



Universidad de Zaragoza
Facultad de Educación

Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria
Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de
Idiomas, Artísticas y Deportivas
Especialidad: Lengua Castellana y Literatura

TRABAJO FIN DE MÁSTER

MODALIDAD A

Una propuesta innovadora sobre teatro barroco para bachillerato

Alumno: Jorge Bafalluy Giral

Directora: Cristina Ballestín Cucala

Curso: 2013-2014

Fecha: 18/6/2014

Índice

1.	Introducción.....	1
1.1.	Presentación	1
1.2.	Reflexión sobre las competencias adquiridas en el Máster	3
1.2.1.	Bloque genérico	3
1.2.2.	Bloque específico	7
1.2.3.	Prácticum	12
2.	Justificación y explicación de los proyectos seleccionados	15
2.1.	Justificación y explicación de la Unidad Didáctica “La literatura del siglo XVII”	15
2.1.1.	Contextualización	17
2.1.2.	Objetivos.....	17
2.1.3.	Contenidos	19
2.1.4.	Metodología.....	21
2.1.5.	Temporalización y recursos.....	22
2.1.6.	Actividades	22
2.1.7.	Evaluación	27
2.2.	Justificación y explicación del Proyecto de Innovación “Antología de Teatro Barroco”	28
2.2.1.	Contexto educativo	30
2.2.2.	Finalidad de la actividad.....	30
2.2.3.	Recursos	33
2.2.4.	Temporalización	33
2.2.5.	Descripción de la actividad.....	34
2.2.6.	Un ejemplo	35

3.	Reflexión crítica sobre los proyectos seleccionados	37
3.1.	Relaciones existentes entre ambas propuestas	37
3.2.	El desarrollo de la unidad didáctica	38
3.3.	El desarrollo del proyecto de innovación	40
4.	Conclusiones y propuestas de futuro	44
5.	Referencias documentales	49

1. Introducción

1.1. Presentación

Este trabajo pretende sintetizar todos los aprendizajes adquiridos a lo largo del Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas, en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura, cursado en la Universidad de Zaragoza durante el curso 2013-2014.

Pretende ser una memoria original e integradora que recoja todas las enseñanzas recibidas durante el presente curso. Intentaré reflexionar sobre la profesión docente en sí y cómo ha contribuido este Máster en la adquisición de las competencias necesarias para desarrollar la labor docente, haciendo especial hincapié en los aspectos que más enriquecedores hayan resultado para mí y para formación como docente.

El primer apartado del trabajo está dedicado a la explicación del proceso formativo que hemos llevado a cabo durante este curso. Se pretende realizar una reflexión crítica sobre las competencias adquiridas a lo largo de los diferentes módulos que componen el Máster, que a la vez se componen por distintas materias o asignaturas.

Los tres módulos del Máster correspondientes a la formación genérica son *Contexto de la actividad docente, Interacción y convivencia en el aula y El proceso de aprendizaje*. Los otros tres módulos, correspondientes a la formación específica, son *Diseño curricular en Lengua Castellana y Literatura, Diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura y Evaluación, innovación e investigación en Lengua Castellana y Literatura*. Asimismo, he cursado dos optativas, Educación emocional en el profesorado y Habilidades comunicativas para profesores, que se relacionan con los módulos dos y cinco respectivamente.

Sumando los tres Prácticum a estos módulos, completamos el abanico de bloques y asignaturas cursadas que serán objeto de reflexión en las siguientes páginas. El Prácticum I hace referencia a la integración y participación en el centro. Los otros dos períodos de prácticas estuvieron más relacionados con los contenidos de la materia que queremos impartir en el futuro, Lengua Castellana y Literatura. El Prácticum II se relaciona con la asignatura de Contenidos disciplinares de Lengua Castellana y con el desarrollo de la unidad didáctica que en este trabajo se expone. El Prácticum III se relaciona con el proyecto de innovación desarrollado en el centro de prácticas, que también se recoge en el presente trabajo.

En este sentido, reflexionaré también sobre estos tres períodos de prácticas, dos consecutivos, analizando las características de los proyectos desarrollados durante los mismos y que he decidido incluir en este trabajo, las competencias que he puesto en práctica en el centro educativo y posibles mejoras para el futuro.

Previamente a la realización de este Máster, he estudiado la Licenciatura en Filología Hispánica en la Universidad de Zaragoza. Tras acabar en 2013, decidí cursar este Máster para completar mi formación con conocimientos sobre pedagogía,

psicología y didáctica de la lengua que me servirán en el futuro en la profesión que he escogido.

Como licenciado en Filología Hispánica, ya he ido adquiriendo una serie de conocimientos sobre la lengua y la literatura. Estos conocimientos suponen una buena base para la profesión docente, me permiten dominar casi todos los bloques del currículo oficial establecido. Sin embargo, bien es cierto que no es lo mismo *saber* que *saber enseñar*. En este sentido, el Máster me ha aportado esos conocimientos de los que hablaba, conocimientos necesarios para desarrollar la profesión que he elegido: la profesión docente. El Máster ha resultado muy instructivo para mí por permitirme aprender a canalizar los conocimientos previos para poderlos transmitir con pasión a mis alumnos y alumnas.

Con él continúo el proceso formativo que siempre he querido tener. Y digo continúo porque considero que supone el principio de una carrera docente en la que siempre hay que seguir estudiando y renovando conocimientos, metodologías y recursos. Desde mi paso por el sistema educativo he deseado dedicarme a la enseñanza, a la enseñanza de Lengua Castellana y Literatura concretamente. Gracias a los ejemplos que tuve durante la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, ejemplos de profesoras de nuestra materia, decidí estudiar Filología Hispánica pero siempre con la intención de dedicarme a la enseñanza. Las clases particulares que he podido impartir a lo largo de todos estos años no hacen sino confirmar mi vocación, pues poder ayudar a otra persona a comprender algo – cualquier cosa – es muy gratificante para mí.

Por todo esto, tras la adquisición de conocimientos durante mi licenciatura, este curso ha supuesto para mí un cambio de perspectivas, una ampliación de horizontes y una reestructuración de mi conocimiento previo.

Creo que lo primordial para poder dedicarse a la enseñanza es la motivación intrínseca del profesor, pues sin ella no podría haber realizado un máster sobre pedagogía y didáctica como éste. Además de esta motivación, me hacía falta aprender una serie de competencias y características que he adquirido durante las clases de este curso y que sintetizaré en las páginas siguientes. Este conjunto de competencias o estrategias han sido adquiridas, en parte, por la puesta en práctica (con los tres Prácticum) de la teoría vista durante las clases. Esta puesta en práctica es fundamental, como en cualquier materia, pues teoría sin práctica se queda vacía:

Estos períodos de prácticas han servido para reafirmar de nuevo mi vocación docente, pues he disfrutado de cada uno de los días que he invertido en mi centro de prácticas. Los Prácticum I, II y III me han servido para darme cuenta de que realmente no me he equivocado eligiendo mis estudios y eligiendo a qué quiero dedicar mi vida.

La experiencia docente que he podido adquirir durante estos períodos de prácticas, aunque suponga la puesta en práctica de todas las habilidades aprendidas y la culminación del proceso de preparación de las clases, no ha sido lo único que ha enriquecido mi formación docente. Todas y cada una de las actividades llevadas a cabo en cada una de las asignaturas cursadas me han ayudado a amar la docencia, a mejorar, a aprender y a continuar en este proceso de preparación que, en mi opinión, nunca debe tener fin.

1.2. Reflexión sobre las competencias adquiridas en el Máster

En el apartado que aquí comienza, se incluyen las reflexiones sobre los distintos módulos cursados. Se procurará sintetizar y reflexionar sobre las competencias adquiridas a lo largo de estos módulos, es decir, lo que se ha aprendido en las distintas asignaturas, la utilidad en relación a la profesión docente, lo que ha resultado más enriquecedor para mi formación, etc. Para estructurarlo adecuadamente, he decidido dividir este apartado en tres subapartados. El primero corresponde al bloque genérico y engloba a las asignaturas generales, la mayoría de las cursadas durante el primer cuatrimestre. El segundo corresponde al bloque específico de Lengua Castellana y Literatura y aglutina las asignaturas cursadas, principalmente, en el segundo cuatrimestre. El último bloque recoge la experiencia vivida durante la realización de los tres Prácticum: uno de carácter organizativo en el primer cuatrimestre y dos relacionados directamente con la especialidad – y continuos en el tiempo – en el segundo cuatrimestre.

1.2.1. Bloque genérico

El bloque genérico hace referencia a los módulos uno, dos y tres del plan de estudios del Máster que nos ocupa. Son módulos comunes a todas las especialidades porque tratan sobre la actividad docente en general, tratan aspectos comunes a cualquier especialidad, propios del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos módulos suponen un total de 18 créditos de los 60 que son necesarios superar en el Máster. Son: “Contexto de la actividad docente”, “Interacción y convivencia en el aula” y “Procesos de enseñanza-aprendizaje”. Se detallan a continuación.

Módulo 1: Contexto de la actividad docente.

Este primer módulo constituye una asignatura pero se integran dos materias que son “La profesión docente y el centro educativo: organización, proyectos y actividades” y “El contexto social y familiar del proceso educativo”. Este módulo procura integrar el proceso de enseñanza-aprendizaje en su contexto, en la sociedad. Es inevitable conocer el entorno social de un centro educativo, así como el entorno familiar de cada alumno y alumna, para poder desarrollar la actividad docente en unas buenas condiciones. Educación y sociedad están ineludiblemente unidas, por eso me gustaría destacar la importancia de estas materias en un máster relacionado con la educación como es éste. Asimismo, los aspectos organizativos de los centros y el funcionamiento del sistema educativo son aspectos clave que debemos conocer si nuestro deseo es ser docente.

Con la realización de este módulo, se persigue adquirir la competencia que viene reflejada en el plan de estudios del Máster: “Integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y objetivos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades”.

Esta competencia se ha adquirido en este módulo a través del análisis de documentos y de la realización de casos prácticos fundamentalmente. A través de los distintos temas explicados en las sesiones teóricas y de la puesta en práctica de los

mismos en las sesiones prácticas hemos podido reflexionar acerca de la organización de los centros, del funcionamiento del sistema educativa y de la sociedad. Aunque en un primer momento parecen dos materias distintas – la organización didáctica y la relación entre sociedad y educación –, hemos podido ver cómo se interrelacionan ya que el proceso educativo, la organización de los centros y el sistema educativo en general se integran dentro de una sociedad con unas características determinadas.

Este módulo ha sido de gran utilidad para mi formación porque desconocía, al comenzar el Máster, el funcionamiento del sistema educativo con sus particularidades, la organización de los centros y las relaciones entre educación y sociedad. Los dos primeros aspectos los conocía, aunque no en profundidad, por mi etapa como alumno de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Sin embargo, he tenido la oportunidad de conocer esta organización desde dentro, lo cual, creo que es indispensable.

Sobre las relaciones entre sociedad y educación, me siento satisfecho por todo lo aprendido porque en su mayoría lo desconocía. Durante me formación previa no había estudiado nunca nada relacionado con la sociología y, en este sentido, ha sido todo un descubrimiento estudiar esta materia relacionando los diversos aspectos de la sociedad con el sistema educativo de nuestro país. Pienso que como docentes debemos conocer en profundidad qué características socioeconómicas y culturales tiene nuestro alumnado para sacar lo máximo posible de él y ayudar a progresar a nuestros alumnos y alumnas. Este objetivo, en mi opinión, no se puede conseguir sin conocer el contexto de la actividad docente, el entorno, que también nos proporcionará datos sobre intereses del alumnado.

En definitiva, es una competencia que considero importantísima porque el proceso educativo no se encuentra aislado, sino inserto en una sociedad con determinadas características que debemos conocer. Además, la labor de los docentes no debe consistir en transmitir unos determinados conocimientos. Consiste en educar a personas que como tales, son seres sociales. Por tanto, no tendría sentido obviar este aspecto dentro del ámbito educativo.

Módulo 2: Interacción y convivencia en el aula.

El segundo módulo del bloque genérico está compuesto por tres materias: “Psicología y desarrollo de la personalidad”, “Tutoría y orientación” e “Interacción y comunicación en el aula”. La asignatura que cursamos estuvo dividida en dos grandes partes, una para la psicología evolutiva y otra para la psicología social. La primera hace referencia a las dos primeras materias y la segunda hace referencia a la tercera. El objetivo de este segundo módulo genérico fue la adquisición de otra competencia fundamental para el profesorado: “propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares.

Para ser un buen docente, ya sabemos que no es suficiente con conocer los contenidos que se van a transmitir. Es necesario tener conocimientos de psicopedagogía como los aportados por este módulo para poder dar clases. Si tenemos en cuenta con quién trabajamos, si nos preocupamos por conocer a nuestro alumnado, podremos

facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y llevarlo a cabo con éxito. Es crucial saber que nuestro destinatario, como profesores, son los adolescentes; por tanto, debemos saber qué es la adolescencia y cómo nos desarrollamos las personas, los momentos de crisis que vivimos en este período, etc. Este módulo nos aporta una visión panorámica de la adolescencia porque como docentes, necesitamos conocerla.

Además, siendo profesores también vamos a ser tutores, por tanto, necesitamos tener unos conocimientos previos sobre la tutoría y la orientación para poder ayudar a nuestros futuros alumnos. Aunque no seamos tutores de un grupo como tal, siempre ejercemos esa función, como profesores que somos, aunque sea indirectamente. Bien es cierto que un profesor es un ejemplo con el que el alumnado convive diariamente. Es un ejemplo y un guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por eso, como docentes debemos conocer en qué estadio de madurez se encuentran nuestros alumnos y alumnas, comprender los procesos cambiantes que están sufriendo e intentar ser de ayuda para que, además de comprender nuestra materia, se desarrollen como personas.

Por otro lado, también se incluyen en este módulo conocimientos de psicología social, importantísima por el carácter que tiene nuestra profesión. Los docentes necesitamos saber sobre los distintos grupos que podemos tener – o conseguir – y debemos saber qué tipos de liderazgo se pueden dar dentro de los mismos. Es de vital importancia la psicología social porque no tenemos un único alumno o alumna, nos encontraremos ante un grupo, a menudo heterogéneo, que hay que saber liderar adecuadamente para conseguir los objetivos que nos marcamos como docentes.

De este módulo, lo que nunca olvidaré serán las palabras de Pedro Morales Vallejo en *El profesor educador*. El texto plantea ideas muy obvias pero que pueden pasar por alto si no se les presta la suficiente atención. Como docentes, no sólo debemos transmitir nuestra materia – podemos hacerlo, pero no es lo más aconsejable para el alumnado –, debemos transmitir una serie de valores morales y actitudinales que recibirá el alumnado directa e indirectamente. Lo ideal es ser consciente de que como profesores, somos un ejemplo para nuestros alumnos y alumnas. Y una vez que nos hemos dado cuenta, plantearnos qué ejemplo queremos ser, qué valores queremos transmitir y con qué objetivos. En definitiva, si queremos enseñar nuestra materia o queremos educar a las personas que tenemos en los pupitres.

Como dice Morales Vallejo, los docentes somos un ejemplo para el alumnado y cuando explicamos nuestra materia estamos transmitiendo también una serie de valores que pueden ser adecuados o no:

Aunque un profesor no asuma más o menos conscientemente la función de educador, no por eso deja de estar *educando o deseducando* en un grado u otro a través de la relación que mantiene con sus alumnos: es preferible que lo que es *inevitable* funcione para bien de los alumnos (y para satisfacción nuestra) (Morales Vallejo, 2009: p. 2).

Cuando somos profesores y estamos ante el alumnado, estamos cumpliendo una función de educador – o quizás *deseducador* – aunque no seamos conscientes de todo lo que transmitimos. Por eso, podemos elegir entre educar a nuestro alumnado transmitiendo una serie de valores morales, no hacerlo o incluso transmitir otro tipo de valores no adecuados. En mi opinión, debemos tener muy presente esto para, en el aula, incluir todos los valores positivos que queremos que recoja nuestro alumnado. Esta es una gran lección que aprendí del texto del profesor Morales Vallejo.

A partir de los casos prácticos de la materia de este módulo, donde se aplica la teoría, pudimos reflexionar sobre todos los aspectos que vengo comentando; pero como digo, le concedo un especial interés al texto de Morales Vallejo que supuso para mí toda una lección de lo que es ser un buen profesor educador.

Vinculada a este segundo módulo debemos incluir, también, la asignatura optativa que tuvimos que cursar en el primer cuatrimestre. En mi caso, fue “Educación emocional en el profesorado”. Esta optativa tiene como objetivo el profundizar en los aspectos de este segundo módulo, en la competencia que he descrito en las líneas anteriores. Esta materia optativa se centró sobre todo en la tutoría, orientación y en la educación emocional.

Elegí esta asignatura porque creo que un buen docente debe saber manejar bien las emociones en el aula. Manejar sus propias emociones y ayudar a su alumnado a manejar las suyas propias. La metodología de esta materia la convirtió en una asignatura amena porque en cada sesión procuramos trabajar distintos aspectos.

En mi caso, pude profundizar en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner con la realización de un trabajo en el que intenté relacionar cada una de las inteligencias con nuestra materia – Lengua Castellana y Literatura – para demostrar que, además de no haber una sola inteligencia, desde nuestra materia se pueden trabajar todas y cada una de ella mediante actividades concretas. Esto es importante porque hace años que nos hemos dado cuenta de que no existe una sola inteligencia que se mida con una nota numérica al final de cada trimestre. Las personas podemos ser más o menos inteligentes en cada uno de los aspectos que describe Gardner en su obra, predominando en cada persona una o varias inteligencias por encima del resto. Al respecto, hay multitud de obras que proponen actividades para trabajar cada una de las inteligencias que un profesor debe tener en cuenta para desarrollar al máximo las mismas en su alumnado.

Pero sobre todo, el gran descubrimiento de la asignatura fue la lectura de *Orientación, tutoría y educación emocional* de Rafael Bisquerra Alzina, que recoge muy bien lo que es la educación emocional:

El desarrollo de las competencias emocionales da lugar a la educación emocional. Concebimos la educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarla para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2012: p. 90).

Pienso que como docente, debemos procurar que nuestro alumnado adquiera estas competencias emocionales. Estas competencias se pueden trabajar, desde mi punto de vista, en todas las materias de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, como los valores morales de los que habla Morales Vallejo en *El profesor educador*.

Módulo 3: Procesos de enseñanza-aprendizaje.

Este módulo hace referencia a la asignatura “Fundamentos del proceso de enseñanza-aprendizaje”, que está encaminada a la consecución de otra de las competencias imprescindibles para el profesorado que se consiguen con este Máster:

“Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo”.

Esta competencia se refiere al aprendizaje de las teorías pedagógicas más relevantes que debemos conocer y practicar en nuestra profesión. Esta asignatura contenía temas sobre las tecnologías de la información y comunicación aplicadas al aula, la motivación, el clima de aula, la evaluación o la atención a la diversidad. Además, hemos podido conocer teorías sobre el proceso de aprendizaje como el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo con autores como Skinner, Vigotsky o Ausubel. Ha sido también el primer acercamiento al llamado aprendizaje en espiral, al aprendizaje significativo que debemos procurar en nuestro alumnado y a la zona de desarrollo próximo. Todo ello necesario en una profesión como la nuestra.

Esta asignatura resultó de vital importancia porque nos permitió conocer todas estas teorías que podemos – y debemos – combinar. No se trata de teorías incompatibles ni de si unas consiguen mejores resultados que otras. Como aprendimos en la asignatura, hay que atender a la diversidad, comenzando por la diversidad de metodologías. Cada teoría sobre el proceso de aprendizaje tiene sus características y es válida y adecuada para determinados conocimientos o para determinados alumnos y alumnas. Así, el conductismo funcionará adecuadamente para aprender determinados conocimientos pero el cognitivismo y el constructivismo resultarán más adecuados para otro tipo de conocimiento o aprendizaje.

Lo que se trata, sin duda, es de fomentar el aprendizaje significativo del alumnado a partir de sus características e intereses, jugando con la motivación y creando un buen clima de aula. Debemos partir de los intereses de nuestros alumnos y alumnas para conseguir atraerlos hacia la materia y lograr que progresen en la misma. Por supuesto, fomentando una evaluación formativa que refleje tanto los logros finales del alumnado como su progreso desde su nivel de partida o sus conocimientos previos hasta el final de la evaluación.

1.2.2. Bloque específico

Este bloque específico hace referencia a los otros tres módulos del Máster, que son, en este orden: “Diseño curricular en las materias de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura”, “Diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura” y “Evaluación e innovación docente, e investigación educativa en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura”. Como observamos, son módulos específicos para cada especialidad porque se centran en la materia que queremos impartir en el futuro. Estos tres módulos suponen un total de 26 créditos del Máster. A continuación se detalla cada uno de ellos.

Módulo 4: Diseño curricular en las materias de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura.

Este módulo tiene como objetivo que los alumnos y alumnas del Máster obtengamos la siguiente competencia: “Planificar y diseñar las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia”. Esto se

consigue con la realización de las dos materias que componen este módulo: “Diseño curricular de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura” y “Contenidos disciplinares para la materia de Lengua Castellana”. En este caso los estudiantes podíamos elegir entre Lengua Castellana o Literatura. La primera asignatura fue cursada en el primer cuatrimestre y la segunda en el segundo cuatrimestre.

La primera asignatura supuso el primer contacto con el llamado Currículum Aragonés para la Educación Secundaria Obligatoria y para Bachillerato y con la Ley Orgánica de Educación de 2006. Estos documentos son básicos para este y otros módulos del Máster y para nuestro futuro docente. A partir de estos documentos se desarrolla la labor docente y se concretan objetivos, contenidos y criterios de evaluación para ser llevados al aula; por tanto, son documentos indispensables y que un profesor debe manejar con absoluta soltura.

Con estos documentos, hemos podido adentrarnos en conceptos que desconocíamos como el de competencias básicas, objetivos, contenidos o criterios de evaluación. A través de la observación de unidades didácticas y de programaciones, hemos podido hacer nuestro el currículo oficial, familiarizarnos con él para poder comenzar a diseñar actividades adecuadas a un nivel específico.

El objetivo de estas asignatura no es otro que el de familiarizarnos con la legislación vigente en tema educativo y con las programaciones y unidades didácticas que concretan dicha legislación en cada centro y curso. Es por esto por lo que debimos analizar la programación anual de alguno de los cursos impartidos en nuestros respectivos centros de prácticas. Así, pudimos contemplar qué apartados debía contener una programación completa para todo un curso y valorar si estaban bien diseñadas o no.

En mi caso, esta asignatura ha supuesto un importante acercamiento a la legislación, al currículo oficial en base al cual se diseñan las programaciones, unidades y actividades, de mayor grado de abstracción a la concreción de objetivos, contenidos y criterios. Valoro muy positivamente la formación que hemos adquirido con esta asignatura porque considero que cualquier actividad, unidad didáctica o programación que se desee diseñar debe ser diseñada de acuerdo al currículo oficial. Por tanto, para poder desempeñar la labor docente en el futuro, debemos ser competentes y tener claro cómo diseñar programaciones, unidades didácticas y actividades que puedan llevarse al aula a partir de estos documentos.

Por otro lado, la asignatura de “Contenidos disciplinares para la materia de Lengua Castellana” se propone hacer un exhaustivo repaso de todos los contenidos sobre nuestra lengua que debemos conocer en profundidad para poder diseñar actividades y para poder explicárselos a nuestro futuro alumnado. Tuvimos la oportunidad de elegir entre dos asignaturas, una dedicada a la lengua y otra a la literatura.

En esta asignatura, tuvimos la oportunidad de contrastar distintos libros de texto para ver cómo se han introducido los distintos temas sobre la lengua española en los distintos cursos de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Un buen docente debe saber elegir un buen libro de texto, en el caso de seguir un manual en clase, porque no todos los libros contienen los mismos detalles o trabajan los temas que nos interesan. Esto también me ha hecho reflexionar sobre el uso del libro de texto. Soy

partidario de utilizar un libro de texto pero sólo como guía, pues no existe el libro de texto perfecto. En mi opinión, podemos guiarnos por un manual y ampliar y reducir contenidos o actividades. Para ello, además, debemos tener un buen criterio que tanto este Máster como los años de experiencia nos darán.

Además de contrastar diversos libros de texto, pudimos diseñar actividades para trabajar aspectos específicos de la lengua española como el tema de la evolución de la misma, la comunicación o las variedades diatópicas, diafásicas y diastráticas. Son conocimientos que previamente había adquirido en la licenciatura en Filología Hispánica. Por eso, esta asignatura ha supuesto un exhaustivo análisis de esos contenidos y he adquirido la capacidad de adecuar esos contenidos a los distintos niveles de la Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato.

Debo confesar, en este punto, que me hubiera gustado cursar también la asignatura de “Contenidos disciplinares para la materia de literatura” para tener otro punto de vista sobre la misma y por tener una formación más completa durante el Máster, sin embargo, otras asignaturas del plan de estudios me han permitido adquirir la competencia necesaria para adaptar la literatura española a los niveles en los que deseamos impartir clases.

Módulo 5: Diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura.

Este quinto módulo persigue conseguir la misma competencia que el anterior módulo. Sin embargo, mientras el módulo cuatro se centraba en las subcompetencias relacionadas con el diseño curricular, éste persigue las subcompetencias relacionadas con el diseño instruccional y la organización y desarrollo de actividades de aprendizaje. Por eso, las dos materias que se incluyen en este módulo son “Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en el ámbito de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura” (primer cuatrimestre) y “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura” (segundo cuatrimestre).

La primera asignatura, como su propio nombre indica, supuso un acercamiento a la teoría instruccional aplicándola al área de Lengua Castellana y Literatura. Nos hizo reflexionar sobre la planificación de las actividades que debe estar presente en el diseño de actividades, sobre qué son las unidades didácticas y cómo deben diseñarse y sobre la relación entre teoría y práctica. Este último aspecto lo considero fundamental en cualquier materia y nivel, puesto que ambas deben ir de la mano en un proceso de aprendizaje satisfactorio.

Con el manejo de textos fundamentales en este campo como los de Colom Canellas (2002), Cassany (1994), López Valero (2008), Monclús Estella (2011), Perrenoud (2012) o Ruiz Bikandi (2011) pudimos reflexionar sobre el diseño curricular, sobre qué es la escuela hoy en día, qué objetivos tiene y, en definitiva, sobre la didáctica de la lengua y la literatura. Además, en esta asignatura realizamos un pequeño esbozo de unidad didáctica por lo que nos pudimos acercar al diseño de unidades. Aunque fuera un pequeño esbozo, aprendimos a diseñar actividades con objetivos, contenidos, criterios de evaluación y competencias básicas del currículo oficial, lo cual nos ayudó en el segundo cuatrimestre cuando nos tuvimos que enfrentar al diseño de unidades

didácticas en sí. Sirvió, por así decirlo, como una pequeña anticipación a lo que más tarde aprenderíamos.

La segunda asignatura, “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura”, supuso la continuación de la anterior asignatura de este mismo módulo. Supuso avanzar un paso más en el diseño de actividades. Si previamente en el módulo cuarto habíamos aprendido a concretar lo que nos dice la legislación vigente y el currículo oficial para la E.S.O. y Bachillerato con el objetivo de saber cómo debe ser una programación, en la anterior asignatura y especialmente en ésta, hemos aprendido a diseñar actividades concretas, que se pueden llevar al aula, en base a la legislación vigente, el currículo oficial y la programación de un curso específico.

Esta asignatura se dividió, a la vez, en dos partes: una dedicada a la lengua y otra a la literatura. En la primera realizamos un completo repaso del currículo oficial para, a partir de él, crear actividades para distintos niveles que trabajaran determinados objetivos y contenidos, haciendo especial hincapié en la atención a la diversidad y en las adaptaciones de las actividades para distintos cursos. De este modo, considero que aprendemos con facilidad a diseñar actividades distintas en su metodología que trabajen temas importantes vistos en la asignatura como las habilidades comunicativas, la tipología textual, el léxico o la lectura, entre otros.

Además, todas las actividades diseñadas para cada tema y para cada nivel de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato se pusieron en común para que todo el alumnado pudiéramos aportar ideas propias y reflexionar acerca de nuestras propias actividades y de las de nuestros compañeros y compañeras. Fue muy importante, también, el trabajo en pequeños grupos que realizamos para esta parte de la asignatura, pues tuvimos la oportunidad de crear actividades individualmente y también en grupos cooperativos de tres o cuatro personas en los que el intercambio de ideas ayudó a un diseño más eficaz de actividades. Con esto se demuestra la importancia de la colaboración entre docentes que debe existir en los centros educativos, pues varios profesores pueden crear mejores actividades que uno sólo ya que cada uno aporta sus propias ideas y experiencias.

Para esta parte de la asignatura, debimos diseñar una secuencia de actividades, una propuesta de unidad didáctica sobre uno de los temas de la asignatura. Así, hemos adquirido la competencia necesaria para diseñar actividades propias de la materia de Lengua Castellana y Literatura tomando como base la legislación vigente y el Currículum Aragonés.

En cuanto a la parte de literatura, el trabajo que más peso ha tenido ha sido la unidad didáctica que hemos desarrollado en el centro de prácticas donde realizábamos los tres Prácticum. Esta unidad supone la culminación y la puesta en práctica de todos los saberes y competencias que hemos ido adquiriendo durante las distintas sesiones lectivas del curso. Por este, y otros motivos, he decidido incluirla en el presente trabajo.

Además de la unidad didáctica que luego se explicará, en esta parte de la asignatura hemos podido reflexionar sobre qué literatura enseñar y cómo enseñarla. Para ello, nos hemos servido de grandes obras como la de Rodari (2007), Tejerina Lobo (1993), Ana María Machado (2002 y 2008) o Michèle Petit (1999 y 2001). Mediante la

realización de ensayos y exposiciones orales sobre las mismas hemos podido adentrarnos en una de los objetivos que marca el currículo oficial: la lectura. Como docentes, pienso que debemos fomentar la lectura, practicar la animación a la lectura – más en nuestra materia –, pero nos debemos preguntar qué queremos que lea nuestro alumnado. Al respecto, esta asignatura me ha servido para darme cuenta de que lo ideal es comenzar en los cursos inferiores con literatura infantil y juvenil para, gradualmente, acercar los grandes clásicos de la literatura española a nuestros alumnos y alumnas.

En este sentido, las lecturas realizadas en esta asignatura resultan imprescindibles para darnos cuenta de la importancia de animar a nuestro alumnado a la lectura. He podido aprender estrategias, lecturas importantes para los estudiantes y toda una poética de la lectura que suponen estos textos como el de Pennac (1993).

El plan de estudios del Máster sitúa en este módulo algunas de las optativas del segundo cuatrimestre, entre las que encontramos la que escogí yo: “Habilidades comunicativas para profesores”. Esta optativa supone un complemento de formación y tiene como objetivo mejorar nuestras habilidades comunicativas, nuestra expresión oral, ante el alumnado, conociendo estrategias comunicativas y las fases en las que podemos dividir el proceso por el que pasa un texto, desde la inventio hasta la elocutio y actio pasando por la de dispositio. El fin de conocer estas estrategias es que, como profesores, seamos capaces de crear un discurso adecuado a nuestro alumnado y, sabiendo qué estrategias podemos utilizar, intentar mejorar aspectos concretos como la entonación, la gesticulación o la proxemia.

Módulo 6: Evaluación e innovación docente, e investigación educativa en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura.

A este sexto módulo le corresponde la competencia de “evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro”. Dicha competencia se adquiere a lo largo del Prácticum III, que supone la puesta en práctica de un proyecto que hemos ideado en base a los contenidos aprendidos en la asignatura que se incluye en este módulo.

El objetivo de este módulo no es otro que adentrarnos en la investigación y en posibles innovaciones que podamos realizar en la actividad docente con el único fin de mejorar la misma. Como docentes, no podemos limitarnos a impartir nuestra asignatura. Debemos ser capaces de innovar y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje para que mejore nuestro alumnado, sus conocimientos y sus resultados.

En esta asignatura, a través de la lectura de diversos proyectos de innovación o de investigación, hemos podido conocer en cómo se realiza una investigación adecuadamente y en qué campos podemos innovar para subsanar las deficiencias que observamos en el sistema educativo actual. Sin embargo, no fue hasta la realización de las prácticas en un contexto real, en nuestros centros educativos correspondientes, cuando tuvimos la oportunidad de poner en práctica nuestro proyecto personal. Este proyecto se recoge en el presente trabajo debido a su importancia tanto para mí como para la actividad docente por ser uno de los trabajos que debe desempeñar un docente.

Un docente, como digo, debe partir de la observación del entorno educativo prestando atención a todos y cada uno de los elementos que puedan intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo, puede darse cuenta de las carencias del alumnado y puede realizar toda una labor de reflexión y documentación para intentar subsanar estas deficiencias. Tras desarrollar un proyecto adecuado para ese determinado contexto, puede desarrollarlo para comprobar si efectivamente cumple con su objetivo de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje o deberá buscar otras vías.

Esta es una de las facetas que he descubierto este año gracias a este módulo. Porque no ha sido hasta este curso cuando realmente he reflexionado sobre la necesidad de innovar y de investigar por el bien del alumnado. Está claro que la actividad docente no es estática ni se debe quedar anclada en el pasado, por eso hay que buscar nuevas fórmulas que conecten con los intereses reales del alumnado y consiga motivarlo. Fruto de la reflexión y de la observación nace cualquier proyecto que pueda servir para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.2.3. Prácticum

Contextualización

Los tres períodos de prácticas se llevaron a cabo en el I.E.S. Sierra de San Quílez, situado en Binéfar (Huesca). Binéfar es una localidad de cerca de 10.000 habitantes, capital político-administrativa de la comarca de La Litera, provincia de Huesca.

El I.E.S. Sierra de San Quílez es un centro rural que aglutina al alumnado de Binéfar y alrededores. En este centro se encuentran matriculados 596 alumnos que provienen de Binéfar, de poblaciones cercanas como Esplús, San Esteban de Litera, Binaced y Valcarca, y de viviendas situadas fuera del núcleo urbano de Binéfar. Todos estos alumnos se distribuyen en 32 grupos para los dos ciclos de la Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Ciclos Formativos de Grado Medio y Programas de Cualificación Profesional Inicial, siendo estos dos últimos los menos numerosos. En el centro se imparten dos modalidades de bachillerato: el Científico-tecnológico y el de Humanidades y Ciencias Sociales.

El nivel socioeconómico del alumnado es medio-alto pero se ha visto empeorado durante los últimos años por la crisis económica y por la llegada de inmigrantes sin recursos. Esto ha hecho que se incrementen las diferencias entre alumnos y alumnas de nivel socioeconómico medio-alto y el alumnado con un nivel socioeconómico bajo.

Asimismo, el centro cuenta con un total de 64 profesores, 48 de ellos con plaza fija, y está compuesto por cuatro edificios, gimnasio, biblioteca, aulas especializadas como las de informática, talleres audiovisuales e instalaciones adecuadas para los ciclos. El resto de aulas se ordenan de acuerdo al criterio de aula materia, salvo las aulas destinadas a los grupos del primer curso de la E.S.O. para facilitar la llegada de los nuevos alumnos al I.E.S.

Es un centro que mantiene buenas relaciones con los centros de Educación Primaria del municipio, así como con el CRA que atiende a los alumnos de las

poblaciones cercanas. También con el Ayuntamiento, y muestra de ello es la participación del mismo en el Consejo Escolar y la realización de actividades en colaboración. Los alumnos y alumnas del centro disponen de representación en el Consejo Escolar, así como el AMPA, Claustro y demás órganos, y esto hace que se puedan llevar a cabo una gran cantidad de programas y actividades extraescolares que sin la colaboración de todos no podrían tener cabida.

Algunas de los programas y actividades que lleva a cabo el centro son la revista del I.E.S., el programa “Poesía para llevar” que realiza junto a otros centros de Aragón, concursos literarios sobre microrrelatos, poesía y narraciones más extensas, el programa “Ciencia viva” o “Un día de cine”. Es decir, desde el centro se organizan bastantes actividades y se participa en otras tantas con el objetivo de hacer el paso del alumnado por el centro más dinámico y productivo.

En mi caso, he tenido la suerte de tener una tutora que lleva un grupo de primero de E.S.O. (21 estudiantes), el Taller de Lengua del mismo curso (15 estudiantes), los dos grupos de primero de Bachillerato (de las dos modalidades que oferta el centro: 32 estudiantes en el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales y 31 estudiantes en el Bachillerato Científico-Tecnológico) y el Aula de Español o Aula de Inmersión para alumnos y alumnas que llegan de fuera y necesitan aprender la lengua (9 estudiantes).

Esto me ha dado la oportunidad de ver cuatro niveles distintos y, dentro de los mismos, las diferencias entre dos grupos del mismo nivel (dos grupos de primero de Bachillerato). Asimismo, he podido asistir a otros grupos como el de PAB de segundo de la E.S.O., que lleva otra profesora del departamento, para ver las diferentes metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Prácticum I: Integración y participación en el centro y fundamentos del trabajo en el aula.

Este primer período de prácticas se desarrolló en noviembre, separado del Prácticum II y III. Supone un primer contacto con el centro de prácticas en el que podemos observar la dinámica de los centros educativos, su organigrama, la organización de las aulas, materias y departamentos... Supone también un primer contacto con los documentos institucionales que los centros deben redactar. Algunos de los más importantes son el Proyecto Educativo de Centro, el Reglamento de Régimen Interior o la Programación General Anual. Estos documentos reflejan las señas de identidad de cada centro y sirven para la mejora del mismo así como para la mejora del proceso de enseñanza-educativo y de todo su entorno. Además, tuve la ocasión de entrar a las aulas desde el primer día de prácticas, por lo que pude tener un primer acercamiento a los grupos en los que mi tutora impartía clase y observar la dinámica del aula, las diferencias entre distintos grupos y las diversas metodologías utilizadas.

Prácticum II: Diseño curricular y actividades de aprendizaje en el ámbito de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura.

Este segundo Prácticum fue ligado en el tiempo al desarrollo del Prácticum III. Sin embargo, en este gran período de prácticas que se extendió desde mediados de marzo hasta finales de abril, hemos adquirido las competencias que se establecen por un lado con el Prácticum II y por otro con el Prácticum III.

El segundo Prácticum está vinculado con el diseño curricular y el diseño de actividades, concretamente, supuso el desarrollo en un contexto real de la unidad didáctica que habíamos diseñado. Este período de prácticas supone la entrada al aula, la observación, primero, del desarrollo de las clases por parte de nuestros tutores y la intervención, después, con los grupos en los que nuestros tutores dieran clase. Durante este período de prácticas he podido analizar la actividad docente y reflexionar sobre qué significa esta, cómo llevarla a cabo y cómo mejorar la misma. Ha supuesto la primera experiencia docente con grupos numerosos de alumnos y alumnas y, personalmente, supuso una reafirmación de la vocación que desde hace años siento. Realmente, hasta que no te sitúas ante un aula, ante un grupo de alumnos y alumnas expectantes, no sabes cómo es en realidad la profesión docente. Es en ese momento en el que se confirma tu vocación y te sorprendes poniendo en práctica todos los conocimientos y competencias que has aprendido hasta entonces.

Prácticum III: Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en el ámbito de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura.

Este tercer Prácticum supone la culminación de este período de prácticas en los centros docentes. Éste está ligado al módulo sexto del Máster aunque cronológicamente se desarrolle de forma continua al Prácticum II. Esta última asignatura tiene como objetivo poner en práctica lo visto en el sexto módulo, es decir, llevar a cabo un proyecto de investigación o innovación docente en un contexto real. A partir de la observación realizada previamente en ese entorno educativo, analizando las carencias o deficiencias, hemos sido capaces de desarrollar un proyecto personal para intentar mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y lo hemos llevado a cabo en el aula.

Supone, pues, otro gran pilar de la actividad docente: la mejora de la misma a través de estos proyectos. Por este y otros motivos, considero estos períodos de prácticas fundamentales en este Máster.

2. Justificación y explicación de los proyectos seleccionados

Durante el curso, hemos realizado un amplio número de trabajos de distinta metodología con el objetivo de conseguir la competencia que nos proponíamos en cada módulo del Máster. La naturaleza de los distintos trabajos ha sido muy variada: desde trabajos individuales en la que entra en juego la autonomía personal hasta trabajos grupales en los que se ponía en práctica la capacidad de trabajo cooperativo. El tipo de trabajo más reiterado a lo largo del curso ha sido la modalidad de portafolio. Estos portafolios permiten demostrar la capacidad de síntesis que debemos haber adquirido. Se tratan, normalmente, de síntesis de los contenidos de las asignaturas en las que se debe necesariamente incluir una reflexión sobre la labor docente.

Mientras los trabajos realizados en los módulos generales han conseguido asentar en nosotros las bases de la actividad docente, han sido los trabajos de los módulos del bloque específico los que nos han permitido especificar la labor docente en Lengua Castellana y Literatura. Son trabajos que nos han adentrado en la profesión docente por sus características. Por estos motivos, he escogido para este trabajo final dos proyectos, los dos más importantes del Máster, que hemos desarrollado en las asignaturas de “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura” y “Evaluación e innovación docente, e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura”.

Estos proyectos son la unidad didáctica “Literatura del siglo XVII” y el proyecto de innovación “Antología de Teatro Barroco”. Su elección se debe a la importancia y al peso que éstos reciben en el plan de estudios del Máster. Son trabajos evaluados en dos asignaturas pero que se aplican en un contexto real, durante el Prácticum II y III. Por tanto, influyen en otros trabajos como las memorias de los Prácticum. Es decir, no son trabajos aislados sino que se conectan con la práctica y entre sí. Esto les da una importancia vital en el Máster y por eso se explican a continuación.

2.1. Justificación y explicación de la Unidad Didáctica “La literatura del siglo XVII”

Esta unidad didáctica ha sido desarrollada para la asignatura de “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura”. Se ha llevado a cabo durante el Prácticum II del Máster en el I.E.S. Sierra de San Quílez de Binéfar, Huesca. La unidad ha sido diseñada para primero de Bachillerato y ha tenido como base la Ley Orgánica de Educación de 2006 y la orden del 1 de julio de 2008 del Gobierno de Aragón por la que se establece el currículum para bachillerato. Cuando un profesor se dispone a diseñar una unidad didáctica debe tener muy clara la legislación vigente que rige la educación secundaria. Así, en este caso se estudió la orden que establece el currículum para bachillerato porque a partir de la misma es de donde podemos seleccionar objetivos, contenidos y criterios y comenzar a diseñar actividades. El manejo de estos documentos oficiales ha sido una de las capacidades esenciales que he adquirido gracias a los distintos módulos del Máster.

Se pretende, con esta unidad, acercar la literatura del siglo XVII a los alumnos y alumnas del curso, desarrollando la poesía, prosa y teatro del mismo siglo. La unidad se centra especialmente en este último: el teatro del siglo XVII. El alumnado, al finalizar la

unidad didáctica, deberá conocer las características principales del período barroco, así como los principales autores, obras y clasificación de las mismas. En una sola unidad he querido combinar distintos contenidos del currículo oficial que normalmente se tratarían en varias unidades. Aunque parezca un proyecto ambicioso, debemos tener en cuenta que la poesía se trabaja sobre todo a través del comentario de textos. La prosa, por su parte, se reduce a la evolución de la novela picaresca y al esquema de los distintos tipos de prosa barroca. La dificultad residió en adaptar mis conocimientos al nivel en el que nos encontramos para que me diera tiempo en nueve sesiones – sin contar la décima sesión, destinada a la evaluación – a explicar todos estos contenidos. Por este motivo, decidí que mi unidad didáctica, en lugar de las cinco o seis sesiones mínimas que debía tener, durara nueve sesiones. De lo contrario, todos estos contenidos no podrían haber tenido lugar.

También se pretende prestar la suficiente atención a la lectura de textos en el aula y fuera de ella, así como a la dramatización de fragmentos o escenas de teatro. Esto es debido a la importancia que deberíamos concederle a la lectura de las obras clásicas españolas y el necesitado acercamiento del alumnado a las mismas. Hoy en día, los estudiantes necesitan reconciliarse con los clásicos. Deben leer, aunque el verbo *leer* no soporte el imperativo como dijera Pennac (2013: p. 11), en primer lugar y para adquirir el hábito, los libros de literatura juvenil; pero deben acercarse también a los clásicos españoles y perder el miedo que hay ante el texto. Con esta unidad, pues, se pretende acercar a los estudiantes a obras como *El caballero de Olmedo* de Lope de Vega, novelas picarescas como el *Guzmán de Alfarache* de Mateo Alemán y *El Buscón* de Quevedo y piezas poéticas del período como puedan ser sonetos de Francisco de Quevedo y Luis de Góngora y Argote.

Tras observar en el Prácticum I que la lectura no era precisamente la mayor afición del alumnado, decidí, en mi unidad, fomentar la lectura de fragmentos en el aula con el fin de que los alumnos y alumnas se interesaran por el Barroco. Comparando fragmentos de literatura barroca con la actualidad es como mejor conseguí el acercamiento del alumnado a las lecturas obligatorias.

Esto también tiene que ver con la metodología utilizada en esta unidad didáctica. Se pretendía conseguir un aprendizaje significativo para el alumnado partiendo de sus conocimientos previos. En este sentido, considero de vital importancia relacionar las obras barrocas con las posibles interpretaciones que podríamos darles en la actualidad y con la situación que vivimos hoy en día. De este modo, explicar el contexto del siglo XVII comparándolo con la situación de crisis actual resultó una gran idea para interesar al alumnado en el período barroco.

Por último, me gustaría acabar esta introducción explicando el porqué de los recursos utilizados y de la evaluación empleada. Considero que hoy en día, en pleno siglo XXI, el profesor debe adaptarse a las nuevas tecnologías y utilizarlas en el aula porque constituyen ya un nuevo ámbito de la vida cotidiana del alumnado y de la sociedad en general. Por otra parte, los criterios de evaluación seguidos pretenden no darle todo el peso de la nota al examen final de la unidad. Aunque este suponga un alto porcentaje de la nota, se intentó llevar a cabo una evaluación formativa en la que se fueran entregando comentarios y actividades que serían corregidas por el profesor y devueltas con el *feedback* que el alumnado necesita. En mi opinión, de nada sirve corregir una actividad sin explicar cómo podría mejorarse y qué tiene de positivo.

2.1.1. Contextualización

Esta unidad didáctica está dirigida a los alumnos y alumnas de primero de Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales y Bachillerato Científico-Tecnológico del I.E.S. Sierra de San Quílez de Binéfar (Huesca). Ambos grupos son demasiado grandes. El primero cuenta con 32 alumnos y alumnas y el segundo con 31. Esto hace que las clases no sean todo lo participativas que debieran ser para todo el alumnado, pero es uno de los hándicap que debe tener en cuenta un docente.

Estos dos grupos son muy distintos entre sí debido al interés y la motivación que muestra el alumnado de cada grupo. Además de ser grupos muy numerosos, no todos los alumnos y alumnas están igual de implicados en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. En el primer grupo, el de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, se encuentra un grupo de alumnos y alumnas que no desean cursar el bachillerato pero que se han visto obligados por sus padres o simplemente querían intentar aprobar. Este grupo ha manifestado su voluntad de cursar algún ciclo formativo al curso siguiente y abandonar el bachillerato. Asisten a clase sin mucho interés a pesar de que no se trata de una enseñanza obligatoria. De este modo, las actividades y la intervención del profesor deben estar destinadas a intentar que estos alumnos y alumnas se interesen por la materia e intenten estudiar para poder aprobar la asignatura. Por supuesto, sin descuidar al resto de alumnos y alumnas que sí están interesados.

2.1.2. Objetivos

La unidad didáctica “La literatura del siglo XVII” se propone la consecución de unos objetivos que extraemos de la legislación vigente. Los objetivos generales, marcados por la orden del 1 de julio de 2008 del Gobierno de Aragón y publicados en el BOA el 17 de julio del mismo año, se muestran en las tablas que siguen a continuación. De cada objetivo general derivan varios objetivos didácticos, que especifican o concretan los objetivos generales, y que se incluyen también en las siguientes tablas. Cada objetivo general está enumerado de acuerdo a la numeración que sigue el currículo oficial. De igual modo, a cada objetivo didáctico le corresponde una letra del alfabeto en mayúscula para relacionar las actividades que se explicarán después con los objetivos que se trabajen en cada una de ellas.

2	Expresarse oralmente y por escrito mediante discursos coherentes, correctos y adecuados a las diversas situaciones de comunicación y a las diferentes finalidades comunicativas, especialmente en el ámbito académico.
A	Expresarse oralmente mediante discursos coherentes, correctos y adecuados con la finalidad de explicar el argumento de <i>El Buscón</i> de Quevedo y el <i>Guzmán de Alfarache</i> de Mateo Alemán.
B	Realizar una representación teatral de un fragmento de <i>El caballero de Olmedo</i> de Lope de Vega y atendiendo a criterios que le den coherencia, corrección y adecuación al texto.

3	Utilizar y valorar la lengua oral y la lengua escrita como medios eficaces para la comunicación interpersonal, la adquisición de nuevos conocimientos, la comprensión y análisis de la realidad y la organización racional de la acción.
C	Utilizar la lengua oral y la lengua escrita como medios eficaces para la adquisición de nuevos conocimientos.
D	Utilizar la lengua oral y la lengua escrita como medios eficaces para la resolución de dudas.
E	Utilizar la lengua oral y la lengua escrita como medios eficaces para el intercambio de ideas sobre algún tema concreto de la literatura del siglo XVII.
4	Obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes, utilizando con autonomía y espíritu crítico las fuentes bibliográficas adecuadas y las tecnologías de la información y comunicación.
F	Obtener e interpretar información sobre motivos literarios del siglo XVII utilizando con autonomía y espíritu crítico diversas fuentes bibliográficas y las tecnologías de la información y comunicación.
8	Leer, analizar y valorar críticamente obras y fragmentos representativos de la literatura en lengua castellana, como expresión de diferentes contextos históricos y sociales y como forma de enriquecimiento personal.
G	Leer, analizar y valorar críticamente sonetos y demás piezas poéticas del siglo XVII, haciendo hincapié en Quevedo y Góngora, como expresión de diferentes contextos y como forma de enriquecimiento personal.
H	Leer y valorar críticamente fragmentos en prosa de <i>El Buscón</i> de Quevedo y del <i>Guzmán de Alfarache</i> de Mateo Alemán, como expresión de diferentes contextos y como forma de enriquecimiento personal.
I	Leer, analizar y valorar críticamente <i>El caballero de Olmedo</i> de Lope de Vega como forma de enriquecimiento personal.
9	Conocer, analizar y comentar las características generales de los períodos de la literatura en lengua castellana, así como los autores y obras relevantes, utilizando de forma crítica fuentes bibliográficas adecuadas para su estudio.
J	Conocer y comentar las características generales de la poesía barroca y las específicas de las dos tendencias que predominan: culteranismo y conceptismo.
K	Conocer las características generales de la prosa del siglo XVII.
L	Conocer y comentar las características generales del teatro en el siglo XVII, así como las características particulares de Lope de Vega y Calderón de la Barca.
10	Elaborar trabajos de investigación, tanto de forma individual como en equipo, utilizando adecuadamente las tecnologías de la información y comunicación.
M	Elaborar composiciones escritas breves, de forma individual, sobre el siglo XVII y utilizando las tecnologías de la información y comunicación.
N	Elaborar fichas técnicas sobre obras dramáticas del siglo XVII utilizando adecuadamente las tecnologías de la información y comunicación para realizarlas y entregarlas en soporte digital.

11	Utilizar la lectura literaria como fuente de enriquecimiento personal y de placer, apreciando lo que el texto literario tiene de representación e interpretación del mundo.
O	Leer sonetos de Quevedo y de Góngora como fuente de enriquecimiento personal y de placer.
P	Leer fragmentos del <i>Guzmán de Alfarache</i> de Mateo Alemán y de <i>El Buscón</i> de Quevedo como fuente de enriquecimiento personal y de placer.
Q	Leer <i>El caballero de Olmedo</i> de Lope de Vega como fuente de enriquecimiento personal y de placer, apreciando lo que el texto tiene de representación e interpretación del mundo.

2.1.3. Contenidos

Para el diseño de cualquier unidad didáctica, deben escogerse determinados contenidos, correspondientes al curso en el que se va a desarrollar la unidad, que serán llevados al aula a través de las explicaciones del profesor y de las actividades realizadas en el aula y fuera de ella. Los contenidos que marca la orden del 1 de julio de 2008 del Gobierno de Aragón y que comprenden esta unidad son los que se expresan a continuación, junto a sus concreciones. Los contenidos están ordenados en los tres bloques que los divide el currículo oficial para Bachillerato. Además, a cada contenido que se ha concretado a partir de los que marca el currículo, le corresponde una letra minúscula para relacionar cada actividad de la unidad con cada contenido.

1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información.

- **Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, apreciando la necesidad social de ceñirse a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.**
 - a) Interés por la buena presentación y corrección gramatical, ortográfica y tipográfica en los textos escritos.

2. El discurso literario

- **Comprensión del discurso literario como fenómeno comunicativo y estético, como cauce de creación y transmisión cultural y como expresión de la realidad histórica y social.**
 - b) El Barroco: contexto histórico y características generales.*
- **Sistematización de los conocimientos sobre la lengua literaria.**
 - c) Comprensión de recursos retóricos y estilísticos.
- **Lectura y comentarios de obras completas y de fragmentos representativos de las distintas épocas, géneros, movimientos y autores significativos, de forma que se reconozcan las formas literarias características, la constancia o recurrencia de ciertos temas y la evolución en su tratamiento.**
 - d) Lectura y comentario de sonetos del siglo XVII.*
 - e) Lectura y comentario de fragmentos de novelas picarescas.
 - f) Lectura y comentario de *El caballero de Olmedo* de Lope de Vega.

- **Las formas narrativas cultas y populares de la Edad Media, la evolución de la épica medieval y de las formas tradicionales del relato a la novela; Cervantes y la novela moderna. El desarrollo de la novela realista y naturalista en el siglo XIX. Breve panorama de la literatura en Aragón, con atención especial a Braulio Foz.**
 - g) Tendencias en la prosa del siglo XVII.
 - h) La evolución de la novela picaresca con *El Buscón* de Francisco de Quevedo y el *Guzmán de Alfarache* de Mateo Alemán.*
- **De la lírica popular y culta de la Edad Media a las nuevas formas, temas y tratamientos de la poesía del Renacimiento y el Barroco hasta las innovaciones de la lírica romántica, prestando especial atención a los cambios sociales y de sensibilidad que expresan.**
 - i) Contexto y tendencias en la poesía del siglo XVII.
 - j) La tendencia conceptista y Francisco de Quevedo.*
 - k) La tendencia culterana y Luis de Góngora y Argote.*
- **De los orígenes del teatro en la Edad Media al teatro moderno: Lope de Vega, Calderón de la Barca y el teatro clásico español; características, significado histórico, función social e influencia en el teatro posterior. La constitución de un teatro realista y costumbrista en el siglo XVIII. El teatro romántico.**
 - l) El teatro como espectáculo en el siglo XVII.
 - m) Lugares y tipos de representación: corrales de comedias, teatro cortesano y autos sacramentales.*
 - n) Las renovaciones en el teatro del siglo XVII de la comedia nueva y sus características.*
 - o) Las dos escuelas o ciclos de la comedia nueva: Lope de Vega y Calderón de la Barca.*
- **Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer, de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas.**
 - p) Lectura de *El caballero de Olmedo* de Lope de Vega.*
- **Composición de textos literarios o de intención literaria a partir de los modelos leídos y comentados.**
 - q) Composición de un final alternativo para *El caballero de Olmedo*.
- **Utilización de las fuentes bibliográficas adecuadas y uso autónomo de la biblioteca del centro, de las del entorno y de bibliotecas virtuales.**
 - r) Uso de fuentes bibliográficas adecuadas para la realización de las producciones escritas.

3. Conocimiento de la lengua

- **Conocimiento y uso reflexivo de las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas, apreciando su valor social.**
 - s) Uso de normas gramaticales, ortográficas y tipográficas en la producción escrita.

De estos contenidos de la orden del 1 de julio de 2008, concretados aquí, se establecen como contenidos mínimos los que se han señalado con un asterisco.

Ahora bien, estos contenidos deben organizarse en la unidad didáctica para crear un guión del tema o de la unidad que sea sencillo y claro para el alumnado. Por tanto, los contenidos ya estructurados de esta unidad, y por tanto, el guión que se sigue en el aula y tienen los estudiantes, es el siguiente:

<p>LITERATURA BARROCA</p> <p>Contenidos de la unidad didáctica</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Términos “Barroco” y “Siglo/s de oro”. 2. Contexto histórico y social del siglo XVII. 3. Poesía: <ol style="list-style-type: none"> 3.1.Contexto de la poesía del siglo XVII. Antecedentes y tendencias poéticas del siglo XVII. 3.2.Tendencias predominantes en la poesía barroca: <ol style="list-style-type: none"> 3.2.1. Conceptismo. Francisco de Quevedo. 3.2.2. Culteranismo. Luis de Góngora y Argote. 4. Prosa: <ol style="list-style-type: none"> 4.1.Esquema de los tipos de prosa del siglo XVII. 4.2.Evolución de la picaresca con <i>El Buscón</i> de Francisco de Quevedo y el <i>Guzmán de Alfarache</i> de Mateo Alemán. 5. Teatro: <ol style="list-style-type: none"> 5.1.Introducción: el teatro como espectáculo en el siglo XVII. 5.2.Los corrales de comedias. 5.3.El teatro cortesano. 5.4.Los autos sacramentales. 5.5.Difusión del teatro. 5.6.Comedia nueva: <ol style="list-style-type: none"> 5.6.1. Definición y características de la comedia nueva. 5.6.2. Los dos ciclos o escuelas de la comedia nueva: Lope de Vega y Calderón de la Barca. 5.7.<i>El caballero de Olmedo</i>: argumento, estructura, características de la obra y personajes.
---	--

2.1.4. Metodología

La metodología de esta unidad didáctica pretende ser activa tanto por parte del profesor como por parte de los alumnos y alumnas. Esto se persigue con el trabajo y la iniciativa autónoma y personal del alumno o alumna y la participación y puesta en común en clase.

Además, se pretende que los estudiantes lleven a cabo un aprendizaje significativo (Ausubel, 1976) y funcional, conectando los nuevos conocimientos con los conocimientos previos del alumnado para ir aumentando estos en forma de espiral. Se tendrán en cuenta los conocimientos previos del alumnado y sus intereses para llevar a cabo las explicaciones teóricas con materiales audiovisuales adecuados y para el uso de tecnologías de la información y comunicación en la realización de las actividades.

Con la realización de las actividades de esta unidad didáctica, se pretende desarrollar la capacidad lectora del alumno y alumna y la capacidad de aprender a aprender ligada a la búsqueda de información en diversas fuentes. También se intenta hacer reflexionar al alumnado sobre el propio tema y sobre las lecturas realizadas en clase o en casa favoreciendo el diálogo, el debate y el contraste de ideas en el aula.

La metodología pretende respetar los distintos ritmos de aprendizajes y la individualidad del alumnado presentando los contenidos en diversos formatos y con materiales que aumenten su motivación. También con actividades de refuerzo y de ampliación aunque no deba haber un apartado específico para la atención a la diversidad como en la E.S.O.

2.1.5. Temporalización y recursos

Esta unidad didáctica fue pensada para ser desarrollada durante la 3ª evaluación del curso. Se llevó al aula a lo largo de 9 sesiones lectivas, más una última sesión dedicada a la evaluación. Por tanto, la unidad didáctica completa comprende 10 sesiones lectivas. La unidad didáctica presentada aquí pretende ser una conjugación de las unidades 8 y 9 de la Programación Anual de Lengua Castellana y Literatura del I.E.S. Sierra de San Quílez de Binéfar (Huesca). Se desarrolla después de la unidad que comprende el Renacimiento y es previa a la unidad didáctica del siglo XVIII.

En cuanto a los recursos utilizados, para el desarrollo de esta unidad didáctica sobre la literatura del siglo XVII se tuvo que tener en cuenta una serie de necesidades o recursos tanto materiales como humanos. En primer lugar, se necesitarán recursos humanos como el profesor y la creación de grupos de 7 u 8 estudiantes para la actividad 12 (representación de *El caballero de Olmedo*) en las sesiones 7 y 8. En segundo lugar, y en cuanto a los recursos materiales, para el desarrollo de la unidad didáctica se necesitará: aula con pizarra tradicional, ordenador y proyector o pizarra digital, con sonido, para la proyección de los materiales didácticos que se presentan a los alumnos y alumnas, materiales elaborados por el profesor que sirven como apoyo a las explicaciones teóricas, vídeos proyectados en clase extraídos de la red, dossier de fotocopias con poemas, fotocopias con los textos en prosa, el libro *El caballero de Olmedo* de Lope de Vega, el libro de texto de la editorial Casals, recogido en la bibliografía, y el acceso de los alumnos y alumnas a la carpeta compartida en Google Drive desde su casa.

2.1.6. Actividades

La secuenciación de actividades en las diez sesiones que compone la unidad didáctica es la siguiente. Aunque estén marcados los minutos de duración de cada actividad, esta duración es aproximada porque depende del clima de aula y de lo motivados que se encuentren los alumnos y alumnas durante cada sesión.

➤ 1ª SESIÓN:

1. **Actividad 1 (20 minutos): lluvia de ideas. (Objetivo 3E; Contenidos: b).** Lluvia de ideas sobre autores, obras y características de los Siglos de Oro a partir del siguiente vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=VjO29T89ctc>

En esta sesión, al tratarse de la primera de esta unidad, se realizó una contextualización de la unidad dentro de la literatura castellana objeto de la materia. Comencé la sesión con una lluvia de ideas a raíz de la propuesta en la pizarra: “Siglos de oro”. El objetivo del visionado del vídeo es que los alumnos y alumnas recojan algunos títulos, autores y características del período que vamos a trabajar.

- 2. Actividad 2 (30 minutos): la poesía barroca. (Objetivos: 8G, 9J, 11O; Contenidos: a, c, d, i, j, k, s).** Comentario de un soneto de Luis de Góngora y Argote, atendiendo a su métrica, estructura, tema, recursos retóricos y estilísticos y contextualización del mismo.

Después de explicar los temas y características predominantes de la poesía del Barroco con sus máximos representantes (Francisco de Quevedo, Luis de Góngora y Argote) se llevó a cabo el comentario de un soneto que entregué en un dossier junto a tres sonetos más. Por último, se realizó una síntesis de los aspectos más importantes tratados en la sesión, en este caso, dedicada a la contextualización del Barroco y a la poesía, a través de la participación de los alumnos y alumnas. El objetivo de esta síntesis es recordar lo visto en la sesión a modo de resumen o esquema.

➤ **2ª SESIÓN:**

- 3. Actividad 3 (50 minutos): la prosa barroca. (Objetivos: 3C, 3D, 3E, 8H, 9K, 11P; Contenidos: e, g, h).** ¿En qué se diferencian los protagonistas del *Guzmán de Alfarache* y de *El Buscón*? ¿En qué se diferencian del *Lazarillo de Tormes*? Comenta las principales diferencias entre los tres protagonistas y cómo ha evolucionado el género de la novela picaresca.

Se entregó y explicó un esquema sobre los tipos de prosa que destacan en el Barroco. Este esquema recoge la evolución de la novela picaresca en el siglo XVII. Aprovechando que la novela picaresca se vio en la unidad anterior, en esta unidad se estudian las aportaciones del *Guzmán de Alfarache* de Mateo Alemán y *El Buscón* de Quevedo. Para ello, se leyeron dos fragmentos de estas dos novelas, siempre intentando fomentar la lectura en voz alta. Por último se llevó a cabo una síntesis de los aspectos más relevantes de la sesión a través de las aportaciones del alumnado. Se ordenó, como deberes para la próxima sesión, que buscaran en internet el argumento y la estructura tanto de *El Buscón* de Quevedo como del *Guzmán de Alfarache* de Mateo Alemán.

➤ **3ª SESIÓN:**

- 4. Actividad 4 (10 minutos): corrección del comentario del soneto de Góngora de la primera sesión. (Objetivos: 3D, 8G, 9J, 11O; Contenidos: c, d, s).** Corrección del comentario del soneto de Góngora de la primera sesión entre todos.
- 5. Actividad 5 (10 minutos): lectura del argumento y estructura de *El Buscón* y el *Guzmán de Alfarache*. (Objetivos: 2ª, 4F, 8H, 9K, 11P; Contenidos: e, h).** Lee el argumento y la estructura de *El Buscón* y el *Guzmán de Alfarache*. ¿Recuerdas las diferencias entre ambos y entre estos y Lázaro?

Con esta actividad se realizó una síntesis de las características de las dos obras trabajadas en la sesión anterior, así como de sus protagonistas y de la evolución de la

picaresca en general. Esto se hizo, gracias a que los alumnos y alumnas leyeron el argumento y la estructura de *El Buscón* de Quevedo y el *Guzmán de Alfarache* de Mateo Alemán, que han tenido que buscar en casa, y comentarán las características de los protagonistas en particular y de la novela picaresca en general.

- 6. Actividad 6 (30 minutos): capítulo III de *El Buscón*. (Objetivos: 3D, 3E, 8H, 9K, 11P; Contenidos: e, g, h, s).** Lee el fragmento del capítulo III de *El Buscón* de Francisco de Quevedo y encuentra en el texto metáforas, hipérboles y otros juegos de palabras.

Se entregó fotocopiado el capítulo tercero de *El Buscón* para que en él buscaran metáforas, hipérboles y otros juegos de palabras.

➤ **4ª SESIÓN:**

- 7. Actividad 7 (30 minutos): ¡que suba el telón! (Objetivos: 3C, 3D, 3E, 9L; Contenidos: l, m).** Mira el siguiente vídeo sobre los corrales de comedias y comenta con tus compañeros las características de estos como las partes y en qué se diferencian de otros tipos de teatro:

<https://www.youtube.com/watch?v=1VvHdFC4DiQ>

Una vez terminada la prosa barroca, comienza el tema que ocupa la mayor parte de esta unidad didáctica: el teatro. En esta cuarta sesión se explicó el teatro como espectáculo en el siglo XVII, los distintos lugares de representación y, por tanto, tipos de teatros, comenzando por el corral de comedias. Se proyectó en la pizarra digital el vídeo sobre los corrales de comedias pero antes se había a los alumnos y alumnas que tomaran nota sobre las distintas partes del corral de comedias porque sería lo que se explicara a continuación.

➤ **5ª SESIÓN:**

- 8. Explicación teórica (50 minutos): la comedia nueva. (Objetivos: 3E, 9L; Contenidos: n, o).** En esta octava sesión se explicaron las renovaciones en teatro que realizó Lope de Vega y reflejó en su *Arte nuevo de hacer comedias en este tiempo*.

- 8b. Redacción escrita sobre uno de estos dos temas: el honor y la honra o el mito de don Juan. (Objetivos: 4F, 10M; Contenidos: a, r, s).**

Como deberes para casa, se pidió una redacción escrita por el propio alumnado, de una página mínimo, sobre uno de los siguientes dos temas: el honor y la honra en el siglo XVII, relacionándolo con la obra que están leyendo, *El caballero de Olmedo*, y reflejando su propia opinión; o el mito de don Juan en la literatura española y universal, explicando en qué consiste el mito, en qué obras aparece y qué significa hoy en día.

➤ **6ª SESIÓN:**

- 9. Actividad 9 (25 minutos): *El caballero de Olmedo*. (Objetivos: 2A, 3C, 3E, 8I, 9L, 11Q; Contenidos: f, p).** ¿Qué sabes sobre *El caballero de Olmedo*? ¿Cuáles son sus personajes y cómo los definirías?

En esta sesión se comenzó con estas cuestiones para incitar a los alumnos y alumnas a hablar sobre la obra que han leído. De este modo, deducimos conjuntamente las características de *El caballero de Olmedo* de Lope de Vega y la caracterización de sus personajes, comparándolos con los personajes de *La celestina*. Después, se completaron los contenidos sobre la obra con la explicación teórica pertinente del profesor sobre el argumento, la estructura y demás características de la obra.

10. Actividad 10 (5 minutos): cuestionario inicial para la antología. ¿Qué obras teatrales del siglo XVII conoces? ¿Qué dramaturgos del siglo XVII conoces? ¿Sabrías decir alguno de los tipos de obras que hay según su temática?

El alumnado rellenó el cuestionario en folios que entregaron al profesor en prácticas. Esta actividad pertenece al proyecto de innovación que se explica a continuación.

11. Actividad 11 (20 minutos): ¿qué es una antología?

Durante esta actividad se procuró dar respuesta entre todos a la pregunta del enunciado y se explicó la tarea a realizar para el proyecto de innovación.

➤ **7ª SESIÓN:**

12. Actividad 12 (50 minutos): Sobre las tablas I. (Objetivos: 2B, 8I, 11Q; Contenidos: f, p). Representación de una escena o fragmento de *El caballero de Olmedo* de Lope de Vega por grupos de 7 u 8 alumnos y alumnas.

En esta séptima sesión se llevó a cabo la primera mitad de esta actividad que llamé “Sobre las tablas”. Consiste en la representación de una escena o un fragmento de una escena de la obra que están leyendo los alumnos en esta unidad: *El caballero de Olmedo* de Lope de Vega. Los grupos fueron establecidos en las primeras sesiones de la unidad y hay un total de cuatro grupos por clase.

➤ **8ª SESIÓN:**

12. Actividad 12 (50 minutos): Sobre las tablas II. (Objetivos: 2B, 8I, 11Q; Contenidos: f, p). Representación de una escena o fragmento de *El caballero de Olmedo* de Lope de Vega por grupos de 7 u 8 alumnos y alumnas (segunda parte de la actividad).

➤ **9ª SESIÓN:**

13. Actividad 13 (30 minutos): el final alternativo. (Objetivos: 10M; Contenidos: a, f, p, q, s). Reescribe el final de *El caballero de Olmedo* de Lope de Vega que has leído, desde la escena que elijas del tercer acto e inventándote un nuevo final.

Esta actividad consiste en la reescritura libre del final de *El caballero de Olmedo*, aprovechando que el alumnado ya había leído la obra.

14. Actividad 14 (5 minutos): cuestionario final para la Antología. ¿Qué obras teatrales del siglo XVII conoces? ¿Qué dramaturgos del siglo XVII conoces? ¿Sabrías decir alguno de los tipos de obras que hay según su temática?

Este es el cuestionario final del proyecto de innovación. El alumnado tuvo que rellenarlo y entregarlo al profesor.

15. Actividad 15 (15 minutos): nuestra antología. Visionado de la Antología de Teatro Barroco que ha creado el alumnado.

➤ **10ª SESIÓN:**

Examen de los contenidos teóricos de la unidad didáctica compuesto por una pregunta a desarrollar (3 puntos), de carácter general, sobre los contenidos que se han explicado durante la unidad didáctica. Además de esta pregunta, también contiene un soneto para comentar (4 puntos), seis preguntas breves sobre contenidos explicados en clase (2 puntos) y tres preguntas breves sobre la lectura llevada a cabo por el alumnado durante esta unidad didáctica: *El caballero de Olmedo* de Lope de Vega (1 punto).

➤ **ACTIVIDADES DE AMPLIACIÓN Y REFUERZO:**

Aunque sea una unidad didáctica para Bachillerato y por tanto no tenga que contener los apartados de las competencias básicas o la atención a la diversidad, esta unidad se ha diseñado con unas cuantas actividades de ampliación o refuerzo cuya finalidad es ayudar al alumnado a obtener mejores resultados. Estas actividades se valorarán como actividades extra en los apartados correspondientes (observación directa del alumno, producción escrita o expresión oral). Las actividades de ampliación se han diseñado para que el alumnado, voluntariamente, las realice en su casa y pregunte las dudas al profesor durante las clases. Son las siguientes:

1. **Actividad extra 1.** Comentario de poemas del siglo XVII. Se preparó un dossier con poemas diferentes a los trabajados en la unidad para que el alumnado pudiera ir haciendo comentarios a lo largo de la unidad.
2. **Actividad extra 2.** Visionado de dos vídeos sobre los corrales de comedias para ampliar información y contenidos de la unidad didáctica con aspectos que no se han visto en clase.
<https://www.youtube.com/watch?v=hQ7C6A8uZ7g>
<https://www.youtube.com/watch?v=1b9t2u0xEZE>
3. **Actividad extra 3.** Lectura voluntaria de la obra seleccionada para la antología que se realiza en el proyecto de innovación y redacción sobre la misma.
4. **Actividad extra 4.** Exposición oral ante el resto de compañeros de la obra de la cual se ha realizado una ficha técnica para el proyecto de innovación.
5. **Actividad extra 5.** Diseño de una portada para la antología que se realiza con el proyecto de innovación.

2.1.7. Evaluación

Los criterios de evaluación que fueron seleccionados del Currículum Aragonés para la evaluación de esta unidad, concretados, son los que siguen a continuación.

Identificar el tema y la estructura de distintos tipos de textos orales y escritos, pertenecientes a diversos ámbitos de uso, y resumirlos de modo que se recojan las ideas que los articulan.

Identificar el tema y la estructura de sonetos del siglo XVII.

Interpretar el contenido de obras literarias y fragmentos significativos de distintas épocas literarias, desde la Edad Media al siglo XIX, utilizando los conocimientos sobre formas literarias (géneros, figuras y tropos más usuales, versificación), períodos, movimientos y autores.

Interpretar el contenido y comentar sonetos del siglo XVII, utilizando los conocimientos sobre formas literarias.

Interpretar el contenido de fragmentos de la novela picaresca del siglo XVII.

Realizar, al menos, un trabajo crítico sobre la lectura de obras significativas de su época, interpretándolas en relación con su contexto histórico y literario, obteniendo la información bibliográfica necesaria y efectuando una valoración personal.

Realizar redacciones escritas sobre aspectos de la literatura del siglo XVII.

Realizar una ficha técnica sobre una obra dramática del siglo XVII.

Para calificar los resultados de los aprendizajes del alumnado durante esta unidad didáctica se utilizaron los siguientes criterios de calificación. Las notas obtenidas en cada una de estas partes en esta unidad didáctica, sumadas a las notas obtenidas en el resto de unidades didácticas de la evaluación, suponen la nota final para toda la evaluación. Así, todas las unidades cuentan con los mismos criterios de calificación.

10 %	Observación directa del alumnado atendiendo a si participa en clase y realiza las tareas tanto en clase como en casa. Mediante el sistema de positivos y negativos según hayan realizado o no las tareas se calculará un punto sobre la nota final de la evaluación.
10 %	Producción escrita del alumno. Cada tarea será evaluada y se realizará la media de todas las notas para calcular sobre un punto de la nota final. Las tareas de producción escrita del alumno son las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> - Redacción sobre el honor y la honra o sobre el mito del don Juan. - 3 comentarios de distintos sonetos. - Reescritura del final de <i>El caballero de Olmedo</i>. - Realización de una ficha técnica de una obra dramática del siglo XVII para la Antología de Teatro Barroco.
20 %	Expresión oral del alumno. En esta unidad didáctica se evaluará la representación de fragmentos de <i>El caballero de Olmedo</i> de Lope de Vega (en grupos) con una rúbrica.

20 %	<p>Lecturas obligatorias. En esta unidad se evaluará la lectura de <i>El caballero de Olmedo</i> mediante tres preguntas de lectura que se incluirán en el examen final del tema.</p> <p>*El alumno debe obtener un mínimo de 4 puntos sobre 10 en las lecturas para poder hacer media con el resto de los criterios y aprobar la asignatura.</p>
40 %	<p>Examen escrito sobre los contenidos de la unidad que se realiza en la última sesión de la misma. El examen consta de las siguientes partes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - un tema a desarrollar (3 puntos sobre 10), - un comentario de un soneto (4 puntos sobre 10), - varias preguntas breves (2 puntos sobre 10), - 3 preguntas sobre la lectura obligatoria: <i>El caballero de Olmedo</i> de Lope de Vega (1 punto sobre 10). <p>*El alumno debe obtener un mínimo de 4 puntos sobre 10 en el examen para poder hacer media con el resto de los criterios y aprobar la asignatura.</p>

Los objetivos y contenidos de cualquier unidad didáctica son evaluados, además, mediante ciertos instrumentos de evaluación. En este caso, para llevar a cabo la evaluación de esta unidad didáctica se cuenta con un examen sobre los contenidos teóricos de la unidad en el que también se incluyen las preguntas sobre la lectura llevada a cabo por los estudiantes y el análisis y comentario de un soneto. Por tanto, los instrumentos de evaluación de la parte de la asignatura asignada a las lecturas obligatorias son tres preguntas breves dentro del conjunto del examen.

La producción escrita del alumno, es decir, las redacciones sobre el honor-honra o el mito del don Juan, los diversos comentarios de piezas poéticas, la reescritura del final de *El caballero de Olmedo* y la ficha técnica de una obra dramática, fue evaluada por parte del profesor con una puntuación de entre 0 y 10 puntos teniendo en cuenta la corrección gramatical, ortográfica y tipográfica y el contenido de la producción.

La expresión oral del alumno fue evaluada mediante una rúbrica que fue rellenada por el profesor y por el resto de compañeros de clase. La puntuación obtenida en la rúbrica del profesor contó un 50% de la nota de esta parte de la asignatura. El otro 50% se obtuvo de la media de las puntuaciones asignadas por el resto de compañeros.

Por último, la realización de las tareas por parte de los estudiantes durante las clases y fuera de las mismas fue medido por el profesor y expresado mediante positivos y negativos para calcular el porcentaje de esta parte de la asignatura.

2.2. Justificación y explicación del Proyecto de Innovación “Antología de Teatro Barroco”

En primer lugar, debo decir que este proyecto nace de la reflexión a partir de las experiencias vividas tanto en el Prácticum I como en los Prácticum II y III donde se desarrolló el mismo. A lo largo de las semanas en las que he podido entrar en el aula de Secundaria y Bachillerato en el I.E.S. Sierra de San Quílez de Binéfar, he venido observando el estudio de la literatura. Sobre todo en el nivel postobligatorio, donde he desarrollado y llevado a cabo una unidad didáctica sobre literatura española del siglo

XVII. Me he dado cuenta, por lo que he visto y en base a mi propia experiencia como alumno del mismo centro hace unos años, de que la literatura cada vez se encuentra más reducida y simplificada en la programación.

Se abandona la variedad para fijar la mirada en dos o tres obras representativas de un período. Esto hace que se abandone la visión de conjunto y se estudien pocas obras que acaban por no ser trascendentes para el alumnado. Por tanto, la poca literatura que se estudia es olvidada a las pocas semanas de realizar el examen que acredita que en ese momento sí se tenían unos ciertos conocimientos.

El estudio de una obra en concreto, aislada del resto de obras similares o de la época, en mi opinión, es como estudiar el sustantivo sin saber que existe también el adjetivo o el verbo, haciendo un símil con la otra parte de nuestra materia. Pienso que estudiar una obra en relación a otras consigue otorgarle al alumno o alumna una visión de conjunto que no podrán conseguir de otra manera. Por otra parte, es imposible concentrar en el currículum y en la programación todas las obras que nos gustaría que conocieran nuestros alumnos o alumnas.

Fruto de todas estas reflexiones ha surgido este proyecto de innovación que pretende, en primer lugar, trabajar un amplio corpus de textos teatrales barrocos para darle al alumnado la oportunidad de adquirir una visión de conjunto y hacerse una mejor idea de lo que supuso un siglo tan fructífero en teatro como fue el XVII.

Por otra parte, aprovechando el mismo proyecto, se evaluará el conocimiento previo que tiene el alumnado sobre obras, tipos de obras según su temática y autores de teatro del Barroco. Al finalizar la actividad se evaluará el conocimiento posterior con el que cuenta el alumnado sobre las mismas cuestiones. De este modo, podremos hacernos una idea de si la realización de una antología que supone este proyecto ayuda a los alumnos a adquirir y reforzar los conocimientos teóricos que reciben en clase. El objetivo de este proyecto no es observar un vasto corpus de obras teatrales y memorizar títulos y autores, sino que se pretende conseguir la reflexión de los alumnos y alumnas sobre la variedad de obras que existió en el siglo XVII, identificando los principales tipos de obras según su temática, los títulos y autores representativos y otros que no forman parte de ese canon de autores barrocos que se estudian en la E.S.O. o Bachillerato.

Es un proyecto de innovación que apenas ocupa dos sesiones de aula ya que se desarrolla en gran medida fuera de la misma. Como se persigue el trabajo autónomo del alumnado, decidí que fuera una actividad que se realizara a modo de deberes o tareas. Sin embargo, no debemos olvidar que las actividades deben ser explicadas por el profesor en el aula y por eso dediqué parte de una sesión de la unidad didáctica – la sexta concretamente – para explicar la actividad y mostrar un ejemplo. La explicación de la actividad que supone el proyecto conlleva la repartición de obras teatrales del siglo XVII entre los alumnos y alumnas y la explicación del sistema de realización y entrega del resultado, es decir, la plataforma Google Drive.

Dado que el alumnado tiene unas determinadas características que ya he explicado, se procuró implicar a los alumnos y alumnas menos interesados en la materia de Lengua Castellana y Literatura ofreciendo la máxima ayuda posible y el contacto con el profesor a través de la plataforma Google Drive y el correo electrónico. La utilización

de esta plataforma resulta ideal para este tipo de actividad. En mi opinión, el profesor debe saber buscar la mejor plataforma online para el desarrollo de actividades como ésta. Al ser una plataforma que ya había utilizado previamente, no tuve problemas de uso durante el transcurso de la actividad. Un docente, en mi opinión, debe manejar correctamente las plataformas como ésta que están disponibles hoy en día en la sociedad de la información. Debe saber manejarlas y debe saber aprovechar, también, todas las posibilidades que ofrece cada herramienta. Ésta en concreto sirve para la entrega de trabajos y para compartir las instrucciones y ejemplos pero sirve también como plataforma online en la que compartir apuntes, notas de aviso, modificaciones de la actividad, etc.

2.2.1. Contexto educativo

Este proyecto de innovación ha sido llevado a cabo durante la realización del Prácticum III del Máster en el I.E.S. Sierra de San Quílez de Binéfar (Huesca). Concretamente, el proyecto ha sido desarrollado en los dos grupos de primero de bachillerato, cada uno de una especialidad: Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales y Bachillerato Científico-Tecnológico.

Como ya comenté en el análisis de mi unidad didáctica, el primer grupo cuenta con 32 estudiantes, de los cuales, una es repetidora y, al tener aprobada la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, asiste a clase pero no participa ni es evaluada. En el segundo grupo hay 31 estudiantes. La actividad que conlleva este proyecto la realizan todos los alumnos y alumnas de los dos grupos salvo la alumna del Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales que ya tiene aprobada la asignatura. En total, pues, 62 alumnos y alumnas son los que participan en dicha actividad.

Ambos grupos son bastante grandes y heterogéneos. Esto hace que las clases no sean lo suficientemente participativas para todos y sea más difícil llegar a todo el alumnado en determinados momentos. El hecho de que sean grupos tan numerosos, en mi opinión, también está repercutiendo en la calidad de su educación.

La Antología de Teatro Barroco pretende ser una actividad innovadora y un tanto positivista por el enfoque que se le da a la catalogación de obras. Pretende ser una actividad diferente a las que están acostumbrados a realizar, y que se realiza entre todos y todas. Intenta ser, pues, una actividad motivadora que pueda resultar interesante – por su metodología e innovación – para el alumnado.

2.2.2. Finalidad de la actividad

La finalidad de la actividad que se lleva a cabo en este proyecto es que los alumnos y alumnas de primero de Bachillerato amplíen su conocimiento sobre obras teatrales, concretamente las del siglo XVII. En mi opinión, el alumnado de hoy en día apenas estudia una o dos obras y autores representativos del período y en las clases se suelen mencionar títulos que caen en el olvido al no ser trabajados. Para que un alumno o alumna adquiriera un mayor conocimiento de obras y autores de un período en concreto, esas obras y autores deben ser representativos o significativos para ellos, llamar su atención y ser trabajados con algún tipo de actividad. De lo contrario, tal vez

memoricen títulos y autores para superar el examen y los acaben olvidando después de realizarlo.

Si por el contrario, una obra y un autor en concreto se trabajan adecuadamente, se estudian, se investiga sobre ellos y se realiza un trabajo donde el alumno y alumna sea autónomo, seguramente quede en su recuerdo por más tiempo. En este principio y en otros como el de cooperación, pues es una actividad en la que cada estudiante aporta un granito de arena para crear una antología extensa entre todos, es en los que nos hemos basado al idear este proyecto.

Lo primero que debe plantearse un docente que se dedique a enseñar Lengua Castellana y Literatura es lo que señala González Nieto en uno de sus artículos citando a Todorov: “por qué, qué y cómo enseñar literatura” (González Nieto, 1993: p. 15). También se hacen las mismas preguntas Teresa Colomer (1996) y Meix (1993). Es complejo decidir qué literatura se va a enseñar durante las clases, elegir un canon, elegir entre autores clásicos o literatura infantil y juvenil; todo con un objetivo: que los alumnos y alumnas amplíen su educación literaria.

Como señalan estos autores y otros consultados, hoy en día coexisten varias formas de entender la enseñanza de la literatura. Tal vez más que literatura, hoy en día se enseña historia literaria, intentando abarcar el máximo número de autores y obras que son explicadas en clase pero no resulta eficaz porque se acaban olvidando.

Lo que se debe perseguir es un aprendizaje significativo, citando a Ausubel (1973), para que el alumno y alumna vaya aprendiendo cada vez más, sobre lo que ya conoce. En este caso partimos de que los alumnos y alumnas ya conocen parte de la historia literaria del siglo XVII. Ya han estudiado, durante su paso por la educación secundaria, autores como Lope de Vega, Calderón de la Barca o Tirso de Molina, y sus obras representativas. Lo que debemos conseguir es que profundicen en ese teatro del siglo XVII tan importante para la literatura española, dándose cuenta de la variedad de obras, autores y características. Es decir, ir ampliando el conocimiento a partir de lo que ya conocen.

Bien es cierto que, como docentes, debemos transmitir el placer por la literatura, como expresa González Nieto:

Convencidos de que nuestro papel fundamental como profesores de literatura es el de desarrollar el gusto por la lectura literaria, hemos querido mostrar que la escuela debe servir de guía y orientar a los alumnos con método coherente con nuestra propia concepción de la literatura (González Nieto, 1993: p. 21).

Sin embargo, en este proyecto lo que se pretende es ampliar el conocimiento del patrimonio cultural, en este caso con obras teatrales del siglo XVII, porque es algo que viene recogido en el currículum. El gusto por la lectura literaria se ha procurado transmitir con otras actividades de la unidad didáctica donde se inserta este proyecto, pero esta actividad, en concreto, lo que busca es la ampliación del horizonte de obras y autores barrocos. A partir de ahí, en mi opinión, el alumno o alumna puede sentir interés por alguna de las obras catalogadas en la antología e indagar más en ella, leerla, compararla con otras, etc.

Con el vasto panorama de obras barrocas que se consigue con esta antología, los alumnos y alumnas fueron capaces de observar cuantas diferencias se aprecien entre las distintas obras y pudieron ver las diferencias entre el siglo XVII y el XXI. Pudieron reflexionar también sobre las interpretaciones que podía tener una obra en el siglo XVII y cuáles tendría ahora, cuáles son más valiosas o mejores para ellos, etc. Porque como dice Meix (1993) en su artículo, “puede decirse que no hay obras literarias de valor indiscutible e inalterable a lo largo del tiempo. Una obra determinada puede interpretarse como literaria en un momento dado y como filosófica en el siglo siguiente” (Meix, 1993: p. 18).

Volviendo al tipo de obras que se suelen trabajar en Secundaria y Bachillerato y al eterno debate entre clásicos y literatura juvenil, en esta ocasión se trabaja con un corpus de textos clásicos de teatro español del siglo XVII porque los alumnos y alumnas deben conocer un corpus mínimo y ya se encuentran en un nivel lo suficientemente alto. No podemos pretender que conozcan todas las obras de la antología porque sería irreal e innecesario, pero sí deben quedarse con un corpus mínimo de obras, autores y características que refuercen lo aprendido anteriormente. En mi opinión, además de los textos clásicos, también deben trabajarse textos de literatura infantil y juvenil por ser más accesibles al alumnado y despierten en mayor medida su interés. Aunque la escasez de tiempo y las programaciones así lo decidan, no debería haber una lucha entre ambos tipos de textos, sino un equilibrio entre unos y otros, con actividades y lecturas de literatura juvenil y con actividades como esta que se presenta aquí, que trabaja con un corpus de textos clásicos.

Por tanto, y como vengo diciendo, una antología como la que se llevó a cabo sirve para ver en su conjunto la diversidad de obras y temas que se dieron en el teatro en el siglo XVII, comprendiendo lo que las obras tienen de representación del mundo, lo que llamaba la atención en la época, los elementos que producían risa o incluso los temas más serios y la forma en que eran tratados sobre las tablas. En definitiva, apreciando un teatro más que fructífero en nuestra literatura.

Por otra parte, y sin la intención de convertir este proyecto de innovación en una investigación de tipo cuantitativo, se pretende medir el conocimiento que se adquiere sobre títulos, tipos de obras y autores de teatro del siglo XVII. Para ello se realizaron dos cuestionarios idénticos. Uno se rellenó antes de realizar la actividad y otro después. Con ellos se pretende medir el conocimiento previo de los alumnos y alumnas y el conocimiento que tienen una vez realizada la actividad. De este modo, he podido hacerme una idea de si la actividad, además de ser una propuesta novedosa de tratar la variedad teatral, sirve para mejorar el conocimiento que los alumnos y alumnas tienen sobre este tema.

En este caso podría realizarse una pequeña investigación de tipo cuantitativo con intervención, es decir, un experimento. Partiríamos de la hipótesis de que realizando una antología entre todos los alumnos y alumnas del curso, se adquiere un mayor conocimiento sobre teatro del siglo XVII que si no se realizara. Para ello habría que haber establecido un grupo de control y otro experimental para poder comparar adecuadamente los resultados. Sin embargo, como digo, no he pretendido en ningún momento convertir este proyecto de innovación en uno de investigación porque mi intención desde el primer momento ha sido la de realizar una antología entre todos los

alumnos y alumnas que sirva para adquirir un mayor conocimiento de la variedad de obras teatrales del siglo XVII.

2.2.3. Recursos

Para la realización de esta actividad, que es individual, los alumnos y alumnas únicamente necesitaron acceso a internet u otras fuentes de información y acceso a la plataforma Google Drive, donde creé una carpeta compartida por todos los estudiantes de cada grupo y los profesores. En esta plataforma virtual se pueden compartir archivos de texto, presentaciones, hojas de cálculo e incluso dibujos. Por tanto, resultó idónea para nuestra actividad. En dicha carpeta compartí las instrucciones para la realización de los trabajos, así como un ejemplo y la lista de obras y alumnos y alumnas.

Además, cada alumno y alumna creó su documento en la misma carpeta, es decir, en la red, y cada documento cuenta con un chat en el que profesor y alumno pueden preguntar y resolver dudas y comentar los detalles del trabajo. Se creó una carpeta compartida por el profesor en prácticas y la profesora tutora y dentro de la misma, se crearon dos subcarpetas, una por cada grupo, y compartidas, cada una, con los respectivos alumnos y alumnas. De este modo, los alumnos y alumnas de un grupo solamente tienen acceso a las obras de los compañeros de su grupo y no a las de los alumnos y alumnas del otro grupo. En mi opinión, esto simplifica la vista de los documentos en la carpeta compartida y no crea confusión entre el alumnado. Una vez entregados y corregidos todos los trabajos, se maqueto la *Antología de Teatro Barroco* y fue compartida en ambas subcarpetas, así que los alumnos y alumnas de los dos grupos tienen acceso a todas las obras catalogadas.

Por último, también hay que tener en cuenta que durante la realización de esta tarea transcurrieron muchos días naturales pero pocas sesiones de clase, así que el profesor en prácticas facilitó también un correo electrónico donde resolver las posibles dudas que puedan surgir durante la realización de las fichas técnicas. De este modo, cualquier alumno o alumna contó con un chat con el profesor en su documento y con la opción de comunicarse con él vía correo electrónico.

2.2.4. Temporalización

La actividad que se llevó a cabo con este proyecto de innovación estaba planificada para que se realizara a modo de deberes o trabajo individual en casa, fomentando el trabajo autónomo del estudiante. Con una sesión inicial en la que se explicó la tarea y se mostró un ejemplo, y otra sesión final donde se comprobaron los resultados obtenidos y se comentó la antología, fue suficiente para el desarrollo de esta actividad.

Concretamente, durante la sexta sesión de la unidad didáctica que he preparado y desarrollado durante el Prácticum, propuse la actividad. Expliqué la tarea, realicé un cuestionario inicial de tres preguntas para conocer de qué conocimiento partimos y les mostré un ejemplo. Asimismo, los estudiantes apuntaron sus correos electrónicos (ya habían sido avisados en sesiones anteriores para que, si no disponían de un correo electrónico, crearan una cuenta) y sorteamos las 62 obras para que cada estudiante tuviera una diferente.

En primer lugar, se realizó el cuestionario con las tres preguntas antes explicadas. Cinco minutos fueron suficientes para esta actividad porque se trata de que sea un cuestionario sorpresa para que el alumno o la alumna conteste sinceramente qué obras, autores y tipos de obras conoce antes de realizar la actividad. A continuación, durante aproximadamente veinte minutos, se explicó a los alumnos y alumnas qué es una antología, en qué consiste la tarea que van a realizar y se mostró un ejemplo. Estas dos actividades ocuparon veinticinco minutos, es decir, la mitad de la sexta sesión de la unidad didáctica.

La otra sesión, la que sirve para evaluar los resultados, se produjo a la vuelta de Semana Santa, el 28 y 29 de abril (un día cada grupo) y consistió en contestar de nuevo al cuestionario de tres preguntas, visualizar la antología en la pizarra digital y comentar alguna obra, así como visualizar algún contenido multimedia relacionado con alguna de las obras catalogadas. Esto ocupó veinte minutos de la novena sesión. El cuestionario final que se rellenó en esta novena sesión contenía las mismas tres preguntas porque se pretendía evaluar cuánto había incrementado su conocimiento sobre obras, autores y tipos de obras de teatro del siglo XVII.

Se ha procurado elegir dos sesiones – la sexta y la novena – separadas en el tiempo por la Semana Santa, es decir, con un número de días suficiente, para que el alumnado tuviera suficiente tiempo para realizar la ficha técnica sobre la obra que le fuera asignada.

2.2.5. Descripción de la actividad

Como venimos diciendo, esta actividad consiste en realizar una ficha técnica sobre una obra de teatro del siglo XVII. Esta actividad está pensada para realizarse individualmente, aunque el resultado es unir todas las fichas técnicas de todos los alumnos y alumnas para crear una *Antología de Teatro Barroco* elaborada por el curso de primero de bachillerato.

Esta actividad tiene como objetivo, en un primer momento, desarrollar la capacidad de trabajo autónomo del alumno y alumna y la búsqueda de información en diversas fuentes. Sin embargo, otro objetivo que se pretende conseguir es que los alumnos y alumnas se den cuenta de que el trabajo que han realizado autónomamente se inserta en un gran trabajo como es una antología, hecha entre todos y todas y en la que cada uno ha aportado una pieza para crear algo más grande. Esto requiere la unificación de criterios estéticos, ya que cada alumno y alumna elabora su propia ficha técnica, para que todas sigan los mismos patrones tipográficos y quede una antología homogénea. Esto se ha conseguido estableciendo unas normas tipográficas y estilísticas previamente.

El conjunto de actividades que supone la realización de la Antología, es decir, el proyecto, lo podemos dividir en cuatro fases:

1. Qué es una antología. En esta primera fase, que se desarrolló como he dicho en la sexta sesión de la unidad didáctica, se explicó a los alumnos qué es una antología, qué debían realizar en la tarea individual, cuál era el sentido de la misma y del conjunto de la antología; y finalmente se les mostró un ejemplo para que materialicen todo lo explicado. En esta primera fase también anoté

los correos electrónicos del alumnado y sorteé una obra para cada alumno o alumna. Los correos son importantes porque se trabajó y entregó la ficha técnica a través de la plataforma Google Drive y el profesor debe ser capaz de crear una carpeta compartida para toda la clase, además de asegurarse de que el alumnado sabe manejar correctamente esta herramienta.

2. Una segunda fase es la que constituye el trabajo autónomo e individual del alumno o alumna. Durante esta fase es en la que realizan la ficha técnica sobre la obra que se les ha asignado a cada uno. La ficha técnica debe ser realizada en la plataforma Google Drive, donde se pueden consultar dudas que vayan surgiendo y el profesor puede contestar. Asimismo, el alumnado también dispuso del correo electrónico del profesor en prácticas para consultar todas las dudas que fueran necesarias. Las fichas técnicas debían contener los siguientes apartados:
 - Título de la obra que le haya sido asignada al alumno o alumna.
 - Autor de la obra.
 - Año de escritura, publicación, edición o representación, dependiendo de si se conoce o no.
 - Género de la obra, es decir, teatro.
 - Argumento de la obra en unas diez líneas.
 - Estructura de la obra, es decir, cómo se divide la obra, cómo se distribuye el argumento en los distintos actos, etc.
 - Personajes que aparecen en la obra.
 - Clasificación de la obra según su temática, su género, etc.
 - Enlaces de interés: hipervínculos a vídeos de representaciones de la obra, al texto online o a cualquier otra web que esté relacionada con la obra en cuestión.
3. La tercera fase del proyecto constituye la maqueta de la antología, es decir, juntar todas las fichas técnicas en un único documento y añadir portada e índice. El documento se compartió también en Google Drive, donde los alumnos y alumnas pueden visionarla y descargarla.
4. La última fase es la que se desarrolló en la novena sesión de la unidad didáctica. En esta última fase, y para terminar con el proyecto, se realizó el cuestionario final para medir el progreso de los alumnos y alumnas en el conocimiento de obras, autores y tipos de obras. Además, se proyectó en clase la *Antología de Teatro Barroco* ya maqueta y se visionó alguna de las fichas técnicas, navegando por los enlaces de interés y por una obra u otra en función del gusto de los alumnos y alumnas.

2.2.6. Un ejemplo

Para que los alumnos y alumnas entendieran qué se les pedía, cómo debía ser la ficha que tenían que realizar sobre su obra, proporcioné un ejemplo sobre *El caballero de Olmedo*, obra que se inserta dentro de la unidad didáctica que hemos trabajado y que deben leer. La elección de esta obra fue debida a que es la lectura obligatoria del tercer trimestre y además está inserta en la unidad didáctica desarrollada. Así pues, el ejemplo que se les proporcionó es el siguiente:

El caballero de Olmedo

- **Título:** *El caballero de Olmedo*.
- **Autor:** Lope de Vega.
- **Año:** 1620 (escritura), 1641 (publicación).
- **Género:** teatro.
- **Argumento:** Don Alonso es un caballero de Olmedo que acude a Medina junto a su criado Tello y se enamora de doña Inés, que estaba prometida con don Rodrigo. Don Alonso recurre a la alcahueta Fabia para que mediante sus engaños convenza a Inés de que se case con él. Don Pedro, el padre de doña Inés, acaba cediendo para que su hija se case con don Alonso, que ha demostrado ser valiente en la feria de Medina. Don Rodrigo, por su parte, sentirá celos de don Alonso porque le ha robado a su amada y le ha salvado la vida en la feria. Es por esto que decide acabar con la vida del caballero de Olmedo saliendo a su encuentro cuando don Alonso se dirigía a Olmedo para ver a sus padres. Finalmente, Tello cuenta este suceso ante el resto de protagonistas e incluso el rey, que es quien juzga a don Rodrigo.
- **Estructura:** La obra se divide en tres actos. En el primer acto se plantea la situación, la historia: don Alonso, de Olmedo, llega a Medina para participar en una feria, se enamora de Inés y busca a Fabia. El nudo comienza al final del acto primero, ocupa el segundo acto y gran parte del tercero. En el segundo acto doña Inés le dice a su padre que no quiere casarse con don Rodrigo. En el tercer acto, el padre de Inés cambia de opinión y accede a que su hija se case con don Alonso, que ha demostrado su valentía en la feria. El desenlace de la historia ocupa los últimos versos, donde don Rodrigo, preso de los celos, acaba con la vida de don Alonso.
- **Personajes:** Los protagonistas de la obra son los siguientes. Don Alonso (galán), que demuestra su valentía en la feria de Medina, es un caballero que quiere conquistar a doña Inés (dama), que irá perdiendo la inocencia a lo largo de la obra. El nexo de unión entre ambos es Fabia (homenaje a Celestina), que viene definida como hechicera o alcahueta. Tello (criado, gracioso) es el criado y consejero de don Alonso. Don Rodrigo (antagonista) es el prometido de Inés, nunca se separa de don Fernando, noble que quiere casarse con doña Leonor (hermana de doña Inés). El padre de Inés y Leonor es don Pedro. También aparece el rey (barba) para poner justicia y un personaje extraño: una sombra (imaginado, producto de la brujería de Fabia o símbolo de la muerte).
- **Clasificación:** Tragicomedia de tema profano, de tema histórico y legendario nacional.
- **Enlaces de interés:**
 - Texto online:
http://www.edu.mec.gub.uy/biblioteca_digital/libros/L/Lope%20de%20Vega%20-%20El%20caballero%20de%20Olmedo.pdf
 - Adaptación televisiva (RTVE): <http://www.rtve.es/alacarta/videos/cuentos-y-leyendas/cuentos-leyendas-leyenda-del-caballero-olmedo/1727318/>
 - Representación de la compañía Shake & Falstaff y Fundación Novangardo, dirección de Abril Mayett:
<https://www.youtube.com/watch?v=d114sXF7mao>
 - Representación Ayto. de Olmedo “Teatro Popular”:
https://www.youtube.com/watch?v=sv_7-lAn-pw

3. Reflexión crítica sobre los proyectos seleccionados

Una vez expuesta la unidad didáctica “La literatura del siglo XVII” y el proyecto de innovación “Antología de Teatro Barroco”, proyectos seleccionados para este trabajo por su importancia en el Máster; intentaré reflexionar a continuación sobre la creación, la puesta en práctica de los mismos y los resultados obtenidos. Supone pues, el análisis de la intervención llevada a cabo en los Prácticum II y III del Máster así como de los puntos positivos de los proyectos y sus posibles mejoras. Comenzaré relacionando ambos proyectos para después centrar la atención en cada uno de ellos: en sus dificultades, su desarrollo, su resultado y posibles propuestas de mejora.

3.1. Relaciones existentes entre ambas propuestas

En este apartado me gustaría comentar la relación que mantienen las dos propuestas educativas que he decidido recoger en este trabajo. En primer lugar, he de decir que las dos propuestas tienen como objetivo trabajar la literatura del siglo XVII, especialmente el teatro barroco. Así, estos proyectos pretenden que el alumnado se familiarice con las diversas manifestaciones de la literatura de un período tan fructífero para las letras españolas como fue el Barroco.

Éste es el objetivo principal de la Unidad Didáctica “Literatura del siglo XVII” que se desarrolló en un contexto real durante el período de prácticas del Máster. El Proyecto de Innovación “Antología de Teatro Barroco” fue pensado para ser insertado dentro de la unidad didáctica y, por tanto, se programó como una actividad dentro de la misma. Esta unidad didáctica incluye un breve repaso de la poesía y prosa del siglo XVII, pero hace hincapié en la vertiente teatral del siglo XVII por la importancia que tiene el teatro en este siglo.

Es difícil, a veces, seleccionar un corpus de textos que se vayan a trabajar en el aula por el poco tiempo del que disponemos. Como señala González Nieto:

Un problema metodológico importante en una enseñanza literaria así concebida está en la selección de textos [...] a través de las cuales los alumnos pudieran ver cómo, por ejemplo, se ha cantado el amor, se han descrito las relaciones sociales o se ha entendido el heroísmo a lo largo de la historia. [...] Creemos que tal planteamiento es además la única manera de atender a la dimensión histórica, antropológica, del fenómeno literario (González Nieto, 1993: p. 21).

Al respecto, para la unidad didáctica se eligieron varios textos que considero representativos para la parte de poesía y prosa barrocas y fragmentos de obras dramáticas representativas, incluyendo *El caballero de Olmedo* de Lope de Vega que era la lectura obligatoria del trimestre. Así, pude incrementar el corpus de textos que verían los alumnos y alumnas con la antología que se lleva a cabo con el proyecto de innovación. Todas las obras suman un total de 62 títulos que, aunque no lean todas ellas ni siquiera todas las fichas técnicas; sí que se han interesado por unas cuantas de las mismas y han podido conocer la variedad de obras que podemos encontrar en el teatro del siglo XVII.

Como este proyecto se diseñó para ser insertado dentro de la unidad didáctica “La literatura del siglo XVII”, los alumnos y alumnas de primero de Bachillerato

trabajaron por las mismas fechas el resto de contenidos sobre teatro – corrales de comedias, teatro cortesano, autos sacramentales, la comedia nueva – y poesía y prosa.

Al estar relacionadas de esta manera las dos propuestas educativas, el proyecto pretende ser, junto a otras actividades de la unidad didáctica, la puesta en práctica de todas las explicaciones teóricas que dieron durante el desarrollo de la unidad didáctica. Es decir, los alumnos y alumnas tuvieron la oportunidad de conocer qué supuso el teatro en el siglo XVII y tuvieron asimismo la oportunidad de relacionar esos contenidos teóricos vistos en la unidad didáctica con las obras de la antología que realizaron, es decir, con un gran corpus de piezas teatrales del siglo XVII.

3.2. El desarrollo de la unidad didáctica

En primer lugar, debo decir que en el planteamiento de esta unidad didáctica ha primado la voluntad de la profesora que me ha acogido en prácticas en el centro, pues como alumno tutorando, no deseaba modificar en gran medida los criterios o el desarrollo habitual de las unidades. Esto es porque considero que los alumnos y alumnas están acostumbrados a un sistema de trabajo que se debe respetar si funciona bien. Ya supone un gran cambio la introducción de un profesor en prácticas y la realización de actividades innovadoras como la antología – el proyecto de innovación – que se lleva a cabo en esta unidad, como para introducir cambios esenciales en el funcionamiento de criterios, sistemas de evaluación y demás.

De este modo, adaptándome a los consejos de mi tutora, he podido crear y desarrollar libremente esta unidad en el aula. Esta unidad didáctica ha supuesto el abandono del libro de texto en gran medida para dar paso a una metodología más activa y participativa tanto por parte del profesor como de los alumnos y alumnas. Así, se pretende crear el conocimiento entre todos y todas y valorar todas las aportaciones sin descuidar los contenidos que debe transmitir el profesor.

Asimismo, el diseño de esta unidad didáctica ha supuesto una gran labor de reflexión. Lo primero que debe tener claro un docente a la hora de diseñar una unidad didáctica de literatura son cuestiones que han sido planteadas por Teresa Colomer (1996) o Meix (1993): “¿qué es literatura? Y luego, ¿es posible enseñar literatura? O ¿cómo enseñar literatura?” (Meix, 1993: p. 11). Debemos tener claro qué queremos enseñar, qué consideramos nosotros que es literatura y cómo transmitir ese sentimiento y gusto por la literatura, independientemente de si se trata de literatura barroca o literatura juvenil de hoy en día. Como bien señala el currículo oficial, los docentes debemos transmitir, además de lo representativo de cada período literario, el gusto y el placer por la lectura de obras más o menos alejadas de los intereses del alumnado. En el caso de obras que se puedan distanciar más de su entorno más inmediato como son las del período barroco, debemos ser capaces de generar el interés suficiente para que quieran comprender esas lecturas.

Lo cierto es que es una unidad ha acarreado reflexionar sobre qué quería transmitir exactamente, qué contenidos debía y quería incluir y lo más importante: cómo darles forma y qué actividades diseñar para conseguir estas metas. Para ello debo decir que me han ayudado mucho las sesiones lectivas durante el Máster en las que se han propuesto actividades de muy diverso tipo, así como la consulta de libros de texto como

los de las editoriales Casals (2012) y Akal (2006) para primero de bachillerato. Con estos libros de texto pude observar qué contenidos habían sido elegidos para las unidades didácticas que trataban la literatura barroca y qué actividades proponían. Aunque diseñé mis propias actividades, es cierto que estos libros de texto me aportaron ideas nuevas que consideré en mi unidad y que sirvieron para diseñar o modificar mis propias actividades. También me fueron de ayuda varios artículos de didáctica de la lengua y literatura como los de Orozco (1998) y Tusón Valls (1998), publicados en el número 15 de la revista *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*.

Esta unidad didáctica, como todas las que se llevan al aula imagino, sufrió alguna modificación en el desarrollo de la misma. He conseguido llevar a cabo todas las actividades previstas, salvo las de ampliación, por la falta de interés generalizado en el alumnado. Únicamente un alumno se leyó la obra con la que había trabajado en la realización de la ficha técnica para la antología. Además, una alumna realizó una portada para la misma. La actividad que consistió en la elaboración de la antología ha sido la que más ha gustado después de la representación de las escenas de *El caballero de Olmedo*.

Por otra parte, he aprendido en el desarrollo de esta unidad didáctica, la importancia de los plazos temporales para la entrega de trabajos. El alumnado no respetaba los plazos al comienzo de la unidad, sin embargo, he conseguido que a medida que avanzábamos en la unidad didáctica y el alumnado tenía mayor confianza conmigo, fueran entregando las tareas en las fechas indicadas, reduciendo el porcentaje de alumnos y alumnas que no entregan las tareas.

Respecto a la participación del alumnado en las actividades de clase como en las tareas de casa, hay que decir que ha sido similar a la de otras unidades por lo que me comentó mi tutora y lo que he venido observando en los Prácticum. En los grupos de primero de bachillerato hay una parte del alumnado que no está motivado ni tiene interés en el curso, y menos en el área de Lengua Castellana y Literatura. Sin embargo, he conseguido, por la novedad que he supuesto, que participen un poco más de lo que están acostumbrados.

Las características del alumnado de ambos grupos – falta de interés en parte del alumnado que no desea cursar bachillerato pero se ha visto obligado por sus padres – se vieron reflejadas también en el examen de la unidad didáctica de la décima y última sesión. Los resultados fueron ligeramente diferentes en los dos grupos, siendo mejores en el grupo B. En primero de bachillerato A aprobaron 17 alumnos y alumnas de 31 evaluables; sin embargo, en primero de bachillerato B aprobaron 25 alumnos y alumnas.

Los resultados obtenidos por los dos grupos son los siguientes. Se indica en la columna de la izquierda la nota obtenida y en las dos columnas de la derecha el número de alumnos y alumnas que han obtenido cada nota:

Nota	Bachillerato A*	Bachillerato B*
Sobresaliente (9)	1	4
Notable (8)	5	7
Notable (7)	5	6
Bien (6)	3	4
Suficiente (5)	3	4

Insuficiente (4)	1	2
Insuficiente (3)	4	1
Insuficiente (2)	5	1
En blanco	1	0

*Tres alumnas del grupo A y dos del grupo B no habían realizado el examen antes de que acabara mi período de prácticas porque habían faltado el día del examen.

De estos resultados puedo deducir que, en primer lugar, el alumnado que se encontraba desmotivado previamente al desarrollo de la unidad y que había manifestado su voluntad de realizar algún ciclo formativo aunque se haya involucrado más en mi unidad que en otras desarrolladas por mi tutora, no ha obtenido los resultados que a mí me hubiera gustado, pues como docentes siempre queremos que nuestro alumnado se supere día a día y obtenga unos buenos resultados.

3.3. El desarrollo del proyecto de innovación

El proyecto de innovación que se desarrolló durante el Prácticum III, como he dicho, surgió de la reflexión y de la observación del contexto real donde realicé dichas prácticas. A partir de lo observado en el aula y del estudio de diversos ejemplos de proyectos en la asignatura de “Evaluación e innovación docente, e investigación educativa en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura” del Máster, reflexioné acerca de uno de los problemas de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato: el deficiente conocimiento tanto de obras y autores como de características de las obras que tiene el alumnado una vez finalizados sus estudios.

También me ayudó la experiencia como alumno del mismo sistema educativo en el que quiero ahora participar como profesor y la observación de antiguos compañeros y compañeras que no continuaron con una formación literaria como fue en mi caso. En los centros educativos se vienen estudiando una o dos obras de dos o tres autores representativos de cada período o movimiento literario. Esto ofrece una visión bastante reducida de la literatura que podemos encontrar sobre cada período. Sería una utopía querer conocer – que nuestros alumnos y alumnas conozcan – una cantidad numerosa de obras y autores porque, en primer lugar, no existe el tiempo suficiente. En segundo lugar, tampoco deseamos, como docentes, que nuestro alumnado conozca muchos títulos y autores sin que conozcan algunos de ellos en profundidad, sino sólo de una manera superficial.

Un escalón intermedio es el que se pretendió con este proyecto de innovación que acerca una cantidad bastante grande de obras y autores representativos del período sin llegarse a conocer en profundidad todos ellos. La intención, el objetivo de este proyecto, no es otra que poner a disposición del alumnado un corpus de textos para que conozcan uno en profundidad y se interesen por los textos que han trabajado sus compañeros y compañeras. De hecho, en la sesión novena de la unidad didáctica, en la que visionamos la antología y el alumnado realizó el cuestionario final, pude observar que conocían varias obras y autores además de los que habían trabajado ellos en su trabajo individual. Esto es debido al interés que suscitaron los títulos de la antología. Al tener un gran documento que sirve como base de datos, pueden navegar por él descubriendo nuevas obras y autores e interesándose por ampliar su conocimiento.

Este proyecto ha supuesto para mí un gran esfuerzo y trabajo que ha valido la pena por lo que pude hablar con los alumnos y alumnas. Pensé muchos posibles proyectos antes de decantarme por este. Además, quería insertarlo dentro de la unidad didáctica que desarrollé durante el Prácticum II porque quería aprovechar que impartía clases en los dos grupos de primero de bachillerato. Podía haber elegido otro curso para el desarrollo del proyecto, pero consideré que sería mucho más productivo desarrollar el proyecto de innovación dentro de la unidad didáctica y con dos grupos distintos del mismo curso. De este modo podría comparar ambos dos grupos del mismo nivel pero con características muy diferentes.

De esta actividad tan grande y que conlleva muchos recursos, organización y tiempo, he aprendido la importancia del orden en las listas del alumnado por ejemplo. Al principio organicé una lista de alumnos y alumnas sin orden alfabético porque la hice sobre la lista de obras del siglo XVII que participaban en la antología. Después me di cuenta de que era indispensable una lista ordenada alfabéticamente. Son aspectos aparentemente sin importancia pero que resultan de gran ayuda en el día a día de la labor docente y que yo, al menos, hasta la realización de las prácticas no había tenido en cuenta. Considero que un error que cometí fue el hecho de sortear las obras en clase, pues aunque era rápido y sencillo, perdimos un tiempo en clase que podríamos haber invertido en otra actividad. Por otra parte, así el alumnado vio que realmente el sorteo de las obras era al azar, ya que había obras más accesibles que otras en la red. Lo que funcionó muy bien en esta actividad fue el uso de la carpeta compartida en Google Drive, pues creamos un espacio en el que poder comunicarnos todos y todas y donde poder compartir todos los trabajos así como el trabajo final. También la comunicación con los alumnos y alumnas vía correo electrónico ha sido excelente, pues si tenían alguna duda sobre el trabajo han podido comentármela inmediatamente.

No es lo mismo, ciertamente, planificar y diseñar una actividad en abstracto que llevarla a cabo en el aula, pues siempre surgen imprevistos y transcurren los acontecimientos de una manera diferente a la planificada. No es hasta la puesta en práctica de cualquier actividad cuando te das cuenta de cómo se puede desarrollar la misma. En este sentido, pienso que el docente debe anticiparse a la puesta en práctica y tener previstas posibles modificaciones. Esto es lo que ocurrió con el sorteo de las obras por ejemplo. Sin duda, de la experiencia se aprende y yo con la realización de la unidad didáctica y del proyecto en un contexto real he aprendido a diseñar mejor las actividades, he aumentado mi capacidad de adaptación y de previsión.

Por otra parte, aunque este proyecto sea de innovación y no de investigación, es cierto que se midió el conocimiento previo del alumnado y el conocimiento posterior a la realización de la antología para comprobar si efectivamente ésta había servido para ampliar su conocimiento. Al respecto, aunque no se trate de un proyecto de investigación, bien podría haberse llevado a cabo una investigación, un experimento, estableciendo un grupo de control y otro en el que se realice esta actividad. De este modo podríamos comparar los resultados del grupo control y del grupo experimental para comprobar si la realización de la antología es significativa para incrementar el conocimiento del alumnado sobre el teatro barroco. Sin embargo, como digo, preferí simplemente realizar un cuestionario inicial y otro final para medir solamente cuánto había aumentado el conocimiento del alumnado con la realización de la antología.

A continuación, me gustaría comentar la implicación del alumnado en el proyecto, el conocimiento previo que poseían y que fue medido mediante el cuestionario inicial y los resultados obtenidos por el alumnado tras la realización de la actividad que supone el proyecto de innovación seleccionado.

En primer lugar, debo decir que en la realización del proyecto de innovación, es decir, en la realización de la *Antología de Teatro Barroco* entre todos y todas, se han visto diferencias entre los alumnos y alumnas de los dos grupos que participaron. Según los resultados del cuestionario inicial, fueron los alumnos y alumnas del grupo A los que más títulos, obras, y tipos de obras según su temática supieron escribir. Fueron un total de 48 respuestas correctas para el ítem de título, 37 para el ítem autores y 19 para la clasificación de las obras según su temática. Frente a estos resultados, el grupo B aportó respectivamente 42, 33 y 12. No obstante, destaca que casi todos los alumnos y alumnas dieran las mismas respuestas: se repite en casi todas las ocasiones la obra *El caballero de Olmedo* y Lope de Vega en cuanto a autores. Esto se debe a que *El caballero de Olmedo* es la obra que deben leer en la unidad didáctica en la que se inserta este proyecto, y por tanto, es la obra y autor en el que han pensado en un primer momento cuando se les ha preguntado. Ha habido otras respuestas como *El burlador de Sevilla* y Calderón de la Barca y Tirso de Molina debido a que son autores que se han estudiado en la unidad didáctica y habían realizado previamente redacciones sobre el mito del don Juan. Hay que destacar, en mi opinión, que no recuerden más títulos ni autores que los que se han visto en los resultados, ya que en cursos anteriores han trabajado, seguro, otras obras y autores.

También es anecdótico que hayan respondido con autores como Quevedo, Góngora y Mateo Alemán, títulos como *El Buscón* y el *Guzmán de Alfarache* y tipos de obras como la novela picaresca. Tanto en la pregunta que copiaron de la pizarra como en mis explicaciones, procuré dejar claro que el cuestionario se centraba únicamente en el género teatral. Sin embargo, gran parte del alumnado ha confundido teatro con prosa y poesía.

Respecto a la realización o no de la tarea, finalmente 52 alumnos de 62 que participaban, realizaron la tarea. De ellos, 8 son del grupo A y 2 son del grupo B. Fueron los alumnos y alumnas del grupo B los que más se interesaron por la realización de la tarea y mejores notas obtuvieron.

Partiendo de este contexto, podemos entrar a valorar cómo han sido los resultados obtenidos tras la realización de esta actividad. El resultado final ha sido más que positivo. Al ser preguntados de nuevo por títulos, autores y posibles clasificaciones de las obras según su temática, y desprovistos de apuntes o cualquier material, han sabido contestar, en general, muchos más títulos, autores y tipos de obras. Además, en el cuestionario final no ha habido confusiones entre teatro, prosa y poesía.

Para el primer ítem del cuestionario, es decir, los títulos de obras teatrales, en el grupo A dieron un total de 131 respuestas válidas. Para el tercer ítem, el de autores, en el mismo grupo, dieron 93 respuestas válidas. Y para la clasificación de las obras según su temática, siempre en el mismo grupo, dieron un total de 132 respuestas válidas. Sin embargo, aunque el grupo A haya mejorado en un 342%, pasando de 104 respuestas válidas del cuestionario inicial a 356 del cuestionario final; el grupo que más ha mejorado ha sido el grupo B. Estos alumnos y alumnas dieron 177 respuestas válidas

para la primera pregunta – títulos –, 122 para los autores y 202 para los tipos de obras. Por tanto, de 87 respuestas válidas (sumando las tres cuestiones) del cuestionario inicial, han pasado a 501 respuestas válidas (sumando las tres cuestiones) del cuestionario final. Han mejorado en un 575%.

Así pues, son los alumnos y alumnas del grupo B los que más han mejorado y más han incrementado su conocimiento sobre títulos, autores y clasificaciones de las obras según su temática, con la realización de esta antología. Podemos ver los resultados numéricos del cuestionario inicial y del cuestionario final en la siguiente tabla:

NÚMERO DE RESPUESTAS VÁLIDAS					
A			B		
Cuestionario Inicial			Cuestionario Inicial		
Títulos	Tipos de obras	Autores	Títulos	Tipos de obras	Autores
48	19	37	42	12	33
Cuestionario Final			Cuestionario Final		
Títulos	Tipos de obras	Autores	Títulos	Tipos de obras	Autores
131	132	93	177	202	122
TOTAL			TOTAL		
Cuestionario Inicial	Cuestionario Final	Mejora	Cuestionario Inicial	Cuestionario Final	Mejora
104	356	342%	87	501	575%

4. Conclusiones y propuestas de futuro

Con el presente trabajo, he pretendido demostrar la adquisición de las competencias básicas para desarrollar la actividad docente que he conseguido gracias a este Máster. A lo largo de este último apartado me gustaría reflexionar críticamente sobre lo aprendido en el Máster, sobre lo que significa para mí la educación de personas y sobre posibles propuestas de futuro en base a los aprendizajes que he adquirido durante la realización del Máster y, sobre todo, en base a la experiencia docente en el centro donde he llevado a cabo mis prácticas.

Las competencias adquiridas durante este último curso ya han sido comentadas en la introducción del presente trabajo, por eso sólo me gustaría destacar la necesidad de un Máster con un plan de estudios como éste para conseguir dichas competencias. Desconozco cómo era la antigua titulación que permitía dedicarse a la docencia, sin embargo, considero que la implantación de un Máster que ocupa un curso entero es necesaria para adquirir estas competencias. Me atrevo a decir que incluso sería adecuada una mayor formación en didáctica de la lengua y la literatura ya que, como licenciados en Filología Hispánica poseemos los conocimientos que vamos a enseñar a nuestros futuros alumnos y alumnas; sin embargo, nos faltaban las bases teóricas y prácticas sobre la enseñanza de la Lengua Castellana y Literatura que hemos ido adquiriendo a medida que avanzaba el curso.

En este sentido, ha sido fundamental la puesta en práctica de todos los saberes que hemos ido recogiendo en cada una de las asignaturas. Así, la realización de los tres Prácticum ha supuesto el contacto con la realidad docente. Como señalan Sierra Arizmendiarieta y Pérez Ferra:

La dimensión práctica, la intervención, consistente en transformar, cambiar e interpretar mediante un proceso cíclico en el que interactúan la representación y la acción. De modo que podríamos decir que la relación entre la teoría y la práctica responde a la realidad antropológica del ser humano, que le impulsa a representar para intervenir intencionalmente y a reflexionar sobre la acción para establecer correlatos en la economía del pensamiento (Sierra Arizmendiarieta y Pérez Ferra, 2007: p. 557).

De igual modo que debemos procurar en nuestras clases que teoría y práctica vayan de la mano para la consecución de los objetivos que nos planteamos, en este Máster han estado muy vinculadas y por eso hemos conseguido los adquirir las competencias necesarias para desarrollar la labor docente. En mi opinión, el período de prácticas en los centros educativos asignados debería ser incluso mayor que el actual, puesto que es el entorno en el que podemos aplicar todas las competencias adquiridas en los distintos módulos y nos ayuda a adquirir experiencia docente que es la que te enseña qué cambiar para la mejora de la labor docente.

Éste ha sido un curso muy intenso en cuanto a la elaboración de trabajos sobre las enseñanzas recibidas. Es cierto que a menudo nos hemos sentido desbordados ante la cantidad de trabajos que debíamos llevar a cabo. Sin embargo, no podemos decir que hayan sido en vano, pues el esfuerzo se ha visto recompensado, la satisfacción por lo aprendido compensa todo ese esfuerzo llevado a cabo. Tal vez en un curso de mayor duración, o un plan de estudios de varios cursos, conllevaría un ritmo de aprendizaje más suave y daría lugar a una mayor reflexión sobre lo que se está aprendiendo. De todas formas, la capacidad de resolución de este tipo de situaciones en las que el estrés

por los trabajos que hay que realizar es máximo forma parte, para mí, de lo que denominamos currículum oculto. Es decir, en realidad un docente debe saber superar estas situaciones de máximo esfuerzo y estrés y debe superarlas con éxito. Debemos ser capaces de adaptarnos a distintos ritmos de trabajo, tanto en los centros educativos como fuera de ellos.

Por otra parte, me gustaría decir que este curso ha supuesto una importantísima labor de reflexión sobre la enseñanza hoy en día, sobre cómo ha cambiado y cambia constantemente y sobre la necesidad de una formación constante por parte del profesorado que no acaba con este trabajo ni con este Máster. Un buen docente debe continuar aprendiendo durante toda su vida laboral. Un buen docente debe saber, también, adaptarse a los nuevos métodos de enseñanza, a los cambios constantes de las leyes y órdenes que rigen el sistema educativo, como señala Joan Teixidó Saballs, desarrollando “una competencia profesional adecuada a su estilo personal, que denominamos competencia para la gestión funcional del aula, o simplemente, de manera abreviada, *gestión del aula*” (Teixidó Saballs, 2001: p. 5). Esta gestión del aula es definida como “todo aquello que los profesores hacen con la finalidad de asegurarse de que los alumnos siguen las actividades de aprendizaje propuestas [...] una habilidad profesional básica de los docentes” (Teixidó Saballs, 2001: p. 11).

Pues bien, este Máster me ha permitido conocer cuestiones que antes tal vez ni me hubiera planteado como esta *gestión del aula* de la que habla Teixidó Saballs. Con todos los cambios que sufre el sistema educativo cada poco tiempo, algo que he aprendido y considero de vital importancia es la capacidad de adaptación que debemos tener los docentes, la capacidad de gestionar el aula a través de los diversos cambios con los que nos podemos encontrar. Esta capacidad ha sido una de las fundamentales que he adquirido con el Máster, aunque considero que la experiencia docente me ayudará todavía más a mejorar día a día como profesor.

La experiencia y la reflexión diaria sobre la labor que estamos ejerciendo dentro y fuera del aula son imprescindibles. Un profesor debe ser a la vez crítico – siempre entendiendo una crítica constructiva – consigo mismo y debe estar dispuesto y abierto al cambio, tanto los externos a él como los que puede llevar a cabo cuando algo no funcione adecuadamente o se pueda mejorar aunque sea mínimamente.

Volviendo a la gestión del aula, en esta también intervienen factores que no sólo son propios de la materia, sino que son transversales. Como docentes, creo que debemos trabajar ciertos aspectos para conseguir una buena gestión del aula. Esto es algo que no quizás no se consiga con unas prácticas de varias semanas, por eso, insisto de nuevo en la importancia de la experiencia docente. En este caso, es ésta la que nos permite mejorar como docentes y poder llegar a lograr una buena gestión del aula a través del dominio de ciertas habilidades docentes. Aquí también entra en juego lo que comentábamos a propósito de que debemos ser profesores y educadores y, sobre todo, el factor vocacional que es el que permite que todos estos aspectos se desarrollen. Sin vocación, un profesor no estará interesado en mejorar sus habilidades ni tratará de educar a su alumnado y, por tanto, no podrá conseguir una adecuada gestión del aula.

Pienso que la labor docente consiste en garantizar los aprendizajes del alumnado a través de la observación y la consideración de los distintos ritmos de aprendizajes y de partir de los conocimientos previos del alumnado para lograr un aprendizaje

significativo. De nada sirve que nuestros alumnos y alumnas se aprendan nociones de lengua o literatura si no lo conectan con su propio conocimiento y no le dan el sentido que deban tener esas nociones para ellos. Hace tiempo que el aprendizaje memorístico ha quedado relegado a ciertos conocimientos, pues tampoco podemos desprestigiar este tipo de aprendizaje y expulsarlo del aula. Lo que debemos conseguir es la combinación de los distintos tipos de aprendizajes.

Para ello, debemos tener en cuenta todo lo aprendido durante la realización de este Máster. Hay un aspecto importantísimo que es la interacción con el alumnado y el resto de la comunidad educativa: director o directora, el resto de profesores, personal de administración y servicios, padres y madres... Como señala el profesor Morales Vallejo “en toda relación interpersonal, y en la clase se da una relación interpersonal, se da también un influjo mutuo, para bien o para mal o para no tan bien, y ése es un dato de la realidad” (Morales Vallejo, 2009: p. 4). Con esta relación interpersonal se refiere a la influencia que ejercemos sobre nuestro alumnado y al respecto señala que los docentes tenemos dos opciones: ser profesores que impartan su materia y dejen acabar ahí su labor docente o ser profesores educadores que transmitan una serie de valores morales a su alumnado. Eso, en opinión, es lo que debemos pretender con nuestra intervención: formar y educar a nuestro alumnado. Aunque con la interacción me refiera también al resto de profesores, padres, etc., con quien mayor parte del tiempo pasamos es con nuestro alumnado, que es nuestro principal receptor.

En esta educación que queremos transmitir, la interacción con el resto del equipo docente y el personal del centro educativo también juega un papel muy importante porque tiene que ver con la motivación y el interés que el alumnado mostrará en nuestra asignatura y en el resto de materias. El buen clima de aula se debe conseguir en la propia aula pero también en todo el centro y con el resto de docentes. Debemos fomentar un ambiente que resulte motivador y estimulante para nuestro alumnado porque de lo contrario no se interesarán por nuestra asignatura. En un clima de aula positivo en el que el alumnado se sienta a gusto y pueda ver al profesor como un modelo a seguir, como una autoridad aunque democrática, dialogante y que sepa comprender y ayudar al alumnado, éste se involucrará en gran medida en la asignatura y adquirirá el interés necesario para seguir las clases y superar con éxito los objetivos planteados. Como digo, el profesor debe lidiar con dificultades y conflictos que son inevitables en las aulas, pero debe ser capaz de solventarlos y de mostrar su faceta de líder en el aula. Un líder entendido como líder democrático, frente a los líderes autoritarios o el modelo de líder *laissez-faire*, que dé la oportunidad de solucionar estos conflictos mediante la mediación y el diálogo.

En esta interacción con el alumnado, se juegan cuestiones cruciales para sus vidas aunque no lo parezca a primera vista. Volviendo a las ideas de Antonio Morales Vallejo (2009), debemos plantearnos qué modelo ofrecemos a nuestros alumnos y alumnas, cómo podemos educar además de enseñar y de qué manera podemos ser un buen ejemplo – de los que se recuerdan con el tiempo – para ellos. Ha quedado claro que los docentes somos un ejemplo o un modelo para nuestros alumnos y alumnas. De nosotros depende ser un buen o un mal modelo. Por eso, en mi opinión, debemos fomentar una serie de actitudes y valores morales que sean positivos para su comportamiento e interacción con los demás. Valores como los de igualdad, libertad de pensamiento, diversidad o respeto son los que debemos fomentar. Además, vienen recogidos en el currículum oficial como una serie de valores transversales a lo largo de

toda la Educación Secundaria. Pero no sólo debemos expresar que estos valores y actitudes sean positivos, sino que debemos ponerlos en práctica porque nosotros, como docentes, somos un ejemplo para todos nuestros alumnos y alumnas.

La asignatura de Lengua Castellana y Literatura supone, además de ser una de las más importantes para el desarrollo cognitivo y psicológico del adolescente, una de las asignaturas que más pueden desarrollar estos valores de los que venimos hablando, por ejemplo, a través de las lecturas que podemos escoger. Un trato cuidadoso de las lecturas nos servirá para seleccionar fragmentos que fomenten estos valores. Aunque en mayor o menor medida todas las materias contienen estos valores transversales, la nuestra es sin duda de las que más contribuyen a esta educación en valores que pretendemos conseguir. Es una asignatura humanística en la que, además de la literatura y los conocimientos sobre la lengua, se enseña a pensar, a reflexionar críticamente, a contrastar distintas opiniones o ideas... No debemos olvidar nunca que estamos educando a personas y debemos conseguir que se conviertan en personas maduras, autónomas y con actitudes y valores positivos.

Por otra parte, el conjunto de asignaturas del Máster, y principalmente los tres Prácticum, también me han otorgado la capacidad de organización, imprescindible en el aula. Me refiero a la preparación del espacio, los recursos necesarios, la temporalización de las actividades y la creación de un buen clima de aula, un buen ambiente afectuoso donde se encuentren los estímulos necesarios para llevar a cabo los aprendizajes. Son aspectos que también forman parte de la gestión del aula, pero me refiero aquí a los recursos organizativos principalmente. Con este Máster he aprendido a gestionar el tiempo eficazmente y a planificar la actividad docente en un espacio y en un tiempo determinado.

Es de vital importancia ser organizado en el aula, así como en las explicaciones y en todo lo referente a las actividades y a la materia porque, repito, estamos siendo un ejemplo que el alumnado ve casi cada día. Es algo que forma parte de nuestra manera de ser pero que transmitimos aunque sea inconscientemente a nuestros alumnos y alumnas. También es importante la organización en la materia por otro aspecto: el alumnado necesita profesores organizados y que se tomen en serio su labor docente planificando cada sesión porque, de lo contrario, el interés por la materia se verá disminuido drásticamente. La organización es importante pero un docente también debe saber improvisar y dejar espacio libre para el alumnado. Así como el alumnado debe notar la organización de las clases, también debe sentir que algún día esa organización puede sucumbir a otro tipo de actividad o improvisación. El docente es quien debe aprovechar esas ocasiones para que no sea tiempo perdido sino tiempo aprovechado en algo útil para el alumnado. En definitiva, no deja de formar parte, este aspecto, del clima de aula que hemos comentado y de la interacción con el alumnado.

Por último, y para terminar este trabajo, me gustaría hacerme eco de una idea que nos han transmitido varios profesores y profesoras del Máster. Se trata de que situarte frente a un grupo de alumnos y alumnas es como realizar una función de teatro, una representación teatral. Esta comparación, que además va ligada al teatro que hemos trabajado en los dos proyectos elegidos para ser expuestos en este trabajo, me parece propia para concluir porque la considero real y cierta. Ya he comentado que somos un ejemplo para nuestro alumnado. Somos, como docentes, el centro de atención durante mucho tiempo del grupo de alumnos y alumnas al que impartimos clase. Para conseguir

transmitir esta serie de valores de los que hemos comentado, debemos cuidar también nuestros posibles errores y nuestra actitud. Sin duda habrá muchos días en los que no nos apetezca dar clase porque a lo largo de nuestras vidas viviremos momentos de todo tipo, o nos encontraremos ante grupos de alumnos y alumnas que nos pongan al límite. Sin embargo, como docentes debemos tener clara la prioridad de esta actividad laboral: nuestro alumnado. Y por ellos debemos *representar* esa obra de teatro. Por ellos debemos ser capaces de poner buena cara aun cuando no nos veamos capaces. Sin duda, pensar en lo gratificante que resulta la enseñanza ayudará en esos momentos.

5. Referencias documentales

Referencias legislativas

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE nº 167, 4/5/2006).

ORDEN de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón (BOA nº 65, 1/6/2007).

ORDEN de 1 de julio de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón (BOA nº 105, 17/7/2008).

Bibliografía consultada

ALONSO, S., LÓPEZ, A., LUMBRERAS, P., y PÉREZ, A. (2012). *Lengua castellana y literatura 1. Apóstrofe A*. Barcelona: Casals.

AUSUBEL, D. (1973). *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo*. México: Ed. Trillas.

BATTANER, P. (2002). “Investigación en ‘Didáctica de la lengua y de la literatura’ y la consolidación del Área de conocimiento”. *Revista de Educación*. Nº. 328. Págs. 59-80.

BERNAL AGUDO, J. L. (2006). *Comprender nuestros centros educativos. Perspectiva micropolítica*. Zaragoza: Mira Editores.

BINABURO ITURBIDE, J. A. (2007). *Cómo elaborar unidades didácticas en enseñanza secundaria*, Sevilla: Fundación ECOEM.

BISQUERRA ALZINA, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Madrid: Editorial Síntesis.

BOSQUE MUÑOZ, I., MARTÍNEZ JIMÉNEZ, J. A., MUÑOZ MARQUINA, F., RODRÍGUEZ PUÉRTOLAS, J., SARRIÓN MORA, M. A. e YNDURÁIN MUÑOZ, D. (2006). *Lengua castellana y literatura 1º Bachillerato. Proyecto Teseo*. Madrid: Akal.

BRIZ VILLANUEVA, E. (1998). “La evaluación en el área de lengua y literatura”. Antonio Mendoza Fillola (coord.), *Conceptos clave en Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: SEDLL – Universitat de Barcelona. Págs. 115-140.

CASSANY, D. (1994). *Enseñar lengua*, Barcelona: Graó.

COLOM CANELLAS, A. J. (2002). *La (de) construcción del conocimiento pedagógico: nuevas perspectivas en teoría de la educación*. Madrid: Paidós.

COLOMER, T. (1996). “La evolución de la enseñanza literaria”. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, 8. Zaragoza: ICE de la Universidad de Zaragoza.

Departamento de Educación, Cultura y Deporte (2010). *Unidades didácticas: Educación Secundaria Obligatoria*. Zaragoza.

- GARCÍA RIVERA, G. (1995). *Didáctica de la Literatura para la enseñanza Primaria y Secundaria*. Madrid: Akal.
- GONZÁLEZ NIETO, L. (1993). "La literatura en la enseñanza obligatoria". *Aula de Innovación Educativa*, 14, pp. 15-21.
- GUILLÉN CARCELERO, M. (coord.). (2010). *Programaciones y unidades didácticas: Educación Infantil, Primaria, Secundaria y F.P.* Zaragoza: Techtraining Multiservice.
- LÓPEZ VALERO, A. (1998). "La nueva configuración en la enseñanza de la Lengua y la Literatura (Educación Secundaria)". *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, N° 31, pp. 23-33.
- (1998). "Los conceptos curriculares en el Área de Lengua y Literatura". En Antonio Mendoza Fillola (coord.), *Conceptos clave en didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona. Págs. 101-113.
- LÓPEZ VALERO, A., y ENCABO FERNÁNDEZ, E. (2008). *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: Octaedro, pp. 77 - 97.
- LÓPEZ VALERO, A. y GUERRERO RUIZ, P. (1993). "La didáctica de la Lengua y la Literatura y su enseñanza". *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, N° 18, pp. 21-27.
- MACHADO, A. M. (2002). *Lectura, escuela y creación literaria*. Madrid: Anaya.
- (2008). "Derecho de ellos y deber nuestro (Literatura Infantil: ¿Para qué?)" en *Leer Placer*. II Congreso de Literatura Infantil y Juvenil. Jaén: Luis Vives.
- MARRASÉ, J. M. (2013). *La alegría de educar*. Barcelona: Plataforma editorial.
- MARTÍN VEGAS, R.A. (2008). "Demandas de formación del futuro profesor de Secundaria". Publicado en *Foro de Educación*, N° 10, pp. 459-464.
- MEIX, F. (1993). "La literatura y su didáctica". *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura (Literatura*, 6), pp. 11-46. Zaragoza: ICE de la Universidad de Zaragoza.
- MENDOZA, A. SANJUÁN, M. BRIZ, E. GÓMEZ, J. DUEÑAS, D y TABERNERO, R. (2004). *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*. 13. Zaragoza: ICE.
- MONCLÚS ESTELLA, A. (2011). *La educación entre la complejidad y la organización*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- MORALES VALLEJO, P. (2009). "El profesor educador". *Ser profesor: una mirada al alumno*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, pp. 99-158.
- OROZCO, A. (1998). "La literatura en el bachillerato". *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, N° 15, pp. 61-70.
- PENNAC, D. (2013): *Como una novela*. Barcelona: Anagrama.
- PERRENOUD, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Barcelona: Graó.
- PETIT, M. (1999), *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, México: FCE.
- (2001), *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: FCE.

- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2010). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Espasa libros.
- RODARI, G. (2007). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de contar historias*. Barcelona: Edit. Planeta.
- RUIZ BIKANDI, U. (2011). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*, Barcelona, Graó.
- SIERRA ARIZMENDIARRIETA, B. y PÉREZ FERRA, M. (2007). “La comprensión de la relación teórica-práctica: una clave epistemológica de la didáctica”. *Revista de Educación*, 342, pp. 553-576.
- TEIXIDÓ SABALLS, J. (2001): “Ser profesor de Secundaria, hoy. El desarrollo de competencias de gestión del aula, elemento clave de la profesión”. Consultado el 10 de junio de 2014. Disponible en:
http://www.joanteixido.org/pdf/gestio/profesorsecundaria_hoy.pdf
- TEJERINA LOBO, I. (1993). *Estudio de los textos teatrales para niños*. Santander: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria.
- TUSÓN VALLS, A. (1998). “Enseñar lengua y literatura en el bachillerato”. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, N° 15, pp. 5-14.
- VIGOTSKY, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Ed. Crítica.

Bibliografía utilizada en el aula

- ALEMÁN, M. (1981). *Guzmán de Alfarache*. Brancaforte, B. (ed.). Madrid: Cátedra.
- ALEMÁN, M. (2007). *Segunda parte de la vida del pícaro Guzmán de Alfarache*. Mañero Lozano, D. (ed.). Madrid: Cátedra.
- LOPE DE VEGA. (2011). *El caballero de Olmedo*. Rico, F. (ed.). Madrid: Cátedra.
- QUEVEDO, F. (1984). *La vida del buscón llamado don Pablos*. Ynduráin, D. (ed.). Madrid: Cátedra.

Recursos web utilizados en el aula

- Google Drive. “Antología de Teatro Barroco”. Recuperado el 10 de junio de 2014:
<https://drive.google.com/folderview?id=0B11bbfXNhYDybnc0RnJRTW9qU0U&usp=sharing>
- YouTube. “El corral de comedias”. Recuperado el 10 de junio de 2014:
<https://www.youtube.com/watch?v=1VvHdFC4DiQ>
- YouTube. “Literatura Barroca”. Recuperado el 10 de junio de 2014:
<https://www.youtube.com/watch?v=VjO29T89ctc>
- YouTube. “Los corrales de comedias I”. Recuperado el 10 de junio de 2014:
<https://www.youtube.com/watch?v=hQ7C6A8uZ7g>
- YouTube. “Los corrales de comedias II”. Recuperado el 10 de junio de 2014:
<https://www.youtube.com/watch?v=1b9t2u0xEZE>