando el desarrollo tanto de la comprensión y expresión oral como de la comprensión y expresión escrita, además de la competencia literaria y la reflexión lingüística.

La propuesta didáctica está fundamentada en el marco normativo de la Orden ECD/850/2016 de 29 de julio que modifica la orden de 16 de junio de 2014 del Currículo de Educación Primaria, y atiende a los 5 bloques de contenidos que se refieren en el currículo oficial del área de “Lengua Castellana y Literatura”:

- Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar.
- Bloque 2. Comunicación escrita: leer.
- Bloque 3. Comunicación escrita: escribir.
- Bloque 4. Conocimiento de la lengua.
- Bloque 5. Educación Literaria.

La secuencia contribuye eficazmente al desarrollo de la *competencia en comunicación lingüística (CLL)* mediante la utilización de la lengua en diferentes situaciones de reales comunicación.

Por otra parte, favorece que el alumno *aprenda a aprender (CAA)* al tomar conciencia del proceso de creación de un texto propio, en comparación con otros objetos literarios y audiovisuales ajenos que sirven como modelo de aprendizaje y autoevaluar, así, los contenidos aprendidos a lo largo de las distintas tareas.

La *competencia social y cívica (CSC)* es necesaria en la medida en que el trabajo se realiza en el entorno del grupo-clase y en relación con otros compañeros, de manera que, al mismo tiempo, se favorece el *sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE)* al impulsar propuestas que favorezcan la mejora de la calidad de vida humana.

Finalmente, la *competencia de conciencia y expresiones culturales (CCEC)* a través de la realización de la tarea final, basada en la creación de un libro de cocina con recetas de todos los continentes.

La metodología que se implementará responde al enfoque y las orientaciones metodológicas expresadas en el texto curricular, coherentes con el paradigma comunicativo/funcional y de base constructivista. Es por ello por lo que nuestra secuencia responde al Enfoque por Tareas para la enseñanza de las lenguas. Este enfoque se caracteriza por concebir la lengua como un instrumento de comunicación y, por ende, por fundamentar su enseñanza en el uso de la misma en diferentes situaciones de comunicación que creen las condiciones necesarias para su adquisición. Para ello, se programa el aprendizaje a través de tareas de comunicación basadas en la acción y que, a través de la creación de zonas de desarrollo próximo, permiten al alumnado llegar a *hacer* cosas con la lengua que antes de realizar la tarea no eran capaces de realizar. Esta perspectiva bebe de los principios del constructivismo y contempla un papel activo del alumnado, al cual se exige: pensar, decir, escuchar, reformular, negociar, escribir..., siempre partiendo de asuntos/temas que puedan interesarles y, por ende, motivarles durante todo el proceso de aprendizaje.

Para finalizar, queremos destacar el peso que hemos querido otorgar en esta propuesta a la literatura, entendiendo que aporta un valor añadido en el aula de lengua en tanto que expone diversos usos, posibilidades expresivas, etc., así como una proyección normativa y pragmática y, además, permite interconectar la *lengua* con la *cultura*. De este modo, la literatura cumple una función doble en la enseñanza lingüística, como exponente de la lengua y como medio facilitador del desarrollo de la competencia (pluri)cultural. En este sentido, no cabe duda del gran potencial que presenta la literatura para el desarrollo de la competencia comunicativa, pues contiene ejemplos y discursos de múltiples tipos entre los cuales se encuentran ejemplos de lengua oral y de modalidades discursivas propias de la comunicación cotidiana, además de selecciones estilísticas/artísticas propias del discurso literario. El docente será el encargado de ayudar a los alumnos a comprender los múltiples significados presentes en el texto literario, a través actividades que faciliten este proceso y, además, estimulen las respuestas emocionales de sus alumnos, brindándoles la posibilidad de expresar sus opiniones y sentimientos. En este sentido, la finalidad última del trabajo con la literatura será, además de lo señalado anteriormente, crear la base para la discusión y el pensamiento crítico en el aula.

En cuanto a la estructura de este documento, hemos continuado el modelo desarrollado por el Grupo de Investigación ECOLIJ para la programación de la enseñanza de las lenguas, ya consolidado a través de la implementación en múltiples proyectos de investigación e innovación educativa. En coherencia con este modelo, los apartados que seguirán a esta introducción y contextualización serán: elección del tema o área de interés y descripción de la tarea final; redacción de los objetivos de aula; listado de los contenidos curriculares seleccionados; secuenciación de las tareas intermedias (a través de un mapa/esquema); descripción detallada de cada una de las tareas intermedias (atendiendo a cada una de las actividades que las componen y mostrando los recursos didácticos y materiales a utilizar) y evaluación.

Esta secuencia se compone de 4 tareas intermedias que conducen a la realización de una tarea final, todo ello a lo largo de un tiempo aproximado de dos semanas (8 sesiones de 50 minutos).

2. Elección del tema y descripción de la tarea final

El tema seleccionado es la cocina y la tarea final es la elaboración de un libro colectivo de recetas del mundo, de las cuales se seleccionará una de realización sencilla para su elaboración en el aula.

Los textos instructivos tienen un uso frecuente en la vida cotidiana y presentan diferentes tipos, desde los especializados (por ejemplo, los pasos del método científico), pasando por los que cuentan con una naturaleza especializada pero son de uso habitual (como las instrucciones de aparatos, las orientaciones para tomar un medicamento o las normas de un juego), y hasta los que están presentes en la interacción oral del día a día (por ejemplo, las indicaciones que se dan a alguien para llegar a un determinado lugar). Dada su relevancia en la actividad comunicativa cotidiana, y en coherencia con los principios que fundamentan el paradigma comunicativo, consideramos esencial que se profundice en este tipo de textos desde el aula.

Así, a través de esta secuencia pretendemos profundizar en el texto instructivo, pero dando cabida asimismo a la literatura. Así, para la introducción del tema de nuestra tarea final proponemos una tarea inicial que gira alrededor del álbum ilustrado (fronterizo entre el género de ficción y el de no ficción) *Cómo cocinar princesas*, de Ana Martínez Castillo con ilustraciones de Laura Liz. Esta obra se presenta en forma de recetario, pero de un modo muy especial y plagado de referencias a la literatura de popular que fomentan el diálogo intertextual y enriquecen la competencia literaria del alumnado. El visionado y comentario de su *booktrailer*, la lectura en voz alta y el diálogo, vehiculado a través del enfoque *Dime* de Aidan Chambers, sirven de punto de partida para comenzar a hablar de las recetas de cocina, tipo de texto que el alumnado deberá ser capaz de crear al final de la secuencia. En esta primera tarea se trabajarán, pues, principalmente contenidos del Bloque 5 (Educación Literaria) y del Bloque 1 (Comunicación oral: escuchar y hablar) del currículo.

Una vez introducido el tema desde esta perspectiva literaria, en la segunda tarea se profundizará en las características del texto instructivo a través de una serie de actividades mediante las cuales, de forma inductiva, el alumnado extraerá las características principales de este tipo de textos a través del análisis de varios modelos (normas de uso de un espacio público, instrucciones de

montaje de un mueble, pasos para elaborar una tarta, normas para jugar a un juego), utilizando en todo momento materiales *auténticos* y profundizando en la receta de cocina. En esta tarea se trabajarán principalmente contenidos del Bloque 2 (Comunicación escrita: leer) y del Bloque 3 (Comunicación escrita: escribir) del currículo.

Mediante la tercera tarea, y regresando a los ‘textos modelo’ que se hayan utilizado en las actividades anteriores, se profundizará en contenidos gramaticales, por lo que se trabajará principalmente el Bloque 4: Conocimiento de la lengua. Concretamente, y respetando los principios del enfoque funcional y textual de la enseñanza de la gramática, se introducirá un contenido gramatical de uso recurrente en el tipo de texto que supone el centro de esta secuencia didáctica: las formas no personales de los verbos. En esta tarea se combinarán actividades grupales e individuales (incluyendo algunas desde una perspectiva tradicional) para consolidar el aprendizaje de este contenido gramatical. En cualquier caso, y de nuevo respetando el enfoque metodológico de nuestra secuencia didáctica, el trabajo de este contenido partirá siempre de su presentación contextualizada a través de unidades completas de discurso (textos) y las conclusiones se extraerán de forma inductiva con la guía de la docente, a través de una reflexión grupal motivada por las preguntas que esta irá realizando. La consolidación del aprendizaje de este contenido requerirá ya de un trabajo más autónomo a través de su utilización en actividades de escritura con una finalidad comunicativa. En esta tarea, al igual que en el resto de la secuencia, se prescindirá del tradicional libro de texto dado que, desde el enfoque que guía nuestro quehacer, buscamos huir de una enseñanza de la gramática de tradición estructuralista y basada en la presentación de ejercicios descontextualizados que requieran únicamente de la memorización conceptual para una posterior ejecución mecánica por parte del alumnado.

La cuarta tarea acercará al alumnado al objetivo de la tarea final poniendo, además, en práctica todos los aprendizajes adquiridos en las anteriores. De este modo, se presentará un mapa del mundo en el que se tendrán que colocar una serie de recetas buscadas, seleccionadas y redactadas de forma sintética (de acuerdo a una plantilla dada) por el propio alumnado. Cada grupo (de 3 miembros) se encargará de completar una ficha con la receta de un entrante, otra con la receta de un plato principal y otra con la de un postre, asegurándose

de que cada receta pertenece a un país y continente diferente. Tras la presentación de las recetas seleccionadas ante el resto de sus compañeros, colocarán el nombre de cada plato sobre el país del que procede. Para el desarrollo de esta tarea se introducirá un recurso clave, el libro de no ficción, en concreto atlas y recetarios, ayudando de este modo al alumnado a desarrollar la competencia informacional, entendida como la habilidad de identificar, localizar, organizar, utilizar y comunicar la información de un modo efectivo tanto para resolver problemas como para aprender.

En la tarea final cada alumno se encargará, esta vez ya de forma individual y completamente autónoma, de buscar y redactar su propia receta (utilizando la misma plantilla que en la tarea anterior) para su incorporación en el recetario elaborado por el grupo-clase. Tras la puesta en común de las recetas seleccionadas, se escogerá una cuya realización en el aula sea viable para ser elaborada por el propio alumnado.

3. Objetivos de aula

En este apartado se incorpora la relación de objetivos de aula para la secuencia didáctica completa. Con todo y con eso, en la explicación detallada de cada una de las tareas intermedias se explicará de un modo más concreto cuáles son los objetivos a alcanzar, partiendo de esta enumeración general de la propuesta. A pesar de que en el currículo aragonés de Educación Primaria los bloques de contenidos de comunicación escrita se presentan separados por competencias de comprensión y expresión, en este trabajo se ha decidido agruparlos por una cuestión de practicidad (sobre todo en el proceso de evaluación). En cualquier caso, esta agrupación de los dos bloques bajo un mismo epígrafe (Comunicación escrita) no tiene repercusión alguna en la selección de contenidos y la aplicación de los estándares, que en todo momento es coherente con el contenido del currículo.

COMUNICACIÓN ORAL	
1	Participar en actividades de comunicación desarrollando la iniciativa de expresar sus ideas con claridad, sentido y progresiva corrección.
2	Desarrollar la capacidad de escucha en los momentos en los que intervienen sus compañeros y/o la docente tanto en actividades de conversación y diálogo como en las que tienen un carácter más formal –por ejemplo explicaciones o exposiciones de trabajos– (postura adecuada, contacto visual, atención, muestra de interés por lo que dice la persona que habla).
3	Avanzar en el desarrollo de las estrategias no verbales para mejorar la comunicación oral en sus presentaciones orales (comenzar a reflexionar y poner en práctica una buena entonación, tono de voz, ritmo del discurso, colocación del cuerpo/gestos/posturas...).
4	Participar de forma constructiva preguntando, expresando dudas, y construyendo un conocimiento común en las tareas del aula (tanto en gran grupo como en su grupo de referencia para las actividades de trabajo cooperativo en pequeños grupos).
5	Presentar el resultado de su trabajo ante el grupo-clase con el apoyo de un sencillo esquema en soporte digital (PPT) aportado por la docente y coherente con una estructura textual trabajada previamente.
6	Comenzar a desarrollar de forma autónoma (aunque guiada) la organización del discurso adecuándose a la situación de comunicación y a las diferentes necesidades comunicativas (en concreto en la presentación de sus resultados de aprendizaje ante un grupo grande).

COMUNICACIÓN ESCRITA	
1	Comprender diferentes tipos de textos no literarios y de la vida cotidiana realizando actividades sobre los mismos (en concreto, el texto instructivo).
2	Leer de forma comprensiva en silencio, demostrando la capacidad de comprensión lectora a través de la expresión de la síntesis y/o comentario de lo que ha leído.
3	Identificar las partes de la estructura de textos (instructivos) sencillos.
4	Utilizar la escritura para organizar su aprendizaje, introduciéndose en la síntesis de las ideas principales de lo aprendido mediante la elaboración de esquemas y mapas conceptuales (siempre sencillos, fruto de la reflexión y diálogo colectivo y con la ayuda y guía de la docente).
5	Desarrollar la competencia informacional mediante el uso de diferentes fuentes bibliográficas (libros de no ficción: atlas y recetarios) para obtener datos e información sobre un tema trabajado y siguiendo un guión establecido por la docente.
6	Escribir textos sencillos (instructivos, infografías sobre los contenidos trabajados y esquemas para sus exposiciones orales) y adecuados a su nivel y partiendo de textos modelo; usando el vocabulario adecuado, organizando las ideas con claridad, secuenciando temporalmente el escrito, manteniendo una cohesión básica y respetando normas gramaticales y ortográficas.
7	Iniciarse en la planificación y revisión de sus escritos, reflexionando y aplicando criterios relacionados con la limpieza, claridad, precisión y orden los textos.

CONOCIMIENTO DE LA LENGUA	
1	Identificar, con ayuda de la docente y el grupo de iguales, las categorías gramaticales (principalmente el verbo) partiendo de la inducción y la reflexión dialogada sobre su función en la lengua a partir de unidades textuales completas (materiales auténticos).
2	Identificar, con ayuda de la docente y el grupo de iguales primero, y de forma autónoma después, diferentes tipos de palabras en textos sencillos (con especial atención a las formas no personales de los verbos) y aplicar este conocimiento en sus escritos.
3	Reconocer normas ortográficas básicas, aplicarlas en sus producciones escritas bajo supervisión de la docente e identificar su uso incorrecto en sus propios textos y los de sus compañeros a través de ejercicios de coevaluación.
4	Identificar las normas de la concordancia de género y de número en la expresión oral y escrita, partiendo de un trabajo inductivo y basado en la reflexión dialogada, y siempre guiada por la docente, a través del análisis de textos completos (materiales auténticos).
5	Desarrollar la capacidad de reflexión metalingüística y la competencia de aprender a aprender recogiendo esquemáticamente (en pequeño grupo y con la supervisión de la docente) los conocimientos adquiridos sobre la gramática de la lengua castellana en un 'Cuaderno de bitácora' tras las actividades de reflexión guiada realizadas en gran grupo.

EDUCACIÓN LITERARIA	
1	Apreciar el valor de los textos literarios utilizando la lectura como fuente de disfrute, aprendizaje e información.
2	Disfrutar de la lectura colectiva de textos literarios mejorando su comprensión y habilidad lectora a través de la conversación en grupo sobre la obra y su contenido (conversación literaria).
3	Reflexionar sobre características propias de los textos literarios de la tradición popular (concretamente los cuentos), valorarlos y recomendarlos a sus compañeros dando su opinión.
4	Activar sus conocimientos previos, manifestando su bagaje lector, reconociendo las relaciones transtextuales en obras adecuadas a su nivel.
5	Reconocer, comentar y disfrutar con el lenguaje figurado, y en concreto con la metáfora y el humor, en obras adecuadas a su nivel.
6	Identificar los elementos paratextuales del libro (cubierta, lomo, contra, guardas, ilustraciones, etc.) y su valor en la interpretación de la obra, mediante la reflexión colectiva para aplicarlos correctamente en sus elaboraciones (en la creación de su propio recetario de aula, objetivo de la tarea final).

4. Selección de los contenidos curriculares

BLOQUE 1: COMUNICACIÓN ORAL
<p>Situaciones de comunicación: espontáneas (diálogos, conversaciones, intercambios de opiniones en situaciones de trabajo cooperativo) y dirigidas (conversación literaria y primeras exposiciones orales), con distinta intención comunicativa (expresión de experiencias, recopilación/comentario de lo trabajado, exposición de informaciones, aportación de <i>feedback</i> a compañeros). Situaciones comunicativas en las que se favorece el intercambio verbal entre los participantes, la expresión y comprensión de comentarios y juicios fundamentados, y se hace visible a los alumnos la importancia de estas situaciones en el aprendizaje.</p>
<p>Tipología textual: textos instructivos (normas de comportamiento, instrucciones de uso de un fármaco, recetas, pasos para el montaje de un juguete, protocolos de actuación en caso de emergencia, pasos para una correcta higiene bucodental).</p>
<p>Tipología textual: textos informativos (libro de no ficción: atlas).</p>
<p>Tipología textual: textos narrativos: Cuentos, fábulas, leyendas y relatos (tradición popular y literaria).</p>
<p>Estructura del mensaje oral: orden del discurso y claridad en la expresión del mensaje (pronunciación, vocabulario adecuado, tono, ritmo).</p>
<p>Uso de modelos y apoyos a la expresión: los elementos visuales (imágenes y anotaciones) como recurso que apoya a la expresión oral ante los compañeros (recursos tradicionales en soporte analógico y recursos digitales –PPT–).</p>
<p>Estrategias de comprensión oral: Actitud de escucha: Atención, postura, contacto visual, comunicación de la intención del mensaje (qué escuchamos y para qué), primeras anotaciones ante lo escuchado.</p>
<p>Estrategias de comprensión oral: Empezar a plantearse una pregunta, un interés, antes de ponerse en situación de escucha. Opinar tras la escucha sobre el texto oral: si ha conseguido responder a sus preguntas, si le ha gustado o no y por qué (aspectos que influyen, extensión, vocabulario, lenguaje del texto, etc.).</p>
<p>Estrategias de comprensión oral: Sencillos textos informativos para extraer una información concreta que después es utilizada en actividades individuales y/o colectivas. Resumen de lo escuchado.</p>

BLOQUES 2 Y 3: COMUNICACIÓN ESCRITA	
Situaciones de comunicación: manejo y lectura de textos escritos procedentes del ámbito familiar (receta de cocina, prospecto de medicamento, etc.), social (normas de comportamiento en una piscina pública, protocolo de actuación ante un incendio) y educativo (normas de aula). Dominio del mecanismo lector de la comprensión de lo leído (temas generales y aspectos concretos).	L
Tipología textual: textos narrativos (literatura infantil, textos clásicos y adaptados).	L
Tipología textual: textos instructivos normas de comportamiento, instrucciones de uso de un fármaco, recetas, pasos para el montaje de un juguete, protocolos de actuación en caso de emergencia, pasos para una correcta higiene bucodental).	L
Tipología textual: textos informativos (libro de no ficción: atlas).	L
Estrategias de producción: lectura en voz alta y en silencio; individual y compartida.	L
Modelaje lector: lectura en voz alta por parte de un modelo lector, audición de textos.	L
Estrategias de comprensión de lo leído: idea central de lo leído. Anticipación de hipótesis antes de la lectura y comprobación de lo supuesto. Activación de conocimientos previos	L
Estrategias de comprensión de lo leído: Elementos paratextuales: ilustraciones que acompañan al texto leído, gráficos que aportan información, tipos de letra. Elementos textuales: títulos, palabras clave, división en capítulos, párrafos, etc. Contexto y predicciones.	L
Situaciones de comunicación: escribir sencillos textos informativos con una intención comunicativa específica.	E
Situaciones de comunicación: escritura de textos según un modelo, escritura de respuestas a preguntas concretas y escritura de textos para comunicar necesidades conocimientos.	E
Estrategias de producción escrita: orden del discurso escrito y claridad en la expresión del mensaje. Planteamiento de las condiciones del escrito: vocabulario adecuado y cada vez más preciso, orden, signos de puntuación y normas ortográficas y gramaticales. Cuidado de la grafía y de la limpieza (caligrafía y presentación).	E
Estrategias para la mejora de la escritura y la cohesión del texto: planificación: Preparación anterior a la escritura. Consulta de material escrito diverso (libros informativos: atlas y recetarios; apuntes creados por el propio alumnado.). Manejo de diversas fuentes de información y primera selección de la información a emplear. Guiones que facilitan y conducen el escrito.	E
Estrategias para la mejora de la escritura y la cohesión del texto: textualización. Propuestas individuales y compartidas (trabajo cooperativo). Qué se comunica y de qué forma. Uso de plantillas y modelos. Técnicas de expresión, organización de las ideas y sencillos recursos lingüísticos.	E

<p>Estrategias para la mejora de la escritura y la cohesión del texto: revisión. Consideración de las condiciones planteadas (partes, vocabulario, ortografía, grafía y presentación), corrección de errores y aprovechamiento del error como elemento de aprendizaje. Autocorrección centrada en aspectos concretos (centrados en las características del tipo de texto y en cuestiones básicas de ortografía). Primeras posturas críticas ante el escrito.</p>	E
---	---

BLOQUE 4: CONOCIMIENTO DE LA LENGUA

La palabra: diferenciación de cada una de ellas y profundización en el verbo y sus formas personales y no personales.

Relaciones gramaticales: reconocimiento de las distintas clases de palabras en los textos (nombre o sustantivo, adjetivo, verbo, determinante artículo y pronombre personal). Uso de cada clase de palabra. Género y número. Concordancia.

Discurso: oración y texto. Signos de puntuación (uso de la coma y del punto) y primeras normas de ortografía. Uso del guión y la numeración como elementos clave de los textos instructivos.

BLOQUE 5: EDUCACIÓN LITERARIA

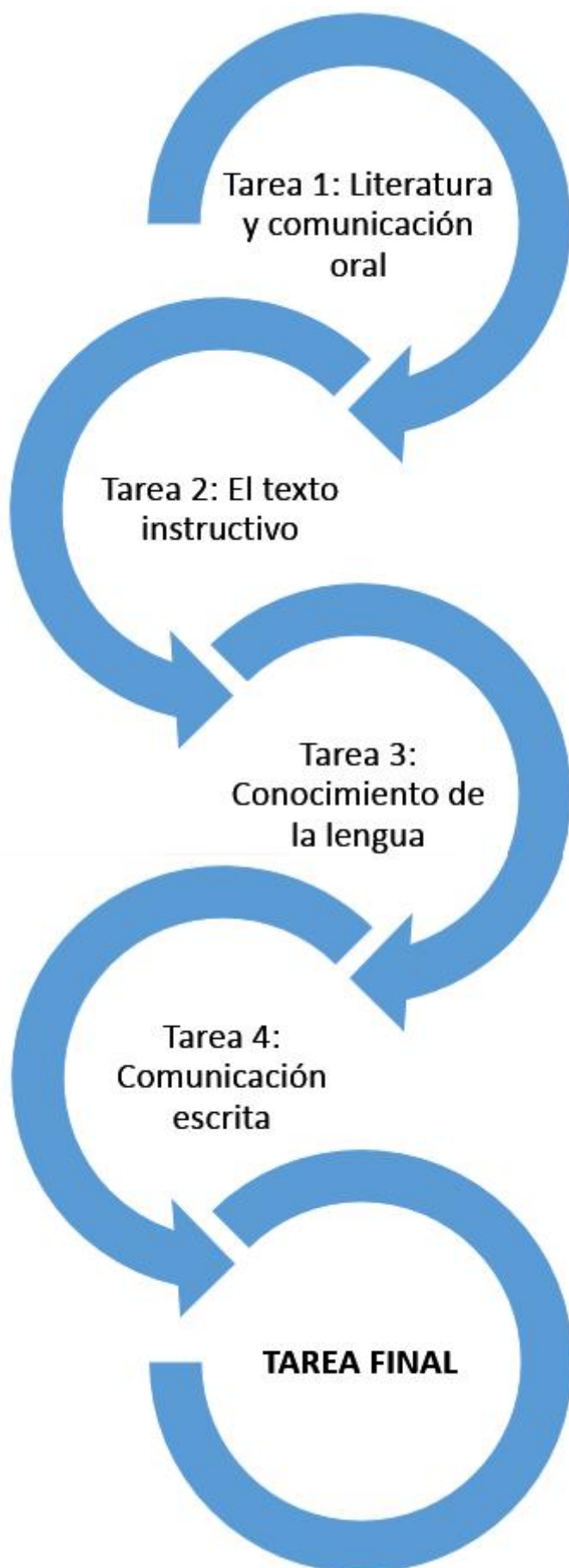
El texto literario: el texto literario como fuente de comunicación, de placer, de juego, de entretenimiento, de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas, de aprendizaje.

El texto literario: textos propios de la tradición literaria: textos de tradición oral (cuentos).

Estrategias de Educación Literaria: vinculación con el texto. Conceder tiempo a la escucha, al disfrute de modelos lectores (lectura en voz alta) y a la expresión de las emociones y sentimientos que los textos provocan. Favorecer los ambientes de lectura (espacio, tiempo, clima). Los textos como facilitadores de situaciones que enriquecen la experiencia del mundo por parte del alumno y el conocimiento de sí mismo. Comparación de unos textos con otros, similitudes y diferencias entre personajes, etc.

Estrategias de Educación Literaria: trabajo con el texto. Diferentes tipos de lectura (lectura para inspirar un texto propio con carácter creativo, a partir de la ayuda de imágenes y otros elementos que acompañan al texto y del propio texto) → hacer algo con lo que el texto aporta, tomándolo como elemento de inspiración.

5. Secuenciación de las tareas intermedias (mapa)



Tarea de introducción a la secuencia en la que se trabajará la competencia literaria a través de la lectura en voz alta bajo el enfoque *Dime* de Aidan Chambers y con la obra *Cómo cocinar princesas*. También se introducirá mediante trabajo empírico el tipo de texto a producir en la tarea final (texto instructivo: receta).

Tarea de profundización en el tipo de texto a producir en la tarea final. Mediante un procedimiento inductivo, el alumnado extraerá las características del texto instructivo (analizando diferentes tipos: receta, normas de uso de un espacio público, normas de un juego, instrucciones de montaje de un mueble) y se profundizará en la receta.

En esta tarea se explotarán los textos utilizados anteriormente (tanto los instructivos como el literario) para profundizar en un contenido gramatical: el verbo y sus formas personales y no personales. La introducción del contenido responderá a los principios del enfoque textual y comunicativo pero también se realizarán actividades más tradicionales.

En esta tarea se profundizará en la competencia informacional mediante la incorporación del libro de no ficción (recetarios y atlas), de modo que se llevará al alumnado a desarrollar de forma autónoma la búsqueda y tratamiento de la información para su redacción en forma de texto instructivo. Cada grupo buscará y escribirá (de acuerdo a una plantilla dada) tres recetas de tres países y continentes diferentes.

Cada alumno seleccionará de forma autónoma una receta de cocina y la redactará (e ilustrará) siguiendo la plantilla de referencia para su inclusión en un libro colectivo sobre recetas del mundo. Cada alumno tendrá que preparar una pequeña presentación de su receta para el resto de la clase y, finalmente, se seleccionará una (sencilla) para su elaboración en el aula.

6. Descripción detallada de las tareas

6.1. Tarea 1

Para la introducción del tema de nuestra tarea final (creación de un recetario con recetas del mundo y elaboración de una de ellas en el aula) proponemos una tarea inicial que gira alrededor del álbum ilustrado *Cómo cocinar princesas*, de Ana Martínez Castillo con ilustraciones de Laura Liz.

Esta obra se presenta en forma de recetario, pero de un modo muy especial y en clave de humor, plagado de referencias a la literatura popular que fomentan el diálogo intertextual y enriquecen la competencia literaria del alumnado.

En esta obra se presenta a la brujas de los cuentos populares como personajes tradicionalmente olvidados pero con una cultura e intereses propios, al igual que princesas, hadas y resto de personajes. Una de sus aficiones está relacionada con la gastronomía y, concretamente, con la

cocina de princesas, ámbito culinario en el cual la protagonista de esta obra, la bruja Curuja, se ha especializado. A lo largo de este especial recetario, la bruja va presentando sus secretos de cocina para atrapar o condimentar a las princesas, junto a una serie de recetas imprescindibles.

En la obra aparecen personajes clásicos de la tradición literaria popular europea, presentes en el bagaje lector de niños y adultos, como Hansel y Gretel, Cenicienta, Blancanieves o la Bella Durmiente. Trabajando con esta obra podremos introducir el tema de nuestra secuencia (las recetas de cocina) a través del trabajo de la competencia literaria. Las actividades de esta tarea introductoria estarán relacionadas con el intertexto lector, gracias a la presentación en clave de humor y completamente ajena a los estereotipos



Imagen 1. Cubierta de *Como cocinar princesas*, de Ana Martínez Castillo (ilustraciones de Laura Liz). Editorial Nubeocho (2017).

tradicionales de los personajes de cuentos que el alumnado conoce, favoreciendo asimismo la conversación literaria

Actividad 1: Lectura en voz alta

Comenzaremos la actividad creando un ambiente de lectura apropiado. Modificaremos la disposición del mobiliario del aula de modo que el alumnado pueda sentarse en el centro de la sala formando un gran círculo. Posteriormente, la docente comentará que se va a dar inicio a un nuevo proyecto y que, para que puedan descubrir el tema del mismo, van a visionar un pequeño vídeo. De este modo, se introducirá la proyección del *booktrailer* del álbum ilustrado con el que se va a trabajar: <https://www.youtube.com/watch?v=KViuuTF5h2I>.

Una vez proyectado el *booktrailer*, se invitará al alumnado a realizar inferencias e hipótesis sobre el tema de la tarea final, hasta que adivinen que se trata de cocinar una de las recetas recopiladas y redactadas por sí mismos.

Introducido el tema del proyecto a desarrollar durante las próximas sesiones, se comenzará a trabajar con la obra seleccionada para esta actividad de lectura en voz alta, *Cómo cocinar princesas*, siguiendo los principios del enfoque de Aidan Chambers.

En primer lugar, se trabajará con los elementos paratextuales de la obra y, en concreto, se profundizará en la ilustración de la portada. La docente pedirá al alumnado que observe la ilustración siguiendo dos fases: la inicial será libre (cada alumno se familiarizará con la imagen, la observará y la comentará libremente con sus compañeros, se hará preguntas y elaborará sus propias hipótesis); y la segunda se basará en la observación guiada, en la cual participará la docente como mediadora, centrando la atención del alumnado en diferentes aspectos a través de preguntas concretas que permitan desarrollar la capacidad de descripción y relato, el razonamiento lógico y el desarrollo de la imaginación y la creatividad:

- *¿Qué personajes aparecen en la escena?*
- *¿Cuál es el principal entre ellos?*
- *¿Cuál es su estado de ánimo?*
- *¿Creéis que hay alguna relación entre los personajes/seres que aparecen en la escena?*
- *¿En qué lugar se desarrolla la escena?*
- *¿Qué título le pondrías a esta escena?*

- ¿Qué sentimiento inspira la escena y qué elementos se utilizan para producir ese sentimiento en la persona que la observa?
- ¿Qué pensáis que puede contener este libro?

Una vez analizada la imagen y comentadas las hipótesis e inferencias acerca del contenido de la obra, la docente procederá a su lectura y, en coherencia con su papel de mediadora, una vez finalizada, dará pie a la discusión literaria valiéndose de las preguntas propuestas en el método *Dime*:

- ¿Hay algo que os haya gustado especialmente en este libro?
- ¿Hay algo que no os haya gustado?
- ¿Hay algo que os ha parecido extraño?
- ¿Encontráis alguna conexión entre el contenido de este libro y otros libros, historias, etc., que conozcáis?

Actividad 2

Siguiendo la misma línea de la actividad anterior, basada en el trabajo de la competencia literaria, se realizará una actividad de escritura siguiendo el tono humorístico del recetario que ha servido para la introducción de la secuencia. Se agrupará al alumnado por tríos y se les entregarán, a modo de ejemplo, diferentes ilustraciones y fragmentos del libro. La actividad consistirá en seleccionar a una princesa o personaje femenino de un cuento popular, inventar una receta para cocinarlo, aportar algún consejo similar a los dictados por la bruja Curuja e ilustrar la receta siguiendo la misma estética del recetario.

Antes de dar comienzo a la tarea de escritura, en gran grupo y a través de la formulación de preguntas, la docente invitará al alumnado a reflexionar sobre los apartados básicos que debe contener una receta de cocina (*ingredientes, utensilios, procedimiento e imágenes* que ilustren el proceso), así como sobre la característica primordial en este tipo de textos: las instrucciones para su elaboración deben ser claras y concisas, con frases breves y con los pasos a seguir numerados y ordenados. Posteriormente, la docente entregará a cada pareja una cartulina en la que deberán reflejar su receta, así como una imagen y texto extraídos del libro *Cómo cocinar princesas* para inspirar su creatividad tanto en la redacción del consejo como en la ilustración de su receta.

Se tratará de una actividad de redacción con andamiaje, en coherencia con el lugar (inicial) que ocupa dentro de la secuencia didáctica.

Material que se aportará al alumnado:



Imagen 2. Interior de la obra *Cómo cocinar princesas*, de Ana Martínez Castillo (ilustraciones de Laura Liz). Editorial Nubeocho (2017).

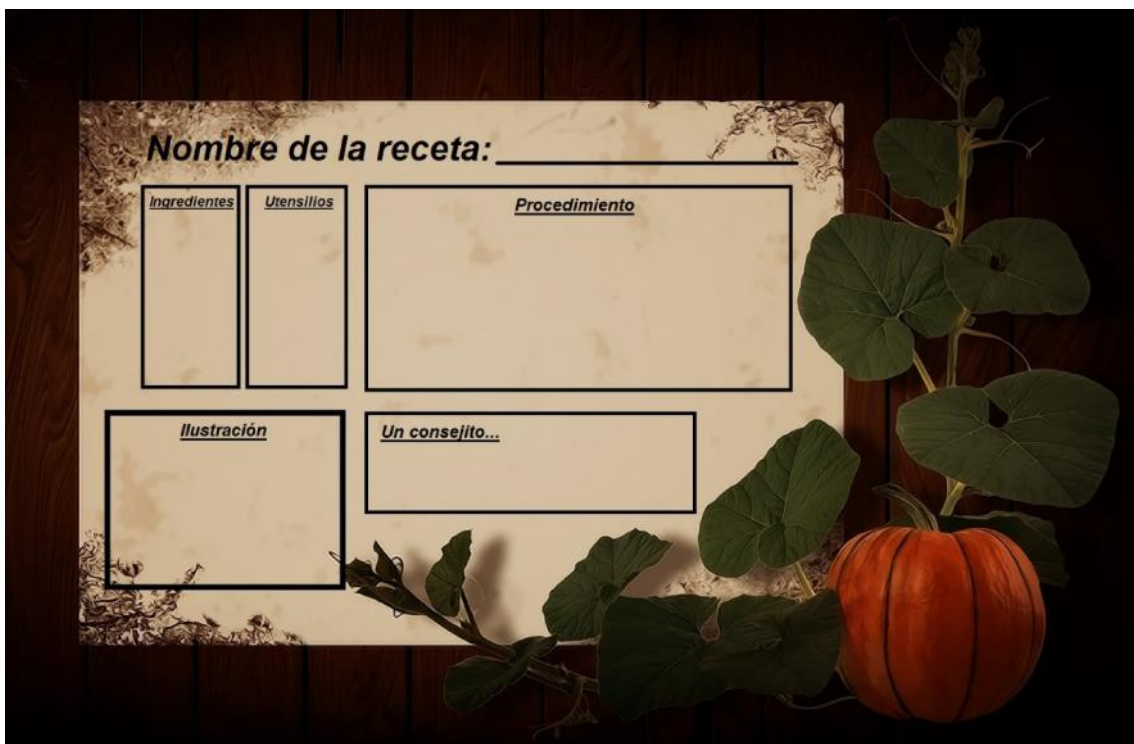


Imagen 3. Ejemplo de material didáctico (creación propia).

Es importante señalar que tanto en esta como en el resto de actividades de creación de textos que se realicen a lo largo de la secuencia didáctica, el alumnado contará con una hoja en blanco que deberá utilizar a modo de

borrador, favoreciendo de este modo el desarrollo de la capacidad de planificar sus escritos.

Actividad 3

Esta actividad, mediante la cual se da fin a la primera tarea de la secuencia didáctica, se basa en la presentación oral de la receta inventada por cada uno de los grupos ante el resto de los compañeros de la receta inventada. Con el objetivo de aportar unas pautas al alumnado para la preparación de su presentación oral y, al mismo tiempo, favoreciendo el desarrollo de la gestión autónoma de su propio proceso de aprendizaje, la actividad se complementará con un trabajo de coevaluación entre iguales. De este modo, antes de comenzar con la presentación, la docente comentará qué es lo que se va a hacer y la finalidad de evaluación formativa que viene implícita en la actividad. Se creará una rúbrica consensuada entre el alumnado y la docente, en la que los ítems relacionados con la exposición oral servirán, al mismo tiempo, como pautas para la preparación de la intervención oral. En el momento de creación de la rúbrica, la docente intervendrá para guiar al alumnado, por ejemplo, especificando que la rúbrica debería contener una evaluación del trabajo escrito y otra de la presentación oral o aportando ideas sobre los elementos que deberían considerarse en cada una de las partes de la evaluación.

Posteriormente, y una vez creada la rúbrica, se entregará una copia a cada grupo y se dedicarán unos minutos a la preparación de la presentación oral. Se invitará a los grupos a revisar los ítems de la rúbrica relacionados con la exposición oral, recordando que ellos mismos han considerado que una buena exposición tiene que cumplir con los mismos. La docente se acercará a cada agrupación para supervisar la preparación de sus exposiciones (revisando cuestiones como el reparto del discurso o el orden de intervención) y aconsejando al alumnado.

A continuación, y de forma aleatoria, se asignará a cada grupo la tarea de evaluar a otro y tras la realización de todas las exposiciones comenzará la reflexión sobre el trabajo escrito y la presentación oral expuesta por cada grupo, en una actividad de evaluación de naturaleza formativa y bajo un enfoque

constructivo de *feedback* entre iguales mediado y guiado en todo momento por la docente.

Cabe señalar, finalmente, que esta actividad servirá al alumnado para comenzar a distinguir las características fundamentales del texto instructivo, en las cuales se profundizará en la segunda tarea de la secuencia didáctica. De este modo, se garantiza un aprendizaje a través de la inducción y del descubrimiento guiado, alejado de la mera transmisión de contenidos teóricos/conceptuales por parte del docente.

Ejemplo de la rúbrica a aplicar en la evaluación entre iguales, creada por el alumnado con la guía de la docente y utilizándose en los ítems un lenguaje adecuado al nivel del alumnado para facilitar la tarea de coevaluación:

RECETA	Deben mejorar	Casi conseguido	Conseguido	Excelente
La organización de las ideas es correcta, siguiendo los apartados de la plantilla y completándolos todos				
El listado de los ingredientes y de los utensilios es clara, se ha escrito utilizando guiones				
El procedimiento de elaboración de la receta está numerado y se usan frases cortas y precisas				
Se usan correctamente los signos de puntuación y reglas como B/V – MP – MB – NV – QU – C/Z...				
La presentación es limpia, ordenada, y refleja esfuerzo				
Comentarios:				
PRESENTACIÓN	Deben mejorar	Casi conseguido	Conseguido	Excelente
Expresan las ideas de forma clara y ordenada				
Utilizan un tono de voz y un ritmo (velocidad) adecuados				
Utilizan gestos y movimientos mientras habla				

Usan vocabulario variado y adecuado al tema				
Son capaces de responder preguntas sobre su exposición				
Comentarios:				

6.2. Tarea 2

Una vez introducido el tema y el tipo de texto que se pretende que el alumnado sea capaz de crear en la tarea final de la secuencia didáctica, en esta segunda tarea se profundizará en las características del texto instructivo. Para ello, se propone una serie de actividades mediante las cuales, de forma inductiva, el alumnado extraerá las características principales de este tipo de textos a través del análisis de varios modelos (instrucciones de montaje de un juguete, protocolo de actuación en caso de incendio, normas de uso de un espacio público, pasos para elaborar una tarta, prospecto de un medicamento), utilizando en todo momento materiales *auténticos* y profundizando finalmente en la receta de cocina.

Actividad 1

Para realizar esta actividad, se dividirá al grupo en los grupos de tres en los que están acostumbrados a trabajar en los cuales ya se había trabajado en la última actividad de la tarea 1. Se repartirá a cada grupo un tipo diferente de texto instructivo, siendo todos ellos materiales *auténticos*:

Instrucciones para el montaje de un juguete:



Imagen 4. Ejemplo de material a utilizar. Fuente: www.magic-kinder.com.

Protocolo de actuación en caso de incendio:



Imagen 5. Ejemplo de material a utilizar. Fuente: Protección Civil.

Normas de uso de un espacio público (piscina):



Imagen 6. Ejemplo de material a utilizar. Fuente: Gobierno de Aragón.

Pasos para cocinar una tarta de queso:

POSTRES

Tarta de queso (cheesecake)



Ingredientes

- 200 g. de yogur griego
- 900 g. de queso crema
- 3 huevos
- 250 g. de azúcar
- 3 cucharadas de Maizena
- Una pizca de vainilla
- Mermelada de fresa al gusto

Utensilios

- Una cuchara sopera
- Una fuente o bol grande
- Un molde para hornear
- Un cuchillo
- Una batidora con varilla
- Horno

Preparación

1. Precalentar el horno a 200°C

2. Batir el queso crema

3. Añadir el azúcar, el yogur, la vainilla y la harina hasta obtener una crema lisa y homogénea

4. Dejar reposar la mezcla 20 min.

5. Añadir los huevos y mezclar

6. Verter la mezcla en el molde y hornear durante 10 min. a 200°C

7. Bajar la temperatura a 90°C y hornear durante 30 min. más

8. Dejar enfriar en el molde

9. Desenmoldar con cuidado y untar la mermelada




Imagen 7. Ejemplo de material a utilizar (elaboración propia).

Prospecto de un medicamento

ANGILEPTOL®

Grageas

COMPOSICIÓN

Principios activos:

Sulfaguanidina (D.C.I.).....	50,0 mg
Benzocaína (D.C.I.).....	4,0 mg
Enoxolona (D.C.I.).....	3,0 mg

Excipientes:

Sacarina sódica.....	1,2 mg
Sacarosa.....	530,0 mg
Sorbitol.....	601,5 mg

Aroma de menta, estearato de magnesio, povidona, carboximetilcelulosa, dióxido de silicio coloidal, talco, bicarbonato sódico, óxido de titanio, goma arábiga, cera carnaúba, polímero del ácido metacrílico, c. s.p., 1 gragea

FORMA FARMACÉUTICA Y CONTENIDO DEL ENVASE

Grageas de absorción bucofaringea, envase con 30 grageas.

ACTIVIDAD

ANGILEPTOL está incluido dentro del grupo de medicamentos que actúan como descongestionantes y frente a las infecciones leves de garganta.

Los principios activos de ANGILEPTOL actúan complementándose la acción antiinfecciosa de la sulfaguanidina, con la acción antiinflamatoria de la enoxolona que a su vez protege la mucosa bucal, y la acción anestésica local de la benzocaína, suprimiéndose de este modo las molestias típicas producidas por la irritación local de la garganta.

TITULAR Y FABRICANTE

SIGMA-TAU ESPAÑA, S. A.

Polígono Industrial Azque - 28806 ALCALÁ DE HENARES (MADRID)

INDICACIONES

Tratamiento de infecciones leves de la boca y la garganta tales como: amigdalitis, faringitis y laringitis; aftas y ulceraciones bucales.

Tratamiento de la irritación de garganta producida por el tabaco, cambio brusco de temperatura así como en personas que deben hablar mucho.

CONTRAINDICACIONES

ANGILEPTOL no debe administrarse a pacientes con hipersensibilidad conocida a alguno de los componentes de la formulación.

PRECAUCIONES

Se debe reducir la dosis de ANGILEPTOL en enfermos con insuficiencia hepática y/o renal.

Debe ser usado con precaución en pacientes con alergia o asma bronquial.

En caso de que aparezca erupción cutánea debe interrumpirse el tratamiento para evitar el desarrollo de reacciones alérgicas más graves.

INTERACCIONES

Puede potenciarse la acción del metotrexato y la warfarina.

INCOMPATIBILIDADES

Véase Interacciones.

Imagen 8. Ejemplo de material a utilizar. Fuente: *Laboratorio: Alfasigma España, S.I.*

Una vez repartidos los textos, la docente aportará a cada uno de los grupos un listado de preguntas a las que deberán contestar observando cómo está escrito el texto, realizando de este modo inferencias sobre las características básicas del texto instructivo. Las preguntas que la docente entregará a los grupos serán las siguientes y se solicitará que justifiquen y ejemplifiquen sus respuestas:

- *¿Cómo está organizado el texto?*
- *¿Cuál es el objetivo del texto?*
- *¿Qué longitud tienen las frases? ¿Son largas o más bien cortas?*
- *¿Existe algún orden claro y necesario?*
- *Si hay un orden, ¿cómo sabes cuál es?*
- *¿Se utilizan palabras especializadas (propias de un tema concreto)?*
- *¿Qué papel cumplen las imágenes?*
- *El tamaño y el color de la letra, ¿aportan alguna información importante para entender lo que aparece escrito?*
- *El estilo de la redacción, ¿tiene alguna característica concreta? ¿Se parece a algún otro tipo de texto que conozcas? Si es así, di a cuál o a cuáles.*

Actividad 2

Finalizada la actividad de reflexión, cada grupo compartirá con el resto del grupo-clase su texto (proyectado sobre la pizarra digital), así como las conclusiones sobre el mismo. De este modo, progresivamente, se irán consensuando, con la guía y ayuda de la docente, las características principales del texto instructivo. La docente irá apuntando esos rasgos en la pizarra a modo de listado. Aunque se trata de un proceso basado en el diálogo y la construcción del aprendizaje por parte del propio alumnado, la docente guiará en todo momento el proceso, de modo que ordenará y completará, mediante la formulación de preguntas en momentos concretos, las conclusiones extraídas por el grupo-clase. De este modo, la docente garantizará que, finalizada la actividad, el alumnado haya elaborado una definición completa del texto instructivo desde la inducción y el diálogo colectivo. Las conclusiones a las que el grupo-clase llegará sobre los textos instructivos son (aproximadamente) las siguientes:

El texto instructivo	
<p>Definición: es un tipo de texto que tiene como objetivo dirigir la actuación de la persona que lo lee (<i>instruirle</i>, darle <i>instrucciones</i> detalladas y claras sobre cómo hacer algo). Los textos instructivos están presentes en nuestra vida cotidiana y pueden ser de diferentes tipos.</p>	
Características	Puede presentar una estructura determinada y casi siempre similar (por ejemplo: el prospecto o la receta).
	El lenguaje es claro y conciso, con frases breves y muy directas.
	Suele contener listados y se utilizan marcas gráficas (guiones, números, asteriscos) para separarlos y/o para ordenar los pasos.
	Se suele acompañar con imágenes (gráficos, ilustraciones, dibujos) para facilitar la interpretación por parte del lector.
	Las acciones se escriben con un lenguaje especial: puede haber tecnicismos (palabras especializadas sobre el tema, como en el caso de los prospectos) y se usan formas verbales no personales o un estilo impersonal.
<p>Tipos: receta de cocina, guía de montaje de un mueble, orientaciones de uso de un producto (un champú, por ejemplo), prospecto de un medicamento, normas de comportamiento en el aula, manual de uso de un aparato, reglas para jugar a un juego, etc.</p>	

Actividad 3

Una vez obtenidas las conclusiones sobre qué es un texto instructivo y cuáles son sus características y tipos, cada grupo recogerá toda la información en una lámina A3, elaborando una infografía. Todas ellas se colgarán en un espacio del aula reservado para las infografías creadas por el alumnado en el trabajo de la tipología textual en las diferentes secuencias didácticas desarrolladas a lo largo del curso. De este modo, se garantizará que el alumnado

pueda acceder a lo aprendido a lo largo del resto de la secuencia para aplicarlo cuando sea necesario.

Actividad 4

Para consolidar el aprendizaje adquirido sobre el texto instructivo, en esta actividad se entregarán textos instructivos de diferentes tipos (un tipo a cada grupo) que contengan errores o aspectos a mejorar, entrando en contradicción con las conclusiones obtenidas en la actividad anterior. Cada grupo deberá detectar dichos errores o aspectos a mejorar y, además, explicar cómo los corregirían para mejorar el texto.



Imagen 9. Ejemplo de material a utilizar (elaboración propia).

Un ejemplo de los textos aportados para esta actividad sería este texto sobre los pasos a seguir para obtener una correcta higiene bucodental. En este caso, se esperaría que el alumnado encontrase cuestiones a mejorar como las siguientes: no hay título en el texto, los pasos a seguir no están numerados y uno de ellos no aparece en el orden correcto, el texto contiene información accesorio (no es conciso y directo), cada frase debería acompañar a su respectivo dibujo

para que el mensaje sea más claro y fácil de seguir por parte del lector, la redacción no es impersonal.

Actividad 5

Esta actividad, en la misma línea que la anterior, servirá para consolidar el aprendizaje de las características del texto instructivo, así como la creación de este tipo de textos. En esta ocasión, se profundizará ya en el tipo de texto instructivo que el alumnado tendrá que elaborar en la tarea final de la secuencia didáctica: la receta. La actividad se realizará en pequeño grupo (grupos de 3) y comenzará con la entrega a cada grupo de un vídeo que sigue los pasos para la elaboración de una receta de cocina pero no contiene sonido y apenas letra. A través de la tablet y utilizando la aplicación MovieMaker, el alumnado tendrá que introducir subtítulos al vídeo mediante los cuales queden correctamente reflejados todos los pasos del procedimiento, así como el listado de ingredientes y utensilios necesarios.

Ejemplo de uno de los vídeos aportados al alumnado para añadir la información sobre los diferentes apartados (*Ingredientes*, *Utensilios*, *Procedimiento*) y las instrucciones para la correcta elaboración de la receta: <https://www.youtube.com/watch?v=Bp83yY9P7y8>.

Se trata de una actividad de expresión escrita en la que la redacción del texto cuenta con un pequeño andamiaje (las fotografías, que aparecen correctamente secuenciadas, y algunos de los apartados, que aparecen escritos sobre las imágenes).

Actividad 6

Con la misma finalidad que en la actividad anterior, profundizar en el tipo de texto instructivo que nos interesa reforzar para alcanzar los objetivos de la tarea final de nuestra secuencia, se le entregará a cada alumno una receta recortada y desordenada en la que únicamente aparecerán las ilustraciones y el título y apartados de la receta (*Ingredientes*, *Utensilios*, *Procedimiento*). El alumnado deberá ordenar y redactar la receta aplicando con corrección las características estudiadas sobre los textos instructivos. Esta, será una actividad realizada de forma individual que servirá a la docente para corroborar, en el ejercicio de evaluación del aprendizaje, que los conocimientos sobre el texto

instructivo han sido adquiridos por todo el alumnado tras el proceso de trabajo en pequeño y gran grupo que habrá precedido a esta actividad. Se trata de una actividad de expresión escrita en la que la redacción del texto cuenta con un pequeño andamiaje (las ilustraciones y el título y apartados de la receta) pero menor que el de la actividad anterior, al no estar ordenadas las partes del procedimiento.

Ejemplo del material aportado al alumnado:



Imagen 10. Ejemplo de material a utilizar (elaboración propia).

6.3. Tarea 3

Mediante la tercera tarea, y regresando a los 'textos modelo' que se hayan utilizado en las actividades anteriores, se profundizará en contenidos gramaticales, por lo que se trabajará principalmente el Bloque 4: Conocimiento de la lengua. Concretamente, y respetando los principios del enfoque funcional y textual de la enseñanza de la gramática, se introducirá un contenido gramatical de uso recurrente en el texto instructivo: las formas no personales de los verbos.

En esta tarea se combinarán actividades grupales e individuales para consolidar el aprendizaje de este contenido gramatical. En cualquier caso, y de nuevo respetando el enfoque metodológico de nuestra secuencia didáctica, el trabajo de este contenido partirá siempre de su presentación contextualizada a través de unidades completas de discurso (textos) y las conclusiones se extraerán de forma inductiva con la ayuda y guía de la docente, a través de una reflexión grupal motivada por las preguntas que esta irá realizando. La consolidación del aprendizaje de este contenido requerirá ya de un trabajo más autónomo a través de su utilización en actividades de escritura con una finalidad comunicativa. En esta tarea, al igual que en el resto de la secuencia, se prescindirá del tradicional libro de texto dado que, desde el enfoque que guía nuestro quehacer, buscamos huir de una enseñanza de la gramática de tradición estructuralista y basada en la presentación de ejercicios descontextualizados que requieran únicamente de la memorización conceptual para una posterior ejecución mecánica por parte del alumnado.

Actividad 1

En primer lugar, la docente pedirá al alumnado que recuerde, a modo de lluvia de ideas, la función y características del texto instructivo que el propio alumnado reflejó en sus infografías en la tarea 2. Con la finalidad de introducir la reflexión sobre el contenido a trabajar en esta tarea, se centrará en una de las características, lanzando las siguientes preguntas y elaborando una reflexión dialogada con la base que se indica a continuación a modo de ejemplo:

- *¿Recordáis cuál es la función de los textos instructivos? (el alumnado recordará que la finalidad principal es indicar al lector cómo/qué hay que hacer en un contexto determinado o para hacer algo en concreto).*
- *Por lo tanto, los textos instructivos, podemos decir que tienen la finalidad de indicarnos qué **acciones** tenemos que realizar, ¿cierto?*
- *Vamos a recuperar una receta que vimos hace unos días, la de la tarta de queso, y os propongo un juego. Tenéis que decirme cuáles son las acciones que nos indica la receta que tenemos que hacer para conseguir elaborar la tarta, pero solo podéis utilizar una palabra por cada uno de los pasos que aparecen en la receta. (De este modo, la docente conseguirá que el alumnado se centre en los verbos, dado*

que son las palabras que indican las acciones. Poco a poco, irán comprobando cuál es la palabra de cada paso de la receta que indica concretamente la acción a realizar. El texto estará proyectado en la pizarra de modo que se puedan ir señalando esos verbos).

POSTRES

Tarta de queso (cheesecake)

Ingredientes

- 200 g. de yogur griego
- 900 g. de queso crema
- 3 huevos
- 250 g. de azúcar
- 3 cucharadas de Maizena
- Una pizca de vainilla
- Mermelada de fresa al gusto

Utensilios

- Una cuchara sopera
- Una fuente o bol grande
- Un molde para hornear
- Un cuchillo
- Una batidora con varilla
- Horno

Preparación

1. **Precalentar** el horno a 200°C
2. **Batir** el queso crema
3. **Añadir** el azúcar, el yogur, la vainilla y la harina hasta **obtener** una crema lisa y homogénea
4. **Dejar reposar** la mezcla 20 min.
5. **Añadir** los huevos y mezclar
6. **Verter** la mezcla en el molde y hornear durante 10 min. a 200°C
7. **Bajar** la temperatura a 90°C y hornear durante 30 min. más
8. **Dejar enfriar** en el molde
9. **Desenmoldar** con cuidado y untar la mermelada

Imagen 11. Ejemplo de material a utilizar (elaboración propia).

Tras realizar esta tarea de identificación conjunta de los verbos, la docente preguntará: *¿alguien sabe cómo se llaman estas palabras que hemos señalado? ¿Son: sustantivos, adjetivos, verbos...?* Cuando el alumnado haya respondido a la pregunta, se recordará que los verbos son las palabras que indican acciones y que los verbos pueden tener diferentes formas. En este momento, se proyectará otro texto, también trabajado con anterioridad en la secuencia, perteneciente al libro *Cómo cocinar princesas*, de modo que quede proyectado junto a la receta anterior.

La docente seguirá motivando la reflexión a través de preguntas, ahora en relación al nuevo texto. Una alumna o alumno leerá el texto en voz alta para sus compañeros y posteriormente la docente solicitará al grupo que hagan el mismo trabajo que antes, identificando las palabras que indican acciones y que, por lo tanto, podemos decir que son verbos:



Imagen 12. Interior de la obra *Cómo cocinar princesas*, de Ana Martínez Castillo (ilustraciones de Laura Liz). Editorial Nubeocho (2017).

Una vez identificados y rodeados, como en el texto de la receta, se procederá a la comparación de todas las formas verbales extraídas en los dos textos: sabemos, pongamos, refuerzan, estás, tenemos, cocinar, batir, bajar, hornear, combinar, etc. Elaborado el listado, la docente volverá a lanzar preguntas para continuar guiando la reflexión del alumnado: *Ahora vamos a ver*

*quién es el encargado o la encargada de hacer esas acciones que indican los verbos que hemos encontrado... Por ejemplo, cuando la bruja Curuja dice: "Todas las brujas **sabemos...**", ¿en qué persona está hablando? ¿A quién se refiere? Probablemente, el alumnado contestará que se refiere a 'ellas', a las 'brujas', de modo que la docente dará un paso más allá: *De acuerdo, y esa parte de la oración 'las brujas', ¿se puede sustituir por otra palabra? Por ejemplo, podríamos decir: "Todas ellas sabemos..."?* De este modo, se conseguirá que el alumnado dé con el pronombre personal *nosotras* y asocie el tiempo verbal con la primera persona del plural. Realizando este mismo proceso con diferentes verbos del texto (en formas personales), el alumnado asociará de forma intuitiva el rasgo principal de las formas personales de los verbos, entendiendo que son aquellas que indican número y persona. Consolidada este trabajo inductivo de reflexión grupal, la docente podrá tomar la palabra para completar la explicación desde una perspectiva más magistral, para organizar todas las ideas que hayan ido apareciendo.*

Comprendidas cuáles son las formas personales de los verbos, la docente proseguirá, preguntando: *Entonces, ¿qué sucede con el resto de verbos que hemos seleccionado, como *batir, añadir, hornear...*?* El alumnado deducirá que se trata de formas que no indican ni persona ni número, y por ende habrán comprendido la diferencia entre las formas personales y no personales de los verbos.

Posteriormente, la docente regresará a diferentes textos instructivos que hayan ido apareciendo a lo largo de la secuencia y el objetivo se centrará en comprender que la mayor parte de este tipo de textos se escribe utilizando infinitivos, a pesar de que puede haber excepciones. La actividad se completará desde una perspectiva más tradicional, presentando el gerundio y el participio para completar el elenco de formas no personales.

Todas las reflexiones sobre el verbo y sus formas personales y no personales habrán quedado sintetizadas a modo de esquema en la pizarra y se solicitará al encargado de cada uno de los grupos de 3 que se han creado para desarrollar las actividades de trabajo cooperativo que recoja en el '*Cuaderno de bitácora*' de las clases de lengua perteneciente a su grupo el esquema de lo aprendido, de modo que puedan consultarlo en las diferentes actividades que se desarrollen posteriormente (en esta secuencia o a lo largo del curso, pues este

'Cuaderno de bitácora' entendemos que es un recurso que va completando cada grupo a lo largo de cada trimestre).

Actividad 2

Con el objetivo de consolidar los contenidos de gramática introducidos en la actividad anterior, y de nuevo respetando la perspectiva textual y funcional de la enseñanza de la gramática, se realizará una actividad mediante la cual el alumnado, partiendo de nuevo de un texto instructivo con el que esté familiarizado, deberá modificar la redacción de algunas de las oraciones para que sea impersonal. De este modo, se les aportará el siguiente texto y se solicitará que modifiquen la redacción de las 'normas' o 'consejos' seleccionados para que la redacción cambie de personal a impersonal. Se solicitará, asimismo, que antes de elaborar la nueva redacción identifiquen los verbos (recordando que son las palabras que indican acciones). La docente también ayudará al alumnado a recordar (mediante preguntas y reflexión colectiva) que de entre las 3 formas no personales de los verbos (*infinitivo*, *participio* y *gerundio*) la que se utiliza para la redacción de textos instructivos es siempre el infinitivo.

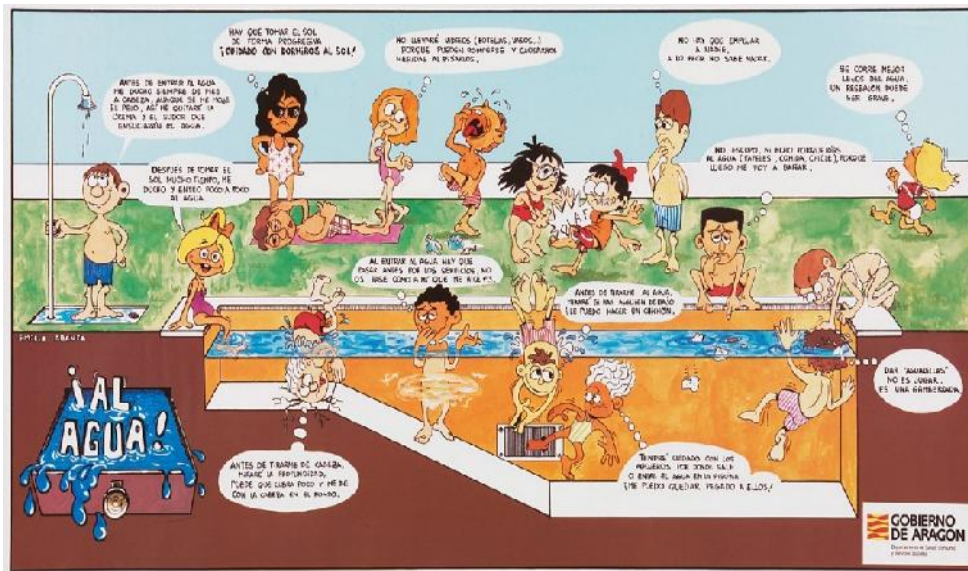


Imagen 13. Ejemplo de material a utilizar. Fuente: Gobierno de Aragón.

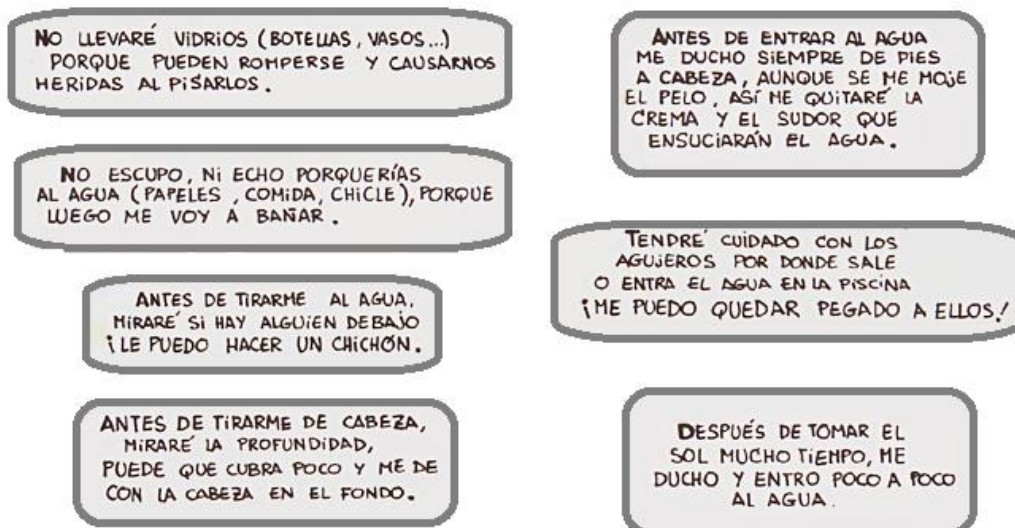


Imagen 14. Ejemplo de material a utilizar. Fuente: Gobierno de Aragón.

Actividad 3

Esta actividad tendrá un enfoque más tradicional. En esta ocasión, el alumnado trabajará de forma individual. Se les dará la oportunidad de que seleccionen un fragmento/receta/consejo que les haya gustado especialmente del libro *Cómo cocinar princesas*, como, por ejemplo, el siguiente:



Imagen 15. Interior de la obra *Cómo cocinar princesas*, de Ana Martínez Castillo (ilustraciones de Laura Liz). Editorial Nubeocho (2017).

Una vez seleccionado el fragmento, deberán identificar las formas verbales que aparecen, clasificarlas según sean personales o no personales y, en el caso de las formas personales, atribuir a cada una de ellas su correspondiente infinitivo, participio y gerundio.

6.4. Tarea 4

La cuarta tarea acercará al alumnado al objetivo de la tarea final poniendo en práctica, además, todos los aprendizajes adquiridos en las anteriores. De este modo, se presentará un mapa del mundo en el que se tendrán que colocar una serie de recetas buscadas, seleccionadas y redactadas de forma sintética (de acuerdo a una plantilla dada) por el propio alumnado. Cada grupo de 3 miembros se encargará de completar: una ficha con la receta de un entrante, otra con la receta de un plato principal y otra con la de un postre, asegurándose de que cada receta pertenece a un país diferente de un mismo continente. Tras la presentación de las recetas seleccionadas ante el resto de sus compañeros, colocarán el nombre de cada plato sobre su país de procedencia en el mural del mapa del mundo creado por sí mismos.

Para el desarrollo de esta tarea se introducirá un recurso clave, el libro de no ficción, en concreto varios atlas y recetarios, ayudando de este modo al alumnado a desarrollar la competencia informacional, es decir, la habilidad de identificar, localizar, organizar, utilizar y comunicar la información de un modo efectivo tanto para resolver problemas como para aprender.

Además, es importante señalar, como ya se hacía en la introducción de este trabajo, que esta tarea servirá para el desarrollo de la competencia pluricultural y plurilingüe del alumnado. De este modo, la docente explotará las características del aula (en la que hay alumnado con familia de origen extranjero y una alumna senegalesa de reciente incorporación) en las diferentes actividades.

Actividad 1

Presentación del trabajo a desarrollar durante esta y las siguientes actividades que componen esta tarea. Esta primera actividad tendrá un carácter interdisciplinar con el área de Ciencias Sociales.

La docente pedirá al alumnado que se coloque en círculo siguiendo la distribución habitual del aula para las actividades de lectura en voz alta y conversación literaria (sentados en el suelo a modo de asamblea, formando un gran círculo). La docente comentará al alumnado que la realización de la tarea final (el propio recetario del aula y la elaboración de uno de los platos) se alcanzará próximamente. A continuación, aportará un nuevo detalle sobre el contenido de la obra colectiva. Comentará que el grupo ya conoce cuáles son las características de una receta y cómo se escribe, pero les informará que las recetas que se incorporarán en el libro serán especiales... Creado el ambiente de suspense, sin más, la docente presentará el libro *Atlas al gusto*, de Guiulia Malerba y Febe Sillani, invitándoles a que observen la portada y deduzcan que el libro de recetas que se elaborará contendrá recetas de diferentes lugares del mundo.

Esta obra, perteneciente al género de no ficción, ofrece al alumnado la oportunidad de viajar por el planeta descubriendo los alimentos y los sabores de sus diferentes continentes. En él, se presentan curiosidades de cada uno, presentando un mapa político del continente como punto de partida. En este mapa se reflejan las principales materias primas de las que sus habitantes se han servido para crear su cultura gastronómica. Además, se profundiza en diferentes países, mostrando desde historias y curiosidades relacionadas con la producción de sus alimentos más tradicionales hasta los platos más característicos de su gastronomía.

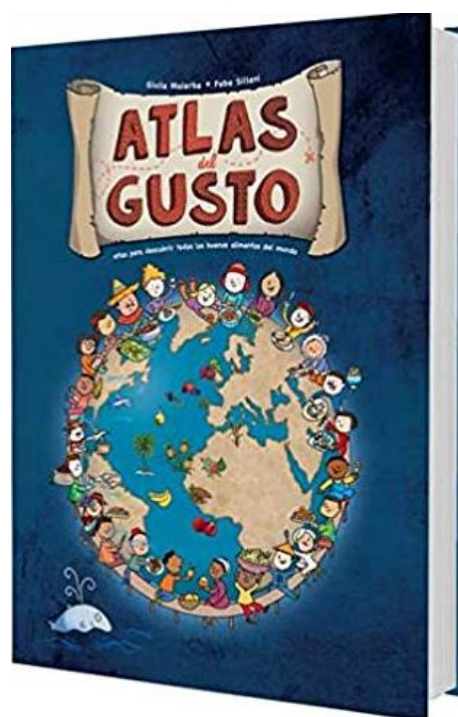


Imagen 16. Cubierta de la obra *Atlas al gusto*, de Guiulia Malerba e ilustraciones de Febe Sillani. Editorial Librería Universitaria (2017).

Esta actividad de lectura en voz alta comenzará con el diálogo surgido de las inferencias que haya realizado el alumnado tras simplemente observar la portada del libro. Antes de proceder a su apertura, también se realizarán preguntas sobre *qué es un atlas, qué información contienen este tipo de libros y/o cómo piensan que son los contenidos* del que la docente acaba de presentar. Posteriormente, la docente preguntará al alumnado si conocen cuáles son los

alimentos y/o platos típicos de la gastronomía aragonesa, de la de otras regiones del estado español y de la de otros lugares del mundo. De este modo, motivará la conversación y la activación de los conocimientos previos del alumnado. Para continuar, solicitará al alumnado reflexionar sobre los continentes que coforman nuestro planeta y les propondrá el reto de, entre todos, encontrar (entre sus conocimientos previos) un plato de cada uno de ellos. Probablemente, habrá algún continente del cual desconozcan algún alimento o plato tradicional, por lo que esta podrá ser una excusa para comenzar la lectura en voz alta, proponiendo acudir a la parte del libro en la que se recoge la información sobre la gastronomía de ese continente para, de forma colectiva, conocer datos sobre la misma y poder seleccionar una receta interesante que incorporar en el recetario del aula.

La actividad contará con las características de la propuesta de Aidan Chambers, en una adaptación al género de no ficción, con preguntas posteriores al trabajo con esta obra que podrían ser similares a las siguientes:

- *¿Qué es lo que más te ha gustado sobre el contenido de este atlas?*
- *¿Y sobre la forma en la que presenta la información?*
- *¿Conocías o habías consultado alguna vez libros como este?*
- *¿Cómo eran o qué contenido tenían esos libros?*
- *¿Hay algo de lo que has conocido gracias a este libro que te haya sorprendido especialmente?*

A lo largo del desarrollo de esta actividad, la docente motivará especialmente al alumnado con familia de origen extranjero (segundas generaciones) a participar compartiendo sus experiencias culinarias con la cultura gastronómica del país de procedencia de su familia. Asimismo, intentará dar protagonismo a la alumna senegalesa recientemente incorporada, con la finalidad de que esta actividad suponga un valor añadido en su proceso de acogida e integración en el grupo-clase.

Actividad 2

Una vez introducido el género con el que van a tener que trabajar las alumnas y alumnos, así como avanzado el objetivo del trabajo con este recurso, se procederá a crear un gran mural con el mapa del mundo, diferenciándose en él cada uno de los continentes e incluyendo su nombre.

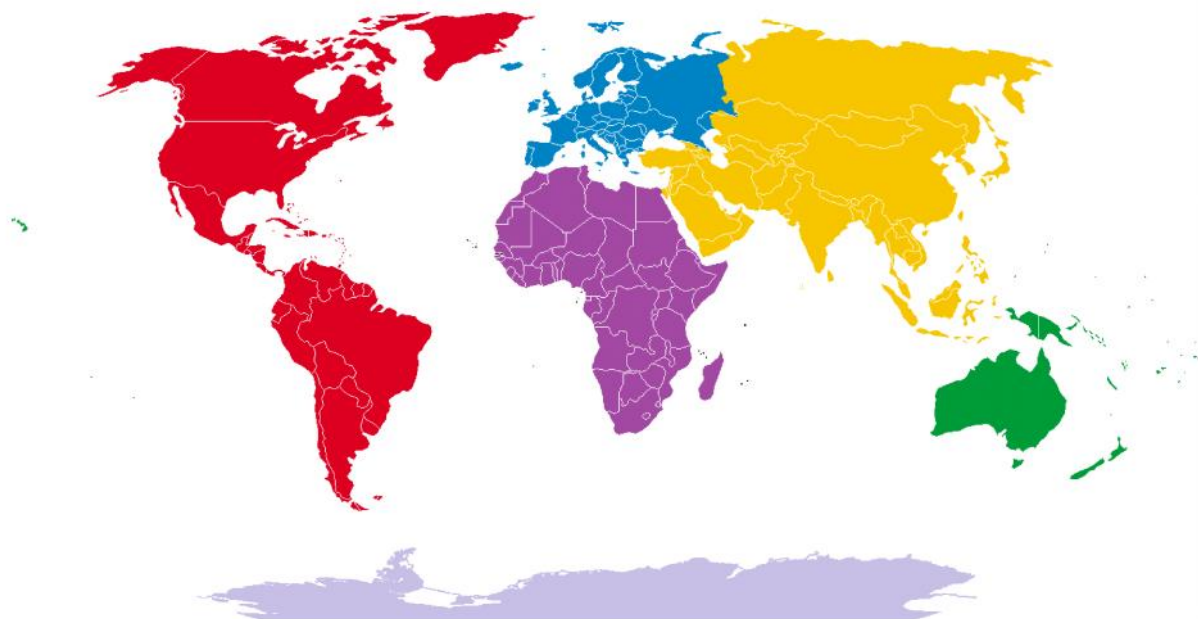


Imagen 17. Ejemplo de material. Fuente: Pixabay.com.

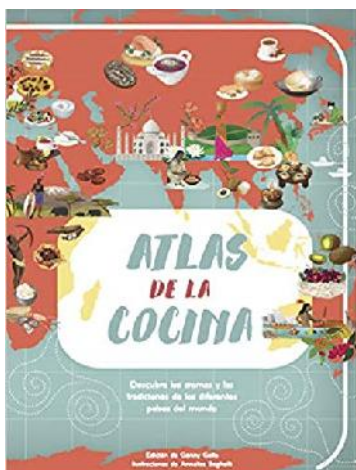


Imagen 18. Cubierta de la obra *Atlas de la cocina*, de Genny Gallo e ilustraciones de Annalida Beghelli. Editorial Vicens Vives (2018).

Posteriormente, se asignará a cada grupo de 3 un continente, en cuya gastronomía deberán profundizar. En el desarrollo de esta actividad, con el fin de que se familiaricen con la gastronomía del continente asignado, se invitará al alumnado a consultar el atlas presentado, así como con el *Atlas de la cocina*, de características similares, con el fin de dar respuesta a las siguientes preguntas:

- *¿Cuáles son los alimentos más típicos de este continente?*
- *¿Existe algún producto que se coma en este continente y que para nosotros sería muy extraño (o casi imposible) comer?*
- *¿Qué es lo más curioso de la gastronomía de este continente?*

Como en el resto de actividades de creación de textos escritos, cada grupo contará con una hoja en la que realizará un borrador previo con las ideas

que vaya extrayendo para planificar su escrito antes de realizar la redacción definitiva del mismo.

Finalmente, cada grupo compartirá con el resto de sus compañeros la información que hayan obtenido a través de una presentación oral para cuya preparación y coevaluación se recuperarán las rúbricas utilizadas en la tarea 1 de esta secuencia didáctica.

Como en el caso de la actividad anterior, la docente atenderá especialmente al caso de la alumna senegalesa de nueva incorporación y, con el fin de facilitar tanto su integración como la significatividad de la tarea (y, por ende, del proceso comunicativo que conlleva), asignará al grupo al que pertenezca esta alumna el continente africano. De este modo, durante la tarea, la alumna, como experta, podrá tener un papel protagonista dentro de su grupo y, con ello, una motivación añadida en las interacciones comunicativas.

Actividad 3

Una vez realizada la primera toma de contacto con los dos atlas que se utilizarán en el desarrollo de esta tarea, se solicitará al alumnado dar un paso más en el desarrollo de su competencia informacional. En esta ocasión, se entregarán 3 tarjetas a cada grupo siguiendo el modelo de la receta analizada en la tarea 2 de esta secuencia (elaboración de la tarta de queso):

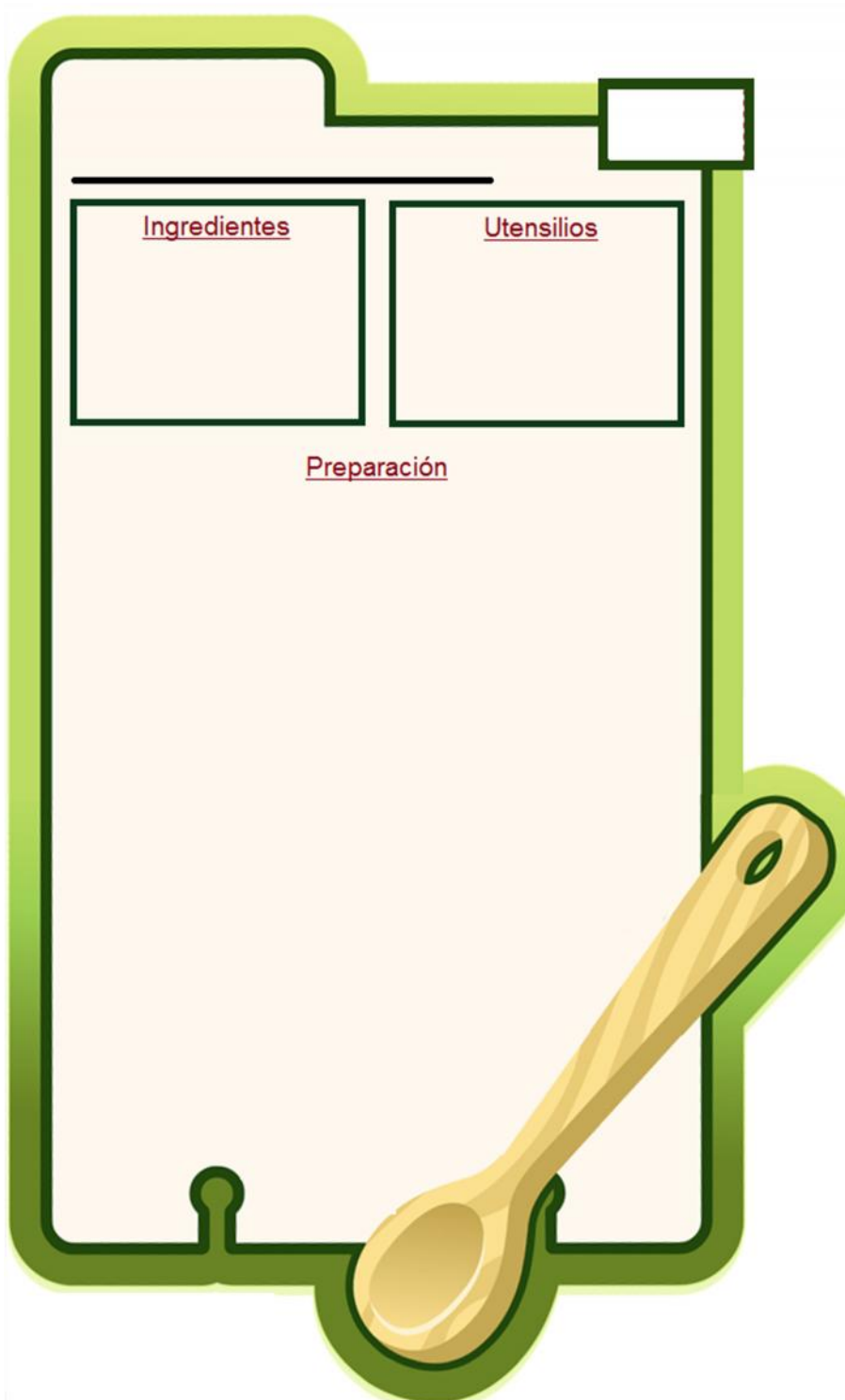


Imagen 19. Ejemplo de material a utilizar (elaboración propia).

Cada grupo deberá seleccionar 3 platos (un entrante, un principal y un postre) pertenecientes a la cultura gastronómica del continente que tengan asignado y deberán sintetizar los pasos para su elaboración (así como los ingredientes y utensilios necesarios), recordando las características del texto instructivo aprendidas. Además, deberán incorporar, como en la receta que les

sirve de modelo, el dibujo de la bandera del país del que procede en el recuadro correspondiente.

Con la finalidad de poder aportar al alumnado un mayor elenco de opciones de búsqueda y selección, en esta ocasión se podrán aportar, además de los 2 atlas anteriormente introducidos, otros recursos cuyos contenidos sean exclusivamente diferentes recetas del mundo.

Como en el resto de actividades de creación de textos escritos de esta secuencia didáctica, cada grupo contará con una hoja en la que realizará un borrador previo con las ideas que vaya extrayendo para planificar su escrito antes de realizar la redacción definitiva del mismo. De este modo, se favorecerá el desarrollo de la habilidad de planificar la redacción de textos.

Actividad 4

Para consolidar, asimismo, la habilidad de revisar sus escritos, esta actividad contará con dos partes que, además, también ayudarán a consolidar la metodología de evaluación entre iguales (coevaluación). Tras la elaboración de los textos, cada grupo realizará una labor de revisión ayudándose de la rúbrica que se adjunta a continuación. La docente supervisará y guiará a cada grupo en esta labor.

Posteriormente, la docente guiará una conversación en gran grupo, de modo que cada uno de los pequeños grupos pueda exponer la reflexión sobre la revisión de sus textos. Las diferentes aportaciones serán anotadas por la docente en la pizarra para que, una vez finalizadas las intervenciones de todos los grupos, toda la clase pueda llegar a unas conclusiones colectivas sobre los aspectos en los que se han presentado más dificultades y cómo mejorar sus textos.

Evaluamos nuestros textos	Debemos mejorar	Casi conseguido	Conseguido	Excelente
Antes de empezar a escribir hemos conversado sobre qué teníamos que hacer y hemos hecho un borrador				
La organización de las ideas es correcta, siguiendo los apartados de la plantilla y completándolos todos				
El listado de los ingredientes y de los utensilios es clara, se ha escrito utilizando guiones.				
El procedimiento de elaboración de la receta está numerado y se usan frases cortas y precisas				
Hemos usado correctamente los signos de puntuación y reglas como B/V – MP – MB – NV – QU – C/Z...				
La presentación es limpia, ordenada, y refleja esfuerzo (por ejemplo: la letra es buena)				
Expresamos las ideas de forma clara y ordenada				
Las ilustraciones aclaran la frase que las acompaña y se puede deducir qué hemos escrito mirando únicamente la ilustración (sin leer)				
Otros comentarios:				

Actividad 5

Finalmente, cada grupo compartirá sus tres recetas con el resto de la clase a través de una presentación oral. En esta ocasión, cada uno de los tres miembros del grupo seleccionará una de las tres recetas, de modo que la presentación de cada una de ellas ante la clase sea individual, permitiendo a la docente así obtener una evaluación más individualizada de los objetivos relacionados con la comunicación oral.

Además, para la preparación de estas presentaciones, se permitirá al alumnado contar con el tiempo suficiente para plasmar el contenido de su tarjeta/receta en varias diapositivas de Power Point siguiendo una estructura coherente y consensuada por el grupo-clase con ayuda de la docente (por ejemplo: diapositiva 1: título, continente y país de la receta; diapositiva 2: ingredientes; diapositiva 3: utensilios; diapositivas 4 y 5: procedimiento; diapositiva 6: conclusión/cierre).

Tras la presentación de su receta, cada alumna y alumno colocará una pequeña etiqueta con el nombre de la misma sobre el mapa del mundo elaborado en la Actividad 2 de esta tarea, sobre el continente y país que proceda. De este modo, al finalizar la actividad quedarán reflejados de una forma sintética y visual los resultados del trabajo de investigación de todo el alumnado.

6.5. Tarea Final

En la tarea final cada alumno se encargará, esta vez ya de forma individual y completamente autónoma, de buscar y redactar su propia receta (utilizando la misma plantilla que en la tarea anterior pero en esta ocasión sin ningún tipo de andamiaje) para su incorporación en el recetario elaborado por el grupo-clase. Tras la puesta en común de las recetas seleccionadas, se escogerá una cuya realización en el aula sea viable para ser elaborada por el propio alumnado. La realización de la labor de búsqueda, selección y redacción de una forma completamente autónoma permitirá a la docente obtener datos individualizados sobre el nivel de logro de los objetivos relacionados con la competencia informacional y la de comunicación escrita. Una vez recopiladas todas las recetas, se encuadernarán en un libro. La cubierta, las guardas, la contracubierta, el índice y demás elementos paratextuales serán elaborados por el propio alumnado tomando como referencia todos los libros llevados al aula durante esta secuencia así como otros pertenecientes a la biblioteca del aula y consensuando de forma colectiva la apariencia y estética de su recetario. Una vez encuadernado, pasará a formar parte de la biblioteca del aula.



Se dará fin a esta secuencia didáctica con la selección grupal de una de las recetas más sencillas para su elaboración colectiva en el aula por el propio alumnado.



7. Evaluación

Para valorar el nivel de consecución de los objetivos planteados se combinarán diferentes procedimientos de evaluación. En primer lugar, y en coherencia con el enfoque metodológico que caracteriza al área de Lengua Castellana y Literatura en el currículo aragonés de Educación Primaria, se partirá de una evaluación inicial en lo relativo a los nuevos contenidos que introduce esta secuencia (por ejemplo, las características, función y tipos de textos instructivos).

En coherencia con ello, desde la primera actividad de la tarea 1 se incorporan preguntas y momentos de diálogo que permitirán a la docente obtener una imagen inicial de los conocimientos y experiencias lingüísticas previas del alumnado en relación a este tipo de textos. Sucede lo mismo con los contenidos relacionados con el conocimiento de la lengua, pues el enfoque utilizado para la enseñanza de la gramática (progresivo, dialogado e inductivo pero siempre guiado) permitirá a la docente en todo momento conocer no solo el punto de partida sino también, de forma continua, el progreso del alumnado.

En síntesis, podemos describir la evaluación propuesta para esta secuencia didáctica como una evaluación de naturaleza continuada y formativa, en la que la labor no es únicamente asumida por la docente, contemplándose la coevaluación (entre iguales) como una parte fundamental del proceso. Asimismo, la incorporación de la rúbrica como herramienta, así como el conocimiento de su contenido por parte del alumnado, se tornará esencial para hacer a las y los aprendices conscientes y partícipes de su propio proceso de aprendizaje. De este modo, proponemos dar conocimiento al alumnado de los objetivos que debe alcanzar a lo largo de las diferentes tareas, así como de los aspectos más concretos que debe

tener en cuenta para mejorar. De este modo, en nuestra secuencia didáctica la rúbrica se convertirá en una herramienta muy efectiva, dado que no solo cumplirá un cometido evaluativo sino también formativo.

Dentro de los tipos de rúbricas que pueden diseñarse (analíticas o globales), se optará por el diseño y aplicación de las de tipo analítico, pues permiten la evaluación por separado de cada una de las competencias, lo cual guarda coherencia con el sistema de evaluación que contempla la legislación actual. De este modo, se crearán diferentes rúbricas para la evaluación de los objetivos de cada una de las destrezas trabajadas (comunicación oral, comunicación escrita, competencia literaria y conocimiento de la lengua), seleccionando los estándares correspondientes a los contenidos curriculares trabajados y los objetivos de aula. Esta distribución no es completamente similar a la que propone el currículo aragonés para estructurar los bloques de contenidos (pues en ellos se separa la comunicación oral en dos bloques: comprensión y expresión), pero consideramos que la incorporación de los ítems/estándares de comprensión y expresión de cada competencia en una misma rúbrica (tal y como el currículo propone para el caso de la comunicación oral) podrá facilitar el proceso de evaluación a la docente.

Dado que, como se ha señalado anteriormente, la evaluación será continua, las diferentes rúbricas se aplicarán a lo largo de toda la secuencia, tal y como se detallará más adelante, cuando se exponga cada una de ellas. Asimismo, cabe destacar que la aplicación de este instrumento se combinará con la labor de observación y registro anecdótico realizado por la docente a lo largo de toda la secuencia, a través de un modelo de ficha como la

siguiente, que se aplicará también, si se considera oportuno y en coherencia con los principios del enfoque comunicativo de la enseñanza de las lenguas, en el desarrollo de otras materias:

Registro anecdótico sobre competencia comunicativa del alumnado	
Nombre	
Fecha	
Materia y actividad	
Observaciones	

También se tendrán en consideración las aportaciones realizadas por el alumnado en las actividades de coevaluación.

Además, es importante señalar que la docente se valdrá de evaluaciones tanto de tipo grupal (pues el trabajo en grupos cooperativos tiene un peso significativo en esta propuesta) como de tipo individual, con el objetivo de triangular los datos de ambas para facilitar el seguimiento personalizado de la evolución de cada alumna y alumno.

Finalmente, debemos recordar que en nuestra aula contamos con un grupo diverso en el que una alumna tiene una adaptación curricular en la materia de Lengua Castellana y Literatura. El proceso de evaluación de esta alumna será similar al del resto, si bien los estándares que se aplicarán corresponderán al 2º curso de

Educación Primaria. Asimismo, tanto en su caso como en el del alumno con TDAH, habrá una comunicación continua de la docente con el profesorado que trabaje con ellos de forma individualizada, de modo que el trabajo que este alumnado realice fuera del aula tenga coherencia con el desarrollo de la secuencia didáctica.

7.1. Evaluación de la competencia en comunicación oral

La rúbrica que se presenta se aplicará concretamente en el desarrollo de las siguientes actividades: Tarea 1 → actividades 1 y 3; Tarea 2 → actividad 2; Tarea 3 → actividad 1; Tarea 4 → actividades 1 y 4 y también en el desarrollo de la Tarea Final. En cualquier caso, y en coherencia con lo expuesto en el punto anterior, la docente realizará anotaciones y registros anecdóticos sobre la evolución de cada alumna/o en su cuaderno de evaluación a lo largo de toda la secuencia didáctica. Asimismo, tendrá en consideración los procesos de coevaluación planteados a lo largo de la secuencia (en concreto en la Actividad 3 de la Tarea 1 y la Actividad 2 de la Tarea 3) y las reflexiones sobre la propia actuación y la del resto de compañeras/os realizada por el propio alumnado en estos ejercicios de *feedback* colectivo. Todo ello le permitirá conocer el progreso del alumnado de una forma continuada y tomar medidas de apoyo específico en cualquier momento, lo cual no sería posible mediante la aplicación de un sistema de evaluación exclusivamente final.

Alumna/o:	Fecha: Nº tarea: Actividad:			
COMUNICACIÓN ORAL	Insuficiente	Debe mejorar	Alcanza el objetivo	Sobresale
Expresa sus ideas y las transmite con claridad, sentido y progresiva corrección.				
Escucha intervenciones de sus compañeros con una postura adecuada, contacto visual, atención, y mostrando interés por los sentimientos de los demás.				
Reconoce y emplea conscientemente recursos lingüísticos (entonación, tono de voz, ritmo del discurso, ampliación del vocabulario y estructura de la oración) y no lingüísticos (gestual y corporal) para comunicarse en las interacciones orales.				
Expresa sus propias ideas con el vocabulario adecuado y el orden necesario para cumplir el objetivo de la intención comunicativa.				
Participa activamente en las situaciones interactivas de comunicación en el aula y haciendo comentarios relacionados con el tema (asambleas, conversaciones e intercambios de opiniones).				
Participa de forma constructiva preguntando, expresando dudas, y construyendo un conocimiento común en las tareas del aula.				
Reproduce textos orales sencillos y breves imitando modelos instructivos.				
Comienza a organizarse el discurso adecuándose a la situación de comunicación y a las diferentes necesidades comunicativas.				
Comentarios:				

7.2. Evaluación de la competencia en comunicación escrita

En lo que respecta a la comunicación escrita, cabe destacar que a pesar de que una única rúbrica contemple todos los ítems, no todos ellos serán susceptibles de aplicación en todas las actividades en las que se desarrolle esta competencia. En algunas de actividades de comunicación escrita de nuestra secuencia el alumnado deberá crear textos completos (Tarea 1 → actividad 2; Tarea 2 → actividad 5; Tarea 2 → actividad 6; Tarea 4 → actividad 3; Tarea 4 → actividad 5), a través de los cuales se podrán evaluar una mayor cantidad de aspectos relacionados con la planificación, adecuación, cohesión, coherencia, corrección y revisión de sus escritos. Sin embargo, otras actividades tendrán un enfoque diferente, centrado en la interiorización de las características del texto instructivo (Tarea 2 → actividad 1; Tarea 2 → actividad 4; Tarea 2 → actividad 5; Tarea 2 → actividad 6; Tarea 4 → actividad 3), del desarrollo de la competencia informacional (Tarea 2 → actividad 3; Tarea 3 → actividad 1; Tarea 4 → actividad 2; Tarea 4 → actividad 3) y/o de las fases de la escritura anterior y posterior a la redacción (la planificación y/o la revisión): Tarea 4 → actividad 4.

Alumna/o:	Fecha: Nº tarea: Actividad:			
COMUNICACIÓN ESCRITA	Insuficiente	Debe mejorar	Alcanza el objetivo	Sobresale
Comprende diferentes tipos de textos no literarios y de la vida cotidiana realizando actividades sobre los mismos.				
Lee en silencio comprendiendo los textos leídos (resume y opina).				
Identifica las partes de la estructura de textos (instructivos) sencillos.				
Elabora esquemas y mapas conceptuales sencillos con ayuda del profesor.				
Activa conocimientos previos (sobre el texto) y los utiliza en situaciones de aula.				

Usa diferentes fuentes bibliográficas para obtener datos e información.				
Escribe textos usando el vocabulario adecuado, organizando las ideas con claridad, secuenciando temporalmente el escrito, manteniendo una cohesión básica y respetando normas gramaticales y ortográficas imitando, textos modelo.				
Escribe diferentes tipos de textos adecuando el lenguaje a las características del tipo de texto (instructivo) imitando textos modelo.				
Elabora trabajos breves siguiendo un guión establecido que suponga la búsqueda, selección y organización de la información de textos de carácter geográfico.				
Se inicia en la planificación y redacción de textos breves siguiendo unos pasos. Presenta con limpieza, claridad, precisión y orden los escritos.				
Comentarios:				

Asimismo, la docente tendrá en consideración el resultado de los procesos de coevaluación planteados a lo largo de la secuencia (en concreto en la Actividad 3 de la Tarea 1) y las reflexiones sobre la propia actuación y la del resto de compañeras/os (Actividad 4 de la Tarea 3) realizada por el propio alumnado en estos ejercicios de *feedback* colectivo. Otra fuente de información la proporcionará el ‘Cuaderno de bitácora’ de cada grupo de 3, en el que quedarán recogidos los resultados de los ejercicios de reflexión dialogada sobre el texto instructivo. Todo ello le permitirá conocer el progreso del alumnado de una forma continuada y tomar medidas de apoyo específico en cualquier momento, lo cual no sería posible mediante la aplicación de un sistema de evaluación exclusivamente final.

7.3. Evaluación de la competencia de reflexión (meta)lingüística

Esta rúbrica se utilizará tanto en las actividades de la Tarea 3, centrada principalmente en los contenidos del Bloque 4 (Conocimiento de la Lengua), pero también podrá aplicarse, de un modo más tangencial, en cualquiera de las actividades de comunicación oral y comunicación escrita de toda la secuencia didáctica.

Es importante apuntar que una fuente de información respecto al dominio de estos contenidos también la proporcionará el *'Cuaderno de bitácora'* de cada grupo de 3, en el que quedarán recogidos los resultados de los ejercicios de reflexión dialogada sobre las formas no personales de los verbos.

Alumna/o:	Fecha:			
	Nº tarea:			
	Actividad:			
CONOCIMIENTO DE LA LENGUA	Insuficiente	Debe mejorar	Alcanza el objetivo	Sobresale
Identifica con ayuda de la docente las categorías gramaticales (principalmente el verbo) por su función en la lengua.				
Conjuga con corrección formas verbales en pasado, presente y futuro y las usa en sus producciones escritas.				
Identifica con ayuda del profesor los diferentes tipos de palabras en un texto sencillo (formas verbales no personales).				
Reconoce normas ortográficas básicas y las aplica en sus producciones escritas bajo supervisión del profesor.				
Identifica correctamente las normas de la concordancia de género y de número en la expresión oral y escrita con unas normas previamente establecidas.				
Conoce la concordancia de las diferentes palabras de una oración y la aplica en producciones propias sencillas.				
Comentarios:				

7.4. Evaluación de la competencia literaria

Esta competencia se trabaja fundamentalmente en la Tarea 1 (y parcialmente en la 4), por lo que esta rúbrica se aplicará en el desarrollo de las mismas.

COMPETENCIA LITERARIA	Insuficiente	Debe mejorar	Alcanza el objetivo	Sobresale
Aprecia el valor de los textos literarios utilizando la lectura, como fuente de disfrute, aprendizaje e información.				
Disfruta de la lectura colectiva de textos literarios y desarrolla su comprensión y habilidad lectora a través de la conversación en grupo sobre la obra y su contenido (conversación literaria).				
Conoce características propias de los textos literarios de la tradición oral (concretamente cuentos populares), los distingue al escucharlos o leerlos y los valora recomendándolos a sus compañeros o dando su opinión. .				
** Activa sus conocimientos previos, manifestando su bagaje como lector, reconociendo las relaciones transtextuales en obras adecuadas a su nivel.				
** Reconoce, comenta y disfruta con el lenguaje figurado, y en concreto con la metáfora y el humor, en obras adecuadas a su nivel.				
** Identifica los elementos paratextuales del libro (cubierta, lomo, contra, guardas, ilustraciones, etc.) y su valor en la interpretación del a obra, mediante la reflexión colectiva para aplicarlos correctamente en sus elaboraciones.				
Comentarios:				

** Contenidos que se ha considerado oportuno trabajar y que el currículo no contempla.

