



Universidad
Zaragoza



Diana Zakrzewska

Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas

Especialidad de Lengua Castellana y Literatura

Facultad de Educación

Universidad de Zaragoza

Curso 2013 - 2014

Trabajo Fin de Máster

Modalidad A

Cuentos populares y nuevas tecnologías como métodos de innovación en
Didáctica de la Lengua Castellana y Literatura.

Trabajo dirigido por: Dra. Elvira Luengo Gascón

Zaragoza, 2014

Índice

1. Introducción.....	4
1.1. Bloque de asignaturas genéricas.....	5
1.1.1. Módulo 1: Contexto de la actividad docente.....	5
1.1.2. Módulo 2: Interacción y convivencia en el aula.....	7
1.1.3. Módulo 3: El proceso de aprendizaje.....	9
1.2. Bloque de asignaturas de especialidad.....	10
1.2.1. Módulo 4: Diseño curricular en Lengua Castellana y Literatura.....	10
1.2.2. Módulo 5: Diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura.....	13
1.2.3. Módulo 6: Evaluación, innovación e investigación en Lengua Castellana y Literatura.....	16
1.3. Bloque de asignaturas optativas.....	17
1.3.1. Prevención y resolución de conflictos.....	17
1.3.2. Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante.....	19
1.4. Prácticum.....	20
1.4.1. Prácticum I. Integración y participación en el Centro y fundamentos del trabajo en el aula.....	20
1.4.2. Prácticum II: Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura; y III: Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura.....	22
2. Selección de dos proyectos realizados durante el Máster.....	24
2.1. Unidad Didáctica: Los géneros literarios. El sustantivo.....	24
2.1.1. Justificación.....	24
2.1.2. Contextualización.....	25
2.1.3. Temporalización.....	25
2.1.4. Objetivos didácticos.....	25
2.1.5. Competencias básicas:.....	26
2.1.6. Bloques de contenidos (1º ESO, currículum aragonés):.....	26
2.1.7. Contenidos:.....	26

2.1.8. Metodología:	27
2.1.9. Atención a la diversidad:	28
2.1.10. Criterios de evaluación:	28
2.1.11. Instrumentos de evaluación:	28
2.1.12. Recursos didácticos:	28
2.1.14. Literatura: Los géneros literarios	30
Sesión 1	30
Sesión 2	31
Sesión 3	32
Sesión 4	32
2.1.15. Estudio de la lengua: El sustantivo	33
Sesión 5	33
Sesión 6	34
Sesión 7	35
Sesión 8	35
2.1.16. Actividades para el examen al final de la Unidad Didáctica (Sesión 9)	37
2.1.17. Actividades de refuerzo:	40
2.1.18. Actividades de ampliación:	40
2.2. Proyecto de Innovación: Enseñar la gramática en el siglo XXI. El uso de las TIC en la enseñanza de la lingüística	41
2.2.1. Introducción	41
2.2.2. Justificación	42
2.2.3. Presentación del proyecto	43
2.2.4. Desarrollo del proyecto	44
2.2.5. Resultados	47
2.2.6. Conclusiones	49
3. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación	51
4. Conclusiones y propuestas de futuro	54
Bibliografía	57

1. Introducción.

La idea de trabajar como profesora en el instituto me acompañaba desde edad muy temprana. En el colegio ya sabía que en el futuro quería ser profesora y enseñar a los jóvenes. En aquel entonces no tenía claro qué asignatura quería enseñar. Por un lado me gustaban las Matemáticas, por otro lado, jugaba dando a mi abuelo “clases particulares” de inglés y, por otro, estudiaba cuidadosamente mi libro de texto favorito: el de Lengua.

Con el paso de los años sentí una fuerte inclinación hacia la lengua castellana y un vivo interés por la cultura española. Siendo estudiante del último curso de la ESO en Polonia, decidí que quería aprender bien el español y hacer mi vida en España. Después de tres años aprobé la Selectividad (polaca) del español como lengua extranjera lo que me abrió puertas para el acceso en la carrera de Filología Hispánica. Fueron estudios de Licenciatura que acabé a los cinco años. Pocos días después del examen final estaba ya en España buscando el trabajo de traductora o profesora de clases particulares. Desgraciadamente, durante mi carrera no tuve la oportunidad de cursar las asignaturas del módulo pedagógico para poder trabajar como profesora de español en un colegio o instituto. Queriendo completar mi formación y acordándome de los planes y sueños de la infancia, decidí estudiar un curso de postgrado en el área de pedagogía. Miré tanto las titulaciones en mi país natal como las opciones que tenía en España. Al final tomé la decisión de quedarme este año en España e ingresar en el curso de Máster en Profesorado de Educación Secundaria para prepararme como profesora de Lengua Castellana y Literatura.

Los estudios de Máster en la Facultad de Educación en la Universidad de Zaragoza han sido una experiencia enriquecedora, durante la que he tenido la oportunidad de adquirir el conocimiento teórico del marco de las ciencias de la educación y, además, aprovechar y gozar de la experiencia como docente practicante en el IES Corona de Aragón, donde he podido dar vida y aplicar lo aprendido en clase.

El Máster ha sido dividido en dos cuatrimestres. Las asignaturas del primero han tenido carácter más teórico y abarcaban diferentes ciencias vinculados a la profesión docente. Hemos aprendido sobre la psicología de los niños y adolescentes y sobre el

contexto del centro educativo (la legislación a nivel estatal, autonómico y del centro y el contexto social). Hemos analizado, valorado y criticado programaciones anuales de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Además, hemos aprendido sobre cómo prevenir y solucionar los conflictos que surgen en el contexto del centro educativo. Durante las dos semanas del Prácticum I hemos conocido un centro educativo “desde dentro”: hemos hablado personalmente con los profesores y coordinadores de departamentos y hemos analizado los documentos que rigen el centro.

El segundo cuatrimestre ha sido enfocado más a los aspectos prácticos de la profesión docente. El núcleo de esta segunda etapa ha sido, por un lado, la asignatura de Diseño de actividades de Lengua Castellana y Literatura y, por otro lado, un mes y medio de prácticas en el centro. En clase hemos aprendido sobre cómo hacer el análisis de una obra literaria, hemos comentado varios libros y ensayos dedicados al tema de la animación a la lectura, nos hemos acercado a la problemática de la enseñanza del español a los alumnos inmigrantes y, sobre todo, hemos dedicado mucho tiempo para el diseño de las actividades apoyándonos en la legislación vigente. Durante el Prácticum II y III hemos tenido la oportunidad de dar nuestras primeras clases de Lengua y de Literatura comparando el trabajo y la experiencia docente en diferentes grupos y también hemos llevado a cabo un proyecto de innovación.

En las páginas siguientes voy a hacer un resumen de lo aprendido en cada una de las asignaturas del Máster, agrupándolas por módulos. Voy a comentar los contenidos teóricos expuestos por los profesores, los trabajos individuales y grupales que he realizado, las exposiciones orales de algunos temas que he preparado, junto con la reflexión personal crítica.

1.1. Bloque de asignaturas genéricas.

1.1.1. Módulo 1: Contexto de la actividad docente.

Este módulo comprende la asignatura de Contexto de la actividad docente. Fue dividida en dos partes y repartida entre dos profesores. Jacobo Cano Escoriaza nos enseñaba la parte legislativa relacionada con la organización escolar y Jaime Minguijón

Pablo la parte del área de la sociología. Los contenidos de las dos partes diferían bastante y daba la sensación de que se trataba de dos asignaturas diferentes.

Los temas relacionados con la legislación y la organización del centro incluían: la evolución histórica del sistema educativo desde la Ley Moyano del año 1857, pasando por la LGE, la LODE, LOGSE, LOPEG, LOCE, hasta la LOE y Currículo Aragonés. Nos centramos sobre todo en el estudio de la Ley vigente (LOE), en cuya base hemos aprendido, entre otros, la finalidad de la Educación Secundaria:

La finalidad de la educación secundaria obligatoria consiste en lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos.

(LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Art. 22.2)

Para aprobar esta parte de la asignatura hicimos un proyecto en pequeños grupos. Mi equipo trabajaba sobre el tema de la relación tutor-familias en el contexto del centro educativo. Nos basamos por un lado, en la ley (entre otros: la LOE, el Currículum Aragonés, y la *Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa*) y, por otro lado, en la experiencia y la información obtenida durante el Prácticum I. Gracias a este proyecto pudimos comparar las normas legislativas con la realidad de los centros y sacar por escrito las conclusiones sobre la convivencia y la participación de familias en los institutos donde hicimos las prácticas.

La otra parte de la asignatura trataba el contexto social del centro educativo, o sea, su relación con las ideologías político-económicas, la situación demográfica, etc. Fue dividida en cinco temas. Cada tema tenía su enfoque teórico y práctico. En las sesiones prácticas trabajamos en grupos de cuatro personas realizando tareas de índole muy variada preparadas por el profesor: sociedad y educación, funciones sociales, socialización, modelos de familia y comunidad, dimensión sociodemográfica, análisis crítico de la LOMCE.

Cuando acabábamos el trabajo en grupos, hacíamos una puesta en común, intentando sacar conclusiones. El profesor nos daba la libertad suficiente para expresar la opinión de cada uno. Muchas veces, al enfrentar los diferentes puntos de vista, la clase acababa en una discusión ferviente y muy interesante. Después de cada sesión práctica, cada alumno individualmente, teníamos que poner nuestras conclusiones por escrito en

forma de un portafolio.

1.1.2. Módulo 2: Interacción y convivencia en el aula.

El siguiente módulo constaba de la asignatura de Interacción y convivencia en el aula. Abarcó contenidos teóricos muy variados y de diferentes disciplinas.

En la parte del área de la psicología evolutiva, impartida por el profesor Miguel Cañete Lairla, aprendimos sobre el desarrollo de la personalidad en la infancia y la adolescencia. Conocimos diferentes aspectos que influyen en la personalidad y el comportamiento de los alumnos en las etapas posteriores de sus vidas. Las clases me parecieron unas de las más interesantes. Al principio aplicamos unos conceptos básicos del estudio de la personalidad y las teorías de Freud, Allport – Cattell y Bandura – Walters. Dijimos que las diferentes teorías no son contrarias, sino que complementan una a otra, ya que cada una habla de los diferentes aspectos de la psique humana. Vimos unos vídeos que trataban sobre el apego y la importancia de la relación con la madre en los primeros años de la vida del niño y de las repercusiones de su falta o insuficiencia en la etapa de la adolescencia y la vida adulta. Mencionamos algunos de los trastornos de la personalidad, como la personalidad dependiente, narcisista, antisocial, límite, etc.

Hablamos también de los problemas más frecuentes en los adolescentes que normalmente son temas de charlas preventivas en los centros educativos: trastornos de la conducta alimentaria, acoso en el aula (bullying), drogadicción y comportamientos delictivos, educación sexual en la E.S.O. Los cuatro temas fueron repartidos entre los compañeros del curso. Cada uno de los cuatro grupos trabajó un tema y, al final del cuatrimestre lo presentó delante de toda la clase. Los otros grupos evaluaron la presentación en los aspectos como: saber captar el interés, la claridad de las explicaciones, la postura del cuerpo, la seguridad, etc. Gracias a esta experiencia pudimos no solo aprender unos contenidos de la asignatura, sino también trabajar los aspectos de la presencia y la actuación en el aula.

Aparte de los trabajos individuales, grupales y clases presenciales, en Moodle funcionaban dos foros temáticos en los que compartíamos nuestras opiniones sobre: 1. Las emociones y la docencia y 2. Derechos y deberes de los adolescentes. La parte más

interesante fue el comentario de algunos vídeos que subían algunos compañeros acerca de los temas de los foros. Otro recurso fue el glosario, en el que cada grupo metía los conceptos básicos de los temas presentados y de los trabajos preparados durante el curso.

Otra parte de la asignatura fue la psicología social, impartida por la profesora Esperanza Cid Romero. El enfoque de esta parte fue la interacción entre los alumnos dentro del aula. Durante las clases aprendimos sobre los diferentes canales de la percepción de los alumnos, sobre algunos factores sociales de esta, sobre los estereotipos, prejuicios y discriminación y el trabajo en equipo. Las sesiones teóricas fueron seguidas por unas prácticas en las que, en pequeños grupos, realizamos diferentes actividades, normalmente vinculados directamente con unas situaciones y problemas relacionados con la dinámica de las aulas. Además, hicimos individualmente el test de Maslow para averiguar qué necesidades tenemos cubiertas mejor que otras. Tuvimos la ocasión de probar muchas de las propuestas de las actividades en nosotros mismos, siendo bien la profesora la que dirigía la dinámica, o bien uno de los compañeros.

Uno de los trabajos grupales que exigió más tiempo y aplicación fue el comentario y análisis de dos escenas de la película *La clase*. La película resultó ser muy interesante, ya que trató de los problemas con que, tarde o temprano, se enfrentará cada profesor. Las cuestiones de racismo, problemas en la familia, falta de la motivación por aprender y del interés por la asignatura, falta del respeto hacia la figura del profesor, atención a la diversidad: son unos ejemplos de las cuestiones tratadas en la película. Después de verla he tenido la sensación de que la profesión del docente es mucho más compleja de lo que puede parecer y que abarca mucho más que la transmisión de los contenidos. El profesor es un modelo de conducta y una figura referente en los conflictos que surgen dentro del grupo y con las familias. Es una profesión de mucha responsabilidad ya que unas decisiones tomadas en el Claustro pueden cambiar el rumbo de vida a una persona (p. ej. la decisión de la expulsión del centro). Por último, el profesor tiene la oportunidad de influir positivamente en el alumno, valorando sus esfuerzos y dejándole desarrollarse en las áreas en las que demuestra tener talento o por las que tiene afición.

1.1.3. Módulo 3: El proceso de aprendizaje.

Dentro de este módulo se encontraba la asignatura de Procesos de enseñanza-aprendizaje que abarcaba diferentes temas relacionados con los aspectos prácticos del ejercicio del trabajo del profesor:

- 1) **TIC:** el primer mes de clases lo dedicamos al acercamiento a las nuevas tecnologías en la enseñanza. Gracias al profesor Javier Sarsa Garrido aprendimos sobre los diversos programas, como Ramón y Cajal o Escuela 2.0. Además, tuvimos dos horas prácticas sobre el uso de la pizarra digital. Esta experiencia me ayudó con la realización del Proyecto de innovación durante el Prácticum III, unos meses después.

Los siguientes bloques de contenidos fueron impartidos por la profesora Loreto Martín Ortega:

- 2) **Motivación:** Hablamos, entre otros, sobre el Efecto Pigmalión, o sea, cómo la actitud del profesor hacia un alumno puede influirle para que mejore su rendimiento y que tenga más ganas de trabajar. Mencionamos algunas estrategias de motivación, como, p. ej.: aceptación incondicional de los alumnos, lenguaje positivo, darles oportunidad de intervenir, ofrecer diferentes tareas para un mismo objetivo, salvar la estima del alumno cuando comete errores, tutoría entre iguales.
- 3) **Teorías del aprendizaje:** las teorías fundamentales de Pavlov (conductismo), Piaget y Vygotsky (cognitivismo y constructivismo).
- 4) **Clima del aula:** Cómo los elementos de la organización del espacio del aprendizaje influye en los procesos cognitivos de los alumnos; las relaciones alumno – profesor; estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples.
- 5) **Evaluación:** Tipos de la evaluación (continua y formativa); instrumentos de evaluación; la importancia del *feedback*: corrección de los errores y no solo señalar lo que está hecho mal.

Durante las clases prácticas vimos dos vídeos grabados por los empleados de la Universidad de Zaragoza. En los vídeos dos grupos de adolescentes hablaban sobre lo que les gusta y lo que no les gusta en la escuela. En grupos de cuatro–cinco personas teníamos que preparar algunas actividades de motivación para un grupo elegido de los alumnos. Mi grupo pensó, entre otros, en un proyecto que juntaría las destrezas de varios cursos, en el

que los alumnos de los cursos superiores motivan a los de los inferiores y, además, en el que los alumnos cooperan con una ONG para la recaudación de fondos para los niños de un pueblo en Sáhara. Esta actividad fue bastante creativa. Su propósito era demostrarnos que las clases no tienen que ser aburridas, que somos capaces de introducir unas ideas originales y trabajar los contenidos con un enfoque diferente, poco usual, que motive a los alumnos a aprender por sí solos.

1.2. Bloque de asignaturas de especialidad.

1.2.1. Módulo 4: Diseño curricular en Lengua Castellana y Literatura.

Dentro de este módulo tuvimos dos asignaturas. En el primer cuatrimestre: Diseño curricular, dirigida por el profesor Fermín Ezpeleta Aguilar y, en el segundo, Contenidos disciplinares de Literatura, impartida por el profesor Luis Sánchez Lailla.

Las clases de Diseño curricular comprendían un amplio espectro de los contenidos: hablamos de diferentes aspectos prácticos de la profesión de docente, aprendimos el concepto del currículo educativo, hablamos de las características principales de la LOE y del currículo aragonés para la ESO. En el dossier preparado por el profesor para la asignatura una parte significante ocupaba el extracto de dicho currículo, con los capítulos que atañían a la enseñanza de Lengua Castellana y Literatura en ESO y Bachillerato. Apoyándonos en el dossier analizamos algunas partes constituyentes de la unidad didáctica, viendo ejemplos de las Unidades reales que aparecían en los materiales. Comparamos la enseñanza de literatura y lengua en distintos libros de texto traídos por el profesor al aula. En pequeños grupos o en parejas analizamos unos aspectos concretos de cada Unidad Didáctica, por ejemplo, si trabaja lo suficiente la oralidad, si utiliza fragmentos de la literatura juvenil, la manera de explicar los contenidos gramaticales, etc. Debatimos sobre las lecturas que propondríamos a nuestros alumnos: si deberían sacarse del canon literario o, quizás, mejor que sean elegidas por los propios alumnos. En la segunda parte de la asignatura nos fijamos en el tema de la evaluación y sus diferentes tipos (inicial, continua, global, exámenes de diferentes tipos, etc.). Las dos últimas sesiones las dedicamos a la presentación del trabajo individual para aprobar la asignatura. Consistía

en el análisis de la Programación Anual de Lengua Castellana y Literatura para un curso elegido del centro educativo en el que realizamos las prácticas (Prácticum I). El trabajo fue no solo útil para nuestro proceso de aprendizaje, sino también nos dió más confianza en nuestras capacidades críticas, ya que tuvimos la oportunidad de contrastar un documento real de un centro con la legislación vigente y señalar tanto los puntos buenos, como sus carencias o inexactitudes. La evaluación de la asignatura consistía, además, en la elaboración de un extenso portafolio que contenía todos los contenidos y ejercicios realizados en clase, junto con el comentario crítico y conclusiones.

Gracias a esta asignatura hemos desarrollado varias competencias relacionadas con el trabajo de profesor. Sabemos cómo evaluar la calidad y analizar críticamente el diseño currícular de Lengua Castellana y Literatura y cómo mejorarla para que se adecue más a los requisitos de la legislación vigente (el Currículum Aragonés). Hemos conocido diferentes enfoques metodológicos que podemos aplicar en la enseñanza de la Lengua, con el énfasis en el enfoque comunicativo. Sabemos cómo evaluar el progreso de los alumnos y diseñar diferentes tipos de exámenes. Además, hemos desarrollado la actitud crítica en cuanto a la organización y distribución de los contenidos en los libros de texto de varias editoriales.

En suma, la asignatura de Diseño curricular nos aportó mucha información sobre los aspectos teóricos y prácticos de la enseñanza de Lengua y Literatura. Fundó las bases para el diseño de la programación anual y las unidades didácticas, junto con su evaluación. Para cada profesor es fundamental saber comprobar la eficacia de su diseño curricular y mejorarlo en los puntos donde falla. Es sobre todo en este último punto donde, en mi opinión, reside la importancia de las competencias y aprendizajes adquiridos en esta asignatura.

En el segundo cuatrimestre tuvimos la asignatura de Contenidos disciplinares, dividida en dos itinerarios: literatura y lengua. Escogí la opción de literatura, ya que, personalmente, me parece más complicada a la hora de explicar claramente los contenidos y, además, me interesa más que la parte de lengua. Los contenidos de la asignatura incluían el concepto de la Literatura, la teoría literaria, los criterios organizativos para el estudio de la literatura: períodos, géneros, autores y obras, cánones literarios (canon literario español y las aportaciones españolas al canon universal), rasgos de la lengua poética, modalidades

expresivas (prosa y verso), los criterios para la definición de los géneros literarios (lírica, narrativa y teatro).

Las clases tenían la forma de clases magistrales, aunque había lugar, también, para las intervenciones de los estudiantes. El profesor nos proveía una abundante bibliografía y artículos teóricos, junto con ejemplos literarios. La evaluación de la asignatura se fundamentaba en la preparación de un portafolio que comprendía el comentario de los tres trabajos individuales que elaboramos basándonos en los modelos vistos previamente en clase. El primer trabajo consistía en la elección de una obra literaria y en la preparación del análisis siguiendo el modelo presentado en clase (una novela de Juan Marsé: *El embrujo de Shanghai*). Teníamos que resumir el contenido de la obra, aportar información sobre su autor y analizar los restantes componentes del modelo comunicativo de Jakobson: el lector, aspectos formales y temáticos de la obra, el género, el canal y el contexto. La obra que analicé fue *Los diarios de Adán y Eva* de Mark Twain. La segunda tarea consistía en la elección de tres obras que valoráramos, que nos gustaran y que consideráramos de ser dignas de formar parte de nuestro canon personal. Teníamos que comentar cada una de las obras elegidas justificando su elección. Las tres obras elegidas por mí han sido *Orgullo y prejuicio*, *El principito* y *Las Crónicas de Narnia: El león, la bruja y el armario*. La última tarea consistía en la elección de una figura literaria y un texto que la exemplificara. La idea fue explicar la función de la figura dentro del texto concreto. Mi elección fue el poema *Lo fatal* de Rubén Darío para exemplificar la figura de la antítesis.

Gracias a estos trabajos hemos adquirido varias competencias. Los dos primeros nos han enseñado a seleccionar y priorizar a los contenidos curriculares, en este caso, las lecturas que, como profesores, escogemos para el comentario y análisis en clase. La tercera tarea nos ha capacitado en la descripción y el análisis de las funciones poéticas (figuras literarias) en los textos. Además, hemos tenido contacto con una amplia bibliografía en relación con la teoría e historia de la literatura, como los trabajos de Alborg (1966-1999), Díaz-Plaja (1949-1968), Mainer (2010-2012) y Rico (1982-2000).

Gracias a Contenidos disciplinares de Literatura tengo más seguridad en mis competencias críticas y analíticas en cuanto al comentario de textos. La asignatura me ha aportado una visión global de la materia de Literatura, mediante el repaso de los contenidos estudiados en la carrera de Filología Hispánica. Después de cursarla estoy

mejor preparada para analizar yo misma diferentes tipos de obras literarias. Siento que he aprendido mucho y que la asignatura me será muy provechosa para mi futuro trabajo de profesora.

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

El siguiente módulo consistía en dos asignaturas: Fundamentos de Diseño instruccional y metodologías de aprendizaje, impartida en el primer cuatrimestre por la profesora María José Gale Moyano, y Diseño, organización y desarrollo de actividades, impartida por la profesora Elvira Luengo Gascón (literatura) y la profesora Cristina Ballestín Cucala (lengua).

Los Fundamentos de diseño se complementaban con la asignatura del Diseño curricular, descrita en el módulo anterior. El primer mes enfocamos nuestro aprendizaje en el análisis de los aspectos teóricos del diseño expresados en la ley (sobre todo, en el currículo aragonés). Los contenidos de esta etapa comprendían la concretización de los objetivos generales para un curso elegido, la formulación de los contenidos y criterios de evaluación y el diseño de actividades a base de estos. A continuación, nos hemos acercado a las diferentes metodologías y maneras de enseñar los contenidos específicos del área de la Lengua: la oralidad, la comprensión lectora, la composición escrita, la literatura y la gramática.

Los clases unían el carácter teórico con el práctico. Trabajamos en parejas, practicando el diseño de las actividades, habiendo analizado y criticado los modelos presentados por la profesora, normalmente de los libros de texto para la enseñanza de la Lengua Castellana y Literatura en la ESO de diferentes editoriales. Para cada uno de los enfoques metodológicos y bloques de contenidos diseñamos varias actividades, siempre a través de un profundo análisis los ejercicios propuestos en los manuales.

Los meses de diciembre y enero estuvieron dedicados a la evaluación. Cada estudiante expuso la presentación en PowerPoint de una pequeña secuencia de actividades didácticas sobre un tema elegido del área curricular de Lengua. El objetivo de mi secuencia era el acercamiento del alumnado a las bibliotecas de Zaragoza. Además de la presentación

oral, entregamos a la profesora nuestras actividades en forma del trabajo escrito. Además, para completar el proceso de la evaluación, entregamos también el portafolio de clase con la descripción y comentario de las actividades diseñadas en clase.

Las competencias que hemos adquirido en clases de Fundamentos de diseño han sido el análisis crítico de distintos modelos de diseño instruccional y el diseño de actividades en base de los objetivos y contenidos del currículum aragonés. Gracias a esta asignatura hemos aprendido las bases para el diseño de las actividades: tanto la parte legislativa, como la práctica. Adquiriendo los fundamentos de diseño instruccional hemos poseído una clave más, imprescindible para el trabajo docente.

En el segundo cuatrimestre aplicamos los conocimientos aprendidos en la asignatura de Fundamentos en las clases de Diseño, organización y desarrollo de actividades. Como ya he mencionado antes, la asignatura estaba compuesta de dos partes que voy a describir aparte.

Los contenidos de la parte de la Literatura han sido vinculados con las diferentes metodologías de la enseñanza en esta parte de la asignatura. Hemos conocido distintos enfoques de trabajo en clase, cada uno de ellos basado en una extensa bibliografía dedicada al tema. Las primeras sesiones giraban alrededor de un libro *Los niños del desierto: Una escuela entre los tuaregs* de Moussa Ag Assarid y Ibrahim Ag Assarid. Hemos propuesto varias ideas del comentario y análisis de sus fragmentos con los alumnos en la ESO. Después, cada uno de nosotros debía diseñar una secuencia de actividades relacionada con el libro y otros materiales vistos en clase, como la primera parte de la evaluación. A continuación, nos dividimos en ocho grupos de cuatro personas. Cada grupo leyó un ensayo recomendado por la profesora y lo presentó de forma oral al resto de los compañeros. Empezamos con *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias* de Gianni Rodari (2000) sobre el fomento de la creatividad y fantasía mediante contar cuentos sin una base real. Seguimos con *Lectura, escuela y creación literaria* de Ana María Machado (2002), *El texto infinito* de Antonio Rodríguez Almodóvar (2004) sobre los cuentos folklóricos, *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura* de Michèle Petit (1999) sobre la enseñanza en ambientes rurales, en crisis económica, *Como una novela* de Daniel Pennac (1993) sobre la animación de la lectura (la idea de Pennac la utilicé para el desarrollo de mi Unidad Didáctica), *Lecciones de poesía para niños*

inquietos de Luis García Montero (2000), *Estudio de los textos teatrales para niños* de Isabel Tejerina Lobo (1993) y *Los niños, la lectura y la conversación* de Aidan Chambers (2007). En el comentario de los ensayos nos ha ayudado amplia bibliografía que la profesora había colgado en la plataforma Moodle. Algunos de estos textos están recogidos en la Bibliografía de este Trabajo. Después de presentar los ensayos, cada grupo debía entregar a la profesora un trabajo común que contaba para la evaluación de la asignatura.

Después de la vuelta de las prácticas enfocamos las clases en la presentación de las Unidades Didácticas que diseñamos y desarrollamos en los centros educativos. Después de cada presentación, tanto la profesora como los compañeros, hacíamos comentarios y eventuales sugerencias de mejora. De este modo pudimos aprender uno del otro y compartir las primeras experiencias como profesores. El diseño de la Unidad Didáctica era el trabajo que más peso tenía en la evaluación, ya que se trataba de uno de los proyectos más importantes de todo el Máster. Además, cada estudiante tenía que entregar un portafolio que recogía los resúmenes de las presentaciones de los trabajos de cada grupo y los aprendizajes adquiridos durante el curso.

La segunda parte de la asignatura consistía en el diseño de las actividades para el desarrollo de diferentes competencias lingüísticas. Los contenidos estaban divididos en siete temas: habilidades comunicativas, lectura y comprensión lectora, expresión escrita y ortografía, uso de la lengua y reflexión sobre la misma, aprendizaje del léxico. La gran mayoría de las clases estaban dedicadas al diseño de las actividades relacionadas con cada uno de los bloques de contenidos. El aprendizaje de cada tema consistía, primero, en el profundo estudio de la legislación vinculada con la enseñanza de la Lengua (ante todo, el currículum aragonés) y, segundo en el diseño de actividades que trabajen las competencias del tema. Individualmente y en grupos, teniendo en cuenta las competencias básicas, los objetivos y los contenidos de cada curso, diseñamos diferentes actividades para la ESO y Bachillerato.

La evaluación consistía en la elaboración, por grupos, de un trabajo escrito. Se trataba de preparar unas actividades sobre un bloque de contenidos elegido. Además, cada uno, de forma individual, tenía que preparar seis actividades de otro tema que el trabajo grupal, para presentarlas al resto de los compañeros. Dos de estas actividades las realizamos juntos en clase, jugando el rol de alumnos. Estos momentos fueron muy

divertidos y nos permitieron acercarnos a la perspectiva de los alumnos. Mi presentación trataba el aprendizaje de léxico del campo de la alimentación en 1º de la ESO. El último componente de la evaluación era la entrega de dos portafolios: uno individual y otro grupal.

Las competencias adquiridas en Diseño, organización y desarrollo de actividades para Lengua Castellana y Literatura han sido el desarrollo de las actividades para el aprendizaje de la asignatura, la elección de los recursos necesarios para la contextualización del trabajo de los alumnos y la valoración de las obras relevantes y ensayos que tratan distintos enfoques de la enseñanza-aprendizaje de la Literatura.

En conclusión, las asignaturas de módulo 5 trataron la esencia del trabajo de docente, que es el diseño de las actividades y, en general, preparación de las sesiones y unidades didácticas impartidas a los alumnos de secundaria y de Bachillerato. Las competencias adquiridas son centrales para el trabajo de buen profesor y una preparación profunda e imprescindible para el ejercicio del trabajo de este.

1.2.3. Módulo 6: Evaluación, innovación e investigación en Lengua Castellana y Literatura.

El último módulo correspondía a la asignatura de Evaluación e innovación docente e investigación educativa. Fue impartida en el segundo cuatrimestre por el profesor Fermín Ezpeleta Aguilar y vinculada con el Prácticum III.

Los contenidos de esta asignatura comprendían los tipos de la investigación científica y los métodos de su diseño, desarrollo y evaluación. En las semanas precedentes al periodo de las prácticas trabajamos con diferentes artículos que trataban los aspectos teóricos y prácticos de la investigación e innovación docente. Conocimos la estructura del proyecto de investigación y sus características. Además, tratamos algunos aspectos de la enseñanza de Lengua y Literatura, como la comparación entre la metodología tradicional y la innovadora (clases magistrales y el modelo participativo por parte de los alumnos), la utilización de los artículos periodísticos, etc. Hablamos sobre diferentes herramientas que nos ofrece el acceso al Internet, como el blog de clase creado por los alumnos y desarrollado durante todo el curso. Debatimos también sobre algunas ideas de la animación

a la lectura, como el club de la lectura para los alumnos y sus padres, comentario de la literatura juvenil, etc.

El fruto palpable de la asignatura (y la parte central de su evaluación) fue el Proyecto de Innovación e Investigación que diseñamos y desarrollamos durante el Prácticum III. Después de la vuelta de las prácticas, cada estudiante presentó el proyecto que había en marcha en el centro educativo, sus resultados y las conclusiones para el futuro trabajo de profesor. Muchos de los proyectos trataban la animación a la lectura: un verdadero reto para el profesor de Lengua y Literatura. El mío trataba el tema de la implantación de las nuevas tecnologías a la enseñanza de la Lengua. He estudiado las diferencias entre los resultados y la actitud de los alumnos que aprendían con la metodología tradicional y con la más innovadora. La segunda parte de la evaluación ha sido un portafolio individual, en el que hemos resumido los aprendizajes adquiridos durante todo el curso y las actividades que hemos realizado en clase.

Después de cursar la asignatura de Evaluación, innovación e investigación en Lengua Castellana y Literatura soy más competente en la identificación de los problemas vinculados con la enseñanza y aprendizaje de la Lengua y el planteamiento de posibles soluciones. He conocido algunas de las metodologías y técnicas de investigación educativa y sé diseñar un proyecto de innovación.

Además, gracias a esta asignatura y, sobre todo, a las exposiciones de los Proyectos de Innovación de los compañeros, tengo ahora muchas ideas de cómo mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje para que sea más efectivo e interesante para los alumnos y más satisfactorio para nosotros como profesores.

1.3. Bloque de asignaturas optativas.

1.3.1. Prevención y resolución de conflictos.

Esta asignatura fue impartida en el primer cuatrimestre y fue dividida en dos partes. La primera, impartida por el profesor Jacobo Cano Escoriaza, giraba en torno a los documentos legislativos que rigen las reglas de la convivencia en el centro educativo, sobre todo el Plan de Convivencia y el Reglamento de Régimen Interior. Conocimos las

diferencias entre un documento y otro (el primero teniendo el carácter más preventivo y el otro siendo más bien un registro de las transgresiones y de los castigos que se deberían aplicar). En cada clase el profesor le ponía a unos alumnos escogidos al azar ante una situación imaginaria en la que, sin preparación previa, tenían que reaccionar tal como si fueran profesores. A veces tenían que defender su posición ante el mismo profesor que jugaba el rol de un padre indignado, p. ej. por el suspenso de su hijo. Estas actuaciones resultaban algo estresantes, pero, al mismo tiempo, muy interesantes y avivaban la clase.

El proyecto grupal de esta asignatura consistía en escribir un trabajo bastante extenso sobre un tema elegido. Nuestro grupo analizó el proceso conciliado como una alternativa de resolución de conflictos en el centro educativo. La información para la realización del trabajo la sacamos no solo de la legislación y de algunos libros que tratan el tema, sino también de la experiencia vivida en el Prácticum I durante el que he tenido la oportunidad de hablar con una profesora miembro de la Comisión de Convivencia que me explicó con detalles en qué consiste la aplicación del proceso conciliado en caso del surgimiento de un conflicto. Según lo que me dijo, los miembros de la Comisión, siempre cuando sea posible, tratan de resolver el problema hablando y llegando a un acuerdo con el alumno y su familia. Cuando esta manera no trae resultados positivos, entonces se aplica los medios y castigos previstos en el Reglamento de Régimen Interior.

La otra parte de la asignatura, impartida por la profesora Nieves Cuadra Pérez, estaba enfocada en la teoría del conflicto en sí. Hablamos sobre la gestión de las emociones, sobre el papel que tienen los intereses, los derechos y el poder en la negociación, sobre los aspectos subacuáticos del conflicto, etc. El autor en el que nos basamos fue Ferré Salvá y, en concreto, en el libro *Gestión de conflictos: Taller de mediación. Enfoque socioafectivo*. Aprendimos de él muchos aspectos prácticos, como las diferentes actitudes ante el conflicto que pueden tomar los alumnos:

- Í El modelo «del más fuerte» o del «competidor»: se pretende dominar el conflicto y la relación, a todo o nada (ganar o perder).
- Í El modelo «de esconder la cabeza bajo el ala» o del «evitador»: se busca evitar el estallido o desarrollo de un conflicto abierto y expresado (renunciar o perder/ganar).
- Í El modelo «del comerciante» o del «compromisario»: todo es negociable, lo material y lo inmaterial, incluso los términos de la relación (minimizar en lo posible el binomio «ganar/perder» para hacer viable la relación y los intereses).
- Í El modelo «de la tirita» o del «acomodaticio»: solución rápida para salir del paso y no perder la relación (ceder o perder/ganar).
- Í El modelo del «colaborador», interesado tanto en los aspectos materiales del conflicto como en

salvar la relación, tendente a buscar una solución mutuamente beneficiosa (ganar/ganar).

(Ferré Salvá, 2004: 35)

Durante las sesiones prácticas debatimos sobre la realidad del aula hoy en día, de si podemos confiar en nuestros alumnos, si debemos tomar la posición de autoridad y de qué grado. Muy frecuentemente los compañeros tenían opiniones diferentes a las de la profesora que trataba, a veces, de imponernos su punto de vista. Por otro lado, cada uno de nosotros ha tenido la oportunidad de expresar y de defender su opinión, muchas veces apoyándose en ejemplos de la experiencia propia del alumno del instituto que todavía no es tan lejana.

1.3.2. Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante.

Esta asignatura fue la optativa que escogí para el segundo cuatrimestre. Desde el principio atrajo mi atención, ya que la consideré más o menos cercana a mi experiencia personal: yo también puedo considerarme una inmigrante viviendo en un país cuya cultura e idioma he tenido que conocer y aprender para poder formar parte de su sociedad. La asignatura fue impartida por la profesora Virginia Calvo Valios. Una hora a la semana aprendíamos la parte teórica, o sea, sobre la realidad cotidiana de los alumnos inmigrantes, sobre los diferentes recursos para las aulas de español, la importancia de la comunicación, etc. Hicimos hincapié en un método de trabajo en concreto que fue el Enfoque por Tareas. El proyecto final de la asignatura fue el diseño de una intervención educativa pensada para los alumnos inmigrantes. Consistía en la proyección de una tarea final para los alumnos gracias a que podrían aprender el idioma junto con algunos aspectos culturales del país o el contexto del centro educativo. La profesora nos presentó el CD *Vamos*: un proyecto para la inclusión de los nuevos alumnos en la realidad del sistema educativo español, en el que se presentan (en diferentes lenguas extranjeras) las asignaturas, los deberes de los alumnos, a quién pedir ayuda en caso de la confusión, etc.

Las dos otras horas semanales tenían el carácter práctico y estaban dedicadas a la realización de tareas en grupos. Además, debíamos realizar una tarea durante el Prácticum. Consistía en entrar en el aula del español para el alumnado inmigrante y completar cuatro rúbricas, observando y comentando diferentes aspectos del aula: el trabajo del profesor, la interacción entre los alumnos, el aula como espacio físico, el ambiente, las actividades y,

además, la programación anual. Gracias a esta experiencia pude tener contacto con algunos alumnos inmigrantes y observar de cerca en qué consiste la función del profesor del aula de español.

Creo que esta asignatura me fue muy útil en cuanto al acercamiento a la realidad de los alumnos inmigrantes y sus necesidades educativas. He aprendido la diferencia entre la enseñanza del español como lengua extranjera para fines laborales u ocio, y el español como segunda lengua para los fines educativos. Después de cursar la asignatura me siento más preparada para la impartición de clases de lengua con alumnos inmigrantes, aunque, por otra parte, reconozco que todavía me falta la experiencia necesaria para el manejo adecuado de las aulas de español y para saber cumplir con las necesidades de todos los alumnos que forman parte de estas.

1.4. Prácticum

El Prácticum fue dividido en tres partes. Todas se desarrollaron en el mismo centro educativo que fue, en mi caso, el IES Corona de Aragón en Zaragoza. El Prácticum I era el más corto. Tuvo lugar en el primer cuatrimestre y tenía el carácter introductorio a las otras dos partes que se llevaron a cabo en el segundo cuatrimestre. En las siguientes páginas voy a describir cada uno de los períodos de las prácticas.

1.4.1. Prácticum I. Integración y participación en el Centro y fundamentos del trabajo en el aula.

El primer periodo de Prácticum fueron dos semanas de noviembre durante las cuales por la primera vez estuvimos en un centro educativo como futuros profesores. Yo elegí el IES Corona de Aragón, sobre todo por la cercanía a la universidad. El centro es de carácter público y urbano y está ubicado en el centro de Zaragoza, en la calle Corona de Aragón, 35. Imparte enseñanzas de ESO, Bachillerato en las modalidades de Humanidades, Ciencias Sociales y Científico Tecnológico y PCPI. La mayoría de las aulas están proyectadas para 25 – 30 alumnos. Cada aula cuenta con un proyector y la pizarra digital conectada con el ordenador ubicado en el escritorio del profesor. Los ordenadores están conectados a la red WiFi del centro. Más del 30% de los alumnos son inmigrantes,

sobre todo de América Latina.

Desde el principio estuve muy contenta de la elección del instituto, ya que tanto mi tutora como los otros profesores me hicieron sentir bienvenida y estaban siempre dispuestos a responder a cada pregunta y ayudar ante cualquier duda que tuviera. Un día típico consistía en atender a una o dos clases de Lengua Castellana y Literatura dirigidas por mi tutora, hacer entrevistas a los jefes de departamentos y orientador y analizar la documentación del centro. Hubo días en los que entré en algunas reuniones, como la de la Comisión de Coordinación Pedagógica o la reunión de tutores con el orientador.

Gracias a la cortesía de mi tutora y del Equipo Directivo pude mirar unos ejemplos reales de los documentos comentados en clase. Uno de ellos están publicados en la página web del Instituto y no tienen restricción ninguna de acceso (como p. ej.: P.A.T., P.E.C., P.C., R.R.I., P.A.D.), otros son para el uso interno del centro o de los departamentos (programaciones curriculares, guías de programas didácticos, etc.) y a otros tiene acceso casi únicamente el Equipo Directivo por causa de la protección de datos personales (P.G.A., D.O.C.), aunque tuve la ocasión de mirarlos desde un ordenador en el despacho del director.

Una de las experiencias más significativas para mí personalmente fue la posibilidad de observar la dinámica de clases de Lengua impartidas en diferentes niveles y cursos de ESO y Bachillerato. Sobre todo, pude comprobar que de verdad me gusta el trabajo de la profesora y que de esta manera me imagino mi futuro laboral. Además, tomé extensos apuntes sobre los diferentes aspectos que comentamos en las asignaturas del Máster. Pude observar las maneras de evaluación, los tipos de actividades realizadas y la metodología de enseñar la Lengua. Además, vi ejemplos de cómo reaccionar ante una situación conflictiva, cómo manejar la cuestión de la interculturalidad, las diferencias en el modo del trabajo con los alumnos que tienen ciertas deficiencias comparados con el nivel del resto de su grupo. Aparte de la dinámica del aula pude observar el comportamiento de los adolescentes sobre el cual aprendía en clases de la Interacción en el aula.

Gracias a las conversaciones que tuve con los profesores en su despacho y a las entrevistas con el Orientador, mi tutora de prácticas y otros representantes del equipo docente tuve la posibilidad de conocer los detalles de la vida diaria del profesor y, además, algunos casos concretos y formas de hacerles frente. Después del Prácticum I tenía la

visión mucho más amplia y completa de lo que realmente es el trabajo del docente y, además, me sentía muy animada a continuar con el proceso de convertirme en profesora.

1.4.2. Prácticum II: Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura; y III: Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura.

En el segundo cuatrimestre, a mitad de marzo, volví al IES Corona de Aragón para realizar la segunda y tercera parte del Prácticum. Esta vez el período de las prácticas fue mucho más largo que en noviembre, puesto que estuvimos en el centro cinco semanas enteras. Durante ese tiempo tuve la ocasión de demostrar mayor grado de independencia, realizando unos proyectos como la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación. Me gustó que tenía independencia plena a la hora de implementar estos proyectos, y que confiaban en mí como en cualquier otra profesora.

Un día habitual en el centro consistía en la asistencia a algunas clases de Lengua impartidas por mi tutora (1º y 2º de la ESO), diseño de actividades para la Unidad Didáctica, desarrollo de la UD o del Proyecto de Innovación y la elaboración del diario de prácticas. Había días en las que la rutina de la vida del centro se rompía con algunos acontecimientos especiales. Uno de ellos fueron dos días de huelga estudiantil, en los que a clases venían muy pocos alumnos y no se podía avanzar con la materia. Otras veces los alumnos organizaban concursos o representaciones teatrales para los compañeros de otros cursos. Además, tuve la oportunidad de entrar en una clase de la Literatura Universal en 1º de Bachillerato, para comparar el trabajo con los alumnos de distintos niveles. Entré también dos veces en el aula de español para inmigrantes a fin de realizar una tarea de observación, de la que he hablado antes, con la ocasión de la asignatura de Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante.

Los contenidos del Prácticum II comprendían:

- Í diseño de una Unidad Didáctica completa
- Í la práctica docente y evaluación de la materia enseñada
- Í participación activa en la vida del centro, cooperación con el resto de los profesores, atención a los problemas de los alumnos, etc.

Los contenidos del Prácticum III eran los siguientes:

- Í análisis de mi propia actuación en el aula, reconociendo los aspectos más fáciles y los de mayor grado de dificultad
- Í observación e indicación de unas áreas para mejora en el proceso de enseñanza del centro
- Í elaboración de un proyecto de investigación docente y su implementación

La parte central de esta parte de prácticas fue el desarrollo de la Unidad Didáctica (Prácticum II) y el Proyecto de Innovación (Prácticum III). Ambos proyectos los he puesto en marcha dando clases de Lengua y Literatura en dos cursos: 1º B y 1º C de la ESO. La UD tenía dos partes: Literatura (Los géneros literarios) y Lengua (El sustantivo, Léxico del campo de alimentación). El Proyecto de Innovación trataba el uso de la TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua. Más detalles sobre esta experiencia expongo en el segundo capítulo de este Trabajo Fin de Máster.

Además, durante el periodo de prácticas he asistido a varias reuniones con las tutoras de la universidad: Elvira Luengo Gascón y del centro: Carmen Hernández Aguado. En estos encuentros hablamos sobre el progreso de las prácticas y sus diferentes aspectos prácticos, como los temas y contenidos de mi Unidad Didáctica y Proyecto de Innovación, la disponibilidad de los profesores para ayudarme, la diversidad de actividades y aulas en las que puedo entrar y el grado de mi satisfacción general. Unas reuniones eran individuales, otras con la asistencia de otras compañeras: para comparar las experiencias en diferentes centros educativos.

Resumiendo, las prácticas en el IES Corona de Aragón han sido para mí una experiencia muy agradable y provechosa, tanto al nivel personal como al profesional. Las considero una parte central de todo el Máster, en la que he tenido la oportunidad de ver de cerca la organización y el funcionamiento del centro y los diferentes aspectos del trabajo de profesor y de tutor. Además, por primera vez he podido dar clases en circunstancias reales para saber de qué trata desde el punto de vista práctico la actuación como profesora en el aula.

2. Selección de dos proyectos realizados durante el Máster.

Los dos proyectos que he elegido para presentarlos en este trabajo son la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación e Investigación. Considero que son los más interesantes, ya que, al contrario de los restantes trabajos realizados para otras asignaturas del Máster, estos dos tuve la ocasión de ponerlos en práctica, observar cómo funcionan en la realidad del trabajo con los alumnos de secundaria, evaluarlos y tomar conclusiones para mejora en el futuro trabajo como profesora. Gracias a la experiencia de Prácticum II y III, estos dos proyectos han dejado de ser meros trabajos escritos y cobraron vida, siendo unos grandes pasos en el camino de la adquisición de las competencias del docente.

2.1. Unidad Didáctica: Los géneros literarios. El sustantivo.

2.1.1. Justificación

En las siguientes páginas voy a presentar la Unidad Didáctica diseñada para la asignatura del Diseño, organización y desarrollo de las actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura, y que impartí durante el Prácticum II en el IES Corona de Aragón, en dos grupos: 1º B y 1º C de la ESO. La Unidad se divide en dos partes. La primera parte está dedicada a la enseñanza de la literatura, con el tema específico de los géneros literarios. Los alumnos aprenden las características básicas de los tres grandes géneros y algunos subgéneros y realizan diferentes actividades para reforzar los conocimientos adquiridos. La segunda parte se dedica al estudio de la lengua. Los alumnos aprenden sobre el sustantivo y sus clases, sobre el artículo y los signos que limitan los enunciados (en la parte de la ortografía). Aunque la división entre las dos partes está bastante clara, aparecen algunos contenidos gramaticales y de léxico en la parte de la literatura y, por otra parte, los contenidos gramaticales se apoyan, a veces, en los ejemplos literarios. Además, se trabaja el léxico del campo semántico de la alimentación que he vinculado en parte al estudio de la literatura. Los objetivos y los contenidos mantienen una estrecha relación con los expuestos en el currículum aragonés (2007: 166 – 178).

2.1.2. Contextualización

La unidad está dirigida a los alumnos de primer curso de la E.S.O, para un grupo de 25 – 30 alumnos. En el instituto donde realicé las prácticas, imparti esta Unidad en dos grupos:

- a) 1º B: grupo de 27 alumnos, la gran mayoría españoles (con la excepción de un chico africano, uno rumano y uno marroquí). Es un grupo bilingüe con francés, con buen rendimiento académico.
- b) 1º C: grupo de 13 alumnos, la mayoría de procedencia latinoamericana y que repiten el primer curso.

LOS GÉNEROS LITERARIOS. EL SUSTANTIVO.

2.1.3. Temporalización

Esta unidad didáctica se imparte como primera en la tercera evaluación (marzo-abril). Corresponde a la Unidad 9 de la Programación Anual de Lengua Castellana y Literatura en 1º de la ESO. Para su desarrollo se dedican ocho sesiones lectivas, además de una dedicada a la evaluación, en suma, tiene una carga horaria de nueve sesiones.

2.1.4. Objetivos didácticos

Literatura:

- 1) Conocer los principales géneros y subgéneros literarios.
- 2) Clasificar textos según su género.
- 3) Identificar los rasgos fundamentales de cada género literario.

Lengua:

- 4) Ampliar el léxico relacionado con la alimentación.
- 5) Comprender el concepto de sustantivo.
- 6) Reconocer las clases de sustantivos.
- 7) Conocer los morfemas flexivos propios del sustantivo.
- 8) Identificar el artículo y conocer su función.
- 9) Emplear los signos que limitan enunciados.

2.1.5. Competencias básicas:

- 1) Competencia en comunicación lingüística: Identificación y clasificación de los sustantivos; uso del artículo; expresión oral y escrita.
- 2) Tratamiento de la información y competencia digital: uso autónomo del diccionario tradicional y digital.
- 3) Competencia social y ciudadana: Implicaciones lingüísticas y sociales del marco del género.
- 4) Competencia cultural y artística: Lectura de un texto sobre *Madame Butterfly*.
- 5) Competencia para aprender a aprender: Uso independiente de los diccionarios.

2.1.6. Bloques de contenidos (1º ESO, currículum aragonés):

1. Escuchar, hablar y conversar: presentación de tareas e instrucciones para su realización, breves exposiciones orales, petición de aclaraciones ante una instrucción, respeto en el uso de la palabra, diálogo, escucha activa, uso de la argumentación, sentido crítico
2. Leer y escribir: observación de los distintos tipos de textos según el ámbito de aplicación y el propósito comunicativo, comprensión de textos expositivos, consulta de diccionarios, composición de resúmenes y conclusiones sobre tareas.
3. Educación literaria: lectura en voz alta de *Caperucita Roja* de los hermanos Grimm, lectura de algunos fragmentos de textos literarios con un breve comentario de la profesora, atención a recursos literarios como metáfora, comparación, personificación y aliteración, lectura comentada y dramatizada de fragmentos de obras teatrales breves, diferenciación de los grandes géneros literarios a través de las lecturas comentadas, composición de textos de intención literaria.
4. Conocimiento de la lengua: reconocimiento y clasificación de los sustantivos, puntuación correcta de unos fragmentos cortos de texto, comprensión de una terminología sintáctica básica: oración, sujeto y predicado, predicado nominal y predicado verbal.

2.1.7. Contenidos:

- 1) Conceptuales:
 - a) Los géneros literarios y su clasificación.

- b) Las características del género lírico, épico y dramático.
- c) Principales subgéneros literarios.
- d) El concepto del sustantivo.
- e) Clases de sustantivos.
- f) El género y el número de los sustantivos.
- g) El artículo.
- h) Los signos que limitan enunciados: el punto, los puntos suspensivos y los signos de interrogación y exclamación.

2) Procedimentales:

- a) Reconocimiento del género literario al que pertenece un texto.
- b) Análisis de las características de los géneros literarios.
- c) Composición de un texto dramático.
- d) Uso del diccionario tradicional y digital.
- e) Identificación y clasificación del sustantivo.
- f) Identificación del artículo y de su función.
- g) Uso correcto de los signos que limitan enunciados.

2.1.8. Metodología:

Como la base para el desarrollo de los contenidos me sirvió el libro de texto para la enseñanza de Lengua y Literatura en 1º ESO de la Editorial Santillana. Una parte de las actividades que realicé con los alumnos se basa en los ejercicios del libro de texto y de la Guía Didáctica que lo complementa. Además, muchas actividades son de mi propio diseño. En cuanto a la animación a la lectura, tenía en cuenta el libro de Daniel Pennac (2006): *Como una novela*. Su metodología consiste en despertar de nuevo el interés inicial que tienen los niños en la lectura de los cuentos, sobre el que escribe: “Darle una cachetada o privarle del postre no tenía graves consecuencias. Enviarlo a la cama sin contarle su cuento era sumir su jornada en una noche muy negra. Y dejarlo sin haberlo encontrado. Un castigo intolerable, para él y para nosotros” (Pennac, 2006: 38-39). Después de sacar conclusiones de este volumen, apliqué su teoría en clase mediante: abstenerse de la pregunta más habitual después de leer un texto: si los alumnos lo han entendido, pedir a leer solamente a los alumnos que tenían ganas de hacerlo, a veces prohibir la lectura (cuando no había tiempo suficiente para leer todo lo que me pedían los alumnos) y tratar la lectura como un

premio. Además, siguiendo el consejo de la profesora de Diseño de actividades para la enseñanza de la Literatura, trabajé mucho con los cuentos populares, como *Caperucita Roja* y *El lobo y los siete cabritillos*. Descubrir el mundo de los cuentos es, según Rodríguez Almodóvar (2004: 30), una de las formas de entender el mundo, “*el juego de la imaginación constructiva*, esa aguda capacidad que define, por ejemplo, la mente de los buenos científicos. Pues es erróneo creer que los avances de la ciencia no precisan de una buena dosis de imaginación, en forma de hipótesis, sin las cuales ninguna teoría es posible.”

2.1.9. Atención a la diversidad:

Trabajando con dos grupos muy diferentes, he tenido que modificar algunas actividades, sobre todo en cuanto al tiempo dedicado a la explicación de los contenidos y a la organización del aula. Algunos alumnos no podían trabajar juntos porque se ponían a hablar y molestaban a los demás. En 1ºC había una alumna que necesitaba un apoyo personal en cada clase debido a su disfunción auditiva. Al final de la exposición de las actividades de esta Unidad Didáctica se presentan ejemplos de actividades de refuerzo y ampliación.

2.1.10. Criterios de evaluación:

- 1) Clasificar un texto según su género literario.
- 2) Conocer los principales subgéneros líricos, épicos y dramáticos.
- 3) Reconocer y clasificar los sustantivos de un texto.
- 4) Usar correctamente los signos de puntuación que limitan enunciados.
- 5) Saber definir el léxico relacionado con la alimentación.

2.1.11. Instrumentos de evaluación:

Examen al final de la Unidad Didáctica.

Observación sistemática en clase.

Preguntas de repaso al final de cada sesión.

2.1.12. Recursos didácticos:

Libro de texto *Lengua Castellana y Literatura*, de 1º de E.S.O., de la editorial Santillana, Proyecto La casa del saber.

Guía y recursos *Lengua Castellana y Literatura*, de 1º de E.S.O., de la editorial Santillana, Proyecto La casa del saber.

Fichas con actividades, ejemplos de obras y apuntes preparadas por mí misma.

Páginas web con textos literarios y periodísticos.

2.1.14. Literatura: Los géneros literarios.

Sesión 1.

1. Actividad introductoria de presentación:

¿Cómo te llamas? ¿De dónde eres? ¿Qué te gusta comer?

2. Mira el fragmento “Tortas de Navidad”. ¿Qué tipo de texto te parece? Despues lee el texto y comprueba tu respuesta.

El fragmento en cuestión es el principio de un capítulo del libro *Como agua para chocolate* de Laura Esquivel. Parece ser una receta de cocina y no un texto literario. Después de la lectura, sin embargo, queda claro que es un texto narrativo. Es la oportunidad de introducir la definición de un texto literario y sus características.

3. ¿Qué significa la palabra “nutrir” que apareció en el texto? ¿Cuál es la diferencia entre “nutrir” y “comer”? ¿Qué significa “nutrido”, “nutrición”, “desnutrido”, “nutricionista”?

4. Busca en el diccionario (tradicional o digital) el significado de las siguientes palabras: frugal, copioso, chef, pinche, sumiller, gastrónomo, rallador, rasera, colador, espumadera, mortero, cazo, especias, indigesto, dulzón, digestivo, astringente, insípido.

5. Escucha a tu profesora leyendo el texto *El desayuno*. Despues, lee con división en roles el fragmento “Las lentejas”. ¿Qué pasa en estos textos?

El desayuno es un poema de Luis Alberto de Cuenca. “Las lentejas” es un fragmento de una obra dramática.

6. ¿Cuál es la diferencia entre los tres textos que has leído?

7. Copia en el cuaderno el esquema de los géneros literarios con sus características básicas.

8. Lee los siguientes fragmentos y di a qué género literario pertenecen. Justifica tu respuesta.

Comentario: En la primera sesión he tenido la oportunidad de conocer a ambos grupos. Los alumnos eran muy participativos, los de 1º B un poco más que los de 1º C. Los primeros, por ejemplo, han estado muy entusiasmados por poder leer una obra teatral con

la división en roles. Además, algunos de ellos han demostrado sus conocimientos previos del tema, clasificando los fragmentos leídos en géneros literarios, adelantando la explicación de los contenidos. En cuanto a las dificultades, he notado que hasta se les diga que copien algo, no lo van a hacer. Cada palabra que quiero que figuré en sus apuntes tengo que mandársela a copiar.

Sesión 2.

1. Forma dos campos semánticos con estos adjetivos y nombra a cada campo: pesado, indigesto, dulzón, amargo, digestivo, astringente, agrio, insípido.
2. Explica el significado de las siguientes expresiones: estar como un flan, estar como una sopa, estar como un tomate.
3. Construcción del campo léxico de la alimentación entre toda la clase.
Divididos en grupos de cuatro personas. Cada grupo coja una hoja de papel y escriba siete sustantivos, siete adjetivos y siete verbos pertenecientes al campo léxico de la alimentación. Cada grupo presente su lista de palabras al resto de la clase.
4. Completa el esquema de los géneros literarios en tu cuaderno, añadiendo algunos subgéneros literarios. Después, fíjate en los ejemplos de los subgéneros explicados por la profesora.
5. Completa el esquema de los géneros literarios aplicando los conocimientos aprendidos en clase.

Comentario: En la segunda sesión los alumnos ya no eran tan participativos. He tenido varios problemas en cuanto al trabajo en grupos. No todos los alumnos le caían bien unos a los otros y algunos se negaban a trabajar con cualquiera. En fin, he conseguido dividirlos y han empezado a trabajar. Algunos alumnos de 1º B de nuevo demostraron muchos conocimientos previos, esta vez, a la hora de explicar la epopeya. Tuvimos una conversación interesante sobre los subgéneros narrativos durante la cual tuve la oportunidad de ampliar los contenidos.

Sesión 3.

1. Lee el texto de *El lobo y los siete cabritillos* de los hermanos Grimm y haz su resumen por escrito (5 líneas). ¿A qué subgénero literario pertenece el texto? Justifica tu respuesta.
2. Lee el texto *Adelina de paseo* de Lorca, explica su contenido y responde a las siguientes preguntas:
 - a) ¿Se puede hacer un resumen del texto como el que has hecho de *El lobo y los siete cabritillos*?
 - b) ¿Qué diferencias encuentras entre el contenido de los dos textos?
 - c) ¿Qué comunica el texto de *Adelina de paseo*: hechos o sentimientos?
 - d) ¿Qué diferencias notas en el lenguaje de los dos textos?
 - e) ¿A qué subgénero literario clasificarías el texto *Adelina de paseo* y por qué?
3. Clasifica los fragmentos de textos literarios según el género al que pertenecen.

Comentario: Los alumnos de 1º C al principio no demostraron un gran entusiasmo a la hora de leer el cuento, aunque después su actitud cambió: se aburrieron con la lectura. No obstante, algunos mostraron un vivo interés, como un chico que saltó de la silla en el momento de la culminación de la historia. A la hora de realizar los ejercicios prácticos se notó la diferencia entre el nivel de ambos grupos. Tuve que pasar más tiempo y dar más indicaciones en 1º C. Al contrario, los alumnos de 1º B no tenían mayores problemas con responder a las preguntas de la actividad 2.

Sesión 4.

1. ¿Conoces el cuento de *Caperucita Roja*? Cuéntalo a tus compañeros.
2. Lee este fragmento de *Caperucita Roja* de los hermanos Grimm y adapta el texto a uno dramático. Ten en cuenta las características propias de los textos teatrales, como diálogo y acotaciones.
3. Identifica a qué género se refiere cada una de las expresiones:
 - Se desarrolla una historia, pero nadie la cuenta: el lector o espectador la observa en las palabras y actos de los personajes.
 - No se desarrolla una historia. Aunque puede que la haya, no es lo importante en el texto.

- Se desarrolla una historia que alguien cuenta. Ese “alguien” es el narrador.
- Busca la belleza o arte con las palabras; generalmente posee musicalidad y expresa sentimientos, aunque sobre todo intenta provocar emociones y pensamientos en el lector.
- Es fundamental la narración, pero suele tener además descripciones de persona y lugar y diálogos entre personajes.
- Se fundamenta sobre todo en el diálogo entre personajes, aunque siempre uno de ellos puede contar una breve historia a los demás.

Comentario: Los alumnos de 1º B estaban muy emocionados con poder contar diferentes versiones del cuento. Gracias a esta actividad introducimos unas características de los cuentos populares, como la coexistencia de varias versiones del texto. A la hora de la adaptación de una escena al género dramático los alumnos no se esforzaron casi nada, copiando la mayoría del texto y añadiendo lo mínimo de las acotaciones. Hay que precisar más este tipo de actividades. Como en otras sesiones, los ejercicios salieron bastante bien en 1º B, en 1º C surgían más problemas.

2.1.15. Estudio de la lengua: El sustantivo.

Sesión 5.

1. ¿Recuerdas qué es el sustantivo?, ¿para qué sirve?, ¿cuál es su función dentro de la oración?
2. Los sustantivos están divididos entre diferentes clases. Estate atento a las explicaciones de la profesora y apunta los conceptos nuevos en el cuaderno.
3. Identifica los sustantivos que hay en el texto. Luego, selecciona del texto un ejemplo de cada uno de estos tipos de sustantivos: común, propio, individual, colectivo, concreto, abstracto.
4. Cada sustantivo tiene su género y número. Atiende a las explicaciones de la profesora y apunta los conceptos nuevos en el cuaderno.
5. Escribe el femenino de estas palabras y di en qué constituye el cambio en cada caso:

vendedor, cantante, dependiente, deportista, pediatra, bisabuelo, pintor, jefe, héroe, bailarín, cónsul.

6. Clasifica estos sustantivos según su género y escribe una oración con cada uno: aula, orden, alma, hada, águila, aliento, flor, sueño.

7. Forma el plural de los siguientes sustantivos: buey, rubí, anorak, tabú, jueves, bisturí, ley, actor, chip, club, jersey, dúplex, menú.

Comentario: Las diferencias entre los niveles de los dos grupos se notan aún más. Para 1º B esta sesión fue poco más que un repaso de los contenidos de Primaria. Los alumnos de 1º C, sin embargo demostraron ciertas dificultades con la comprensión del tema, muchos no sabían distinguir el sustantivo del resto de las categorías gramaticales. Además, he comprobado que preparando una actividad no basta con saber aclarar un asunto gramatical. Los alumnos me han preguntado quién es cónsul y no sabía dar una respuesta muy clara. Los alumnos no están satisfechos con respuestas difusas. Tienen altas expectativas del profesor.

Sesión 6.

1. Lee el texto “Una casualidad genial”. Subraya todos los sustantivos del primer párrafo y clasificalos, teniendo en cuenta las cuatro clases de sustantivo, su género y número.

2. ¿Qué es artículo?, ¿cuál es su función?, ¿cuáles son sus formas? Responde a las preguntas en el cuaderno y apunta los contenidos nuevos explicados por la profesora.

3. Sustituye los sintagmas destacados por un sustantivo sin artículo:

La actriz estrenará una nueva película.

El vecino es encantador.

La deportista ganó una medalla.

¿Qué clase de sustantivos has usado?, ¿por qué no necesitan artículo?

4. Identifica todos los sustantivos y los artículos del texto “El príncipe azul” e indica el género y el número de cada uno.

Comentario: De manera similar que en la quinta sesión, también esta vez necesitaba más tiempo para la explicación de los contenidos en 1º C. Algunos alumnos no avanzan y no

comprenden los contenidos básicos aun cuando se los repite muchas veces y en ocasión de diferentes actividades.

Sesión 7.

1. Atiende a las explicaciones de la profesora acerca de los signos que limitan los enunciados y apunta los contenidos nuevos en el cuaderno.
2. Ordena los cuatro fragmentos de modo que formen un solo texto. Cópialo en el cuaderno poniendo puntos donde sea necesario.
3. Redacta una pregunta y una exclamación con estas palabras: qué, cómo, quién, cuánto.
4. Escribe una exclamación a partir de estas oraciones:

Hoy hace calor.

Ana ha sacado un diez en Lengua.

La película era muy aburrida.

En un mes llegan las vacaciones.

Shakira dio un buen concierto.

Mañana me voy de viaje.

5. En el texto de esta canción (*Corazón partido* de Alejandro Sanz) faltan los signos de interrogación. Ponlos en los lugares adecuados.

Comentario: No me ha dado tiempo de realizar la última actividad. Conclusión: hay que planificar dar más tiempo a las explicaciones de los contenidos y para que los alumnos los apunten en los cuadernos.

Sesión 8.

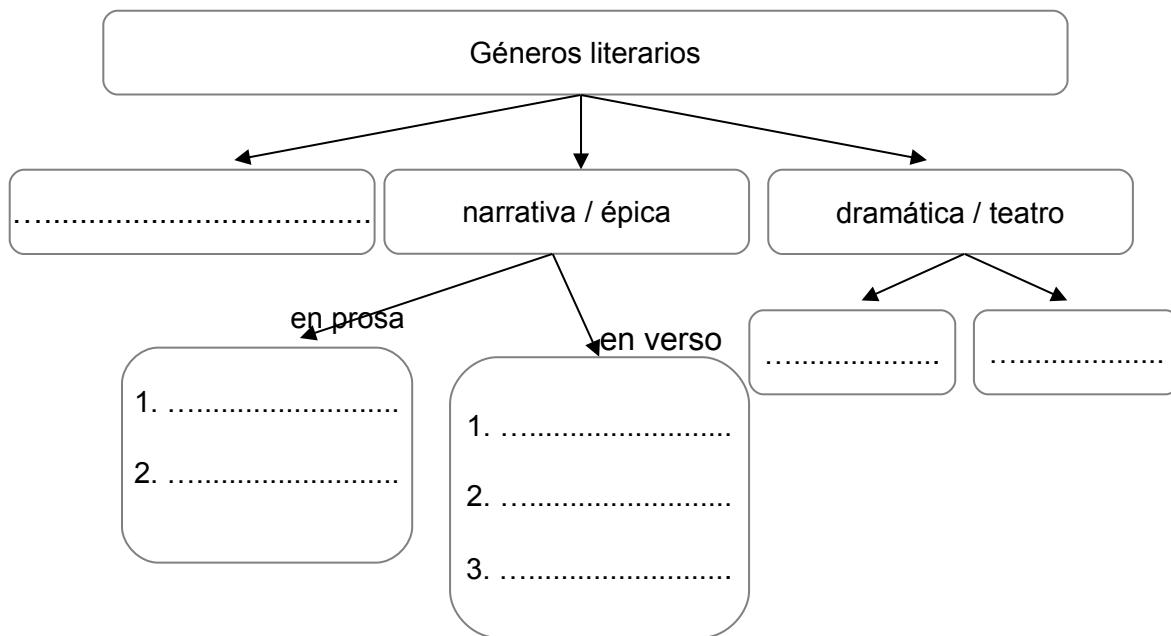
1. Lee el artículo de Juan José Millás sobre el uso de la arroba (@) en los mensajes electrónicos del registro coloquial. ¿Cuál es el fin de su uso? ¿Te parece necesario? ¿Usas la arroba en los mensajes a tus amigos? Expresa tu opinión sobre el asunto.
2. Escribe en este texto los signos que correspondan al final de cada enunciado.
3. Lee el texto “El ratón y la comadreja” y responde las preguntas:
 - a) ¿A qué género y subgénero pertenece el texto? Justifica tu respuesta.

- b) Clasifica los siguientes sustantivos que aparecen en el texto: ratón, glotonería, familia, palo, causa, habitación.
- c) ¿Qué es glotonería?
- d) Marca los puntos y seguido, los puntos y aparte y el punto final del texto y explica las diferencias entre ellos.

Comentario: Los alumnos no sabían captar el tono irónico de algunas constataciones del autor del artículo periodístico. Me ha parecido que no estaban acostumbrados a debatir entre ellos, ya que, por lo general, se limitaban a responder a las preguntas que les planteaba y había poca interacción entre ellos mismos. La última actividad nos sirvió de repaso de la mayoría de los contenidos y competencias de la Unidad Didáctica antes del examen.

2.1.16. Actividades para el examen al final de la Unidad Didáctica (Sesión 9).

1. Completa el esquema (1,6 p.):



2. ¿Cuál es el tema de los siguientes subgéneros líricos? (0,8 p.)

- a) oda
- b) sátira.....
- c) canción.....
- d) elegía

3. Lee el siguiente fragmento de *Blancanieves* de F. J. Bernard Morales (2,2 p.):

(*Federica se acerca al espejo, se mira de frente, de costado, se da la vuelta, levanta los brazos, pone las manos en la cintura*)

FEDERICA: Espejito, espejito,
tú que eres el más listo,
dime si acaso es verdad
que una estúpida princesa
me supera en la beldad.

ESPEJO: Te conozco, Majestad

y te quisiera engañar,
pero en algo te equivocas,
además de ser más bella,
Blancanieves te aventaja
también en inteligencia,
no digamos en bondad...

FEDERICA: ¡Basta maldito espejo!
Y pensar que por ti di
más de mil maravedís,
mi sortija de rubí
y un ramito de alhelí.

(Federica se quita el zapato y golpea al espejo, que huye despavorido por la derecha)

a) ¿A qué género literario pertenece el texto? Explica tu respuesta.

b) Escoge del texto:

2 sustantivos propios:

2 sustantivos abstractos:

2 sustantivos masculinos en singular:

1 sustantivo femenino en plural:

c) ¿Cómo se llaman las partes del texto que aparecen entre paréntesis y en cursiva? ¿Para qué sirven?

4. Pon en el texto los signos que faltan (los puntos, los signos de interrogación, los signos de exclamación, los puntos suspensivos). No te olvides de poner en mayúscula las letras que lo necesiten (1 p.).

dónde se habrá escondido la verdad es que mi hermano nunca está cuando lo necesito él siempre me dice que me va a ayudar a hacer los deberes y sin embargo qué lata ahora tendré que hacerlo todo yo sola después, si me da tiempo, me gustaría quedar con mis amigas lo conseguiré no sé no lo veo nada claro

5. Escribe el artículo a los siguientes sustantivos (0,8 p.):

..... hada flor almas águila

6. Pon en femenino los siguientes sustantivos (0,8 p.):

el cantante →

el pintor →

el actor →

el dependiente →

7. Pon en plural los siguientes sustantivos (no te olvides del artículo) (0,8 p.):

el buey → el lunes →

el anorak → el tabú →

8. Explica el significado de las siguientes palabras y expresiones (0,8):

a) nutricionista

.....
.....

b) sumiller

.....
.....

c) rasera

.....
.....

d) estar como un flan

.....
.....

9. Clasifica los siguientes sustantivos indicando si son: comunes/propios, abstractos/concretos, individuales/colectivos, contables/incontables, femeninos/masculinos, singulares/plurales (1,2 p.):

Ej: libro → común, concreto, individual, contable, masculino, singular

rebaños →

Rebeca →

2.1.17. Actividades de refuerzo:

1. ¿A qué género pertenecen estos subgéneros? Define brevemente cada uno de ellos:
Epopeya, tragedia, cuento, comedia, cantar de gesta, romance.
2. Cambia el género de estos sustantivos y explica cómo afecta ese cambio al significado. Después, forma el plural de estos sustantivos: león, manzana, gato, padre, cesto, conde.
3. Escribe dos sustantivos de cada tipo: individual, colectivo, común, propio, concreto, abstracto.

2.1.18. Actividades de ampliación:

1. Busca en una enciclopedia información sobre los siguientes personajes épicos. Expón la información que obtengas con tus compañeros en clase:
Ulises, Aquiles, Eneas, Penélope.
2. Escoge un cuento de los Hermanos Grimm de la página www.grimmmstories.com. Léelo y cuenta a tus compañeros. ¿Encuentras en él alguna moraleja? Explícalo al resto de la clase.

2.2. Proyecto de Innovación: Enseñar la gramática en el siglo XXI. El uso de las TIC en la enseñanza de la lingüística.

2.2.1. Introducción

Este proyecto está estrechamente vinculado al Prácticum III y a la asignatura de Evaluación e innovación docente e investigación educativa. Lo realicé en el IES Corona de Aragón en las fechas de 1 – 10 de abril de 2014. La parte central de las prácticas consistió en dar clases de Lengua a los alumnos, en mi caso, en dos grupos de 1º de la ESO. 1º B y 1º C eran grupos muy diferentes, lo que enriqueció sobremanera mi experiencia como docente. Aproveché el hecho de enseñar en dos grupos para realizar el Proyecto de Innovación para obtener resultados y sacar conclusiones más objetivos. A continuación, voy a presentar los dos grupos en el que puse en práctica el Proyecto.

1º B: este grupo está formado por 27 alumnos. La mayoría de ellos son españoles, con edades de 12, 13 años, excepto dos chicas repetidoras de 14 años. Es una clase bilingüe de francés. Tienen buen rendimiento académico y se aplican al estudio. Dan la impresión de ser, en general, buenos amigos unos de otros, lo que demuestran hablando mucho y riéndose en clase. Dentro del grupo hay muchos alumnos muy activos y con amplios conocimientos previos. Tienen muchas preguntas sobre el tema que se expone y normalmente no se conforman con los conocimientos dentro de los límites de la programación. Una gran desventaja del trabajo en este grupo es la falta de la disciplina y fácil distracción de los chicos. Estando muchos alumnos en un espacio reducido, son muy infrecuentes los momentos de silencio total en clase.

1º C: es una clase desdoblada, lo que significa que del número total de 17 alumnos, han trabajado conmigo 13. La mayoría son de procedencia latinoamericana: hay dos chicos nicaragüenses, tres chicas colombianas, otros alumnos de Honduras y de Venezuela. Los chicas con mejor rendimiento académico eran españolas, de Zaragoza. El grupo está formado por alumnos con grandes problemas educativos. Son repetidores, algunos han repetido dos veces. Son de edad entre 13 – 15 años. En cuanto al ambiente del aula, los alumnos parecen ser más serios, no molestan tanto los unos a los otros como en el otro grupo. Se aburren rápidamente y están mucho más callados durante la clase.

Quería realizar el Proyecto de Innovación e Investigación en los dos grupos para averiguar si obtendría resultados parecidos en ambos casos. Mi hipótesis de trabajo consiste en que en caso de que sí, significaría que los métodos innovadores de dirigir la clase dan resultados (o no) reales y que no dependen tanto de las características y gustos particulares del grupo.

2.2.2. Justificación

Durante la primera semana del Prácticum, cuando todavía no impartía clases, observaba con diligencia el enfoque de enseñar la gramática en las clases de Lengua Castellana y Literatura para una tarea que nos había mandado una de las profesoras del Máster para la asignatura de Diseño, organización y desarrollo de las actividades. He notado que la parte de la lingüística se la enseña con una metodología tradicional que resulta aburrida para los alumnos. Todas las clases de Lengua se parecían entre sí y consistían en cuatro partes:

1. La profesora explica los contenidos escribiendo en la pizarra.
2. Los alumnos copian las definiciones y los esquemas de la pizarra y del libro de texto, con los ejemplos (preguntando frecuentemente para qué están copiando lo que está en el manual si pueden en cada momento acudir a él).
3. Los alumnos hacen los ejercicios del libro de texto, sin omitir ni uno y en el orden establecido por los autores del libro.
4. La profesora revisa los ejercicios y, al final de la sesión, manda como deberes más ejercicios del libro.

Como ya he mencionado, los alumnos parecían aburrirse mucho y estaban más pasivos que en las clases de la parte de la literatura. Normalmente al principio de cada sesión preguntaban qué iban a hacer durante la sesión. Cuando la profesora respondía que iban a trabajar la gramática, sus caras demostraban descontento. Me preguntaba si de verdad las clases de Lengua tenían que ser así de aburridas y parecidas todas entre sí. ¿Por qué, si cada aula tiene la pizarra digital, el proyector y el ordenador con altavoces, no se utilizaban estos recursos más frecuentemente? ¿Podría cambiar el interés de los alumnos en la asignatura e, incluso, su rendimiento si se modificara la metodología?

Así fue cómo nació la idea para este Proyecto de Innovación que voy a presentar. Mientras reflexionaba sobre estas preguntas, quería innovar la manera de enseñar la lengua, de modo que el proceso del aprendizaje fuera más ameno y más atractivo para los alumnos. Creía que la aplicación de las TIC podía cambiar tanto el interés como los resultados académicos de los chicos. Estamos de acuerdo con Martín Critikián, de la Universidad Internacional de la Rioja, cuando señala:

Hoy en día nos encontramos con un gran número de docentes que emplean las tecnologías de la información y la comunicación, a diario, ya que esto hace que aumente la efectividad y la eficiencia tanto para la preparación de las clases, como para la impartición de las mismas. Además de que las TIC faciliten los procesos de enseñanza y aprendizaje, no debemos dejar de lado la innovación que supone en ámbitos como: los diferentes roles que ejercen los profesores y alumnos, el cambio de rutinas, o las nuevas formas de comunicación (2013: 159).

2.2.3. Presentación del proyecto

Durante el periodo de prácticas, como ya he mencionado antes, impartí clases de Lengua en dos grupos de 1º de la ESO. 1º C tuvo ocho sesiones conmigo: cuatro de literatura y cuatro de lingüística. 1º B: siete: tres de literatura y cuatro de lingüística. Dos primeras sesiones de la segunda parte iban a ser dedicadas al tema del sustantivo y sus clases y las dos últimas, a los signos de puntuación que limitan enunciados. Por las causas descritas en la Justificación de este trabajo, decidí, durante las cuatro sesiones dedicadas a la lengua, cambiar la metodología a la que estaban acostumbrados los alumnos por una más moderna y, a mí parecer, más interesante y efectiva.

Pensé modificar el proyecto de la Unidad Didáctica añadiendo algunas actividades que requerían el uso de las nuevas tecnologías para averiguar si este cambio metodológico trae consigo cambios en el comportamiento y en el rendimiento de los alumnos. Al principio, quería dar clases más tradicionales en un grupo y más innovadoras en el otro y comparar los resultados entre ambos. Sin embargo, después de reflexionar más sobre el proyecto, modifiqué esta idea, dadas las grandes diferencias entre los grupos en los que impartía las clases. Como expliqué en la Introducción, existen grandes diferencias entre los dos grupos, tanto en el comportamiento y la actitud, como en la aplicación al estudio y los resultados. Si comparaba un grupo con el otro, las diferencias no se deberían al cambio de la metodología, sino que serían el reflejo de la diversidad debido a las diferencias en las características de los dos grupos. Por eso, los resultados de mi investigación no serían

fiables. Al final, decidí impartir en ambos grupos dos sesiones con la metodología tradicional y dos con el uso de las TIC. Pensé que así podría comparar los resultados obtenidos dentro del mismo grupo, lo que eliminaría el problema de las discrepancias entre 1º B y 1º C. Después consideré que las diferencias entre los resultados obtenidos en los dos temas se pueden deber al desigual grado de la dificultad y comprensibilidad de ellos y no al cambio metodológico. Por eso, decidí que las primeras dos sesiones en 1º B tendrían carácter tradicional, y las de 1º C usarían las TIC. En las otras dos sesiones ocurría al revés. 1º B haría actividades con el uso de los recursos digitales y en el 1º C se impartirían unas clases más tradicionales. De este modo, los mejores o peores resultados tampoco dependerían del nivel de la dificultad de los contenidos enseñados en las dos primeras y las dos últimas sesiones. Creí que, de este modo, se obtendrían resultados lo más objetivos posible.

2.2.4. Desarrollo del proyecto

Sesión 1 y 2: 1º C.

El primer grupo en el que expliqué los contenidos gramaticales fue 1º C. En vez de escribir las definiciones y esquemas en la pizarra y hacer las actividades más tradicionales, a los que estaban acostumbrados los alumnos, encendí el ordenador y el proyector para el uso de los recursos digitales que había encontrado en la red.

Primero, he mostrado a los alumnos una parte del vídeo de YouTube en el cual un hombre explicaba el concepto del sustantivo con unas animaciones¹. Después, he utilizado una presentación dedicada a este tema, colgada en la página web SlideShare. La presentación era bastante divertida puesto que cada una de las diapositivas estaba acompañada con fotos y los dibujos de la famosa serie de *Los Simpsons*. Los alumnos tenían que copiar las definiciones y los demás contenidos a los cuadernos, ya que este fue el consejo de mi tutora respecto a cada sesión. A continuación hemos realizado una actividad incluida en la presentación. Los objetivos y los contenidos de las actividades realizadas fueron los mismos que de la Unidad Didáctica impartida en el grupo 1º B. Cuando el concepto del sustantivo quedó claro, pasamos a la siguiente parte del vídeo de

¹ Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=YjXfGweU2AI>

YouTube con el hombre explicando el número y el género de los sustantivos. Otra vez volvimos a la presentación de diapositivas para repetir los contenidos y hacer más ejercicios. La misma metodología usamos a la hora de enseñar las clases de sustantivos.

El aspecto que más me sorprendió en cuanto a los alumnos fue su comportamiento durante estas dos sesiones. A los chicos les gustó mucho la presentación de SlideShare, aunque no me imaginaba que iban a reaccionar tal como lo hicieron. Desde el primer momento, al ver que se les enseña de una manera innovadora y poco común, demostraron un gran entusiasmo y atendían todo el tiempo a lo que estábamos haciendo. Desafortunadamente, se fijaban en los aspectos visuales, como los colores, las fotos, los personajes de *Los Simpsons* más que en los contenidos. En estas dos sesiones me era mucho más difícil dirigir el grupo. El momento crítico llegó a la hora de explicar la diferencia entre los sustantivos comunes y propios. El ejemplo de la presentación fue el de “elefante” y “Dumbo”. Cuando los alumnos vieron el dibujo de Dumbo de la película de Disney, empezaron a reírse y a comentar sus orejas. Gasté bastante mi voz y mis nervios antes de que los chicos volvieran a atender y fijarse en el tema de la clase. En varios momentos tuvo que intervenir la tutora calmando a los chicos.

Al final de la segunda sesión pasé a los alumnos una hoja con cuatro actividades sobre los contenidos vistos en clase para comprobar su comprensión de estos y la capacidad de aplicarlos a la hora de realizar las actividades. Este pequeño control lo hicieron sin preparación previa en casa para averiguar qué parte de hecho habían comprendido con solo participar en clase. La misma hoja con actividades la pasé en 1º B a fin de comparar los resultados obtenidos en ambos grupos: uno dirigido con la metodología tradicional y otro con el uso de las nuevas tecnologías.

Sesión 3 y 4: 1º B.

El tema de la sesión 3 y 4 fue la puntuación: los signos que limitan enunciados. Esta vez preparé mi propia presentación en PowerPoint, ya que no había encontrado ningún recurso en el Internet que satisfaciera mis necesidades y expectativas. Junté en ella la explicación de los contenidos con algunas actividades que había encontrado en la red y unos enlaces a recursos digitales.

Primero, expliqué el concepto del punto y sus tipos. Aproveché unas gráficas que presentaban los contenidos de una manera muy clara y agradable a la vista, utilizando

diferentes colores, unos dibujos animados muy simpáticos, y varios tipos de la letra. A continuación pasamos a la página web de los recursos digitales de la Junta de Andalucía² para hacer un ejercicio que consistía en colocar los puntos en los lugares adecuados del texto. Aprovechamos la pizarra digital. Los alumnos venían a la pizarra y colocaban los puntos en lugares que consideraban oportunos. Toda la clase estaba muy atenta y entusiasmada durante la actividad entera. Al acabar la actividad, volvimos a la presentación en PowerPoint. Expliqué el concepto de los puntos suspensivos y su fución en el texto. Después, los alumnos hicieron en sus cuadernos dos actividades que aparecían en las diapositivas. Cuando explicamos la definición de los signos de interrogación y exclamación, puse a los alumnos un corto vídeo de YouTube³ que trataba sobre los orígenes de estos signos en los escritos antiguos griegos y romanos. A continuación, seguí con el PowerPoint y con las actividades que tenía preparadas e incluidas en él. Cuando todas estaban ya hechas, pasamos a la página www.latizavirtual.org para realizar algunas actividades interactivas con el uso de la pizarra digital. Otra vez, los alumnos venían a la pizarra y completaban los ejercicios. El programa mismo les decía si los habían hecho bien o mal. Al final de las dos sesiones dedicadas a la puntuación, pasé en ambos grupos el mismo control con tres actividades sobre la puntuación, para verificar los resultados obtenidos.

En cuanto al comportamiento y la atención de este grupo, tengo que asumir que sí prestaban atención y demostraban mucho interés en las actividades digitales. Al final de cada actividad con el uso de la pizarra digital, aplaudían al compañero que la protagonizaba. Sin embargo, el ruido de la clase ha sido lo más molesto de todas las sesiones que he podido impartir y observar en este grupo. Durante la primera hora no había manera de calmar a los chicos y tenía que gritar constantemente y perder mucho tiempo en redirigir su atención de los dibujos animados que veían hacia mi persona y mis explicaciones. Después de sonar el timbre la tutora me comentó que no tenía sentido seguir con esta metodología y que había que cortar la actividad si veía que no conseguía los resultados previstos. Yo, sin embargo, insistí en que quería llevar el proyecto hasta el final para poder comparar los resultados con los del otro grupo. Al día siguiente, antes de que entrara en clase, la tutora echó la bronca a los alumnos por su comportamiento el día

2 Fuente: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/carambolo/WEB%20JCLIC2/Agrega/Lengua/La%20construcción%20de%20textos/contenido/lc005_oa04_es/index.html

3 Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=H7HrN2FJpBI>

anterior. Esta vez su actitud fue mucho mejor que en la sesión anterior. La tutora me comentó después que los alumnos de los primeros cursos de la ESO tienen la tendencia de distraerse muy rápidamente y, a lo mejor, la solución estaría en el intercambio de las metodologías durante la misma sesión: combinar las actividades digitales con las más tradicionales.

2.2.5. Resultados

Para averiguar la eficacia del uso de las TIC en las clases de gramática, corregí los dos controles que escribieron los alumnos de los dos grupos. Antes de comentarlos y sacar conclusiones, los presento tal como son. He incluido solo los resultados de los alumnos que escribieron los dos controles. En negrita he puesto el resultado mejor.

1º B		
Nombre del alumno	Control 1: sustantivo Metodología TRADICIONAL Porcentaje de los puntos obtenidos	Control 2: puntuación Metodología: uso de las TIC Porcentaje de los puntos obtenidos
Alumno 1	53 %	42 %
Alumno 2	93 %	78 %
Alumno 3	63 %	42 %
Alumno 4	81 %	67 %
Alumno 5	77 %	28 %
Alumno 6	66 %	64 %
Alumno 7	50 %	30 %
Alumno 8	90 %	78 %
Alumno 9	89 %	58 %
Alumno 10	83 %	100 %
Alumno 11	74 %	50 %
Alumno 12	91 %	25 %
Alumno 13	79 %	42 %
Alumno 14	40 %	28 %
Alumno 15	77 %	58 %
Alumno 16	93 %	75 %
Alumno 17	94 %	75 %
Alumno 18	83 %	36 %
Alumno 19	67 %	72 %
Alumno 20	96 %	50 %
Alumno 21	93 %	72 %

Entre los 21 alumnos:

- Í 18 han obtenido resultados mejores después de las sesiones impartidas con la metodología tradicional
- Í 1 ha obtenido resultados mejores después de las sesiones con el uso de las TIC
- Í 2 no han demostrado grandes diferencias entre los resultados

1º C		
Nombre del alumno	Control 1: sustantivo Metodología: uso de las TIC Porcentaje de los puntos obtenidos	Control 2: puntuación Metodología: TRADICIONAL Porcentaje de los puntos obtenidos
Alumno A	56 %	44 %
Alumno B	23 %	100 %
Alumno C	49 %	100 %
Alumno D	16 %	42 %
Alumno E	19 %	22 %
Alumno F	26 %	17 %
Alumno G	17 %	33 %

Entre los 7 alumnos:

- Í 4 han obtenido resultados mejores después de las sesiones impartidas con la metodología tradicional
- Í 2 han obtenido resultados mejores después de las sesiones con el uso de las TIC
- Í 1 no ha demostrado grandes diferencias entre los resultados de los dos controles

Los resultados de los dos pequeños controles realizados en ambos grupos han sido bastante sorprendentes. Los dos grupos han hecho mejor el control de los contenidos explicados con la metodología tradicional, o sea, en 1º C los alumnos han acertado en mayor grado en el control sobre los signos de puntuación; en 1º B, al revés: los alumnos han hecho mejor las actividades del control sobre el sustantivo y el artículo.

Al principio, estuve un poco desanimada con los resultados obtenidos. La conclusión parecía ser que no hace falta esforzarse con la búsqueda y preparación de las actividades interactivas, si los alumnos se portan mal en clase y, luego, no aciertan en los controles. Sin embargo, este pesimismo se acabó en el momento de revisar el examen que ambos grupos escribieron al final de la Unidad Didáctica. El primer grupo que realizó el examen fue 1º C. La tutora me avisó que no debería esperar mucho de este grupo, ya que

normalmente todos o casi todos suspenden la mayoría de los exámenes. No obstante, a la hora de revisar el examen después de mi Unidad Didáctica vi, que la parte de la gramática (el sustantivo y el artículo) la han hecho muy bien, con los resultados comparables con los del otro grupo. El examen lo aprobó la mitad del grupo. La tutora, cuando le presenté las notas del examen, me dijo que lo había hecho demasiado fácil y que en el otro grupo (el 1ºB, que tiene buen rendimiento académico) seguramente todos iban a tener unas notas muy altas. Sin embargo, a la hora de corregir el examen escrito por los alumnos de 1º B, descubrí que esto no era cierto. La nota media giraba alrededor de 7, que aunque no sea una nota baja, no es un resultado considerablemente mejor en comparación con otros exámenes que los alumnos habían realizado durante los meses anteriores. Esta última observación demuestra que el éxito de 1º C no se debía al nivel fácil de las actividades que puse en el examen, sino al aprendizaje más efectivo de los contenidos.

2.2.6. Conclusiones

Claro está que los alumnos, tanto los de 1ºB como los de 1ºC, no estaban debidamente preparados para participar en clase basada en su totalidad en el uso de las TIC, tanto en la parte de la explicación de los contenidos, como en la de las actividades. Estaban muy impresionados con la nueva metodología y prestaban más atención a los aspectos técnicos y visuales de la organización de la materia que en los mismos contenidos. A la profesora le resultó difícil dirigir la clase en la dirección planeada y se perdió mucho tiempo en calmar a los alumnos y mantener su atención en los contenidos para el cumplimiento de los objetivos.

Los resultados inmediatos de los controles que averiguaban el grado de la comprensión de los contenidos en clase han demostrado, que los alumnos han sacado más provecho de las sesiones con la metodología tradicional que con el uso de las nuevas tecnologías. Sin embargo, en el examen final los alumnos han demostrado el entendimiento mucho mejor que en los exámenes de las anteriores Unidades Didácticas, cuando aprendían la gramática siempre de la misma manera: copiando las definiciones del libro de texto y haciendo unos ejercicios poco creativos en los cuadernos. Para mí esto significa que, aunque no aprovechen al máximo el potencial de aprendizaje dentro del aula, luego, cuando repasan la materia en casa, les resulta más fácil de entender, por lo que, al fin y al

cabo, rinden más y mejor. Otro logro que no podemos pasar por alto es que las clases de lengua les han parecido mucho más interesantes a los alumnos. Estoy segura de que, si esta metodología se impartiera con más frecuencia, dejaría de resultar tan exótica para los alumnos y estos sabrían enfocar mejor su atención.

Esta hipótesis la he comprobado durante la última semana de mi estancia en el centro, cuando de nuevo ocupé el lugar más pasivo al lado de la tutora. Me sorprendí mucho cuando la profesora, para explicar la parte gramatical, en cada grupo que tenía, se apoyaba en unas presentaciones en PowerPoint o encontradas en SlideShare. Para mí esto significa que, aunque al principio la tutora desconfiaba en el uso de las nuevas tecnologías para explicar la gramática, a pesar de todo lo visto y comentado por ella misma durante mis clases, en fin, optó por probar la nueva metodología. Me convencí de que antes de mi llegada al centro no la había aplicado por la reacción de los alumnos que me dirigieron la pregunta si las diapositivas en que se apoyaba la profesora las había preparado yo.

En suma, creo que este proyecto de innovación ha servido para cambiar un poco la dinámica de las aulas dirigidas por mi tutora o, por lo menos, para que los alumnos vean que el aprendizaje de la gramática y de la ortografía no tiene que ser aburrido y consistir en la realización mecánica del mismo tipo de ejercicios todo el año. Espero que, además, les haya demostrado que Internet es una fuente abundante de diversos recursos didácticos a los que pueden acudir desde sus casas para que los contenidos les sean explicados desde otro punto de vista.

Quisiera acabar citando las palabras de Sanmartí e Izquierdo, de la Universidad Autónoma de Barcelona, sobre el futuro del uso de las TIC en las escuelas:

Estamos en la era de la comunicación. Las llamadas Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) invaden nuestro entorno y, según dicen, es sólo el principio. ¿en qué cambiará este hecho la ciencia que enseñamos y el cómo enseñarla?

Para algunos los cambios serán radicales [...]. El profesorado dejará de tener la función de *explicar* contenidos y también desaparecerán los libros de textos. El alumnado encontrar'a la información a través de Internet y CD, y la computadora será el principal instrumento mediador en su aprendizaje [...].

Para otros, en cambio, las TIC serán un recurso más a disposición de alumnado y profesorado, muy importante, eso sí. Pero los profesores y las profesoras (o más bien, las personas adultas) conjuntamente con un grupo de aprendices, continuarán siendo el eje alrededor del cual se generarán los aprendizajes básicos, los que han de permitir construir otros de forma autónoma (2002: 31 - 32).

3. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación.

La Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación han sido dos de los proyectos realizados por mí durante el Máster en Profesorado. Cada uno de ellos lo describí con detalles en el capítulo anterior. En los párrafos siguientes quiero comparar los dos trabajos e indicar algunas relaciones existentes entre uno y otro. Aunque la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación han sido diseñados para distintas asignaturas, implementadas en diferentes partes del Prácticum y evaluadas por distintos profesores, mantienen una estrecha relación entre sí y uno depende del otro.

El primer trabajo en diseñar fue la Unidad Didáctica. En su preparación me estaba ayudando mi tutora del centro de prácticas (IES Corona de Aragón). Las pautas que me daba eran, en general, muy útiles y se basaban en su larga experiencia de profesora en el instituto. No obstante, algunas de sus recomendaciones consideraba un poco conservadoras, en el sentido de desaconsejarme algunos de los tipos de actividades que no se encontraban en el libro de texto. He podido ver algunas de las sesiones de Lengua impartidas por la tutora, conocía bien su metodología y la respuesta de los alumnos. Por lo general, se aburrían con los ejercicios monótonos y muy parecidos entre sí que tenían que copiar a sus cuadernos del libro de texto. Cada sesión de gramática se parecía a la anterior.

En aquel momento surgió la idea para el Proyecto de Innovación. No pudiendo desarrollar la Unidad Didáctica sin realizar la mayoría de los ejercicios tradicionales y demasiado bien conocidos del libro de texto, decidí dedicar mi Proyecto a la Innovación de la metodología de la enseñanza de la Lengua. Así, la concepción del segundo trabajo nació directamente por las necesidades del primero. Como con el Proyecto de Innovación iba a tener más libertad, pensé que sería una buena idea modificar de esta manera las clases a mis alumnos. Es más, tendría unas bases factibles y argumentos para poder persuadir a mi tutora de la utilidad y la necesidad de utilizar las TIC en la enseñanza de los contenidos que los alumnos consideran como menos interesantes o con cuyo aprendizaje tienen cierta dificultad.

La preparación del Proyecto de Innovación consistía, entonces, en diseñar clases alternativas para la segunda parte de la Unidad Didáctica, dedicada a la enseñanza de

Lengua. Empecé a esbozar las sesiones que iban a entrar dentro del Proyecto cuando las clases de la UD estaban ya en marcha. Cuando acabé la enseñanza de la Literatura, llegó el momento de emprender las primeras actividades del Proyecto. Mientras desarrollaba unos contenidos de gramática y ortografía siguiendo las actividades de la Unidad Didáctica (diseñadas en base del libro de texto, con moderadas modificaciones), en la sesión correspondiente con otro grupo explicamos los contenidos con la ayuda de los vídeos, dispositivas y actividades con el uso de la pizarra digital. Después de dos sesiones, intercambié las metodologías entre los grupos. De este modo, los dos proyectos convivían uno al lado del otro y los dos grupos podían participar en la implementación tanto del uno como del otro.

Además, el Proyecto cambió ligeramente la disposición de las actividades de la Unidad Didáctica, ya que los últimos siete-ocho minutos de la sesión sexta y octava tenían que dedicarse al control de gramática y de ortografía, para poder comparar los resultados entre los dos grupos. Asimismo, los controles me sirvieron para evaluar el progreso en ambos grupos, también en el dirigido con la metodología tradicional (UD).

Así como los dos proyectos no empezaron en el mismo momento, tampoco acabaron en el mismo día. Después de acabarse las sesiones en las que desarrollaba los contenidos, llegó el momento del examen y de su corrección. El examen formaba la parte final de la Unidad Didáctica. Sin embargo, sin haberlo planeado, los resultados del examen cambiaron definitivamente las conclusiones que había sacado de la investigación relacionada con el Proyecto de Innovación. El aprendizaje demostrado en el examen no había sido captado en los controles de Lengua. El examen aportó otra dimensión al Proyecto y lo complementó. Sin tomar en cuenta los resultados obtenidos en él, habría llegado a conclusiones equivocadas.

En resumidas cuentas, mi Unidad Didáctica y Proyecto de Innovación han sido relacionados uno con otro desde el principio. De hecho, la forma y los contenidos del Proyecto dependían mucho de la UD. El objetivo del Proyecto fue la evaluación y toma de la actitud crítica respecto a la metodología utilizada en la UD. Uno servía a los propósitos del otro. Gracias al Proyecto, se pueden modificar algunas actividades de la Unidad Didáctica de tal manera que integre los recursos TIC. De otro lado, el examen de la UD sirvió para sacar conclusiones correctas del Proyecto.

Todo lo dicho anteriormente demuestra que los trabajos del Máster no eran unidades independientes, sino servían uno al otro. Gracias a este ejemplo podemos aprender que los proyectos educativos del centro (sobre todo, los relacionados con la misma área curricular) no están isolados y no existen por sí solos, sino que sus propósitos están relacionados y deberían, por esto complementarse y guiar simultáneamente al desarrollo y el progresos de los alumnos.

4. Conclusiones y propuestas de futuro.

Al acabarse los nueve meses de Máster en Profesorado en la Facultad de Educación, miro hacia atrás con la intención de resumir y concluir los aprendizajes adquiridos y sus resultados. No cabe duda de que este último año ha sido decisivo en cuanto a mi elección del perfil laboral y una preparación eficaz para el trabajo que voy a emprender en un futuro, esperemos, cercano. Los estudios me han dado sobre todo una oportunidad para comprobar si la elección de la ocupación fue correcta y, además, me han dotado de las competencias y habilidades necesarias para su ejecución.

En primer lugar, he aprendido mucho acerca de los propios alumnos, tanto en términos de teoría como de práctica. Las clases de psicología evolutiva y social me han enseñado sobre los modos de pensar y de aprender de los adolescentes y sobre los problemas específicos de esa etapa de la vida, con los que sin duda me encontraré cuando trabaje como profesora. He aprendido también la dinámica del trabajo en grupo y las distintas formas de resolver los posibles conflictos entre los alumnos y también los que pueden implicar a su familia.

El Máster me ha enseñado también, debido principalmente a la experiencia del Prácticum, muchos de los aspectos "detrás de escena" del trabajo de profesor. He podido ver cómo funciona el centro educativo, con su estructura interna (departamentos y autoridades) y sus documentos, tanto los relacionados con la administración como las programaciones anuales de las asignaturas. He podido mirar desde cerca el trabajo de los tutores, del orientador y del Consejo Escolar mediante la asistencia personal en sus reuniones. Valoro mucho todas estas experiencias, ya que antes, cuando era estudiante, tenía poco o prácticamente ningún contacto con algunos de estos aspectos del trabajo del profesor y ha sido la primera vez que he tenido la oportunidad de conocer la otra parte de lo que es un centro educativo.

Uno de los aspectos más importantes de los estudios ha sido el hecho de equiparme de los medios y habilidades necesarias para la preparación de las clases de acuerdo con las normas legales, la programación y las posibilidades de un centro educativo concreto. El Máster me ha mostrado un amplio espectro de las metodologías de la enseñanza y de la

motivación a los alumnos para diversificar las clases y para ajustarlas a las necesidades individuales de los alumnos. Me ha dotado de un amplio índice bibliográfico en cuanto a las materias de cada asignatura, del que puedo tomar ideas e inspiración para mejorar mi manera de enseñar. Es más, gracias a la colaboración con otros estudiantes y gracias a las presentaciones de nuestros proyectos en clase tengo ahora un número considerable de ideas para el desarrollo de unos temas concretos de una manera interesante y creativa.

Mirando hacia el futuro y pensando en las posibles maneras de mejorar la experiencia de la enseñanza y aprendizaje en nuestros centros educativos, me gustaría compartir algunas de las ideas que me vienen después de cursar este Máster. Primero, considero que deberíamos, como docentes, animarnos a aprovechar todos los recursos de los que dispone nuestro centro: sala de ordenadores, pizarra digital, actividades incluidas en los cederrones adjuntados a los manuales de los profesores, etc. Por lo que pude observar durante las prácticas, a los alumnos les encantan las clases en las que se utiliza las nuevas tecnologías y participan con muchas ganas en las actividades de este tipo. Son motivadoras no solo para ellos sino también para los profesores. Creo que valdría la pena invertir en un mayor acceso de los alumnos a los ordenadores. Lo ideal sería tener la posibilidad de dirigir, por ejemplo, una vez a la semana, una clase en la que cada alumno tuviera acceso a un ordenador y pudiera realizar las actividades en línea. Además, creo que si los deberes que mandamos fueran actividades en formato digital, los alumnos los harían más a menudo y con muchas más ganas.

Otra idea, relacionada con la anterior, es el mayor uso de las redes sociales y los blogs para la comunicación entre los alumnos, los padres y los profesores. En el centro donde he realizado las prácticas, funciona un sistema electrónico de comunicación entre los tutores y las familias; gracias a ello los padres pueden conocer los progresos y el comportamiento de sus hijos. Creo que podríamos extender esta idea y utilizar el Internet como un medio de comunicación entre los alumnos y los profesores: crear un lugar de diálogo en el que los alumnos puedan compartir sus trabajos, ideas o hasta sugerencias para las clases; además, anotar las fechas de los exámenes y de las entregas de tareas, etc. A lo mejor así podrían resolverse algunos de los problemas comunes, como olvidarse de los deberes o confundir las fechas de los exámenes.

Es difícil hablar en este Trabajo de todos los aprendizajes y competencias que he

adquirido durante el Máster en Profesorado. En esta memoria he intentado resumir mi experiencia y las conclusiones que he sacado a lo largo del curso. Espero, gracias a la presentación de mi Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación, haber logrado mostrar una parte de lo que he aprendido en la Facultad de Educación. Aunque a día de hoy no puedo predecir dónde y en cuánto tiempo voy a conseguir el empleo, lo cierto es que, después de un año de estudiar aquí estoy muy animada a trabajar con los jóvenes y a transmitirles mis conocimientos, experiencia y pasión.

Bibliografía

1. ALBORG, J. L. (1966-1999): *Historia de la Literatura Española*. 8 vols. Madrid: Gredos.
2. CASANOVA, M. A. (2006): *Diseño curricular e innovación educativa*. Madrid: La Muralla.
3. CASSANY, D. (1994): *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
4. CHAMBERS, A. (2007): *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México: FCE.
5. CURRÍCULUM ARAGONÉS (2007): Orden 9 de mayo de 2007. BOA. [En línea: <http://www.educaragon.org/files/Orden%20curr%C3%ADculo%20ESO.pdf>. Visto: 6/6/2014]
6. DÍAZ-PLAJA, G. (ed.) (1949-1968): *Historia general de las Literaturas Hispánicas*. 6 vols. Barcelona: Vergara.
7. FERRÉ SALVÁ, S. (2004): *Gestión de conflictos: Taller de mediación. Enfoque socioafectivo*. Barcelona: Ariel.
8. GARCÍA MONTERO, L. (2000): *Lecciones de poesía para niños inquietos*. Granada: Comare.
9. LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En: BOE nº 106. Jueves 4 de mayo 2006. Págs 17158 – 17207. [En línea: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>. Visto: 16/06/2014].
10. LUENGO, E. (2007): “Coloquio de agua. Mundos de papel”. Introducción, edición y glosario a *Cuentos de agua. Benjamín Jarnés*. Ana González Lartitegui (ilust.). Colección Larumbe Chicos nº 8. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, Instituto de Estudios Altoaragoneses, Instituto de Estudios Turolenses y Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón.
11. LURI, G. (2010): *La escuela contra el mundo*. Barcelona: CEAC.
12. MACHADO, A. M. (2002): *Lectura, escuela y creación literaria*. Madrid: Anaya.
13. MAINER, J. C. (ed.) (2010-2012): *Historia de la literatura española*. 9 vols. Barcelona: Crítica.
14. MARRASÉ, J. M. (2013): *La alegría de educar*. Barcelona: Plataforma Editorial.
15. MARTÍN CRITIKIÁN, D. (2013): “Las TIC en la Educación”. En: María Solano Altaba

- y Mónica Viñarás Abad (coord.) *Las nuevas tecnologías en la familia y la educación: retos y riesgos de una realidad inevitable*. Madrid: CEU. Págs 159 – 176.
16. MARTÍN GAITÉ, C. (2009): “Caperucita en Manhattan”. En: *Obras Completas II. Carmen Martín Gaite. Novelas II (1979-2000)*. Ed. de José Teruel. Madrid: Galaxia Gutenberg, Círculo de Lectores.
17. MARTÍNEZ, S. (1990): *Programación de actividades creativas en lengua y literatura*. Madrid: Escuela española.
18. MORENO, V. (2003): *Leer con los cinco sentidos*. Pamplona: Pamiela.
19. MORENO, V. (2004): *El deseo de leer*. Pamplona: Pamiela.
20. PALACIOS, J. (et al.) (2009): *Desarrollo psicológico y educación. Vol. I. Psicología evolutiva*. Madrid: Alianza.
21. PENNAC, D. (2006): *Como una novela*. Bogotá: Norma.
22. PERRAULT, Ch. (1980): “Caperucita roja”. En: *Bettelheim, B. Los cuentos de Perrault*. Barcelona: Crítica.
23. PERRENOUD, P. (2012): *Cuando la escuela pretende preparar para la vida: ¿desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Barcelona: Graó.
24. PETIT, Michèle (1999): *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: FCE.
25. PIAGET, J. (1985): *La construcción de lo real en el niño*. Barcelona: Crítica.
26. PROPP, V. (1971): *Morfología del cuento folclórico*. Madrid: Editorial fundamentos.
27. RICO, F. (1982-2000): *Historia y crítica de la literatura española*. 9 vols. Barcelona: Crítica.
28. RODARI, G. (2000): *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*. Barcelona: Ed. del Bronce.
29. RODRÍGUEZ ALMODÓVAR, A. (1995): *Cuentos al amor de la lumbre*. Madrid: Anaya.
30. RODRÍGUEZ ALMODÓVAR, A. (2004): *El texto infinito. Ensayos sobre el cuento popular*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
31. SANMARTÍ, N. e IZQUIERDO, M. (2002): “Cambio y conservación en la enseñanza de las ciencias ante las TIC”. En: *Las tecnologías de la información y de la comunicación en la escuela*. Serie: Claves para la innovación educativa. Nº 18. Caracas: Laboratorio Educativo. Págs 31 – 45.
32. TEJERINA LOBO, I. (1993): *Estudio de los textos teatrales para niños*. Santander:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria.

33. VYGOTSKI, L. S. (2009): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
34. “Sustantivos” [vídeo]: [En línea: <https://www.youtube.com/watch?v=YjXfGweU2AI>. Visto: 2/4/2014].
35. “El uso del punto” [ejercicio]: [En línea: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/carambolo/WEB%20JCLIC2/Agrega/Lengua/La%20construccion%20de%20textos/contenido/lc005_oa04_es/index.html Visto: 2/4/2014].
36. “ESP 1 4.P-11 uso de signos de admiracion, interrogacion y parentecis” [vídeo]: [En línea: [parhttps://www.youtube.com/watch?v=H7HrN2FJpBI](https://www.youtube.com/watch?v=H7HrN2FJpBI) Visto: 2/4/2014].