



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

El componente emocional en la enseñanza de
Lengua y Literatura.
Hacia el autoconocimiento.

The Emotional Component in Language and
Literature Teaching.
Towards a Selfknowledge.

Autor

Marta Cortés Montero

Director

Concepción Salinas Espinosa

Facultad de Educación
Año 2016

ÍNDICE

1. Introducción.....	4
2 Competencias adquiridas durante el Máster	5
2.1. Saber	7
2.1.1. Módulo 1: “Contexto de la actividad docente”	7
2.1.2. Módulo 3: “El proceso de aprendizaje”	8
2.1.3. Módulo 4: “Diseño curricular en la especialidad”	9
2.1.4. <i>Prácticum I</i> “Integración y participación en el Centro y fundamentos del trabajo en el aula”.....	11
2.2 Saber ser / saber estar	12
2.2.1. Módulo 2: “Interacción y convivencia en el aula”	12
2.3. Saber hacer	14
2.3.1. Módulo 5: “Diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje a en la especialidad”	14
2.3.2. Módulo 6: “Evaluación, innovación e investigación en la especialidad” ...	15
2.3.3. <i>Prácticum II</i> : “Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura”.....	16
2.3.4. <i>Prácticum III</i> : “Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura”	17
3. Justificación de la selección de los proyectos	18
3.1. Unidad didáctica: Diario de “abordo”: Rumbo a mis memorias	19
3.1.1. Presentación de la unidad.....	19
3.1.2. Contribución de la unidad didáctica para la adquisición y el desarrollo del Currículo aragonés	21
3.1.3. Criterios metodológicos	27
3.1.4. Descripción de las sesiones de la unidad didáctica	29
3.1.5. Sistema de evaluación	34
3.1.6. Medidas de atención a la diversidad	35
3.1.7. Reflexión tras el desarrollo de la unidad didáctica	35
3.2. Proyecto de innovación docente: Superando el <i>Horror vacui</i>	37
3.2.1. Introducción: justificación de la investigación	37
3.2.2. Estado de la cuestión	38
3.2.3. Propuesta de proyecto	40
3.3.4. Fases del proyecto	43
3.3.5. Reflexión tras el desarrollo del proyecto de innovación	44

4. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre la unidad didáctica y el proyecto de innovación docente	45
5. Conclusiones y propuestas de futuro en el área de Lengua Castellana y Literatura ..	46
5.1. Conclusiones.....	46
5.2. Propuestas de futuro	48
Bibliografía.....	50

1. INTRODUCCIÓN

"Nuestro método de formación es educar desde dentro, en lugar de instruir desde fuera: ofrecer juegos y actividades que además resulten atractivos para el muchacho, lo eduquen seriamente en el aspecto moral, mental y físico."

Parece un tópico empezar un trabajo de fin de Máster con una cita, pero lo cierto, y más siendo de la disciplina de Lengua y Literatura, es que no se me ocurre mejor carta de presentación que a través de las palabras y más si son de una persona célebre, ya que nos permite activar esa deixis personal que tanto enriquece nuestra comunicación.

En mi caso, he elegido las palabras de Baden Powell, fundador del escultismo, porque pertenezco a este movimiento desde que tenía seis años. Comencé como educanda y desde hace cinco años soy *scouter* (o banalmente llamado monitora). De todos los caminos recorridos hasta ahora, sin duda, este es el que más ha influido en mi forma de ser. Todos los valores y metodologías que definen el escultismo son las características que marcan mi personalidad. Esta educación no formal, que tanto me ha servido y de la que tanto he aprendido, es fundamental para explicar mi presencia en este Máster.

Cuando decidí empezar la carrera de Filología Hispánica, decisión fácil, ya que soy una enamorada de las palabras, la sintaxis y la literatura, no pensaba en esta salida laboral, a pesar de ser la más oída en los pasillos de esa Facultad. Cuando terminé la carrera seguía sin tener claro qué hacer, y eso que para entonces, ya llevaba tres años siendo *scouter* y ya tenía contacto con la educación y la enseñanza. Aun así, decidí vivir un año apartada de la educación formal y la educación no formal para poder pensar en mí misma y en mi siguiente paso formativo.

En este periodo de reflexión comencé a dar clases particulares y ahí descubrí que enseñar Lengua y Literatura era tan interesante como la enseñanza de amarres, nudos o diversas técnicas de campismo. Y no sólo eso, sino que descubrí que podía trabajar como *scout*, porque gracias a todos mis años en esta organización pude desarrollar este primer contacto como “profesora” de manera satisfactoria. Por fin, mi ansiada profesión ideal pudo revelarse y realizarse bajo esta forma.

Así, decidí entrar en este Máster y lo cierto es que desde el primer día supe que ahí es donde quería estar: formándome como profesora, aprendiendo sobre didáctica y sobre la función de esta, comprendiendo la dimensión social de los centros educativos, y un sinfín de enseñanzas más. Este capítulo formativo ha tenido como *leitmotiv* el aprendizaje constante y diario. Además, desde esta educación formal he podido sacar provecho a años de formación *scout*. Ha sido la experiencia más unificadora en mi crecimiento personal. Por fin, mi tiempo libre y mi tiempo académico se han unido y conjugado para interconectar dos partes de mí que hasta entonces parecían no

relacionarse. Los años con educandas y educandos me han proporcionado mucha más experiencia de la que yo misma pensaba y esto, por ejemplo, me ha ayudado en las prácticas a la hora de dirigirme al alumnado o de gestionar el aula.

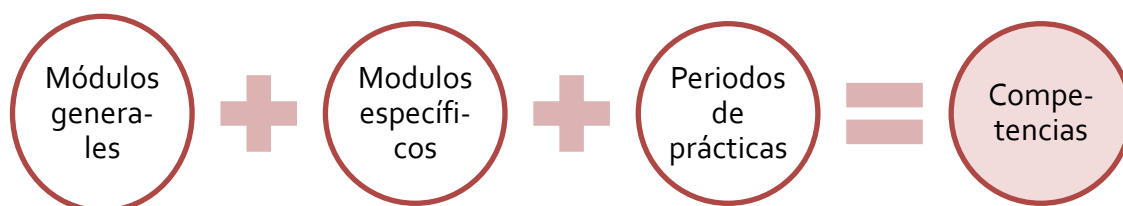
Ahora, estoy en la recta final y es el momento de analizar el aprendizaje, la experiencia, las competencias desarrolladas durante estos meses. Es el momento de reducir y comprimir todo lo aprendido en apenas cincuenta páginas. Esta tarea es muy complicada, y seguro que peco de extenderme en algunos conceptos, de reducir otros, o peor, de obviarlos. Pero de lo que estoy segura que no me voy a olvidar es de impregnar estas páginas de emoción e ilusión, ya que (al margen de otros sentimientos fruto del gran esfuerzo que supone este Máster), estas sensaciones son las que han estado presentes durante todo el curso. Además, la propuesta didáctica de conjugar lo teórico con lo práctico, tanto en las asignaturas como en la finalidad del Máster al imbuirnos en la vida del centro, produce un aprendizaje más significativo y, sobre todo, real. Todos estos aspectos son los que recojo en estas páginas.

Así, el trabajo cuenta con un primer punto donde reflexiono sobre los seis módulos que configuran el Máster y sus respectivos periodos de prácticas. He de decir que esta reflexión es siempre desde una perspectiva personal, ya que he tratado de analizar las enseñanzas que han querido transmitirnos y la recepción que yo he hecho de estas para mi formación. Además, este análisis lo he realizado a través de las competencias, intentado así plantear una reflexión a nivel vertical, en vez de horizontal. Seguidamente, expongo los proyectos más importantes que he realizado durante el Máster, que son la unidad didáctica y el proyecto de innovación. Después, reflexiono sobre la relación de estos y ya, finalmente, presento las conclusiones de este trabajo y del Máster y sobre posibles y esperables actuaciones en este ámbito.

2 COMPETENCIAS ADQUIRIDAS DURANTE EL MÁSTER

Las competencias de este Máster se articulan en tres grandes bloques y son los que proporcionan la organización de este apartado: a) Saber, b) Saber ser/ estar, y c) Saber hacer. Dichas competencias se formulan con arreglo a lo establecido en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el Real Decreto 1393/2007, el Real Decreto 1834/2008, y en la Orden ECI 3858/2007 de 27 de diciembre.

Para entender el desarrollo de las competencias en el Máster es necesario conocer la estructura de este y así, comprender la relación entre los módulos y estas. El análisis de las asignaturas desde la perspectiva de las competencias me permite reflexionar sobre los aprendizajes de manera transversal y holística. Conocer dicha organización es el primer paso para entender esta reflexión. Así, la estructura que presenta es la siguiente:

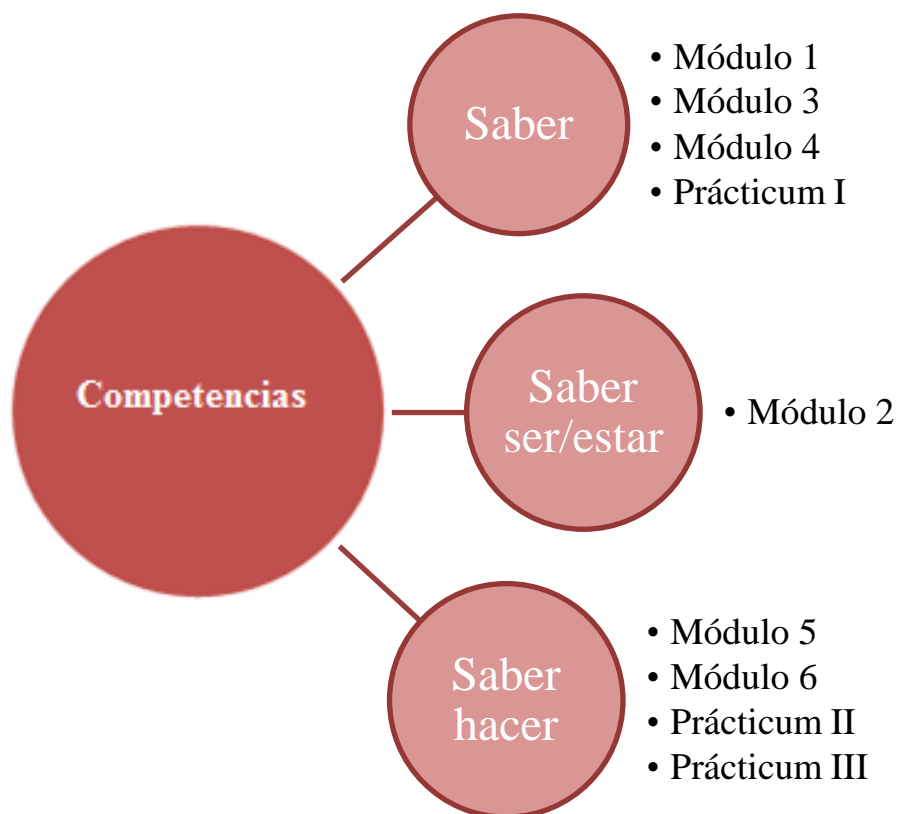


En relación con los módulos generales y específicos, estos se adscriben a lo establecido en la titulación. Respecto a las prácticas, debo señalar que estas la realicé en el I.E.S. Félix de Azara.

Este Instituto cuenta con una amplia experiencia, ya que comenzó sus andadas en el curso escolar 1979-1980. Desde entonces ha cabalgado al hilo de todos los cambios sociales y educativos que se han vivido. De hecho, actualmente este instituto es centro preferente TEA, hecho que se ha conseguido gracias al esfuerzo de muchos profesores y muchas profesoras. Elegí este instituto porque es el centro donde estudié y revivir esos años de adolescencia desde la práctica docente me parecía, y así resultó, una experiencia muy interesante. Reencontrarme con antiguos profesores y antiguas profesoras fue único, pero, sobre todo, estar en el Departamento de Lengua de una manera tan cómoda y familiar, ya que aquel departamento me producía respeto y solo iba para preguntar por las notas o por los trabajos que había realizado. Me ha producido verdadera satisfacción ver cómo el instituto se adapta a la realidad y cómo la calle y la vida entra en las aulas, porque esa sensación no la tenía cuando estudiaba allí.

El siguiente punto es reformular la perspectiva de análisis. Si la estructura del Máster pretende que alcancemos determinadas competencias, esto quiere decir que las competencias aparecen desarrolladas en los módulos.

Esta adquisición de las competencias por módulos es la que represento a continuación y específico más detalladamente.



2.1. SABER

Esta competencia recoge todas las habilidades, destrezas y conocimientos que se necesitan para ser una buena docente o un buen docente, ya que, como hemos dicho en muchas ocasiones, la labor del profesorado, y más en Secundaria, va más allá de la explicación de los contenidos. Por un lado, esta base formativa la he adquirido en la licenciatura cursada anteriormente y, por otro lado, he adquirido una dimensión pedagógica gracias a los siguientes módulos:

2.1.1. MÓDULO 1: “CONTEXTO DE LA ACTIVIDAD DOCENTE”

Está formado por una sola asignatura y es la que le da nombre a este primer módulo. Se dividió en dos bloques y cada uno de ellos fue impartido por un docente diferente. Las partes en las que se dividió fue: *La profesión docente y el centro educativo: organización, proyectos y actividades* y, por otro, *El contexto social y familiar del proceso educativo*.

En la primera asignatura trabajamos el marco legal en el que nuestra profesión se desenvuelve. Así mismo, conocimos los documentos que regulan el funcionamiento de los centros, lo que me reveló un entramado legislativo insospechado. Personalmente debo decir que descubrí un mundo apasionante, ya que conocer la legislación que regula nuestra actividad, así como la evolución de la misma, me pareció y me sigue pareciendo muy interesante. Este tipo de *saber* me ha permitido contextualizar y comprender mejor todos los cambios legislativos y la normativa a la que se adscribe nuestra profesión. En esta asignatura realizamos un trabajo sobre el Consejo Escolar, su configuración, evolución y, sobre todo, su desarrollo en los centros educativos. Al ser un trabajo en grupo nos permitió contrastar el funcionamiento del consejo escolar de cada centro en el que los miembros del grupo realizábamos nuestras prácticas. Descubrimos que difiere bastante el Consejo Escolar de un centro público a un centro privado. También, que el Consejo Escolar tiene en muchos centros una aplicación meramente nominal.

En la segunda parte reflexionamos sobre la dimensión social de la educación y de los centros. Aquí, realmente comprendí la labor de esta: vencer las barreras sociales y luchar por la igualdad de oportunidades para todas y para todos. La educación concebida bajo su dimensión social merece especial atención y reflexión, porque nuestra labor debe ir más allá de transmitir los contenidos circunscritos a una materia. Enseñamos a personas pero, sobre todo, educamos para la vida. Ser consciente de esta idea me ha permitido plantearme mi unidad didáctica desde una perspectiva práctica y menos teórica; basada en la enseñanza de valores como la convivencia y el respeto y buscando el progreso de todas y todos.

He de decir que ambas partes de esta asignatura me han aportado una reflexión sobre la educación que no me había planteado antes. Especialmente, la referida a la sociología. La parte legislativa la conocía, pero no en profundidad. Además, al tener las dos sesiones prácticas pudimos ver la teoría de manera aplicada permitiéndonos comprenderla mejor y valorar la utilidad de esta, haciendo que el *saber* proporcionado por ambas se afianzara y a la vez unificara. Parte del trabajo del profesorado consiste en conocer las características socioeconómicas y culturales de nuestro alumnado, porque el entorno siempre va a darnos información relevante para adecuar nuestra práctica.

2.1.2. MÓDULO 3: “EL PROCESO DE APRENDIZAJE”

Este módulo, nuevamente, está formado por una única asignatura cuyo nombre es el mismo. Esta no tuvo dos partes claramente diferenciadas, pero sí tuvo dos profesores: uno que se encargaba de darnos el tema del uso de las TIC en clase y otro el resto de unidades que conforman este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los temas vistos en esta asignatura, desde la motivación hasta las TIC, me han servido para comprender este proceso pero también para posicionarme o adoptar unas preferencias didácticas y metodológicas

El proceso de enseñanza-aprendizaje se basa en la motivación y la predisposición que se tiene hacia el alumnado. Así, he podido comprender “El efecto Pigmalión” y su importancia para lograr el éxito o fracaso de la clase. En relación con este aspecto, es necesario señalar las reflexiones de Morales (1998) sobre este efecto al afirmar que si el maestro toma conciencia de que todos sus alumnos y alumnas son valiosos y valiosas, tanto los extrovertidos como lo más tímidos, o los que dan respuestas correctas y los que no lo hacen, y muestran un interés genuino por todos a través de sus conductas, los alumnos van a rendir más: “Rendirán más o por lo menos se sentirán reconocidos y más felices” (p. 73).

También pudimos acercarnos a las diversas teorías del aprendizaje y, concretamente, a la teoría del constructivismo, en la que el aprendizaje es un proceso activo de construcción de significado sobre la base de la experiencia personal, logrando un aprendizaje más significativo. Además, esta teoría está estrechamente relacionada con diversas metodologías como son el trabajo cooperativo, el método de caso, el aprendizaje basado en proyectos y el basado en problemas. Metodologías que deberían explotarse más y emplearse en clase, ya que cambiarían la concepción de enseñar y de aprender logrando una mayor participación por parte del alumnado.

En estas clases conocimos a muchos autores, pero especialmente a Josep Manel Marrasé (2013) y su obra *La alegría de educar* en la que encontramos todas las asignaturas que hemos impartido en el Máster pero desde una perspectiva práctica y simplificada en consejos, como por ejemplo: “los alumnos deben percibir un interés real hacia ellos. Desde el afecto, es fácil plantear altos niveles de exigencia” (p.67).

Respecto al tema que versaba sobre el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación aplicadas al aula, debo decir que profundicé en la idea de que estas no son únicamente usar un proyector. Este uso consiste en incluirlas en clase y trabajar con ellas, haciendo que el alumnado aprenda a partir de ellas, y con ellas. Así, no sólo conseguiremos un aprendizaje más dinámico y distendido, también conseguiremos que el alumnado aprenda a emplear de forma responsable y consciente estos sistemas de comunicación vigentes en la sociedad actual.

En conclusión, esta asignatura me ha proporcionado un *saber* teórico sobre cómo se desarrolla este proceso de enseñanza-aprendizaje y los diversos factores que lo constituyen: motivación, clima de aula, tipo de inteligencia... Esto implica la necesidad de conocer al alumnado y así poder aplicar el método más óptimo para lograr que cada persona desarrolle al máximo sus capacidades y lograr, por tanto, un aprendizaje significativo.

2.1.3. MÓDULO 4: “DISEÑO CURRICULAR EN LA ESPECIALIDAD”

Este módulo es el que más asignaturas contiene, concretamente, tres. Estas han sido, por un lado, las asignaturas impartidas durante el primer trimestre: *Diseño curricular de Lengua y Literatura, Latín y Griego y Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje*; y la asignatura desarrollada durante el segundo cuatrimestre *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura*.

La primera asignatura fue *Diseño curricular de Lengua y Literatura, Latín y Griego* y en ella trabajamos el currículo mediante la reflexión de textos sobre la labor del profesorado. Descubrimos cómo el currículo no es únicamente una línea, esta puede estirarse, curvarse y girarse cuanto queramos. Lo importante del currículo es cómo se desarrolla en clase. También trabajamos los diversos niveles de concreción curricular. Gracias a esta asignatura conocí los entresijos del Currículo Aragonés para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y para Bachillerato. Este documento es imprescindible para el profesorado y saber entenderlo e interpretarlo es muy importante para desarrollar una buena labor. Esta asignatura supuso el primer contacto con este documento. Ahora mismo, es indispensable para poder desarrollar cualquier práctica y se ha convertido en el texto de partida para desarrollar cualquier actividad.

La segunda asignatura fue *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje*. Esta materia me proporcionó una nueva perspectiva y reflexión sobre la educación y sobre la enseñanza de Lengua y Literatura. Esta reflexión no sólo se produjo gracias a los materiales que trabajamos en clase, sino por la propia dinámica de clase que generaba la profesora. Las clases comenzaron con una frase reveladora “todas las actuaciones que hagamos en clase tienen siempre una dimensión social, política, filosófica,…”¹. Esta verdad fue justificándose con los textos que trabajamos y no solo creí (y creo) en ella, sino que empecé a analizar todos los hechos que ocurrían en otra clase para analizar y encontrar esas dimensiones. Las primeras semanas de clase nos dedicamos a reflexionar sobre el propio concepto de educación. La primera idea clave que sacamos sobre esta es que la enseñanza debe estar en relación directa con la realidad. Y si esta última es compleja, la educación también lo será. Por ello, como señala Antonio Monclús (2011), se necesita “la dirección de un enfoque abierto y dinámico en el análisis de los fenómenos educativos” (p. 15).

Una vez detectada la complejidad de este proceso, pasamos a intentar simplificarla y a hacer uso de los elementos que tenemos como el currículo. Aquí, es donde descubrimos el concepto de currículo oculto. Es necesario ser conscientes de este, así al programar nuestras actividades reconoceremos que todas nuestras elecciones van a partir de nuestras creencias, lo que sin duda puede hacer que nos las replanteemos y las mantengamos o cambiemos. Hay que saber integrarlas en esta programación de manera adecuada, sin grandes excesos ni grandes ausencias de humanidad. En la dosis justa, puede emplearse para transmitir una gran cantidad de valores y llevar a cabo ese tipo de educación que los promueve y parece tan alejada del aula. Este currículo oculto impregna todos los niveles de concreción curricular, ya que, como señalan los estudios referidos al diseño, este tiene varios niveles. Desde que se configura el nivel base, hay una serie de propósitos que lo marcan. El que nosotros podemos controlar es la concreción última de este: la programación y las unidades didácticas.

¹ Frase sacada de los apuntes de clase.

Tras conocer y entender bien la función del currículo y el trabajo que podemos y debemos hacer con él, pasamos a analizar el trabajo de las distintas áreas que integran la materia de Lengua y Literatura. En este momento descubrimos el enfoque comunicativo de hecho, respecto a esta perspectiva leímos a Cassany (1994) quien explica que lo que se pretende conseguir es “que el alumno pueda comunicarse mejor con la lengua. De este modo las clases pasan a ser más activas y participativas” (p. 86). Además, bajo esta perspectiva, la gramática, el uso de la oralidad, la lectura y demás áreas de esta asignatura se convierten en imprescindibles en vez de obligatorias.

Gracias a esta materia he podido reflexionar sobre la educación y sobre la forma de enseñar mi disciplina. El aprendizaje fue realmente significativo y útil. No podemos dedicarnos a la docencia sin una reflexión previa sobre qué es enseñar y cómo enseñar.

La tercera y última asignatura fue *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura*. Esta ha sido dividida en dos partes y hemos tenido dos profesoras. Esta división responde a la estructura de esta materia, así que, por un lado, hemos trabajado Lengua y por otro lado, Literatura. Debo señalar que esta división se realiza para abordar y poder tratar los aspectos más vinculados a la lengua y a la literatura, ya que a la hora de enseñar considero, y soy fiel defensora, del trabajo íntegro de ambas materias y así queda reflejado en mi unidad didáctica. Abordar por separado estas materias nos ha permitido conocer detalladamente las competencias más concretas de cada una.

Así, en la parte de Lengua hemos trabajado la oralidad, la escritura, la escucha, la lectura, de manera teórica pero también de manera práctica. Para desarrollar estas áreas hemos partido del análisis de una unidad didáctica a partir de una serie de modelos que se nos proporcionó. Gracias a estos modelos, y en concreto al de M^a Codés Echalecu (2010), he podido desarrollar una unidad didáctica completa y cohesionada. La practicidad de esta asignatura ha residido en crear una serie de actividades para el desarrollo de las estrategias de cada uno de los temas que hemos tratado. Por ejemplo, para la escucha trabajamos concretamente la estrategia basada en la retención y planteamos una serie de actividades. Además, hemos reflexionado sobre la manera de introducir las actividades en clase y esto me ha resultado muy útil a la hora de pensarlas para mi unidad didáctica y la manera de plantearlas al alumnado. Finalmente, en esta asignatura tuvimos que hacer una reseña y yo elegí dos artículos: uno de Joan Teixó Saballs (2011) y otro de Rosa Ana Martín Vegas (2008); ambos tratan el tema del profesorado, el primero desde su labor y; el segundo desde su formación. Estos textos me hicieron reflexionar sobre mi posición respecto al Máster como alumna, pero también como futura docente. Así, pude reflexionar sobre la teoría pedagógica adquirida hasta el momento y siguiendo a Concepción Naval (2008), comprobé cómo el plano práctico modifica y puntualiza el plano teórico de la ciencia pedagógica y cómo esta debe ser desarrollada atendiendo a las dos perspectivas.

La segunda parte de esta asignatura ha sido dedicada a la literatura, concretamente a la literatura juvenil. No sólo a conocerla, sino también a estudiar sobre la importancia de la lectura en esta edad y sobre qué leer y cómo leer. En esta asignatura hemos podido recorrer los cuentos y su función en la lectura juvenil. También hemos conocido los libros-álbum y la inmensa posibilidad que ofrecen en las aulas. De hecho, en mi unidad didáctica he utilizado un libro-álbum. Hemos trabajado muchos autores, pero me gustaría destacar a Daniel Pennac (2009) y su obra *Como una novela*, en la que encontramos una reflexión sobre el acto de la lectura y sobre la obligatoriedad de esta.

Leer esta obra me ha proporcionado una nueva perspectiva sobre este aspecto. Finalmente, en esta asignatura hemos realizado un trabajo sobre los estereotipos en los cuentos a través de Adela Turín (1995), y he podido investigar sobre este tema y cómo las imágenes de los cuentos transmiten valores machistas y dejan a la mujer y a las niñas encasilladas en una serie de actividades y en una serie de roles.

En conclusión, considero este módulo del Máster uno de los más importantes, ya que el contenido de las asignaturas que hemos trabajado me ha permitido desarrollar una visión más holística sobre la educación y concretamente sobre la enseñanza de la Lengua y la Literatura. El *saber* adquirido en este módulo me ha permitido tener un marco teórico más completo, y a la vez complejo, en el que adscribir esta práctica docente.

2.1.4. PRÁCTICUM I “INTEGRACIÓN Y PARTICIPACIÓN EN EL CENTRO Y FUNDAMENTOS DEL TRABAJO EN EL AULA”

El *Prácticum I* constituye la primera fase de prácticas en el centro. Al ser el primer periodo, tiene una doble función, por una parte, introducirnos en el centro y comprender la dinámica de este y, por otro lado, desarrollar esa competencia de *saber*, ya que esta primera fase de prácticas me permitió concienciarme de la actividad docente y de lo que ello conlleva y supone.

Este primer periodo de prácticas se conecta directamente con los módulos 1, 2 y 3. En relación al primer módulo, el *Prácticum I* tenía una clara función: mostrarme esos documentos de los que tanto había oído hablar en clase. Hasta ese momento eran una especie de entelequia. Conocerlos bien y su funcionamiento me permitió comprender ese entramado legislativo que tienen los centros, y, sobre todo, la practicidad de estos. De hecho, en mi instituto estos documentos estaban llenos de anotaciones, lo que implicaba ese deseo por actualizarlo y ser fiel a la realidad que tienen.

He de decir que disfruté analizando documentos, viendo cómo se relacionaban y, sobre todo, cómo contemplaban todos los posibles acontecimientos y sucesos y sus respectivas actuaciones o consecuencias. De hecho, en la memoria del *Prácticum I* se nos pedía analizar uno de ellos y analicé el Reglamento Interno, ya que me llamó la atención desde el principio, no sólo por el contenido que, repito, recogía todas las posibles situaciones que uno se pueda imaginar, sino por la estructura externa de este y su forma de organizarse. Me dio la sensación de que no se conocía en el instituto por parte del alumnado. Se me ocurrieron una serie de actividades para acercarlo, ya que permite trabajar un tipo de texto de carácter jurídico que interesa a las alumnas y a los alumnos, porque habla del centro escolar al que pertenecen y en el que participan. Finalmente, en relación a este módulo y como consecuencia de un trabajo de la asignatura que lo conforma, trabajé sobre el Consejo Escolar y su funcionamiento. Pude analizarlo a nivel descriptivo, mediante los documentos, pero también a nivel práctico, porque entrevisté a una profesora y a un alumno que formaban parte de él.

En cuanto al módulo 2, la aplicación más directa e inmediata que pude tener fue en las reuniones de tutores de 1º de E.S.O. En estas reuniones, los tutores se reúnen para evaluar, analizar y comentar cómo están sus clases y cómo van algunos alumnos y algunas alumnas. No se habló, ni se habla, en ningún momento de la materia, o del nivel de la clase, se habla de la actitud, de la motivación o de la desmotivación y de posibles soluciones para determinadas personas que por diversos motivos presentan problemas.

Ahí pude ver la necesidad tan fuerte de formarnos en psicología y no sólo en psicología evolutiva, sino también en psicología social, ya que al ser reuniones en grupo es muy importante saber el papel que ocupa cada uno para proponer determinadas actuaciones de una u otra forma.

En relación al módulo 3, debo decir que no pude aplicar todos los contenidos, pero sí pude identificar diversos procesos de aprendizaje que habíamos explicado en clase. Esta observación la realicé en dos momentos concretos. El primero de ellos fue en las clases en las que pude meterme como observadora. Allí vi cómo el proceso de aprendizaje se realizaba de diferentes maneras: haciendo uso de la pizarra, de las nuevas tecnologías, activando la memoria visual o incluso, la auditiva. El segundo momento en el que pude identificar procesos de aprendizaje explicados en clase fue cuando conocí el aula taller de plástica en el que alumnos de PMAR y alumnos TEA participan y realizan manualidades, pero no solo para ellas y ellos, sino para todo el centro, ya que lo decoran y ambientan, promoviendo así, un aprendizaje mucho más distendido y, sobre todo, divertido.

En estas dos semanas pude comprobar por mí misma cómo la educación pública quiere y está comprometida con la igualdad de oportunidades para todas y todos, y cómo, siguiendo la ideas de Tedesco (2014), los centros de educación no deben reproducir los modelos sociales, sino cambiarlos para así crear una sociedad más justa, la cual comienza creando oportunidades. En este centro hay un gran número de alumnado de otras nacionalidades y con necesidades específicas, y la labor del profesorado por integrarlos en el sistema social y en el sistema educativo es algo encomiable. Tal vez, estos alumnos no tengan notas excelentes, pero su integración es un éxito mayor que aprobar o no. La implicación del profesorado por adaptar el sistema educativo a todas las necesidades es lo más parecido a una educación individualizada. Esta es la que se propone como mejora en todas las convulsas reflexiones y debates que se están llevando a cabo y la que realmente comienza a realizarse en estos programas.

En conclusión, puedo decir que este primer periodo de prácticas me brindó una reflexión más amplia sobre la educación y todo lo que concierne a ella. Conocer la punta de este enorme iceberg educativo me ha hecho recapacitar sobre qué, cómo, dónde y cuándo debe enseñar una profesora o un profesor. Conocer este marco al que nuestra labor apela hace que, realmente, nuestra formación se plantee de manera amplia, larga y constante.

2.2 SABER SER / SABER ESTAR

Esta competencia recoge la necesidad de saber adaptar nuestro conocimiento al área de actuación en el que nos vamos a desenvolver, ya que vamos a tratar directamente con personas y eso implica un *saber estar* en todas las situaciones que se nos presenten, porque muchas de ellas son y serán imprevisibles.

2.2.1. MÓDULO 2: “INTERACCIÓN Y CONVIVENCIA EN EL AULA”

Este segundo módulo está formado por dos asignaturas. Una de carácter obligatorio y otra optativa.

La obligatoria ha sido la que lleva el mismo nombre que este módulo: *Interacción y convivencia en el aula*. Esta tenía dos partes y dos profesoras. Una

primera parte hacía referencia a la psicología evolutiva y una segunda parte trataba sobre la psicología social.

En la parte referida a la psicología evolutiva, aprendí una serie de contenidos fundamentales para mi futura labor docente. Estos comprendían desde un repaso del desarrollo personal, social y emocional del adolescente hasta la figura y labor del tutor.

El tema de la adolescencia me pareció realmente importante, ya que como señala Oliva Delgado y Parra Jiménez (2004), hay que “tratar de cambiar la representación social marcadamente negativa que existe acerca de de la adolescencia, dando una imagen más realista y alejada de los tópicos que relacionan al adolescente con la conflictividad, violencia...” (p. 21). Además, las prácticas subrayaban y se integraban perfectamente en el desarrollo de la materia permitiendo comprender y ver de manera práctica la teoría. Así, quiero señalar la destinada a la tutoría en la que analizamos y practicamos una posible reunión con los tutores legales de un alumno.

En la parte de psicología social, adquirí un marco teórico sobre diferentes conceptos como: la actividad en grupo, los estereotipos, los roles personales. Es decir, adquirí una perspectiva científica sobre actividades automatizadas en mi día a día y tan poco reflexionadas a la hora de realizarlas. A partir de entonces, comencé a pensar sobre mi actitud en el grupo de trabajo del Máster o en otros grupos de trabajo de educación no formal en los que participo, y descubrí la importancia de estas teorías para convertir las actuaciones guiadas por la intuición en actuaciones realizadas con reflexión y crítica. Esta asignatura me pareció muy importante y además conectaba estrechamente con la parte de *Contexto social y familiar de la actividad docente* del primer módulo.

En esta asignatura realizamos un trabajo en grupo sobre la motivación. Gracias a este, aprendimos los tipos que hay, incluso sobre las causas que dan lugar a la desmotivación (esa con la que tanto tenemos que lidiar hoy en día el profesorado). Sobre todo nos sirvió para revisar las publicaciones hasta el momento tanto a nivel teórico o, más bien, práctico, como las obras de José Escaño y María Gil de la Serna (2008) o de Rosa Isabel Rodríguez y Carmen Luca de Tena (2001), en las que encontramos ya no sólo teorías sobre la motivación, sino test para poder medirla y actuaciones concretas para mejorarla o incluso crearla.

La asignatura optativa que completó este módulo fue Educación Emocional. Elegí esta asignatura por el carácter tan actual y necesarios que tiene el conocimiento de las emociones en la educación y en la vida diaria. Había realizado algunas lecturas no directamente sobre este tema, pero sí sobre las emociones y la gestión de estas y, por ello, decidí cursar esta asignatura. La información que recibí fue excesivamente amplia, pero lo cierto es que la Educación Emocional no tiene unos límites de estudio. Son tantos los factores que participan en ella que no se podría reducir a uno solo. Lo más revelador de esta asignatura fue conocer, gracias a la antología de documentos que nos preparó la profesora, al autor Bisquerra, gracias a quien comprendí realmente qué es la Educación Emocional, y a un pedagogo londinense llamado Guy Claxton (1995), quien promulgó la siguiente verdad: “si los profesores no saben en qué consiste el aprendizaje y cómo se produce, tiene las mismas posibilidades de favorecerlo que obstaculizarlo” (p. 3).

El *saber ser/saber estar* que se desarrolla en este módulo reside en los conocimientos tratados en las asignaturas que lo conforman. Estos, como ya he dicho,

versan sobre las destrezas, habilidades y herramientas que tenemos que poner en práctica a la hora de enfrentarnos al grupo-clase. Y es que en nuestras aulas no tenemos una sola persona, tenemos veinticinco o treinta y cada una de ellas son especiales. Debemos enseñarles a ser personas integrales, a comportarse y convivir en sociedad, a que controlen sus emociones y, por tanto, a que se autoconozcan para poder crecer en armonía y de manera coherente.

2.3. SABER HACER

Esta competencia recoge la transición entre el plano teórico y el plano práctico, ya que, siguiendo a Bloom (1977) hace referencia a esa capacidad de actualizar² la información recibida. Este saber se traduce en gestión de clase, en gestión de proyectos en el centro, en proyectos de innovación. Esta competencia la he desarrollado sobre todo durante el segundo y tercer periodo de prácticas. En esos periodos he sentido que toda la información recibida en el Máster tenía su aplicación directa e inmediata. De hecho, el principio de esta competencia conecta con la idea de Naval (2011), quien justifica esta dimensión práctica y teórica del saber educativo en la idea de aprender haciendo, ya que el “saber práctico también es experimental, pero en un sentido distinto: la experiencia de la acción es su elemento constitutivo y permanente” (p. 93).

2.3.1. MÓDULO 5: “DISEÑO Y DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE A EN LA ESPECIALIDAD”

Este módulo está compuesto por dos asignaturas: *Contenidos disciplinares de Literatura y Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante*.

En la primera asignatura hemos trabajado las cuestiones y perspectivas de estudio más relevantes de la comunidad científica en el ámbito de la Literatura Española y hemos valorado la literatura en el currículo de Enseñanza Secundaria Obligatoria. Durante las clases hemos revisado muchas cuestiones ya trabajadas en la carrera de filología hispánica, pero con una aplicación didáctica más que filológica. Por ejemplo, hemos reflexionado sobre qué es la literatura, analizando los elementos de esta, lo cual permite enseñar este concepto de una manera más práctica y sencilla. También hemos repasado bibliografía útil para preparar nuestras clases. Además, hemos realizado una serie de tareas que nos han hecho reflexionar sobre los propios contenidos explicados. Estas me han parecido versátiles, ya que pueden llevarse a las aulas y desarrollar un conocimiento de la literatura más reflexivo y práctico. La dinámica de las clases también me ha parecido muy significativa, porque estas tareas se han compartido entre todos gracias a la difusión que ha hecho el profesor. Esto nos ha permitido conocer el trabajo de todas nuestras compañeras y nuestros compañeros, intercambiando reflexiones y aprendizajes.

La segunda asignatura de este módulo fue *Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante* y resultó especialmente útil para nuestra formación, ya que hoy en día la sociedad y, por tanto las aulas, se caracterizan por la multiculturalidad. Esto es enriquecedor, pero hay que saber sacarle partido y aprovechar todas las oportunidades que la realidad del aula nos ofrece. Esta no es una tarea sencilla,

² Actualizar es el proceso de mayor abstracción. Requiere comprender la información y aplicarla de manera concreta.

pero lo cierto es que con esta asignatura hemos podido conocer algunas teorías y metodologías. Además, no solo hemos trabajado posibles dinámicas para desarrollar este trabajo, sino que también hemos reflexionado sobre los conceptos de alumnado extranjero, integración o la acogida del alumno. Hemos analizado libros y materiales destinados a la enseñanza de español, lo que, nuevamente, me ha permitido ver la teoría, ya no de manera práctica sino directamente aplicada en un manual. Hemos trabajado con muchos autores y concretamente me gustaría señalar dos: Marije Torré y su artículo publicado en el año 2008: “Alumnado de incorporación tardía y enseñanza de lenguas: los primeros pasos” y Felipe Jiménez Berrio y su artículo “Aprendizaje integrado de contenidos y español para inmigrantes desde la perspectiva de la disponibilidad léxica: enseñanza del vocabulario” (2012). Con la primera obtuve una visión más holística de la educación intercultural y de la necesidad de crear proyectos de acogida y de inmersión lingüística y, sobre todo, de trabajar cooperativamente con otros organismos. Con la lectura del segundo, profundicé en el concepto de disponibilidad léxica y cómo esta se trabaja a partir de los libros y los manuales. Además, en esta asignatura hemos tenido que desarrollar un proyecto de actuación en un aula donde hay alumnado inmigrante; esto nos ha permitido pensar con absoluto detalle en una posible actuación casi real.

Con este módulo he trabajado aspectos que, de no haber sido por estas asignaturas, no hubiera conocido ni reflexionado. Aportan una nueva perspectiva a la hora de afrontar nuestra labor como docentes. Así, por un lado, la asignatura de Lengua y Literatura se debe convertir en el motor de enseñanza de español para una clase con alumnos extranjeros y deber reforzar el conocimiento metalingüístico del alumnado español. Por otro lado, el trabajo de la literatura debe ir encaminado a mejorar la lectura literaria, a desarrollar un pensamiento crítico y, por último, a dotar de un conocimiento literario al alumnado que les sirva de base para sus estudios y para que amplíen su bagaje cultural.

2.3.2. MÓDULO 6: “EVALUACIÓN, INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EN LA ESPECIALIDAD”

Este módulo vuelve a estar formado por una única asignatura que recibe el mismo nombre.

Esta asignatura ha sido impartida por el mismo profesor que nos dio la asignatura de *Diseño curricular de Lengua y Literatura, Latín y Griego*. Esto nos permitió que las clases fueran más cómodas. La dinámica adoptada en las clases ha sido muy parecida a las del primer cuatrimestre. El profesor nos proporcionó una antología de textos sobre diversos proyectos de innovación llevados a cabo en diversos institutos. Obviamente, esta antología comenzaba con un texto sobre qué es innovar y cómo debía de hacerse, porque aquí es donde esta asignatura ha resultado realmente interesante. Innovar no consiste en cambiar la forma de dar clase, innovar consiste en analizar, reflexionar y actuar para obtener un cambio, bien en la metodología, bien en los resultados o incluso en la actitud del alumnado.

Conocer los tipos de investigación que se pueden realizar en el ámbito educativo, aparte de ser interesante y necesario, me ha hecho plantearme las siguientes cuestiones: ¿Tenemos tiempo para todo? ¿Podemos atender a las labores administrativas que tenemos como docentes y, además, investigar? ¿Debemos aprender las técnicas y los métodos necesarios para, realmente, hacer esta tarea? Lo cierto es que tras estos

meses debo decir que sí, pero este aprendizaje debe producirse de manera paulatina y acompañado de la experiencia profesional.

Durante la asignatura, me ha abrumado leer tantas técnicas y tantos métodos para poder realizar una investigación académica, la cual, correcta o incorrectamente, creo que he llevado a cabo, cuando he entrado en el aula, ya que conocer al alumnado y adaptarse a ellas y a ellos es una de las primeras investigaciones que he hecho, concretamente, la investigación de tipo cuantitativa con observación sistemática. Nuevamente en esta asignatura nos hemos encontrado la teoría científica sobre actos tan comunes como observar. Esto nos dota de una perspectiva crítica y analítica que nos permite aprender en todas las circunstancias y de todas las circunstancias.

La innovación es necesaria para que las aulas enseñen de acuerdo al siglo XXI y, sobre todo, para que no nos acomodemos, porque no debemos olvidar que trabajamos con personas y estas son diferentes entre ellas y entre generaciones; por ello, no podemos mantener siempre una misma dinámica. Esto sería obviar algo esencial en el desarrollo de las personas y de la sociedad como es el cambio.

2.3.3. PRÁCTICUM II: “DISEÑO CURRICULAR Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA”

El *Prácticum II* constituye la segunda fase de estancia en el centro. Al ser la segunda vez que estuvimos la función de este periodo es mucho más específica. Este, junto con el tercero, desarrolla al máximo esta competencia de saber hacer, porque en ellos ponemos en práctica todos los conocimientos aprendidos.

Este periodo de prácticas supone la aplicación de las asignaturas que conforman los módulos 4 y 5. En relación al módulo 4, el *Prácticum* nos brindó la posibilidad de aplicar todo lo referido al diseño curricular, ya que tuve que desarrollar una unidad didáctica de acuerdo a los contenidos que mi tutora me señaló. La unidad didáctica “*Diario de “abordo”: Rumbo a mis memorias*” aparece descrita en el apartado 2.1. de este trabajo. En el desarrollo de la unidad pude comprobar la dificultad de este proceso, ya que todo tiene que ser coherente y estar cohesionado. Darle unión a todas esas piezas que forman el diseño curricular es una tarea ardua, pero gratificante. El propio proceso es enriquecedor, ya que obliga a pensar de manera abstracta, y, sobre todo, a plantearse los contenidos desde puntos de vista muy diversos para poder relacionarlos. Todas las teorías explicadas en clase sobre cómo diseñar actividades y presentarlas las rescaté para plantear la unidad didáctica. Además, gracias al diseño de esta pude conectar las tres asignaturas del módulo 2, adscrito a la competencia de *saber*, de manera vertical, desarrollando un entramado de conceptos interrelacionados entre ellos. Además, el planteamiento en papel me hacía imaginarme a mí misma explicando esas clases, por lo que es importante señalar ese carácter de prospectiva que tiene el diseño curricular.

En cuanto al módulo 5 y las asignaturas que lo conforman pude desarrollar los contenidos de estas al apoyarme en ellas para completar el diseño de la unidad didáctica, ya que gracias a estas pude concretar ciertos aspectos que de otra manera no hubiera podido hacerlo. Así, la asignatura de *Contenidos disciplinares de Literatura* me aportó recursos bibliográficos, como la obra de Ireneo Martín Duque y Marino Fernández Cuesta (1987). Esta obra me ha resultado muy necesaria para poder trabajar el género del diario y la memoria, contenidos centrales de mi unidad didáctica. Y con la asignatura *Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado*

inmigrante, puede abordar la diversidad lingüística de manera más apropiada y, sobre todo, pensando en rentabilizar al máximo las explicaciones sobre el uso de la lengua, ya no solo para los hablantes, sino también para los no hablantes de español. Esta asignatura me permitió desarrollar una atención a la diversidad más completa.

He de decir que este *Prácticum* trabaja de manera directa con estos módulos, pero también con los trabajados en el *Prácticum I*, ya que a la hora de representar ese diseño de la unidad didáctica en clase, es decir, a la hora de llevarla a la práctica son muchos los aprendizajes que he tenido que activar, como, por ejemplo, los visto en el módulo 2: Interacción y convivencia en el aula. Plantearse el desarrollo de una unidad didáctica sin tener en cuenta el contenido de esta asignatura sería convertirme en esa figura tan criticada de profesora transmisora de información. Por suerte, ya conocía al alumnado, y antes de empezar a dar clases estuve dos semanas observándolos, lo que me permitió adaptarme mejor a ellos y a sus características tan personales.

Lo más importante que he aprendido con este periodo es que el diseño es necesario, ya que si no, la improvisación haría de las clases un espacio entretenido pero poco educativo; aunque no lo es todo. A la hora de diseñar hay que tener en cuenta los factores imprevisibles, no por ello incontrolables, que surgen en el día a día. Por ello, es importante ser flexibles y programar de manera dilatada en el tiempo, y es que “las prisas no son buenas consejeras” y querer abarcar mucho en poco tiempo confunde a nuestro alumnado en vez de iluminarlo.

Definitivamente, este periodo de prácticas me ha parecido revelador no solo por ver esa aplicación directa con los contenidos del Máster, sino por lo que ha supuesto para mí: afianzar una vocación que tenía en duda.

2.3.4. PRÁCTICUM III: “EVALUACIÓN E INNOVACIÓN DE LA DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA”

El *Prácticum III* está estrechamente conectado con el *Prácticum II* y no únicamente por las fechas, ya que se solapan, sino por el contenido de los mismos. Un proyecto de innovación es una nueva manera de plantearse el aprendizaje de los contenidos de una unidad didáctica o de un aspecto curricular. Por ello, deben desarrollarse uno tras u otro o como, en mi caso, paralelamente.

Este periodo de prácticas desarrolla, como en el periodo anterior, la competencia de *saber hacer*, concretamente de saber hacer aquello que se ha trabajado en el último módulo de los expuestos en el punto anterior, es decir, del módulo 6: *Evaluación, innovación e investigación en la especialidad*. A la hora de plantearme el proyecto de innovación quería desarrollar algo útil y práctico que estuviera ligado con la unidad didáctica y, sobre todo, que el alumnado lo viera necesario en su formación. Así, me planteé un proyecto de escritura, aunque muy sintetizado y desarrollado únicamente en dos clases, ya que el contenido de la unidad didáctica fue muy amplio y el periodo de prácticas no tanto como me hubiera gustado. Tras evaluar al alumnado y ver sus necesidades, desarrollé el proyecto de escritura “*Superando el Horror vacui*”; este aparece descrito posteriormente, en el punto 2.2. de este trabajo.

Innovar a la hora de abordar los contenidos curriculares implica reflexionar sobre los mismos y sobre el proceso de aprendizaje de estos. La reflexión es inevitable a la hora de plantearse las clases, sobre todo al principio, pero la realización de esta con la

finalidad de innovar no siempre se puede hacer, o no siempre se hace correctamente, y con este periodo de prácticas he podido plantearme una evaluación de los contenidos y del proceso de enseñanza con la finalidad de alcanzar un método nuevo.

En suma, considero que este periodo de prácticas me ha dado la oportunidad de reactualizar los procesos de enseñanza-aprendizaje y de concienciarme de la obligación de reflexionar sobre estos procesos para poder actualizar la enseñanza y la educación. El profesorado es el que tiene en última instancia la responsabilidad de poder proporcionar una educación de calidad. Bien es cierto que el planteamiento del sistema educativo merece una reestructuración, pero mientras tanto, ahí estamos nosotras y nosotros, investigando e impulsando nuevas maneras, nuevas formas para llegar a todas y todos, brindando oportunidades, abriendo puertas.

Estos tres periodos de prácticas han sido esenciales dentro de la formación de este Máster. La práctica llevada a cabo en ellos es vital para comprender la labor del profesorado, porque se aprende haciendo, como señala Naval (2011). Debería plantearse un mayor periodo de prácticas, para poder desarrollar dos unidades didácticas, para estar más en contacto con el alumnado y para imbuirnos de esa maravillosa vida que se origina en los centros educativos, ya que estos tienen su propio palpitar.

No concibo esta formación del profesorado sin este periodo de prácticas. Las teorías educativas deben ponerse en práctica para poder actualizarlas y teniendo siempre en cuenta, como señala Colom (2002) que no podemos alcanzar una teoría o desarrollar una ciencia pedagógica absolutamente correcta y exacta porque “una situación humana en el laboratorio no tiene nada que ver con la realidad natural” (p. 34). Debemos concebir la ciencia pedagógica de manera compleja. Así, comprenderemos que no podemos diseñar una teoría educativa aplicada a un grupo ni a un individuo, ya que entonces sesgaríamos parte de la realidad a la que se aplica este término, tanto si consideramos el colectivo grupo porque no tendríamos en cuenta el componente individual; como si lo aplicamos únicamente a individuos perdiendo el sentido social de educar. Entre estas dos perspectivas hay que definir y construir la teoría de la ciencia pedagógica.

3. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE LOS PROYECTOS

Durante el Máster he realizado, tanto a nivel individual como grupal, un gran número de proyectos y de secuencias de actividades. Entre ellas he elegido dos, pero desarrollar este punto sin mencionar algunos de estos proyectos sería una justificación incompleta, ya que la calidad de los proyectos elegidos se debe a estos primeros.

El primer proyecto que me gustaría señalar es el realizado en el primer cuatrimestre en la asignatura de *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje*. Se trataba de un proyecto anual e interdisciplinar destinado a alumnas y alumnos de 1º de ESO. Se consideró un metaproyecto, ya que abarcaba tres subproyectos, uno basado en la escritura, otro en la lectura y un tercero en la oralidad. Todo ello mediante el aprendizaje a través de la experiencia literaria, que de forma práctica, pero no segmentada, abordaba la gramática y la lingüística que el currículo exige.

En segundo lugar, quería señalar la secuenciación de actividades realizadas para la asignatura *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura*. Concretamente, la secuencia fue realizada para la parte de literatura. Fue realizado en grupo y trató sobre los estereotipos en los cuentos, tanto en el contenido como en la imagen. Preparamos una secuencia de actividades para abordar de manera reflexiva lo que significan los estereotipos y, sobre todo, para reescribir y crear cuentos del ahora y para ahora.

Así, los proyectos que he seleccionado para este trabajo fin de Máster son la unidad didáctica y el proyecto de innovación. Los he seleccionado porque, como he dicho antes, los considero unos proyectos de calidad fruto del aprendizaje de este Máster y porque, además, los he podido poner en práctica y he podido ver de manera crítica los puntos fuertes y débiles de estos. Además, están relacionados con los anteriores, ya que en la unidad didáctica trato de manera conjunta la literatura y la gramática y trato de aportar modelos tanto de autores masculinos como femeninos, haciendo la inclusión real y no meramente nominal.

3.1. UNIDAD DIDÁCTICA: DIARIO DE “ABORDO”: RUMBO A MIS MEMORIAS

3.1.1. PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD

Esta unidad didáctica se estructura de acuerdo con la teoría explicada en el Máster y con los documentos vistos y trabajados para apoyar dichas explicaciones. Concretamente, he decidido emplear como modelo principal la unidad didáctica de M^a Codés Echalecu (2010), ya que me parece bastante completa y cohesionada.

La unidad didáctica “*Diario de ‘abordo’³: Rumbo a mis memorias*” pretende integrarse dentro de la programación planteada por el departamento de Lengua Castellana y Literatura del I.E.S. Félix de Azara. Dicha programación se adhiere a lo contemplado en la ORDEN de 18 de mayo de 2015 de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Aragón. Así mismo, esta programación responde al currículo establecido en la Orden 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma.

El título de la misma pretende sintetizar el contenido principal de esta unidad didáctica en la que voy a trabajar el subgénero del diario y la memoria, así como las categorías invariables y los signos de ortografía. Todo dentro de la misma unidad didáctica y sin segmentaciones, ya que la literatura se apoya en la lengua y esta es el instrumento para crearla. Así, dicho título hace referencia a los dos géneros que vamos a trabajar, al estudio de las categorías léxicas invariables al incluir una locución preposicional como es ‘rumbo a’ y al estudio de los signos ortográficos con las comillas. He especificado “principal”, porque de manera indirecta se explicarán los medios de comunicación.

³ Juego de palabras basado en la homofonía de los términos ‘a bordo’ y ‘abordo’, primera persona del pretérito perfecto simple del verbo abordar, en su sentido de “tratar algún tema”. Así lo que propongo es un diario de una serie de temas que se van a desarrollar en clase.

3.1.1.1. JUSTIFICACIÓN

➤ EN RELACIÓN AL CURRÍCULO

Como ya hemos dicho, esta unidad didáctica se enmarca dentro del currículo establecido en la Orden 9 de mayo de 2007, siendo currículo LOE.

Es importante señalar como en Aragón, de acuerdo a la ORDEN de 9 de julio de 2015 de de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte por la que se suspende la aplicación de las Ordenes de 15 de mayo de 2015, el currículo LOMCE aragonés está suspendido, pero esto no debe hacernos pensar que en Aragón no existe la LOMCE, ya que el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato obliga a implantar esta nueva ley orgánica en 1ºE.S.O y3 E.S.O. Esta situación tan complicada legislativamente genera bastantes problemas a la hora de establecer una programación, ya que metodológicamente se aplica LOMCE pero en cuanto a contenidos se aplica LOE.

Además, dentro del currículo, esta unidad pretende justificar el artículo 11 del bloque II. Ordenación del Currículo. Este trata sobre la educación en valores y establece lo siguiente:

1. Atendiendo a los principios educativos esenciales, y en especial a la adquisición de las competencias básicas para lograr una educación integral, la educación en valores deberá formar parte de todos los procesos de enseñanza y aprendizaje, por ser uno de los elementos de mayor relevancia en la educación del alumnado.

2. La educación para la tolerancia, para la paz, la educación para la convivencia, la educación intercultural, para la igualdad entre hombres y mujeres, la educación ambiental, la promoción de la salud, la educación sexual, la educación del consumidor y la educación vial, que se articulan en torno a la educación en valores democráticos, constituyen una serie de contenidos que deberán integrarse y desarrollarse con carácter transversal en todas las materias del currículo y en todas las actividades escolares, pudiendo constituirse en elementos organizadores de los contenidos.

Así, en esta unidad pretendo llevar a cabo esta educación en valores pero desde el conocimiento de uno mismo, ya que considero este el punto de partida para poder desarrollar dicha educación, y lo cierto es que los subgéneros que voy a tratar me permiten este trabajo de manera directa.

➤ EN RELACIÓN A LOS DOCUMENTOS DEL CENTRO

En el Proyecto Educativo de Centro, así como en la Programación de Lengua Castellana y Literatura, elaborada por el Departamento, encontramos constantes referencias al carácter intercultural y social del instituto. Es por lo que esta unidad pretende trabajar la interculturalidad y la diversidad social desde esta perspectiva, ya que permite analizar las culturas desde sus propios patrones pero respetando siempre los derechos. Esto se desarrolla al fomentar la expresión de los sentimientos y vivencias de cada persona de la clase, lo que permite conocer y compartir recuerdos, anhelos y, sobre todo, escucharnos para así comprendernos. Además, la interculturalidad comienza con un viaje y en esta unidad el viaje es el motor de funcionamiento.

➤ EN RELACIÓN A LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

La educación emocional constituye uno de los retos de la educación del siglo XXI. Lo cierto es que esta no aparece en el currículo, ni en los documentos que regulan el funcionamiento de los centros, pero actualmente el profesorado recibe cursos sobre educación emocional, o en el mismo Máster de profesorado esta educación conforma una asignatura de las que se imparten.

La contribución de esta unidad didáctica al desarrollo de la inteligencia emocional de los educandos es directa, como ya he explicado en más de una ocasión en estas primeras páginas. La educación emocional es necesaria porque:

Se propone un conocimiento de las propias emociones, que es profundizar en el conocimiento de sí mismo; conocimiento de las emociones de los demás, para poder llegar a la comprensión empática; regulación de las propias emociones (ira, miedo, ansiedad, tristeza, depresión, etc.) como forma de relacionarse mejor consigo mismo y con otras personas; competencias socio-emocionales que faciliten una mejor convivencia (...). (Bisquerra, 2011, p. 81)

Además, la dimensión emocional que se desarrolla en esta unidad también se relaciona directamente con la lectura de los textos que se van a realizar, ya que al ser tan personales se pretende que los lectores identifiquen ciertas emociones y, al mismo tiempo, puedan identificar las suyas propias. La lectura tiene un valor emotivo muy fuerte e intrínseco que debe aprenderse y comprenderse. De hecho, muchos son los autores que explican la emoción en la lectura y la función de esta, concretamente Marta Sanjuán (2014), a propósito de este tema, nos dice lo siguiente:

La lectura como creadora de sentido, como vía de conocimiento del mundo y de la construcción de la propia identidad, o como práctica liberadora, constituye la principal dimensión de la experiencia lectora. La literatura reúne una doble dimensión *ética* y *estética*: a través de una construcción estética que *conmueve*, la obra literaria se convierte en lente que enseña a *mirar* de otro modo lo que nos rodea y a nosotros mismos. La literatura es una vía de conocimiento del mundo y de sí gracias a una especial disposición de las palabras que las convierte en creadoras de *sentido* (p. 172).

3.1.2. CONTRIBUCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA PARA LA ADQUISICIÓN Y EL DESARROLLO DEL CURRÍCULO ARAGONÉS

3.1.2.1. COMPETENCIAS BÁSICAS

En esta unidad, quiero trabajar concretamente cuatro de las ocho competencias básicas. Estas son las siguientes:

1. *Competencia en comunicación lingüística (CCL)*: al desarrollar el conocimiento metalingüístico de su propia lengua de manera práctica en la escritura y en la oralidad.
5. *Competencia social y ciudadana (CSC)*: Esta competencia la voy a trabajar cuando se comparta parte de ese yo íntimo en el que se basan los subgéneros que voy a trabajar.

7. *Competencia para aprender a aprender (CAA)*: Al tratar con dichos subgéneros como protagonistas y no únicamente como objeto de estudio se les inicia en el duro camino del autoconocimiento. Conocerse a uno mismo es complicado, pero lo es más si no se sabe por dónde empezar. Además, parte de las actividades serán en grupo y otras serán individuales, favoreciendo así el autoconocimiento de lo que uno puede hacer por sí mismo y con ayuda de los demás.
8. *Autonomía e iniciativa personal (AIP)*: Al trabajar el contenido desde una perspectiva teórica y práctica, ya que deberán producir textos de este género, el alumnado irá más allá de la teoría explicada, porque obviamente al escribir pondrán en funcionamiento más conocimientos de los que tienen, incluso realizarán consultas para mejorar su escrito, desarrollando esa autonomía y esa capacidad para resolver problemas.

3.1.2.2. OBJETIVOS GENERALES

Los objetivos generales de la etapa de Secundaria se encuentran regulados en el Artículo 6 del bloque II: Ordenación del Currículo. Estos aparecen nombrados con letras y van desde la letra `a` hasta la `ñ`, es decir, quince objetivos. Estos son bastante genéricos y en algunas ocasiones redundantes, por ello la selección no ha sido tan fácil como esperaba, ya que muchos se solapan y parece que seleccionar uno implique al otro. A pesar de esto, he elegido los siguientes objetivos:

- e) *Desarrollar destrezas básicas de recogida, selección, organización y análisis de la información, usando las fuentes apropiadas disponibles, para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos y transmitirla a los demás de manera organizada e inteligible.*
- j) *Comprender y expresar con corrección, propiedad, autonomía y creatividad, oralmente y por escrito, en lengua castellana y, en su caso, en las lenguas y modalidades lingüísticas propias de la Comunidad autónoma de Aragón, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura. Utilizar los mensajes para comunicarse, organizar los propios pensamientos y reflexionar sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje.*
- ñ) *Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de sus distintas manifestaciones, utilizando diversos medios de expresión y representación*

3.1.2.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA.

Hay que tener en cuenta que esta unidad se incluye dentro de una programación y muchos de los contenidos y objetivos que en ella se tratan ya han sido considerados en el diseño de otras unidades. Para esta, he decidido trabajar los siguientes:

1. *Comprender discursos orales y escritos en las diversas situaciones de la actividad personal, social, cultural y académica.*
La comprensión es una capacidad muy anhelada actualmente. Desarrollarla no es tarea fácil y creo que depende de varios factores, como, por ejemplo, conocer el

sistema ortográfico de puntuación. Por ello, he elegido este objetivo, porque en la unidad voy a trabajar la puntuación mediante los textos y fichas de repaso.

3. *Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para componer textos propios del ámbito académico.*

La eficacia del mensaje no solo se mide por el contenido, también por la adecuación y muchas veces, en clase, el alumnado es inoportuno y no sabe respetar los turnos de palabra. Uno de los principios de la comunicación es el respeto entre los participantes. Así mismo, la adecuación también reside en la modificación del registro que se emplea. Es importante ser conscientes de este hecho, al margen de que podamos emplear un registro u otro de manera más eficiente o no.

6. *Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes. Conocer lenguajes y características de los mismos.*

Conocer los sistemas de comunicación en el siglo XXI es algo muy importante y parece bastante obvio. Lo interesante es ver cómo los medios de comunicación sirven para reactualizar y dar difusión a los géneros literarios, y concretamente a aquellos vinculados con lo íntimo y lo histórico.

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.*

Al girar todo el contenido de la unidad didáctica en torno a los subgéneros literarios del diario y la memoria, obviamente, la unidad persigue que el alumnado conozca las características de este subgénero normativo en profundidad y lo diferencie de otros.

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

A pesar de que no vamos a realizar la lectura de un libro en su totalidad, sí vamos a leer fragmentos de dichos subgéneros para abordar su estudio.

3.1.2.4. MAPA CURRICULAR

OBJETIVO	CONCRECIÓN DEL OBJETIVO	CONTENIDO	CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADOR DEL CRITERIO	CRITERIO O MÍNIMO	SESIÓN
1. Comprender discursos orales y escritos en las diversas situaciones de la actividad personal, social, cultural y académica.	1.1. Comprender el uso de las reglas ortográficas de puntuación.	<u>BLOQUE IV</u> <i>Conocimiento y uso reflexivo de las normas ortográficas, con especial atención a las reglas generales de acentuación, reglas generales de uso de letras y de puntuación (coma y punto, signos de interrogación y exclamación), apreciando su valor social y la necesidad de ceñirse a la norma lingüística en los escritos.</i>	8. Aplicar los conocimientos sobre la comunicación, la lengua y las normas del uso lingüístico para resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos y para el análisis, la composición y la revisión progresivamente autónoma de los textos propios de este curso.	8.1. Usar adecuadamente los signos de puntuación, concretamente el punto y coma, comillas, puntos suspensivos, ralla y guión.	Conocer las reglas ortográficas.	3
	1.2. Comprender los contenidos que se trabajan en clase.	<u>BLOQUE II</u> <i>Composición, en soporte papel o digital, de textos propios del ámbito académico, especialmente resúmenes, exposiciones sencillas, glosarios y conclusiones sobre tareas y aprendizajes efectuados, tanto individuales como cooperativos, planificando y revisando los textos, con corrección gramatical y progresiva precisión léxica.</i>		8.2. Actualizar lo explicado en clase en sus cuadernos de manera adecuada y coherente con lo tratado.		Todas
	1.3. Conocer las locuciones prepositivas y adverbiales.	<u>BLOQUE IV</u> <i>Distinción y reconocimiento de las diferentes categorías gramaticales y de los mecanismos de formación de palabras (composición y derivación) y de familias léxicas como formas de enriquecimiento y ampliación del léxico.</i>		8.3. Identificar las locuciones prepositivas y adverbiales y sustituirlas.	Identificar las clases de palabras.	
	1.4. Entender la presencia del emisor en un texto para poder entender bien su contenido.	<u>BLOQUE IV</u> <i>Identificación y uso de los procedimientos gramaticales de cohesión, con especial atención a la deixis personal (pronombres personales, posesivos y terminaciones verbales) en textos orales y escritos como cartas y normas.</i>		8.4. Identificar las deixis personales y locativas.		2,3

<p>3. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para componer textos propios del ámbito académico.</p>	<p>3.1. Utilizar la lengua de manera respetuosa, guardando el turno de palabra, durante el desarrollo de la clase.</p>	<p><u>BLOQUE I</u> <u>Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido: participación activa y desarrollo de habilidades sociales</u> (respeto en el uso de la palabra, diálogo, escucha activa, uso de la argumentación, sentido crítico...).</p>	<p>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.</p>	<p>5.1. Actualizar los contenidos de clase en su propio discurso y expresarlos en el momento adecuado.</p>	<p>Comunicar se de manera adecuada y correcta de acuerdo al contexto.</p>	<p>Todas Todas</p>
<p>6. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes. Conocer lenguajes y características de los mismos.</p>	<p>6.1. Conocer los principales medio de comunicación. 6.2. Conocer la estructura de una noticia.</p>	<p><u>BLOQUE II</u> <u>Comprensión de textos de los medios de comunicación</u>, atendiendo a la estructura del periódico (secciones y géneros) y a los elementos paratextuales, con especial <u>atención a las noticias relacionadas con la vida cotidiana</u> y a la información de hechos. Identificación del propósito comunicativo.</p>	<p>2. Extraer informaciones concretas e identificar el propósito en textos escritos de ámbitos sociales próximos a la experiencia del alumnado; seguir instrucciones de cierta extensión en procesos poco complejos; identificar el tema general y temas secundarios y distinguir cómo está organizada la información.</p>	<p>2.1. Definir las características de los medios de comunicación. 2.2. Identificar las partes de una noticia en un texto de este tipo.</p>	<p>Reconocer los medios de comunicac ión y sus caracterís- ticas.</p>	<p>8 8</p>

<p>9. <i>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.</i></p>	<p>9.1. Comprender las características y analizar la estructura de los subgéneros trabajados.</p>	<p><u><i>BLOQUE III</i></u> <u><i>Diferenciación de los grandes géneros literarios a través de las lecturas comentadas.</i></u></p>	<p>6. <i>Utilizar los conocimientos literarios en la comprensión y la valoración de textos breves o fragmentos, atendiendo a los temas y motivos de la tradición oral y escrita, culta o popular de la literatura española, con atención específica a la aragonesa, a las características básicas del género, a los elementos básicos del ritmo y al uso del lenguaje, con especial atención a las figuras semánticas más generales.</i></p>	<p>6.1. Identificar, tras leer el texto, las características propias del diario y de la memoria en un texto perteneciente a estos subgéneros.</p>	<p>Reconocer en un texto perteneciente al diario y a la memoria las características propias de estos.</p>	<p>2,4,6,8</p>
	<p>9.2. Comparar y diferenciar el diario y las memorias con otros géneros y subgéneros estudiados.</p>	<p><u><i>BLOQUE II</i></u> <u><i>Observación de los distintos tipos de textos según el ámbito de aplicación y el propósito comunicativo.</i></u></p>		<p>6.2. Actualizar las características de los subgéneros ya estudiadas y las nuevas en un texto para poder clasificarlo.</p>		<p>2,4,6,8</p>
	<p>9.3. Entender el tema principal de los textos pertenecientes a los subgéneros estudiados y ver la relación que hay entre el tema y el emisor del mensaje.</p>	<p><u><i>BLOQUE II</i></u> <u><i>Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar experiencias, ideas, opiniones y conocimientos propios, como forma de regular la conducta y como medio para comunicar los conocimientos compartidos y los acuerdos adoptados.</i></u></p>		<p>6.3. Identificar el tema del texto y relacionarlo con el emisor.</p>	<p>Identificar el tema de un texto.</p>	<p>2,3,4,6,7,8</p>

3.1.3. CRITERIOS METODOLÓGICOS

3.1.3.1. ROL DE LA PROFESORA Y ROL DEL ALUMNADO

➤ PROFESORA

El rol que adquiriré durante esta unidad didáctica será el de profesora que guía el aprendizaje y anima a descubrir nuevas informaciones acerca del diario, la memoria, las categorías gramaticales y los medios de comunicación que vamos a trabajar. Se trata de descubrir nuevas ideas sobre estos contenidos porque ya los conocen. Mi objetivo es fomentar un aprendizaje significativo, que perdure en el tiempo para que cuando oigan, por ejemplo, que las palabras pueden ser variables e invariables no se sorprendan.

En cuanto al clima del aula, espero crear un ambiente distendido, pero basado en el respeto. Esto quiere decir que van a participar en las clases para lograr ese aprendizaje significativo sin adueñarse del transcurso de estas.

➤ ALUMNADO

Espero que el alumnado aprenda de manera divertida y entretenida y, sobre todo, que reflexione sobre un contenido que conoce, ya que no debemos olvidar que siempre tienen unas nociones previas sobre los temas que se tratan en clase. Espero que al hacer protagonista el propio aprendizaje, es decir, la creación de un diario o de una memoria, aprendan más, o al menos de manera más duradera.

Los conocimientos previos del alumnado se convertirán en el punto de partida para la explicación de la teoría, por ello es muy importante que el alumnado participe activamente en el desarrollo de la clase.

3.1.3.2. TIPOLOGÍA DE LAS ACTIVIDADES

Las actividades que planteo son variadas tanto por la agrupación como por la dinámica, así como por la finalidad de las mismas.

En cuanto a la agrupación, planteo formas de trabajo diversas. Estas son:

- **Actividades en grupos:** Grupos aleatorios surgidos de la posición que tienen las alumnas y los alumnos en la clase. De estas agrupaciones se espera que el alumnado empiece a relacionarse con esta forma de trabajo, que, a pesar de estar muy alejada del trabajo en grupo heterogéneo con establecimiento de roles, es una forma de iniciar ese aprendizaje cooperativo, ya que tendrán que hablar entre ellos y ellas para proponer, explicar, determinados asuntos durante el desarrollo del tema.
- **Individuales:** Las actividades individuales se llevan a cabo en las sesiones que son más prácticas, como, por ejemplo, en aquellas donde trabajamos la ortografía o en las sesiones dedicadas al proyecto de innovación, que al ser un proyecto destinado al desarrollo de la escritura es mejor afrontarlo de manera individual.

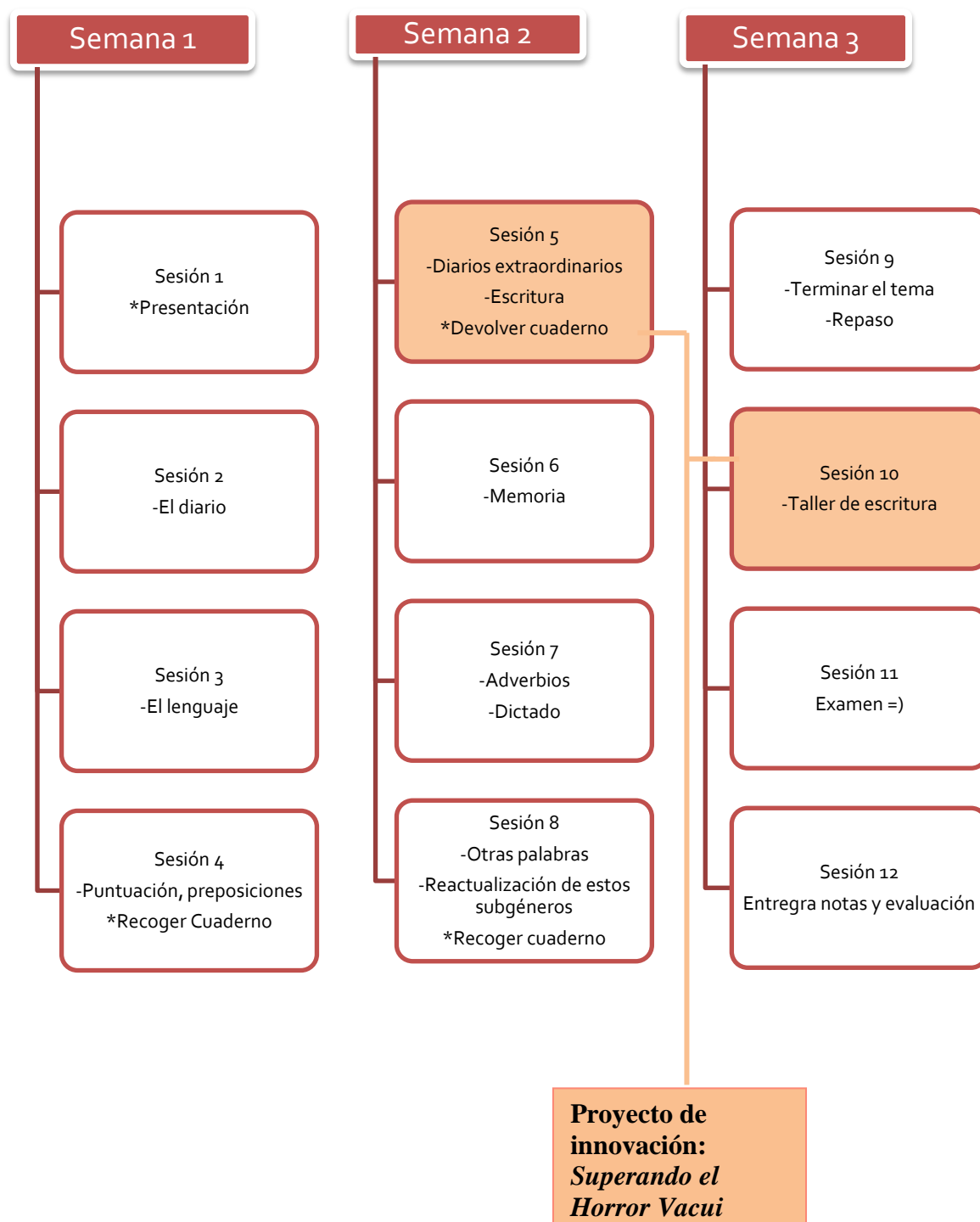
En cuanto a la dinámica de las actividades, estas siguen diversos métodos, ya que, por un lado, pretendo seguir la forma de trabajo a la que los alumnos y las alumnas están acostumbrados y acostumbradas pero, por otro lado, quiero probar a utilizar métodos de trabajo vistos en el Máster. Algunas de estas formas de trabajo son:

- **Uso de la pizarra:** Ya he explicado que la teoría se explicará a partir de sus conocimientos previos, y, a partir de ellos, se irá contando, ampliando, reformulando las nuevas ideas sobre los contenidos tratados. Estas nuevas ideas serán apuntadas en la pizarra y el alumnado deberá copiarlas en su cuaderno.
- **Uso de las nuevas tecnologías:** Se empleará la pizarra digital para proyectar presentaciones realizadas con *power point*, para animar y, sobre todo, para apoyar las explicaciones. Quiero subrayar esta idea, ya que mi propia experiencia como alumna recibiendo información únicamente de las presentaciones es bastante mala. Me producen aburrimiento y desconexión, por ello quiero que estas sean un apoyo y un refuerzo y no abusar de ellas haciendo que lleven todo el peso de las clases.

En cuanto a las actividades, podemos señalar los siguientes tipos de actividades:

- **Por su ubicación:** todas ellas serán actividades realizadas en el aula.
- **Por su finalidad:** encontramos los siguientes tipos de actividades:
 - actividades de motivación (a partir de ahora AM) al principio de cada sesión.
 - Actividades de refuerzo (AR) en varias ocasiones durante el desarrollo de la sesión.
 - Actividades de ampliación (AA), ya que como he mencionado en esta unidad el contenido no es absolutamente nuevo y se parte de una base por parte del alumnado.
 - actividades de aprendizaje (AAp) propiamente dicho al reflexionar sobre su conocimiento previo y ampliarlo.
- **Por su metodología:** son actividades integradoras al relacionar la lengua y literatura, disciplinas que siempre se plantean por separado. Como consecuencia de esta metodología, las explicaciones de la primera se incluyen dentro de la segunda.

3.1.4. DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES DE LA UNIDAD DIDÁCTICA



3.1.4.1. RECURSOS PARA EL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

MATERIALES	ESPACIALES	HUMANOS
Ordenador, proyector, libros para apoyar las explicaciones, fichas creadas por mí.	Aula.	Tutora, equipo de reprografía.

3.1.4.2. DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES

- **Sesión 1:**

Actividad 1: “Descubriendo el tema de la unidad”: 20 minutos (AM)

Formaremos grupos aleatorios, los cuales se mantendrán en las sesiones siguientes en las que trabajemos en grupos. Se harán 4 grupos de 5-6 personas. Cada grupo tendrá una hoja con una información, la cual deberá analizar e intentar saber qué elemento es el que desconoce o no ha estudiado o aquello que tienen en común los elementos que aparezcan en la hoja. Para ello, tendrán únicamente 5 minutos. Transcurrido el tiempo, los grupos expondrán sus ideas y se revelará el contenido del tema.

Actividad 2: ¿Qué sabéis?: 5 minutos.

Se realizará una evaluación inicial mediante la técnica de “*one minute paper*”. Se les pasará un cuarto de hoja con esa pregunta por una carilla y por la otra carilla se les invitará a que escriban lo que quieran. Así recibiré una evaluación inicial sobre sus conocimientos acerca del diario y la memoria y sobre cualquier otra cosa que quieran comentarme. Posteriormente, pasaré a explicar los criterios de evaluación y aquello que vamos a hacer para que todo quede claro y ellos sepan qué voy a pedir en cada momento.

- **Sesión 2**

Actividad 1: Ubicándonos: 10 minutos

Se proyectará en la pizarra digital un esquema con los géneros y subgéneros que han dado hasta el momento y se colocarán los dos nuevos subgéneros que van a estudiar. Se explicará por qué se denominan “Otros géneros literarios” y la importancia de concebirlos entre el ámbito de lo público y lo privado.

Actividad 2: Casi filólogos: 35 minutos. (AA/ AAp)

Esta actividad estará guiada con un *power point*

Se les dará una fotocopia de las primeras hojas del diario de *Ana Frank*. Tras una breve explicación que sirva para contextualizar la obra, se pasará a leer y comentar dicho fragmento. Tras la lectura, reflexionarán e intentarán contestar las preguntas que acompañan al texto. Estas irán tanto sobre el contenido como sobre los rasgos formales. Las respuestas se irán contrastando con otros grupos y al hilo de estas se irá explicando la teoría, la cual se irá escribiendo en la pizarra y deberán copiarla en sus cuadernos, empezando a crear su diario de clase.

- **Sesión 3**

Actividad 1: Lingüistas por un rato: 30 minutos (AAp)

Volveremos al texto y a partir de ahí, reflexionaremos y trabajaremos la deixis personal y el uso de los verbos.

Actividad 2: Ordenando la algarabía del pensamiento: 15 minutos. (AA/ AAp)

Retomaremos el texto de ayer y recordaremos el contenido del mismo, incluso dejaremos unos minutos para una relectura rápida. Tras recordar el texto, se lanzarán una serie de preguntas para que reflexionen sobre cómo ordena Ana Frank su pensamiento y sus emociones. La idea es llegar así a valorar los signos de puntuación y abordar este estudio. Explicaremos qué es un signo de puntuación y el uso del punto y coma, comillas y puntos suspensivos. Tras la explicación realizaremos unos ejercicios.

- **Sesión 4**

Actividad 1: Terminando los signos de ortografía.

Corregiremos los ejercicios y justificaremos el uso del signo de ortografía.

Actividad 2: Dándole a la lengua: 25 minutos. (AA)

Esta actividad estará guiada con un *power point*.

Con el mismo texto, observaremos las palabras e iremos buscando preposiciones y viendo la estructura que generan. Así, de manera distendida, dinámica y participativa veremos la teoría sobre este tipo de palabras y haremos ejercicios. Para introducir las locuciones verán un texto que simulará ser una página de mi diario personal, primero estará escrito con las preposiciones y posteriormente estas preposiciones estarán sustituidas por locuciones para que vean cómo funcionan estas.

- **Sesión 5**

Actividad 1: Conociendo diarios extraordinarios: 10 minutos (AAp)

Actividad guiada con *power point*.

Se les mostrará una serie de diarios diferentes para que conozcan un poco más las posibilidades de este género. Trabajaremos la idea del diario como género para darle verosimilitud a una obra, y se comentarán las obras de Adolfo Bioy Casares (2012) y de Eduardo Lago (2013). También la relación entre el diario y la magia empleando el diario de Tom Marvolo Riddle, o más conocido como el diario de Lord Voldemort. Finalmente, pasaremos a ver otro tipo de diario basado en objetos como el de Paul Fleischman (2013). Este último, nos permitirá iniciar la transición hacia la memoria.

Actividad 2: Lectura de la obra de Paul Fleischman (2013):10 minutos. (AR)

Se presentará el libro de este autor, y leeré la primera página en voz alta. Luego otra persona leerá otra página y así hasta leer tres objetos. Luego, comenzaré la lectura de la página en la que no hay ningún objeto, pero no se terminará.

Actividad 3: Escritura (AM/ AA/ AAp)

Deberán escribir la razón por la que creen que no hay ningún objeto en esa caja. Antes de escribir se les recordará algunas normas de ortografía (serán los errores más cometidos en sus cuadernos) y se les pedirá que incluyan una deixis y los signos de puntuación.

- **Sesión 6**

Actividad 1: Más que casi filólogos: 30 minutos. (AM/ AA/ AAp)

Se escribirá en la pizarra el término memoria y realizaremos una lluvia de ideas sobre aquello que les sugiere ese término. A partir de esta lluvia de ideas se explicará el contenido de la memoria y se pasará a hablar de María Moliner y de su vida y obra, y no de sus memorias, pero sí de la necesidad de conservarla en las nuestras. Tras hablar un poco sobre María Moliner y enseñar su diccionario, repartiremos un pequeño texto de creación propia que incluya una cita de María Moliner.

Actividad 2: Un poco más de ortografía: 15 minutos. (AAp)

Reflexionaremos sobre los signos ortográficos del guion, la raya y los paréntesis y pasaremos a explicar la teoría de su uso y haremos unos ejercicios.

- **Sesión 7**

Actividad 1: Dándole a la lengua: 20 minutos. (AAp)

Para trabajar el lenguaje emplearemos el pequeño texto de la sesión anterior y reflexionaremos sobre los adverbios y las locuciones adverbiales. Tras pensar sobre estas categorías gramaticales, pasaremos a explicar las características de este tipo de palabras. Para esta actividad seguiremos el libro, concretamente la página 130.

Actividad 2: Recordando todo lo que sabes: 25 (AA)

Para recordar toda la ortografía nueva que hemos tratado y la que ya han visto, haremos un dictado, con el pretexto de que tendrán que adivinar de a quién pertenece esa memoria. Este dictado incluirá palabras nuevas cuyo significado deberán buscar para la sesión de dentro de dos días. Tras debatir sobre a quién pueden pertenecer estas memorias, se pasará a corregir el dictado de la misma manera que la semana anterior, mediante su proyección.

- **Sesión 8**

Actividad 1: Otra vez lingüistas: 20 minutos (AA)

A partir del texto de María Moliner trabajaremos las conjunciones y veremos la relación lógica que establecen. Tras verlas, pasaremos a las interjecciones.

Actividad 2: Dándole al coco: 25 minutos (AA)

Se explicará qué es la reactualización de un género y se organizarán de acuerdo a los grupos que surgieron el primer día. Cada grupo reflexionará sobre el medio de

comunicación que les toque y propondrán una forma nueva de estos subgéneros. Lo comentaremos rápidamente.

- **Sesión 9**

Actividad 1: La memoria en las noticias: 20 minutos (AA)

Se repartirá la noticia de una adolescente que durante sus años en el instituto sufrió acoso escolar. Plantearemos un pequeño debate sobre este tema, veremos la relación de la memoria con las noticias y con las entrevistas y pasaremos a explicar las características de la noticia. En el debate, aparte de hablar, quiero trabajar la escucha y el respeto en el turno de palabra. Para ello, cuando hablen sin tener turno de palabra se irán poniendo de pie, al siguiente aviso, a la pata coja y al tercer aviso se sentarán y no participarán.

Actividad 2: Juego: 25 minutos (AM)

Sesión dedicada a repasar todos los contenidos mediante un juego. El juego se denomina: *¿Qué crees que sabes o no sabes pero sabes que te gustaría saber?* Se harán grupos y cada grupo tendrá dos tarjetas, una verde y otra roja. Se lanzarán preguntas tipo examen y los grupos deberán hablar la respuesta y levantar la tarjeta si creen que es verdadero o falso o si lo saben, dependiendo de la pregunta.

- **Sesión 10**

Actividad 1: Corrigiendo palabras: 15 minutos (AA)

Se corregirán las palabras que aparecieron el otro día en el dictado y se dirá al alumnado que deben seleccionar tres palabras de esta lista para incluirlas, posteriormente, en su escrito.

Actividad 2: Escribiendo: 35 minutos (AM/ AA/ AAP)

Desarrollarán los párrafos y deberán incluir en ellos la ortografía, una locución y dos palabras de vocabulario como mínimo. Se les enseñará la última hoja del libro y se les animará a escribir algo sobre un objeto.

- **Sesión 11**

Sesión en la que se hará un examen de evaluación. El examen será con preguntas cerradas.

- **Sesión 12**

Sesión dedicada a la evaluación y a las despedidas.

3.1.5. SISTEMA DE EVALUACIÓN

3.1.5.1. PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE.

La evaluación va a ser muy variada, no va a depender únicamente del examen y se acopla a los métodos de evaluación que la profesora trabaja. Por tanto, el sistema de evaluación que voy a seguir va a ser formativo, continuo y sumativo.

PROCEDIMIENTO	INSTRUMENTO
Observación sistemática.	Rúbrica de comportamiento y participación. Lista de control de trabajo. Lista de ausencias.
Análisis de producciones del alumnado.	Cuaderno de clase con formato de diario, evaluado mediante una rúbrica de escritura. Revisión sistemática del trabajo en clase (resolución de ejercicios).
Intercambios orales durante la clase.	Rúbrica de las producciones orales.
Pruebas específicas	Prueba inicial. *One minute paper. Prueba objetiva de preguntas cerradas. Análisis guiado de un texto.

3.1.5.2. MÉTODOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE.

Para saber si mi manera de llevar las clases, de hacer partícipes al alumnado, de explicar y de plantear el aprendizaje es la correcta, emplearé como evaluación el cuaderno-diario que ellas y ellos están escribiendo a lo largo de todas las sesiones y la siguiente rúbrica de evaluación:

Ítem de evaluación	Siempre	Ocasionalmente	Rara Vez	Nunca
1. Las clases son amenas.				
2. La profesora me ha tratado con respeto.				
3. Fomenta la participación en las actividades de clase.				
4. Trata a todas las alumnas y a todos los alumnos por igual.				
5. Escucha nuestras opiniones.				
6. Explica con claridad.				
7. Pregunta si hay dudas.				
8. Las actividades de clase me obligan a buscar maneras diferentes de aprender.				
9. La profesora fomenta que tenga una atención plena durante toda la clase.				
10. Lo que he aprendido me ha servido para entender otros temas.				

11. La profesora favorece el seguimiento de las sesiones.				
12. La profesora explica de manera organizada.				
13. La profesora fomenta el aprendizaje en clase.				

3.1.5.3. DE LA EVALUACIÓN A LA CALIFICACIÓN:

Como ya sabemos, el problema de evaluar es que va seguido de una calificación y establecer la puntuación es lo más complicado. Para conseguir una verdadera calificación basada en diversos procedimientos y resultado de varias actividades, he creado una tabla con los criterios de calificación y el porcentaje atribuido sobre la nota final de la unidad didáctica.

CRITERIO	PORCENTAJE
Observación del trabajo realizado en clase y participación	15%
Uso adecuado de la oralidad	15%
Cuaderno de clase con estructura de diario	20%
Examen	30% (mínimo debe sumar un 10%).
Ortografía	20% (10% cuaderno / 10% examen).

3.1.6. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En la programación he establecido de cada criterio lo mínimo que a un alumno o alumna se le debe exigir. Además, he programado una sesión más para poder repasar y, sobre todo, explicar aquello que no ha quedado muy claro o que no se ha ido explicando según la programación. Esta sesión se concibe como un conjunto de actividades de refuerzo.

La metodología, al ser variada, pretende hacer posible el aprendizaje de todo el alumnado. Además, las actividades que he planteado se adaptan a los principios que se recogen en la programación de primero de la E.S.O., realizada por mi tutora de prácticas.

Para las personas que no hayan podido asistir o presenten problemas para seguir el desarrollo de la clase, como por ejemplo, el alumno de nacionalidad china, se les entregará una fotocopia con la teoría.

Para las personas desmotivadas he creado el “contradiario”, que simula ser mi diario de clase, en cuyo interior recojo la sensación que tengo cuando veo a estas personas desmotivadas, y que no quieren participar en la dinámica de clase. Se lo entrego semanalmente para que lo lean y piensen.

3.1.7. REFLEXIÓN TRAS EL DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Diseñar una unidad didáctica resulta complicado al principio, como todo aquello que se realiza por primera vez, pero esta tarea se va simplificando conforme vas aprendiendo y, sobre todo, conforme vas adquiriendo experiencia. De momento, no he podido comprobar cómo la experiencia simplifica este proceso, ya que solo he diseñado esta unidad didáctica, pero sí he podido comprobar cómo los reajustes (de los que

hablaré luego) van siendo menores conforme van pasando los días y las sesiones. Lo complicado de diseñar las actividades consiste en tener margen en estas, tanto por si lo que se había programado es escaso, como si era demasiado, o incluso por si lo programado está resultando un desastre por diversos motivos. Esa flexibilidad es la que también se consigue con la experiencia, la observación y análisis del grupo.

Durante la puesta en práctica de la unidad didáctica he tenido que reajustar la temporalización de los contenidos, sobre todo, durante la primera semana. Primero porque había una serie de actividades como excursiones, actividades culturales y puente, que coincidían con las sesiones de Lengua y Literatura y que no había previsto o no había sido informada. Segundo, porque no había contado con esa serie de problemas impredecibles que surgen durante las clases, como por ejemplo: alumnado cansado, disruptivo, o una asimilación más lenta de los contenidos. Finalmente, porque no era consciente de lo mucho que influía el horario de la asignatura en el desarrollo de los contenidos y de la clase.

Tras todos estos reajustes constantes y frecuentes durante la primera semana, conseguí tener la unidad programada de manera más real y ajustada a la situación de las dos grupos. Este proceso de corrección de mi propio trabajo ha sido importante para conocer mis puntos fuertes y débiles a la hora de diseñar. Además, al someter el planteamiento de la unidad didáctica a constantes revisiones, he ido mejorando el diseño de las mismas, ya no solo en el contenido de cada sesión, sino en el número de sesiones para plantearla. En estas re-temporalizaciones he incluido margen suficiente para que los problemas imprevisibles que surgen al trabajar con personas no provoquen una ruptura en el desarrollo de los contenidos de estas. Estos problemas no debemos inhibirlos, sino que debemos reconducirlos. Para eso hay que tener una programación flexible y, también, recursos para solucionar estos conflictos optimizando el tiempo.

En el desarrollo de la unidad didáctica me he sentido muy cómoda. Tener una guía para seguir ayuda a centrarse en la clase, ya que la improvisación tampoco es buena y menos en las primeras “actuaciones” docentes. Respecto a la gestión del aula, tuve algunos problemas, como era de esperar, pero también contaba con algunos “trucos” debido a mi experiencia previa como monitora.

En cuanto a la evaluación y calificación de la unidad didáctica, he de decir que al principio las rúbricas me resultaron muy prácticas y útiles para el control del día a día, pero luego, al realizar el examen y obtener la calificación final, me di cuenta de la mayor precisión que estas requieren para contemplar todos los aspectos que influyen en esa nota y así, que esta sea más justa. Además, si se quiere otorgar una puntuación a la actitud y participación, deben proponerse una serie de ítems que recojan la realidad del alumnado para poder evaluar de manera equitativa. Por ejemplo, debería haber incluido en la rúbrica ítems sobre la participación en alumnos vergonzosos y que realmente sufren al hablar en público, ya que estos no tenían cabida dentro de mis rúbricas. Así mismo, he reflexionado sobre las actividades que he realizado y si realmente permiten ese tipo de criterios de calificación, ya que, por ejemplo, no se pedía el mismo nivel de participación en todas las actividades. Está claro que el examen no debe tener todo el peso a la hora de calificar, pero, entonces, es de vital importancia diseñar una serie de actividades que permitan la evaluación de manera concreta. Es aquí donde veo la importancia que cobra el trabajo por proyectos, en el que se evalúa un producto final y todo los pasos intermedios, tanto a nivel grupal como a nivel individual, teniendo diferente perspectivas a la hora de puntuar.

Finalmente, he evaluado el proceso de enseñanza, es decir, mi labor docente, con una rúbrica. Los datos extraídos de esta revelan que las clases en general han sido amenas, distendidas y entretenidas. Además, he obtenido otro tipo de información gracias a las preguntas abiertas que había al final de esta. El primer aspecto que ha señalado el alumnado es la velocidad y complejidad de mi discurso. La verdad es que esta evaluación no me sorprende, es una constante en mi vida y es lo que intento mejorar, con éxito paulatino, desde hace mucho tiempo. También, han señalado que las explicaciones han sido ordenadas y claras, menos dos personas que las han calificado como “caóticas”. Es de estas dos personas de las que más debo aprender, ya que he de intentar clarificar las explicaciones para todas y para todos, no solo para una mayoría. Por último, una persona ha señalado que no he tratado de manera equitativa, ni igualitaria a todas las alumnas y a todos los alumnos. La verdad es que esto me preocupa, porque la igualdad es uno de mis principales valores y principios de actitud. Recibir esta percepción me hace cuestionarme ese currículo oculto tan importante, ya que está claro que de manera voluntaria y consciente no he mostrado preferencia por determinadas personas. Me gustaría poder hablar con esa persona para recibir la evaluación de manera más clara y completa.

Esto pone de manifiesto que la evaluación del profesorado es clave y vital y que debe realizarse constantemente, incluso debe realizarse de manera personal, dejando el anonimato y permitiendo trabajar la expresión, el pensamiento crítico y la asertividad a la hora de recibir un juicio de valor. Tal vez, si el proceso de evaluación cambiara, el alumnado también cambiaría su percepción sobre esta actividad y se empezaría a educar la aceptación de las críticas teniendo como ejemplo al profesorado.

3.2. PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE: SUPERANDO EL *HORROR VACUI*

3.2.1. INTRODUCCIÓN: JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

“Superando el *Horror vacui*” es un proyecto de escritura destinado a alumnos de 1º de E.S.O. Este proyecto surge tras observar durante los periodos de prácticas la reducción de la tarea de escritura en las clases. El alumnado apenas redacta, se dedica a copiar aquello que ve en la pizarra o aquello que la profesora o profesor indica que copie.

Aprender a escribir es muy importante, pero para hacerlo con corrección primero hay que escribir, hay que soltarse a la hora de realizar esta acción. Dentro de unos años estas alumnas y estos alumnos tendrán que realizar textos argumentativos o de tipo ensayístico y considero que la base de esta tarea está en la escritura libre, fruto de la imaginación y del devenir de las ideas.

Este proyecto intenta desarrollar esa escritura libre y personal. El propio nombre del proyecto pretende animar a esa primera base a la que me refiero, ya que hace referencia al tópico latino empleado en historia del arte para referirse a ese miedo al vacío y lo que suponía: el recargamiento ornamental. Así, y por extensión, con este nombre he querido que el alumnado superase su miedo al folio en blanco y lo llenara de palabras con cierto carácter literario.

El proyecto de innovación presentado a continuación consta de una parte en la que he realizado una aproximación al estudio de la escritura en las aulas y analizo cómo el currículo fomenta esta escritura y refleja la necesidad de enseñar a escribir de manera

adecuada, coherente y cohesionada. Estos estudios constituyen el punto 2: *Estado de la cuestión*. Tras este punto, he introducido el desarrollo del proyecto, donde plasmo todas las ideas en una secuencia de dos actividades y lo adapto al currículo de 1º E.S.O, dotando a las ideas de forma curricular, y materializándolas en objetivos, criterios y contenidos.

Este proyecto debería desarrollarse en más sesiones, pero que el tiempo del *Prácticum II y III* es limitado y, sobre todo, debe dedicarse a desarrollar de manera completa y correcta los contenidos de la unidad didáctica, ya que es lo que realmente debe quedarle claro al alumnado y en lo que debemos centrarnos. Además, por diversos motivos, solo he podido desarrollar el proyecto de innovación en uno de los cursos, en lugar de en los dos.

3.2.2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

3.2.2.1. CURRÍCULO ARAGONÉS

La preocupación por la correcta escritura es un tema muy presente actualmente, ya que el alumnado no escribe con corrección gramatical y en muchos casos son incapaces de ordenar esas ideas que surgen en un tema en cuestión. En muchos casos, encontramos reticencias a la hora de escribir y se convierte en una obligación en vez de en un proceso de liberación o de expresión personal.

El currículo aragonés refleja cómo la educación secundaria tiene que centrarse en esta correcta escritura. Estas indicaciones las encontramos en los objetivos generales, concretamente en el siguiente:

m) Comprender y expresar con corrección, propiedad, autonomía y creatividad, oralmente y por escrito, en lengua castellana y, en su caso, en las lenguas y modalidades lingüísticas propias de la Comunidad autónoma de Aragón, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura. Utilizar los mensajes para comunicarse, organizar los propios pensamientos y reflexionar sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje.

Vemos cómo el currículo indica que esta Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a la correcta expresión escrita de mensajes de carácter personal y de carácter literario.

El currículo aragonés va más allá, y señala que el alumno debe adquirir, tras cursar la E.S.O., la competencia en comunicación lingüística. De esta, señala lo siguiente:

Esta competencia se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.

Los conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta competencia permiten expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones, así como dialogar, formarse un juicio crítico y ético, generar ideas, estructurar el conocimiento, dar coherencia y cohesión al discurso y a las propias acciones y tareas, adoptar decisiones y disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral y escrita, todo lo cual contribuye además al desarrollo de la autoestima y de la confianza en sí mismo.

Así, el trabajo de la escritura debe realizarse desde todas las materias y esta preocupación debe estar presente en todo el profesorado, no únicamente en el de Lengua y Literatura, a pesar de que en nuestra materia tengamos un campo de acción mayor.

3.2.2.2. LA ESCRITURA EN LAS AULAS

La escritura constituye un aprendizaje complejo e imprescindible en el contexto educativo y esta debe programarse e incluirse en las aulas. Así mismo, debemos preguntarnos como docentes qué es lo que falla en el proceso de escritura, ya que si tienen ideas y conocen la gramática, ¿cómo es posible que tengan tantos problemas en esta actividad?

A la hora de revisar la literatura científica sobre la escritura he encontrado diversos estudios, bien de caso aplicado a un grupo determinado de sujetos, bien sobre el desarrollo o planteamiento de esta en las clases o incluso sobre la escritura y el desarrollo del pensamiento.

La composición escrita es un proceso complejo y, como señala Ruiz Bikandi (2011) “aprender a escribir no consiste solo en apropiarse de un código y unas normas o unos modelos de organización textual, sino participar de las actividades propias de los grupos en los que nos integramos” (p. 122). Es decir, la escritura debe proponerse en las aulas como una necesidad y no solo como algo literario y con una función estilística. Además, con esta definición nos hace reflexionar sobre el propio término de escritura ya que esta, ante todo, tiene una función comunicativa en el sentido más amplio de esta palabra. La comunicación no solo se efectúa entre varios participantes, puede realizarse consigo mismo, convirtiéndose en emisor y receptor a la vez. Así, la escritura tiene una función de permitir conocernos, ya que al leer lo que verbalizamos, podemos ser conscientes de una realidad propia que de otra manera igual no conocíamos o igual no queríamos reconocer.

La didáctica sobre la enseñanza de la escritura es muy amplia y concretamente me gustaría señalar la clasificación que realiza Cassany (1990), en la que distingue cuatro enfoques básicos de la didáctica de la expresión escrita, considerando varios aspectos: objetivos de aprendizaje, tipos de ejercicios, programación, etc. Cada planteamiento hace hincapié en un aspecto determinado de la habilidad.

Los enfoques son:

1. **Enfoque gramatical.** Se aprende a escribir con el conocimiento y el dominio de la gramática del sistema de la lengua.
2. **Enfoque funcional.** Se aprende a escribir a través de la comprensión y producción de los distintos tipos de textos escritos.
3. **Enfoque procesual.** Mediante este enfoque el aprendiz tiene que desarrollar procesos cognitivos de composición para poder escribir buenos textos.
4. **Enfoque de contenido.** Según este enfoque, al mismo tiempo que se desarrolla la expresión, la lengua escrita se enseña como instrumento que puede aprovecharse para aprender distintas materias.

Desarrollar esta tarea de composición escrita sin recurrir a la metodología tradicional en la que se corrige la escritura en un texto acabado no es imposible.

Encontramos algunas metodologías nuevas e interesantes en varias obras. La primera de ellas es la de Björk, Blomstrand, Sanz, Lomas y Tusán (2007) en la que proponen dar al alumnado un texto modelo, ya que como ellos señalan:

El estudio de los textos modelo forma parte de las actividades previas a la escritura para ayudar a que los alumnos sean más conscientes de los tipos textuales, es decir, para ayudarles a comprender qué caracteriza cada tipo de texto. Lo que los alumnos aprendan de nuevo acerca de los tipos textuales será almacenado en lo que Flower y Hayes denominan conocimiento sobre patrones de tipos textuales y constituirá un componente crucial para resolver la tarea de redacción. (p. 37)

Así mismo, Cassany (2001) en el *Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición* nos sintetiza en unas pocas consignas una serie de prácticas para abordar esta tarea en las aulas. Estas son las siguientes:

1. El aprendiz escribe en clase.
2. El aprendiz escribe cooperativamente: colabora con otros.
3. El aprendiz habla de lo que escribe con compañeros y docentes.
4. El aprendiz lee lo que escribe, con objetivos y procedimientos diversos.
5. El aprendiz toma responsabilidades discursivas sobre su escrito: se autorregula.
6. El aprendiz usa materiales y recursos contemporáneos.
7. El docente escribe en el aula: en público, ante la clase, con el aprendiz...
8. El docente actúa como lector, colaborador, asesor, no como árbitro, juez o jefe.
9. Queda prohibido tirar o destruir productos intermedios.
10. Escribimos sobre todos los temas para hacer y conseguir cosas que nos interesen.

Un decálogo muy interesante y del que únicamente con leer los títulos podemos desarrollar una buena secuencia didáctica para abordar esta tarea en las aulas.

Como vemos, la escritura es una actividad compleja de enseñar, pero no por ello debemos obviarla y dejarla a un lado. Son diversas las metodologías que se contemplan, pero yo, he seleccionado las expuestas, ya que son las que aplico en mi proyecto de innovación.

3.2.3. PROPUESTA DE PROYECTO

3.2.3.1. DESCRIPCIÓN

Este proyecto se desarrolla en dos sesiones dentro de la unidad didáctica *Diario de "abordo": Rumbo a mis memorias*. Así, la creación escrita tendrá el marco de los contenidos desarrollados en las clases. El nexo de conexión es el libro ilustrado de Paul Fleischman y Bagram Ibatoulline (2013), ya que es el que empleo para realizar la transición entre el diario y la memoria. Este libro es un diario realizado por objetos, los cuales son guardados en cajas de cerillas. Concretamente, somos testigos de los recuerdos que un abuelo le transmite a su nieta una vez que esta ha encontrado esas cajas de cerillas. Por ello, está estrechamente vinculado con la oralidad. Este libro, aparte de servir de enlace, proporciona un modelo a imitar por el alumnado y, sobre todo, un entrenamiento previo, ya que a partir del texto, el desarrollo argumental es más fácil.

3.2.3.2. MAPA CURRICULAR

OBJETIVO	CONCRECIÓN DEL OBJETIVO	CONTENIDOS	CRITERIO DE EVALUACIÓN	CONCRECIÓN DEL CRITERIO	CRITERIO MÍNIMO
2. Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en las diversas situaciones comunicativas que plantea la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.	2.1. Usar adecuadamente el lenguaje para explicar aquello que están aprendiendo de tal manera que el mensaje sea claro, ordenado y adecuado permitiendo la comprensión plena por parte del receptor.	<u>BLOQUE I</u> <i>Participación activa en situaciones de comunicación propias del ámbito académico, especialmente en la petición de aclaraciones ante una instrucción, en propuestas sobre el modo de organizar las tareas, en la descripción de secuencias sencillas de actividades realizadas, en el intercambio de opiniones y en la exposición de conclusiones.</i>	2. Extraer informaciones concretas e identificar el propósito en textos escritos de ámbitos sociales próximos a la experiencia del alumnado; seguir instrucciones sencillas; identificar los enunciados en los que el tema general aparece explícito y distinguir las partes del texto.	2.1. Usar adecuadamente el lenguaje para explicar aquello que están aprendiendo de tal manera que el mensaje sea claro, ordenado y adecuado permitiendo la comprensión plena por parte del receptor.	2.m. 1. Usar con corrección la ortografía.
	2.2. Emplear de manera consciente y correcta todas las categorías gramaticales y nuevas palabras para crear discursos más enriquecidos léxica y semánticamente y ser más comunicativos.	<u>BLOQUE II</u> <i>Composición, en soporte papel o digital, de textos propios del ámbito académico, especialmente resúmenes, exposiciones sencillas, glosarios y conclusiones sobre tareas y aprendizajes efectuados, tanto individuales como cooperativos, planificando y revisando los textos, con corrección gramatical y progresiva precisión léxica.</i>		2.2. Incluir en sus producciones orales y escritas, de manera consciente, léxico nuevo, aprendido en clase, y como mínimo una locución prepositiva y una adverbial.	
8. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.	8.1. Utilizar mecanismos gramaticales y léxicos para garantizar la cohesión textual.	<u>BLOQUE IV</u> <i>Identificación y uso de los procedimientos gramaticales de cohesión, con especial atención a la deixis personal (pronombres personales, posesivos y terminaciones verbales) en textos orales y escritos como cartas y normas.</i>	8. Aplicar los conocimientos sobre la comunicación, la lengua y las normas de uso lingüístico en palabras, enunciados y textos, y usarlos como instrumentos para la comprensión, el análisis, la composición y la revisión progresivamente autónoma de textos adecuados para este curso.	8.1. Reconocer errores en el uso de los mecanismos de cohesión y corregirlos.	8.m.1. Escribir de manera coherente respecto al tema.
	8.2. Emplear deixis personales, temporales y locativas.	<u>BLOQUE IV</u> <i>Identificación y uso reflexivo de procedimientos de cohesión como algunos conectores textuales, con especial atención a los temporales, explicativos y de orden, y algunos mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales</i>		8.2. Introducir adecuadamente deixis.	

12. <i>Producir textos de intención o de observación literaria y valorar la creatividad y la innovación.</i>	12.1 Valorar la producción escrita como forma de comunicación y relación con los demás y comprender la necesidad de cuidar la presentación.	<u>BLOQUE II</u> <i>Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.</i>	7. <i>Componer textos, en soporte papel o digital, tomando como modelo un texto literario de los leídos y comentados en el aula, o realizar alguna transformación sencilla en esos textos.</i>	7.1. Usar las normas de presentación de un texto escrito (respeto de los márgenes, diferencia de párrafos, sangrados) para lograr mayor comunicación desde la forma al tener, visualmente, el texto ordenado.	7.m.1. Presentar textos escritos respetando los márgenes y sangrados.
	12.2. Producir un diario de clase (portafolio) con la estructura de fecha y contenido en el que se recoja lo explicado en clase y las sensaciones, sentimientos que ha despertado este aprendizaje.	<u>BLOQUE II</u> <i>Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar experiencias, ideas, opiniones y conocimientos propios, como forma de regular la conducta y como medio para comunicar los conocimientos compartidos y los acuerdos adoptados.</i>		7.2. Crear un diario de todos los días de clase del tema 7 que funcione como portafolio de la unidad didáctica y que contenga tanto contenidos como sensaciones que han tenido durante las clases.	7.m.2-3. Escribir textos a partir de materiales preexistentes.
	12.3. Crear un texto a partir de un objeto siguiendo la teoría trabajada en clase y empleando como modelos los textos vistos.	<u>BLOQUE III</u> <i>Composición de textos de intención literaria utilizando algunos de los aprendizajes adquiridos en las lecturas comentadas.</i>		7.3. Escribir un breve texto que describa y recuerde un objeto importante.	

3.3.4. FASES DEL PROYECTO

3.3.4.1. EVALUACIÓN INICIAL

La observación a la hora de plantear un proyecto de innovación es más que necesaria, pero también la recogida de datos para poder realizar y trabajar de manera más concreta algunos aspectos.

En este caso, la información previa sobre la forma de redactar y los vicios presentes en su escritura la he obtenido del cuaderno-diario realizado en clase. Este cuaderno-diario contiene la información teórica, las actividades y demás aspectos que trabajamos en clase y, también, los sentimientos y reacciones tras esta.

La unidad didáctica se plantea en doce sesiones y este cuaderno-diario se recoge en dos ocasiones, justo al finalizar las sesiones anteriores a las destinadas al proyecto de innovación. Esto permite recopilar una serie de datos sobre la escritura y proponer ejercicios más concretos o explicaciones previas a la hora de abordar la actividad.

3.3.4.2. REALIZACIÓN

Dentro de estas doce sesiones, las dedicadas al proyecto de innovación son: la sesión 5 y la sesión 10.

- **Sesión 5:** La conexión con la unidad didáctica vendrá dada al presentar el aparatado de nuestro temario denominado: *Otros diarios extraordinarios*. En esta explicación se presentará el libro álbum ya citado y se leerá en voz alta algunos fragmentos, se irá revelando la historia hasta llegar al momento en el que una de las cajas está vacía. En este momento, la historia se detendrá y será el alumnado quien la termine. Se copiará la primera línea en la pizarra para que todos la copien y así vean, de manera vivencial, que un mismo principio no genera una misma historia. Antes de comenzar la actividad se les recordará el uso de los sinónimos, ya que en la corrección de los cuadernos que realicé, he observado un gran número de repeticiones, sobre todo en los sustantivos empleados para tratar el tema principal del que hablan. Durante la escritura me pasaré por las mesas para ir corrigiendo algún aspecto más. Esta escritura se realizará en las hojas de cuaderno, ya que al ser la primera no quiero que se preocupen del folio en blanco.
- **Sesión 10:** Esta sesión comenzará con la corrección de unas palabras mandadas buscar el día anterior. Tras la corrección, pasaremos a realizar la actividad del taller de escritura. Comenzará con el reparto del folio y de la plantilla de escritura. Luego, se pasará a escribir sobre un objeto suyo. Esta escritura debe realizarse como si ellas y ellos fueran la abuela o el abuelo del libro que leímos en las sesiones anteriores. Además, en esta escritura se les recordará que deben hacer uso de la ortografía vista hasta ahora (signos de puntuación) y de la inserción en su texto de tres de las palabras corregidas anteriormente, ampliando así su vocabulario. Además, se les indicará la estructura que este texto debe tener: presentación del objeto, sentimientos e historia del objeto, final en el que se manifiesta la presencia de esa nieta o nieto como receptor inmediato. El texto se acompañará con un dibujo que represente ese objeto. Estos textos se compartirán, siempre que ellas y ellos quieran, el último día de clase.

Como ya he dicho en la introducción de este trabajo, este proyecto de innovación no está completo, ya que estas dos sesiones constituirían el inicio de un gran proyecto de escritura. Algunas de las actividades que podrían completar este proyecto son:

- Dedicar una sesión por semana a la coherencia y cohesión textual trabajando por el sistema de rincones, y así, en cada rincón del aula se trabajará un mecanismo de cohesión textual.
- Realizar juegos de escritura como los que propone Gianni Rodari en su *Gramática de la fantasía*.
- Adaptar la escritura a cada tema: cuentos, leyendas, noticias y aplicar así la teoría de cada género de manera práctica.

3.3.4.3. EVALUACIÓN FINAL

Estas dos sesiones me han servido de aproximación ante la posibilidad futura de realizar un proyecto de escritura y me han permitido recoger datos para poder llevarlo a cabo de manera más precisa, por ello no he evaluado ni calificado estas producciones que ha realizado el alumnado. En caso de realizar una evaluación esta sería de dos maneras:

1. Mediante un rúbrica de producciones escritas. Esta constará de varios ítems que permita evaluar la progresión de la escritura. Así, habrá indicadores relacionados con la coherencia y la cohesión.
2. Cuestionario al final de curso sobre su propio proceso de escritura. Este pretende mostrar cómo el desarrollo de la escritura mejora el conocimiento metalingüístico. El cuestionario versará sobre el uso de expresiones o estructuras adquiridas durante las clases y tratará de poner en evidencia el autoconocimiento que tienen sobre su propia escritura.

3.3.5. REFLEXIÓN TRAS EL DESARROLLO DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN

El desarrollo de este proyecto, a pesar del escaso tiempo en el que lo hice, fue satisfactorio. Todo el alumnado de la clase participó, incluso aquellos que normalmente no solían hacerlo. Lo que pone de manifiesto el interés que genera esta actividad.

El resultado fue positivo, ya que la mayoría de las y los estudiantes en la segunda redacción prestaron más atención a los mecanismos de cohesión. Detectaron errores, como las repeticiones y las frases extremadamente largas, y los supieron subsanar. En cuanto a la ortografía, el alumnado presenta faltas muy graves, pero lo cierto es que no fueron el objeto de mis correcciones. Las marqué en lápiz, y centré la atención en las correcciones de los elementos de cohesión textual. Consideré apropiado realizarlas así, ya que el objetivo principal de este proyecto era fomentar la escritura libre.

Está claro que es necesario programar y diseñar actividades dirigidas a la escritura teniendo en cuenta la edad y el aspecto de esta que se quiere trabajar. Alcanzar una correcta producción escrita es un proceso largo y constante, pero el primer punto para mejorarla es lograr escribir. El alumnado, en general, se enfrenta al folio en blanco con temor. Se paralizan y alegan no saber escribir. Está claro que no es cierto. Ellas y ellos llevan escribiendo desde primaria, pero llega un punto en el que la norma les

cohíbe. Es en ese momento cuando es necesario diseñar secuencias destinadas a la escritura, buscando la expresión y la comunicación y, así, poder comenzar a mejorar ese proceso.

4. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE LA UNIDAD DIDÁCTICA Y EL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE

La unidad didáctica *Diario de “abordo”*: rumbo a mis memorias y el proyecto de innovación docente: *Superando el “Horror vacui”*, expuestos en el apartado anterior, guardan una estrecha relación entre ellos, como se ha podido ir comprobando en el simple acercamiento a ambos.

La estrecha relación reside en el tema: la literatura intimista. Las dos propuestas educativas presentadas versan sobre este subgénero literario. En la unidad didáctica se realiza una aproximación teórica mediante el estudio de su contenido y de sus rasgos lingüísticos y todo ello a través de modelos que ejemplifican y facilitan el entendimiento de dicha teoría. Con el proyecto de innovación se subrayan estos aprendizajes y se crea un texto intimista permitiendo incorporar toda la teoría, tanto literaria como gramatical, explicada durante las sesiones. Además, al realizarse de manera distendida y utilizando pretextos para escribir, el alumnado aprende de manera más significativa.

Por un lado, la unidad didáctica fue desarrollada con diferentes metodologías y diversos materiales. La razón de esta variedad reside en que esta propuesta, aparte de intentar fomentar el aprendizaje del alumnado de 1ºE.S.O., tiene como principal objetivo servirme de experiencia y aprender de este primer contacto con la enseñanza y con el alumnado. Por ello, he querido emplear diversas técnicas y herramientas para poder experimentar cómo se desarrollan, cómo me siento cuando las pongo en práctica y cómo son percibidas por el alumnado y así realizar una primera selección sobre propuestas didácticas y, sobre todo, una primera reflexión sobre cuáles debería mejorar o cuáles ofrecen más posibilidades en el aula. Así, en el desarrollo de la unidad didáctica evalué que el empleo del libro debe realizarse bajo previa comprobación, ya que las explicaciones y los ejemplos no son adecuados. Sobre todo, comprobé lo aburrido que me resultó leer el libro, y por tanto lo aburrido que resultó, también, para el alumnado. Así mismo, experimenté la ardua labor que supone crear fichas para determinados contenidos. Se deben hacer fichas-explicativas y materiales de toda índole pero con una selección sobre aquellos que se van a realizar. La selección permitirá mejorar la calidad de los mismos y controlará la entrega evitando que el alumnado se sienta desbordado con tanta fotocopia, como se sintieron gran parte del alumnado con el que realicé mis prácticas.

Por otro lado, el proyecto de innovación persigue poner en práctica la metodología constructivista porque al escribir ya no pueden repetir, deben crear empleando los nuevos conocimientos. El aprendizaje fue más significativo, ya que ellos de manera consciente activaron toda la teoría desarrollada en clase para la escritura personal de su texto. Las dos sesiones que conformaron este proyecto permitieron viajar a las memorias del alumnado, tanto en la primera sesión en la que fingían ser el abuelo o la abuela del libro que empleamos como modelo, como en la segunda en la que escribían sobre un objeto. Todo proceso de escritura, incluso aquel en el que el yo real

no coincide con el yo poético o narrador, pone de manifiesto la voz del autor. Este siempre deja rastro, bien formalmente, con el uso de determinadas palabras más o menos valorativas, o bien con el tema, al estar basado en vivencias personales o al evocar temas de libros leídos anteriormente. Así, en este proyecto la escritura intimista adquiere un doble significado, dirigiéndose tanto al yo escritor, como activando el bagaje cultural y literario del alumnado.

Por tanto, estos diseños didácticos trabajan el mismo tema desde diferentes metodologías y permiten alcanzar objetivos más amplios, ya que con la unidad didáctica trabajo los dedicados a la literatura y al lenguaje y con el proyecto de innovación los relacionados con la escritura. La imbricación de ambos proporciona un apoyo a los contenidos estudiados y, además, al subrayarse mediante la escritura, la implicación no es hermética porque este proceso activa, en sí mismo, otra serie de conocimientos esenciales en la vida diaria y protagonistas en las clases de lengua y literatura. Consiguientemente, la relación entre una unidad didáctica y la puesta en práctica mediante un taller de escritura podría adaptarse a cualquier tema, convirtiéndose en una metodología de curso y favoreciendo el desarrollo de la escritura de manera progresiva y constante.

En definitiva, la relación de contenidos favorece a todas y todos los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje por los siguientes aspectos: a) Se rompe ese conocimiento fragmentado que hay entre la lengua y la literatura; b) La conjugación de diferentes propuestas metodológicas favorecen ese aprendizaje significativo; c) La escritura no se convierte es una tarea pesada y complicada y se le da un enfoque comunicativo y distendido.; y d) Trabajar con un proyecto de innovación amplía los conocimientos del profesorado saliéndose de su zona de confort.

5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

5.1. CONCLUSIONES

El trabajo llega a su fin, y con él, el Máster. Ahora, es el momento de realizar ese acopio de reflexiones tenidas a lo largo de todo este curso para remarcarlas y aglutinarlas en estas últimas páginas y, así, tenerlas siempre presentes.

En primer lugar quería destacar la nueva dimensión que tengo sobre la labor del profesorado porque, retomando las ideas de Monclús (2011), hoy en día ser docente es una labor compleja. Requiere tanto de formación psicológica, didáctica, pedagógica y formación sobre la materia que va enseñar, pero, sobre todo, requiere una gran capacidad de adaptación para reactualizar constantemente sus ideas, sus conocimientos. Este es el primer alumno al que debe enfrentarse una persona dedicada a la enseñanza: a ella o a él mismo. Debe superar constantemente las limitaciones y problemas que encuentra en su realidad más inmediata. Las alumnas y los alumnos son las personas con las que debe convivir y además enseñar, pero no de cualquier manera. Debe enseñar de manera práctica y útil. Este Máster, con su estructura, me ha aportado esta reflexión, la cual considero muy importante para poder desarrollar de manera más correcta esta labor.

La revisión sobre cómo el Máster me ha influido la he reflejado en el punto dos de este trabajo, pero de esta quiero señalar la capacidad de hacernos competentes gracias a dicha estructura. Los módulos se plantean de manera hermética, pero están interconectados unos con otros. En las propias clases se percibe esa conexión, pero esta alcanza su grado máximo a la hora de realizar el diseño y de dar las clases. Todos los saberes se conectan y es en ese preciso instante cuando comprendí lo que es el aprendizaje significativo y cuando quise intentar fomentarlo en el alumnado al que me iba a dirigir.

Esta imbricación de la organización del Máster se puede extrapolar a nuestra propia formación y es que el profesorado de lengua y literatura no es un pedagogo, ni es solo un experto en su materia, sino una relación de ambas disciplinas cuyo punto en común es la voluntad y la pasión por enseñar. Aquí, es donde debemos retomar las ideas de Marrasé recogidas en su libro *La alegría de educar*; y es que sin alegría, sin pasión, sin emoción no se puede enseñar, ni tampoco aprender. Debemos transmitir al alumnado esa ilusión por aquello que explicamos, tanto en sentido literal, como figurado.

La segunda reflexión importante a la que he llegado tras el Máster es la necesidad de formarnos, de aprender día tras día. En la docencia esto ocurre de manera involuntaria porque en el aula, al tratar con personas, siempre se aprende. Es inevitable conectar y empatizar con el alumnado, ya que hay determinados factores humanos que nos influyen a todos y a todas. Es importante conocerlas y conocerlos para enseñar de forma adecuada a sus necesidades. En relación a esto, debo mencionar la disposición que se va a tener ante un curso porque, como nos indica el efecto Pygmalion, nuestras creencias condicionan los resultados de un grupo. El conocimiento del alumnado nos permitirá adoptar una metodología u otra de manera más exitosa, por lo que conocer la teoría de Gardner acerca de las inteligencias múltiples y saber aplicarla es importante para obtener el máximo rendimiento del alumnado.

Además, tratar con ellas y ellos de manera natural sirve de modelo para el alumnado al ver un trato equitativo, sin favoritismos, ni desprecios. El profesorado es un ejemplo a seguir y debe ser consciente en todo momento e intentar ser coherente en todas sus actitudes y así poder controlar al máximo su currículo oculto. Nuestro principal objetivo es formar a personas, para lo cual se requiere mucha dedicación y mucha ilusión por lo que se hace.

En tercer lugar quiero señalar la necesidad del enfoque comunicativo en las clases de Lengua y Literatura. Dicho enfoque lo hemos trabajado teórica y prácticamente en las clases del Máster. Conocer este aspecto didáctico sobre la enseñanza de la Lengua y la Literatura es fundamental para poder enseñar. De nada sirve conocer los elementos de la comunicación si el alumnado no sabe comunicar.

También he descubierto la importancia que tiene la escritura y la lectura, ya que en una sociedad que gira en torno a la información y la comunicación es muy importante interpretar las palabras que recibimos por diversos canales y saber adaptarnos a ellos, sacándole el mayor rendimiento posible al medio por el cual lo hacemos. Además, creo que para llegar a esa producción de mensajes es necesario asentar las bases de la escritura. Cassany, en sus numerosas obras, nos da las claves para enseñar a escribir y para desarrollar esta labor en las aulas. La escritura propicia la

lectura, y la lectura esta primera. Están estrechamente relacionadas y el profesorado de Lengua y Literatura debe encargarse de fomentar estas competencias comunicativas.

Además, he revisado mi propia posición ante la oralidad y la escucha. He descubierto que somos la llave que puede abrir esa puerta a la buena práctica de la comunicación hablada. Enseñar al alumnado a hablar en situaciones reales es lo que les puede ayudar ser buenos ponentes. Ruiz Bikandi nos aporta unas reflexiones muy interesantes sobre la oralidad y sobre cómo el centro educativo debe ser ejemplo del registro formal al que nuestro alumnado debe acceder. En cuanto a la escucha, he sido consciente de la necesidad de desarrollarla y trabajarla. Pedimos que nos escuchen pero, ¿nos hemos preguntado alguna vez si saben qué escuchar? Trabajarla en clase les ayudará en el futuro a copiar apuntes o a saber qué oír en una audición.

Por último, quiero señalar la nueva perspectiva que he adquirido sobre los centros educativos y sobre el propio proceso de enseñanza que en ellos se produce. La educación debe ir encaminada a la superación de las barreras sociales, debe servir para crear un mundo mejor, y, por supuesto, debe perseguir que todas las personas que participan en ella tengan acceso a las mismas posibilidades. Es en este punto en el que, nuevamente, la interconexión se pone de manifiesto y se ve la necesidad de colaborar entre distintas personas, con distintas disciplinas en la educación de las y los discentes. Todas las personas que colaboran y rodean este proceso son fundamentales, y saber cómo se conectan, y cómo trabajar unidos es necesario para desarrollar una educación verdaderamente holística y para todas y todos.

La educación nos hace críticos, y tener criterio nos hace libres. Es necesario desarrollar esta actitud ante el propio proceso educativo para así reflexionar y mejorar nuestro método de enseñanza y poder transmitir un aprendizaje útil, que les haga querer seguir aprendiendo y, sobre todo, que les permita tener un punto de reflexión para reconstruir los aprendizajes.

5.2. PROPUESTAS DE FUTURO

La primera propuesta versa sobre la duración del periodo de prácticas y es que me gustaría señalar la necesidad de ampliarlo. Personalmente, ha sido el periodo más enriquecedor y el que me ha permitido imbuirme de la vida del centro y comprender el funcionamiento de este. Las prácticas permiten subrayar la teoría vista en clase, pero al mismo tiempo nos dota de una primera experiencia que se convierte en vital y que es la que nos da fuerza para afrontar el largo camino que nos queda hasta poder ocupar ese espacio laboral. En mi caso, al menos, es bastante largo, ya que para poder desempeñar mi labor en un centro público debo aprobar una oposición, por lo que voy a estar sin tener contacto con aulas de esas características hasta dentro de, mínimo, dos años.

La segunda trata sobre el conocimiento del alumnado, y es que creo que son fundamentales las primeras sesiones que se tienen. Es aquí, donde en mi futura práctica docente profundizaré y dedicaré tiempo en las primeras semanas o en los primeros días de clase a ello. Es necesario conocerlas y conocerlos de manera personal, saber qué les gusta, cómo se expresan, cómo aprenden y así poder llegar a una conexión más directa para aplicar esa enseñanza personal de la que hablado anteriormente.

En tercer lugar, como ya he dicho, creo que es fundamental la formación del profesorado y es aquí donde las propuestas de futuro se vuelven más ambiciosas. La

primera propuesta versa sobre la indagación del diseño curricular y su puesta en marcha en las aulas. La programación es fundamental para la consecución de los objetivos, pero también para poder alcanzar esa educación transformadora de la realidad. El diseño curricular a nivel nacional es necesario para garantizar que todas las comunidades doten a sus programaciones de unos principios mínimos para lograr esta educación. Para ello es necesario que tanto el estado como las comunidades estén siempre en contacto para mejorar ese primer currículum y sus adaptaciones y, sobre todo, que este sea realizado por expertos y no por políticos. La segunda propuesta se relaciona con la didáctica de la escritura. Este interés ya ha quedado manifestado en el proyecto de innovación docente, pero quiero seguir investigando para poder desarrollar en un futuro una propuesta educativa más formada y sólida y con un marco teórico más amplio. La tercera y última propuesta va dirigida hacia la psicología y la gestión del aula, y concretamente hacia la motivación. Me gustaría que todas las alumnas y los alumnos participaran en mis clases gracias al desarrollo de estas, consiguiendo, por tanto, una clase distendida, amena y productiva. Asimismo, seguiré formándome sobre la atención a la diversidad y la educación inclusiva para poder llegar a todas y todos.

Finalmente, como última propuesta de futuro, considero que es muy importante incidir en la propia reflexión del proceso de enseñanza y, sobre todo, de su dimensión humana. Esta perspectiva debe estar siempre presente en las aulas, así la educación siempre tendrá integrada la educación en valores y la ruptura de estereotipos. La educación en su sentido más amplio es respeto y tolerancia y esta es la línea que debemos proponernos todos las futuras y los futuros docentes a la hora de realizar nuestra práctica educativa.

Si queremos transformar nuestra realidad a una mejor e igualitaria, debemos empezar por transformar la educación y la manera de llevarla a cabo.

BIBLIOGRAFÍA

Obras de referencia citadas y consultadas

- ALVAREZ, M. y BISQUERRA, R. (1996). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona, España: Praxis.
- BJÖRK, A., BLOMSTRAND, I., SANZ G., LOMAS C. y TUSÁN A. (2007). *La escritura en la E.S.O.* Barcelona, España: Ed. Graó.
- BLOOM, B. (1977) *Taxonomía de los objetivos de la educación*. Barcelona, España: Graó.
- CASARES, A. (2002). *La invención de morel*. Madrid, España: Cátedra.
- CASSANY, D. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona, España: Graó.
- CLAXTON, G. (1995). *Vivir y aprender*. Madrid, España: Alianza Psicología.
- DEMONTÉ, V. y BOSQUE, I. (1999). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid, España: Espasa Calpe.
- ESCAÑO, J. y GIL DE LA SERNA, M. (2008). *Cinco hilos para tirar de la motivación*. Barcelona, España: Horsori.
- FLEISCHMAN, P. y IBATOULLINE, B. (2013). *El diario de las cajas de fósforos*. Barcelona, España: Editorial Juventud.
- LAGO, E. (2013). *Siempre supe que volvería a verte, Aurora Lee*. Barcelona, España: Malpaso.
- MARRASÉ, J. (2013) *La alegría de educar*. Barcelona, España: Plataforma actual.
- MARTÍN, I. y FERNÁNDEZ, M. (1987). *Géneros Literarios. Iniciación a los estudios literarios*. Madrid, España: Playor.
- MONCLÚS, A. (2011). *La educación, entre la complejidad y la organización*. Granada, España: Grupo Editorial Universitario.
- NAVAL, C. (2008). *Teoría de la Educación. Un análisis epistemológico*. Pamplona, España: Eunsa.
- RODRÍGUEZ, R. y TENA, C. (2001). *Programa de motivación en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. ¿Cómo puedo mejorar la motivación de mis alumnos?* Málaga, España: Aljibe.
- TORRE, M. (2008). Alumnado de incorporación tardía y enseñanza de lenguas: los primeros pasos. En Inmaculada Ballano (coord.) *Actas de las I Jornadas sobre Lenguas, Currículo y Alumnado Inmigrante*. (Pp. 51-60). Bilbao, España: Universidad de Deusto.

TURÍN, A. (1995). *Los cuentos siguen contando. Algunas reflexiones sobre los estereotipos*. Madrid, España: Horas y horas.

RUIZ, B. (2011). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona, España: Graó.

Referencias a normativas y otras consultas:

La Ley Orgánica 3 Mayo de 2006, de Ordenación de la Educación.

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón.

Programación anual del departamento de Lengua castellana y Literatura del I.E.S. Félix de Azara 2015-2016.

Documentos institucionales internos del I.E.S Félix de Azara (Zaragoza).

Libro del alumno Lengua Castellana y Literatura 1º E.S.O. Editorial Anaya.

Referencias digitales:

Diccionario de la Real Academia Española
<http://www.rae.es/>

ECHALECU, M^a. (2010). *U.D. Lengua castellana y literatura con visión panorámica de género (3º ESO)*. Recuperado de
http://coeducando.educacion.navarra.es/wp-content/uploads/2010/11/lengua_castellana_literatura_y_genero_3_eso.pdf

CASSANY, D. (2001). Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición. *Glosas didácticas*(4). Recuperado de <http://www.um.es/glosasdidacticas/>

CASSANY, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, Lenguaje y Educación*(6), 63-80. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/>

JIMÉNEZ BERRIO, F. (2012). *Aprendizaje integrado de contenidos y español para inmigrantes desde la perspectiva de la disponibilidad léxica: enseñanza del vocabulario*. Recuperado de <https://www.academia.edu/>

Marco común europeo de la enseñanza de las lenguas. Recuperado de <http://www.cervantes.es/default.htm>

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

SANJUÁN, M. (2014). Leer para sentir. La dimensión emocional de la educación literaria. *Impossibilia: Revista Internacional de Estudios Literarios*(8). Recuperado de <http://ojs.impossibilia.org/index.php/impossibilia/article/view/105/0>

TEIXIDÓ, J. (2001), *Ser profesor de secundaria hoy*. Recuperado de http://www.joanteixido.org/pdf/gestio/profesorsecundaria_hoy.pdf

Universidad de Zaragoza
<http://www.unizar.es/>

MARTÍN, R. (2008). Demandas de formación del futuro profesor de Secundaria. *Foro de Educación*(10), 459-464. Recuperado de <http://www.foroeducacion.com/numero10/028.pdf>