



Universidad
Zaragoza



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Cultura y voz pasiva latina

Culture and latin passive voice

Autor:

Diego Sola Villafranca

Directora:

Concepción Salinas Espinosa

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2016-2017

ÍNDICE:

1. Introducción.....	4-5
1.1. Reflexión sobre las competencias adquiridas en las asignaturas del Máster.....	5-8
1.1.1. Módulo 1. <i>Contexto de la actividad docente</i>	5-6
1.1.2. Módulo 2. <i>Interacción y convivencia en el aula</i>	6-7
1.1.3. Módulo 3. <i>Procesos de enseñanza y aprendizaje</i>	7-8
1.2. Bloque de formación de asignaturas específicas.....	8-13
1.2.1. Módulo 4. <i>Diseño curricular de Lengua Castellana y literatura</i>	8-9
1.2.2. Módulo 5. <i>Diseño, organización y desarrollo de actividades de aprendizaje</i>	9-13
1.2.2.1. <i>Fundamentos de diseño instruccional y aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura</i>	9-10
1.2.2.2. <i>Diseño, organización y desarrollo de actividades de aprendizaje Lengua Castellana y Literatura</i>	10-11
1.2.2.3. Módulo 6. <i>Evaluación e innovación docente, e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura</i>	11-12
1.2.2.4. Módulo 7. <i>Contenidos disciplinares de literatura</i>	12-13
1.3. Bloque de asignaturas optativas.....	13-14
1.3.1. <i>Prevención y resolución de conflictos</i>	13
1.3.2. <i>Habilidades comunicativas para profesores</i>	13-14
1.4. Prácticas.....	14-16
1.4.1. <i>Prácticum I. Primer cuatrimestre</i>	14-15
1.4.2. <i>Prácticum II. Segundo cuatrimestre</i>	15

1.4.3. <i>Prácticum III. Segundo cuatrimestre</i>	16
2. Justificación de la selección y desarrollo de los dos proyectos elegidos.....	16-36
2.1. Unidad didáctica: Cultura y voz pasiva latina.....	17
2.1.1. Justificación y breve descripción.....	17-18
2.1.2. Objetivos.....	18-19
2.1.3. Competencias.....	19-20
2.1.4. Contenidos.....	20-21
2.1.5. Metodología.....	21-22
2.1.6. Temporalización.....	22
2.1.7. Actividades.....	22-24
2.1.8. Evaluación.....	24-26
2.1.8.1. Criterios de evaluación.....	27-29
2.1.9. Atención a la diversidad.....	30
2.1.10. Evaluación de la unidad didáctica y de la actividad docente.....	30-32
2.1.11. Reflexión crítica sobre la puesta en práctica de la U.D.....	32-36
2.2. Proyecto de investigación e innovación: “La etimología: un largo camino por recorrer.....	37-48
2.2.1. Justificación de la propuesta.....	37
2.2.2. Contextualización.....	37-38
2.2.3. Objetivos y competencias.....	38-39
2.2.4. Líneas metodológicas.....	40

2.2.5. Actividades.....	40-44
2.2.6. Resultados.....	44-45
2.2.7. Evaluación.....	46
2.2.8. Reflexión crítica sobre la puesta en práctica del proyecto de innovación e investigación.....	47-48
3. Reflexión crítica sobre las relaciones entre la elaboración y desarrollo de la U.D. y el proyecto de innovación e investigación.....	48-50
4. Conclusiones y propuestas de futuro en el área de Lengua Castellana y literatura.....	50-55
4.1. Conclusiones sobre la formación recibida en el máster.....	50-52
4.2. Reflexión sobre la profesión docente.....	52-53
4.3. Propuestas de futuro para la enseñanza de la lengua y la literatura.....	54-55
5. Bibliografía y Webgrafía.....	55-56

1. Introducción

Cuando me encontraba en el Instituto jamás pensé que sentiría vocación por la docencia. Muchos de los profesores que tenía me marcaron en el gusto, que al finalizar mis estudios de E.S.O. y Bachillerato, llegué a tener por la actividad docente. Cuando acabé la carrera de *Graduado en Estudios Clásicos* en la Universidad de Zaragoza, supe que la actividad profesional por excelencia que ofrecían estos estudios era la docencia. Por ello, sintiéndome atraído por esta última, decidí realizar el Máster Universitario en Profesorado, ya que la docencia es una de las salidas profesionales más seguras en torno a la actividad filológica.

El latín y el griego atrajeron mi decisión de realizar los estudios de *Graduado en Estudios Clásicos*. La manera de impartir la clase que tenían mis profesores en la etapa del Bachillerato y la positiva transmisión de contenidos y conocimientos que realizaban por su parte, hicieron plantearme la posibilidad de que un día podría llegar a sentir el mismo gusto que tenían mis profesores a la hora de enseñar las lenguas clásicas. El interés que mostraba por la traducción y la cultura latina y griega hicieron que me decidiera a estudiar dicha carrera.

A lo largo de mi etapa universitaria, complementé mi formación filológica con la lectura de los libros principales de la literatura latina griega como *El asno de oro* de Apuleyo, *La Eneida* de Virgilio o *La Ilíada* y *La Odisea* de Homero. Estas obras universales me mostraron que la didáctica del Latín y el Griego en la formación secundaria debe ser algo que se promueva y permanezca en el sistema educativo. Por lo tanto, decidí realizar, al acabar el Grado correspondiente, el Máster Universitario en Profesorado, no sin antes completar mi formación con el *Graduado en Filología Hispánica*, debido a que la Lengua Castellana y su literatura me resultaban esenciales para complementar mi aprendizaje filológico.

El presente Trabajo Fin de Máster, Modalidad A, se basa en una memoria en la que se recogen las reflexiones e impresiones de las distintas asignaturas que componen el Máster en Profesorado en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, F.P. y Enseñanza de Idiomas, la unidad didáctica y el proyecto de investigación docente realizados en el *Prácticum II Y III*. Gracias a las consideraciones realizadas, compondré una reflexión global y sintética sobre lo más relevante de la actividad docente, mi opinión propia sobre mi formación docente y lo que he podido aprender a lo largo del Máster para el desarrollo de la futura actividad docente.

La estructura de dicho trabajo está compuesta en primer lugar por una reflexión personal de cada una de las asignaturas que componen el Máster de Profesorado haciendo referencia a las competencias que han complementado mi formación como futuro docente.

En segundo lugar, se tratará de explicar y justificar la relación entre la unidad didáctica y el proyecto de innovación docente que se han llevado a cabo en el Instituto de educación secundaria Jerónimo Zurita, en el que he realizado las prácticas del Máster.

Finalmente, y en tercer lugar, realizaré una conclusión referente a la reflexión personal sobre mi propia actuación docente, seguida de una recopilación bibliográfica que me ha servido para el aprendizaje de las asignaturas que componen el Máster. Anhelaría que la reflexión personal que realice, sirva para la repercusión y el desarrollo de la profesión docente a nivel general.

1.1. Reflexión sobre las competencias adquiridas en las asignaturas del Máster

1.1.1. Módulo 1. *Contexto de la actividad docente*

La asignatura *Contexto de la actividad docente* constituye una de las principales materias claves del Máster de Profesorado. Me ha parecido fundamental para la comprensión del contexto educativo que encontramos actualmente en España. La visión de las diferentes leyes educativas (LOGSE, LOCE, LOPEG, LOE,...) y la actual y polémica ley de educación, LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa), me han servido para conocer las diferentes características de las mismas y forjar mi propia opinión como futuro docente de lo que debe permanecer en relación con las leyes existentes y lo que no. Para una mayor comprensión de la organización de los centros educativos y la comprensión de las distintas leyes, ha sido clave para mi el libro *Organización de los centros educativos. LOMCE y políticas neoliberales*. (Bernal, Cano y Lorenzo, 2014).

Otro de los aspectos más importantes vistos en clase y que me ha resultado muy útil es la estructura de un instituto en lo que a órganos educativos (Consejo Escolar, Comisión Pedagógica, Claustro de Profesores,...) y documentos oficiales educativos (RRI, PEC, PCC, PGA,...) se refiere. La preparación previa gracias a esta asignatura sobre la estructuración legislativa y burocrática del sistema educativo español fue

decisiva para la comprensión de los distintos documentos que regían el centro de educación secundaria donde he realizado el *Prácticum I* del Máster.

El centro en el que la adquisición de los conocimientos y competencias adquiridas de esta asignatura se completó en mi proceso de aprendizaje como futuro docente fue el Instituto de Educación Secundaria Jerónimo Zurita. Me han parecido muy relevantes tanto la parte de contexto educativo como la parte referida a la sociología de la educación. Ésta última no la he visto reflejada en ningún ámbito del *Prácticum I* en comparación con la parte de contexto educativo. Sin embargo, el conocimiento de la sociología en el ámbito educativo ha sido una manera interesante de observar las relaciones de la sociedad de la información en la que nos encontramos con la educación y las distintas teorías sociológicas aplicadas a esta última.

Gracias a esta asignatura y a las reflexiones realizadas, y siguiendo la *Guía docente*, he podido desarrollar las siguientes competencias: “analizar y valorar las características históricas de la profesión docente, su situación actual, perspectiva e interrelación con la realidad social de cada época” e “identificar, reconocer y aplicar la normativa del sistema educativo los elementos básicos del modelo organizativo de los centros y su vinculación con el contexto político y administrativo, y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza”.

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

La asignatura de *Interacción y convivencia en el aula* ha sido una de las materias de mayor formación docente que, según mi opinión, he tenido, ya que se dedicaba, por una parte, a analizar y estudiar a los jóvenes haciendo referencia a sus características, problemas personales y etapas vitales como la infancia, la pubertad, la adolescencia, y, por otra parte, el tratamiento de la psicología social que se da en un aula. A partir de esta reflexión, teniendo como referencia la *Guía docente*, considero haber desarrollado de manera íntegra las siguientes competencias: “comprender el desarrollo de la personalidad de los estudiantes y las posibles disfunciones que afectan al aprendizaje”, y “desarrollar actividades psicosociales que ayuden a cada persona y a los grupos en sus procesos de aprendizaje”.

Sin lugar a dudas, lo que más útil me ha resultado de esta asignatura no sólo ha sido la resolución en clase de casos prácticos de adolescentes con problemas, por ejemplo, de drogas, alcohol, absentismo escolar, etc., sino también el tratamiento de lo individual y de lo colectivo.

El estudio de las dinámicas grupales que se pueden llevar a cabo en un aula, complementándolo con la realización de actividades en grupo en clase y con la teoría vista acerca de todo lo que atañe al alumnado en lo referente a sus vivencias y vicisitudes personales, consolidan para mi formación las competencias provenientes de la Guía docente, orientadas a desarrollar: “ el dominio de destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje, y “el desarrollo, aprendizaje y práctica de estrategias metodológicas formativas que permitan introducir en las clases la participación del alumnado” .

Un profesor es alguien que debe preocuparse por su alumnado siempre que haya algo que impida el buen clima en el aula y empeore el estado personal de un alumno. Por lo tanto, para mí las palabras individualismo y diversidad quedan a un lado para dar paso a los conceptos de interacción e inclusión.

Para esta asignatura, me han servido de gran ayuda los libros *Aprendizaje cooperativo en las aulas. Fundamentos y recursos para su implantación* (Negro y Torrego, 2012) y *El aprendizaje cooperativo* (Pujolàs, 2003). referentes a la interacción y el aprendizaje en el aula basados en el aprendizaje de una dinámica grupal y colaborativa entre el alumnado.

1.1.3. Módulo 3. *Procesos de enseñanza-aprendizaje*

La asignatura de *Procesos de de enseñanza-aprendizaje* se caracteriza bajo mi propio criterio por ser una asignatura de carácter multidisciplinar y diverso. Se tratan aspectos referentes al clima en el aula, la atención a la diversidad (muy importante y esencial), y entre otros, los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje que se pueden aplicar en el aula para el desarrollo del propio proceso de aprendizaje del alumnado siempre desde un punto de vista innovador, aspecto que valoro positivamente.

Siempre, antes de realizar el Máster de Profesorado, pensaba que cuando llegara a ser profesor, mi función sólo se limitaría a seguir una dinámica de enseñanza sin ir más allá de la didáctica habitual, y gracias a esta asignatura me he dado cuenta de que debo ser un docente integrador e innovador, ya que la educación hoy en día está cambiando de forma progresiva.

Considero que hacer hincapié en aspectos relacionados con la diversidad y la inclusión en el aula, conllevaron a consolidar y a asimilar las siguientes competencias, que reconozco como positivas para mi proceso de aprendizaje de la asignatura: “afrontar

la atención a la diversidad, teniendo en cuenta los recursos de los que se dispone y los apoyos psicopedagógicos para atender la diversidad en el centro y en el aula, la organización y la gestión del aula”, y “analizar y valorar el impacto del uso de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de desarrollo y aprendizaje”.¹

La inclusión en la asignatura de la enseñanza de las TICS (Tecnologías de la Información y la Comunicación) me ha resultado fructífera y muy útil debido a la enseñanza de mecanismos digitales como la pizarra, que cada día se usa más en las aulas en sustitución del encerado tradicional. Considero positivo el haber realizado dos sesiones referidas a las TICS, ya que como futuro docente es aconsejable poseer un conocimiento general acerca de estas últimas.

1.2. Bloque de formación de asignaturas específicas

1.2.1. Módulo 4. *Diseño curricular de Lengua castellana y literatura*

La asignatura de *Diseño curricular de Lengua castellana y literatura* es una asignatura, bajo mi punto de vista, recurrente e imprescindible, ya que para mí el tratamiento de los currículos educativos me ha parecido una tarea ardua y pesada.

Cuando comenzó la asignatura y nos dijeron que para la realización de las actividades teníamos que tener en cuenta el currículo, me resultó algo monótono pero novedoso también, ya que nunca había tenido conocimiento de que existían currículos referidos a la educación que trataban las diferentes asignaturas de los distintos cursos de la educación secundaria y el Bachillerato.

Sin embargo, la realización de actividades grupales destinadas al análisis de distintas unidades didácticas de libros de educación secundaria de *Lengua castellana y literatura*, me sirvió para dar un cambio de enfoque a mi opinión primera.

Me di cuenta de que la educación española necesita un cambio urgente en lo referente al tratamiento de las distintas destrezas que conforman la lengua española: leer, escribir, escuchar y hablar. Según conocimientos actuales, el informe PISA muestra que los españoles en educación hemos mejorado mínimamente en competencia lectora.

¹ <http://titulaciones.unizar.es/guias16/index.php?asignatura=68503> [Consulta: 10 de abril de 2017]

Esto último me hizo pensar que los currículos deben analizarse para ser cambiados en lo referente a las competencias tratadas, ya que la competencia oral se trata muy poco, haciendo más hincapié en la competencia escrita y lectora. Está claro que una buena educación eficaz y óptima en el alumnado debe tener como base un pleno desarrollo tanto en la comunicación oral como en la comunicación escrita, lectora y auditiva.

Gracias a las competencias que promulga la *Guía docente* referidas a: “reconocer y aplicar los fundamentos teóricos y epistemológicos en la enseñanza y aprendizaje de la Lengua, su evolución metodológica y su enfoque comunicativo”, y a “analizar y evaluar los principios y procedimientos del diseño curricular a partir de sus diferentes modelos y teorías y, en particular, del diseño por competencias”, soy consciente como futuro docente de que las cuatro destrezas de leer, escribir, hablar y escuchar deben ser tratadas urgentemente de manera regular en el aula.

1.2.2. Módulo 5. Diseño, organización y desarrollo de actividades de aprendizaje

1.2.2.1. *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en Lengua castellana y Literatura*

La asignatura de *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en Lengua castellana y Literatura* es una de las asignaturas obligatorias de formación específica para el aprendizaje de la didáctica de la asignatura de *Lengua Castellana y literatura*. Esta asignatura ha resultado clave en mi formación, ya que ha sido el primer contacto que hemos tenido en el Máster con la realización de actividades que se pueden desarrollar en un aula en la que se imparte la materia de *Lengua castellana y Literatura*.

Los conceptos de innovación e interacción han estado muy presentes a lo largo del aprendizaje de esta asignatura, promovidos por las competencias de la *Guía docente* referidas a: “el análisis crítico de distintos modelos y teorías de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje”, y “el diseño y la evaluación de situaciones de aprendizaje apropiadas para casos prácticos concretos en el contexto de su especialidad”, ya que una de las bases de su aprendizaje es el desarrollo de actividades que rompan con el sistema tradicional educativo visto hasta ahora.

Las novedades para mi propia formación docente fueron la introducción a la denominada *Flipped Classroom* o clase invertida y el aprendizaje de programas

informáticos de índole educativo como el *Kahoot* o la *Webquest* referidas a la propia evaluación y autoevaluación tanto del alumnado como del propio profesorado.

Cabe añadir que me llevo una grata satisfacción del aprendizaje de esta asignatura debido al atisbo y simulación de unidad didáctica que hicimos en grupo para la enseñanza de un tema de la asignatura de *Lengua Castellana y Literatura* de un curso de la E.S.O. elegido bajo nuestro propio criterio. El proceso de enseñanza y aprendizaje de esta asignatura me ha servido como preparación previa para la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades de aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura*, de la cual daré mi reflexión a continuación.

Entre los artículos que me han servido para afianzar mi formación específica mediante esta asignatura y profundizar más en mi conocimiento sobre las innovaciones que se llevan a cabo hoy en día en la Educación Secundaria, se encuentran: “Teoría de la educación como disciplina científica” (Naval, 2012) y “El Currículum Oculto” (Monclús, 2011).

1.2.2.2. *Diseño, organización y desarrollo de actividades de aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura*

Cuando supe que, mediante el Máster de Profesorado, iba a tener la oportunidad de impartir contenidos a una clase específica de alumnas y alumnos, nunca pensé que la tarea de planificar y estructurar los contenidos sería tan importante y fundamental, ya que mediante la didáctica de esta asignatura y la competencia correspondiente de la *Guía docente* que hace referencia a “desarrollar actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura y elaborar estrategias y recursos necesarios para contextualizar el trabajo de sus alumnos potenciales”, noté que en un aula se debe impartir una serie de contenidos y conocimientos para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado.

Además hay elementos a tener en cuenta en la impartición de una clase como la diversidad, los instrumentos de evaluación y la adquisición de objetivos y competencias, que se pueden enfocar de un modo diferente al sistema tradicional de enseñanza en un aula.

Considero la adquisición de objetivos y competencias por parte del alumnado de vital importancia y, por lo tanto, la innovación es algo clave para el desarrollo pleno de estos últimos. La innovación, a la que acabo de hacer referencia, es una innovación

interna y de carácter intrapersonal, ya que para mí, cuando realizaba los estudios de ESO y Bachillerato, como alumno, mi aprendizaje se basaba en una mera adquisición de conocimientos sin tener en cuenta que hay elementos relacionados con la materia en cuanto a objetivos y competencias que se pretende que el alumnado desarrolle, de los cuales no poseía conocimiento alguno hasta este momento.

Durante el aprendizaje de esta materia, observé que mediante las continuas actividades realizadas tanto de lengua como de literatura en un aula, caracterizadas por un enfoque motivador y novedoso para el alumnado en cuanto a metodología, contenido y evaluación, la Unidad Didáctica puesta en práctica en el centro de educación secundaria debía contener aspectos de carácter multidisciplinar y atractivo para el alumnado.

El trabajo de las destrezas oral y escrita, asimiladas por mi parte en clase mediante el desarrollo de la competencia relacionada con “desarrollar las técnicas de expresión oral y escrita propias de los diferentes géneros discursivos, incluyendo las destrezas estilísticas y retóricas que favorezcan la adquisición de habilidades de creación literaria”, es fundamental para el aprendizaje del alumnado.

El libro que me ha resultado fundamental para complementar los conocimientos adquiridos sobre cómo plantear y llevar a cabo una unidad didáctica ha sido *¿Cómo hacer unidades didácticas innovadoras?* (Fernández, 1999).

1.2.2.3. Módulo 6. *Evaluación e innovación docente, e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura*

La asignatura específica *Evaluación e innovación docente, e investigación educativa en Lengua Castellana y literatura* expone vías creativas para el desarrollo de una clase de *Lengua Castellana y Literatura*. Mediante la lectura de varios artículos orientados a la innovación docente, en clase nos encargábamos de realizar por grupos actividades creadas mediante nuestra propia inventiva creacionista, que resultaran innovadoras, integradoras e interactivas para el óptimo desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado.

La enseñanza práctica llevada a cabo durante todo el periodo que duraba la asignatura me ha servido para darme cuenta de que las actividades grupales en un aula y la creación de métodos alternativos para el desarrollo del aprendizaje y la adquisición de

conocimientos y competencias por parte del alumnado son cruciales para que haya un clima en el aula próspero y un desarrollo de la actividad docente innovador y ejemplar.

Gracias a las prácticas realizadas en clase por grupos y a las distintas nociones teóricas sobre innovación e investigación docente, la realización del proyecto de innovación docente en el Instituto de Educación Secundaria ,en el que he realizado el *Prácticum III* ha sido buena y óptima.

He comprendido que ha sido fundamental y adecuada la competencia referente a “identificar, reconocer y valorar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la materia y área curricular” para tener claro que la dinámica grupal llevada a cabo en clase a la hora de realizar los distintos trabajos, que poníamos en común entre todos los compañeros, resulta de vital importancia para mi formación como docente.

A su vez considero importante que la competencia desarrollada en el aula referida a “diseñar un pequeño proyecto de innovación, evaluación o investigación ajustado al contexto en que se realicen prácticas”, me haya hecho darme cuenta del carácter creativo e innovador que he aprendido que debe acompañar a la didáctica de un aula.

Cabe destacar a su vez que para el desarrollo complementario de las competencias y la adquisición de conocimientos de esta asignatura me han servido como referencia los siguientes libros: *Aprendizaje cooperativo en las aulas* (Negro y Torrego, 2012), el cual ha sido imprescindible para observar y analizar distintos enfoques del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado, y *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje* (Villardón y Yániz, 2006), mediante el que he visto adecuada la importancia de que las competencias relacionadas con el desarrollo del aprendizaje del alumnado deberían estar más orientadas a las actividades que se realizan con aquél en un aula.

1.2.2.4. Módulo 7. Contenidos disciplinares de Literatura

Mediante la enseñanza de la asignatura de *Contenidos disciplinares de literatura* aprendimos los diferentes conocimientos sobre literatura española que debemos retener para nuestra formación como docentes y los que a modo de revisión son claves para el desarrollo de una clase de literatura dependiendo del curso en el que nos encontremos. La competencia que desarrolla la *Guía docente* de esta asignatura relacionada con “describir y analizar los contenidos comprendidos en los diseños curriculares de las

enseñanzas asignadas a la especialidad de *Lengua Castellana y Literatura* en la materia de *Literatura española*”, ha sido importante para el desarrollo de mi propio aprendizaje de la asignatura.

Antes de acudir al centro de educación secundaria en el que realicé el *Prácticum II y III*, tanto la adquisición de conocimientos referentes la literatura española como los distintos recursos estilísticos que se aprenden durante la Educación Secundaria y el Bachillerato o los temas de ámbito más teórico, que me sirvieron como repaso y consolidación de mi propia formación, fue fundamental para que las clases desarrolladas durante mi estancia en el centro fueran más óptimas y para la consolidación de la transmisión de contenidos y conocimientos que pretendía enseñar a los estudiantes.

1.3. Bloque de asignaturas optativas

1.3.1. *Prevención y resolución de conflictos*

La asignatura optativa de *Prevención y resolución de conflictos* ha sido para mí una novedad debido al temario visto. El tema de la mediación escolar y la resolución de conflictos en un aula me ha resultado significativo, ya que como futuro docente no poseía un conocimiento pleno y profundo sobre cómo actuar ante un conflicto.

La dinámica grupal y colaborativa realizada en el aula supuso un aliciente para poder poner en práctica casos reales de conflictos entre el alumnado que se observan en la etapa de Educación Secundaria del actual sistema educativo. La interacción entre mis compañeros y yo llevada a cabo mediante el intercambio de roles alumnado-profesorado simulando la mediación de un conflicto fue positiva y estimulante para mi propia formación como docente.

Por lo tanto, he considerado esencial esta optativa desde el primer momento en que me matricule en el Máster, y por consiguiente, las competencias que considero claves en mi formación basadas en “conocer herramientas, técnicas comunicativas y estrategias y utilizarlas para gestionar positivamente los conflictos en contextos educativos”, y “conocer e indentificar los componentes básicos de los conflictos” me han resultado adecuadas para el positivo desarrollo de mi propia formación docente a partir de la adquisición de los conocimientos sobre mediación escolar y prevención y resolución de conflictos ambientados en el ámbito educativo.²

² <http://titulaciones.unizar.es/guias16/index.php?asignatura=68508> [Consulta: 10 de abril de 2017]

1.3.2. Habilidades comunicativas para profesores

La habilidad comunicativa siempre ha sido uno de mis puntos débiles. El hablar en público me ha resultado una tarea ardua debido a la falta de práctica y a la escasa preparación oratoria que poseo. Esta optativa ha sido clave para mi propia formación como docente debido a que hablar en público es uno de los principios básicos en los que se basa la actividad de un profesor.

Por ello, el aprendizaje de las diferentes artes retóricas provenientes de la Antigua Roma (*dispositio, elocutio, inventio,...*) me ha servido para seguir unas pautas y unas estrategias para desenvolverse en una clase a la hora de exponer los contenidos de un temario a un supuesto alumnado, y desarrollar la competencia referida a “desarrollar estrategias y habilidades comunicativas y sociales adecuadas para fomentar el aprendizaje y creación de interés por la materia de la especialidad correspondiente”.

La figuración de simular que dábamos clase en el aula de la universidad como si mis compañeros fueran alumnado de Educación Secundaria y estuviéramos en un instituto me ha resultado óptima y conveniente, y así cultivar y desarrollar la interacción entre mis compañeros y yo. Esta interacción me resulto conveniente para darme cuenta de que la dinámica grupal es un enfoque importante para el desarrollo de las clases que impartiría en el instituto donde realizaba las prácticas.

Como complemento al aprendizaje de esta optativa, y así poder tener claves para desarrollar las artes retóricas que debían de componer la grabación que había que filmar en el aula con su posterior memoria, me he servido de los siguientes libros: *Retórica* (Albadalejo, 1989), para tener conocimiento sobre las características principales del arte de la retórica y sus principales fases nombradas más arriba, y *El arte de hablar en público. Seis retóricas famosas del siglo XVI: Nebrija, Salinas, García Matamoros, Suárez, Segura y Guzmán* (Albuquerque, 1995), ya que consideré que tener una visión distinta sobre el concepto de retórica de autores célebres de siglos anteriores debe ser fundamental para enriquecer y completar la puesta en práctica de mis habilidades comunicativas, las cuales todavía no eran lo suficientemente sólidas.

1.4. Prácticas

1.4.1. Prácticum I. Primer cuatrimestre

Tomando como referencia la competencia que rige la *Guía docente*, relacionada con: “desarrollar la integración 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”, considero que el *Prácticum I* resultó ser una experiencia gratificante. Supuso el primer contacto con el centro educativo de educación secundaria y la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos a lo largo del primer cuatrimestre.

Ha sido un aprendizaje que me ha marcado en mi formación como futuro docente ya que supuso el comienzo de la observación en las aulas y la manera en la que el profesor impartía la clase, además de tener conocimientos básicos sobre el funcionamiento de un instituto (órganos, estructura y organización de documentos).

1.4.2. *Prácticum II*. Segundo cuatrimestre

El *Prácticum II* corresponde con la segunda fase de estancia en el centro de educación secundaria. El enfoque práctico de esta parte del *Prácticum*, y el desarrollo durante la fase de prácticas de la competencia relacionada con “diseñar programaciones didácticas y actividades de aprendizaje, con criterios de calidad, variedad metodológica, teniendo en cuenta los niveles previos de aprendizaje y las características de las materias” debido a la clara conclusión que saqué sobre el carácter innovador e inclusivo que debe caracterizar a un aula, han sido claves para el desarrollo de parte de mi formación como docente debido a la puesta en práctica de la Unidad didáctica que he llevado a cabo en el centro, realizada mediante varias sesiones de clase.

De las cinco sesiones que he realizado para poner en práctica la Unidad didáctica, la primera ha sido determinante, ya que temía el hecho de no haber dado nunca clase al alumnado de Educación Secundaria.

Sin embargo, conforme iba explicando lo que me correspondía impartir, los discentes se mostraban muy receptivos conforme a lo que iba explicando, ya que participaban también en su propio proceso de enseñanza y aprendizaje, ayudándome a observar los conocimientos previos que poseían de antemano para así saber el nivel que debía ofrecer a los alumnos en posteriores sesiones.

La oportunidad que se me ha ofrecido de realizar mi propia unidad didáctica y el resultado obtenido mediante su puesta en práctica en el aula, han sido satisfactorios para estar seguro de mí mismo en la puesta en marcha del proyecto de investigación docente que llevé a cabo en el *Prácticum III*.

1.4.3. *Prácticum III*. Segundo cuatrimestre

La etapa del *Prácticum III* ha sido el último periodo de estancia en el centro y corresponde con la puesta en práctica del proyecto de innovación docente exigido para esta fase.

Esta fase me ha resultado una tarea ardua y reflexiva, ya que la adquisición de una de las competencias relacionadas con esta asignatura referida a “identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de la materia y área curricular y plantear alternativas y soluciones”, desencadenada a partir de la puesta en práctica de la unidad didáctica llevada a cabo en el *Prácticum II*, conllevó el pensar qué podía resultar al alumnado innovador y que a su vez lo estimulase para que el mismo consiguiera llevar a cabo las actividades que había decidido realizar mediante la puesta en práctica del proyecto ya nombrado.

Debido al enfoque práctico que determinaba el proceso de aprendizaje del proyecto de innovación y al desarrollo durante esta fase de competencias orientadas a “reconocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas”, me di cuenta de que el alumnado es el motor de la educación, sin el cual las sesiones que he llevado a cabo en el centro no habrían resultado fructíferas y eficaces en relación con el proceso de aprendizaje y motivación que pretendía inculcar a los discentes.

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

El desarrollo de las asignaturas de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura, y Evaluación e innovación docente, e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura* me hicieron reflexionar sobre qué proyectos podrían ser claves para completar mi propia formación docente.

Tras deliberar un corto, pero intenso, periodo de tiempo, consideré fundamental seleccionar el desarrollo de una Unidad didáctica que me sirviera para organizar la impartición de contenidos y conocimientos que pretendía transmitir al alumnado de *Latín* de 1º de Bachillerato durante el *Prácticum II* y *Prácticum III* en el IES Jerónimo Zurita.

Además de conformar una unidad didáctica, seleccioné un número determinado de sesiones para poder intentar llevar a cabo un Proyecto de innovación docente realizado sobre las etimologías griegas y latinas, ya que la etimología no se trata de un modo habitual en el aula, y, de este modo, podría tener la oportunidad de innovar poniendo en práctica los aprendizajes adquiridos durante el desarrollo del Máster de Profesorado.

2.1. Unidad didáctica: Cultura y voz pasiva latina

La elección del título de la unidad didáctica ha sido motivada por la separación entre el bloque de lengua y el bloque de historia y civilización romana que se observa en los contenidos de la asignatura provenientes del currículo aragonés, intentando en consecuencia que el alumnado se sienta atraído por el título que compone la presente unidad didáctica. Tanto los objetivos generales y específicos, competencias, contenidos, criterios y estándares de evaluación serán mostrados en una tabla más adelante para una clara comprensión de los mismos.

2.1.1. Justificación y breve descripción

La unidad didáctica se corresponde con la asignatura de *Latín I* de 1º de Bachillerato del IES Jerónimo Zurita de Zaragoza y se inserta en la programación didáctica de la materia del centro. Esta última es idéntica a la proveniente del currículo oficial aragonés, teniendo como referencia la Ley Orgánica de la Mejora de la Calidad Educativa, (LOMCE). La unidad didáctica que voy a desarrollar abarca el estudio de la voz pasiva latina y el conocimiento de los distintos espacios públicos de la Roma Antigua.

Muchos de los bloques que ofrecía la asignatura de *Latín I* en cuanto a las áreas de lengua y cultura, me resultaron interesantes, sin embargo debido a que mi tutora de prácticas del centro tenía programado enseñar durante el periodo del *Prácticum II* y *III* los temas nombrados más arriba, realicé mi unidad didáctica a partir de los conocimientos que se pretendía que el alumnado adquiriera en ese momento.

La unidad didáctica llevada a cabo se caracterizó por ser una unidad multidisciplinar abarcando el ámbito de la lengua latina, la historia, el arte y la civilización romana, por ello su título hace referencia al tema de la pasiva latina referido

a temas de morfología, lengua y sintaxis latina, además de conceptos de civilización, historia y arte del mundo antiguo romano.

Mediante la unidad didáctica, enseñé a los estudiantes la construcción de la oración pasiva latina incidiendo en aspectos morfológicos y sintácticos a través de la formación de entidades verbales y la realización de oraciones por parte del alumnado para así poner en práctica los conocimientos previos de este último. Por otro lado, les mostré por medio de un power point los distintos espacios públicos romanos incidiendo en la vida pública de la Antigua Roma, además de los monumentos romanos más destacables de España y Aragón. Gracias a estos dos temas de lengua y cultura pude realizar actividades grupales, que se verán más adelante, en las que fusioné ambos y así dar sentido a la propia unidad didáctica.

2.1.2. Objetivos

El objetivo principal de la unidad didáctica fue que el alumnado obtuviera un conocimiento general sobre la oración pasiva latina y adquiriera a su vez competencias acerca de la cultura y la historia de la sociedad de la Roma Antigua.

Los objetivos generales a tratar, basados en el currículo oficial aragonés, fueron los siguientes:

Obj.LT1. Conocer y utilizar los fundamentos fonológicos, morfológicos, sintácticos y léxicos de la lengua latina y analizar su relación con los de las lenguas romances modernas, sobre todo del castellano.

Obj.LT3. Reflexionar sobre los elementos sustanciales que conforman las lenguas y reconocer componentes significativos de la flexión nominal, pronominal y verbal latina en las lenguas modernas derivadas del latín o influidas por él.

Obj.LT7. Identificar y valorar las principales aportaciones de la civilización romana en nuestro entorno con especial atención a los territorios de la Hispania antigua y del Aragón Actual, y apreciar la lengua latina como instrumento transmisor de cultura.

Obj.LT8. Valorar la contribución del mundo romano en su calidad del sistema integrador de diferentes corrientes de pensamiento y actitudes éticas y estéticas que conforman el ámbito cultural europeo.

Los dos primeros objetivos corresponden al bloque de lengua proveniente del currículo oficial, mientras que los dos últimos forman parte del bloque de historia, civilización y cultura romana. Considero estos objetivos adecuados para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado, ya que mediante aquellos, se pretende que el alumnado reflexione, valore, conozca y utilice sus propios conocimientos para la comprensión y adquisición de los contenidos que se pretende que asimile.

2.1.3. Competencias básicas

Los objetivos que configuran la unidad didáctica que llevé a cabo me hicieron pensar qué competencias se corresponderían de un modo adecuado con los mismos y, sobre todo, pretendí que tanto los objetivos como las competencias, que nombraré a continuación, fueran óptimos en el proceso de aprendizaje del alumnado.

Teniendo como referencia el currículo oficial aragonés, me limité a escoger las competencias relacionadas con la **comunicación lingüística**, debido a los conocimientos de la voz pasiva latina que impartí al alumnado durante tres sesiones y a los contenidos lingüísticos que ofrece este tema.

Por otro lado, mediante la impartición del tema del urbanismo y los diferentes espacios públicos romanos, podría haber tenido la oportunidad de introducir las TICS en el aula y poder haber realizado a su vez una *Webquest* para llevar a cabo actividades programadas para que el alumnado aprendiera a utilizar las distintas webs que tienen que ver con el mundo grecolatino y así tratar la competencia digital. Sin embargo, observé durante las clases impartidas que el tratar la comunicación oral en el alumnado era más urgente. Por ello, para que se diera una buena armonía en el aula y así desarrollar los contenidos que tenía la pretensión de impartir, propuse al alumnado realizar un debate sobre los monumentos romanos que más gustaron a los discentes.

En el debate participaron todos los alumnos y alumnas que se encontraban en el aula. Tuve en cuenta la **competencia de conciencia y expresiones culturales** basada en

el conocimiento cultural e histórico del alumnado, relacionada con el bloque de historia y cultura que se encuentra en el currículo oficial aragonés, descartando por tanto la competencia digital, que considero que debería haber tenido en cuenta para que la metodología utilizada fuera más fructífera.

2.1.4. Contenidos

Los contenidos de la unidad didáctica, tomando como punto de partida el currículo oficial aragonés, fueron la oración pasiva latina y su formación de los verbos mediante el tema de presente y el tema de perfecto latino, perteneciente a la parte de lengua latina, y el urbanismo en la Roma Antigua.

Los contenidos de esta unidad didáctica, siguiendo el currículo oficial aragonés, por una parte, corresponden a las formas personales y no personales del verbo en cuanto a la voz pasiva; por ello, decidí realizar un repaso de los verbos en forma activa y el verbo *sum* para consolidar los conocimientos previos del alumnado, para luego ofrecerle los contenidos referentes a las formas verbales pasivas en los temas de presente y de perfecto, además de la voz pasiva en las formas no personales del verbo (infinitivo).

Por otra parte, teniendo como referencia los contenidos generales provenientes del currículo aragonés de obras públicas y urbanismo, impartí a los estudiantes dos clases teóricas acerca de los diferentes espacios públicos romanos y los monumentos romanos más importantes de España y Aragón.

En un principio, el bloque de lengua no me llamó la atención, ya que el tema de la voz pasiva latina me parecía un contenido muy denso para impartir al alumnado, por lo tanto, intenté alternar en la medida de lo posible la teoría con actividades y ejercicios prácticos sobre la voz pasiva latina. Sin embargo, la atracción que pretendía que los discentes tuvieran por este tema la considero insuficiente, debido a que estos últimos no realizaron apenas preguntas sobre la materia, aunque reconozco que la comprensión y adquisición de los contenidos fueron notables, ya que los ejercicios realizados, que corregí personalmente, contenían muy pocos errores.

El bloque de civilización romana fue el contenido que más me atrajo, porque aproveché la explicación de los diferentes espacios públicos romanos para que el alumnado relacionara oraciones en latín dichas por romanos con verbos en voz pasiva en las que decían implícitamente a qué edificio romano se dirigían, y así dar coherencia

y unidad a la propia unidad didáctica mediante una dinámica grupal, aspecto que considero fundamental para otros ejercicios en que participaron todos los estudiantes, sobre los que hablaré en el apartado referido a las actividades.

Los contenidos aparecen especificados en la tabla que figura en el apartado referido a la evaluación y la puesta en práctica de la unidad didáctica, en la que se recogen además los objetivos, criterios y estándares de evaluación.

2.1.5. Metodología

Para llevar a cabo la metodología de mi unidad didáctica, realicé un enfoque teórico-práctico para la impartición de las distintas sesiones relacionadas con el tema de la voz pasiva latina y el tema del urbanismo romano.

Reconozco que podría haber puesto en práctica métodos de aprendizaje del alumnado que he aprendido a lo largo del Máster, sin embargo, mi falta de atrevimiento, hizo que simplemente llevara a cabo una dinámica grupal para el desarrollo de actividades realizadas a partir de las clases teóricas mostradas en el aula. Por lo tanto, orientándome a partir de la metodología del aprendizaje cooperativo y el libro *El aprendizaje cooperativo* (Pujolás, 2003), decidí realizar ejercicios formando grupos heterogéneos de estudiantes de acuerdo con la falta de comunicación que se observaba en el aula, siendo tratado previamente con la docente que me dirigía las prácticas.

Para saber entre qué estudiantes escaseaba la comunicación, consideré oportuna la realización de grupos conforme a la falta de esta última, con la pretensión de que hubiera un buen clima en el aula y el desarrollo de ejercicios fuera lo más fructífero posible.

El aprendizaje cooperativo defiende el concepto de interdependencia positiva mediante la cual a través de la equidad, los objetivos no se consiguen hasta que todos los grupos los hayan alcanzado. Por ello, hasta que todos los grupos en una determinada actividad que realicé, y explicaré más adelante, no acabaron su tarea, no decidí corregir el ejercicio y observar por ende si los discentes habían adquirido de forma plena los conocimientos relativos a los espacios públicos romanos.

Sin embargo, si la comunicación entre el alumnado hubiera sido buena desde un principio, podría haber seguido un aprendizaje cooperativo de un modo apropiado y adecuado. Mediante las clases teóricas referentes al bloque de la voz pasiva latina, no

llevé a cabo una metodología que hubiera aprendido a lo largo del Máster, debido a la complejidad que ofrecía el tema.

Decidí que el alumnado realizara actividades de morfología y sintaxis latina, que serán mostradas posteriormente, y las cuales utilicé como instrumento de evaluación. Nunca tuve la oportunidad de realizar actividades dirigidas a estudiantes de educación secundaria, por lo tanto, necesitaba una fuente que me sirviera de guía para poner en práctica los ejercicios nombrados sobre voz pasiva latina. Así pues, me valí del libro *Latinum per se. Método progresivo de latín* (Encuentra, 2011).

2.1.6. Temporalización

La unidad didáctica constó de 5 sesiones, dirigida a un total de 35 alumnas y alumnos. Cada sesión constaba de 50 minutos. En cada una de ellas se llevó a cabo un bloque teórico y un bloque práctico teniendo en cuenta las cuatro destrezas: hablar, escuchar, leer y escribir. Consideré realizar la preparación de cada una de las sesiones mediante la aplicación de una serie de competencias y objetivos didácticos, seguidos de una metodología y evaluación, según figura en la tabla que aparece más abajo, en la que se recogen y relacionan todos los elementos de la unidad didáctica.

2.1.7. Actividades

La **primera sesión**, que consideré fundamental para comenzar con mi actividad docente, me sorprendió gratamente, debido a la participación del propio alumnado, y considerando a su vez que bajo mi punto de vista, las clases de índole teórico son muy densas y poco favorables para el aprendizaje de los estudiantes, di al alumnado nociones básicas y teóricas sobre la oración pasiva en español para así tener conocimiento del nivel previo del alumnado.

A continuación, realicé una revisión de los tiempos de la voz activa en latín, que sirvió de repaso para el alumnado. Escribí en la pizarra verbos en voz activa mediante la interacción y participación del alumnado en la tarea. Una vez repasados estos verbos, enseñé al alumnado las distintas desinencias de la voz pasiva latina y la construcción de la estructura oracional pasiva.

Repartí a cada uno de los estudiantes al final de la clase una fotocopia con los principales verbos de las conjugaciones latinas. Los verbos aparecían conjugados en voz pasiva con las principales desinencias pasivas de los tiempos del tema de presente del

modo indicativo y subjuntivo (presente de indicativo y subjuntivo, pretérito imperfecto de indicativo y subjuntivo, y futuro imperfecto de indicativo). Esta fotocopia serviría al alumno para afianzar y asimilar los conocimientos nuevos adquiridos durante la sesión. A su vez, les entregué una serie de oraciones con verbos en voz activa para que los pasaran a la voz pasiva para su posterior corrección en la siguiente sesión.

En la **segunda sesión**, resolví las dudas que tenía el alumnado acerca de las desinencias de la voz pasiva latina del tema de presente. Hice un repaso de las formas verbales principales del verbo *sum* en latín con la participación del alumno para el conocimiento posterior de las formas verbales pasivas del tema de perfecto latino del modo indicativo y subjuntivo (pretérito perfecto simple, pretérito pluscuamperfecto, pretérito perfecto y futuro perfecto).

Escribí en la pizarra oraciones con verbos en forma activa de la anterior sesión del tema de presente para su corrección, y entregué fotocopias al finalizar la sesión de los esquemas generales de las formas verbales principales de la voz pasiva del tema de perfecto para su asimilación y retención. Esta segunda sesión hizo que la confianza que comenzaba a desarrollarse entre el alumnado y yo fuera positiva para la consecución de objetivos que pretendía que adquiriese.

En la **tercera sesión**, debido a la complejidad de las formas verbales pasivas del tema de perfecto, escribí en la pizarra oraciones pasivas, pero con un hueco en cada una de las posiciones en las que aparecería el verbo. Al lado de cada oración escribí el enunciado del verbo que se pedía y el alumnado debía ponerlo en voz pasiva aplicando los conocimientos que había adquirido a lo largo de las anteriores sesiones.

Los alumnos y las alumnas fueron divididos en grupos para realizar la tarea y posteriormente comentaron los verbos que escribieron en cada una de las oraciones y a partir de aquí enseñar al alumnado la voz pasiva en las formas no personales del verbo (infinitivo, temas de presente y perfecto). Mediante la división en grupos pretendía mejorar la interacción y la relación entre el alumnado.

A partir de la cuarta y quinta sesión, que describiré a continuación, la falta de comunicación fue disminuida considerablemente al unir a los discentes por grupos.

En la **cuarta sesión**, mostré a los discentes mediante un power point los principales edificios urbanos romanos y sus principales características, además de los espacios públicos y la vida cotidiana de los romanos en los mismos.

Repartí a los estudiantes en 7 grupos compuestos por 5 alumnos cada uno. Entregué una hoja a cada grupo con frases latinas con formas verbales en voz pasiva, traducidas al español y pronunciadas por romanos en una columna.

El contenido de cada frase contenía una serie de palabras referidas a cada uno de los establecimientos públicos romanos mostrados en clase. A la derecha de la columna, que contenía las diferentes frases, había otra columna en la que aparecía el nombre en latín de los distintos espacios públicos vistos en clase. El alumnado tenía que asociar cada frase con su respectivo espacio público.

En la **quinta y última sesión**, mediante el visionado de un power point, se observaron los diferentes espacios públicos romanos que encontramos en la actualidad en los diferentes países, incidiendo en los que se encuentran en España y Aragón.

Aprovechando el viaje de estudios realizado por el alumnado a Italia, para ofrecerles hacer un debate en el que expusieron lo que más les había gustado del viaje y dieron su opinión acerca de los monumentos y edificios vistos. A partir de esta actividad, los discentes pudieron rebatir aspectos y dar su opinión sobre lo que otros compañeros y compañeras expresaban.

Gracias a esta actividad, pude poner a prueba la comunicación oral que pretendí que se potenciara en el alumnado, y observé que algunos discentes debatían entre ellos, aunque muchos debido a la timidez o la falta de voluntad a la hora de aprender, dificultaron levemente lo que pretendía mediante esta actividad, aspecto que trataré más detenidamente en el apartado referido a la diversidad en el aula.

2.1.8. Evaluación

La decisión sobre cómo evaluar los conocimientos adquiridos por el alumnado me llevó mucho tiempo tomarla. Comprendí que lo mejor era llevar a cabo una evaluación que implicara la realización de actividades prácticas que dejaran constancia de la adquisición de conocimientos por parte de los discentes. Por lo tanto, descarté la evaluación tradicional basada en realizar un examen una vez acabadas las sesiones, y así fomentar el enfoque teórico-práctico, que pretendía seguir.

Debido al protagonismo que decidí dar a las actividades prácticas para observar si el alumnado había adquirido los conocimientos teóricos de un modo positivo, estas

últimas predominaron durante las primeras sesiones. Algunas de las actividades llevadas a cabo se basaron en la realización de ejercicios relacionados con la voz pasiva latina:

Traduce y analiza morfosintácticamente las siguientes oraciones:
1. Puella a viro amatur.
2. Romani a ducibus aguntur.
3. Caesar in Galliam a exercito mittebatur.
4. Nos a magistris in schola educabimur.
5. A militibus liberamini.
6. Ego a matre mea et a patre meo apud fratres meos in bellum iubebor.

Analiza, traduce y pasa a la voz activa las siguientes formas verbales:
Tribuamur (otorgar)
Servaris (servir)
Praemittereris (enviar)
Invitamur (invitar)
Sinebatur (permitir)
Repellentur (rechazar)
Purgetur (purgar)
Liberamini (librar)

A través de estos ejercicios, pretendía que en primer lugar el alumnado adquiriera los conocimientos sobre la voz pasiva latina mediante la conjugación de formas verbales, ya que es algo básico para la formación de los discentes, y en segundo lugar, mediante la traducción de oraciones latinas en las que aparecen formas verbales en voz pasiva, tenía la pretensión de hacer que el alumnado consolidara estos conocimientos y los suyos propios sobre sintaxis latina.

Para llevar a cabo la evaluación de los contenidos a los que he hecho referencia anteriormente, evalué cada una de las actividades mediante calificación numérica de 0 a 10. En el caso de los ejercicios relacionados con la voz pasiva latina, al ser hechos por el alumnado en el aula individualmente, las corregí personalmente, utilizando como he dicho anteriormente el método de calificación tradicional. Decidí llevar a cabo este tipo

de calificación debido a la ya nombrada complejidad que consideré que ofrecía este bloque.

En cuanto a la actividad grupal realizada en la tercera sesión referida a evaluar la parte de civilización y cultura romanas, los estudiantes que conformaban cada uno de los grupos dieron su propia opinión sobre la nota que deberían tener una vez que la actividad fue corregida. La nota de cada uno de los grupos se eligió por consenso en cada uno de los grupos, teniendo en cuenta el número de aciertos y errores. La nota, al igual que en la evaluación del bloque de lengua, fue evaluada de 0 a 10, fomentando el protagonismo del alumnado en su propia evaluación y la comunicación oral entre los grupos.

Quise realizar una actividad que no estuviera ligada a una evaluación y así hacer que el alumnado se sintiera cómodo en el aula y de este modo propiciar un buen clima en la misma. Por ello, realicé un debate aprovechando el viaje de estudios realizado por el alumnado a Italia.

La evaluación realizada produjo unos buenos resultados, obteniendo una media total de 7 a partir de las calificaciones que los propios grupos decidieron poner a su actividad, mientras que los ejercicios realizados sobre la voz pasiva latina expuestos más arriba, me ofrecieron unas calificaciones dispares que oscilaban entre el 4 y el 6 en muchos de los discentes que no mostraban voluntad alguna por el trabajo realizado, mientras que los estudiantes que solían tener unas calificaciones notables en la asignatura de *Latín I* obtuvieron una calificación que oscilaba entre el 8 y el 10.

Tal como argumentaré en el apartado referente a la atención a la diversidad, me hubiera gustado disponer de un número de sesiones mayor para poder solucionar en la medida de lo posible la falta de equidad observada en las calificaciones obtenidas por parte del alumnado. Sin embargo, estoy satisfecho con los resultados observados en cuanto a la comunicación oral en el aula, ya que mejoró levemente, al realizar las actividades que llevé a cabo mediante una dinámica grupal.

Finalmente, al acabar la última sesión, mediante la técnica del *one minut paper*, repartí a cada uno de los estudiantes una papeleta donde en un minuto escribieron sus reacciones sobre las sesiones impartidas y así evaluar mi propia actuación docente, la cual considero fundamental para tener conocimiento de lo que debo mantener en relación con mis objetivos de enseñanza y lo que debo cambiar.

2.1.8.1. Criterios de evaluación

Crear criterios y estándares de evaluación que sirvan de guía para el óptimo aprendizaje del alumnado es una tarea ardua, y por lo tanto, consideré fundamental y obligatorio tener como referencia los criterios y estándares de evaluación provenientes del currículo oficial aragonés. Reconozco que debería haber llevado a cabo una elaboración propia de criterios y estándares, y así desarrollar mi propia capacidad inventiva. Sin embargo, decidí como he dicho anteriormente, extraer los propios criterios y estándares del currículo aragonés para llevar a cabo una unidad didáctica adecuada a los contenidos teóricos y actividades prácticas realizadas.

Una de las actividades que realicé y que he nombrado en el apartado referido a las actividades, fue la creación de un ejercicio en el que fusioné el bloque de lengua con el bloque de cultura romana; así pude dar sentido de unidad a la propia unidad didáctica. Para llevarla a cabo, he echado en falta algún criterio y estándar de evaluación que hiciera referencia al tratamiento y evaluación de actividades relacionadas con la fusión entre diferentes bloques, en este caso, entre el bloque de lengua y el bloque de cultura.

Extraídos del bloque de lengua, y así tratar la voz pasiva latina en el aula, decidí tomar como referencia los siguientes criterios:

- 1.** Conjuguar correctamente las formas verbales estudiadas.
- 2.** Clasificar verbos según su conjugación partiendo de su enunciado y describiendo los rasgos por los que se reconocen los distintos modelos de flexión verbal.
- 3.** Cambiar de voz las formas personales, identificando y manejando con seguridad los formantes que expresan este accidente verbal.
- 4.** Explicar el uso de los temas verbales latinos, identificando correctamente las formas derivadas de cada uno de ellos y conjuga los tiempos verbales más frecuentes en voz activa y pasiva, aplicando correctamente los paradigmas correspondientes, y traduciendo al castellano diferentes formas verbales latinas, comparando su uso en ambas lenguas.
- 5.** Distinguir y clasifica formas personales y no personales de los verbos explicando los rasgos que permiten identificarlas.

Estos criterios los he encontrado adecuados para la puesta en práctica de actividades, que realicé a modo de evaluación, y a su vez me han ayudado a darme cuenta de que aunque la lengua latina ofrezca una complejidad notable, los criterios de evaluación son fundamentales para tener claro qué se debe evaluar específicamente y así poder llevar a cabo actividades concretas que favorezcan el aprendizaje del alumnado, compensándose la complejidad que conlleva el tema de la voz pasiva latina. Sin embargo, el criterio que he tenido en cuenta para el desarrollo de la unidad didáctica ha sido el primero, ya que las formas verbales latinas son la base para la enseñanza de la voz pasiva en latín.

Entre los criterios que conforman el bloque de civilización romana, que consideré adecuados y claves para desarrollar las actividades grupales nombradas en el apartado referido a las actividades, se encuentran los siguientes:

1. Identificar los rasgos más destacados de las edificaciones públicas y el urbanismo romano y señalar su presencia dentro del patrimonio histórico de nuestro país.
2. Describir las características, los principales elementos y la función de las grandes obras públicas romanas, explicando e ilustrando con ejemplos su importancia para el desarrollo del Imperio y su influencia en modelos urbanísticos posteriores.
3. Identificar los rasgos más destacados de las edificaciones públicas y el urbanismo romano y señalar su presencia dentro del patrimonio histórico del país.
4. Describir las características, los principales elementos y la función de las grandes obras públicas romanas, explicando e ilustrando con ejemplos su importancia para el desarrollo del Imperio y su influencia en modelos urbanísticos posteriores.

De un modo excepcional, consideré adecuado para mi unidad didáctica y concretamente para el bloque de civilización romana el cuarto criterio, ya que creí que es un criterio adecuado para el desarrollo de la cuarta y última sesión, mientras que los demás criterios relacionados con este bloque los tomé únicamente como referencia para finalmente decidirme por este último. Por ello, he considerado adecuado nombrarlos en este trabajo.

Entre los estándares de evaluación extraídos del currículo oficial aragonés, elegí los siguientes en lo referente al apartado de lengua, los cuales, al igual que los criterios

referentes al bloque de lengua, me han servido para la decisión de cómo evaluar al alumnado en la última mitad de cada sesión:

1. Describir las características, los principales elementos y la función de las grandes obras públicas romanas, explicando e ilustrando con ejemplos su importancia para el desarrollo del Imperio y su influencia en modelos urbanísticos posteriores.
2. Clasificar verbos según su conjugación partiendo de su enunciado y describiendo los rasgos por los que se reconocen los distintos modelos de flexión verbal.
3. Cambiar de voz las formas personales, identificando y manejando con seguridad los formantes que expresan este accidente verbal.
4. Explicar el uso de los temas verbales latinos, identificando correctamente las formas derivadas de cada uno de ellos y conjuga los tiempos verbales más frecuentes en voz activa y pasiva, aplicando correctamente los paradigmas correspondientes, y traduciendo al castellano diferentes formas verbales latinas, comparando su uso en ambas lenguas.
5. Distinguir y clasifica formas personales y no personales de los verbos explicando los rasgos que permiten identificarlas.

El único estándar que he considerado clave para el desarrollo de la cuarta y quinta sesión, relacionado con el bloque de civilización romana es el siguiente:

1. Describir las características, los principales elementos y la función de las grandes obras públicas romanas, explicando e ilustrando con ejemplos su importancia para el desarrollo del Imperio y su influencia en modelos urbanísticos posteriores.

Entre los múltiples estándares que ofrece el currículo oficial aragonés en relación con el bloque de arte, cultura y civilización romana, este último estándar lo consideré clave para relacionar la actividad de evaluación basada en fusionar tanto el bloque de lengua como el bloque de civilización, con el objeto de intentar que el alumnado adquiriera conocimientos sobre los elementos, las características y funciones principales de los espacios públicos romanos, tal como promulga este último estándar nombrado.

2.1.9. Atención a la diversidad

Durante las sesiones impartidas, no observé ningún caso significativo de diversidad en el alumnado, y por lo tanto, la realización de actividades fue óptima durante cada una de las sesiones. Sin embargo, cabe destacar que debido a que un grupo muy escaso de estudiantes decidió no continuar con sus estudios y realizar un grado medio al año siguiente, la puesta en práctica de los ejercicios referentes a la voz pasiva latina ofreció cierta dificultad para estos discentes.

Intenté hablar con estos últimos para saber cómo podía solucionar el problema en relación con su aprendizaje, ya que mediante lo aprendido a lo largo del Máster, tuve la certeza de que el profesorado debe tener como elemento clave en su enseñanza al propio alumnado. Sin embargo, los discentes tenían claro que no querían continuar sus estudios de Bachillerato y que, por lo tanto, la asignatura de *Latín I* y las demás materias que cursaban no les interesaban.

Debido a esto último, y teniendo en cuenta que estos estudiantes tenían clara su decisión, decidí que el ejercicio nombrado más arriba donde el alumnado tenía que unir oraciones en voz pasiva latina con establecimientos públicos romanos, se realizara mediante una dinámica grupal en lugar de mediante una dinámica individual.

La diversidad observada en el aula hizo que las dos últimas sesiones fueran más amenas y entretenidas para el alumnado, ya que considero que el bloque de cultura y civilización romana posee una variedad temática, que se puede aprovechar para realizar dinámicas grupales e interactivas con los estudiantes, y participativas, como es el caso del debate que realicé con el alumnado en la última sesión.

Estas actividades grupales que realicé hicieron que el reducido grupo de discentes se sintiera cómodo e hicieran el ejercicio propuesto ayudándose mutuamente junto a otros compañeros. Sin embargo, no supe cómo suplir el complicado problema de hacer que el alumnado sintiera el gusto por la materia y así implicarme en su propia formación.

2.1.10. Evaluación de la unidad didáctica y de la actividad docente

Como docente en formación, considero que tanto la creación de una unidad didáctica como la puesta en práctica de la misma me resultó una tarea complicada, debido a que hasta el momento nunca había tenido esta oportunidad.

Durante las tres primeras sesiones, la impartición del contenido teórico resultó fundamental. La primera sesión transcurrió con normalidad aunque fue crucial, ya que era la primera toma de contacto con el alumnado. Esta última fue buena e hizo que el resto de las sesiones se desarrollaran con gran éxito en lo referente a la impartición del bloque de lengua.

Una vez conocido previamente el conocimiento de los estudiantes de la morfología verbal latina, la realización de ejercicios y su preparación fue buena por parte del alumnado. En la cuarta y quinta sesión, el tema de historia y cultura romanas sobre urbanismo en Roma, me resultó provechoso para la puesta en práctica del debate y la realización del ejercicio grupal que daba sentido a la unidad didáctica y que conectaba los temas de cultura y lengua.

Por lo tanto, mi actividad docente fue desarrollándose de manera óptima conforme impartía las clases que conformaban la unidad didáctica y en consecuencia el enfoque teórico-práctico que caracterizaba a esta unidad fue bastante notable debido a la comunicación profesorado-alumnado, que considero esencial, y a la dinámica grupal que llevé a cabo en las dos últimas sesiones.

Para evaluar la propia unidad didáctica, tuve la certeza de que podría llevar a cabo una rúbrica para que el alumnado mostrara su satisfacción con esta última. Sin embargo, debido a la dedicación de la mayor parte del tiempo del que disponía a hacer que el alumnado adquiriera los conocimientos previstos, aspecto que consideraba importante y esencial, no pude poner en práctica ni realizar la rúbrica de satisfacción del alumnado.

En última instancia, durante la última sesión, puse en práctica la técnica evaluativa del *one minut paper*, mediante la cual, repartí a los estudiantes un pequeño folio en el que en un minuto escribieran lo que más les hubiera gustado sobre las clases impartidas y sobre mi propia actuación docente, para que me sirviera como autoevaluación.

Las respuestas aportadas por el alumnado fueron buenas en relación con las sesiones que se le impartió. Muchos discentes opinaron que mi propia actividad docente y la forma de impartir las clases fueron óptimas, sin embargo, algunos veían como inconveniente la escasa capacidad que poseía para poder administrar el tiempo en

relación con la impartición del contenido teórico durante las primeras sesiones, aunque esto último fue levemente mejorado durante el transcurso de las restantes clases.

Por lo tanto, considero que la técnica evaluativa del *one minut paper* gustó al alumnado, ya que el mismo confesó que el hecho de que pudieran expresarse sin seguir ninguna estructura específica de evaluación como el caso de la fallida rúbrica, le resultaba más cómodo.

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

Las actividades realizadas en 1º de Bachillerato en el IES Jerónimo Zurita en la asignatura Latín I resultaron fructíferas y productivas debido a las siguientes consideraciones:

En todas las actividades teóricas y prácticas llevadas a cabo en el aula, el alumnado fue protagonista en todo momento de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. La participación fue recíproca entre todos los estudiantes haciendo que la relación y comunicación profesorado-alumnado haya sido óptima y con un desarrollo pleno y gratificante tanto para el alumnado como para mí.

La unidad didáctica resultó ser no sólo una guía para saber estructurar la disposición del tiempo de cada sesión realizada sino también un apoyo para la consecución de objetivos y competencias que pretendía que el alumnado adquiriera.

Los objetivos didácticos propuestos en cada sesión fueron llevados a cabo mediante la continua realización de actividades en las que el alumnado, por ejemplo, conforme realizaban los ejercicios propuestos y eran corregidos, mostraba sus dudas e impresiones en relación con lo que aprendían y los conocimientos que se les transmitían.

Los objetivos generales y didácticos dedicados al bloque de arte, civilización e historia romanas se cumplieron también en su totalidad, ya que los discentes mostraron un gran interés por el conocimiento de los espacios públicos y edificios de la Antigua Roma.

Debido al viaje de estudios realizado por los mismos a Italia, las dos últimas sesiones resultaron ser interesantes, ya que en la última sesión no decidí dividirlos en

grupos tal como se hizo en sesiones anteriores, sino que llevé a cabo en el aula un debate en el que intervinieron todos los estudiantes, desde los más participativos hasta los más tímidos a la hora de expresarse oralmente en público.

El destacar la comunicación oral permite que la didáctica práctica grupal sirva de ejemplo para el desarrollo de clases que incentiven el protagonismo del alumnado en su propio proceso de enseñanza y aprendizaje.

Lo que más se intenta mediante las unidades didácticas es innovar y motivar al alumnado de la clase, alejándonos entonces del método tradicional de enseñanza y aprendizaje al que se somete al alumnado. Deberíamos ser conscientes de que la educación se encuentra siempre en un cambio continuo y de hecho, somos nosotros, los futuros docentes, los precursores de ese cambio mediante la inclusión de la innovación y la motivación en las aulas.

Las reflexiones sobre la práctica docente son un ejercicio constructivo habitual y traen consigo una revisión periódica de las distintas programaciones didácticas que se encuentran en el currículo oficial a nivel peninsular.

Para la puesta en práctica de la unidad didáctica y la enseñanza de los diferentes contenidos que la componen, debemos tener en cuenta la macroestructura que se decidió poner en marcha en el discurso que realicé a lo largo de las distintas sesiones:

Frente a esto, primero expuse una idea principal, y desarrollé la teoría vista a partir de una estructura clara del contenido teniendo en cuenta, por ejemplo, la *captatio benevolentiae* del alumnado para captar su atención haciéndole reflexionar sobre lo que pretendía enseñarle. A partir de aquí, apliqué en el aula las distintas artes retóricas como la *dispositio*: la disposición y organización de los contenidos para enseñar son claves para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado.

La dinamización y la cooperación de los diferentes grupos creados a partir de una base heterogénea hicieron que las diferentes actividades produjeran un clima de confianza y respeto para que los estudiantes se sintieran seguros de practicar nuevas habilidades, que hicieran que cada participante se sintiera valorado como miembro del grupo.

En conclusión, considero que hay que romper con el sistema tradicional de enseñanza, intentando renovar el propio sistema a través de la interacción y la inclusión

del alumnado como protagonista de su propio proceso de enseñanza y aprendizaje, destacado por la motivación del diálogo entre los alumnos y la comunicación profesor-alumnado.

Para sintetizar lo más importante de la unidad didáctica, decidí confeccionar una tabla, que muestro a continuación, diseñada para el alumnado de *Latín I* de 1º de Bachillerato del IES Jerónimo Zurita, donde he relacionado los contenidos, los objetivos, las competencias, los criterios y los estándares de evaluación que conforman la unidad didáctica.

SESIONES	OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	COMPETENCIAS	CONTENIDOS	CRITERIOS DE Y ESTÁNDARES DE EVALUACIÓN
SESIÓN 1	<p>Obj.LT1. Conocer y utilizar los fundamentos fonológicos, morfológicos, sintácticos y léxicos de la lengua latina y analizar su relación con los de las lenguas romances modernas, sobre todo del castellano.</p> <p>Obj.LT3. Reflexionar sobre los elementos sustanciales que conforman las lenguas y reconocer componentes significativos de la flexión nominal, pronominal y verbal latina en las lenguas modernas derivadas del latín o influidas por él.</p>	Introducir al alumno en la voz pasiva latina mediante el repaso y revisión de los conocimientos del mismo sobre la voz pasiva en español y la voz activa en latín para asimilar y comprender de manera óptima los conocimientos nuevos adquiridos.	CCL	<p>Los verbos: formas personales y no personales del verbo.</p> <p>Oración pasiva en español para así tener conocimiento del nivel previo del alumno acerca de la oración pasiva en nuestra lengua.</p> <p>Revisión de los tiempos de la voz activa en latín.</p> <p>Desinencias de la voz pasiva latina y la construcción de la estructura oracional pasiva.</p>	<p>Crit.LT.3.5. Conjuguar correctamente las formas verbales estudiadas.</p> <p>Est.LT.3.5.1. Clasifica verbos según su conjugación partiendo de su enunciado y describiendo los rasgos por los que se reconocen los distintos modelos de flexión verbal</p>
SESIÓN 2	<p>Obj.LT1. Conocer y utilizar los fundamentos fonológicos, morfológicos, sintácticos y léxicos de la lengua latina y analizar su relación con los de las lenguas romances modernas, sobre todo del castellano.</p> <p>Obj.LT3. Reflexionar sobre los elementos sustanciales que conforman las lenguas y reconocer componentes significativos de la flexión nominal, pronominal y verbal latina en las lenguas modernas derivadas del latín o influidas por él.</p>	Recordar los conocimientos adquiridos sobre la voz pasiva e introducir al alumno en el estudio de las formas verbales pasivas del tema de perfecto para completar el conocimiento de la voz pasiva latina en lo referente a las formas personales	CCL	<p>Los verbos: formas personales y no personales del verbo.</p> <p>Repaso de las formas verbales principales del verbo sum en latín.</p> <p>Conocimiento de las formas verbales pasivas del tema de perfecto latino del modo indicativo y subjuntivo.</p>	<p>Crit.LT.3.5. Conjuguar correctamente las formas verbales estudiadas.</p> <p>Est.LT.3.5.1. Clasifica verbos según su conjugación partiendo de su enunciado y describiendo los rasgos por los que se reconocen los distintos modelos de flexión verbal.</p> <p>Est.LT.3.5.5. Cambia de voz las formas personales, identificando y manejando con seguridad los formantes que expresan este accidente verbal.</p>
SESIÓN 3	Obj.LT1. Conocer y utilizar los fundamentos fonológicos, morfológicos, sintácticos y léxicos de la lengua latina y analizar su relación con los de las lenguas romances modernas, sobre todo del castellano.	Aprender la voz pasiva en las formas no personales del verbo, y recordar y afianzar los conocimientos adquiridos en las anteriores sesiones para tener una visión generalizada acerca de la voz pasiva latina.	CCL	<p>Los verbos: formas personales y no personales del verbo.</p> <p>Voz pasiva en las formas no personales del verbo (infinitivo, temas de</p>	<p>Crit.LT.3.5. Conjuguar correctamente las formas verbales estudiadas.</p> <p>Est.LT.3.5.3. Explica el uso de los temas verbales latinos, identificando correctamente las formas derivadas de cada uno de ellos y conjuga los tiempos verbales más</p>

	Obj.LT3. Reflexionar sobre los elementos sustanciales que conforman las lenguas y reconocer componentes significativos de la flexión nominal, pronominal y verbal latina en las lenguas modernas derivadas del latín o influidas por él.			presente y perfecto).	frecuentes en voz activa y pasiva, aplicando correctamente los paradigmas correspondientes, y traduciendo al castellano diferentes formas verbales latinas, comparando su uso en ambas lenguas. Est.LT.3.5.4. Distingue y clasifica formas personales y no personales de los verbos explicando los rasgos que permiten identificarlas.
SESIÓN 4	Obj.LT7. Identificar y valorar las principales aportaciones de la civilización romana en nuestro entorno con especial atención a los territorios de la Hispania antigua y del Aragón Actual, y apreciar la lengua latina como instrumento transmisor de cultura. Obj.LT8. Valorar la contribución del mundo romano en su calidad del sistema integrador de diferentes corrientes de pensamiento y actitudes éticas y estéticas que conforman el ámbito cultural europeo	Mostrar a través de recursos visuales informáticos los principales espacios públicos de la Antigua Roma para que el alumno adquiera un conocimiento general acerca de la vida cotidiana de los ciudadanos romanos.	CCEC	Roma, historia, cultura, arte y civilización. Obras públicas y urbanismo. Principales edificios urbanos romanos y sus principales características, además de los espacios públicos y la vida cotidiana de los romanos en los mismos.	Crit.LT.5.7. Identificar los rasgos más destacados de las edificaciones públicas y el urbanismo romano y señalar su presencia dentro del patrimonio histórico de nuestro país. Est.LT.5.7.1. Describe las características, los principales elementos y la función de las grandes obras públicas romanas, explicando e ilustrando con ejemplos su importancia para el desarrollo del Imperio y su influencia en modelos urbanísticos posteriores.
SESIÓN 5	Obj.LT7. Identificar y valorar las principales aportaciones de la civilización romana en nuestro entorno con especial atención a los territorios de la Hispania antigua y del Aragón Actual, y apreciar la lengua latina como instrumento transmisor de cultura. Obj.LT8. Valorar la contribución del mundo romano en su calidad del sistema integrador de diferentes corrientes de pensamiento y actitudes éticas y estéticas que conforman el ámbito cultural europeo.	Adquirir conocimientos sobre el patrimonio histórico de la Antigua Roma y motivar al alumno en lo referente a la interacción y comunicación en grupo para fomentar su espíritu crítico y de autorreflexión.	CCEC	Roma, historia, cultura, arte y civilización. Obras públicas y urbanismo. Diferentes espacios públicos romanos que encontramos en la actualidad en los diferentes países, incidiendo en los que se encuentran en España y Aragón.	Crit.LT.5.7. Identificar los rasgos más destacados de las edificaciones públicas y el urbanismo romano y señalar su presencia dentro del patrimonio histórico del país. Est.LT.5.7.1. Describe las características, los principales elementos y la función de las grandes obras públicas romanas, explicando e ilustrando con ejemplos su importancia para el desarrollo del Imperio y su influencia en modelos urbanísticos posteriores.

2.2. Proyecto de investigación e innovación: “La etimología: un largo camino por recorrer”

2.2.1. Justificación de la propuesta

Durante mi primera estancia en el centro de educación secundaria, observé que cuando la profesora que impartía las clases de Latín y Griego hacía referencia a alguna palabra griega o latina y explicaba su resultado en castellano, el alumnado mostraba cierto interés al respecto. Por ello, pensé que el reto de profundizar en el estudio de la etimología griega y latina mediante la innovación y la interacción entre los estudiantes para incidir en su proceso de enseñanza y aprendizaje sería interesante.

Basándome en el currículo aragonés y en la programación del centro de la asignatura de *Latín I* de 1º de Bachillerato, fundamentada en los criterios y objetivos del primero, se observa que al tratamiento de las etimologías es casi nulo. Solamente encontramos referencia a la evolución de las palabras en las evoluciones fonéticas y fonológicas de palabras latinas con su correspondiente evolución al castellano, además del tratamiento de diferentes cultismos del latín que han permanecido en nuestra lengua.

Mediante lo observado en el primer periodo de prácticas, fui testigo de que se hace referencia a palabras simples y básicas del latín y del griego pero no a palabras compuestas por dos o más raíces lingüísticas.

2.2.2. Contextualización

La clase era de 1º de Bachillerato de *Latín* compuesta por 35 alumnos del Instituto de Educación Secundaria Jerónimo Zurita. El proyecto de innovación docente que se aplicó consistió en el estudio de la etimología latina y griega mediante diferentes actividades realizadas por los discentes siguiendo una dinámica grupal.

El objetivo de la realización de este proyecto era introducir al alumnado en el estudio de la etimología griega y romana, ya que la mayor parte de las palabras que encontramos en castellano provienen de las lenguas clásicas por excelencia, el latín o el griego.

La causa por la que llevé a cabo este proyecto es debida a que hoy en día en las aulas en las que se imparten las asignaturas de *Latín* o de *Griego*, no se ofrece especial relevancia al estudio de la etimología latina y griega. Es cierto que, en ocasiones, cuando un docente dedicado a la didáctica del Latín o del Griego imparte su clase, en el

momento en que sale una palabra peculiar latina o griega, digna de interés, no duda en ofrecer la etimología de la palabra al alumnado y explicarles su origen y cómo ha derivado dicha palabra al castellano.

Sin embargo, consideré que esto último no era suficiente y que debía incidir con mayor rigor en la enseñanza de la etimología del latín y del griego, no sólo por el interés y la riqueza a nivel temático para su didáctica, sino también por la curiosidad y el entusiasmo que despierta en los discentes.

Este proyecto de innovación docente se llevó a cabo en una clase de *Latín* y no de *Griego*, ya que aunque en la clase de *Griego*, de 1º de Bachillerato el número de estudiantes es menor, estos se insertaban en la clase de Latín que compartían con otros compañeros que no realizaban la asignatura de Griego como materia troncal junto con el Latín.

La decisión de realizar este proyecto de innovación en una clase de 1º de Bachillerato de *Latín*, donde se encuentran tanto discentes de griego como los que no tienen la asignatura de *Griego I*, fue motivada por la intención de querer ofrecer a un alumnado que sea lo más amplio posible en cuanto a número, la oportunidad de realizar actividades relacionadas con la etimología griega y latina y así mediante una intención motivadora, introducirles el gusto y la curiosidad por el mundo de la lengua latina y griega.

2.2.3. Objetivos y competencias

Para la elaboración y puesta en práctica del proyecto de innovación docente, tuve en cuenta el siguiente objetivo, extraído del currículo oficial aragonés:

Obj.LT.5. Reconocer elementos de la lengua latina que han evolucionado o que permanecen en nuestras lenguas y apreciarlos como clave para su interpretación, con especial atención a la aportación del léxico latino a las lenguas romances conocidas por el alumno.

Mediante este objetivo, pretendía que el alumnado obtuviera un conocimiento básico en su proceso de aprendizaje acerca del concepto de etimología teniendo en cuenta el léxico y la semántica latina y griega como influencia en la evolución de las palabras castellanas.

En segundo lugar, dividí los objetivos que han sido claves para el desarrollo del presente proyecto desde un punto de vista teórico y desde un punto de vista práctico:

Para el desarrollo de la parte teórica sobre el conocimiento del concepto de etimología, como objetivo específico, decidí ofrecer al alumnado un saber teórico desde un punto de vista básico y general sobre el concepto de etimología y palabra etimológica.

Mediante la aplicación de este objetivo pretendía que el alumnado adquiriera conocimientos claves y esenciales sobre el concepto de etimología y palabra etimológica para que los hicieran suyos y los aplicaran en su propio proceso de enseñanza y aprendizaje, haciendo que las actividades llevadas a cabo se desarrollaran de un modo adecuado y se correspondieran con el nivel que consideré oportuno tras la sesión teórica impartida, en la que el alumnado expresó su opinión sobre los conocimientos adquiridos y los conocimientos previos que poseía el mismo sobre lo impartido.

La fase de desarrollo de las actividades realizadas estuvo orientada desde un punto de vista práctico hacia los siguientes objetivos:

El objetivo principal de las actividades que expondré más adelante era hacer que alumnado se convirtiera en protagonista de su propio proceso de aprendizaje mediante un enfoque práctico.

El papel de las competencias en este proyecto es escaso, ya que me centré en dar más protagonismo al objetivo didáctico expuesto en el párrafo anterior. Por ello, intenté desarrollar la competencia lingüística en el alumnado mediante el desarrollo del proyecto. Me valí del conocimiento y las bases de lengua que poseían los estudiantes para la creación de pequeños textos argumentativos y así potenciar y fomentar esta competencia, aunque me centré sobre todo en que el alumnado adquiriera conocimientos básicos sobre etimologías.

2.2.4. Líneas metodológicas

Pretendía que el proyecto tuviera prioritariamente un carácter dinámico e interactivo potenciando el protagonismo del alumnado en el aula. Por ello, la creación de una dinámica grupal para el desarrollo de las actividades que expondré en el siguiente apartado fue propicia para seguir un método de enseñanza mínimamente teórico y mayoritariamente práctico.

Este proyecto de alguna manera sigue el mismo enfoque teórico-práctico que la unidad didáctica expuesta más arriba, aunque quise dar más importancia al carácter práctico en este proyecto que al teórico. La perspectiva teórica que conforma el proyecto se verá en la fase inicial del mismo, la cual considero fundamental para el posterior desarrollo práctico.

2.2.5. Actividades

Las actividades llevadas a cabo se dividieron en las siguientes fases:

FASE INICIAL

El objetivo de la fase inicial del proyecto de innovación docente consistía en ofrecer al alumnado un saber teórico desde un punto de vista básico y general sobre el concepto de etimología y palabra etimológica.

Cada uno de los estudiantes aportó su valoración y opinión en voz alta sobre lo que más le llamó la atención acerca del conocimiento teórico transmitido y dieron cuenta de si poseían conocimientos previos sobre etimologías, ya que en el aula, la etimología se ha tratado de manera inusual.

Tras el enfoque teórico llevado a cabo, gracias al apoyo didáctico del libro *Breve diccionario etimológico* (Corominas, 1983), que me sirvió como introducción al planteamiento práctico del proyecto, mostré al alumnado el visionado de un vídeo en el que aparecían distintos políticos pronunciando su discurso en mítines o en congresos. Mediante el visionado de este vídeo, cada alumno apuntó las palabras más relevantes que había escuchado y las anotó en su cuaderno.

Tomé como referencia las palabras que más habían llamado la atención a los estudiantes en la pizarra. Cada uno de ellos dijo en voz alta sus palabras.

Una vez escritas en la pizarra todas las palabras, procedí al análisis de cada uno de los formantes que componen las palabras para explicar el origen etimológico de las mismas y así introducir al alumno en las raíces etimológicas griegas y latinas. El objetivo de esta práctica era que observaran el estrecho vínculo del latín y del griego con el castellano.

FASE DE DESARROLLO

Primera actividad

Se dividió a la clase en 7 grupos compuestos por 5 alumnos cada uno. Formé a los grupos con base en una directriz heterogénea debido a la falta de comunicación que había entre muchos de los discentes. A cada grupo le entregué una ficha con una palabra de origen griego y latino y su significado en español como punto de partida para la creación de palabras. Desarrollé el ejercicio de la siguiente manera:

Al **grupo 1** le di una ficha en la que aparece la palabra griega *logos* con su significado en español, “palabra, discurso, estudio” y su transcripción, “logía”.

Al **grupo 2** le di una ficha con el verbo latino *ambulo* con su correspondiente significado en español “andar”. No era necesaria la transcripción.

Al **grupo 3** le di una ficha con la palabra griega *fobos* con su significado en español, “miedo”, y su transcripción, “fobia”.

Al **grupo 4** le di una ficha con la palabra latina *omnis* con su significado en español, “todo”. No era necesaria la transcripción.

Al **grupo 5** le di una ficha con la palabra griega *grafos* con su significado en español, “escritura, descripción” y su transcripción, “grafía”.

Al **grupo 6** le di una ficha con la palabra latina *populus* con su significado en español, “pueblo”. No era necesaria la transcripción.

Al **grupo 7** le di una ficha con la palabra griega *antropos* con su significado en español, “hombre”. No era necesaria la transcripción.

El objetivo de esta actividad era que cada grupo creara palabras mayoritariamente compuestas mediante los vocablos que les proporcioné procedentes del latín y del griego. Escogí términos tanto del latín como del griego, unos más específicos para la formación de palabras, correspondientes al latín, y otros menos específicos para la formación de palabras correspondientes al griego antiguo.

Mediante el conocimiento teórico aportado al alumnado en la primera sesión, crearían un máximo de 10 palabras mediante los términos nombrados, favoreciendo así la comunicación y la interacción del grupo. Una vez creadas las palabras, un portavoz de cada grupo, elegido entre los 7 miembros de cada uno de los grupos, pronunció en voz alta las palabras elegidas por el grupo y las apunté en la pizarra.

A continuación, se pusieron en común todas las palabras, y se procedió a la explicación de cada una de ellas dividiendo la palabra y explicando su significado etimológico y derivado en español. Para finalizar la actividad, se intercambiaron las fichas, y cada grupo creó otras palabras con los términos que aparecían en cada una de las fichas con la condición de que fueran distintas a las palabras encontradas en la primera parte de la actividad.

Segunda actividad

La segunda actividad consistió en la lectura por grupos (misma estructura que la primera actividad) de artículos de prensa en la que aparecían cultismos latinos (palabras o términos que han pasado del latín al español sin variedad alguna en su evolución).

El objetivo de la actividad era que el alumnado tuviera conocimiento de la importancia de la lengua clásica latina en cuanto al campo léxico y semántico se refiere.

Para llevar a cabo el desarrollo de la actividad, repartí a cada uno de los grupos artículos de revistas y periódicos de tipo argumentativo. La elección de textos argumentativos se debía a que el tono irónico que caracterizaba muchas veces a estos tipos de textos, conllevaba el uso de expresiones latinas que se utilizan de una manera subjetiva y por ello suelen aparecer más frecuentemente en textos o artículos de este tipo.

Debido a los conocimientos que el alumnado poseía de la lengua latina, propuse su capacidad analítica para la búsqueda de latinismos que aparecerían en los distintos artículos entregados.

Una vez que los estudiantes de cada grupo hubieron descubierto los latinismos que se encuentran en cada uno de los artículos que les entregué, se elegía de modo similar a la actividad anterior un portavoz entre los miembros de cada grupo y pronunciarían en voz alta los que hubieran apuntado. Escribí dichos latinismos y

expliqué al alumnado el significado de cada uno de ellos para favorecer el desarrollo y ampliación del proceso de aprendizaje del alumnado.

Entre las principales palabras latinas que aparecieron en los artículos de prensa entregados, y a menudo en la lengua cotidiana que utilizamos al hablar y comunicarnos, se encontraban las siguientes:

Si vis pacem, para bellum (“Si quieres la paz, prepara la guerra”).

Quo vadis (“¿A dónde vas?”)

Motu proprio (“Por voluntad propia”)

Quid pro quo (“Esto a cambio de lo otro”)

Grosso modo (“Aproximadamente”)

Sine qua non (“Sin la cual no”)

A priori (“Antes”)

A posteriori (“Después”)

Cum laude (“Con honor”)

Excusatio non petita, accusatio manifesta (“Excusa no pedida, acusación manifiesta”)

Finalmente, para acabar con la actividad propuesta, cada grupo eligió cuatro latinismos de entre los que se encontraban en la pizarra para luego crear un pequeño texto de no más de tres líneas en el que aparecerían las expresiones latinas seleccionadas con el objetivo de que aplicaran los cultismos elegidos al habla cotidiana y coloquial que encontramos hoy en día. Resolví las dudas o curiosidades que produjo al alumnado la enseñanza de los cultismos latinos desde un enfoque práctico.

Tercera actividad:

La tercera y última actividad consistió en evaluar la adquisición de conocimientos por parte del alumnado. El objetivo era realizar una evaluación promoviendo la motivación y el espíritu autónomo de aprendizaje de los discentes mediante la aplicación de una actividad, en la que el alumnado se ayudara y colaborara mutuamente favoreciendo la interacción y la dinámica grupal.

Los grupos se deshicieron y la clase se apoyó y se ayudó mutuamente. Se escribieron en la pizarra una lista con las letras del abecedario español, desde la letra A hasta la letra Z. Me encargué de ofrecer a la clase un enunciado relacionado con un significado que conformara una palabra cuya inicial era cada una de las letras del abecedario, y se creara en consecuencia un debate de propuestas. El aula en conjunto debía responder a qué palabra pertenecía ese significado.

El enunciado que les pronunciaba estaba basado en la creatividad y estaba compuesto por palabras que explicaran el origen etimológico de la palabra, intentando que el alumnado mediante la propia inventiva, autonomía mental y cooperación e inclusión grupal, adivinara la palabra que exigía el significado.

La puesta en práctica de la actividad se realizó mediante los siguientes ejemplos:

Comencé por la letra A, diciendo lo siguiente, para que sirviera como ejemplo:

«Empieza por la A: El otro día paseaba por la calle y me encontré con una araña. Sentí tanto miedo al verla que tuve que volver a casa corriendo»

En el caso de que el alumnado acertara la respuesta, relacionaría los conocimientos adquiridos a lo largo del proyecto llevado a cabo y su propio conocimiento cultural respondiendo “aracnofobia”.

Como docente en prácticas, expliqué el significado etimológico obligatoriamente una vez resuelta cada palabra por si había algún estudiante que no lo hubiera entendido o no hubiera llegado a adivinar el término. Éste fue el método que seguí para el desarrollo de la actividad, que apliqué también con las demás letras del abecedario.

Para poner a prueba al alumnado y hacer que sus conocimientos fueran ampliados, los enunciados de algunas de las letras fueron de mayor dificultad que otras. De esta manera, pudo haber un contraste entre la consolidación de los conocimientos adquiridos y la aplicación de los mismos para tratar palabras de carácter más específico y de mayor complejidad.

2.2.6. Resultados

Desde el primer momento en que decidí aplicar el tema de la etimología griega y latina y su evolución al castellano en un aula a través de un proyecto de innovación docente, me pregunté de qué manera podría hacer que un tema de tal índole consiguiera motivar al alumnado.

Mediante la aplicación de la base teórica y las actividades de desarrollo y de evaluación obtuve unos resultados eficaces y esclarecedores:

Debido a la aplicación de dicho proyecto a discentes de 1º de Bachillerato, que poseían una base de conocimientos de lengua castellana sólida y un conocimiento de la lengua latina y griega general y básico, el desarrollo del proyecto no tuvo dificultad alguna.

El alumnado que poseía conocimientos tanto de latín como de griego comprendió y adquirió los conocimientos teóricos sobre etimología de un modo notable,

mientras que el que no realizaba la asignatura de Griego I en 1º de Bachillerato tuvo más dificultades para el desarrollo de aprendizaje y adquisición de conocimientos.

Debido a una explicación teórica fundamentada en el estudio de términos latinos y griegos, incidí sobre todo en las palabras de origen griego, haciendo que los discentes adquirieran unas nociones básicas tanto de latín como de griego.

Para suplir la dificultad que pudiera impedir un desarrollo eficaz del proceso de enseñanza y aprendizaje, los grupos realizados bajo una base heterogénea, fueron creados mediante dos vías:

Teniendo en cuenta a los discentes a los que se les impartía sólo la asignatura de *Latín I* y a los que realizaban las asignaturas de *Latín I* y *Griego I*, los 7 grupos de 5 estudiantes cada uno fueron formados en base a discentes en los que la comunicación entre ellos no era buena o su relación en el aula era inexistente, y desde un punto de vista educativo en base a estudiantes que poseían conocimientos básicos de latín y de griego junto a otros que tenían sólo conocimientos de lengua latina.

Gracias a esto último, los resultados obtenidos de las actividades grupales fueron óptimos debido a la heterogeneidad que había en cada grupo. En muchos de los casos, no fue necesaria la resolución de dudas que surgieron en los grupos debido a la opinión que se les pidió tras la impartición de la clase teórica donde expresaban los conocimientos previos que tenían sobre el concepto de etimología.

Encontré dificultad no en la enseñanza y búsqueda de cultismos latinos, sino en la creación de un texto breve en el que hubiera una serie de latinismos. Por tanto, el desarrollo de la *inventio* en los estudiantes ha resultado problemática en dos de los siete grupos. Para evitar la disparidad de los dos grupos con respecto a los demás, todas las dudas que surgían con sus correspondientes soluciones fueron puestas en común para así servir de aprendizaje para el resto del alumnado.

El alumnado se mostró receptivo a la hora de atender los consejos que les daba para la creación de un texto. Por lo tanto, los resultados obtenidos a partir de la resolución de dudas que surgían fueron positivos.

A pesar de las dificultades obtenidas, que pude considerar mínimas, los resultados de aprendizaje del alumnado fueron buenos, favorecidos por el punto de vista práctico del proyecto y la dedicación del alumnado en las actividades.

2.2.7. Evaluación

La evaluación de este proyecto de innovación evitaba cualquier instrumento de evaluación tradicional como exámenes y evaluaciones que implicaran un desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado condicionado por un sistema de calificaciones que dificultaran la adquisición de conocimientos que pretendía que alcanzara el alumnado. Por lo tanto, pretendí que la evaluación que determinara el éxito del proyecto fuera una evaluación integradora donde tanto el alumnado como yo mismo actuara como guía en el proceso de formación de los discentes, obteniendo buenos resultados mediante una evaluación que permitiera la adquisición óptima de los conocimientos transmitidos.

Con el *Kahoot*, un programa proveniente de dispositivos electrónicos para que los estudiantes realizaran un cuestionario acerca de la clase teórica impartida por el profesor de prácticas sobre el concepto de etimología, pretendí obtener una evaluación de mi propio modelo de impartición de la clase y, de esta manera, realicé una autoevaluación reflexiva.

A partir del cuestionario realizado por el alumnado, cambié el modo de evaluación mediante la participación total del alumnado, fomentado por un enfoque práctico. Apliqué la evaluación en cada una de las actividades realizadas para observar y examinar si el alumnado había comprendido y adquirido de una forma adecuada los conocimientos teóricos.

Por ello, en la primera actividad llevé a cabo una evaluación de los contenidos a través de la composición de palabras, haciendo que el alumnado se ayudara entre sí, en el caso de que la comprensión de los conocimientos teóricos hubiera generado más dificultad en un compañero o en otro. En la segunda actividad quise poner en marcha la capacidad creativa del alumnado mediante la invención de un pequeño texto compuesto de latinismos que han evolucionado sin variación alguna al castellano.

Decidí disolver los grupos creados en la tercera actividad y crear por ello un debate simulado en la que los estudiantes colaboraran entre todos para la resolución de las preguntas hechas por mí. Una vez que la comunicación entre los discentes más heterogéneos fue buena, se deshicieron los grupos para hacer que la clase tuviera su propio criterio unitario y colectivo.

2.2.8. Reflexión crítica sobre la puesta en práctica del proyecto de innovación e investigación

La enseñanza del Latín y del Griego en los institutos de educación secundaria y en los colegios en la actualidad ha sido muy reducida pese a mantenerse en el sistema educativo en relación con las leyes que han tenido lugar en España.

No se ha sabido seguir una estructura organizativa en lo referente a la enseñanza de las lenguas clásicas, ya que se dispone de tres cursos académicos (4º de E.S.O., 1º de Bachillerato y 2º de Bachillerato) para impartir la gramática y literatura latinas y griegas.

Si se llegara a realizar la enseñanza de estas lenguas durante más cursos académicos, la adquisición de conocimientos por parte del alumnado sería óptima y carecería de dificultades para el desarrollo de enseñanza y aprendizaje de los discentes, siguiendo el modelo de asignaturas como *Lengua Castellana y Literatura*. Para la realización de este proyecto de innovación docente, aproveché como ventaja el sólido nivel de lengua que el alumnado de 1º de Bachillerato poseía.

Debido al tratamiento ocasional de los docentes de la etimología griega y latina en las aulas orientado por la programación didáctica promulgada por la actual ley de educación (LOMCE), decidí llevar a cabo este proyecto de innovación, con la intención de hacer ver a los estudiantes la importancia y la influencia del latín y el griego en la lengua castellana y transmitirles a su vez el gusto y la motivación que me impulsó en mi caso a seguir con mis estudios de latín y griego en 2º de Bachillerato y en la Universidad.

El concepto de etimología siempre ha suscitado un interés y un estudio importante a lo largo de los últimos siglos. Por lo tanto, debido a su complejidad y a la carencia de este tema como un apartado propio en la programación de las asignaturas de latín y griego en 1º y 2º de Bachillerato, me pareció interesante el tratamiento didáctico del mismo entre el alumnado mediante el carácter innovador que caracteriza a este proyecto.

El tratamiento del proyecto desde un punto de vista mayoritariamente práctico da cuenta de la decisión y la intención de desarrollar la adquisición de conocimientos del alumnado haciendo que la complejidad que caracteriza al tema de la etimología sea suplida por la motivación y la amenidad que proporciona una enseñanza del tema

significativa y haciendo que el alumnado adquiriera un protagonismo clave en el desarrollo de su proceso de enseñanza y aprendizaje.

La aplicación del proyecto en un aula y el rol activo del alumnado muestran un claro ejemplo de que la educación debe tomar un nuevo rumbo basada en un enfoque práctico del desarrollo de las clases que se imparten, no sólo en este caso, sino también en las demás materias que encontramos en el sistema educativo español actual.

La evaluación llevada a cabo por los propios estudiantes para valorar lo que se les enseñó fue clave para que el alumnado se sintiera cómodo y seguro en lo referente a la adquisición de conocimientos y desarrollo de las actividades que conllevaban el proyecto.

Sin olvidar la complejidad del tema que impartí a los discentes, la colaboración que se dio entre ellos y la dinámica cooperativa que caracterizó a cada uno de los grupos basados en la heterogeneidad hicieron que no eligiera ningún líder ni jerarquización en el grupo, ya que sobre todo, intenté inculcarles los valores de igualdad e inclusión que debían caracterizar al sistema educativo español y a la sociedad en sí.

En lo referente al contenido del proyecto y a su dinámica, se puede observar que la realización de actividades que simulan juegos como la tercera actividad basada en adivinar la palabra del enunciado expresado o las restantes actividades que fomentan la actividad en grupo, hicieron que hubiera un buen clima en el aula y un grato y óptimo proceso de aprendizaje.

El destacar la comunicación oral permite que la enseñanza del tema de la etimología sirva de ejemplo para el desarrollo de clases que incentiven el protagonismo del alumnado en su propio proceso de enseñanza y aprendizaje, sin olvidar el diálogo que debe darse entre docente y alumnado para tener en cuenta, por lo tanto, otros factores de dinamización e inclusión, que deben funcionar como herramientas indispensables para que contenidos, que ofrezcan sobre todo una dificultad compleja, se desarrollen didácticamente de una manera correcta y positiva.

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

La unidad didáctica y el proyecto de innovación docente sobre etimología griega y romana se encuentran estrechamente relacionados, debido, no sólo a factores externos,

sino también a factores relacionados con los objetivos y competencias que se pretende que el alumnado posea.

La puesta en práctica de ambos trabajos en el aula fue fructífera y motivadora para el alumnado y para mi propia formación como docente. En la primera sesión realizada referente a la unidad didáctica, la clase pretendía ser una clase de carácter teórico antes de llevar a cabo los ejercicios prácticos que pretendía que el alumnado adquiriera. Por ello, tenía que pensar antes de su puesta en práctica una manera eficiente de impartir la materia que resultara atrayente para los estudiantes.

Decidí, en consecuencia, poner en práctica los conocimientos que he adquirido a lo largo del Máster de Profesorado en la asignatura de *Procesos de enseñanza y aprendizaje*, haciendo que el propio alumnado participara en la clase ayudándome a impartir la teoría prevista. Para ello, me aproveché de los conocimientos previos que sabía de antemano que los discentes poseían debido a la observación en las aulas que previamente de forma regular realicé a lo largo del *Prácticum II*.

Tanto la unidad didáctica como el proyecto de innovación docente están estrechamente relacionados también en lo referente a los contenidos, objetivos y competencias que registra cada uno. La enseñanza al alumnado de conocimientos relacionados con la lengua latina, concretamente la oración pasiva latina, me hizo pensar que debido a que la lengua española es una lengua muy rica en relación con el vocabulario, la gramática y la semántica, la enseñanza del latín es algo clave para nuestra propia formación cultural y social.

Observé, a la hora de impartir la riqueza verbal latina que encontramos hasta hoy en día, que la variedad de palabras y términos que encontramos en castellano están muy relacionados cada uno de ellos con la mayor parte de las palabras latinas, a partir de las cuales obtenemos su resultado en nuestro idioma.

Debido al tratamiento ocasional que se da de la evolución de las palabras del latín al castellano en lo referente a su origen, decidí llevar a cabo un proyecto de innovación referido a la etimología griega y latina mediante la visión del concepto de etimología y su enseñanza a los estudiantes a través de la realización de diferentes actividades creativas que motivaran al alumnado, ya que el concepto de etimología no se ha llegado a dar de un modo regular en las aulas.

El alumnado mostraba interés y entusiasmo en clase cuando en la impartición de la unidad didáctica les explicaba etimologías de algunos de los verbos en voz pasiva y sustantivos que salían en diferentes oraciones que trabajábamos en el aula.

Debido al conocimiento y sólida base que el alumnado poseía sobre lengua castellana y literatura, la curiosidad y motivación que mostraron tanto en las sesiones referentes a la enseñanza de la unidad didáctica como en la puesta en práctica del proyecto de innovación docente fueron claves y óptimas para el desarrollo del proceso de enseñanza.

Cabe decir que el desarrollo del proyecto de innovación docente llevado a cabo podría reflejar un ejemplo de que el concepto de etimología, referente al origen de las palabras, resultaría interesante aplicarlo como un contenido más en la programación didáctica de *Latín I y II* de 1º o 2º de Bachillerato de cualquier centro de educación secundaria, ya que he observado que es un tema que motiva y atrae a los alumnos y alumnas, siempre enfocado desde un punto de vista creativo y práctico.

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

4.1. Conclusiones sobre la formación recibida en el máster

El Máster de Profesorado ha sido clave para mi propia formación docente. A través de las principales competencias, nombradas más arriba, que considero que cada una de las asignaturas me ha aportado, he comprendido que lo positivo sobre la formación recibida consta de varios enfoques muy adecuados.

Las asignaturas que conforman los conocimientos sobre psicología evolutiva, como *Interacción y convivencia en el aula* y *Prevención y resolución de conflictos*, a partir de las cuales se observan problemas asociados con los adolescentes y las etapas vitales de cada uno, han resultado fructíferas para darme cuenta de que la docencia no sólo se basa en impartir una serie de contenidos específicos a un alumnado, sino que también hay que poseer competencias referidas a las características externas a un aula, que ayuden a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado.

El conocimiento que el profesorado debe tener sobre conceptos como interacción, inclusión y dinámica de grupos ha sido importante para mi proceso formativo, ya que es fundamental saber que en la actualidad docente y educativa se debe erradicar la diversidad y la disparidad de alumnado que suele encontrarse en un aula.

He comprendido, gracias a la materia de *Interacción y convivencia en el aula*, que la formación de grupos en un aula es algo clave para la realización de actividades prácticas, que deberían ser adecuadas hoy en día para que el proceso de enseñanza y

aprendizaje del alumnado sea óptimo con base en un matiz heterogéneo, para que los alumnos y las alumnas interaccionen entre sí.

El sistema educativo español siempre se ha caracterizado por un continuo y extresante cambio en la legislación, haciendo que los propios docentes tengan que estar informados constantemente acerca de las alteraciones que sufre una ley educativa o el paso de una ley a otra, siendo dominadas las leyes por la ideología del partido político que gobierna el país en ese momento. Por lo tanto, la existencia de la asignatura de *Contexto de la actividad docente* me parece muy importante para el desarrollo formativo que conforman las asignaturas del Máster en cuestión.

Gracias a esta última asignatura, he podido tener conocimiento de las diferentes leyes que conforman el sistema educativo español, haciendo hincapié en la actual ley de educación, LOMCE, sus principales características y las modificaciones que conlleva respecto a otras leyes educativas. Esta materia resultó interesante a su vez para tener conocimiento de los órganos educativos que conforman un centro de Educación Secundaria, y que debemos conocer todos los docentes en formación.

Esto último pudo ser verificado en el *Prácticum I* que desarrollé en el IES Jerónimo Zurita, contrastando los diferentes documentos legislativos del centro como el PGA (Programación General Anual, el PCC (Proyecto Curricular de Centro) o el PEC (Proyecto Educativo de Centro), etc.

Otras asignaturas referentes al diseño de unidades didácticas o proyectos de innovación docente ya nombradas, han sido claves para tener conocimiento de los aspectos más importantes para llevar a cabo la didáctica en un aula y los diferentes métodos de enseñanza posibles.

Esto último ha enriquecido mi formación gracias a la asignatura de *Procesos de enseñanza y aprendizaje*, en la cual el conocimiento recibido sobre las TICS y la ayuda que ofrecen estas últimas, me han servido para conocer programas informáticos orientados a evaluar la satisfacción del alumnado sobre las clases recibidas. Aun así, reconozco que debería haber tenido más en cuenta el uso de las TICS para el desarrollo de una clase, ya que únicamente he utilizado estas últimas desde un punto de vista evaluativo y no didáctico en su totalidad.

La oportunidad de poner en práctica la unidad didáctica realizada y el proyecto de innovación docente, que los propios docentes del Máster nos han ayudado a realizar, ha sido adecuada para observar la realidad en un aula y el protagonismo clave que tiene una unidad didáctica y su estructura.

El proyecto de innovación docente llevado a cabo me ha ayudado no sólo a tratar la etimología como algo novedoso y sobre la cual se debería poner más énfasis a la hora de ser estudiada, sino también a comprender que la innovación y la investigación docentes son claves para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado y, desde un punto de vista general, del propio sistema educativo.

La forma de expresarse en un aula y el tener en cuenta aspectos retóricos como la disposición de un aula o la invención a la hora de poner en prácticas las propias capacidades oratorias, son aspectos a tener en cuenta. La asignatura optativa de *Habilidades comunicativas para profesores* me ha servido para potenciar mis conocimientos sobre estrategias comunicativas y para saber que la interacción comunicativa es importante para el desarrollo de la didáctica en un aula y propiciar en consecuencia un buen clima y armonía en el aula.

Tanto las asignaturas de carácter general orientadas hacia la propia formación docente y las asignaturas de formación en la propia especialidad, en mi caso, en *Lengua castellana y literatura*, han sido esenciales, ya que he adquirido los conocimientos más importantes que conforman cada una de las materias del Máster.

La capacidad de abarcar en un año académico las diferentes asignaturas a nivel teórico y a nivel práctico, realizando prácticas en un centro de educación secundaria organizadas en tres fases, implica, bajo mi propio criterio, una buena manera de instruir a los futuros docentes, bajo la clave de que tanto la interacción como la innovación en un aula conllevan la dinámica que debe seguirse no sólo en el actual sistema educativo español sino también en los restantes.

4.2. Reflexión sobre la profesión docente

La docencia es un factor indispensable para la propia formación y para la educación del alumnado. Tras haber realizado las distintas fases de prácticas en el centro de educación secundaria IES Jerónimo Zurita, me he dado cuenta de que la docencia es algo que debe ser vocacional.

El sistema educativo tradicional, según los conocimientos y competencias que he adquirido a lo largo del Máster, siempre ha sido un sistema basado en una enseñanza que posee una escasa relación y comunicación alumnado-profesorado. Estos dos últimos elementos han ido mejorando con el paso del tiempo, pero siempre hay aspectos que se deben mejorar.

El alumnado, por lo que he observado a lo largo del *Prácticum* realizado en el centro de educación secundaria, suele dejar de prestar atención cuando la didáctica de una clase le parece incómoda o sólo está interesado en qué contenidos serán evaluados en el examen de los conocimientos que se les imparte.

Bajo mi propio criterio, opino que el método tradicional de enseñanza y evaluación afecta al rendimiento del alumnado. Se deberían seguir métodos de enseñanza basados en una dinámica grupal e interactiva haciendo que el alumnado forme parte de su propio proceso de enseñanza y aprendizaje y el profesorado actúe como guía de su propia educación.

Gracias a una dinámica de carácter grupal, tal como he intentado mostrar en la presentación de la Unidad Didáctica y del Proyecto de Innovación Docente, el alumnado se sentiría más cercano en relación con los contenidos que se le transmite, y el carácter teórico de las asignaturas sería suplido por una didáctica de carácter práctico.

Por ello, en mi Unidad Didáctica propongo que el alumnado que tenga una adquisición de los conocimientos más lenta, realice actividades y ejercicios que ayuden a la equiparación de competencias y conocimientos con el resto del alumnado. Estos ejercicios serían realizados a su vez por el resto del alumnado para que la diversidad disminuya y haya una noción de equidad en el aprendizaje de los conocimientos.

La profesión docente es algo que debe incentivarse mediante métodos que impliquen innovación y mejora en la comunicación entre el alumnado y el profesorado, y gracias a los cuales el alumnado sea capaz de ser protagonista de su propio proceso de enseñanza y aprendizaje. Si se llevan a cabo pues trabajos prácticos en grupos de estudiantes creados en base a un carácter heterogéneo, disminuiría la diversidad que se observa actualmente en las aulas.

Así pues, elementos como la evaluación no deberían basarse en un sistema de calificación individual, sino que si se realizaran por ejemplo cuestionarios, que el alumnado formado en grupos resolviera poniendo puntos en común y dando su propia opinión, el proceso de aprendizaje y evaluación de los contenidos, considero que sería más provechoso que si se siguiera un método evaluativo de carácter tradicional.

Recalco entonces la necesidad de acabar con el sistema tradicional de enseñanza y a partir de aquí motivar al alumnado mediante la realización de ejercicios seguidos de un enfoque dinámico grupal y colaborativo que permita la adquisición de conocimientos por parte del alumnado.

4.3. Propuestas de futuro para la enseñanza de la lengua y la literatura

En mi caso, las prácticas que he realizado en el IES Jerónimo Zurita han sido de las asignaturas de *latín* y *griego*. He de decir que para llevar a cabo la enseñanza del latín y el griego, se deberían utilizar, por ejemplo, juegos interactivos mediante los cuales el alumnado aprenda contenidos de mitología griega y latina recogidos en el currículo oficial aragonés o sobre las declinaciones latinas y griegas.

El proceso de enseñanza y aprendizaje tanto del latín como del griego es algo arduo y que necesita ser tratado urgentemente, ya que muchos estudiantes no continúan los estudios de latín y griego en la etapa de Bachillerato o no la escogen como materia optativa debido a que las salidas profesionales que ofrecen ambas materias son escasas y como futuro docente considero que debo innovar en el aula de un modo continuo para hacer que el alumnado sienta atracción por la enseñanza del latín y del griego.

Esto último es, por ende, aplicable a su vez para la enseñanza de lengua y literatura, ya que géneros como la poesía o el teatro barroco o el teatro de la Edad Media, que no se tratan de un modo habitual en el aula, podrían ser evaluados y enseñados al alumnado mediante proyectos de innovación e investigación que hagan que aquél obtenga una buena adquisición de los contenidos y los conocimientos que se les imparte.

En el terreno de la lengua, el cual ofrece un amplio abanico de posibilidades didácticas, contenidos de morfología, semántica o pragmáticas del español, que son claves para que se dé un sistema de aprendizaje basado en la cooperación entre el alumnado, sería aconsejable bajo mi punto de vista llevar a cabo, por ejemplo, juegos interactivos con alumnado de 1º o 2º de ESO como un dominó de prefijos y sufijos mediante los cuales este último cree palabras españolas que conoce, y así aplicar sus propios conocimientos lingüísticos.

Mediante este tipo de métodos interactivos, se pretende que el alumnado desarrolle sus propias competencias como la competencia lingüística y la competencia de sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.

Gracias a lo aprendido a lo largo del Máster, considero pues que la actividad docente y la didáctica de muchas de las especialidades que encontramos en la educación secundaria, en este caso, de las especialidades de *Latín y Griego y Lengua castellana y Literatura*, deben renovarse ya que la educación se encuentra siempre en un continuo cambio.

Este cambio nombrado es lo que más valoro de la educación, porque los futuros docentes debemos ser conscientes de que la docencia es la clave del futuro del propio alumnado, y nosotros mismos tenemos la tarea de formar parte del proceso de enseñanza y aprendizaje del mismo.

5. Bibliografía y Webgrafía

Albaladejo Mayordomo, T. (1989). *Retórica*, Madrid, España: Síntesis.

Alburquerque García, L. (1995). *El arte de hablar en público. Seis retóricas famosas del siglo XVI: Nebrija, Salinas, García Matamoros, Suárez, Segura y Guzmán*. Madrid, España: Visor Libros.

Ausubel, D.P. (2002): *Adquisición y retención de conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona, España: Paidós.

Bernal Agudo, J.C. (2006). Comprender los centros educativos. *Perspectiva micropolítica*. Zaragoza, España: Mira.

Bernal Agudo, J.L., Cano Escoriaza, J., y Lorenzo Lacruz, J. (2014). *Organización de los centros educativos. LOMCE y políticas neoliberales*. Zaragoza, España: Mira Editores.

Corominas, J. (1983). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid, España: Gredos.

Delamont, S. (1984). *La interacción didáctica*. Madrid, España: Cincet-Kapelusz.

Encuentra Ortega, A. (2011). *Latinum per se. Método progresivo de latín*. Zaragoza, España: Prensas Universitarias de Zaragoza.

Fernández, J. et ali (1999). *¿Cómo hacer unidades didácticas innovadoras?* Sevilla, España: Díada.

Hacquard, G., Dautry, J. y Maisini, O. (2003). *Guía de la Roma Antigua*. Madrid, España: Centro de Lingüística Aplicada Atenea.

Monclús Estrella, A. (2011). “El Currículum Oculto”. En *La educación entre la complejidad y la organización*. Granada, España: Universitario.

Naval, C. (2012). “Teoría de la educación como disciplina científica”. En *Teoría de la Educación. Un análisis epistemológico*. Pamplona, España: Ediciones Universidad de Navarra.

Negro, A., Torrego, J.C. (2012). *Aprendizaje cooperativo en las aulas*. Madrid, España: Alianza Editorial.

Pujolàs, P. (2003). *El aprendizaje cooperativo*. Barcelona, España: Universitat de Vic. Barcelona.

Torrego, J.C., y Negro, A. (2012). *Aprendizaje cooperativo en las aulas. Fundamentos y recursos para su implantación*. Madrid, España: Alianza Editorial.

Villardón, L., y Yániz, C. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje*. Bilbao, España: Universidad de Deusto.

Zabala, A. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias*. Madrid, España: Grao.

Recursos electrónicos:

Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza www.educacion.unizar.es

Lingua latina per se illustrata www.culturaclasica.com

Página web oficial del I.E.S. Jerónimo Zurita www.ieszurita.com

Portal de etimología www.elcastellano.org

Universidad de Zaragoza www.unizar.es