



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Un nuevo renacer

A new renaissance

Autora
Marina Yuste Cabedo

Directora
Concepción Salinas Espinosa

FACULTAD DE EDUCACIÓN
Curso 2016/2017

Índice

1. Introducción.....	3
1.1. Presentación	3
1.2. Reflexión sobre las competencias adquiridas en el Máster	4
1.2.1. Bloque de formación de asignaturas genéricas	5
1.2.2. Bloque de formación de asignaturas específicas.....	9
1.2.3. Bloque de formación de asignaturas optativas	12
1.2.4. Competencias adquiridas en los periodos de prácticas	14
2. Justificación de la selección y desarrollo de los dos proyectos elegidos	17
2.1. Unidad didáctica: <i>Un nuevo renacer</i>	17
2.1.1. Justificación.....	17
2.1.2. Contextualización	17
2.1.3. Objetivos.....	18
2.1.4. Contenidos.....	19
2.1.5. Competencias básicas	21
2.1.6. Mapa curricular de la Unidad Didáctica.....	22
2.1.7. Principios metodológicos.....	25
2.1.8. Sesiones y actividades.....	26
2.1.9. Evaluación	30
2.1.10. Atención a la diversidad.....	31
2.1.12. Evaluación de la Unidad Didáctica y de la actividad docente	33
2.1.13. Reflexión crítica sobre la puesta en práctica de la unidad didáctica .	35
2.2. Proyecto de innovación: <i>Recuperando las frases hechas</i>	36
2.2.1. Introducción: Justificación de la propuesta.....	36
2.2.2. Objetivos.....	38
2.2.3. Contenidos.....	38
2.2.4. Competencias básicas	39
2.2.5. Metodología.....	40
2.2.6. Desarrollo del proyecto	41
2.2.7. Evaluación	44
2.2.8. Mapa curricular del Proyecto de Innovación	45
2.2.9. Reflexión crítica sobre la puesta en práctica del proyecto de innovación	47

3. Reflexión crítica sobre las relaciones entre la elaboración y desarrollo de la unidad docente y el proyecto de innovación docente	47
4. Conclusiones y propuestas de futuro en el área de Lengua castellana y Literatura	48
4.1. Conclusiones sobre la formación recibida en el Máster y reflexión sobre la profesión docente	49
4.2. Propuestas de futuro para la enseñanza de la Lengua castellana y la Literatura	50
5. Bibliografía	53

1. Introducción

«En cuestiones de cultura y de saber, solo se pierde lo que se guarda; solo se gana lo que se da»
Antonio Machado

1.1. Presentación

Nunca me he considerado una persona capacitada para crear una buena presentación, por lo que para mí esta breve introducción al Trabajo Fin de Máster engloba una cierta dificultad, a pesar de que he cursado este Máster en la especialidad de *Lengua castellana y Literatura*. Podría comenzar diciendo, lo cual es cierto, que la educación nunca fue mi primera opción; me decidí a hacer este Máster porque soy consciente de que abre muchas puertas; mi sorpresa fue el descubrir que la docencia me apasiona.

Me gradué en Filología Hispánica en la Universidad de Zaragoza tras un periodo de incertidumbre en el que no tuve muy claro si quería seguir realizando el grado en Clásicas, que había comenzado, o cambiarme al de Hispánicas; finalmente me decanté por Hispánicas al comprobar que mis aficiones se decantaban más hacia el estudio del castellano que el de los clásicos.

Cuando comencé este Máster no sabía muy bien qué iba a encontrar, sí que tengo claro que no era consciente de todo el trabajo que hay detrás de una clase: un currículo, unas actividades, unas metodologías, unos contenidos, unos estándares,... todos ellos términos para mí del todo desconocidos. A día de hoy, puedo decir que este tiempo no lo he desperdiciado, ya que son muchos los conocimientos que he adquirido en el Máster, todos importantes para un futuro como docente.

El presente Trabajo Fin de Máster, de la modalidad A, puede dividirse en tres amplios bloques. El primer bloque abarca todo lo referente a las competencias adquiridas en el Máster, separando los contenidos en asignaturas genéricas, asignaturas específicas, asignaturas optativas y competencias adquiridas en los diferentes períodos de prácticas. El segundo bloque engloba los datos pertinentes de la puesta en práctica de los dos grandes proyectos que hay que realizar en este Máster: la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación. El último bloque que podemos encontrar en este trabajo tiene en cuenta una serie de conclusiones personales y un conjunto de propuestas de futuro para trabajar dentro del área de *Lengua castellana y literatura*.

1.2. Reflexión sobre las competencias adquiridas en el Máster

En este apartado encontramos una breve reflexión crítica sobre las competencias adquiridas en las diferentes asignaturas de las que se compone este Máster, para ello he dividido este apartado en varios bloques: bloque de formación de asignaturas genéricas, bloque de formación de asignaturas específicas, bloque de formación de asignaturas optativas y, por último, un bloque en el que encontramos una breve reflexión sobre lo adquirido durante los diferentes períodos de prácticas.

Antes de centrarnos en cada bloque podemos señalar, teniendo en cuenta lo indicado en la Guía Docente, las competencias específicas que se adquieren en este Máster, estas son:

«1. Integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades.»

Dentro de esta primera competencia podemos señalar qué materias son las que tienen con esto, estas son: *Contexto de la actividad docente* y el *Prácticum I*.

«2. Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares.»

La asignatura de *Interacción y convivencia en el aula*, así como las de *Atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo* y la de *Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante* son las materias más ligadas a esta competencia.

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

Se puede decir que la materia más vinculada a esta competencia es la de *Procesos de enseñanza y aprendizaje*.

«4. Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia.»

Esta cuarta competencia es la que destaca en muchas de las asignaturas del Máster, como en *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en las especialidades de Lengua castellana y Literatura, Latín y Griego*, en *Diseño curricular de Lengua castellana y Literatura, Latín y Griego*, en *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua castellana y Literatura*, en *Contenidos disciplinares de Literatura* y, por último, en el *Prácticum II*.

«5. Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro.»

Por último, podemos señalar que la materia más relacionada con la quinta competencia es *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura* junto al *Prácticum III*.

1.2.1. Bloque de formación de asignaturas genéricas

En la guía docente, en relación con estas asignaturas, se dice que son de carácter general y profesionalizador, comunes para todas las especialidades, por lo que no requieren requisitos previos, salvo partir de los conocimientos que todos los estudiantes tienen tras su vivencia personal en diferentes centros de educación secundaria.

1.2.1.1. Contexto de la actividad docente

Una de las primeras tomas de contacto con el Máster fue a través de esta asignatura. Para su mejor desarrollo estaba dividida en dos bloques: un bloque centrado en la *Didáctica y organización escolar* y otro en la *Sociología*. Sin duda alguna la parte de *Didáctica y organización escolar* era en la que recaía el peso de esta materia, ya que nos familiarizó con los documentos más importantes de los centros educativos, así como con los diferentes documentos administrativos y organizativos de un centro o con las jerarquías que se crean entre sus miembros. La parte teórica de esta asignatura se trabajó desde la perspectiva que aportaba el libro *Organización de los centros educativos*. En ésta se nos enseñó cómo funcionaba un centro por dentro, cómo se organizaba; pero también se nos hizo ver que hoy en día en los centros no se habla utilizando el nombre

de los documentos, sino sus siglas, algo que durante los primeros días de Máster hace que no se comprenda nada, hasta que de repente llega febrero y sin darte cuenta eres el primero que está utilizando siglas para referirse a ciertos documentos o a las funciones de determinados miembros de la comunidad escolar, ejemplos de esto pueden ser el PEC, el POAT, el COFO o el PT. Junto a esto, en la parte de Didáctica vimos todo lo relacionado con el contexto legislativo que hace referencia a la educación, centrándonos en el nivel autonómico, pero trabajando éste conjuntamente con el nivel estatal. Esta parte de la asignatura estaba estrechamente ligada con el *Prácticum I*, ya que durante nuestro primer periodo de prácticas debíamos ver cómo funcionaba el centro, qué documentación tenía y qué relación había entre dicha documentación.

Como ya he indicado, la asignatura se dividía en dos partes. En el segundo bloque trabajamos la *Sociología*. En éste se trabajó el contexto social en el que se desarrolla la educación, al mismo tiempo que se estudian todos los factores involucrados con ésta, como serían la familia, los grupos con los que alumnado interactúa, el nivel socio-cultural o el nivel económico.

Poder contextualizar un centro teniendo en cuenta su normativa, sus ideales, su contexto socio-cultural y económico es algo necesario, ya no solo para superar los diferentes periodos de prácticas, sino también para tener claro el día de mañana dónde queremos estar, comprender qué es lo que vamos a encontrar en un centro u otro... Esto es para mí lo más relevante de esta materia, el ayudarte a conocer un centro, no solo su parte normativa, sino la parte más social. Esta tiene en cuenta que un docente debe trabajar con alumnado que tiene muy diversos orígenes y situaciones, debe saber manejar cada una de éstas de una forma objetiva, intentando siempre mostrar el mayor respeto y conocimiento, algo que se conseguirá con gran esfuerzo, pero es una de las metas que todo docente debe buscar: el saber dominar estas competencias.

1.2.1.2. *Interacción y convivencia en el aula*

Interacción y convivencia en el aula es una de las principales asignaturas del Máster. Al igual que ocurría con *Contexto de la actividad docente* esta materia se dividía en dos grandes bloques, por un lado encontrábamos *Psicología evolutiva* y, por otro lado, *Psicología social*. He de reconocer que en un primer momento no entendía muy bien la función de esta asignatura, pero acabé comprendiendo que un buen docente debe tener algo de psicólogo: no solo se enseña al alumnado, se trata de entenderlo,

orientarlo, ayudarlo. Para todo ello es necesario tener una base de Psicología, unos mínimos conocimientos que te ayuden a comprender al alumnado, que te ayuden a entender sus problemas y te den los medios necesarios para intentar solucionarlos.

Para facilitar el aprendizaje de estos contenidos, la asignatura contaba con clases teóricas y clases prácticas. Las clases prácticas se podían considerar más enriquecedoras, ya que se intentaba trabajar con casos reales para que de ese modo se conocieran mejor los verdaderos problemas que podían surgir en las clases de cualquier centro escolar.

El bloque más destacado de esta asignatura era el de *Psicología evolutiva*. Dentro de éste se trabajaba la personalidad del adolescente. No debemos olvidar nunca que como docentes estaremos en contacto directo con un alumnado lleno de incógnitas, con seres cambiantes hasta que logren constituir su propia personalidad, encontrarse a sí mismos. La parte práctica de este bloque fue la más enriquecedora ya que trabajamos la teoría a partir de diversos casos, casos como acoso escolar, anorexia, drogas, conductas agresivas,... todos casos reales y, por lo tanto, llenos de una gran complejidad. El otro bloque que componía esta asignatura era el de *Psicología social* en el que se trabajan los diferentes papeles de los adolescentes, las diferentes jerarquías que se crean dentro de un grupo, los diferentes roles que adquieren dependiendo del contexto; por ejemplo, un alumno no tiene el mismo rol con su familia, con sus amigos o con sus compañeros de clase.

Para superar esta materia realizamos un trabajo en equipo. Nuestro grupo se decantó por trabajar la convivencia entre iguales, partiendo de la idea de la mediación. Para ser conscientes de qué significa ese término, trabajamos la definición de Juan Carlos Torrego (2000), en la cual se dice que «la mediación escolar es un procedimiento de resolución de conflictos que consiste en la intervención de una tercera parte, ajena e imparcial al conflicto, aceptada por las partes y sin poder de decisión, con el objetivo de que las personas lleguen por sí mismas a un acuerdo por medio del diálogo y la negociación». El motivo de esta elección fue la influencia que la convivencia tiene en el alumnado, pudiendo llegar a afectar a su rendimiento académico y desarrollo personal; ya que no hay que perder de vista que en los centros educativos las personas interactúan tal y como indica Ortega (1998), «el conflicto nace de la confluencia de intereses o de la

intersección de dos posiciones frente a una necesidad, una situación, un objeto o una intención».

Sin duda uno de los términos que más se trabaja en el Máster a lo largo del primer cuatrimestre fue este: el de la mediación, ya que no solo se trabaja en esta asignatura. La mediación en los centros escolares ha pasado a ser algo imprescindible. Se intentan resolver todos los conflictos posibles a través de este procedimiento; por lo que no es de extrañar que la figura del mediador cada vez tenga más influencia. La lástima fue que en el centro en el que realicé las prácticas no existiera esta figura. Este instituto se ubica en un entorno rural y las mediaciones se llevaban a cabo desde los servicios comarcales en conjunto con los servicios que el centro pudiera aportar.

Con esto observamos como *Interacción y convivencia en el aula* abarcaba un terreno muy amplio, en el que se trabajan diferentes aspectos, como la evolución psicológica del adolescente o el conocimiento de los diferentes roles que adquiere; todos ellos necesarios para una adecuada formación del docente.

1.2.1.3. *Procesos de enseñanza y aprendizaje*

Con *Procesos de enseñanza y aprendizaje* cerramos el bloque de asignaturas genéricas. Esta materia también tuvo una pequeña división, el último tema del temario lo impartió otro profesor, era el tema dedicado a las TICs. Un tema en el que se hizo bastante hincapié, ya que hoy en día la educación está muy ligada a las Tecnologías de la Información y Comunicación, entre otras cosas, porque es una manera de atraer al alumnado. El resto de temario trataba diferentes aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje, dando especial importancia a los nuevos métodos de enseñanza: el docente ya no busca dar una clase magistral en la que todo el alumnado esté en silencio escuchando la lección, busca motivar al alumno, despertar su interés, intenta que sea el estudiante el que aprenda por su cuenta, utilizando para ello diferentes técnicas, como la *Flipped Classroom*¹ –clase invertida- o el aprendizaje por proyectos². En esta asignatura también se nos enseñó algo que hay que tener en cuenta si quieres dedicarte a la

¹ Bergmann y Sams (2012) fueron los primeros que empezaron a hablar del término *Flipped Classroom*. Se puede considerar que es un modelo pedagógico que transfiere el trabajo de aprendizaje fuera del aula y utiliza el tiempo de clase para facilitar la adquisición y práctica de conocimientos dentro del aula.

² En cuanto al aprendizaje basado en proyectos es un modelo de aprendizaje en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Blank, 1997).

docencia. Nos explicaron cómo evaluar las diferentes técnicas que existen, cómo crear una buena rúbrica o cómo hacer una tabla de observación.

Viendo lo mencionado en este apartado no es de extrañar que *Procesos de enseñanza y aprendizaje* sea una asignatura común en todos los másteres de profesorado, ya que son muchos los aspectos que un docente debe tener en cuenta de los mencionados en esta materia.

1.2.2. Bloque de formación de asignaturas específicas

Dentro de este apartado encontramos la reflexión de las asignaturas que conforman el bloque de materias específicas, en mi caso en la especialidad de Lengua castellana y literatura.

1.2.2.1. Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura

En esta asignatura se trabaja el currículo de cada especialidad, teniendo en cuenta el desarrollo y el diseño del mismo. Una de las competencias clave de un buen docente estaría en estrecha relación con él, ya que debe conocer todas las partes que lo engloban para su correcto funcionamiento; es en esto en lo que se ha basado la asignatura.

Podemos decir que se trabaja el currículo desde dos perspectivas muy marcadas: desde la perspectiva del diseño curricular y desde la perspectiva del desarrollo curricular. El diseño curricular es lo que se analiza en las clases, estudiando los diferentes apartados que componen el currículo, asimilando sus complejidades, comparando sus niveles, sus contenidos,... todo ello para llegar a reconocer todos los aspectos destacados, algo especialmente relevante para superar este Máster, ya que durante el *Prácticum II* se debe poner a prueba una Unidad Didáctica elaborada en *Diseño, organización y desarrollo de actividades de aprendizaje*, apoyándose en los conocimientos adquiridos en esta asignatura. La otra perspectiva señalada es la del desarrollo curricular. Esto se trabaja al analizar una programación concreta, basándonos en los conocimientos adquiridos a lo largo de la materia hemos sido capaces de estudiar una programación, de ver sus puntos fuertes y sus puntos débiles, de ver los apartados que podían ser mejorados o los apartados que estaban perfectos.

Teniendo en cuenta todo esto, esta asignatura es esencial para cualquier docente, ya que es necesario conocer el currículo que vas a trabajar, para poder planificar una unidad didáctica o una programación con el rigor que se merecen. Por lo que se puede señalar que con esta materia se adquieren unos conocimientos esenciales para el desarrollo de las prácticas, así como para entender mejor el funcionamiento de muchas de las materias impartidas en el Máster.

1.2.2.2. Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego.

Hay asignaturas del Máster que están estrechamente ligadas, un buen ejemplo de ello son *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje* y *Diseño curricular*, en ambas se trabaja desde el currículo aragonés la enseñanza de *Lengua castellana y Literatura*. Estas asignaturas aportan múltiples herramientas para una futura labor como docentes.

Fundamentos de diseño instruccional basa su metodología en las explicaciones de diferentes autores, utilizando diferentes fragmentos de la obra *La educación, entre la complejidad y la organización* de Monclús (2011), junto con obras de Cassany (1994) y López Valero (2008), que nos hicieron concienciarnos de aspectos de la educación que hasta ese momento no habíamos tenido en cuenta. Nos enseñaron cómo realizar unas actividades dentro de una Unidad Didáctica. De una forma muy breve, preparamos un trabajo en el que teníamos que valorar qué contenidos íbamos a trabajar, dentro de qué bloques estaban, cómo los íbamos a evaluar, cuánto tiempo íbamos a tardar en realizar la actividad o actividades. Gracias a este trabajo nos dimos cuenta de la dificultad que conlleva crear unas simples actividades. Algo que se va a valorar con más detenimiento tras la creación de una Unidad Didáctica durante el segundo cuatrimestre, para ponerla a prueba durante el *Prácticum II*.

No solo trabajamos las actividades que podrían englobarse dentro de una Unidad Didáctica, sino que trabajamos con bastante detenimiento los diferentes modos de evaluar, ya que el examen empieza a ser algo obsoleto. Aprendimos a utilizar la rúbrica, algo que ya nos habían introducido en *Procesos de enseñanza y aprendizaje*; junto a esto utilizamos diferentes aplicaciones como Socrative o Kahoot.

1.2.2.3. Contenidos disciplinares de Literatura

Dentro de las asignaturas específicas de este Máster se encuentra *Contenidos disciplinares de Lengua castellana* o de *Literatura*. En mi caso me decanté por *Contenidos disciplinares de literatura*, ya que uno de los motivos por los que decidí cursar Filología Hispánica fue la literatura. La literatura, bajo mi punto de vista, es la parte más completa de la asignatura, ya que se trabajan todos los contenidos de Lengua junto a componentes artísticos y culturales. En esta materia se abordan dos cuestiones fundamentales: por un lado, se intenta reforzar los conocimientos literarios que se sobreentiende que adquieres al cursar una Filología y, por otro lado, se aprende a adaptar esos conocimientos a los diferentes niveles de secundaria.

Para evaluar esta asignatura se realizaron dos trabajos en los que se intentaba, principalmente, despertar el interés del alumnado por la literatura, intentando que las obras que forman parte del Canon fueran atractivas para ellos.

1.2.2.4. Diseño, organización y desarrollo de actividades de aprendizaje

Durante el primer cuatrimestre las materias cursadas se centran en la organización del aula y del centro o en los diferentes apartados de los que consta un currículo o una programación. Esta asignatura, en cambio, se basa en cómo crear actividades de aprendizaje adecuadas a cada nivel educativo, al mismo tiempo que se aprenden diferentes recursos y estrategias necesarios para contextualizar debidamente al alumnado.

Si se tiene en cuenta lo mencionado en el párrafo anterior no parece extraño que esta materia tenga una estrecha relación con *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje*, ya que son muchos los aprendizajes adquiridos en dicha asignatura que hay que poner en práctica; conocimientos tales como los diferentes criterios y procedimientos para organizar y desarrollar actividades o las diferentes técnicas de evaluación que se pueden emplear teniendo en cuenta las actividades realizadas. El trabajo que se ha de realizar para superar esta asignatura engloba todos los aprendizajes adquiridos a lo largo del Máster, ya que se trata de la creación de una Unidad Didáctica. Esta unidad se debe poner en práctica durante el *Prácticum II*. Para realizarla lo mejor posible es imprescindible la gestión del currículo y el conocimiento de las diferentes técnicas y metodologías adecuadas para un buen aprendizaje.

En cuanto a la estructura interna de esta materia, como ocurre en muchas de las asignaturas de este Máster, se divide en dos bloques: por un lado, el dedicado a la *Lengua castellana* y, por otro lado, el dedicado a la *Literatura*. En el bloque de *Lengua* se trabajaba el uso que los hablantes hacen de la lengua: distinguiendo los giros dialectales, el registro formal frente al coloquial o el lenguaje oral en contraposición al lenguaje escrito. En el bloque de *Literatura* se adquieren conocimientos sobre la educación literaria, para lograr con ello la formación de lectores competentes, que sean capaces de conocer y valorar obras relevantes; al mismo tiempo que se trabajan diferentes obras de literatura infantil y juvenil.

Para cerrar la breve explicación de esta completa asignatura se puede señalar que son muchas las fuentes bibliográficas utilizadas tanto en el apartado de *Lengua* como en el de *Literatura*. Un buen ejemplo de ello fue el hincapié con el que se trabajó, en el bloque de *Literatura*, la obra de Pennac (1993), *Como una novela*.

1.2.2.5. Evaluación e innovación docente, e investigación educativa

Con *Evaluación e innovación docente* se pretenden adquirir los conceptos, criterios e instrumentos necesarios para analizar y diseñar proyectos de innovación, investigación y evaluación docente. Durante el primer periodo de clases se trabajaron diferentes proyectos de innovación publicados en diversas revistas que el profesor nos proporcionó para que tuviésemos una primera toma de contacto con este tipo de textos.

Tras trabajar durante unas sesiones con diferentes proyectos de innovación resulta más sencillo comprender qué tipo de trabajo se requiere para superar esta materia. La puesta en práctica de nuestro proyecto de innovación se llevó a cabo durante el tercer periodo de prácticas, de ese modo se aprovechaba el *Prácticum II* para evaluar al alumnado, para conocer qué tipo de carencias tiene y qué problemas podían solventarse gracias a esta tarea.

Para concluir esta explicación se puede señalar que no todas las dinámicas y proyectos funcionan del mismo modo. Son muchos los factores que pueden influir en que este tipo de trabajos sean un éxito o un fracaso y de muy diversa índole; siendo el factor más determinante el alumnado, ya que van a ser ellos quienes juzguen las diferentes actividades que se pueden programar dentro de un proyecto de innovación.

1.2.3. Bloque de formación de asignaturas optativas

El tercer bloque que encontramos en este apartado es el dedicado a las asignaturas optativas. Estas asignaturas sí que son concretas de cada especialidad, como *Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante* que está más enfocada a alumnado de la especialidad de *Lengua castellana y literatura*, no obstante la puede cursar cualquier estudiante del Máster. Aunque encontramos varias materias englobadas dentro de este apartado que se cursan en diferentes especialidades: como las asignaturas de *Habilidades de comunicación* o *Atención a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo*.

1.2.3.1. *Atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo*

Cuando comencé este Máster no tenía muy claro qué me iba a encontrar por lo que pedí consejo a compañeros de años anteriores. Varios de ellos me recomendaron esta optativa, algo que a día de hoy sigo agradeciendo.

Visto ahora, nueve meses después, puedo decir que son muchos los aspectos de esta asignatura que veo imprescindibles para la docencia, profesión que en un futuro espero y deseo desempeñar. Uno de estos aspectos tiene relación con los problemas para legalizar a los ACNEAE. Otro aspecto que se tiene en cuenta, hoy en día, es la inclusión, en el *Index for Inclusion* se menciona como debería ser una escuela inclusiva:

tiene que ver con la mejora de la participación de todos los niños y adultos implicados en un centro. Supone hacer un análisis detallado de cómo se pueden reducir las barreras en el juego, el aprendizaje y la participación de cualquier niño y de cómo ayudar a que los centros respondan mejor a la diversidad de niños y jóvenes que hay en su entorno (Booth y Ainscow, 2015).

Uno de los aspectos en los que más hincapié se hizo a lo largo de esta asignatura fue en la clasificación de los ACNEAE. Estos pueden dividirse en varios grupos, como los alumnos con necesidades educativas especiales, los alumnos con dificultades específicas de aprendizaje, los alumnos con altas capacidades intelectuales o por incorporación tardía. El haber estudiado, aunque haya sido de forma breve, todos estos aspectos es algo que merece realmente la pena. Ver qué dificultades tiene que soportar este alumnado, ver cómo se intenta su normalización y una escolarización fácil para ellos, aunque no siempre se consigue es algo que debe ser analizado.

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

Como ocurría en el primer cuatrimestre, para superar el Máster se debía cursar una asignatura optativa durante el segundo periodo de clases. Decidir qué materia seleccionaba como optativa no fue complicado, ya que el español como lengua extranjera es uno de los temas que más me interesan de la filología, por lo que estoy intentando especializarme todo lo posible en ello. En esta asignatura, el principal objetivo era contribuir a la formación docente y dar a conocer las distintas metodologías útiles para la enseñanza de una segunda lengua al alumnado inmigrante -en este caso Lengua castellana-. Junto a estas metodologías se estudia la información pertinente del Plan curricular del Instituto Cervantes, así como del Marco de Referencia, en el cual se fijan los niveles curriculares, los objetivos y los contenidos. Sabiendo esto no es de extrañar que esta asignatura sea una de las más cursadas, ya que son muchos los aspectos que trata interesantes desde el punto de vista de la formación del profesorado.

Para superar esta asignatura se debía realizar un ejercicio para llevar a la práctica, si era posible, durante el *Prácticum II* o *III*. En ese trabajo se debía preparar una sesión con alumnado que formase parte del Aula de Español del centro. El poder llevar a la práctica las diferentes actividades que se crean de forma teórica es una de las ventajas de este Máster.

1.2.4. Competencias adquiridas en los periodos de prácticas

El último bloque de este primer apartado es el que abarca las diferentes competencias adquiridas en los periodos de prácticas. Teniendo en cuenta que nuestro papel como alumnado del Máster en cada práctica tenía unas funciones y unas repercusiones diferentes.

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

Si tenemos en cuenta lo dicho en la Guía Docente de la asignatura, podemos decir que en este primer periodo de prácticas debíamos integrarnos en la profesión docente, «comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el

desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades».

Durante esos quince días observé la dinámica del centro, sus documentos; me enseñaron cómo es el día a día en un Instituto de Educación Secundaria. Pude comprobar cómo eran las relaciones entre ellos, observar cómo existe un gran compañerismo, lo que lleva, por ejemplo, a mi tutora a preferir estar en la Sala de profesores en lugar de estar en el Departamento de Lengua castellana y Literatura. Ya era consciente del compañerismo que existe en el centro porque fue en ese Instituto en el que realicé la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Analizar todos los documentos que conforman un centro conlleva una gran complejidad. Fueron muchas las horas que pasé estudiando el Reglamento de Régimen Interno y los documentos que tienen relación con él.

El *Prácticum I* se basa en la integración y participación en el centro, no en la docencia como tal, pero he de reconocer que desde el primer día acudí a clase, no solo a las clases que tenía que dar mi tutora. Se me permitió ir a clases de todos los niveles, acompañando a los diferentes profesores que forman el Departamento de Lengua castellana y literatura; e incluso pude dar clases en 1º de ESO bajo la supervisión de mi tutora. Sin duda, esta experiencia es la más enriquecedora del Máster: el poder estar en un centro, dar clases, acompañar a profesores, -te permitan más o menos cosas-, es algo muy importante para nuestra futura formación.

1.2.4.2. Prácticum II. Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura

El segundo periodo de prácticas se relaciona, principalmente, con las materias de *Diseño curricular de Lengua castellana y Literatura* y de *Diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje*, ya que se ponen en práctica las competencias y conocimientos adquiridos en ambas asignaturas. Tras un breve periodo inicial en el que se conoce el funcionamiento de un centro, durante el *Prácticum I*, en este periodo se tiene una actuación más activa dentro del centro. La principal tarea a realizar en el *Prácticum II* era el desarrollo y la puesta en práctica de una Unidad Didáctica. Antes de comenzar con dicha tarea es importante conocer al alumnado con el que vas a trabajar, por lo que estuve unos días observando cómo trabajaban los alumnos e incluso impartiendo yo alguna clase con la ayuda de mi tutora. En el momento que creí posible

la realización de la Unidad Didáctica, mi tutora decidió dejarme sola para que yo tuviese el poder real en la clase, algo que es de agradecer, ya que si no, el alumnado, en ambos grupos, tendía a resolver sus dudas preguntándole a ella.

Crear una Unidad Didáctica y ponerla en práctica ha sido algo muy enriquecedor, a la vez que todo un reto. He comprobado lo complicado que es saber adecuarse a las necesidades del alumnado; al mismo tiempo que he observado de primera mano lo difícil que es marcar la distancia necesaria para ser considerada la profesora, conseguir que el alumnado no te vea como a uno más y mantener al mismo tiempo una relación adecuada con todos ellos. Como menciono en la presentación de este trabajo, no era consciente de hasta qué punto me iba a entusiasmar la docencia, gracias en parte a este periodo de prácticas. El *Prácticum II* y el *Prácticum III* han significado para mí más de lo que cabría esperar; no los he considerado una asignatura más, un periodo más que superar para finalizar exitosamente este Máster.

1.2.4.3. Prácticum III. Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura

Finalizo este bloque con el *Prácticum III* en el que debía realizar un Proyecto de Innovación. Cuando comencé el *Prácticum II* decidí que tanto mi Unidad Didáctica como mi Proyecto de Innovación fuesen destinados al alumnado de 3º de ESO del Salvador Victoria. Pese a tener eso claro, no fui consciente del factor tiempo; por cuestiones ajenas a mi voluntad me vi obligada a cambiar de idea y realizar el Proyecto de Innovación en 1º de ESO. Realizar el Proyecto en otro curso me permitió trabajar con dos grupos muy diferentes; algo que me sirvió mucho, ya que la actitud de unos y otros no tiene nada que ver. En general, el alumnado de 1º de ESO muestra más interés por los cambios, muestra más motivación.

Al tener que realizar el Proyecto en otro curso y decidirlo con muy poco tiempo, recibí mucha ayuda por parte de mi tutora para diseñar y poner en práctica la actividad. Me decanté por trabajar las frases hechas típicas del español, ya que considero que es algo que se está perdiendo. Intenté seleccionar alguna frase hecha que se utilizase ya en la época renacentista para enlazar este Proyecto con la Unidad Didáctica. Aprovechando la presencia en el centro de un auxiliar de conversación, Michael Pocklington, tras estudiar las frases hechas castellanas con mayor detenimiento, decidí realizar una breve

actividad interdisciplinar: en esta los alumnos debían encontrar las equivalencias en la lengua inglesa a las frases que habíamos trabajado.

Para realizar esta actividad fueron necesarias dos sesiones: durante la primera sesión trabajamos las frases hechas, mientras que durante la segunda sesión los alumnos realizaron un juego en el que por grupos debían superar varias pruebas, todas ellas relacionadas con lo visto en la primera actividad.

2. Justificación de la selección y desarrollo de los dos proyectos elegidos

2.1. Unidad didáctica: *Un nuevo renacer*

En las siguientes páginas encontramos el diseño y la puesta en práctica de la Unidad Didáctica que elaboré para llevar a cabo en los dos grupos que conforman 3º de ESO del IES Salvador Victoria, en la localidad turolense de Monreal del campo. La Unidad lleva como título *Un nuevo renacer*, este alude a la temática de la misma: la literatura renacentista.

2.1.1. Justificación

Hoy en día el alumnado cada vez muestra menos interés por la asignatura de Lengua y Literatura, considera que la sintaxis «no sirve para nada» y que la literatura no es relevante, ya que prefiere leer «algo que se entienda». Esto hace que promover el interés por esta materia sea algo realmente complicado. Mi intención es acercar a los estudiantes la literatura renacentista, trabajando a autores como Garcilaso de la Vega, Fray Luis de León o Santa Teresa de Jesús, haciendo hincapié en sus características más importantes; para con ello conseguir de algún modo que el alumnado estudie la lección pertinente sin pensar que es otro tema más que entra para el examen.

2.1.2. Contextualización

El Salvador Victoria, en la localidad de Monreal del campo (Teruel), es un pequeño centro situado en un entorno rural, algo que conlleva que cada vez más la despoblación esté afectando a los diferentes servicios que presta. Se podría decir que con este centro y el ubicado en Calamocha, localidad contigua, se escolariza a todo el alumnado de la Comarca del Jiloca. Pese a sufrir algunas carencias, el centro cuenta con una oferta formativa que incluye la Educación Secundaria Obligatoria con dos vías -A y

B-, además del Bachillerato de *Ciencias* y el de *Humanidades y Ciencias Sociales*; dos grados medios -uno en modalidad parcial- y uno de Form Profesional Básica.

El departamento de Lengua castellana y Literatura está compuesto por cuatro profesores, encargándose cada uno de unos cursos y unas funciones concretas. Mi tutora durante el Prácticum, María Sánchez, era la encargada de impartir las clases en 1º y 3º de ESO, por lo que desde el primer día trabajé con ambos grupos, aunque decidimos que la Unidad Didáctica la trabajara en el curso de 3º de ESO.

En este curso encontramos un alumnado muy variado: hay alumnos académicamente brillantes, alumnos a los que les supone un esfuerzo llegar al aprobado y un mayoritario grupo que no muestra el interés que debe por estudiar, tanto esta asignatura como otras, lo que hace que muchos de ellos aprueben con poca calificación o lleguen incluso a suspender. Los grupos que conforman 3º no son muy grandes, en la vía A encontramos 14 alumnos, mientras que en la vía B, encontramos 20, pero dos de ellos con ACIS, por lo que abandonan el aula durante la clase de Lengua y Literatura y otro alumno al que están realizando una evaluación diagnóstico, para detectar cuál es su nivel, además de un cuarto que durante el tiempo que permanece en el aula ordinaria trabaja con materiales preparados expresamente para él.

2.1.3. Objetivos

El Gobierno de Aragón promulgó una serie de objetivos generales a cumplir que pueden tener relación con esta Unidad. Junto a ellos encontramos una serie de objetivos específicos elaborados con la intención de reseñar lo más destacable de dicho objetivo.

- Obj.LE.1. Comprender textos orales y escritos del ámbito familiar, social, académico y de los medios de comunicación, graduando la complejidad y extensión de los mismos a lo largo de la etapa de Educación Secundaria.
 - Comprender los diferentes textos propuestos en el aula, todos ellos pertenecientes a autores destacados del Renacimiento español, para ampliar con ello sus conocimientos culturales.
- Obj.LE.2. Expresarse oralmente y por escrito con claridad, coherencia y corrección, enlazando adecuadamente las ideas entre sí desde el punto de vista gramatical y léxico-semántico.

- Realizar unos comentarios literarios acordes al nivel exigido y lo trabajado en el aula, utilizando con coherencia y cohesión el léxico tratado en cada autor.
- Obj.LE.8. Analizar con una actitud crítica distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación desde el punto de vista del contenido y de los recursos expresivos y estilísticos.
 - Trabajar los diferentes textos propuestos en el aula con el rigor qué se merecen.
- Obj.LE.9. Sintetizar el contenido de textos, teniendo en cuenta la adecuación, coherencia y cohesión en la redacción, y representar la jerarquía de las ideas mediante esquemas o mapas conceptuales.
 - Ser capaces de resumir los diferentes apartados qué conforman un comentario con detenimiento, encontrando que aspectos del mismo son los más relevantes y por tanto los que deben sintetizarse.
- Obj.LE.13. Fomentar el gusto por la lectura de obras literarias juveniles y de la literatura española y universal, con especial atención a la escrita por autores aragoneses.
 - Fomentar el interés por la literatura renacentista, para mejorar su crecimiento personal.
- Obj.LE.14. Conocer los géneros literarios y los principales movimientos literarios y autores de la literatura española y aragonesa a través del análisis de fragmentos u obras completas.
 - Diferenciar los diferentes géneros y subgéneros trabajados en el aula en relación con la literatura renacentista.
- Obj.LE.15. Emplear las Nuevas Tecnologías en la elaboración de trabajos y en la consulta de archivos, repositorios y diccionarios digitales.
 - Utilizar las TICs para ampliar el conocimiento y los materiales de los que partimos en el aula.

2.1.4. Contenidos

2.1.4.1. Bloques curriculares

En las posteriores líneas encontramos los contenidos qué más relación tienen con el desarrollo de esta Unidad Didáctica.

- Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar
 - *Escuchar.* Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: ámbito personal, académico/escolar y ámbito social.
- Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir
 - *Leer.* Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión de textos escritos. Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos de ámbito personal, académico/escolar y ámbito social. Lectura, comprensión e interpretación de textos narrativos, descriptivos, dialogados, instructivos, expositivos y argumentativos. Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura, organizando razonadamente las ideas y exponiéndolas respetando las ideas de los demás.
 - *Escribir.* Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto. La escritura como proceso. Escritura de textos relacionados con el ámbito personal, académico/escolar y social.
- Bloque 4. Educación literaria
 - *Introducción a la literatura a través de los textos.* Aproximación a los géneros literarios y a las obras más representativas de la literatura española de la Edad Media al Siglo de Oro a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.
 - *Creación.* Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa.

2.1.4.2. Contenidos específicos

Teniendo en cuenta los bloques seleccionados del currículo aragonés, son varios los contenidos específicos que he desarrollado.

Bloque	Contenidos específicos
Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar	1.1. Comprensión de los textos orales trabajados para diferenciar el pensamiento de la Edad Media del Renacimiento 1.2. Participación en las situaciones comunicativas propias del

	<p>ámbito académico, como son la lectura de los diferentes textos trabajados en el aula</p> <p>1.3. Respeto a los turnos de palabra y las opiniones de todo el alumnado acerca de los textos leídos en el aula, acerca de sus gustos</p>
Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir	<p>2.1. Comprensión de los textos escritos trabajados en el aula</p> <p>2.2. Interés por la composición escrita como fuente de información y de aprendizaje</p> <p>2.3. Interés por la buena presentación de los textos escritos con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas</p>
Bloque 4. Educación literaria	<p>4.1. Interés por los textos seleccionados de Garcilaso de la Vega -Sonetos, canciones, églogas-, Fray Luis de León -Odas-, Santa Teresa de Jesús o San Juan de la Cruz</p> <p>4.2. Actitud reflexiva a la hora de realizar comentarios literarios</p>

2.1.5. Competencias básicas

Las competencias clave a destacar dentro de esta unidad son las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística. Sin duda esta competencia está estrechamente ligada a la nuestra materia, por lo que este aprendizaje contribuye a desarrollar esta competencia sobre el uso lingüístico en general.
- Competencia digital. No debemos olvidar que la educación hoy en día está muy ligada a las nuevas tecnologías, por lo que desde esta materia hay que promover el uso de las mismas con fines académicos.
- Competencia de aprender a aprender. Basándonos en el currículo podemos decir que el lenguaje es un medio de representación del mundo y está en la base del pensamiento y de conocimiento por lo que esta competencia siempre será relevante.
- Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. Esta competencia puede ser mencionada si tenemos en cuenta que la adquisición de habilidades lingüísticas contribuye a la mayor iniciativa personal del alumnado.
- Competencia de conciencia y expresiones culturales. La lectura crítica, comprensiva y activa de obras literarias contribuye al desarrollo de esta competencia, por lo que podemos decir que en esta Unidad esta competencia es la más destacable.

2.1.6. Mapa curricular de la Unidad Didáctica

En la presente tabla se insertan los objetivos generales, los objetivos y contenidos específicos, las competencias básicas, aludiendo a la sesión en la que se pusieron en práctica; al mismo tiempo que se detallan los criterios y estándares de evaluación que mejor se adecuan.

Sesión	Obj. general	Objetivo específico	Contenidos específicos	Competencias	Criterios de evaluación	Estándares de evaluación
1 ^a sesión	Obj. 1	- Fomentar el interés por la literatura renacentista, para mejorar su crecimiento personal.	1.1. Comprensión de los textos orales trabajados para diferenciar el pensamiento de la Edad Media del Renacimiento 1.2. Participación en las situaciones comunicativas propias del ámbito académico, como son la lectura de los diferentes textos trabajados en el aula	CCL ³ CAA ⁴ CSIE ⁵ CEC ⁶	Crit.LE.1.1. Crit.LE.1.4. Crit.LE.2.1. Crit.LE.2.3. Crit.LE.4.3. Crit.LE.4.5.	Est.LE.1.1.1. Est.LE.1.4.1. Est.LE.2.1.2. Est.LE.2.1.4. Est.LE.4.3.2. Est.LE.4.5.1.
	Obj. 2	- Diferenciar los diferentes géneros y subgéneros trabajados en el aula en relación con la literatura renacentista.	1.3. Respeto a los turnos de palabra y las opiniones de todo el alumnado acerca de los textos leídos en el aula, acerca de sus gustos 2.1. Comprensión de los textos escritos trabajados en el aula			
	Obj. 13					
	Obj. 14					
2 ^a Sesión	Obj. 2	- Realizar unos comentarios literarios acordes al nivel exigido y lo trabajado en el aula, utilizando con coherencia y cohesión el léxico tratado en cada autor.	1.3. Respeto a los turnos de palabra y las opiniones de todo el alumnado acerca de los textos leídos en el aula, acerca de sus gustos 2.1. Comprensión de los textos escritos trabajados en el aula	CCL CD ⁷ CAA CSIE CEC	Crit.LE.1.1. Crit.LE.1.4. Crit.LE.2.1. Crit.LE.2.3. Crit.LE.2.4.	Est.LE.1.1.1. Est.LE.1.4.1. Est.LE.2.1.2. Est.LE.2.1.4. Est.LE.2.4.1.
	Obj. 13					
	Obj. 14					
	Obj. 15					

³ Competencia en comunicación lingüística

⁴ Competencia en aprender a aprender

⁵ Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

⁶ Competencia de conciencia y expresiones culturales

⁷ Competencia digital

		<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar las TICs para ampliar el conocimiento y los materiales de los que partimos en el aula. 	<p>2.2. Interés por la composición escrita como fuente de información y de aprendizaje</p> <p>2.3. Interés por la buena presentación de los textos escritos con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas</p>		Crit.LE.4.5.	Est.LE.4.5.1.
3 ^a sesión	Obj 1	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender los diferentes textos propuestos en el aula, todos ellos pertenecientes a autores destacados del Renacimiento español, para ampliar con ello sus conocimientos culturales. 	1.3. Respeto a los turnos de palabra y las opiniones de todo el alumnado acerca de los textos leídos en el aula, acerca de sus gustos	CCL CAA CSIE CEC	Crit.LE.2.3.	Est.LE.2.3.2.
	Obj. 8	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar los diferentes textos propuestos en el aula con el rigor que se merecen. 	2.3. Interés por la buena presentación de los textos escritos con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas		Crit.LE.2.5.	Est.LE.2.5.2.
	Obj. 9	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el interés por la literatura renacentista, para mejorar su crecimiento personal. 	4.1. Interés por los textos seleccionados de Garcilaso de la Vega -Sonetos, canciones, églogas-, Fray Luis de León -Odas-, Santa Teresa de Jesús o San Juan de la Cruz		Crit.LE.2.6.	Est.LE.2.6.1.
	Obj. 13	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar los diferentes textos propuestos en el aula con el rigor que se merecen. - Fomentar el interés por la literatura renacentista, para mejorar su crecimiento personal. 	4.2. Actitud reflexiva a la hora de realizar comentarios literarios		Crit.LE.2.7. Crit.LE.4.1. Crit.LE.4.2. Crit.LE.4.5.	Est.LE.2.7.1. Est.LE.4.1.1. Est.LE.4.2.1. Est.LE.4.5.1.
4 ^a sesión	Obj. 1	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender los diferentes textos propuestos en el aula, todos ellos pertenecientes a autores destacados del Renacimiento español, para ampliar con ello sus conocimientos culturales. 	1.3. Respeto a los turnos de palabra y las opiniones de todo el alumnado acerca de los textos leídos en el aula, acerca de sus gustos	CCL CAA CSIE CEC	Crit.LE.2.3.	Est.LE.2.3.2.
	Obj. 13	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar los diferentes textos propuestos en el aula con el rigor que se merecen. - Fomentar el interés por la literatura renacentista, para mejorar su crecimiento personal. 	2.3. Interés por la buena presentación de los textos escritos con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas		Crit.LE.2.5.	Est.LE.2.5.2.
			4.1. Interés por los textos seleccionados de Garcilaso de la Vega -Sonetos, canciones, églogas-, Fray Luis de León -Odas-, Santa Teresa de Jesús o San Juan de la Cruz		Crit.LE.2.6.	Est.LE.2.6.1.
			4.2. Actitud reflexiva a la hora de realizar comentarios literarios		Crit.LE.2.7. Crit.LE.4.1. Crit.LE.4.2. Crit.LE.4.5.	Est.LE.2.7.1. Est.LE.4.1.1 Est.LE.4.2.1 Est.LE.4.5.1.

5^a sesión	Obj. 1 Obj. 13	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender los diferentes textos propuestos en el aula, todos ellos pertenecientes a autores destacados del Renacimiento español, para ampliar con ello sus conocimientos culturales. - Trabajar los diferentes textos propuestos en el aula con el rigor que se merecen. - Fomentar el interés por la literatura renacentista, para mejorar su crecimiento personal. 	1.3. Respeto a los turnos de palabra y las opiniones de todo el alumnado acerca de los textos leídos en el aula, acerca de sus gustos 2.3. Interés por la buena presentación de los textos escritos con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas 4.1. Interés por los textos seleccionados de Garcilaso de la Vega -Sonetos, canciones, églogas-, Fray Luis de León -Odas-, Santa Teresa de Jesús o San Juan de la Cruz 4.2. Actitud reflexiva a la hora de realizar comentarios literarios	CCL CAA CSIE CEC	Crit.LE.2.3. Crit.LE.2.5. Crit.LE.2.6. Crit.LE.2.7. Crit.LE.4.1. Crit.LE.4.2. Crit.LE.4.5.	Est.LE.2.3.2. Est.LE.2.5.2. Est.LE.2.6.1. Est.LE.2.7.1. Est.LE.4.1.1. Est.LE.4.2.1. Est.LE.4.5.1.
6^a sesión	Obj. 2 Obj. 14	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar unos comentarios literarios acordes al nivel exigido y lo trabajado en el aula, utilizando con coherencia y cohesión el léxico tratado en cada autor. - Diferenciar los diferentes géneros y subgéneros trabajados en el aula en relación con la literatura renacentista. 	2.3. Interés por la buena presentación de los textos escritos con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas 4.1. Interés por los textos seleccionados de Garcilaso de la Vega -Sonetos, canciones, églogas-, Fray Luis de León -Odas-, Santa Teresa de Jesús o San Juan de la Cruz 4.2. Actitud reflexiva a la hora de realizar comentarios literarios	CCL CAA	Crit.LE.2.3. Crit.LE.2.5. Crit.LE.2.6. Crit.LE.2.7. Crit.LE.4.1. Crit.LE.4.2. Crit.LE.4.5.	Est.LE.2.3.2. Est.LE.2.5.2. Est.LE.2.6.1. Est.LE.2.7.1. Est.LE.4.1.1. Est.LE.4.2.1. Est.LE.4.5.1.
7^a sesión	Obj. 2 Obj. 14	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar unos comentarios literarios acordes al nivel exigido y lo trabajado en el aula, utilizando con coherencia y cohesión el léxico tratado en cada autor. - Diferenciar los diferentes géneros y subgéneros trabajados en el aula en relación con la literatura renacentista. 	2.3. Interés por la buena presentación de los textos escritos con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas 4.1. Interés por los textos seleccionados de Garcilaso de la Vega -Sonetos, canciones, églogas-, Fray Luis de León -Odas-, Santa Teresa de Jesús o San Juan de la Cruz 4.2. Actitud reflexiva a la hora de realizar comentarios literarios	CCL	Crit.LE.2.3. Crit.LE.2.5. Crit.LE.2.6. Crit.LE.2.7. Crit.LE.4.1. Crit.LE.4.2. Crit.LE.4.5.	Est.LE.2.3.2. Est.LE.2.5.2. Est.LE.2.6.1. Est.LE.2.7.1. Est.LE.4.1.1. Est.LE.4.2.1. Est.LE.4.5.1

2.1.7. Principios metodológicos

Encontrar una metodología acorde a cada grupo, teniendo en cuenta las Nuevas Tecnologías y la forma de trabajar en la actualidad, es algo muy complejo; además a esto hay que añadirle que el alumnado lleva todo el año trabajando con las metodologías utilizadas por su profesorado y no siempre se adaptan bien a los cambios. Para poder trabajar con una metodología adecuada antes de realizar la Unidad Didáctica, tuve la oportunidad de impartir el tema anterior, el del Prerrenacimiento, ayudada por mí tutora, para ver qué le gustaba más al alumnado y con qué tipo de materiales y actividades respondían mejor. Decidí que mi metodología se basaría en la lección magistral, junto al trabajo en parejas o grupos y al trabajo individual.

- Lección magistral.

Como señalaré con más detenimiento en uno de los apartados posteriores, las clases teóricas las impartí apoyándome en las diferentes presentaciones que ofrece la aplicación en online Prezi. Todas esas exposiciones las llevaba también en formato PDF, para no arriesgarme a que la wifi del centro fallara. Aunque los estudiantes contaban con su libro, intenté que solo tuvieran que hacer caso a mi explicación, ya que considero que una clase magistral con este tipo de apoyos es mucho más clara para el alumnado que darles la lección como tal. La lección teórica duraba entre 15 y 20 minutos, el resto del tiempo trabajaban de forma individual o en grupos, dependiendo de la actividad y de la actitud qué tuviesen cada día.

- Trabajo en parejas o grupos

Muchas de las actividades propuestas se podían realizar en pareja o en equipo, por lo que en diferentes ocasiones les propuse que trabajaran en parejas o grupos de 5 personas -en cada clase había 15 alumnos-, generalmente les daba la opción de crear los grupos a ellos, ya que no veía que nadie saliese perjudicado y así trabajaban con más interés. Decidí dejarles la libertad de elegir con quién querían trabajar en grupo, al comprobar durante las sesiones anteriores que era un grupo en el que no existían muchos conflictos y que a la hora de realizar los diferentes trabajos que se les proponían, cambiaban de compañeros y no trabajaban siempre con los mismos.

Viendo esto, podemos señalar el aprendizaje cooperativo como uno de los principios metodológicos utilizados en la puesta en práctica de esta Unidad. El fin que persigue esta metodología es:

Fomentar entre los estudiantes ese aprender a aprender, a ser autónomos, a desarrollar sus capacidades y habilidades; objetivos que indudablemente guían la función docente, desde el diseño de actividades hasta los procesos de evaluación, para centrar su atención en el aprendizaje y formación integral del estudiante (Martínez, Villanueva y Canales, 2014).

- Trabajo individual.

Las diferentes actividades a realizar para la parte de literatura consistían en la redacción de diferentes comentarios literarios, por lo que el trabajo individual era necesario, ya que uno de los motivos por los que realizamos este tipo de actividad es la mala redacción que tiene el alumnado, pese al nivel en el que se encuentran.

Hoy en día se intenta buscar metodologías más innovadoras que fomenten la autonomía del alumnado y el trabajo en equipo. Pese a ello, «la adecuación educativa debe adecuarse a la situación real del alumno, a sus capacidades, a sus intereses y a sus necesidades», como se señala en el Anexo I sobre Orientaciones Metodológicas a la Etapa del BOA. Por ello, en determinadas ocasiones el trabajo individual del alumnado es adecuado y necesario.

2.1.8. Sesiones y actividades

La Unidad Didáctica sobre el Renacimiento fue impartida en 7 sesiones, cada una de 50 minutos, destinando la última sesión al examen teórico. La metodología utilizada en las sesiones fue siempre muy similar: una explicación teórica sobre el tema de unos 15-20 minutos, para luego trabajar los diferentes textos relacionados con la teoría impartida cada día. Para realizar este tipo de ejercicios intenté efectuar diferentes actividades, por lo qué explicaré la forma de trabajar cada una de ellas de manera individual.

Para la explicación teórica del tema, me apoyé en la aplicación online Prezi, junto a diferentes audios y videos para la parte práctica. Las notas de clase las conseguía gracias a la elaboración de diferentes comentarios literarios por parte del alumnado.

- Primera sesión

Durante la primera sesión realicé con el alumnado un breve resumen de lo visto en el tema anterior. El tema a tratar era el del Renacimiento, por lo que recapitular lo visto en la unidad anterior -el Prerrenacimiento- era imprescindible, ya que muchas de las características son similares.

Tras esta explicación, en la que los estudiantes fueron una parte muy activa, ya que yo solo me encargaba de anotar en la pizarra las características qué ellos mencionaban, comenzamos con el tema. Expliqué brevemente los aspectos qué caracterizaban este nuevo movimiento, apoyándome en algún texto para que viesen más claras las diferencias con la Edad Media.

En la segunda parte de la sesión el alumnado realizó, por parejas que ellos mismos decidieron, un breve resumen de lo que consideraron más importante de lo visto en la sesión. Ese resumen sería la primera parte del comentario literario, sería el contexto histórico en el que situar todos los textos qué íbamos a trabajar durante la Unidad.

- Segunda sesión

Al comienzo de la segunda sesión entregué los estudiantes el contexto histórico corregido, con las anotaciones que consideré oportunas. En estos textos observé que varios de ellos tenían los mismos fallos, por lo que antes de comenzar con el siguiente apartado hice hincapié en los aspectos que a mi parecer no habían quedado del todo claros en la sesión anterior. Para comprobar si esta vez habían quedado claros, les pedí al finalizar la clase un *One minute paper* en el que les preguntaba sobre ello.

Las preguntas que el alumnado debía contestar en el *One minute paper* -en aproximadamente 4-5 líneas cada una- eran: ¿Tienes alguna duda sobre las características del Renacimiento?, ¿Has entendido las diferencias entre los tópicos literarios? y ¿Qué crees que debo mejorar para la siguiente sesión?.

En esta ocasión la parte teórica a tratar versaba sobre las nuevas características literarias del Renacimiento, así como las diferencias que esta corriente tuvo en España frente a otros países europeos; para que el alumnado viese a qué me refería al decir que España se distanció del resto de países que adoptaron esta corriente, les mostré dos

cuadros muy característicos: *El triunfo de Baco* o *Los borrachos*, de Velázquez, y *El nacimiento de Venus*, de Botticelli. Tras esta explicación teórica, intenté que el alumnado comprendiese bien la importancia de los tópicos -especialmente el tópico del *Carpe Diem* y del *Beatus ille*-; para ello leímos varias composiciones que trataban sobre ellos, al mismo tiempo que los explicaba de una forma más visual, apoyándome en diferentes muestras artísticas, como cuadros o esculturas.

Ese día, en la parte práctica, cada grupo debía encontrar un poema renacentista que recogiera alguno de los tópicos vistos en clase y explicárselo al resto del grupo. Para realizar esta actividad contamos con varios miniordenadores, que había solicitado con anterioridad para estar segura de que estarían disponibles ese día. Al alumnado le gustó esta actividad, algo que me hicieron saber. En parte les gustó por la libertad que les permití a la hora de trabajar en grupo, algo a lo que no están acostumbrados, ya que suelen ser los profesores los que realizan los grupos.

- Tercera sesión

Tras dedicar dos sesiones a la explicación de las características del Renacimiento, la tercera sesión la dedicamos al estudio de uno de los dos autores que íbamos a trabajar en profundidad, Garcilaso de la Vega, quien se caracterizaba por ser el ideal de hombre renacentista. Por tanto, era necesario estudiar las obras de este autor para comprender mejor el género lírico durante este periodo.

Quería que el alumnado conociese la obra de Garcilaso, por lo que seleccioné una serie de composiciones -*Soneto XXIII*, *Égloga I* o *Canción V*- para que viesen ejemplos variados, pese a la brevedad de la producción de Garcilaso. En un primer momento, el alumnado leyó las composiciones seleccionadas; tras su lectura les mostré vídeos o audios en los que se dramatizaba la lectura de las mismas, para que viesen de ese modo cómo una lectura puede ser muy variada.

El alumnado se puso en grupos de cinco, como ellos quisieron, y trabajaron las composiciones, viendo qué características del Renacimiento encontraban, así como qué aspectos del estilo de Garcilaso trataba cada poema. Al final de la clase, un portavoz de cada grupo expuso las características de la obra que le había tocado trabajar para que el resto de la clase pudiese anotarlo y contar de ese modo todos con toda la información.

- Cuarta sesión

Esta sesión fue muy similar a la anterior. Dedicamos la parte teórica al trabajo de la vida y obra de los grandes representantes de la literatura religiosa renacentista española: Fray Luis de León, Santa Teresa de Jesús y San Juan de la Cruz. El alumnado era consciente de que solo Fray Luis entraba en el examen escrito, pero no por ello iba a dejar de explicar los tres autores, algo que no les acabó de entusiasmar, pero lo acataron sin demasiadas quejas. En la sesión anterior les había explicado el género lírico en Garcilaso de la Vega; en esta ocasión, no solo estudiamos el género lírico, sino que lo ampliamos con el género narrativo, gracias a la mención de dos de las obras en prosa más destacadas de Fray Luis de León: *De los nombres de Cristo* y *La perfecta casada*.

Para cerciorarme de que los contenidos habían sido adquiridos, pedí al alumnado que realizase un *Reaction paper* -en el que debían escribir aproximadamente una carilla- en el que le preguntaba sobre la obra de Garcilaso y de Fray Luis de León, al mismo tiempo que sobre mi labor como docente. Las preguntas que el alumnado debía responder en este *Reaction paper* fueron: ¿Habéis comprendido las figuras de Garcilaso de la Vega y de Fray Luis de León? y ¿Consideráis qué mi explicación os ha ayudado a entender a estos autores?.

Tras una explicación teórica de aproximadamente 30 minutos, en la que expuse a estos autores, apoyándome, de nuevo, en los medios de los que disponía en el aula, pedí al alumnado que trabajase en parejas. Esta vez la distribución la hice teniendo en cuenta lo marcado por su tutor del curso, ya que su pareja era la persona con la que compartían pupitre. En general, observé que la disposición de todos a trabajar con su compañero de mesa era muy adecuada, por lo que todos realizaron el comentario de la composición que les había pedido en clase y ninguno se llevó tarea a casa.

- Quinta sesión

Abordamos, después de tratar a los grandes autores renacentistas, el último apartado a tratar en la Unidad Didáctica, teniendo en cuenta lo señalado en el libro de texto y lo acordado con mi tutora: las novelas idealistas. Por tanto, tras un estudio más detallado del género lírico, durante esta sesión el género a tratar fue el narrativo, con la explicación de las novelas de caballerías, de las novelas pastoriles o de las novelas bizantinas. Este apartado lo expliqué de forma muy breve, ya que la novela a la que más atención quería prestar la habían leído en el segundo trimestre, *El Lazarillo de Tormes*, por lo que decidimos no trabajarla para poder terminar el tema con más rapidez.

Tras una breve explicación de estas novelas, decidimos realizar una clase de recapitulación. Los alumnos debían realizar en el examen un comentario literario como los trabajados en el aula, por lo que hicimos un repaso de los apartados de los mismos y de las obras qué podían aparecer. El examen era de las unidades 2 y 3 del libro, en las que se trabajaba el Prerrenacimiento y el Renacimiento.

- Sexta sesión

En esta sesión el alumnado realizó un simulacro de examen. Podían escoger cualquier texto de los trabajados en ambos temas y realizar un comentario literario completo; apoyándose en el libro si lo veían conveniente, pero siendo conscientes de que esa ayuda extra no la tendrían al día siguiente. Mi intención a la hora de realizar el simulacro era que el alumnado controlase los tiempos y se diera cuenta de todo lo que debía poner en el examen.

- Séptima sesión

En la última sesión de la Unidad Didáctica, los estudiantes realizaron la prueba escrita de las dos unidades: Prerrenacimiento y Renacimiento, en la que debían realizar un comentario literario como los trabajados en el aula.

Seleccioné una obra de cada época, por lo que el alumnado podía escoger entre un fragmento de *La Celestina* o el *Soneto XXIII* de Garcilaso de la Vega -ambos textos se habían trabajado ya en clase-. He de decir que en uno de los grupos solo se eligió *La Celestina* y, en el otro, solo dos alumnos, de los más brillantes de la clase, seleccionaron el soneto de Garcilaso.

2.1.9. Evaluación

2.1.9.1. Tipología de evaluación

En cuanto a la tipología seguida en esta Unidad Didáctica podemos mencionar diferentes tipos de evaluación:

- Evaluación inicial o diagnóstica.

Antes de la puesta en práctica la Unidad Didáctica tuve la oportunidad de impartir el tema previo, el Prerrenacimiento, a ambos grupos contando con la presencia de mi tutora dentro del aula. Al poder realizar un primer tema para y con ellos pude

observar cómo funcionaban ambos grupos, ver qué hacer cuando se distraían, qué es lo que más les motivaba, comprobar cuándo algo no estaba llamando su atención,...

- Evaluación formativa o continua.

El alumnado durante esas sesiones, en las que puse en práctica mi Unidad Didáctica, realizó diferentes comentarios literarios, tanto en grupos como de forma individual, que yo misma corregía. Estas actividades sumaban un 20% de la nota final de la Unidad. Todos los días comenzaba la clase comentando los fallos generales que había percibido en los comentarios para que se subsanaran los errores. Dentro de esta evaluación continua, la actitud del alumnado, la motivación, el interés prestado en las clases se evaluaba con hasta un 10% de la nota final.

- Evaluación final o sumativa.

Como medio para obtener una nota concreta, mi tutora y yo optamos por un examen escrito. He de decir que, aunque este tipo de evaluación es la más común, no siempre es la más acertada; baso mi planteamiento en el estudio comparativo que realicé durante el periodo de prácticas en el que los alumnos fueron evaluados a través de la aplicación Kahoot, algo que fue un gran acierto. El alumnado estaría más dispuesto a cooperar si viera que no todos los temas se los tienen que aprender para realizar un examen teórico escrito.

2.1.9.2. Instrumentos de evaluación

Este apartado trata sobre la calificación de esta Unidad. Para analizar los resultados obtenidos tuve en cuenta diferentes instrumentos de evaluación, por ello la nota final de los alumnos era la suma de estos, como observamos en el siguiente cuadro:

Calificación de la Unidad Didáctica		
Evaluación sumativa o final	Prueba final	70%
Evaluación formativa o continua	Actividades y notas de clase Actitud e interés durante las clases	20% 10%

2.1.10. Atención a la diversidad

Todas las actividades están propuestas para que puedan trabajarse de forma individual o formando grupos de trabajo cooperativo. El alumnado lleva toda su etapa de secundaria e incluso desde que comenzaron su escolarización en las mismas clases, por lo que no me vi en la necesidad en ningún momento de crear grupos de trabajo heterogéneos, ya que ellos mismos sabían con quiénes trabajaban mejor y en ningún momento vi que algún alumno quedase de tal forma desplazado. Aunque me hubiese gustado que los alumnos con ACIS se quedaran en la clase, el centro decidió que ellos siguieran con sus adaptaciones fuera del aula para trabajar a su ritmo y no al ritmo impuesto en el aula ordinaria. Solo un alumno se quedaba en el aula, pero éste trabajaba los documentos que le habían proporcionado desde el Departamento de Orientación del centro, ya que era un caso concreto y particular. Durante las sesiones en las que desarrollé mi Unidad Didáctica, intenté acercarme a este alumno para ayudarle a solucionar sus dudas.

Había dos alumnos en 3º B a los que les costaba seguir el ritmo de la clase ordinaria. Eso lo solucionábamos aprovechando la hora semanal de *Taller de Lengua*, a la que ambos asistían; en ella aprovechábamos para trabajar contenidos que se iban a explicar durante la semana para que ya tuviesen unas nociones básicas.

2.1.11. Materiales y recursos didácticos

Soy consciente de que la literatura renacentista no es la más amena para estudiantes de 15 años, por lo que intenté dar las clases lo más dinámicas posibles; para ello me apoyé en todo momento en las nuevas tecnologías. En todas las aulas del centro hay un ordenador con acceso a internet conectado a una pizarra electrónica y a un proyector, por lo que todas las clases teóricas las expliqué utilizando como soporte una presentación Prezi. Al mismo tiempo, en todas las presentaciones añadía algún vídeo que estuviese relacionado con el tema o algún audio, como una lectura dramatizada del *Soneto XIII* de Garcilaso o un vídeo sobre la *Oda a la vida retirada* de Fray Luis de León. Durante las clases magistrales, el alumnado me hizo saber que echaba en falta algún esquema en la pizarra, por lo que también utilizamos ese recurso con bastante asiduidad.

Como recursos materiales el alumnado siempre tenía presente el libro de texto, aunque en las exposiciones yo les facilitaba todo el material necesario, para que ellos solo tuviesen que copiar en sus cuadernos si así lo deseaban. En cuanto a los textos que

estudiámos, para no gastar mucho en papel, intentaba que se realizaran en clase; para ello los proyectábamos en la pizarra digital o les indicaba dónde encontrarlos, si debían terminar el trabajo en casa. Antes de hacer este tipo de indicaciones, me cercioré de que todo el alumnado tuviese un ordenador con acceso a internet, para buscar otra alternativa si era necesario.

El espacio en el que desarrollé las diferentes sesiones de la Unidad fue la propia aula de cada grupo, ya que en estas encontraba todos los medios necesarios y los estudiantes se sentían más cómodos, por lo que decidí no importunarles yendo a otros entornos como a la biblioteca, donde tienen a distraerse.

2.1.12. Evaluación de la Unidad Didáctica y de la actividad docente

Antes de centrarme en la evaluación de la Unidad Didáctica y de la actividad docente hay dos aspectos que considero que debo mencionar dentro de este apartado: los resultados y mi propia autoevaluación.

Todos los alumnos aprobaron el examen, lo que fue una gran satisfacción para mí y para mi tutora, ya que ello reforzaba su nota de cara a la tercera evaluación, en la que solo les quedaba un examen más de literatura, el resto del curso se iban a dedicar a trabajar la sintaxis.

Por otro lado, teniendo en cuenta mi labor como docente, no solo pedí al alumnado que realizase un *One minute paper* o un *Reaction paper*, sino que también realicé un cuestionario a través de los formularios de Google. Decidí utilizar esta aplicación para que las preguntas fueran anónimas y el alumno se sintiera más cómodo a la hora de responder. Las preguntas que incluí fueron las siguientes: en general, ¿crees qué mi labor como docente ha sido la correcta?, ¿Crees qué he sido correcta y he actuado como corresponde en todo momento?, ¿Te ha gustado la metodología qué he utilizado?, ¿Te han gustado los recursos TIC qué he utilizado?, ¿Crees qué he sido correcta corrigiendo los comentarios literarios trabajados en clase? y ¿Qué crees qué debo mejorar para el futuro?. Las preguntas se contestaban siguiendo una puntuación numérica, únicamente la última pregunta era de escribir y de carácter voluntario.

Pasamos ya a la evaluación de los aspectos relacionados con mi Unidad Didáctica. Lo primero que puedo mencionar es el título, *Un nuevo renacer*, este se adecuaba a lo que se iba a explicar en la unidad. Dentro de este trabajo, mi principal

intención era la de conseguir que al alumnado le gustase un poco más la literatura, que comprobasen que pese a ser libros escritos hace varios siglos tienen temas que podrían ser de actualidad. Para ello intenté que mis clases fuesen motivadoras, algo que no siempre logré.

El mayor reto que observé durante la realización de la Unidad Didáctica fue conmigo misma: ser consciente de cómo atraer al alumnado, de cómo saber marcar los tiempos, de cómo interactuar con ellos recordando que hay una diferencia entre profesor y alumno... Pese a todos estos problemas creo que supe suplir mis carencias en el tema con soltura. Fueron muy pocas las ocasiones en las que la clase me dominaba a mí y no yo a ellos; esto principalmente ocurría durante los primeros minutos de la clase cuando venían de otras instalaciones. En cuanto a los contenidos de la Unidad Didáctica para el alumnado eran muy densos, por lo que intenté hacer las clases lo más dinámicas posible, apoyándome siempre que era posible en el uso de las TIC como medio para atraerlos. Del mismo modo para muchos de los textos trabajados buscaba alguna adaptación auditiva o visual.

En cuanto a la temporización considero que el tiempo empleado en cada sesión para la explicación de los contenidos y para la realización de las diferentes actividades era el adecuado. A eso hay que añadir que al comienzo de cada sesión hacia una breve recapitulación de lo trabajado el día anterior, del mismo modo que les explicaba qué fallos generales observaba en sus comentarios literarios. En general, esos fallos eran cuestiones de maquetación y fallos que cometían por leer por encima las explicaciones, al hacer esto muchas veces escribían oraciones que no tenían ningún sentido.

Con todo lo mencionado creo que mi Unidad se adecuaba a los criterios establecidos y al nivel del alumnado. Pese a ello, como ocurre en diferentes ocasiones, siempre se podría mejorar. Tras esta revisión de mi Unidad paso ahora la revisión de mi propia actuación docente. Basándome en mi propia opinión y en las respuestas de los alumnos considero que mi actuación ha sido adecuada. Pero no por ello perfecta. Lo primero que se ha de tener en cuenta si te dedicas a esta profesión es que no puedes anclarte a nada, hay que estar en continua formación, hay que cambiar de recursos, de medios, tener siempre un plan alternativo.

En primer lugar, como docente, muchos alumnos me han señalado que en ciertas ocasiones iba demasiado rápido, por lo que me recomendaron que en un futuro intente

corregir eso. Algo de lo que yo misma me daba cuenta e intentaba solucionarlo. Durante las prácticas observé que es muy difícil mantener fija la atención del alumno, por lo que debería haber utilizado algún recurso extra para conseguirlo, algo que aún no me siento muy capacitada para lograr. Espero con el tiempo poder subsanar este fallo. Del mismo modo que inconscientemente creo que utilizaba muchas muletillas, del tipo “vale”, “de acuerdo”, algo que soy consciente de que puede resultar cargante, pero me aseguraron que no era muy insistente, que apenas lo notaban. Pese a ello estoy muy satisfecha con mi actuación docente y con los resultados obtenidos en ambos grupos, aunque estos siempre se pueden mejorar.

2.1.13. Reflexión crítica sobre la puesta en práctica de la unidad didáctica

Casi tres meses después de comenzar con la elaboración de esta Unidad sigo observando todas las dificultades que conlleva con el mismo miedo; crear una unidad, llevarla a la práctica y poder juzgarla con el rigor que se merece no es algo fácil. Pese a ello creo que esta experiencia ha sido muy enriquecedora, tanto a nivel personal como profesional, ya que ha servido para que me diera cuenta de que la docencia es mi gran vocación; algo que antes de comenzar este Máster no tenía muy claro.

Durante las diferentes sesiones de la puesta en práctica pregunté al alumnado todas las dudas que me surgieron en cuanto a mis intervenciones. He de reconocer que los grupos en los que he trabajado eran muy buenos; pese a no mostrar mucho interés por el estudio, siempre estaban dispuestos a colaborar y respondían a mis preguntas con absoluta normalidad. El alumnado se adaptó, sin mucha complejidad, a las metodologías que decidí utilizar, en parte porque no varié mucho las utilizadas por mi tutora. Si bien es cierto que sí que modifique mucho la forma de llevar a cabo esas metodologías, con esto quiero decir que aunque la idea era la misma, el soporte no; intenté utilizar las TICs todo lo posible, como instrumento de persuasión.

Hace unos meses asistí a un curso con diferentes docentes, todos insistían en que el alumnado no muestra interés, no tiene motivación. Mi pregunta es: ¿y el docente? Es de vital importancia tratar un tema con entusiasmo, con motivación para con ello atraer al alumnado. No me refiero con ello a que se deba trabajar siempre con humor o comicidad, hay que trabajar con el respeto que se sobreentiende; no obstante, ese respeto puede ganarse de muchas formas. La primera de ellas por ser nosotros, los

docentes, los primeros que intentemos motivar y no dar por sentado que el problema se encuentra en el alumnado.

Tras esto puedo señalar que este primer contacto es muy importante, por lo que estoy muy agradecida a todos los miembros del IES Salvador Victoria por abrirme las puertas desde un primer momento. El interés que demostraron en ayudarme fue uno de los motivos por los que trabajé tan a gusto y decidí que quiero dedicarme a la docencia.

2.2. Proyecto de innovación: *Recuperando las frases hechas*

En las siguientes líneas encontramos el diseño y la puesta en práctica del Proyecto de Innovación que elaboré para llevar a cabo en los dos grupos que forman 1º de ESO del IES Salvador Victoria, en la localidad turolense de Monreal del campo. El Proyecto lleva como título *Recuperando las frases hechas*, aludiendo al tema del mismo.

2.2.1. Introducción: Justificación de la propuesta

El Proyecto de Innovación elaborado para llevar a cabo durante el *Prácticum III*, titulado *Recuperando las frases hechas*, no tiene la relación que yo deseaba con la Unidad Didáctica, puesta en práctica durante el *Prácticum II*. Esto se debe a dos motivos fundamentales: por un lado, el tiempo, ya que no contaba con el suficiente para realizar un Proyecto de Innovación educativo en 3º de ESO en relación con el temario que habían trabajado; y, por otro lado, la oportunidad de ver en otro curso otro tipo de actividades.

Decidí titular este trabajo *Recuperando las frases hechas* para enlazarlo con la Unidad Didáctica. En ambos proyectos mi intención ha sido la de retomar, poner en práctica un apartado del currículo de una forma amena para atraer de tal forma al alumnado. Al mismo tiempo, para que la Unidad Didáctica tuviese una mínima relación con este Proyecto indagué sobre las diferentes frases hechas que aparecían en las grandes obras literarias relacionadas con el periodo de mi Unidad Didáctica. Pese a ser de la época prerrenacentista busqué frases hechas en *La Celestina*, de Fernando de Rojas, o en la obra de la centuria posterior el *Quijote*, de Miguel de Cervantes.

Dicho esto, puedo decir que el presente Proyecto fue elaborado para trabajarse en los dos grupos de 1º de ESO del IES Salvador Victoria. Decidí realizar con el alumnado esta actividad por la curiosidad que me planteaba. Las frases hechas y refranes es algo que desgraciadamente el alumnado está perdiendo, cada vez se utiliza menos este tipo de construcción. Pese a las similitudes de ambas construcciones, decidí decantarme por el estudio de las frases hechas. Antes de tomar esta decisión estudié qué diferencias y semejanzas tienen los refranes y las frases hechas. Teniendo en cuenta las definiciones que encontramos de ambos términos en el Diccionario de la Real Academia, podemos señalar que las frases hechas suelen tener un sentido figurado y no suelen expresar una sentencia, al contrario que ocurre con el refrán, que sí que suele ser sentencioso. Seleccioné las frases hechas, partiendo de la idea de Buitrago, «porque abarcan, en su libre ambigüedad, a todas aquellas expresiones para cuya interpretación o comprensión -a veces resulta bastante arriesgado hablar de significado- necesitamos filtros diferentes a los habituales, ya sean puramente léxicos, semánticos o sociolingüísticos.» (Jiménez, 1995:3)

Por ello, tras inquirir en el tema comprobé que la mayoría de estudios plantean que la adquisición y comprensión de las frases hechas es a partir de los cinco años (Levorato y Cacciari, 1992), por ello quería comprobar hasta qué punto alumnos de 12 años tienen ya adquiridas todas las competencias necesarias para la buena comprensión de estas estructuras.

Mi intención, a la hora de llevar a la práctica este proyecto, fue que el alumnado viese que este tipo de frases existen en todas las lenguas. Por ello parte de la actividad que debían realizar era encontrar la equivalencia de nuestras frases hechas con sus homólogas inglesas. Para realizar esta actividad empleé dos sesiones, de 50 minutos, en cada uno de los grupos, algo de lo que hablaré con más detenimiento en uno de los apartados posteriores.

Para llevar a cabo este trabajo fueron varios los aspectos que tuve que tener en cuenta. En primer lugar, debía seleccionar un conjunto de frases hechas que atrajesen la atención del alumnado. Al final decidí seleccionar frases de diferentes categorías, tuve en cuenta las partes del cuerpo, los animales y los colores. Al mismo tiempo, durante la segunda sesión, conté con el apoyo del auxiliar de conversación de inglés que se encontraba en el centro, Michael Pocklington, por ello debía realizar el proyecto uno de

los días en los que el auxiliar se encontraba en el centro. Debía tener en cuenta esto porque los últimos minutos de la sesión los dedicamos a trabajar las frases hechas y sus equivalencias en inglés, realizando así una breve colaboración con el Departamento de lengua inglesa del centro, contando con el apoyo del auxiliar y del profesor de 1º de ESO, José Manuel Gracia.

2.2.2. Objetivos

El Gobierno de Aragón promulgó una serie de objetivos generales a cumplir dentro de la materia que nos atañe, teniendo esto en cuenta algunos de los objetivos propuestos tienen más relación con lo presentado en este Proyecto de Innovación, por lo que son señalados a continuación. Junto a ellos encontramos una serie de objetivos específicos elaborados con la clara intención de reseñar lo más destacable del objetivo general.

- Obj.LE.1. Comprender textos orales y escritos del ámbito familiar, social, académico y de los medios de comunicación, graduando la complejidad y extensión de los mismos a lo largo de la etapa de Educación Secundaria.
 - Obj.1.1. Comprender las diferentes frases hechas típicas del castellano.
- Obj.LE.2. Expresarse oralmente y por escrito con claridad, coherencia y corrección, enlazando adecuadamente las ideas entre sí desde el punto de vista gramatical y léxico-semántico.
 - Obj.1.2. Ser capaz de expresar el significado de una frase hecha con claridad para que el resto de compañeros pueda así comprenderlo del mismo modo.
- Obj.LE.4. Ampliar el léxico formal, cultural y científico de los alumnos con actividades prácticas que planteen diferentes situaciones comunicativas en las que se pueda utilizar.
 - Obj.1.4. Ampliar el léxico cultural del alumnado con diferentes frases hechas, tanto en castellano como en inglés

2.2.3. Contenidos

Los contenidos estipulados en el currículo aragonés se dividen a su vez en cuatro bloques, para facilitar con ello su comprensión, estos bloques son: la comunicación oral: escuchar y hablar, la comunicación escrita: leer y escribir, el conocimiento de la lengua

y la educación literaria. Este Proyecto de Innovación tiene en cuenta varios contenidos, estos son:

- Bloque 1. La comunicación oral: escuchar y hablar
 - *Escuchar*
Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con los ámbitos de uso personal, académico/escolar y social
 - *Hablar*
Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de interacción, intervención y cortesía que regulan las prácticas orales
- Bloque 2. La comunicación escrita: leer y escribir
 - *Leer*
Lectura, comprensión e interpretación de textos escritos de ámbito personal, académico/escolar y social

2.2.4. Competencias básicas

Las competencias clave a destacar dentro de este Proyecto de Innovación son las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística. El currículo de nuestra materia tiene “como meta el desarrollo de la capacidad para interactuar de forma competente mediante el lenguaje en las diferentes esferas de la actividad social, por lo que contribuye de un modo decisivo al desarrollo de todos los aspectos que conforman esta competencia”.
- Competencia de aprender a aprender. “El lenguaje es un medio de representación del mundo y está en la base del pensamiento y del conocimiento.” Con esta frase se inicia la explicación en el currículo aragonés de esta competencia. El acceso al saber se relaciona estrechamente con esta competencia, por lo que ésta siempre va a estar presente en cualquier actividad.
- Competencia de conciencia y expresiones culturales Las frases hechas forman parte de nuestra tradición, por lo que a través de su lectura y estudio

quiero que el alumnado las tenga en mente. Por lo que es necesario que tengan en cuenta esta competencia.

2.2.5. Metodología

Mi intención era hacer ver al alumnado que las frases hechas tienen más potencial del que ellos creen, hacerles ver que no son solamente “expresiones utilizadas por nuestros abuelos”, como señaló uno de ellos cuando les pregunté que entendían por frases hechas. Para Corpas Pastor (1997:14) las frases hechas se caracterizan por tener en cuenta que “la formación, el funcionamiento y el desarrollo del lenguaje vienen determinados no sólo por las reglas libres del sistema; sino también por todo tipo de estructuras prefabricadas de las que se sirven los hablantes en sus producciones lingüísticas”.

Para llevar esto a cabo intenté que el alumnado fuera un componente activo utilizando una metodología diferente en cada sesión. Durante la primera sesión realicé una lluvia de ideas, permitiendo con ello al alumnado que respondiese con libertad en todo momento, únicamente me encargaba de dar el turno de palabra y a anotar en la pizarra las diferentes frases hechas que conocían. Con esto conseguí que el alumnado fuese consciente de que aunque no las utilizan son muchas las frases hechas que conocen; con esto comprobé la teoría de Levorato y Cacciari -mencionada en la introducción-. Tras la actividad realizada en la sesión todos debían fortalecer sus conocimientos de cara a la segunda actividad, potenciando con ello el aprendizaje autónomo. Con el aprendizaje autónomo incitamos al alumnado a “aprender no solamente los contenidos de una asignatura, sino también el aprendizaje mismo. [...] Una reflexión que se desprende de este hecho es que debemos aprender a aprender, para convertirnos en aprendices autónomos” (Sierra, 2012).

En la segunda sesión el alumnado trabajó por grupos, mi primera intención era dejar libertad al alumnado para que creasen los grupos, todos ellos de cuatro personas. Al final, tomé la decisión de seleccionar yo a los componentes de cada grupo para que todos los grupos fueran lo más homogéneos posibles. Al realizar en la segunda sesión un juego en el que los ganadores conseguían unas décimas extra en sus notas de clase todos los estudiantes estuvieron de acuerdo en que los grupos que yo había elaborado estaban muy bien distribuidos para tener las mismas oportunidades. El alumnado debía trabajar en grupos cooperativos, para conseguir una adquisición de los conocimientos

óptima y satisfactoria. Ya que el aprendizaje cooperativo es "un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo" (Johnson y Johnson, 1998 citado en Galindo et al., 2012).

Junto al trabajo cooperativo, en esta segunda sesión destaca el juego que elaboré basándome en la metodología de la gamificación. Teniendo en cuenta lo postulado por Francisco Ayén (2017), podemos decir que «la gamificación es la aplicación de técnicas propias de los juegos en ambientes no lúdicos, como las empresas o la educación.»

Con el uso de esta metodología buscaba motivar al alumnado, al tener una meta clara -como es la de conseguir unas décimas extra en la nota final- todos los grupos mostraron mucho interés en la sesión.

2.2.6. Desarrollo del proyecto

Para explicar de una forma más clara este Proyecto de Innovación he distribuido toda la información en diferentes apartados, teniendo en cuenta el desarrollo del proyecto, la temporalización del mismo y los recursos empleados.

2.2.6.1. Secuenciación

Durante la primera sesión expliqué en qué consistía esa actividad, partiendo de la pregunta: ¿Conocéis alguna frase hecha? Gran parte de la sesión la dedicamos a enumerar y clasificar todas las frases hechas que fueron capaces de recordar, fomentando con esto una metodología participativa por parte del alumnado. Una vez clasificadas les entregué las fichas que había elaborado con diferentes frases hechas, distribuidas en colores, animales, partes del cuerpo y varios. El alumnado comprobó, con bastante satisfacción, como muchas de las frases que habían mencionado coincidían con las que yo había elegido.

Junto a las frases hechas de colores, animales y partes del cuerpo explicamos también una serie de expresiones, en las que se hace referencia a diferentes emociones. Ejemplos de ello pueden ser *poner cara larga* o *estar en el séptimo cielo*. Buscaba que el alumnado fuera consciente de las diferentes formas de expresar una emoción, relacionando esta actividad con la educación emocional. Para Bisquerra la educación emocional podría definirse en los siguientes términos:

Proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2003:243).

Durante la segunda sesión realizamos un juego en el que el alumnado debía demostrar sus conocimientos sobre las frases hechas trabajadas en la primera sesión. Antes de comenzar el juego, expliqué brevemente en qué consistía y realizamos una pequeña recapitulación de lo visto en la primera sesión, para comprobar con ello si los estudiantes estaban preparados para el juego. Aprovechando la presencia en el centro del auxiliar de conversación, la última parte del juego consistía en que el alumnado intentase reconocer la equivalencia a las frases trabajadas en inglés. Con esto buscaba que el alumnado comprendiese que las frases hechas han sido muy importantes, no solo en castellano, y pueden seguir siéndolo.

Para esta actividad el alumnado estaba distribuido en grupos, como ya he mencionado con anterioridad. Organizamos el aula de tal forma que todo el alumnado se sentó con espacio para trabajar y para apoyar los dos ordenadores portátiles de los que disponían. Cuando ya estuvo todo organizado comenzó el juego. El juego estaba dividido en tres rondas:

- Primera ronda: cada grupo debía recordar o encontrar el máximo número de frases hechas posibles en un tiempo establecido: 3 minutos. Para ello se podían valer de los conocimientos que habían adquirido en la sesión anterior -para complicar un poco el juego no podían sacar las fichas que habíamos trabajado- o de los ordenadores.
- Segunda ronda: en esta ronda cada grupo debía asociar una emoción a una expresión o frase hecha, relacionando esto con lo visto en la primera sesión.
- Tercera ronda: en la tercera ronda debían encontrar la equivalencia de una frase hecha de las trabajadas en el aula con su *idiom* inglés.

En cada ronda los grupos iban adquiriendo puntos, por lo que al final fue fácil encontrar un equipo ganador.

2.2.6.2.Temporalización

Para la realización de este Proyecto de Innovación fueron necesarias dos sesiones completas, cada una de 50 minutos en cada grupo. En la primera sesión realizamos una lluvia de ideas y trabajamos las frases que había seleccionado, mientras que en la segunda sesión realizamos el juego. Durante los últimos minutos de la sesión contamos con la presencia del auxiliar de conversación, Michael.

Sesión	Actividad	Metodología	Tiempo
Primera sesión	Lluvia de ideas	Metodología participativa	20 minutos
	Explicación de las frases seleccionadas	Metodología participativa	30 minutos
Segunda sesión	Recapitulación de lo aprendido, explicación del juego	Clase magistral	10 minutos
	Rondas 1 y 2	Gamificación	30 minutos
	Ronda 3, contando con Michael	Gamificación	10 minutos

2.2.6.3.Recursos y materiales

Para la elaboración del material seleccioné concienzudamente las frases que quería que trabajasen en el aula. Intenté seleccionar frases que aparecieran ya en libros de la época; ejemplos de ello pueden ser los siguientes:

- *La Celestina*, de Fernando de Rojas, época prerrenacentista. Expresiones como:
 - *Cavar en el mar*
 - *Aquí hay gato encerrado*
 - *Hacer viguerías*
 - *Caerse del burro*
- *Don Quijote de la Mancha*, Miguel de Cervantes Saavedra, época barroca. Expresiones como:
 - *Al freir será el reir*
 - *De noche todos los gatos son pardos*
 - *No quedar títere con cabeza*
 - *Luchar contra molinos de viento*

Para la primera sesión, por tanto, como ya he señalado, tras realizar una lluvia de ideas entregué al alumnado una ficha en la que aparecían todas las frases que íbamos a trabajar.

Junto a esto, para la segunda sesión, elaboré un PowerPoint en el que aparecían las diferentes partes del juego al que iban a jugar por equipos. Para ello era necesario utilizar el ordenador de la clase conectado al proyector. Al mismo tiempo, los grupos contaban con dos ordenadores cada uno para buscar información.

Podemos decir que el material necesario era el siguiente:

- Para el alumnado: fotocopia de las frases hechas, para la primera sesión, y ordenadores (dos por grupo), para la segunda sesión.
- Para la profesora: fotocopia de las frases hechas, fotocopia de equivalencias *idioms* y frases hechas y presentación PowerPoint.
- Recursos del aula: pizarra y tiza y el ordenador conectado al proyector.

2.2.7. Evaluación

Para evaluar esta actividad realicé una tabla de observación, en la que tenía en cuenta diferentes aspectos de la puesta en práctica de este proyecto. Al mismo tiempo que les evaluaba con el propio juego, ya que para su correcta puesta en práctica el alumnado debían estudiarse las frases hechas y mostrar cierto interés. Durante el desarrollo del juego los estudiantes trabajaron de forma cooperativa por lo que decidimos que la nota fuese la misma para todos los integrantes del grupo; el alumnado, al ser consciente de esto, trabajó con más interés, ya que sabían que su actitud influiría en la calificación del resto de sus compañeros.

Esta actividad fue evaluada como una actividad más de clase, al mismo tiempo que mi tutora decidió que todo aquel que mostrase interés tendría un punto positivo en actitud.

2.2.8. Mapa curricular del Proyecto de Innovación

En la siguiente tabla encontramos los objetivos, objetivos específicos y competencias trabajados en el proyecto.

Sesión	Objetivos	Objetivos específicos	Contenidos	Competencias	Metodología	Evaluación
Primera sesión	Obj.LE.1 Obj.LE.2 Obj.LE.4	1.1. Comprender las diferentes frases hechas típicas del castellano. 1.2. Ser capaz de expresar el significado de una frase hecha con claridad para que el resto de compañeros pueda así comprenderlo del mismo modo. 1.4. Ampliar el léxico cultural del alumnado con diferentes frases hechas, tanto en castellano como en inglés	- Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con los ámbitos de uso personal, académico/escolar y social - Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de interacción, intervención y cortesía que regulan las prácticas orales - Lectura, comprensión e interpretación de textos escritos de ámbito personal, académico/escolar y social	CCL ⁸ CAA ⁹ CECC ¹⁰	Trabajo autónomo	Tabla de observación Notas de clase (actitud, participación,...)

⁸ Competencia en comunicación lingüística

⁹ Competencia en aprender a aprender

¹⁰ Competencia de conciencia y expresiones culturales

Segunda sesión	Obj.LE.2 Obj.LE.4	1.2. Ser capaz de expresar el significado de una frase hecha con claridad para que el resto de compañeros pueda así comprenderlo del mismo modo. 1.4. Ampliar el léxico cultural del alumnado con diferentes frases hechas, tanto en castellano como en inglés	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con los ámbitos de uso personal, académico/escolar y social - Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de interacción, intervención y cortesía que regulan las prácticas orales - Lectura, comprensión e interpretación de textos escritos de ámbito personal, académico/escolar y social 	CCL CAA CECC	Trabajo cooperativo / Gamificación	Juego Tabla de observación Notas de clase (actitud, participación,...)

2.2.9. Reflexión crítica sobre la puesta en práctica del proyecto de innovación

La puesta en práctica de mi Proyecto de Innovación no presentó excesiva complejidad. La principal dificultad fue abordar el tema de tal forma que al alumnado le atrajese lo suficiente como para mostrar interés a lo largo de dos sesiones, algo que se puede lograr en un nivel de 1º de ESO.

La idea, en la que se basa este Proyecto, intenté que fuera lo más innovadora posible: hacer ver al alumnado como algo tan “sencillo” como las frases hechas tiene tantas aportaciones y se usa desde hace tanto tiempo fue algo que no esperaban y consiguió captar toda su atención. El alumnado, en general, trabajó como es debido, aunque he de reconocer que en un primer momento no estuvieron muy entusiasmados con la mezcla de materias; sobre todo si tenemos en cuenta que son dos de las materias que menos suelen atraer al alumnado.

La primera sesión tuvo más éxito que la segunda, en parte por la presencia del auxiliar de conversación. El alumnado ya conocía a Michael, pese a ello se mostraron bastante tímidos durante el juego. A esto hay que añadir que muchos de ellos no habían repasado las frases hechas que habíamos trabajado en la primera sesión, por lo que durante la puesta en práctica del juego tuvieron que esforzarse al máximo para superar las diferentes rondas.

A pesar de esto, la actividad fue un éxito en ambos grupos. Todos los alumnos trabajaron con entusiasmo e intentaron cooperar lo máximo posible para no perjudicar al grupo. Por lo que este Proyecto cumplió los objetivos perseguidos en él.

3. Reflexión crítica sobre las relaciones entre la elaboración y desarrollo de la unidad docente y el proyecto de innovación docente

Aunque me hubiese gustado realizar una unidad y un proyecto estrechamente relacionados, las circunstancias hicieron que esto no fuese posible. La Unidad Didáctica la realicé sobre la Literatura del Renacimiento en 3º de ESO, por lo que mi intención fue profundizar en algún apartado del mismo a la vuelta de Semana Santa, algo que fue imposible. Mi tutora me hizo saber que en 3º no podían continuar con ese temario por cuestiones de tiempo, ya que debían comenzar con el apartado de sintaxis. Se me

ofreció la oportunidad de realizar el Proyecto de Innovación en 1º de ESO, sobre la parte de lengua. Por lo que decidí realizar el proyecto en ese curso.

Al ocurrir esto, el hilo conductor de ambos trabajos era más difícil de encontrar. Conseguir aunar estos proyectos no fue sencillo. La relación que guardan es la época renacentista: la Unidad Didáctica trata sobre varios de los autores más destacados de la literatura y el Proyecto de Innovación trabaja las frases hechas intentado hacer ver al alumnado que gran parte de las que utilizamos hoy en día, ya se conocían en época renacentista. El Proyecto busca que el alumnado sea consciente de lo importantes que han sido en el habla coloquial este tipo de expresiones desde hace siglos.

Junto a ello, otro elemento de unión lo encontramos en la metodología empleada, ya que en ambos cursos he empleado como metodología el trabajo cooperativo. Mi intención era fomentar la motivación, promover las relaciones sociales e instruir al alumnado para que sepa trabajar en equipo. El objetivo final que siguen ambos proyectos es que los contenidos impartidos sean adquiridos de forma amena. Por lo que uno de los aspectos más significativos de ambos diseños es el buscar un aprendizaje partiendo de los conocimientos previos que tiene el alumnado para poder relacionarlos con los que van adquiriendo.

Con el desarrollo de estos proyectos he comprobado que podrían hacerse ciertas mejoras. A pesar de ello, con ambos trabajos he aprendido mucho sobre las diferencias que puedes encontrar en un aula, las metodologías a usar o las técnicas más útiles.

En conclusión, ambos proyectos trabajan una parte diferente de la materia de *Lengua castellana y Literatura*, en cursos diferentes, pero con una misma metodología, con unas mismas técnicas.

4. Conclusiones y propuestas de futuro en el área de Lengua castellana y Literatura

«Enseñar es aprender dos veces»
Joseph Joubert

Dentro de las últimas líneas de este trabajo abordaré, en primer lugar, las conclusiones sobre la formación recibida en el Máster y elaboraré una reflexión sobre

la profesión docente; y, por último, realizaré diferentes propuestas de futuro para la enseñanza de la Lengua castellana y la Literatura.

4.1. Conclusiones sobre la formación recibida en el Máster y reflexión sobre la profesión docente

A la hora de realizar este apartado no puedo dejar de pensar en la introducción de este documento, en cómo comencé el que sería el trabajo final de este Máster. Durante los primeros días de clase todos nos sentíamos algo perdidos, la gran mayoría acabábamos de salir de la Facultad de Filosofía y Letras y de un Grado en Filología Hispánica, por lo que el cambio fue notable, empezando por la metodología utilizada en el aula: en general, a lo largo del grado asistimos a clases magistrales, mientras que en el Máster, desde el primer día, nos dieron pie a colaborar, ya no todo era explicar un temario específico.

Este Máster es la suma de competencias, contenidos, aptitudes, metodologías y experiencias necesarias para una buena realización de la labor docente. Todo esto es imprescindible para la correcta puesta en práctica de la Unidad Didáctica y del Proyecto de Innovación.

Esas primeras sesiones fueron complicadas, el sistema educativo conlleva una serie de dificultades que hasta ese momento no habíamos tenido en cuenta; comenzando por el uso de infinitas siglas. Toda esa complejidad se esfumó tras el *Prácticum I*, al observar que nosotros mismos utilizábamos esas siglas inconscientemente, al comprobar cómo lo visto durante las primeras semanas de clase era necesario para la elaboración de los trabajos relacionados con el primer periodo de prácticas, al mismo tiempo que entendimos el porqué de la distribución de los períodos de prácticas de esta forma.

Durante estos nueve meses son muchas las competencias psicopedagógicas adquiridas, todas las materias tienen relevancia en este breve periodo para inculcarnos unas nociones que debemos tener presentes en nuestra vida laboral. Los períodos de prácticas sirven para poner a prueba todas las competencias adquiridas, para ver la realidad. Además tienes la suerte de realizar las prácticas en un centro en el que te dejan formar parte de la comunidad de una forma activa, es sumamente enriquecedor.

La educación es algo que está en constante cambio. Esta sentencia es indiscutible, todo docente debe saber adaptarse a las necesidades de cada momento. Vivimos en la Sociedad de la información y del conocimiento, por ello con el paso del tiempo las necesidades son distintas. A lo largo del Máster nos han enseñado técnicas, recursos, metodologías... que pueden ayudar a suplir estas necesidades. Por ello, nosotros como docentes debemos afrontar esos cambios, adaptarnos a ellos. Tenemos que intentar mejorar el sistema educativo, atender en todo momento las necesidades que requiera el alumnado.

Este Máster ayuda a comprender la labor de un docente. Un docente no es una persona, con unos conocimientos específicos, que entra al aula da una explicación y se va. Lo primero que hay que tener en cuenta es que un docente debe dominar una materia, pero también debe saber trasmitirla, tiene que diseñarla de tal forma que resulte atractiva para atraer al alumnado; al mismo tiempo que debe hacer de psicólogo, de pedagogo, incluso de guía en muchas ocasiones.

Comenzaba la presentación de este trabajo comentando que no estaba segura de cuál era mi verdadera vocación; ahora lo estoy. Si bien es cierto, que pese a ello, la complejidad no ha disminuido. Considero que para ser un buen docente no solo hay que saber renovarse y adaptarse a las circunstancias, sino que también hay que comprender la dificultad de esta profesión, cargada de dedicación y constancia.

Gracias a este Másteruento con unos mecanismos que poner en práctica en el aula, algo que estoy decidida a lograr. Quiero dedicarme a la docencia, explicar a los estudiantes la materia que me apasiona, intentando en todo momento que sea atractiva para ellos, sin desmotivarme, con ilusión, esperanza y mucho esfuerzo.

4.2. Propuestas de futuro para la enseñanza de la Lengua castellana y la Literatura

Lo primero que podemos señalar dentro de este apartado es que la materia de *Lengua castellana y Literatura* está siendo objeto de un fuerte desinterés por parte del alumnado. Para ellos, esta asignatura es otra más, una de las asignaturas que van a estar cursando a lo largo de su escolarización, pero a la que no le encuentran ningún sentido. Ahí nosotros como futuros docentes es donde debemos actuar, debemos hacer

comprender al alumnado la importancia de esta materia, ya que, sin duda, es una de las asignaturas más complejas e importantes durante toda su escolarización. Es imprescindible el dominio de esta materia, seas de letras o de ciencias, te guste un idioma u otro. Una de las formas de atraer al alumnado puede ser a través de actividades multidisciplinares, con ello pueden comprobar cómo esta asignatura se enlaza con todas, no solo porque es necesario leer y escribir, sino porque deben entender que es necesario leer y escribir con coherencia y cohesión. Basándonos en esta premisa, podemos señalar que la interdisciplinariedad ha surgido hoy en día como una necesidad de la sociedad, como señala Morin (1994).

Mi intención a la hora de realizar la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación fue la de relacionarlos a través del Renacimiento. En un primer momento me habría gustado realizar una actividad multidisciplinar con las materias de *Historia* e *Historia del arte*, pese a no poder lograrlo conseguí enlazar ambos proyectos, en dos cursos diferentes, como ya he mencionado con anterioridad. Lo que sí que conseguí fue que el alumnado realizase una pequeña actividad en colaboración con el departamento de *Inglés*, para que viesen con ello cómo todo el trabajo interdisciplinar entre distintas áreas siempre es enriquecedor para ellos.

Dentro de este apartado podemos reflexionar también sobre cómo son las metodologías actuales, ya que el alumnado está acostumbrado a las clases magistrales. Mendoza (2004) es uno de los estudiosos que hace hincapié en lo necesario que es renovarse. Este autor tiene múltiples estudios sobre Didáctica de la Lengua y la Literatura, por ello no es de extrañar su idea de que la literatura debe renovarse. El alumnado está acostumbrado al enfoque histórico y memorístico y, por tanto, a memorizar obras y autores que no van a ser de su interés. La idea de Mendoza se puede enlazar con una de las actividades que realizamos en el Máster, en concreto con una Mesa redonda coordinada por Rosa Tabernero -profesora de la Universidad de Zaragoza-. En esta actividad diferentes estudiosos de la literatura juvenil nos ofrecieron un breve coloquio con sus puntos de vista. Tras estas intervenciones pasamos a realizar un breve debate, fueron muchas las opiniones que ahí se mencionaron, muchas las cuestiones que se formularon y de las que tan difícil es hallar respuesta. Algunas de estas cuestiones son: ¿hoy en día se lee o no se lee?, ¿es la literatura juvenil un género más?, ¿se debe leer en clase o no?, ¿se lee de todo o solo “lo bueno”? , ¿se debe leer el canon o solo lo nuevo?, ¿se debe dejar libertad de decisión?, ¿se debe ajustar todo a lo

marcado por el Plan Lector?... Considero que el alumnado debe conocer el Canon, pero no por ello estudiar solo lo estipulado o lo que el centro considera importante -bien por ideología, por política; el alumnado debe dar su propia opinión, debe tenerse en cuenta su criterio. Si no es de este modo, ellos leerán por obligación, pero jamás por voluntad propia.

La última idea que quiero mencionar dentro de este apartado es la idea de la evaluación. Como ya he señalado con anterioridad, no solo debemos renovar la metodología utilizada en el aula, sino que debemos cambiar la metodología utilizada para evaluar lo que se trabaja en el aula. Estoy de acuerdo en que es necesaria tener una calificación, una nota, pero no estoy de acuerdo en que esta se logre a base de exámenes escritos. Hay múltiples opciones -más aún si tenemos en cuenta las TICs- para poder evaluar diferentes actividades sin pasar por el clásico examen escrito; lo que ayudaría a que el alumnado mostrase más interés y motivación. Como docentes debemos intentar llegar a esto último, a que los estudiantes muestren interés, tengan ganas de aprender, sea con el método que sea.

5. Bibliografía

OBRAS DE REFERENCIA CITADAS Y CONSULTADAS

- Abril Villalba, M. (2004). *Enseñar lengua y literatura: comprensión y producción de textos*. Málaga: Aljibe.
- Ayén Sánchez, F. (2017). *¿Qué es la gamificación y el ABJ?*. Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia, 6, 7-15.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. Eugene, Oregon: International Society for Technology in Education.
- Bernal, J.L. (coord.), Cano, J. y Lorenzo, J. (2014): *Organización de los centros educativos*. Zaragoza: Mira.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21, 7-43.
- Blank, W. (1997). Authentic instruction. In W.E. Blank & S. Harwell (Eds.), *Promising practices for connecting high school to the real world*. Pp. 15–21. Tampa, FL: University of South Florida.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. (Adaptación de la 3ª edición del Index for Inclusion). Madrid: Grafilia.
- Buitrago, A. (1995). *Diccionario de dichos y frases hechas*. Espasa Calpe.
- Cassany, D. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Crespo, N. y Cáceres, P. (2006). La comprensión oral de las frases hechas: un fenómeno de desarrollo tardío del lenguaje. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 44, pp. 77-99.
- Corpas Pastor, G. 1997. *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

- Levorato, M.C. y Cacciari, R. 1992. "Children's comprehension and production of idioms: The role of context and familiarity". *Journal of Child Language*, 19, 415-433.
- López Valero, A. y Encabo Fernández, E. (2008), *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: Octaedro.
- Martínez, R. del C., Villanueva, M., y Canales, E.L. (2014). *Aprendizaje cooperativo: una alternativa para mejorar la instrumentación didáctica en la educación superior tecnológica*. México D.F.: Ediciones Díaz de Santos.
- Mendoza, A. (2004). *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Aljibe, D.L.
- Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Monclús Estella, A. (2011). *La educación, entre la complejidad y la organización*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Ortega, R., y Mora-Merchán, J. (1998). *La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla. Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre compañeros y compañeras*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Pennac, D. (1993). *Como una novela*. Barcelona: Anagrama.
- Rodari, G. (2007). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*. Barcelona: Planeta.
- Ruiz Bikandi, U. (2011). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona: Graó.
- Sierra, C.A. (2012). *Educación virtual, aprendizaje autónomo y construcción de conocimiento*. Bogotá: Editorial Politécnico Grancolombiano.
- Torrego, J. C. (Ed.) (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid: Narcea.

REFERENCIAS A NORMATIVA 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.

Moreno, P., Navarro, E., Reina, A., Salvador, L., Soblechero, A. (2010). *Lengua castellana y Literatura 3*. Barcelona. Ed. Casals.

Documentos institucionales internos del IES Salvador Victoria (Monreal del campo).

Programación anual del departamento de Lengua castellana y Literatura del Instituto de Educación Secundaria Salvador Victoria (Monreal del campo), curso 2016/2017.

REFERENCIAS DIGITALES

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

Diccionario en línea WordReference: <http://www.wordreference.com/es/>

Materiales de Lengua y literatura:

http://www.materialesdelengua.org/LENGUA/index_lengua.htm