

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

FACULTAD DE EDUCACIÓN



## **TRABAJO FIN DE MÁSTER. MODALIDAD A.**

Máster en Profesorado de E.S.O., Bachillerato, F.P. y  
Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas.

Especialidad en Lengua castellana y Literatura

*El teatro en el aula desde un enfoque interdisciplinar*

Alumno: Álvaro Sánchez Cosculluela

Directora: Elvira Luengo Gascón

Curso académico: 2014/2015

# ÍNDICE

<b>RESUMEN</b> .....	3
<b>1. INTRODUCCIÓN: la profesión docente a partir del marco teórico y de la experiencia en el centro educativo</b> .....	4
1.1. Reflexión sobre las competencias adquiridas.....	6
1.1.1. Bloque de asignaturas genéricas.....	7
1.1.2. Bloque de asignaturas de especialidad.....	13
1.1.3. Bloque de asignaturas optativas.....	18
1.1.4. Prácticum.....	22
<b>2. JUSTIFICACIÓN Y EXPLICACIÓN DE DOS PROYECTOS: UNIDAD DIDÁCTICA Y PROYECTO DE INNOVACIÓN</b> .....	27
-Unidad Didáctica: <i>¡A escena!</i> .....	27
-Proyecto de innovación: Representación teatral en el aula.....	43
<b>3. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES ENTRE AMBOS PROYECTOS</b> .....	53
<b>4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA EN SECUNDARIA</b> .....	55
<b>5. BIBLIOGRAFÍA</b> .....	57
<b>6. ANEXOS</b> .....	60

## RESUMEN

Con motivo de hacer más fácil su lectura, me dispongo a explicar el orden seguido para la elaboración de este Trabajo Fin de Máster y el contenido del mismo.

En el punto *1. Introducción: la profesión docente a partir del marco teórico y de la experiencia en el centro educativo*, hago una breve introducción de mi trayectoria estudiantil y mi experiencia docente así como los motivos que me impulsan a dedicarme a la docencia, junto con algunas reflexiones sobre el sistema educativo y la noción de educación.

Paso después a hacer una reflexión sobre las competencias adquiridas en el Máster para resumir después mi experiencia en las asignaturas genéricas y de especialidad, y lo que éstas me han aportado: herramientas adecuadas; debates generados; líneas de actuación eficientes; elaboración de unidades didácticas; los procesos de enseñanza-aprendizaje presentes en el aula; detección, prevención y solución a determinados conflictos que puedan surgir en el aula; conocimiento del actual marco legal educativo, etc. También hago lo mismo con las asignaturas optativas.

Tras esto, dedico un amplio espacio a la justificación y explicación de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación, haciendo un recorrido por los elementos de los que constan: objetivos generales y específicos, contenidos, competencias básicas, metodología y medidas de atención a la diversidad, la temporalización de las actividades de enseñanza-aprendizaje, los recursos empleados y la forma de evaluación. A esto le sigue en otro punto diferente una reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre la Unidad y el Proyecto de Innovación, ya que este último se desliga de aquélla.

Para terminar, establezco unas conclusiones tras mi experiencia docente en los Prácticum y como alumno en el resto de asignaturas, y unas propuestas de futuro para la enseñanza de Lengua Castellana y Literatura en Secundaria, seguidas de las oportunas referencias bibliográficas.

Como anexos, incluyo el sistema de evaluación *One-minute paper* pasado a los alumnos al finalizar el Proyecto de Innovación, y la prueba escrita final (el examen) de la Unidad.

## **1. INTRODUCCIÓN: LA PROFESIÓN DOCENTE A PARTIR DEL MARCO TEÓRICO Y DE LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO.**

En primer lugar, me gustaría presentar las razones que me llevaron a decidir cursar este *Máster en Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas*. Estudié Filología Hispánica en la Universidad de Zaragoza y tuve la suerte de ser alumno durante un curso académico de la *Universidade de Coimbra*, gracias al Programa Erasmus. Desde muy pequeño sentí una fuerte predilección por la Lengua y la Literatura (más esta última), por lo que en Secundaria ya comencé a delimitar mi vocación académica.

Lo cierto es que cuando empecé la carrera no me planteaba ejercer la labor docente hasta que, mientras estudiaba y recién terminada, tuve la oportunidad de trabajar como profesor de portugués y de español como lengua extranjera en distintas academias con muy buenos resultados, además de haber estado impartiendo clases particulares desde el inicio de la carrera. Todo esto me abrió un camino nuevo en el que comencé a sentirme cómodo y a encontrar mi sitio, tomando la decisión de matricularme en este Máster.

Aunque tengo una clara predilección por la literatura y es algo que ni quiero ni puedo esconder, todos estos años en los que he dado clases particulares y más recientemente en los Prácticum II y III, he enseñado ambas ramas con la mayor de las responsabilidades y buscando siempre la máxima eficiencia y aprendizaje de mis alumnos. Las buenas experiencias que he tenido (soy consciente de que también viviré otras no tan buenas) y los comentarios positivos de algunos profesores del centro donde realicé las prácticas, así como el disfrute que siento dando clase, me animan a seguir en la misma línea.

Hecha esta presentación, quisiera comentar algunos asuntos de interés antes de pasar a comentar los bloques de las asignaturas: la educación constituye, ante todo, una vocación, un reto y un proyecto en constante evolución. Al menos así lo entiendo yo y así me ha sido transmitido y enseñado en este *Máster en Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas*, el cual ha supuesto un curso de continuo aprendizaje teórico y práctico, de toma de conciencia de la actual situación educativa y de los agentes que la integran.

Huelga decir que si bien la carga teórica resulta fundamental para un abordaje serio y sensato de la educación en estas etapas educativas, más si cabe resulta la parte práctica: escenario idóneo para corroborar o refutar la teoría estudiada en clase, poner en práctica destrezas y habilidades educativas, formar parte activa del equipo docente de un centro escolar, etc. En resumen: bajar a la arena y comprobar, sin la comodidad de observar desde la distancia de una atalaya, en qué consiste la educación.

Esto, como digo, se hace posible gracias a la parte práctica del Máster, consistente en las asignaturas de *Prácticum I, Prácticum II y Prácticum III*. Es un avance esta notable diferencia con respecto al curso de carácter obligatorio para ejercer la docencia en la educación pública anterior al Máster: el antiguo CAP. Con esta novedad, absolutamente necesaria, he podido experimentar no sólo el manejo de una serie de aulas en el curso de 2º. ESO, sino la elaboración de una unidad didáctica junto con un proyecto de innovación educativa, la elaboración de un examen parcial que evaluara el aprendizaje de dicha unidad, una salida al teatro, la presencia de los profesores en el patio en las horas del recreo y su ingente labor como docentes y educadores en el centro, atendiendo especialmente a los problemas que llegan directamente al despacho y al Jefe de Estudios.

Aunando, pues, estas dos vías intrínsecas e indisolubles, la teoría y la práctica, es como realmente he conseguido hacerme una idea cabal y equilibrada de lo que supone el amplísimo mundo de la educación; siendo plenamente consciente de que éste ha sido apenas el primero de muchos pasos pero que, gracias a su disfrute, me ha confirmado en la voluntad de dedicarme profesionalmente a la docencia.

Me gustaría terminar esta breve introducción con una reflexión acerca de la particularidad de nuestro sistema educativo a nivel estatal, esto es, los continuos vaivenes sin rumbo a los que es sometido sistemáticamente. Como apunta acertadamente Esteve (2003: 1):

Otras personas [...] pretenden enfocar los problemas de la educación desde la foto fija de una ideología predeterminada; así, en lugar de partir del análisis de la realidad, pretenden amoldar la realidad a las concepciones establecidas en el ideario al uso. La consecuencia es que los problemas de la educación acaban enfrentándose con políticas erráticas, sin continuidad en las soluciones, y con las visiones fragmentarias de quienes intentan operar sobre los sistemas educativos sin entender su carácter de sistemas.

Queda patente, pues, la incursión casi colonizadora que desde los diferentes gobiernos se hace en la educación, infravalorándola al someterla a rígidos criterios ideológicos sin tenerla en cuenta como sistema que debería estar por encima de los mismos. Un ejemplo con el que me topé de frente fue la incorporación progresiva, comenzando por Primaria, de la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa), cuya plena integración en las aulas puede verse detenida si se produce un cambio en el gobierno de la nación y que, a su vez, supuso una ruptura ideológica con la anterior ley educativa.

Esta labor, pues, de redimir a la educación de cualquier ideología política corresponde, en primer lugar, a los profesionales del ámbito educativo y a todos los agentes inmersos en dicha área: directores, profesores, padres y alumnos, personal administrativo, funcionariado, y a la sociedad en general, quien debe entender que ha llegado el momento de despertar de la desgana y participar activamente en la construcción de una educación madura, sensata, responsable e igual para todos.

## **1.1. Reflexión sobre las competencias adquiridas.**

A diferencia de lo que suponía antiguamente la educación -un aprendizaje memorístico y conductista-, a día de hoy se ha llegado a estadios superiores en los que se destaca una serie de competencias que hagan del alumno una persona independiente, capaz

y autónoma (en la medida de sus posibilidades). Esto ha tenido su reflejo en la concepción del Máster, del cual se pueden destacar tres competencias generales:

● **Saber:** esta competencia abarca todo aquello que queda al margen del mero conocimiento académico en relación con la materia de Lengua castellana y Literatura, es decir, los aspectos psicológicos presentes en la educación; el currículo de la materia de Lengua y la legislación vigente en materia educativa; el conocimiento y desarrollo de diferentes competencias básicas en el alumnado, lo que origina actividades que incluyan varias competencias básicas; el conocimiento de la estructura y organización de los centros y los retos que enfrentan, etc.

● **Saber ser y Saber estar:** la mentalidad de crear sólo expedientes solventes está ya superada en los círculos educativos, quienes ya se abrieron hace mucho tiempo al reto y necesidad de formar personas: individuos libres, maduros y con criterio personal, capaces de desenvolverse en diferentes ámbitos de la esfera social. La parte social y afectiva es, pues, algo a lo que le he dado especial importancia en la concepción de mi unidad didáctica y proyecto de innovación, pareja a la relevancia que se le ha otorgado en el Máster.

● **Saber hacer:** dicha competencia recoge todo lo propuesto por las anteriores: la única manera de formarse como docente es mediante la práctica, en la que tendré la oportunidad de llevar a cabo numerosos planteamientos y estrategias vistos en el Máster. Por otra parte, los tres Prácticum aglutinan esta competencia y le otorgan su razón de ser.

### **1.1.1. Bloque de asignaturas genéricas.**

#### **■ MÓDULO 1: Contexto de la actividad docente.**

Este primer módulo corresponde a la asignatura del primer cuatrimestre *Contexto de la actividad docente*, la cual se encuentra dividida en dos partes: por un lado ofrece el aspecto legislativo concerniente a la educación, con la finalidad de que los estudiantes y

futuros docentes tengamos claros todos los aspectos educativos sujetos a la ley, los derechos y deberes de la comunidad educativa, etc., con el fin de prestar un servicio profesional y responsable a nuestros alumnos y sus familias. Por otro lado, muestra la parte sociológica presente en el contexto educativo dado que, no se nos puede olvidar, un alumno es una persona diferenciada, no un número más que viene a engrosar el montante de estudiantes de nuestro centro escolar, comunidad autónoma, país, etc.

Además, para alcanzar la principal competencia de esta asignatura, “Integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades”, se observa que se hace pertinente la división de la que hablaba en dos partes y que detallo a continuación:

**1) Contexto Legislativo:** en esta parte se nos introdujo en la legislación educativa vigente y pasada (no hay que olvidar que entonces la LOMCE se encontraba y se sigue encontrando en pleno proceso de asentamiento). Para ello, contamos con el libro *Organización de los centros educativos* (Bernal, 2014), en el que se detallan con minuciosidad las características y los cambios ocurridos en cada ley educativa desde la Ley Moyano (1857) hasta la actual LOMCE.

Del mismo modo, y como acercamiento a la realidad educativa de nuestra comunidad, se nos indicó la existencia de la página web [www.educaragon.org](http://www.educaragon.org), perteneciente al Gobierno de Aragón, y en la que pudimos encontrar todas las competencias autonómicas en materia educativa así como la información sobre resoluciones, etc.

Por último, en esta parte legislativa también se nos enseñó el funcionamiento interno de un centro escolar, esto es, su estructura interna y los documentos internos que rigen su funcionamiento. Así pues, a través de las aulas y de un trabajo en equipo (que en mi caso versa sobre la figura del alumno mediador), nos familiarizamos con los organigramas de los centros escolares así como de las realidades que suponen un coste o dificultad en su tratamiento dentro de las aulas: problemas de acoso escolar, consumo de drogas,

comportamientos incívicos y/o violentos, ausencias injustificadas, figuras como el alumno ayudante, etc.

**2) Contexto Sociológico:** en esta otra parte se nos explicó y detalló la fortísima ligazón existente entre el ámbito educativo y el resto de esferas sociales, cuyas líneas divisorias apenas si existen. De este modo, atendimos a diversos aspectos que influyen decisivamente en la conformación de una educación u otra: el económico, el ético en su búsqueda de una justicia social, la familia y la comunidad educativa, las funciones sociales de la educación, la revolución tecnológica, etc. Se desmonta así la idea de la falsa impermeabilidad de la educación, y se nos insta a que como futuros docentes tengamos muy presentes todos estos aspectos en nuestra labor diaria.

Para una mejor comprensión, realizamos distintas lecturas de reconocidos profesionales, estudiamos las teorías económicas existentes a lo largo de la historia y analizamos nuestra sociedad capitalista en relación con el marco educativo, todo ello poniendo sobre la mesa casos prácticos sobre los que trabajar, como fue el estudio de población (índice de natalidad, número de población española e inmigrante...) en un determinado barrio de la ciudad para atender, como profesores de un centro ubicado en ese barrio, las demandas que tales circunstancias exigen.

## ■ **MÓDULO 2: Interacción y convivencia en el aula.**

Este segundo módulo abarca la asignatura del primer cuatrimestre de *Interacción y convivencia en el aula*, que pone el foco en la competencia principal de “Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares”. Como su nombre indica, está enfocada en el aspecto “humano” de la educación, es decir, se parte de la consciencia de que el alumno es una persona (no un número) sujeto a las características de su naturaleza, y así poseedor de emociones, sentimientos, sensibilidad, vulnerabilidad, y otra serie de elementos que intervienen activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como en el anterior módulo, esta asignatura se encuentra dividida en dos: la parte de la psicología evolutiva y la de la psicología social.

**1) Psicología Evolutiva:** en cuanto al aspecto teórico de la asignatura, se nos introdujo en el estudio de las teorías de la personalidad y su desarrollo a través del crecimiento del individuo, la noción de apego basada en el estudio de Winnicot, los trastornos del comportamiento alimentario, el acoso en el aula y la evaluación de un programa de educación sexual, la presencia de las drogas y los comportamientos delictivos que acarrearán, y la realización de una correcta tutoría y orientación en alumnos con problemas.

Manejar todos estos factores al mismo tiempo no es tarea fácil para el profesor, y menos cuando cada alumno presenta un conflicto o particularidad propia, pero para hacer frente a ese reto se nos instó a la lectura de “El profesor educador” (Morales, 2009), que ofrece un análisis certero y exhaustivo de la realidad de las aulas hoy en día, los problemas más comunes a los que hacer frente como profesores y las técnicas, destrezas y comportamientos sanos que hemos de mantener como profesores. Sin embargo, el conflicto no tiene por qué presentar siempre una imagen negativa, sino que puede suponer “la oportunidad de una transformación positiva de la relación entre las partes implicadas” (Farré, 2004: 37). A este respecto, es importante mencionar el trabajo en grupo del que participé y que giró en torno a los trastornos de la conducta alimentaria (TCA) en los alumnos.

Por otra parte, se nos animó a participar en un foro de la clase sobre los distintos temas que íbamos tratando, lo que resultó ser un ejercicio altamente enriquecedor al poner de manifiesto diferentes opiniones y contrastarlas con el fin de llegar a la solución idónea.

**2) Psicología Social:** en cuanto a esta parte de la asignatura, se nos presentó la configuración del aula como grupo, es decir, un lugar bastante hermético que arrastra de curso en curso los mismos comportamientos y actitudes, sean estos buenos o malos. Así pues, al alumno se le hace muy difícil escapar de esta corriente que lo aprisiona y le dicta una respuesta predeterminada a diferentes situaciones.

Tuvo gran relevancia el cuaderno de bitácora que tuvimos que hacer después de cada práctica, en el que reflexionábamos no sólo sobre lo visto en clase, sino que realizábamos un ejercicio de comparación entre eso y nuestra etapa educativa con el fin de hallar las similitudes y diferencias así como los aciertos y errores de determinadas conductas. Estudiamos, pues, a partir de nuestra propia experiencia los diferentes papeles de los alumnos dentro del aula, la presión del grupo a la hora de tomar decisiones, los procesos de influencia social y sus modalidades, las distintas leyes de la percepción, etc.

En resumen, se trata de averiguar qué metodología, propuestas educativas, respuestas por parte del profesor, solución de conflictos, etc, son los más acertados para hacer participe al alumno de su propio proceso de aprendizaje al mismo tiempo que se crea o mantiene un clima de aula saludable tanto para el individuo como para el grupo.

### ■ **MÓDULO 3: El proceso de aprendizaje.**

Este tercer módulo hace referencia a la asignatura del primer cuatrimestre, *Procesos de enseñanza-aprendizaje*, que presenta como competencia específica la de “Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo”. Para ello, vimos una serie de elementos interrelacionados que condicionan la enseñanza y su aprendizaje por parte de los alumnos, a saber, el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en el aula, la motivación de los alumnos y el efecto Pigmalión, las expectativas del profesor, el clima de aula, las teorías del aprendizaje, etc.

En el primer caso, es fundamental que como profesores nos adaptemos no sólo al centro escolar, sino al contexto sociocultural y económico de nuestros alumnos. Así pues, en un centro ubicado en una ciudad no tenemos por qué tener problemas en cuanto al acceso y uso de las TIC, pero en municipios más reducidos y aislados puede que esas dificultades aparezcan, además de hacerse notoria la brecha social y/o lingüística. Sirva como ejemplo de implantación del uso de las TIC en países subdesarrollados el movimiento educativo *one.laptop.org*, a través del cual los estudiantes utilizan Internet

para acceder a conocimientos que de otra manera no podrían alcanzar. Por otra parte, resultó muy útil familiarizarnos con el uso de las PDI (Pizarras Digitales Interactivas), ya que en nuestra etapa de escolarización no existían y cuando ejerzamos como docentes las habremos de usar.

Otro aspecto importante es la motivación y el clima de aula: en numerosas ocasiones los profesores se lamentan de la falta de atención e implicación de los alumnos, pero en algunos casos (y quizás tras varios intentos fallidos) esa queja se queda en nada. Nosotros, como futuros docentes, tenemos que ser conscientes que somos una pieza clave en la motivación de nuestros alumnos, y así deberemos ejercer una serie de estrategias para tal fin, como despertar su interés, mantenerlo, cuidar las relaciones interpersonales y llevar a cabo una evaluación que estimule el interés y el esfuerzo por aprender y no sólo por aprobar. Si lo conseguimos, lograremos también un clima de aula saludable en el que tendremos que prestar especial atención a los distintos estilos de aprendizaje, como se detalla en *Manual of Learning Styles* (Honey & Mumford, 1982), además de acertar con la teoría del aprendizaje más adecuada a cada ejercicio, metodología, etc. Ahondando un poco en este tema, se nos proporcionó en clase una serie de estrategias motivadoras sugeridas por Alonso-Tapia (2005).

Cabe destacar el trabajo en grupo de carácter obligatorio del que formé parte y que trató del tema de la falta de interés de los alumnos de la especialidad de Humanidades de 2º. Bachillerato del IES Ramón y Cajal. Para evitar esa falta de interés y convertirla en motivación, ideamos una serie de actividades consistentes en un taller de escritura creativa y la realización de un cortometraje y un vídeo reseña, entre otras. Atendimos en este trabajo a los objetivos perseguidos y la metodología utilizada, basada ésta en una combinación equilibrada de clase magistral, aprendizaje cooperativo y trabajo individual.

Por último, tuvimos en esta asignatura un acercamiento con los distintos tipos de evaluación y sus características, las cuales afectan y mucho a la motivación de los alumnos. Personalmente, el contacto que tuve con otras formas de evaluación menos tradicionales y más atrevidas, en las que la voz y opinión del alumno tienen más peso, me sirvió para luego ponerlo en práctica en mi proyecto de innovación, para cuya evaluación utilicé el instrumento *One-minute paper*.

## 1.1.2. Bloque de asignaturas de especialidad.

### ■ MÓDULO 4: Diseño curricular en Lengua Castellana y Literatura.

Este módulo se corresponde con la asignatura del primer cuatrimestre del mismo nombre, y presenta como competencia fundamental la programación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, para lo que se hace necesario comprender y conocer el currículo y la estructuras de las etapas de ESO y Bachillerato. En ella se nos recalcó mucho la figura del profesor y realizamos debates a partir de distintas lecturas sobre qué es ser profesor, en las que también se abordaban temas vistos simultáneamente en otras asignaturas, como el efecto Pigmalión o la motivación de los estudiantes.

Para dicha asignatura nos servimos mucho de lecturas variadas relativas a distintos campos educativos; también a problemáticas actuales en la sociedad que afectan a la educación. En un primer lugar, se nos enfatizó en el hecho de enseñar prestando atención a la afectividad, algo que entronca con los contenidos de la asignatura optativa del primer cuatrimestre que escogí: *Educación emocional en el profesorado*. Como ya he dicho anteriormente, el profesor debe ser consciente de que tiene ante sí a personas distintas, pero personas al fin y al cabo, y no a una mera colectividad homogénea sin voz ni criterio propio. El primer paso para educar es tratar al alumno como a una persona y no como a un número más de la lista de alumnos.

Por otra parte, fue en esta asignatura donde mejor y con más profundidad pudimos conocer la historia y el estado actual del currículo aragonés para nuestra especialidad. Junto con las lecturas, nos ayudamos de un amplio dossier en el que se detallaba la concreción por parte de la autonomía de las exigencias y obligaciones en materia educativa por parte del Estado, consistente en la formulación de los objetivos generales para las etapas de ESO y Bachillerato, sus competencias básicas y los contenidos y criterios de evaluación de cada curso.

Del mismo modo, atendimos a la existencia y finalidad de las actividades extraescolares, las medidas de atención a la diversidad y los cuatro enfoques sobre la enseñanza de la literatura que se han venido dando desde la Antigüedad hasta nuestros días. Para poner en práctica esto, analizamos algunas unidades de diferentes libros de texto

de Lengua castellana y Literatura de la etapa de ESO, con lo que pudimos corroborar o no el cumplimiento y adecuación de las exigencias marcadas en el currículo aragonés. Así pues, vimos que muchos libros de texto adolecían en algún aspecto: explicaciones breves e inexactas del tema, poca parte práctica para asimilar mejor la teoría o, sencillamente, falta de relación entre el apartado teórico y las actividades propuestas a continuación. En mi caso, analicé un libro de la editorial Bruño y otro de Anaya.

### ■ Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura.

En esta asignatura del primer cuatrimestre pudimos observar y analizar los diferentes elementos básicos que componen una Unidad Didáctica; y no sólo eso, sino que lo llevamos a la práctica a través de un ejercicio de carácter obligatorio consistente en el diseño de tres actividades dentro de lo que sería una secuencia de unidad didáctica. Esta parte resultó fundamental para conciliar teoría con práctica, ya que incluso antes de nuestras experiencias en los Prácticum II y III, pudimos, gracias a esta asignatura, tener una idea de lo que sería después nuestra experiencia docente.

Del mismo modo, tuvimos en cuenta los diferentes enfoques que apuntan a una interpretación de la teoría de la educación como una teoría práctica o personal, que surge fruto de una investigación auto reflexiva. En esta línea argumenta Naval (2001: 83) al respecto de Carr (2006): “critica Carr a la teoría de la educación que nunca se haya debatido [...] que una actividad práctica como la educación, está o debe estar basada en algún tipo de teoría”. Pude comprobar cómo el desarrollo de una actividad o unidad didáctica va cambiando y modificándose progresivamente conforme se detectan errores o se incluyen aciertos que no estaban presentes, teniendo en cuenta especialmente que vivimos inmersos en una realidad cambiante, por lo que hemos de ser flexibles y estar dispuestos a realizar esos cambios.

Por otra parte, las explicaciones de clase apoyaron los textos de carácter teórico-filosófico sobre educación que íbamos analizando y que nos permitieron reflexionar, entre otros aspectos, sobre el tratamiento individualizado del alumnado, la escuela como

elemento socializador que fomenta competencias lingüísticas como la oralidad, y el impulso de la autonomía y actividad y la creatividad del alumnado.

En último lugar nos centramos en las cuatro habilidades lingüísticas de la comunicación, a saber, hablar y escuchar (mensaje oral), leer y escribir (mensaje escrito) más los conocimientos de literatura y gramática, y el modo adecuado de trabajar con todo ello. Todo esto es necesario para poder elaborar y aplicar con corrección y coherencia las unidades didácticas que tengamos que elaborar en un futuro así como para la secuencia de unidad didáctica que tuvimos que hacer, teniendo en cuenta siempre “diagnosticar las necesidades reales de nuestro entorno educativo y, a continuación, poder planificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje más adecuadas” (Binaburo, 2007: 11).

Para concluir, me gustaría resaltar las reflexiones hechas en clase sobre la enseñanza de la literatura a partir de las propuestas de *Como una novela* (Pennac, 1993).

## ■ **MÓDULO 5: Diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura.**

Este módulo se corresponde con la asignatura del segundo cuatrimestre, *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura*, cuya competencia perseguida es la de diseñar, gestionar y desarrollar actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura, y elaborar estrategias y recursos necesarios para contextualizar el trabajo de los alumnos. En ella pudimos practicar la teoría estudiada en el primer cuatrimestre a partir de una serie de propuestas didácticas, la elaboración y exposición de nuestra unidad didáctica y la lectura de ciertos documentos internos de algunos centros escolares.

La lectura de estos documentos, entre los que figuraban el PEC, el PCE, el análisis y comparación de dos programaciones didácticas así como del Currículo de ESO y Bachillerato, me sirvió particularmente para comprobar las diferencias existentes en lo que debe ser un mismo documento pero que al mismo tiempo debe respetar y prestar atención a las particularidades de cada centro y contexto social. De este modo, la uniformidad del

documento se respeta, pero también se enlaza con las necesidades y características del centro.

Otra lectura un tanto diferente para la que había que hacer un breve análisis coronado por una reflexión personal, fue “El retorno de los mitos. Mitología, literatura, transferencia didáctica” (Tejero, 1997). Me resultó muy interesante la propuesta de acercar la mitología clásica a la literatura en el aula de Lengua, aunque el texto adolecía bastante en la propuesta didáctica y en la metodología.

Por otro lado, las propuestas didácticas realizadas en grupo consistieron en un diseño de materiales con TIC, centrado en la comunicación y toma de conciencia de los alumnos de una serie de problemas que pueden afectar a su vida diaria y escolar (drogas, alcohol, maltrato...); en el diseño de una unidad didáctica centrada en el tema del diálogo, tan necesario tanto dentro como fuera del aula. Partimos en este sentido de lo poco trabajada y valorada que está esta herramienta, y dada su enorme y necesaria utilidad no sólo en los ámbitos profesionales en los que nuestros alumnos se muevan el día de mañana, sino en el abarcador universo de las relaciones sociales, nos pareció pertinente incluirla en una unidad didáctica.

Por último, fue en esta asignatura para la que tuvimos que prepararnos nuestra unidad didáctica impartida en el centro escolar para exponerla oralmente después. El aspecto positivo es que después de la teoría vista hasta la fecha y de la puesta en práctica en el centro -donde me di cuenta de los errores que había incluido en la unidad y la forma de subsanarlos, la dificultad de establecer una correcta periodización, la necesidad de saber improvisar ante cualquier imprevisto, las estrategias y recursos que no me había planteado pero que mi tutor me propuso, etc.- fue mucho más fácil la corrección de mi unidad para presentarla con rigor y acierto a la clase.

## ■ **MÓDULO 6: Evaluación, innovación e investigación en Lengua Castellana y Literatura.**

Uno de los pilares del Máster ha sido el de enseñarnos y proporcionarnos las herramientas correspondientes -así como incentivar nuestra imaginación y creatividad- para desarrollar una enseñanza innovadora y atractiva para nuestros alumnos. En una época en la que la enseñanza tradicional se ha visto sobrepasada por numerosos estudios -y experiencias docentes- que ponen en solfa su automatización, aflora ahora la conciencia de que para enseñar es imprescindible captar la atención e incluso “vender el producto” de la mejor manera posible. De este modo, se acrecienta la motivación de los alumnos y se les encauza a participar de su propio proceso de aprendizaje.

Todo ello se nos explicó detalladamente en esta asignatura, que persigue como competencia básica la de “Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro.” En ella manejamos un buen número de textos a los que seguía una reflexión crítica, una puesta en común de nuestras opiniones atendiendo a los aspectos teóricos de la asignatura, y la realización de algunas actividades. Una de ellas, con el fin de incentivar en los alumnos su conocimiento y afición por la literatura, consistía en realizar un canon literario pero con la novedad de hacerlo a partir de ejemplos en las redes sociales como *Twitter* y en pintadas del grupo Acción Poética. A continuación se conformaba dicha antología en torno a los criterios de literariedad de los ejemplos recogidos y se dividían las manifestaciones literarias según su temática.

Una de las lecturas de la que nos servimos fue “Principios para una programación de la lectura en la Educación Secundaria Obligatoria” (Calvillo, 2001), en la que se pone de manifiesto que los enfoques de la lectura comienzan erróneamente por una discusión de las actividades (qué leer) y no por los objetivos (para qué leer). Del mismo modo, pone de manifiesto que “nuestra impresión general sobre la lectura en educación secundaria obligatoria es que adolece de una inadecuada programación; en el peor de los casos, carece de ella” (Calvillo, 2001: 1). Por lo tanto, uno de los objetivos prioritarios en la innovación docente en la materia de Lengua, debe ser la programación de la lectura.

Por otra parte, vimos los distintos tipos de investigación existentes y los mecanismos y procesos de cada uno, así como las diversas evaluaciones con sus ventajas y desventajas. Evaluar hay que entenderlo como algo mucho más superior e importante que asignar una

calificación numérica que provenga siempre del profesor; existen otros tipo que pueden ayudar a incrementar el interés y rendimiento del alumno, como la evaluación entre iguales. Además, la evaluación debe atender siempre a la realidad social, y por ello debe contar con el uso de las TIC, adecuarse al alumnado inmigrante, con necesidades educativas especiales, etc.

Por último, fue para esta asignatura para la que tuvimos que desarrollar y exponer nuestro proyecto de innovación, en mi caso consistente en una representación teatral ideada como actividad interdisciplinar con la asignatura de Historia.

### **1.1.3. Bloque de asignaturas optativas.**

#### **■ Educación emocional en el profesorado.**

Aunque el destinatario principal de la educación es el alumno, sería un error dejar de lado al profesor en esa implicación de mejorar y reforzar todo lo concerniente al ámbito educativo. Siguiendo esta lógica, si nos preocupamos y somos conscientes de la necesidad diaria de prevención, detección y tratamiento de posibles conflictos en el aula o problemas personales, ¿por qué no nos preocupamos también por la situación del profesorado? ¿Está éste suficientemente capacitado para hacer frente a los problemas que puedan sobrevenirle? ¿Cuenta con los suficientes recursos y estrategias para educar a sus alumnos? ¿Es suficientemente empático con los alumnos, posicionándose como una figura cercana y accesible a ellos pero sin perder su autoridad? ¿Sabe qué es lo que necesitan en todo momento sus alumnos y a qué causas obedecen posibles alteraciones de conducta? Y lo más importante: ¿es su respuesta la adecuada?

Toda esta problemática y su forma de abordarla se trató en la asignatura optativa del primer cuatrimestre, *Educación emocional en el profesorado*. Sirvan las preguntas realizadas para trazar un esquema de la asignatura, y como libro de cabecera de esta, *Inteligencia emocional* (Goleman, 1996), cuya publicación supuso una verdadera revolución en dicho campo. Entre otras nociones, revela algo tan necesario como la necesidad de conocernos a nosotros mismos primero para luego poder conocer y tratar de

la manera correcta a nuestros alumnos; así, esta inteligencia emocional consiste en conocer las propias emociones, manejarlas hábilmente, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones de los demás y establecer relaciones.

Se hace absolutamente necesario romper esa distancia casi infinita que existía en la educación tradicional entre profesor y alumno, aunque sin el error de perder la autoridad y aparecer como amigo de los alumnos.

La principal cualidad del profesor es la flexibilidad, y junto con este concepto, estudiamos otros como la dinámica de la percepción cíclica entre profesor-alumno, la regulación de las emociones, el efecto Pigmalión y diversos artículos que resultaron muy instructivos para el fortalecimiento de nuestra educación emocional, tales como *La conquista de la voluntad* (Rojas, 2012), *Pygmalión en la escuela* (Rosenthal y Jacobson, 1980) o una entrevista realizada a José Antonio Marina, filósofo, ensayista y pedagogo, a raíz de su proyecto de la Universidad de Padres, en el que se desprenden, entre otras necesidades y enseñanzas, el abordaje de los valores éticos, que deben enseñarse por contagio; el correcto uso de las nuevas tecnologías o la solución de conflictos. Conocer todo esto nos ayudará en nuestra labor diaria de docentes.

#### ■ **Contenidos disciplinares de Literatura.**

La Literatura es, desgraciadamente, el patito feo de la materia de Lengua, por lo que en muchas ocasiones resulta un escollo o un palo en la rueda para los alumnos más que una rama que les aporte un conocimiento y disfrute extraordinarios. Esto se debe, quizás, a una no del todo concepción adecuada de su enseñanza en algunos casos, que no deja, a pesar del paso del tiempo, de utilizar métodos seguramente mecánicos, automatizados y desprovistos de toda motivación y sentido práctico. En esta asignatura optativa del segundo cuatrimestre se nos presentó una concepción de su enseñanza diferente, reflexionando primero sobre los aspectos de la literatura más importantes para el alumno (incluido el concepto de literariedad) la configuración del canon literario, su relación con otras artes (muchas de ellas audiovisuales, con las que están muy familiarizados), las enseñanzas prácticas que se extraen de la misma, y la percepción de su sentido en diversos trabajos en

individual y en grupo tanto en el aula como aprovechando los espacios culturales y literarios de la ciudad. Además, no faltó el aspecto teórico sobre los orígenes de la literatura, su desarrollo y un breve pero fructífero contacto con el desarrollo de la poesía española así como sus características más relevantes.

Así pues, y en relación con su competencia básica: “Generar y desarrollar en el alumno criterios de análisis y evaluación del valor formativo de distintos contenidos (conceptos, metodologías, procedimientos, materiales) de Literatura española”, fue un acierto que la asignatura tuviera como foco el aspecto práctico de la literatura, ya que es lo que más les cuesta ver a los alumnos, como ellos mismos reconocen; y este prisma práctico se manifestó en la realización individual de una serie de actividades, a saber, la elaboración de un canon particular de tres obras, explicando los porqués de la selección; una reflexión teórica sobre la lectura y enseñanza de la literatura; un viaje literario-cultural por algún lugar de la geografía española en el que se llevaran a cabo una serie de actividades en pro del gusto y motivación por la lectura; y, finalmente, una reflexión sobre lo que es y lo que no es (o no debería ser) una clase de literatura.

En cuanto a la presencia de la poesía en la asignatura, pudimos recordar y conocer aspectos poéticos no vistos anteriormente, como los tipos de versificación y el ritmo silábico. En cuanto a los textos utilizados para su estudio, reflexión y análisis, se nos proporcionó el poema “Ítaca no existe” (Iglesias, 1985), el Soneto CLXVI de Góngora, y *Lengua Castellana y Literatura. El comentario de textos: método, técnicas y recursos* (VV.AA., 2012).

Como labor voluntaria que incentivara aquello que buscamos en nuestros alumnos, es decir, la implicación y motivación, hice un comentario literario del soneto arriba mencionado de Góngora, lo que me supuso llevar a la práctica toda la carga teórica poética vista en clase prestando también atención a la intertextualidad del texto, aspecto que puede servirnos muy positivamente en la enseñanza de la poesía entre los escolares.

■ **Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante.**

En esta asignatura del segundo cuatrimestre se nos introdujo en el ámbito del español como LE o L2, con la finalidad de alcanzar la competencia de programar, diseñar y elaborar materiales curriculares centrados en el aprendizaje del español como lengua vehicular, y para ayudar al adolescente inmigrante en el proceso de acogida en la nueva sociedad.

Particularmente, agradecí mucho la inclusión en el Máster de una asignatura concerniente a la enseñanza de español a alumnado extranjero, y aunque no se trató exactamente de una asignatura de ELE, sí que estuvo centralizada en la enseñanza a alumnado inmigrante que presenta poca o nula familiaridad con el español. A este respecto, se nos ofreció una lista detallada de lecturas muy interesantes que leímos tanto en las clases como en casa, y de las que nos tuvimos que servir para llevar a cabo distintas tareas obligatorias. Todas estas tareas estaban focalizadas en la enseñanza de distintos aspectos a alumnos que pudieran presentar ciertos problemas o desajustes no sólo con el idioma, sino también con las relaciones sociales teniendo en cuenta las particularidades culturales de nuestro país. Asimismo, pudimos acercarnos a distintas teorías educativas, algunas de las cuales de tanto calado hoy en día como la del enfoque por tareas, que ha sido convenientemente estudiada y desarrollada por Gómez del Estal (2004: 83).

Resulta inocente creer que la mera enseñanza de conocimientos académicos (por muy excelentes técnicas que los sustenten) es suficiente para el bienestar del alumno, el cual supone un objetivo igual de importante ya que le animará a seguir estudiando, integrándose y esforzándose cada día por ser mejor. Los factores externos: sociales, ambientales, familiares, etc., influyen muchísimo en la actitud del alumno ante el estudio, por lo que también se nos presentaron casos a los que tuvimos que dar respuesta.

Todo esto se sintetizó de manera general a la par que específica en un proyecto de intervención educativa, similar a una unidad didáctica pero sin serlo. Este proyecto, que en mi caso giraba en torno al papel de mujeres relevantes en la historia, perseguía un acercamiento a nuestra realidad cultural, a los valores de convivencia y democráticos que persigue la educación, y, por supuesto, a un mayor conocimiento de nuestra lengua. No obstante, la idea o pretexto del proyecto era resaltar el papel de la mujer, apartada y denostada durante siglos, teniendo en cuenta el número de alumnado inmigrante

proveniente de países tercermundistas o en vías de desarrollo en donde la visión de la mujer queda sujeta a una interpretación altamente machista por parte de la sociedad.

En resumen, lo que más me gustó y sirvió de esta asignatura es que supuso la experimentación de combinar la carga teórica con unas enseñanzas en valores y principios que ayuden a la configuración del alumno como un individuo maduro, coherente y responsable.

#### **1.1.4. Prácticum.**

##### **■ PRÁCTICUM I: Integración y participación en el centro y fundamentos del trabajo en el aula.**

Este primer Prácticum supuso una primera toma de contacto con la realidad de un centro escolar, algo que experimentaríamos más profundamente en los Prácticum siguientes. Esta asignatura del primer cuatrimestre comprendió las fechas del 24 de noviembre al 5 de diciembre; dos semanas en las que conocimos el funcionamiento del centro, tuvimos acceso a sus principales documentos y fuimos conscientes de la realidad del mismo, de los escolares y del entorno en el que se ubica.

Se nos prepararon una serie de charlas con los responsables de los distintos equipos para que pudiéramos conocer de primera mano su función y hacerles las preguntas pertinentes. Estas reuniones informales se sucedieron con el Coordinador de Formación (nuestro supervisor del Prácticum en el centro); el Jefe de Estudios, quien nos habló, entre otras cosas, de la diferencia de criterios pedagógicos empleados entre 1º. ESO y 4º. ESO debido al diferente comportamiento de los alumnos; un miembro del Equipo de Orientación, quien nos explicó, entre otros asuntos, el programa de mediación existente en Primaria, así como el programa de “El alumno ayudante”, destinado para los alumnos de nuevo ingreso en ESO y Bachillerato, los cuales tienen a otro alumno que les ayuda y orienta (similar al Programa Tutor en la Universidad). Hubo otra reunión con el Coordinador de Pastoral, debido al carácter religioso del centro; y otra reunión más con la

Jefa del Departamento de Idiomas, que es a su vez miembro de la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP).

Del mismo modo, yo ya pude disfrutar en este Practicum I de entrar a nueve aulas de Lengua a las que daba clase mi tutor; lo que me supuso una gran oportunidad para detectar situaciones reales de aula que habíamos visto en las clases teóricas, fijarme en cómo mi tutor usaba distintas estrategias para mantener su autoridad, y comprobar *in situ* el amplísimo abanico de situaciones inesperadas que se puede producir en un centro escolar, para las cuales se requieren en muchos casos respuestas rápidas y/o improvisadas.

Igualmente, se nos enseñaron las principales instalaciones del centro y acompañamos algún día a los profesores encargados del patio para tener una idea de las situaciones más comunes que se pueden dar en ese momento del día en el que los alumnos se liberan en gran medida de las normas más rígidas del aula.

El centro en el que realicé este Prácticum I fue el colegio El Pilar Maristas de Zaragoza, el cual queda definido como centro concertado de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria y no concertado de Bachillerato. El PEC, por su parte, refleja la condición de colegio católico, perteneciente a la institución de los Hermanos Maristas. Se encuentra situado en el distrito municipal “Actur -Rey Fernando”, donde la mayoría de la población es de clase media, relativamente joven y con abundante población en edad escolar. El número de alumnos, por su parte, es de alrededor de 1200 (no llegando el alumnado inmigrante al 1%), y el número de familias supera las 1000.

Respecto al equipo docente, está formado por 35 profesores en las etapas de ESO y Bachillerato.

## ■ PRÁCTICUM II: Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura.

Con la llegada de este Prácticum II, asignatura del segundo cuatrimestre realizada entre el 16 de marzo y el 10 de abril, pude ahondar con mayor profusión, responsabilidad y

ambición en la experiencia educativa docente, adquiriendo un mayor conocimiento que me permitirá posteriormente ejercer con profesionalidad y criterio mi labor docente. Aunque la impartición de mi unidad didáctica estuvo a caballo entre el Prácticum II y III dado que así lo dispuso mi tutor del centro, durante el Prácticum II volví a asistir como oyente a las clases aunque ya con un cierto plus de participación, dictando y corrigiendo, revisando los cuadernos de esquemas y resúmenes, y explicando algún aspecto concreto del tema que se daba ese día.

Como trabajos de carácter obligatorio para el Prácticum II, es necesario mencionar el diseño de una unidad didáctica, de la asignatura *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua castellana y Literatura*. Para su óptima consecución, conté en Moodle con suficiente material que me orientara en su realización, el cual fue puesto a disposición de los estudiantes por la profesora. Como ejemplos, citaré algunos: *Cómo elaborar unidades didácticas. Definición de Unidad Didáctica* (Fernández-Espada, 2009); y *Guía práctica para la elaboración de unidades didácticas* (Carratalá, 2015).

Respecto al diseño de una unidad didáctica me serví (ya que así nos lo transmitió la profesora) de las unidades didácticas del libro de texto que tuve que impartir: las concernientes al género dramático.

Así pues, para la explicación de la unidad didáctica, que titulé *¡A escena!*, abordé tanto el aspecto teórico como el práctico, es decir, su puesta en escena, explicando cómo la planteé, cuánto tiempo necesité para explicarla, qué objetivos marqué, qué competencias se desarrollaron, qué contenidos se asimilaron, qué criterios de evaluación se llevaron a cabo y qué actividades se desarrollaron.

Huelga decir que fue en este período en el que la importancia y el peso de las asignaturas del primer y segundo cuatrimestre cobraron su relevancia, ayudándome a entender la organización y deberes del equipo docente, las respuestas protocolarias dadas a según qué conflictos o situaciones, y, sobre todo, la realidad de la labor educativa, conjugando autoridad, motivación, dedicación y empeño, buen humor, prudencia y, por supuesto, un asentado conocimiento de la materia para poder brindar a los alumnos la

mejor educación posible. Del mismo modo, ciertos aspectos como las actividades propuestas y desarrolladas anteriormente en la asignatura *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura*, me ayudaron a la hora de desarrollar y planificar actividades cognitivistas y constructivistas, y prever posibles situaciones de aula; todo ello contando con la ayuda de las TIC (de las que hice uso) y poniendo por obra otras formas de evaluación más motivadoras.

Por último, también era una tarea perteneciente a este Prácticum II la realización de un estudio comparativo de dos grupos y su conveniente diseño de una actividad de enseñanza-aprendizaje (sólo diseño y no puesta en práctica), que en mi caso versó sobre las lecturas dramáticas en el aula, partiendo de lo que dice Tejerina (2002, 7-19): “la literatura dramática, hoy por hoy, está casi absolutamente al margen de la educación literaria y de los canales de animación a la lectura de nuestros niños y jóvenes”. Así pues, dicha actividad consistiría en lo siguiente: se haría un estudio en grupos de la obra *La niña que riega las albahacas* (Rodríguez, 1996), una versión diferente de la que conociera García Lorca y sobre la que escribió en 1923 su pieza para teatro de títeres *La niña que riega la albahaca y el príncipe preguntón*.

Me decanté por esta obra porque la primera sorpresa con la que se irían a encontrar los alumnos, que rompe uno de los elementos tradicionales que más ha interesado difundir durante siglos, es el personaje femenino protagonista. Frente a la pasividad, la obediencia y la acusada timidez de las doncellas en busca de un ansiado matrimonio, la protagonista Mariquilla es emprendedora, rebelde, atrevida, además de inteligente, y de ninguna manera quiere casarse con el príncipe. Por otro lado, el relato mantiene una atmósfera en la que están muy presentes viejos saberes del pueblo que han sido silenciados por la cultura oficial.

Seleccionada la obra, la clase debería dividirse en grupos de cuatro y en la semana que duraría la actividad, tendrían que grabarse por grupos respondiendo a las siguientes cuestiones, sobre las que podrían explayarse todo lo que quisieran:

- ¿Qué es lo que más y menos os ha gustado y por qué?

- Identificad las características de esta obra y, en consecuencia, encuadradla dentro de la tragedia, comedia o drama. Si creéis que presenta características de uno o más subgéneros, explicadlo.
- Relacionad algunos de los elementos de la obra, como los personajes, los espacios o las situaciones vividas con otras obras literarias que conozcáis.
- Escribid un final paralelo a la historia.

### ■ PRÁCTICUM III: Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura.

La continuidad del Prácticum II se saldó con el Prácticum III, asignatura del segundo cuatrimestre realizada entre el 13 de abril y el 28 del mismo mes, y que supuso el tercer y último período de prácticas del Máster.

Como ya he dicho en el apartado anterior, en mi caso, gran parte de la impartición de la unidad didáctica tuvo lugar en este Prácticum III por decisión de mi tutor del centro, y estuvo centrada en el género teatral para los tres grupos de 2º. ESO. Junto a la carga teórica se añadieron una serie de actividades que acordamos entre mi tutor y yo, más algunas lecturas dramatizadas en clase. Por último, tuvo lugar el examen.

Respecto al proyecto de innovación, tarea perteneciente también a la asignatura *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura*, se planteó como una actividad de carácter obligatorio (ya que contaría una parte de la nota del examen relativo a la Unidad) e interdisciplinar, realizada conjuntamente con mi compañera de la titulación de Historia, y consistió en la representación de la obra teatral *La venganza de Don Mendo* (Muñoz Seca, 2009) por parte de los tres grupos de 2ª. ESO. Puesto que este trabajo ya cuenta con un apartado específico destinado a este proyecto de investigación, no me detendré más en esto, terminando con la experiencia provechosísima que pude extraer de este período de prácticas, que me permitió poner en práctica y de manera integradora lo aprendido en la teoría a lo largo del curso.

## 2. JUSTIFICACIÓN Y EXPLICACIÓN DE DOS PROYECTOS: UNIDAD DIDÁCTICA Y PROYECTO DE INNOVACIÓN.

En este apartado explicaré los motivos que me llevaron a la elección de mi proyecto de innovación: *Representación teatral en el aula* así como su realización y desarrollo. En cuanto a la Unidad Didáctica no tuve posibilidad de escoger, ya que mi tutor me la asignó, pero no por ello resultó infructuosa, antes bien, remodelé ciertos aspectos y se obtuvieron buenos resultados en líneas generales.

### 2.1. UNIDAD DIDÁCTICA: ¡A ESCENA!

#### **Presentación y Justificación.**

La Unidad Didáctica que se presenta es la concerniente al Teatro (género dramático), que titulé *¡A escena!* y desarrollé para los tres grupos de 2º. ESO del Colegio El Pilar Maristas.

La Unidad comprende 9 sesiones, a saber, las características principales del género dramático; su división en tragedia, comedia y drama (subgéneros mayores); y su división en los géneros menores, de los que se estudiaron sólo el auto sacramental, el entremés y el sainete; seguido de una actividad de composición, el proyecto de innovación y la prueba escrita final. Conviene aclarar que la teoría, en todos los casos y especialmente en el último bloque, es breve, con lo que sirve para reforzar y ampliar los conocimientos previos con que los alumnos cuentan desde 1º. ESO y que les allanan el camino para profundizar en el siguiente curso.

Durante las sesiones se exigió y esperó de los alumnos que fueran capaces de relacionar unos conceptos con otros, evitando la asimilación de contenidos de forma compartimentada. También se buscó que vieran la utilidad, el lado más pragmático de la literatura, para lo que se reflexionó en la clase sobre qué trata el género dramático, qué situaciones presenta y si esas situaciones se dan hoy en día, además de si consigue que nos identifiquemos con él.

Con esta Unidad Didáctica los alumnos conocieron los orígenes del teatro y sus distintas manifestaciones, así como la división en subgéneros y sus características más importantes. A este respecto, de nada sirve un aprendizaje memorístico, sino uno lógico, capaz de establecer relaciones causales y de encontrar las similitudes y diferencias entre los textos. De este modo, los alumnos reconocieron la disparidad de personajes presentados y el motivo de esto, la manera en que se presenta el estilo de las obras y a qué obedece, la tipología de las tramas y los períodos que dan orden al estudio de las obras. Asimismo, puesto que la obra literaria no es un constructo independiente, fueron conscientes de cómo ésta depende y está ligada al momento histórico del autor y/o a sus vivencias personales.

De esta manera se pretendió que los alumnos tuvieran un conocimiento generalizado sobre el hecho dramático y pudieran encuadrarlo en un contexto histórico determinado otorgándole así el sentido que le falta, amén de la intención del autor. Por otra parte, también descubrieron la relación existente entre el teatro y el resto de artes, teniendo en cuenta los lugares donde se desarrolla (teatros milenarios que aún se conservan), la presencia de la música y el canto en las obras, etc.

## **Explicación.**

### **1) OBJETIVOS GENERALES**

9) Comprender y analizar textos literarios utilizando los conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos. Observar en los textos la existencia y el tratamiento de temas recurrentes, así como los diferentes modos en que éstos se manifiestan dependiendo del contexto histórico, social y cultural de la literatura española en general y aragonesa en particular.

Este objetivo se concretó en el estudio y análisis del género dramático y sus subgéneros, prestando especial atención a las características comunes y propias de cada subgénero y a los temas aparecidos, en consonancia estos últimos con el contexto histórico en que fueron escritos.

10) Aproximarse al conocimiento del patrimonio literario, valorarlo como modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos históricos y culturales y como objeto artístico. Distinguir y conocer los principales movimientos literarios en España en general y en Aragón en particular.

Dicho objetivo ofreció la visión global de la trayectoria del género dramático y puso de relieve las experiencias particulares de los personajes de las obras como reflejo de las experiencias de todas las personas, de las cuales se extraen enseñanzas de vida. Asimismo, se conocieron algunos ejemplos de obras que forman parte del canon literario.

11) Valorar la lectura como fuente de placer, de aprendizaje, de conocimiento del mundo, de autoconocimiento y de enriquecimiento personal y consolidar hábitos lectores.

Este objetivo incidió en la finalidad placentera y práctica de la literatura como fuente de aprendizaje, mostrando las tramas de algunas obras de las que se pueden extraer conocimientos y utilizar para la educación en valores. Puesto que el reconocimiento de la lectura como fuente de placer no puede ser impuesto, se llevó a cabo mediante actividades de composición y debate.

12) Producir textos de intención o de observación literaria y valorar la creatividad y la innovación.

Con el presente objetivo se buscó no circunscribirse al ámbito de la recepción, sino poner en práctica todo lo aprendido, buscando que los alumnos asimilaran e interiorizaran lo estudiado y lo manifestasen en actividades de creación.

## 2) OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer las principales características del género dramático.
- Diferenciar los subgéneros dramáticos mayores y menores.
- Conocer las características, obras y autores de la tragedia, la comedia y el drama, así como sus principales manifestaciones en la literatura universal.

- Conocer las características, obras y autores del auto sacramental, el entremés y el sainete, así como sus principales manifestaciones en la literatura española.
- Interpretar los pensamientos, emociones y sentimientos inherentes al ser humano, y reflexionar acerca de su naturaleza y manifestaciones.
- Leer de forma dramatizada textos teatrales y reconocer sus características de género.
- Potenciar el uso de las TIC en la representación de un texto teatral.
- Escuchar, comprender y analizar dichos fragmentos.
- Componer en equipo textos dramáticos desarrollando la capacidad de expresión, originalidad y síntesis.
- Conocer, respetar y valorar el patrimonio cultural literario español y universal.
- Adquirir un vocabulario adecuado para comprender los principales conceptos, expresarse con corrección y con un léxico adecuado, y sintetizar las ideas que se quieren transmitir con claridad.

### 3) CONTENIDOS

#### A) Contenidos Conceptuales

- Conocimiento y comprensión del género dramático: características principales.
- Características comunes a los géneros lírico y narrativo, y características propias del género dramático.
- Conocimiento y comprensión de los subgéneros dramáticos mayores: características, obras y autores de la tragedia, comedia y drama.
- Relación de comedias y tragedias españolas con los principales ejemplos clásicos.
- Conocimiento y comprensión de los elementos propios de la comedia que contribuyen a la risa.
- Cristianización de la tragedia y su evolución en Calderón: *La vida es sueño*.
- Conocimiento y comprensión de los subgéneros dramáticos menores: el auto sacramental, el entremés y el sainete. Características, obras y autores.

## **B) Contenidos Procedimentales**

- Audición y lectura de textos literarios dramáticos, cuidando especialmente la pronunciación y entonación.
- Lectura y análisis del contenido, la forma y los rasgos genéricos de fragmentos de tragedias, comedias y dramas.
- Análisis de las acotaciones de diferentes fragmentos de obras dramáticas.
- Composición en grupo de textos teatrales a partir de unas pautas dadas y debate sobre la aportación del texto al lector.
- Uso de las TIC para la representación de un texto teatral.

## **4) COMPETENCIAS BÁSICAS**

● **Competencia lingüística:** se desarrolló mediante la lectura comprensiva de distintos tipos de textos atendiendo a su clasificación en cuanto a género literario, la manifestación de opiniones fundamentadas sobre los textos leídos, la evaluación del contenido y forma del texto teatral y sus subgéneros mayores, así como la expresión mediante la lengua escrita de conocimientos lingüísticos y gramaticales.

● **Competencia matemática:** se desarrolló a partir del uso de procesos de razonamiento inductivo para identificar la idea principal del texto teatral, su estructura, su subgénero y sus características principales.

● **Competencia social y ciudadana:** se desarrolló a través de la argumentación de las exposiciones de los alumnos en el debate con respeto y fundamento, y reconociendo el contexto histórico y cultural en el que se han desarrollado los subgéneros teatrales.

● **Tratamiento de la información y competencia digital:** se desarrolló mejorando las capacidades de los alumnos en el conocimiento de las TIC mediante el uso de PowerPoint para la presentación de cada subgénero teatral así como para mapas conceptuales relativos a las características del género dramático y de sus subgéneros. También se incluyeron procesadores de texto (Excel) a la hora de ofrecerles la rúbrica utilizada en el examen, además de la consulta del diccionario para resolver dudas o ampliar

conocimientos, así como la elaboración de un vídeo de un texto teatral guardado en una memoria USB.

● **Competencia cultural y artística:** se desarrolló mediante el reconocimiento de la presencia de temas recurrentes a lo largo de la historia de la literatura y la relación de la literatura con otras artes (pintura, música).

● **Competencia para aprender a aprender:** se desarrolló ayudando al alumno a mejorar la elaboración de sus esquemas a partir de los mapas conceptuales presentados, así como mejorando e incentivando las aptitudes personales del alumno para el trabajo en grupo y para la representación de su personaje en el proyecto de innovación.

● **Autonomía e iniciativa personal:** se desarrolló a partir del trabajo constructivista que realizaron en grupos e incitándoles a que plantearan sus dudas y cuestiones con absoluta naturalidad y sin temor a hacer el ridículo o al fracaso. Del mismo modo, también se vio reflejado en el trabajo individual de los ejercicios realizados en clase y en la organización de los grupos para la representación teatral del proyecto de innovación.

## 5) METODOLOGÍA Y MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

### ► Metodología.

Más que qué enseñar, lo importante y fundamental resulta ser cómo enseñar. No se enseñará de la misma manera en todos los contextos ni a todos los alumnos, pues las características y necesidades son distintas, por lo que resulta capital que el docente se adapte al entorno; es imprescindible llegar al alumnado y no esperar que sea éste el que se acerque *motu proprio* al docente.

Para la impartición de esta Unidad Didáctica me centré en el aprendizaje significativo y constructivista, cooperativo y dialógico, pues partí de la base de que el alumno debe ser, ante todo, participativo, es decir, debe saberse y ser partícipe del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo responsable consigo mismo y con los demás, y debiendo

establecer conexiones y desarrollando el pensamiento formal y abstracto entre lo que ya sabe por experiencia o por aprendizaje conceptual y los nuevos conocimientos que se le presentan. Aquí se situaría la 1ª. Sesión, en la que se midieron los conocimientos de los alumnos y cómo eran capaces de relacionarlos. Además, y como reflejo de los nuevos conocimientos adquiridos, destacaría la 3ª. y 4ª. Sesión, en la que interpretaron el texto teatral atendiendo a los aspectos propios de la escenificación y manteniendo su pureza respetando el acento de los personajes. Esta actividad es una prueba de cómo los conocimientos que ya saben por la teoría se incorporan y aplican a la práctica, consiguiéndose un efecto de asimilación mayor.

Del mismo modo, resultaron fundamentales los debates generados en clase como medio en el que el alumno no siente la presión del profesor ni de la materia y se ve más libre para opinar argumentando; o sea, se busca una relajación del alumno pero sin perder de vista los objetivos y a través de unos contenidos que a éste le pasan más desapercibidos.

Como manera de testar lo que el alumno ya sabía de los nuevos conocimientos, se presentaron los mapas conceptuales y las preguntas hechas por mi parte a la clase. No se puede empezar nada nuevo sin tener las bases bien asentadas, por lo que esto supuso un aspecto fundamental a desarrollar. Junto a éste, cobró especial importancia el método dialógico, o mejor dicho, la combinación de éste y el aprendizaje conceptual, pues se relacionó lo que ya se había aprendido anteriormente con los nuevos conocimientos pero no a la manera de una clase magistral, sino interactuando con el alumno, dándole un espacio para que pudiera hablar. De esta manera también se trabajó la competencia de la autonomía e iniciativa personal, algo que si bien se debe fomentar desde edades muy tempranas, debe tener un papel muy importante en los adolescentes, personalidades que están en pleno proceso de construcción. En el diálogo, además, se estableció un cauce bidireccional de transmisión de conocimientos, de puntos de vista, reflexiones, que hicieron que el aprendizaje fuera más rápido y eficaz. Cuando los alumnos decían lo que ellos creían ser las características principales del drama y luego se comprobaban, felicitándoles o corrigiendo aquellas desacertadas, se dieron cuenta de que ellos habían sido los partícipes del proceso de aprendizaje, es más, de que habían actuado como lo habría hecho el profesor (aunque luego se hubieran podido equivocar, como también se puede equivocar el profesor).

Sin embargo, para que toda la teoría y este aprendizaje dialógico no cayera en saco roto y se olvidara, se les pidió a los alumnos que anotaran en sus cuadernos todo lo que se iba estudiando y analizando en grupo, así como las actividades de composición, dado que la corrección de sus cuadernos tenía su peso en la evaluación.

Respecto al aprendizaje cooperativo, tanto la actividad por parejas del fragmento de *Hoy es fiesta* (1ª. Sesión) como la de composición de la 5ª. Sesión, ayudaron para que se construyera una identidad de grupo, una interdependencia positiva en la que se promoviera la capacidad de comunicación del grupo, y una responsabilidad individual, pues aunque el trabajo era compartido y todos los miembros formaban parte del proceso y del resultado final, cada uno se hizo indispensable para la consecución óptima del objetivo.

Puesto que el aula contaba con un proyector, se utilizó éste en diversas ocasiones para poder impartir la Unidad Didáctica con más comodidad y practicidad, puesto que lo visual es un elemento que hay que tener siempre en mente a la hora de enseñar.

### ► **Medidas generales de atención a la diversidad.**

Como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, tuve en cuenta una serie de medidas complementarias para que todos los alumnos pudieran seguir el ritmo de la clase, pues aunque no había ninguno con serios problemas adaptativos ni de seguimiento de las clases, sí que existían algunos con cierto desfase que precisaban de clases de refuerzo.

Para ello se diseñaron las actividades en parejas y en grupo, que potenciaron el aprendizaje cooperativo y que se nutrieron de grupos heterogéneos en los que todos los miembros compartían sus conocimientos y experiencias y los alumnos más retrasados podían ser ayudados por los otros. Este planteamiento se basa en el hecho de que en algunos casos los pares se llegan a entender mejor entre ellos que con la explicación del docente, algo que en palabras de Kagan (1994) se traduce en que “la suma de las partes interactuando es mejor que la suma de las partes solas”.

Del mismo modo, y aunque no fuera una medida especial pensada para los alumnos con necesidades, la presentación de mapas conceptuales pudo ir también en su beneficio al

presentar toda la información de manera esquemática, relacionada y global, aportando también imágenes que contribuyesen al aprendizaje visual.

## **6) TEMPORALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.**

Se destinaron 9 sesiones a la impartición de esta unidad didáctica, que se dividieron de la siguiente manera:

1ª. Sesión: las características principales del género dramático.

2ª. Sesión: las características principales, obras y autores de la tragedia.

3ª. Sesión: las características principales, obras y autores de la comedia.

4ª. Sesión: las características principales, obras y autores del drama.

5ª. Sesión: las características principales, obras y autores de los subgéneros dramáticos menores (auto sacramental, entremés y sainete) y actividad de composición.

6ª. Sesión: actividad de composición.

7ª. Sesión: proyecto de innovación: representación teatral de *La venganza de Don Mendo*.

8ª. Sesión: proyecto de innovación: representación teatral de *La venganza de Don Mendo*.

9ª. Sesión: prueba escrita final.

**1ª. Sesión: las características principales del género dramático.** (Se dispondrá de 45 min., ya que se reservan unos 5 min. a la presentación del profesor y del proyecto de innovación).

- Con el fin de hacer partícipe al alumno del proceso de enseñanza-aprendizaje desde el primer minuto como parte activa, se aborda el tema del teatro entre toda la clase: se pregunta a los alumnos lo que saben del teatro: cuándo surgió, cuáles son sus elementos, cómo ha evolucionado, para qué sirve, qué diferencias presenta con otros géneros literarios, etc. Para esto, se pide a un alumno que salga a la pizarra y vaya anotando las aportaciones de sus compañeros.

Una vez establecida esta base, que se amplía y concreta a lo largo de la sesión, se ilustra por parte del profesor con una imagen proyectada del Teatro romano de Mérida con la pretensión de presentar la perpetuidad entre los orígenes milenarios del teatro y su vigencia hasta nuestros días, haciéndolo ver como algo que sigue siendo actual y tiene una utilidad, y no como algo vetusto e inútil. **(15 min.)**.

- Con el libro de texto cerrado, se amplían (se retocan, corrigen, añaden) las características escritas en la pizarra, poniendo el acento sobre los dos planos del teatro y los dos elementos que lo diferencian sustancialmente de los géneros lírico y narrativo: la representación y el avance de la historia a través del diálogo de los personajes. **(10 min.)**.

- A continuación, se abre el libro de texto y se comprueban las respuestas, eliminando aquellas superfluas o incorrectas que hayan dicho los alumnos al principio y atendiendo a sus preguntas **(10 min.)**.

- Puesto que la teoría no sirve de nada si no se lleva a la práctica, si no se contextualiza, se realiza la lectura de un breve fragmento de *Hoy es fiesta*, comedia de Buero Vallejo (Buero Vallejo, 2011). Dado que aparecen tres personajes, son tres alumnos los que realizan la lectura del texto, tras la cual se aclaran dudas de vocabulario. Puesto que el texto dramático no se lee como el resto, las indicaciones del profesor son las de leerlo como si estuvieran representando, poniendo especial atención a la modulación de la voz y las pausas. **(5-10 min.)**.

- ◆ **Actividad voluntaria de refuerzo:** con el ánimo de proponer una actividad de motivación y procedimental para concretar y manejar con cierta facilidad los contenidos conceptuales, y en parejas, se identifican en el mismo texto las características del teatro vistas al principio, señalando los tipos de acotaciones más el añadido de hacer un resumen del texto y ponerle un título. Esta actividad se realiza en casa y se entrega cualquiera de los días de la impartición de la Unidad.

**2ª. Sesión: las características principales, obras y autores de la tragedia.** (50 min.).

- Presentación de un PowerPoint en el que se muestra un mapa conceptual de la tragedia en torno a los personajes, temática, estilo, obras y autores. Se deja el PowerPoint encendido para que los alumnos tengan ese mapa como referencia, y a continuación, dos alumnos leen en voz alta la teoría. **(15 min.)**.

- A continuación, se releen los aspectos más importantes y se explican ayudándose del mapa conceptual. También es un tiempo destinado a aclarar dudas de vocabulario. **(10 min.)**.

- Para comprender todo lo anterior, se proyecta un fragmento de una representación de *La vida es sueño* (Calderón, 2004), tomado del sitio web *Youtube*<sup>1</sup>, en concreto la parte en la que Segismundo es proclamado rey y perdona a su padre Basilio. Con esta obra se explica la peculiaridad de la cristianización de la tragedia. Con esta obra, los alumnos ven que el género dramático no es algo estático, sino que cambia con la sociedad. **(10 min.)**.

- Se realiza una actividad individual procedimental usando este mismo texto consistente en identificar los rasgos característicos de la tragedia **(15 min.)**.

- ◆ **Actividad obligatoria:** sirviéndose de las TIC, grabación en parejas del fragmento de la tragedia *Antígona* (Sófocles, 2010) presente en el libro de texto en el que cada miembro de la pareja interpreta un personaje, prestando atención a la modulación de la voz y las pausas. Este fragmento sirve de oposición con el visto en Calderón, ya que Antígona no puede escapar a un destino fatal. El trabajo se realiza en casa, y la visualización de los vídeos se hará el último día de curso, pero su entrega al profesor se podrá realizar hasta la 9ª. Sesión en una memoria USB.

**3ª. Sesión: las características principales, obras y autores de la comedia.** (50 min).

- Comienza la sesión corrigiendo el ejercicio de la 2ª. Sesión sobre la tragedia. **(5 min.)**.

- A continuación, presentación de un PowerPoint en el que se muestra un mapa

---

<sup>1</sup> [www.youtube.com/watch?v=8XgRRLO-TVO](http://www.youtube.com/watch?v=8XgRRLO-TVO)

conceptual de la comedia y se ilustran los contenidos conceptuales de los personajes, temática, estilo, obras, autores y elementos que provocan la risa. Se deja el PowerPoint encendido para que los alumnos tengan ese mapa como referencia, y a continuación, tres alumnos leen en voz alta la teoría. **(15 min.)**.

- Después se releen los aspectos más importantes y se explican ayudándose del mapa conceptual y de las preguntas orales realizadas a los alumnos, prestando especial atención en aquellos elementos que provocan la risa en la comedia. Este aspecto les hace desarrollar las relaciones causales, por lo que se puede generar un pequeño debate sobre qué elementos contribuyen realmente a la risa, cuáles pueden participar en ello parcialmente y cuáles no. También es un tiempo destinado a aclarar dudas de vocabulario, entre el que destaca el término *peripecia*. **(15 min.)**.

- Con la intención de promover un conocimiento práctico del teatro y a modo de preámbulo para el proyecto de innovación, se seleccionan tres alumnos para hacer una lectura escenificada de un fragmento de *La dama boba*, comedia de Lope (Lope de Vega, 2004), poniendo el foco no sólo en la entonación de la voz y las pausas, sino también en el lenguaje corporal y expresión facial. Para una valoración general, se pregunta a la clase cómo cree que han hecho sus compañeros la representación y se piden dos voluntarios que salgan para volver a representarla, siendo el tercer personaje interpretado por el profesor, quien sirve de modelo en la lectura. **(15 min.)**.

#### **4ª. Sesión: las características principales, obras y autores del drama. (50 min.)**

- Presentación de un PowerPoint en el que se muestra un mapa conceptual del drama que ilustra los contenidos conceptuales de los personajes, temática, estilo, obras y autores, y se indica a los alumnos que tras la lectura de la teoría se les preguntará y se tendrán que corregir entre ellos, dando lugar a una aproximada evaluación entre iguales. Se deja el PowerPoint encendido para que los alumnos tengan ese mapa como referencia, y a continuación, tres alumnos leen en voz alta la teoría. **(15 min.)**.

- Tras la misma, pero con el PowerPoint apagado, se les pregunta acerca de ésta para

que digan en voz alta las características, obras y autores del drama, a lo que el resto de compañeros debe responder en caso de no estar de acuerdo (todo ello supervisado y con las correcciones pertinentes en cada caso). Con esta actividad se busca la participación de todos, la implicación y la escucha como procedimientos actitudinales, lo que ayudará a desarrollar un interés futuro por la materia.

Lanzamiento de otra pregunta a la clase: ¿siempre que hay una muerte o termina trágicamente la obra, es una tragedia? A través de una improvisada plática, se refrescan las características de la tragedia y el drama para exponer sus diferencias. **(20 min.)**.

- Enlazando otra vez con el proyecto de innovación, se realiza una lectura escenificada por cuatro alumnos de un fragmento del drama *La casa de Bernarda Alba*, de Lorca (García Lorca, 2005). Para presentar la actividad como motivadora, procedimental y actitudinal, dado que Lorca era andaluz y el drama está ambientado en Andalucía, se representará la obra con el libro de texto en mano con acento andaluz, con el fin de dar mayor verosimilitud al drama y presentar la actividad de forma entretenida y atractiva. Tras la lectura se aclaran dudas de vocabulario: *ajuar, posibles*. **(15 min.)**.

**5ª. Sesión: las características principales, obras y autores de los subgéneros dramáticos menores (auto sacramental, entremés y sainete) y actividad de composición.** (50 min.).

- Presentación a través de un mapa conceptual de las características principales, obras y autores de los subgéneros dramáticos menores (auto sacramental, entremés y sainete). Explicación breve del mapa debido a la importancia menor de este punto con respecto a los anteriores y a la necesidad de realizar en esta sesión una actividad de composición. **(10 min.)**.

- ◆ **Actividad obligatoria de composición de un texto teatral** con la que se busca comprobar los conocimientos conceptuales del alumno, ayudar a su manifestación a través del ejercicio procedimental de la composición y fomentar el aspecto actitudinal al permitirles elegir el subgénero y temática del texto, así como fomentar su interés individual y capacidad de diálogo dentro del grupo.

La actividad se realizará en grupos heterogéneos de 4 alumnos, consistente en crear un breve texto de tragedia, comedia o drama, a elección del grupo. Antes, se realizará un debate entre todos los grupos articulado en torno a las preguntas:

- ¿Qué aprendemos de los textos? (enseñanzas de la vida, experiencias, soluciones a problemas).
- ¿Qué aprendemos de la historia y del mundo?
- ¿Qué virtudes y miserias presentan los personajes?
- ¿Es preferible un protagonista héroe o un antihéroe? ¿Por qué? ¿Qué aporta cada uno? ¿En qué momento podemos ser nosotros héroes o antihéroes?

A continuación, cada grupo empezará su composición y la terminará en la siguiente sesión. **(40 min.)**.

#### **6ª. Sesión: actividad de composición de un texto teatral.** (50 min.).

- Continuación de la actividad de composición teatral empezada en la anterior sesión. **(30 min.)**.

- Lectura de algunos textos. **(20 min.)**.

#### **7ª. Sesión: proyecto de innovación (representación teatral).** (50 min.).

- Representación en grupos de un fragmento de la caricatura de tragedia, *La venganza de Don Mendo*.

#### **8ª. Sesión: proyecto de innovación (representación teatral).** (50 min.).

- Representación en grupos de un fragmento de la caricatura de tragedia, *La venganza de Don Mendo*.

#### **9ª. Sesión: prueba escrita final.**<sup>2</sup> (50 min.).

---

<sup>2</sup> Anexos.

## 7) RECURSOS

Recursos en soporte papel:

- El libro de texto de Lengua y Literatura para 2º. ESO de la editorial *Edelvives*, perteneciente al Instituto de los Hermanos Maristas.
- Esquemas creados específicamente para la Unidad Didáctica, que han venido a complementar la información presente en el libro de texto y que se han utilizado para elaborar los mapas conceptuales.

Recursos digitales:

- Ordenador portátil de mi tutor y proyector para visualizar los mapas conceptuales, imágenes y fragmentos de obras teatrales.
- Uso de PowerPoint para la elaboración de los mapas conceptuales.
- Uso del sitio web *Youtube* para la proyección de un fragmento de *La vida es sueño*.

## 8) EVALUACIÓN

La evaluación fue inicial, de seguimiento y de resultado, y recogió el proceso de enseñanza-aprendizaje llevado a cabo en el que tanto los alumnos como el profesor fueron los protagonistas:

### ► Tipos e Instrumentos

- A) La evaluación inicial se realizó en un primer momento de la puesta en práctica de la Unidad Didáctica con la finalidad de conocer el punto de partida de los alumnos con respecto al conocimiento del tema (10 primeros minutos de la 1ª. Sesión).
- B) La evaluación de seguimiento se realizó de manera procesual con la finalidad de seguir el proceso de aprendizaje del grupo, y supuso un 25% de la nota final. Tuvieron aquí su papel la actitud y los cuadernos de esquemas y de ejercicios, en los que constaba la teoría impartida, las cuestiones comentadas en clase y las actividades corregidas en el aula:

■ Cuadernos de esquemas y ejercicios → 25% } 25%

■ Actividad voluntaria → +0'20% (examen)

C) La evaluación de resultado se realizó en la 7<sup>a</sup>, 8<sup>a</sup> y 9<sup>a</sup>. Sesión con la finalidad de valorar si se habían alcanzado los objetivos, desarrollado las competencias básicas, y con el fin de aplicar los criterios de calificación para el establecimiento de la misma. Se llevó a cabo a través de la prueba escrita final -examen-, con una validez sobre diez del 7% la parte teórica y del 3% la parte práctica (proyecto de innovación, consistente en una representación teatral) respecto al 75% del valor total de la misma:

■ Parte teórica → 52'5% }  
■ Parte práctica (proyecto de innovación) → 22'5% } 75%

### ► Criterios

5) Exponer una opinión sobre la lectura personal de, al menos, una obra completa adecuada a la edad; reconocer la estructura de la obra y los elementos del género; valorar el uso del lenguaje y el punto de vista del autor; diferenciar contenido literal y sentido de la obra y relacionar el contenido con la propia experiencia.

- Identificar las características fundamentales del género dramático y sus subgéneros.
- Reconocer el diferente estilo presente en las obras dramáticas y los elementos que lo forman.
- Reconocer la intención del autor. Distinguir el salto cualitativo de la tragedia de Calderón.
- Identificar los elementos que provocan la risa en la comedia.
- Reflexionar sobre los aspectos invariables de los textos y las problemáticas que perduran hasta nuestros días.

6) Utilizar los conocimientos literarios en la comprensión y la valoración de textos breves o fragmentos, atendiendo a los temas y motivos de la tradición tanto oral como escrita, culta o popular de la literatura española en general y aragonesa en particular, a la caracterización de los subgéneros literarios, a la versificación, al uso del lenguaje y a la funcionalidad de los recursos retóricos en el texto.

- Conocer e identificar los subgéneros mayores del género teatral así como sus características y similitudes.
- Reconocer la disparidad de personajes, el estilo utilizado y la temática tratada en diversas obras y autores.
- Reconocer un continuum en la tradición escrita culta del género dramático, aunque con matices surgidos de las distintas épocas y autores.
- Reconocer y usar con corrección el léxico y estilo propio de cada género y subgénero.

7) Componer textos, en soporte papel o digital, tomando como modelo textos literarios leídos y comentados en el aula, o realizar algunas transformaciones en esos textos.

- Valorar la utilización creativa de los conocimientos adquiridos.
- Valorar el trabajo cooperativo, la actitud y el interés demostrados.
- Sintetizar las ideas principales del texto en un resumen y añadir un título.
- Servirse de las TIC para la representación de un texto teatral.

## **2.2.PROYECTO DE INNOVACIÓN: REPRESENTACIÓN TEATRAL EN EL AULA.**

### **Presentación y Justificación.**

Dado que la unidad didáctica que tuve que impartir en 2º. ESO fue la destinada al género teatral, creí conveniente centrar mi proyecto de innovación e investigación en torno al peso que las representaciones teatrales tienen o pueden tener en nuestras vidas y lo que nos pueden aportar. Así pues, se llevó a cabo la representación de una misma obra, *La venganza de Don Mendo*, de Pedro Muñoz Seca, en los tres grupos de 2º. ESO.

Sin embargo, antes de pasar a explicar cómo se desarrolló este proyecto, me gustaría decir algunas palabras sobre la situación actual del hecho teatral en las aulas de los centros escolares.

A nadie se le escapa que las humanidades y en concreto el género teatral apenas tienen valor en la concepción social acerca de la educación. Incluso desde numerosos ámbitos educativos se entienden las representaciones teatrales como meros ejercicios para ejercitar la memoria, perder el miedo a hablar en público, etc., en el mejor de los casos. En el peor, se entienden como mero pasatiempo. Y lo cierto es que puede parecer pretencioso que después de miles de años de vigencia alguien considere el teatro como una innovación; no obstante, si atendemos a la forma en que lo llevamos a cabo y los fines que perseguimos, desde luego que se convierte en una actividad totalmente innovadora.

En la actualidad vivimos tiempos poco dialogantes (a pesar de que pueda parecer lo contrario): el adolescente muchas veces se siente solo, por lo que no se le ha de pedir que exprese exclusivamente su mundo interior, sino que escuche también. El gran problema de la sociedad en la que vivimos es que no sabemos escuchar; sólo estamos pendientes de la información que nos llega bombardeándonos por todos lados y de lo que los demás esperan de nosotros. Precisamente por eso hay que buscar una actividad artística que respete y potencie la expresividad de los alumnos pero que les haga saber que, además de la suya, existen otras opiniones igualmente respetables. La actividad artística que conjuga estas dos posturas (escuchar y exponer), que son el eje de la convivencia y la ciudadanía, es el teatro. Por otra parte, este es especialmente diálogo, absolutamente necesario para todos los ámbitos de nuestras vidas. Además, “Las posibilidades lúdicas del juego dramático en la educación admiten alternativas múltiples y pueden combinarse diferentes prácticas como realización expresiva integral de los niños y como acercamiento al teatro en general” (Luengo, 2009: 55).

Todo esto se podría resumir en la aguda explicación que encontramos sobre el peso de las representaciones teatrales en el centro escolar y su importancia en Osorio (2014: 5):

El teatro es una disciplina profundamente educativa [...]. Es enriquecedor en sí mismo, porque ayuda a conocerse, a conocer a los otros, a vivir otras vidas, a sentir y sufrir en otros personajes y a conocer que el mundo reflejado en el escenario manifiesta también la realidad. Además, con su participación en el teatro los alumnos

pueden sentir de vez en cuando el placer de expresarse ante los otros sin ser ellos mismos. Pero también el teatro contribuye a potenciar otras habilidades más generales, como trabajar en equipo, mantener el esfuerzo y la constancia, memorizar, planificar y desarrollar la autoestima. Las actividades teatrales deberían formar parte de la dinámica educativa. Sin ellas, la enseñanza puede perder una buena parte de la sensibilidad, de la comunicación y de la expresión que dan sentido al esfuerzo educativo.

En resumen, quise diseñar un trabajo que ocupara un espacio en blanco que normalmente hay en las aulas de Lengua castellana y Literatura, y que constituyera una estrategia pedagógica, lúdica, motivadora, transversal y multidisciplinar, que parte de la inmersión de un aula completa en un proyecto dramático.

### **Explicación.**

En un primer momento, esta actividad la planteé como disciplinar, desarrollándose para la materia de Lengua castellana y Literatura, pero comentándolo con una compañera del Prácticum de la especialidad de Historia, acordamos en hacerla para ambas materias, dotándole así de un carácter multidisciplinar.

Después del visto bueno de nuestros tutores, el mío me sugirió que en lugar de presentarla como una actividad de carácter voluntario -que era lo que yo pensaba en un principio- la pusiera obligatoria y que formara parte del examen con una calificación máxima de 3 puntos. Así, el examen quedaba formado por una parte teórica de un máximo de 7 puntos y una parte práctica de un máximo de 3, de tal modo que nos asegurábamos que todos los alumnos representasen la obra.

Lo primero era seleccionar la obra. No tenía que ser una obra ni infantil ni sólo para adultos, con un lenguaje culto pero a la vez que tuviera elementos propios del registro estándar y coloquial, pues mi intención no era ni presentar una obra demasiado fácil con la que los alumnos no aprendieran nada, ni una obra excesivamente rebuscada y complicada que les supusiera más bien un problema antes que un entretenimiento. Estuve buscando en distintas páginas web y me decidí por *La venganza de Don Mendo*, obra ambientada en la Edad Media (requisito para la asignatura de Ciencias Sociales), estando de acuerdo mi

compañera. Recuerdo, además, haber representado un fragmento de la misma con doce años, por lo que la vi apta para el nivel de mis alumnos.

## 1) OBJETIVOS

Mi principal objetivo era, por un lado, reforzar y repasar los aspectos teóricos ya vistos en clase a partir de la representación teatral, y por otro, ayudarles en la asimilación de contenidos no sólo teóricos, sino también procedimentales. Así pues, podemos distinguir entre los objetivos propios de la Unidad Didáctica aplicables al Proyecto de Innovación y los específicos de la actividad teatral que guardan mayor relación con los contenidos procedimentales, a saber:

- Encontrar en el cuerpo (manos, voz, gesto, mirada, movimientos) recursos comunicativos y disfrutar de ellos.
- Potenciar la lectura y corregir defectos de dicción.
- Asimilar los problemas de los demás al tener que asumir los de sus personajes, lo mismo que su manera de hablar y sentir según su época y condición.
- Analizar los personajes y las situaciones representadas.
- Realizar una crítica del hecho dramatizado.
- Colaborar en la preparación de vestuario, decorados, etc., para lo que es necesaria la cooperación dentro del grupo.
- Adquirir habilidades de carácter social: trabajar en grupos, desenvolverse en las relaciones interpersonales, organizar y planificar el trabajo colectivo e individual.
- Guardar la compostura y corrección en el contexto de un espectáculo teatral.

## 2) CONTENIDOS

### A) Contenidos Conceptuales

- Conocimiento de los recursos literarios y la división del texto teatral.
- Conocimiento de los elementos y personas que componen una obra teatral.
- Reconocimiento de los diferentes tipos de subgéneros.

## B) Contenidos Procedimentales

- Capacidad de interpretar un personaje de una obra teatral cooperando con el resto de alumnos.
- Pronunciación y entonación con claridad del discurso literario.
- Descripción de lo acontecido en la obra e identificación de sus elementos y recursos utilizados.

## 3) COMPETENCIAS BÁSICAS

■ **Competencia Lingüística:** se manifestó en las habilidades y estrategias comunicativas presentes en el texto teatral que los alumnos vieron y pudieron incorporar a su comunicación (no en todos los casos, sólo en algunos al tratarse de un texto ambientado en la Edad Media). Así pues, se dieron cuenta que el lenguaje, además de instrumento de comunicación, es un medio de representación del mundo y está en la base del pensamiento y del conocimiento.

■ **Tratamiento de la información y competencia digital:** aunque en esta actividad la presencia de soportes digitales no era necesaria, sí que hicieron uso del diccionario para resolver dudas de vocabulario.

■ **Competencia social y ciudadana:** se desarrolló al identificar correctamente los distintos usos de la lengua, analizar las causas que influyen en los problemas relacionados con la comunicación (en este caso equívocos, juegos del lenguaje, polisemia...) y reconocer el contexto histórico y cultural en el que se ambientaba la obra.

■ **Competencia cultural y artística:** se reconoció la presencia de temas recurrentes en la historia de la literatura (los enredos amorosos, la traición, el honor, la lealtad, las historias de la nobleza, etc.) y se relacionó la literatura con otras artes (la música especialmente).

■ **Aprender a aprender:** se alcanzó usando los alumnos mecanismos gramaticales en la interpretación de los textos y localizando y corrigiendo errores.

■ **Autonomía e iniciativa personal:** se manifestó en la consulta de diccionarios, pero especialmente, en la organización y trabajo en equipo que cada miembro tuvo que desarrollar para una óptima consecución del objetivo. Ellos fueron los que se repartieron los papeles dentro de cada grupo y los que se encargaron de fotocopiarlos, escanearlos o mandarlos a través de whatsapp al resto de miembros del grupo.

#### 4) METODOLOGÍA

Como elemento nuclear de la metodología de este proyecto de innovación, resulta su carácter interdisciplinar, compartido con la asignatura de Historia.

Por otra parte, desde el principio puse el foco en un aprendizaje significativo y cooperativo en el que el resultado final dependiera de la intervención e implicación de todos los miembros así como potenciara la organización y el aprendizaje autónomo de cada alumno. Así pues, impulsar la responsabilidad adjudicando cometidos dentro del equipo para que todos los participantes en la experiencia se sintieran necesarios, me pareció fundamental desde el principio; por ello, pedí que eligieran a un portavoz de cada grupo para comunicarme las dudas, preguntas, sugerencias, etc., que iban teniendo.

Por otra parte, quise acabar en la medida de lo posible con los papeles que ciertos alumnos tienen asignados en clase y que están demasiado enraizados en la conciencia del grupo: el alumno líder, el alumno apocado, el alumno hablador e inquieto, el alumno tímido, etc. Con el propósito de hacer presente la educación en valores y ayudarles a ponerse en el lugar del otro siendo conscientes de que sus comportamientos pueden resultar molestos, incómodos, improcedentes, maleducados, etc., asigné a algunos ciertos personajes que, en cuanto a su personalidad y carácter, distaban mucho de los de los propios alumnos, realizando un ejercicio de empatía que les ayudara a entender al otro y a perder el miedo y la inseguridad.

Creí fundamental que ningún alumno monopolizara su papel y que hubiera variedad de personajes y diálogos, consiguiendo que la obra fuera en todo momento un trabajo colectivo, por lo que escogí *La venganza de Don Mendo*. A aquellos alumnos que presentaban más problemas para memorizar el texto o tenían menos aptitudes, les asigné

papeles con menos texto pero de vital importancia: el séquito que acompaña a Magdalena, los centinelas de palacio, etc.

Durante las representaciones de cada grupo, creí conveniente después de algunas de éstas incidir en aquellos aspectos tanto que no estaban haciendo del todo bien, como de los aciertos que habían tenido. Es decir, les dije que cuidaran no sólo el texto, sino la expresión corporal y facial, el uso de pausas, la improvisación, la actitud de estatuas que tenían que evitar no sólo cuando hablaban ellos, sino cuando estaban hablando sus compañeros, etc. Se lo transmití como información beneficiosa y les puse algunos ejemplos de lo que habíamos visto en sus compañeros.

Del mismo modo, al finalizar cada una de las dos sesiones, se destinaron cinco minutos para la interacción entre los alumnos y el profesor haciendo una pequeña puesta en común sobre los errores y aciertos de la interpretación de sus compañeros y sobre la historia representada.

Por último, no conté en ninguna de las aulas con alumnos inmigrantes o con necesidades educativas especiales, por lo que no fue necesario adaptar la obra ni realizar modificaciones en el guión. Simplemente, a aquellos que presentaban más dificultades para aprenderse el texto, como ya he dicho, les asigné papeles con menos texto y elegí a uno de ellos para que hiciera de apuntador.

## **5) TEMPORALIZACIÓN Y DESARROLLO**

Puesto que la actividad era interdisciplinar y tanto mi compañera de Historia como yo teníamos que estar presentes durante la misma para evaluarla, comenzamos a cuadrar horarios. El resultado fue que ella acudiría la mayor parte de las veces a la clase de Lengua, en la que se harían las representaciones en la 7ª. y 8ª. Sesión (16 y 17 de abril) salvo en 2º.C, que puesto que el 16 a quinta hora había Lengua y a sexta Historia, reservamos esas dos horas para la representación, teniendo lugar en el mismo día la 7ª. y 8ª. Sesión.

El calendario quedó, pues, de la siguiente manera:

CLASE	JUEVES 16	VIERNES 17
2º. A	2ª. Hora (Lengua)	1ª. Hora(Lengua)
2º. B	1ª. Hora (Lengua)	4ª. Hora (Lengua)
2º. C	5ª. Hora (Lengua) 6ª. Hora (Historia)	

Una vez establecido el calendario y leída la obra, comencé con la organización de los grupos, el reparto de personajes y el texto asignado a cada grupo, algo que hice desde la 1ª. Sesión con la finalidad de proporcionarles toda la información sobre la representación teatral de carácter obligatorio que habrían de hacer y de darles el mayor tiempo posible para que se la prepararan.

El resultado fue el siguiente:

**Grupo 1:** números 1-4, 5-8. Págs. 3-7 (hasta “Se va por la puerta de la derecha”).

**Grupo 2:** números 9, 10. Págs. 7-10 (hasta “Vase. Por la puerta del foro”).

**Grupo 3:** números 11, 12. Págs. 10-12 (hasta “¿Y tú... don Mendo?”).

**Grupo 4:** números 13, 14. Págs. 12-15 (hasta “No comprendo”).

**Grupo 5:** números 15-20, 5-8. Págs. 15-20 (hasta “No entiendo”).

**Grupo 6:** números 21-25, 5. Págs. 20-25 (hasta Fin Jornada 1ª.).

**Grupo 7:** números 26, 27. Págs. 25-28 (hasta “desde Pravia, con su séquito”).

**Grupo 8:** números 28, 29. Págs. 28-33 (hasta “Se sientan los dos. Pausa”).

En primer lugar asigné a cada grupo unos personajes, estableciendo los grupos por orden numérico y el número de miembros en función del número de personajes que aparecían en las hojas seleccionadas. Cada alumno, además, tenía libertad para representar el personaje que quisiera dentro de su grupo (con la excepción de aquellos alumnos que representaban el papel que yo había escogido para ellos, como se ha explicado en el apartado anterior).

Los números que he marcado en rojo son personajes que se repiten pero que al tener muy poco texto quise que fueran los mismos alumnos que los representaban al principio los que los volvieran a representar más adelante (y que son los que forman parte de un personaje colectivo, como el séquito, los guardias, etc.). De este modo, estos alumnos tenían más texto y se quedaban más tranquilos, pues tenían miedo de que al no tener mucho texto que decir yo lo valorara negativamente.

Con el grupo de 2º.C, al estar formado por 27 alumnos, sólo había siete grupos que se completaban perfectamente, pero en el resto de clases, al estar formadas por 29 alumnos, se llegaba a los ocho grupos con la salvedad de que faltaba un personaje por representar. Ante esto, avisé al inicio de la clase a uno de los alumnos de los que tenía poco texto para que, con el papel en la mano, representara el personaje que faltaba, incidiendo en el lenguaje corporal, las pausas, etc. Para esto pedí algunos voluntarios que quisieran subir nota, ante lo cual se ofrecieron unos cuantos en las dos clases de 2º. A y 2º. B.

La organización de esas sesiones fue de la siguiente manera: los primeros veinte/veinticinco minutos de la clase los dejamos mi compañera y yo para que los alumnos que representaban en esa sesión pudieran irse a cambiar al baño o repasar el papel, ya que desde un principio insistimos en la importancia de representar al personaje con la mayor fidelidad posible, consistiendo en -entre otras cosas- prestar atención al aspecto físico, es decir, a la vestimenta. La fusión del actor con el personaje (les dije) viene dada también por el plano físico y cómo se ajusta el actor a las exigencias del guión en materia de vestuario. Asimismo, les avisé que sería uno de los criterios de evaluación que seguiría.

Pasado este tiempo, y con todos ya en el aula, abríamos un espacio cerca de la pizarra y de la mesa del profesor empujando las mesas hacia detrás. El primer grupo salía y el resto observaba esperando su turno.

Como es normal, surgieron algunos imprevistos a los que tuve que hacer frente: en la primera sesión de la representación (la 7ª. de la Unidad) me di cuenta (y esto fue algo que improvisé) de que, puesto que algunos alumnos se iban a atascar con el texto y otros tenían poco para declamar, podía escoger a uno de ellos y que hiciera las veces de apuntador. Así

pues, seleccioné uno de cada clase y les expliqué lo que debían hacer, manteniendo ellos una disposición muy buena.

## 6) RECURSOS

- Hojas seleccionadas para cada grupo del fragmento a representar de *La venganza de Don Mendo*.
- Dos copias del texto para mí y el apuntador.

## 7) EVALUACIÓN

En cuanto a los criterios de evaluación utilizados, seguí una rúbrica en la que se distinguían los siguientes criterios:

- ✿ Conocimiento del texto
- ✿ Originalidad (improvisación, lenguaje corporal)
- ✿ Vestuario
- ✿ Organización del grupo
- ✿ Actitud personal

La evaluación era individual, por lo que aunque la escena que representara un grupo pudiera no salir bien, lo que contaba era la participación, implicación y trabajo de cada alumno por separado.

Tuvimos que tener en cuenta, eso sí, a aquellos alumnos que, estando enfermos, no habían podido representar su papel el día que les correspondía, para lo que convenimos en que representaran su parte delante de mí y de mi compañera (y yo leería el texto del resto de personajes de la escena) la semana siguiente en la hora del recreo. No fue lo mismo y perdió emoción e interés, pero al menos pudimos evaluarles. Esto sucedió con cuatro alumnos: dos de 2º.A, uno de 2º.B y otro de 2º.C, de los cuales sólo suspendió uno por escaquearse y no haberse estudiado el texto.

Tras la última representación, les pasamos una forma de evaluación distinta para conocer qué les había parecido la actividad y conocer los puntos fuertes y débiles de la

misma: el *One minute paper*<sup>3</sup>, consistente en tres preguntas que debían responder individualmente poniendo su nombre o dejándolo anónimo:

- “¿Te ha parecido interesante la actividad? ¿Te ha gustado?”.
- “¿Qué has aprendido?”.
- “¿Crees que puedes aprender más si pones en práctica la teoría que estudiamos en clase?”.

El resultado fue muy satisfactorio ya que a la mayoría de alumnos les interesó y gustó la posibilidad de representar un fragmento de una obra teatral y descubrieron otra forma de aprender menos encorsetada y más lúdica donde la participación era muchísimo más notoria. Por el contrario, aquellos que tuvieron una opinión negativa resultaron ser los alumnos que menos interés habían mostrado en las clases y los que suspendieron o aprobaron por lo justo el examen.

Por último, cabe recordar que la representación teatral se calificaba con un máximo de 3 puntos sobre 10 y concernía a la parte práctica del examen.

### **3. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES ENTRE AMBOS PROYECTOS.**

Fueron dos los motivos fundamentales por los que me incliné a llevar a cabo como proyecto de innovación la representación teatral de un fragmento de una obra dramática: el primero fue que la propia Unidad Didáctica que tuve que impartir era la concerniente al género dramático, haciendo un recorrido por los subgéneros mayores y menores. Y dado que los alumnos debían estudiar la teoría de este género se me ocurrió que se podría dar un paso más y llevarlo a la práctica, presentándolo, además, como una actividad inusual en el transcurrir ordinario del aula que les resultaría atractiva y motivadora. Así pues, se cerraba el círculo teoría-práctica que muchas veces se queda cojo y sólo se desarrolla hasta la mitad.

---

<sup>3</sup> Anexos.

El segundo motivo fue, como ya se ha visto en la presentación y justificación del proyecto, la casi total ausencia del teatro en las aulas reduciéndolo en muchos casos a una actividad memorística que puede llegar incluso a resultar abrumadora. Es por ello que quise resaltar y conseguir que asimilaran mediante el proyecto de innovación aquellos aspectos teóricos que se habían visto en las clases y que formaban parte de los objetivos de la Unidad: interpretar los pensamientos, emociones y sentimiento inherentes al ser humano, y reflexionar acerca de su naturaleza y manifestaciones; conocer, respetar y valorar el patrimonio cultural literario español y universal; adquirir un vocabulario adecuado para comprender los principales conceptos, expresarse con corrección y con un léxico adecuado, y sintetizar las ideas que se quieren transmitir con claridad, etc.

Sin embargo, había una parte: la competencia de autonomía e iniciativa personal, el trabajo cooperativo y la presencia de la educación en valores democráticos (respeto a la opinión ajena, la responsabilidad, la tolerancia, la solidaridad, la igualdad, etc.) que podían brillar más si se llevaba a cabo una representación en la que dentro de los grupos tenían que ponerse de acuerdo a la hora de tomar decisiones y organizarse, y entre los distintos grupos mantener una actitud respetuosa en las interpretaciones y ejercer un juicio crítico al finalizar cada sesión.

La fotografía que queda de todo esto es que la Unidad Didáctica se ocupó más de los conceptos teóricos, de lo académico, cobrando mayor importancia lo práctico en el proyecto de innovación. Y no sólo lo práctico, sino los elementos actitudinales de la enseñanza así como lo establecido en distintos puntos del Artículo 6 del Currículo Aragonés: *Objetivos generales de la Educación secundaria obligatoria*, en el que se distinguen, por citar algunos, “Asumir responsablemente sus deberes y conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad” [...], o “Desarrollar y consolidar hábitos de autodisciplina, estudio y trabajo individual y en equipo” [...].

#### **4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA EN SECUNDARIA.**

No podría llegar a ninguna conclusión certera sobre el desarrollo y la impartición de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación sin detenerme en las opiniones favorables de los alumnos, quienes mayoritariamente quedaron contentos y satisfechos con el resultado de ambos, valorando especialmente la representación teatral como una manera alternativa, divertida y original de aprender y mostrar los conocimientos adquiridos y objetivos alcanzados, como así me hicieron saber no sólo ellos, sino mi tutor y algunos profesores del despacho.

Lo cierto es que me hubiera gustado haber dispuesto de más tiempo para trabajar más con ellos y conocerles mejor, y así adaptar actividades a los gustos de las clases y/o de los grupos que en ellas se forman, pero aún así intenté presentar la Unidad de una forma motivadora.

Otro punto que me habría gustado más desarrollar habría sido incluir más presencia de las TIC en las clases. Lo cierto es que el temario no se prestaba mucho a ello, y tampoco se trataba de saturarles con TIC (como con ninguna otra cosa), pero intenté hacer uso de ellas en la medida de lo posible, y así presenté los mapas conceptuales en PowerPoint, se visualizó un fragmento de una tragedia en el sitio web *Youtube* y se les pidió grabarse representando un fragmento de una obra dramática que hubieron de entregarme luego en una memoria USB.

Todo este proceso de enseñanza-aprendizaje que he vivido y experimentado a lo largo de este curso me ha demostrado la importancia y necesidad de las recomendaciones que se me dieron en las distintas asignaturas del Máster sobre el trato honesto y cercano con el alumno, sin perder, eso sí, la autoridad del profesor, propia de un nivel jerárquico superior. Asimismo, he podido comprobar cómo el alumno valora ser escuchado y tenido en cuenta, así como el importante esfuerzo que le supone al profesor prepararse al detalle y con convicción pedagógica las clases y proporcionar toda la ayuda necesaria al alumnado, ya que, y esto lo he tenido muy presente en toda mi experiencia en los tres Prácticum, la

labor del profesor responsable no es sólo enseñar unos conocimientos académicos, no se limita a llegar al aula e impartir una teoría, sino que alcanza la dimensión humana del alumno y centra sus esfuerzos en educarle y formarle como persona con valores y espíritu crítico.

Durante mis Prácticum II y III tuve la oportunidad de charlar con algunos profesores sobre sus opiniones acerca del sistema educativo actual y tuve la grata sorpresa de encontrarme con algunos que se oponían a ciertos hábitos educativos tradicionales (exceso de peso de la carga teórica, poco y limitado uso de las TIC, etc.) e incluso a la concepción de una educación que mida los conocimientos de los alumnos a través de exámenes, que imponga una carga lectiva tan excesiva como la actual o que se preocupe más por el fin que por los medios. Esta charla vino a raíz de la decisión de los jesuitas catalanes con su proyecto *Horizonte 2020* de sustituir la vieja concepción de la educación, esto es, la presencia de asignaturas, exámenes y un timbre que marque las horas, por otra mucho más avanzada consistente en el trabajo interdisciplinar, los horarios flexibles, la evaluación continua, el trabajo por proyectos o el aprendizaje autónomo. Estos cambios resultan un fenómeno que conviene abordar, pues tan sencillo como que el modelo de sociedad ha cambiado considerablemente en las últimas décadas, es pensar que, asimismo, debe cambiar el modelo educativo. Así se observa en *El nuevo pacto educativo* (Tedesco, 1995:):

La profundidad del proceso de cambio social que tiene lugar actualmente nos obliga a reformular las preguntas básicas sobre los fines de la educación, sobre quiénes asumen la responsabilidad de formar a las nuevas generaciones y sobre qué legado cultural, qué valores, qué concepción del hombre y de la sociedad deseamos transmitir.

Es en ese marco donde el planteamiento, programación y desarrollo de la materia de Lengua castellana y Literatura debe progresar, y ese cambio debe basarse, a mi juicio, en dos puntos: por un lado, la motivación del profesor debe plasmarse en lo que hace y en la preparación de sus clases, así como ser traspasada a los alumnos. Para conseguir esto hay que desterrar parte de los métodos tradicionales de enseñanza como el método memorístico, la clase concebida únicamente como clase magistral, la escasa participación de los alumnos, la imposibilidad de que éstos innoven y expresen su capacidad creativa, etc., y sustituirlos o combinarlos por nuevos métodos mucho más eficaces que ofrecen un

espacio más cómodo al alumno no sólo para que exteriorice todo su potencial, sino para que se exprese como un individuo más del grupo y de la sociedad: proyectos por tareas; método dialógico; aprendizaje autónomo, cooperativo y significativo; presencia de las retroalimentaciones tras las actividades por parte del profesor, etc. Es decir, lo que se persigue con esto es que el alumno sea consciente y participe de su propio proceso de aprendizaje, lo que le ayudará a implicarse en la materia.

Por otro lado, se hace absolutamente pertinente concebir al alumno como una persona en pleno proceso de búsqueda de identidad y madurez y ayudarle. De nada sirve aplicar nuevos métodos educativos si la concepción que se tiene del alumno es de un número o expediente académico más. Desarrollar la inteligencia emocional por parte del profesorado para saber tratar a los alumnos, así como para prevenir, detectar y actuar en conflictos que interfieran en su aprendizaje se hace más necesario que nunca; al mismo tiempo que ofrecerle un trato honesto, cercano y comprensivo que le permita ser él mismo, porque, como dice Morales (2009, 1): “Cualquier profesor [...] puede además asumir una función de educador [...]: puede ayudar a sus alumnos a crecer y a madurar tanto intelectualmente y en el ámbito de su asignatura como en otros ámbitos más personales”.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

- Alonso-Tapia, J. (2005). *Motivar en la escuela. Motivar en la familia*. Madrid: Morata.
- Bernal, J. L. (coord.), Cano, J. y Lorenzo, J. (2014). *Organización de los centros educativos*. Zaragoza: Mira.
- Binaburo, J. A. (2007). *Cómo elaborar unidades didácticas en enseñanza secundaria*. Sevilla: Fundación ECOEM.
- Buero Vallejo, A. (2011). *Hoy es fiesta; El tragaluz*. Madrid: Cátedra.
- Calderón de la Barca, P. (2004). *La vida es sueño*. Madrid: Cátedra.
- Calvillo, M. (2001). “Principios para una programación de la lectura en la Educación Secundaria Obligatoria”. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 27, 105-113.
- Carr, W. (2006). “Education without Theory”. *British Journal of Educational Studies*.

- Carratalá, F. “Guía práctica para la elaboración de unidades didácticas”.  
[http://www.fq.profes.net/especiales2.asp?id\\_contenido=42017](http://www.fq.profes.net/especiales2.asp?id_contenido=42017). Consultada el 20 de abril de 2015.
- Esteve, J. M. (2003). *La tercera revolución educativa: la educación en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Farré, F. (2004). *Gestión de conflictos: Taller de mediación. Un enfoque socioafectivo*. Barcelona: Ariel.
- Fernández-Espada, C. (2009). “Cómo elaborar unidades didácticas. Definición de Unidad Didáctica”. <http://www.eduinnova.es/dic09UD.pdf>. Consultada el 20 de abril de 2015.
- García Lorca, F. (2005). *La casa de Bernarda Alba*. Madrid: Cátedra.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gómez del Estal, M. (2004). “La enseñanza de la gramática dentro del enfoque por tareas”. *Forma*, 8, 83-107.
- Honey, P. & Mumford, A. (1982). *Manual of Learning Styles*. London: P. Honey.
- Iglesias, A. (1985). “Ítaca no existe”. *Un lugar para el fuego*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative learning*. San Clemente: Resources for Teachers.
- Lope de Vega, F. (2004). *La dama boba*. Madrid: Cátedra.
- Luengo, E. (2009). “Semiología del teatro y de la dramatización, de la teoría a la praxis”. *Anuario de investigación en literatura infantil y juvenil*, 7, 2, 53-86.
- Morales, P. (2009). “El profesor educador”. *Ser profesor, una mirada al alumno*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, 91-150.
- Muñoz Seca, P. (2009). *La venganza de Don Mendo*. Barcelona: Espasa Libros.
- Naval, C. (2011). *Teoría de la educación. Un análisis epistemológico*. Pamplona: Eunsa.
- Osorio, A. (coord.). (2014). *El teatro va a la escuela*. Madrid: OEI.
- Pennac, D. (1993). *Como una novela*. Barcelona: Anagrama.
- Rodríguez, A. (1996). *La niña que riega las albahacas*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Rojas, E. (2012). *La conquista de la voluntad*. Madrid: Temas de Hoy.
- Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1980). *Pygmalión en la escuela. Expectativas del maestro y desarrollo intelectual del alumno*. Madrid: Marova.
- Sófocles. (2010). *Antígona*. Madrid: Gredos.
- Tedesco, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo*. Madrid: Grupo Anaya.

Tejerina, I. (2002). “Teatro, lectura y literatura infantil y juvenil española”. *Peonza*, 63, 7-19.

Tejero, E. (1997). “El retorno de los mitos. Mitología, literatura, transferencia didáctica”. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 9, 279-310.

VV. AA. (2012). *Cuerpo de profesores de Enseñanza Secundaria. Lengua Castellana y Literatura. El comentario de textos: método, técnicas y recursos*. Sevilla: Mad.

Portal de Educación del Gobierno de Aragón: <http://www.educaragon.org>

### **Otras consultas**

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

# ANEXOS

## PROYECTO DE INNOVACIÓN: *ONE MINUTE PAPER*

ONE MINUTE PAPER 

*La Venganza de Don Mendo*

1. ¿Te ha parecido interesante la actividad? ¿Te ha gustado?
2. ¿Qué has aprendido?
3. ¿Crees que puedes aprender más si pones en práctica la teoría que estudiamos en clase?

---

1) Si me ha gustado mucho y a sido muy interesante

2) he aprendido a meterme en la piel de un personaje

3) Si, si puedo aprender mucho más

---

1.- Si, ha sido una actividad diferente.

2.- A trabajar mejor en grupo.

3.- Si, yo creo que podría salir mejor.

1.º - No me parece interesante y no me ha gustado

2.º - Nada

3.º - Sí que lo creo

## EXAMEN

**Colegio El Pilar-Maristas**  
**Departamento de Lengua y Literatura**  
LENGUA Y LITERATURA ESPAÑOLA  
EXAMEN SEGUNDO PARCIAL - TERCERA EVALUACIÓN (2º ESO)

NOMBRE:  
APELLIDOS:

CURSO:  
Nº:



### APARTADO TEÓRICO (7 PUNTOS)

1. El teatro (Características generales del género) (2 puntos)

2. La tragedia (Los personajes). Pon un ejemplo de tragedia (1 punto)

3. La tragedia (El estilo) (1 punto)

4. La comedia (Elementos que provocan la risa). Cita un autor de comedias (1 punto)

5. El drama (Características generales). Pon un ejemplo de drama (1 punto)

6. El drama (Tipos) (1 punto)

**APARTADO PRÁCTICO (3 PUNTOS): \_\_\_\_\_**