



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

¡Vamos a hacer teatro!: el género teatral enfocado
al aprendizaje de Lengua y Literatura.

Let's make theatre!: the theatrical genre focused on
learning Spanish language and literature.

Autor/es

Ana Ladrero Liso

Director/es

Iris Campos Bandrés

Facultad de Educación

2017

ÍNDICE

Introducción y justificación: La profesión docente a partir del marco teórico y de la experiencia en el centro educativo.	4
Introducción	4
Justificación.....	5
REFLEXIÓN SOBRE LA ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS ADQUIRIDAS MATERIA POR MATERIA.....	7
Formación Genérica	7
Formación Específica.....	11
Módulo 5: Diseño y desarrollo de actividades para el aprendizaje de la Lengua Castellana y la Literatura.	13
Bloque de Optativas	16
Prevención y resolución de conflictos.	16
Bloque del Prácticum	18
JUSTIFICACIÓN DE SELECCIÓN DE PROYECTOS	20
Propuesta de Unidad Didáctica: <i>¡Vamos a hacer teatro!</i>	20
Introducción y justificación.	20
Descripción del centro y del grupo clase.	20
Vinculación con el Currículo.	21
Objetivos generales y específicos.	22
Principios metodológicos.....	23
Actividades de enseñanza-aprendizaje.	24
Contenidos.	28
Recursos y temporalización.	28
Adquisición de competencias básicas.....	30
Atención a la diversidad.....	32
Criterios e indicadores de evaluación.	33
Conclusiones y reflexión.....	33
PROPUESTA DE PROYECTO DE INNOVACIÓN	35

Introducción y justificación.	35
Marco teórico.	36
Punto de partida.	38
Objetivos.	39
Fases en la implementación del proyecto.	40
Fase inicial	40
Fase final	41
Metodología.	41
Evaluación.	41
Reflexión y resultados obtenidos.	42
Conclusiones.	44
RELACIONES EXISTENTES ENTRE AMBOS PROYECTOS	45
CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO	46
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48

Introducción y justificación: La profesión docente a partir del marco teórico y de la experiencia en el centro educativo.

Introducción

El presente Trabajo Fin de Máster perteneciente a la modalidad A de la especialidad en *Lengua Castellana y Literatura*, expone reflexiones generales y personales sobre la práctica docente a partir de todos los conocimientos adquiridos durante el transcurso del Máster, tanto en los aspectos teóricos como en los prácticos. Este trabajo es fruto de mi experiencia académica y personal llevada a cabo a lo largo del curso presente y va a estar estructurado de la siguiente manera: en primer lugar, haré una breve presentación en la que explicaré los motivos que me llevaron a cursar este Máster; en segundo lugar, presentaré una serie de reflexiones acerca de la totalidad de conocimientos adquiridos a lo largo de todas las asignaturas impartidas; en tercer lugar, me centraré en los aspectos relativos al diseño, la puesta en práctica y las conclusiones de dos de los trabajos que creo que mejor aúnan todos los conocimientos adquiridos durante los estudios de Máster: la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación; en cuarto y último lugar reflexionaré sobre las conclusiones que puedo extraer de mis estudios en este Máster y propondré una idea de futuro enfocada a la puesta en práctica de todo este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tal y como he afirmado, en este Trabajo voy a reflexionar a partir de todos los aprendizajes que he obtenido en cada uno de los módulos académicos que configuran este Máster, pero también, reflexionaré a partir de mi experiencia personal vivida en el centro educativo en el que he realizado mis prácticas. Como he adelantado, el centro es el centro donde yo misma cursé mis estudios de ESO y Bachillerato. El instituto se encuentra en mi pueblo, la localidad de Ejea de los Caballeros. Es un centro público y de carácter rural. En la localidad hay tres centros de secundaria y dos en los que se imparten los estudios de Bachillerato y diferentes ciclos de formación. Mi centro es el I.E.S. Reyes Católicos, un centro que lleva en activo desde hace cincuenta años y que ha sido premiado con diferentes galardones otorgados en los últimos años en materia de convivencia y mediación escolar. El centro funciona como una gran comunidad en la que la participación del alumnado, las familias y los profesores es habitual y cotidiana y

está aportando unos grandes resultados sobre los que el centro está realizando estudios para la mejora y el enriquecimiento de todos los componentes.

Respecto a la normativa legal que he utilizado para el correcto enfoque de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Educación en las aulas he seguido la vigente que queda recogida en la legislación estatal como la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) y Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. A su vez, esta Ley Orgánica queda especialmente vinculada a los estudios en nuestra Comunidad Autónoma en la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón y Orden ECD/494/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

La bibliografía consultada para el desarrollo de este Trabajo queda reflejada a lo largo de las páginas que lo conforman, pero puedo adelantar que he trabajado sobre textos relativos a la propia didáctica de la enseñanza de autores como Salinas (2002) o Álvarez Méndez (2000), textos más propios del estudio teórico de la literatura de autores como Mainer (2010) o Álvarez Barrientos (2016), hasta textos mucho más enfocados a la motivación y al impulso de la creatividad a partir de autores como Tejerina (1993), Pennac (1992) o textos de profesores actuales como Bona (2015) o Calle (2014).

Justificación

Nunca quise ser profesora. Cuando de pequeña me preguntaban que me gustaría ser de mayor lo único que respondía era que no quería ser maestra. La enseñanza siempre me ha parecido la más difícil de las profesiones y siempre la he tomado como algo para lo que nunca estaría preparada. Tras superar las pruebas de selectividad tenía que decidir qué iba a estudiar y lo único que tenía claro es que debía ser algo enfocado a la lectura puesto que mi gran pasión es leer. Leer me ha gustado desde pequeña y puedo afirmar que soy una devoradora de libros, por lo que decidí estudiar Filología Hispánica

pensando en enriquecerme a través de mi gran pasión. Durante el último curso del grado, debía ir planteándome cuál sería mi camino a seguir y, aconsejada por la gente de mi entorno decidí estudiar este Máster.

Cuando el curso comenzó yo había decidido tomarme el Máster como un requisito que debería superar por si el día de mañana decidía presentarme a unas oposiciones y disfrutar de las ventajas del funcionariado. Creí que lo mejor era dejarlo cursado y aprobado cuanto antes para tener el título y poder seguir formándome en otras materias pero ya durante el primer semestre, empecé a curiosear obras relacionadas con la educación, decidí dar oportunidad a obras de docentes Bona (2015) y fue entonces cuando comenzó a crecer en mí unos sentimientos nuevos que parecían enfrentarse a mis viejos temores.

Superé el semestre con buenos resultados y habiendo conocido de primera mano el centro educativo en el que yo misma cursé mis estudios de la Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato. Me reencontré con viejos profesores y conocí el centro desde la figura del docente. Pero fue a lo largo de mi segunda estancia en el centro cuando floreció mi vocación y hoy en día puedo decir que tengo claro que quiero ser profesora.

La materia de la educación, su ejercicio es muy complicado. Un profesor ha de enfrentarse a situaciones de diversa índole y teniendo en cuenta que cada alumno o alumna es reflejo de su propio entorno y que todos tienen entornos distintos y eso les hace únicos y diferentes. Un docente no es alguien que va a un aula y expone una lección que los alumnos han de aprender y memorizar para superar un examen. Un docente es, en definitiva, un guía de formación de personas, un guía que acerca una materia determinada a un grupo de chicos y chicas pero, a su vez, un guía en educación, en respeto, un mediador de conflictos, un guía en valores, un confidente, un modelo a seguir, un referente... Un profesor, al fin y al cabo es algo muy importante que pasa por la vida de todos los individuos y ese profesor ha de dejar huella en esos alumnos a los que alienta a seguir superando obstáculos, a disfrutar de la lectura, a madurar, a reír, a crecer, a soñar... Eso es, en definitiva, lo que yo quiero ser de mayor.

REFLEXIÓN SOBRE LA ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS ADQUIRIDAS MATERIA POR MATERIA.

Formación Genérica

Módulo 1: Contexto de la actividad docente.

A este módulo queda adscrita la asignatura homónima que cursamos durante el primer semestre y en la que trabajamos la competencia de “integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos así como de contribuir en sus proyectos y actividades”. Como observamos a partir de estas líneas, este módulo resulta indispensable para conocer el contexto en el que nos debemos desenvolver como futuros docentes. La asignatura se nos proponía con una subdivisión en la que, por un lado, estudiamos y trabajamos en relación al contexto legislativo y, por otro, nos acercamos al contexto sociológico.

- a) *Contexto legislativo*: durante las sesiones dedicadas a este aspecto se nos presentaron las características generales así como los puntos positivos y negativos de las diferentes leyes del sistema educativo español y su evolución desde la Ley Moyano (1857) hasta la actual y controvertida LOMCE (2013). Además, se nos facilitó el conocimiento de las características y funciones de los distintos órganos de gobierno propios de un centro educativo y analizamos los documentos sobre los que se sostiene, desde los más generales como el PEC, pasando por los Planes de Convivencia, hasta los más específicos como las Programaciones Didácticas de los distintos departamentos que lo conforman e “incluso” Programaciones de Aula y proyectos propios. Como obra sobre la que apoyamos todas las distintas aportaciones teóricas, se nos recomendó *Organización de los centros educativos. LOMCE y políticas neoliberales*(2014) redactada, entre otros, por nuestro profesor Jacobo Cano Escoriaza. Otra herramienta fundamental, no solo para el transcurso de esta asignatura, sino para nuestro futuro como docentes fue el acercamiento al uso habitual de la página web de Educación del Gobierno de Aragón. Por todas estas razones, este módulo

de la asignatura está estrechamente ligado al Prácticum I, que desarrollaré más adelante.

- b) *Contexto sociológico*: a través de esta parte de la asignatura, pudimos atender a los conocimientos básicos sobre la relación entre el sistema educativo y el político, el familiar, el económico, el cultural... La educación incide y tiene un papel protagonista en el resto de sistemas puesto que es un pilar fundamental para que éstos puedan cambiar. Durante las sesiones dedicadas a este aspecto de la asignatura, Carmen Elboj nos acercó a textos científicos con datos y estadísticas reales para que pudiésemos desarrollar de una manera crítica una herramienta fundamental para nuestro futuro como docentes, el análisis de textos.

En resumen, las competencias fundamentales que desarrollamos en esta asignatura fueron, por un lado, comprender el marco legal e institucional de la profesión docente y, por otro, conocer los objetivos de la docencia en la sociedad actual y la importancia de los contextos sociales y familiares que rodean al alumnado a la hora de realizar la práctica docente.

Módulo 2: Interacción y convivencia en el aula.

A este módulo queda adscrita la asignatura del mismo nombre que cursamos durante el primer cuatrimestre. En ella, se nos proponía un proceso de enseñanza-aprendizaje encaminado a la consecución de la competencia específica que se basa en propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares.

Para conseguir esta competencia, la asignatura desarrolla la enseñanza de la psicología centrada en la etapa adolescente, etapa específica de actuación para nuestro futuro más próximo como docentes, además de acercarnos a la niñez como etapa de base para la adolescencia y de asuntos generales y comunes a la especie humana. Todos estos conocimientos nos van a servir para interactuar de una manera más cercana y adecuada tanto con el alumnado con el que trabajaremos como con el resto de la comunidad educativa. La metodología misma de la materia que se nos proponía se acercaba a esta realidad puesto que trabajamos en grupos diversos con multitud de puntos de vista, además, se combinaba la teoría con la práctica en los estudios de caso,

exposiciones o debates que los docentes nos proponen en el aula. Esta asignatura, como la anterior, se divide en dos aspectos:

- a) *Psicología evolutiva*: en esta parte de la asignatura acercamos nuestro enfoque al conocimiento de la adolescencia, edad con la que vamos a trabajar fundamentalmente. Así, ampliamos nuestras experiencias con aportes teóricos, como *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia* (Berger, 2007) o los referentes a los enfoques sobre el desarrollo moral de Kohlberg, que abordan las características y conceptos básicos de la personalidad, su desarrollo, los factores que influyen o las circunstancias que toman partido. Debemos tener en cuenta que nuestros alumnos son diferentes y que no todos se expresan o interactúan de la misma manera. Debido a esto, nuestra postura como docentes debe girar en torno a la flexibilidad y a las inteligencias múltiples, tales como la *inteligencia emocional*, término acuñado por Goleman (1996).

Además, debemos hacer hincapié en la adolescencia tomándola como una etapa necesaria y decisiva en el desarrollo de la personalidad de cada uno y son muchos los problemas que surgen aquí: igualdad, educación sexual, acoso escolar, ciberacoso, *bullying*, problemas con las familias, trastornos del comportamiento alimentario, drogas o delincuencia. Todos estos temas los fuimos tratando en el aula y se nos proporcionaron directrices para poder actuar, con estudios como el de Nasio (2013).

- b) *Psicología social*: en esta parte de la asignatura tratamos de reflexionar sobre la conducta humana y el comportamiento en sociedad con el objetivo de crear un ambiente positivo que favorezca en proceso de enseñanza-aprendizaje. En estas clases se nos facilitan conceptos como el trabajo en equipo, la cooperación, la consecución de objetivos comunes o la empatía. Además, trabajamos a partir de dinámicas de grupo que pueden sernos de gran utilidad en nuestro futuro. También, trabajamos en torno a la estructura y las distintas jerarquías que se dan en los grupos sociales, los distintos roles que sus componentes toman de manera intencionada, de manera obligada o de manera pasiva, trabajamos los estereotipos, los prejuicios, la discriminación y la importancia del lenguaje no verbal.

Módulo 3: Procesos de enseñanza-aprendizaje.

A este módulo se adscribe la asignatura que vimos durante el primer semestre del mismo nombre. En este módulo, el alumnado debe alcanzar la competencia de impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Al igual que ocurre en los dos módulos anteriores, esta asignatura también queda dividida en dos partes. La primera, el acercamiento a las llamadas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y la más específica que se centra en temas como la motivación o las diferentes formas de evaluación.

Durante las clases dedicadas al trabajo y acercamiento a las TIC, pudimos aprender cómo un profesor tiene multitud de recursos en red que en muchas ocasiones no utiliza o bien porque no está formado o bien porque está desmotivado. Ambos problemas tienen rápida solución puesto que hoy en día la docencia trabaja sobre estos aspectos de manera cotidiana. En esta primera parte, nos acercamos a las pizarras digitales, a las tabletas, a las posibilidades de explicación teórica en el aula, a las aplicaciones que como *Kahoot!* nos permiten gamificar en clase contenidos que hasta ahora era necesario evaluarlos a través de exámenes convencionales y poco atractivos... En definitiva, este acercamiento a la nueva realidad de la educación nos acerca a los unos usos diferentes y las maneras más atractivas de dar la clase.

En la otra parte de esta asignatura, continuamos acercándonos a diferentes perspectivas tales como la motivación. Actualmente, esta fuerza que impulsa al alumnado a mantener una actitud de trabajo positiva es un tema recurrente y que la mayoría del cuerpo de docentes de nuestro país no ve en el día a día de sus aulas. En relación a la motivación nos acercamos a la evaluación, un tema que como discutimos en clase, es el aspecto de más interés de nuestro alumnado. En relación a éste, se nos proponen los diversos tipos de evaluaciones abogando por una formación formativa y sistemática de retroalimentación constante. La finalidad de ésta reside en que sea el propio estudiante quien conozca su evolución en el proceso educativo y que le sirva para regular su metodología de trabajo. Todas estas cuestiones fueron surgiendo a raíz de estudiar con artículos de estudios como los de Álvarez (2000) o Salinas (2002).

Además de estos temas, trabajamos sobre los conceptos teóricos de autores conductistas como Paulov o Skinner, pasando por los cognitivistas como Piaget,

Vygotsky o Bruner, hasta llegar a la visión constructivista de los ya mencionados Piaget y Vygotsky. El conocimiento de todas estas teorías va a ser esencial en nuestro crecimiento como docentes.

Por último, trabajamos la atención a la diversidad atendiendo a las diferentes leyes educativas más actuales, a través de obras como las de García (2005), atendiendo a las medidas organizativas como apoyos o desdobles y a los programas de adaptación curricular, todo ello aplicado a un alumnado tratado desde la individualidad puesto que como hemos mencionado anteriormente, cada individuo es un ser diferencial al resto.

Todos los aspectos que hemos ido mencionando tienen que ver con el clima del aula que es un factor imprescindible en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, se nos plantean otros factores determinantes como la propia estructuración del espacio físico y material del aula, la organización y el control de la misma, la estructura académica y las relaciones interpersonales entre todos los miembros que la componen.

Formación Específica

Módulo 4: Diseño curricular de la Lengua Castellana y la Literatura.

En este módulo de conocimiento se insertan dos asignaturas que hemos cursado a lo largo del Máster. La primera es la asignatura homónima que trabajamos durante el primer cuatrimestre y que estuvo ligada al desarrollo de nuestras primeras prácticas en los centros educativos y, la segunda, *Contenidos disciplinares en Lengua o Literatura*, que va a tener más relación con nuestra primera prueba como docentes del área de Lengua Castellana y Literatura.

La asignatura de *Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura* que cursamos durante el primer semestre supuso para nosotros el primer acercamiento al Currículo Aragonés de Educación Secundaria Obligatoria y a los posteriores estudios de Bachillerato. A través de una metodología teórico-práctica, el profesor, Fermín Ezpeleta, consiguió que, a través de la lectura y el análisis de documentos normativos y legislativos así como de un acercamiento a diversas unidades didácticas propuestas por editoriales de nuestro país, pudiésemos llegar a tener una visión amplia de la materia de Lengua Castellana y Literatura.

Tras introducirnos en la definición propia de *currículo*, hacemos un recorrido por la totalidad del documento abordando los aspectos necesarios para el diseño de una programación didáctica atendiendo al área de la evaluación, la educación en valores, la atención a la diversidad, las adaptaciones curriculares, el uso de las ya mencionadas TIC, la animación a la lectura o el desarrollo de la expresión y comprensión oral y escrita. Además, estudiamos aspectos como la secuenciación o temporalización de las sesiones y contenidos, la metodología, los criterios de calificación, los contenidos mínimos exigibles, las actividades de orientación encaminadas a las pruebas extraordinarias, los materiales didácticos y las actividades complementarias y extraescolares. Estudiamos, además, las ocho competencias básicas que contribuyen a que el alumnado complete sus estudios con formación superior y puedan llegar de manera exitosa a la vida laboral ejerciendo una ciudadanía activa y siendo partícipes de la vida adulta de nuestra sociedad. Además, hicimos énfasis en las menciones de lo meramente aragonés que se exponen en el Currículo y que se focalizan en el estudio de autores como Baltasar Gracián, Benjamín Jarnés, Idelfonso Manuel Gil, Ramón J. Sender o Miguel Labordeta.

Tal y como he introducido anteriormente, no solo hemos estudiado el Currículo relativo a la asignatura que nos ocupa sino que a lo largo de las sesiones fuimos acercándonos a modelos de unidades didácticas propuestos por algunas de las editoriales más activas en nuestro país. Durante estas sesiones vimos cuáles eran sus enfoques y sus puntos fuertes y, además, hicimos hincapié en sus puntos de mejora. Éstos tenían que ver, sobre todo con el enfoque poco adecuado para el uso en las aulas puesto que ni todos alumnos son iguales, ni tienen las mismas inquietudes. Así, podemos concluir que lo mejor de las unidades propuestas es su modalidad variable para que el docente, antes de llevarlas a cabo, pueda moldearlas adecuadamente para el mejor funcionamiento del grupo al que se va a encaminar la enseñanza.

En resumen, esta asignatura nos acercó al perfil primordial y más normativo de la tarea del docente y nos ha adelantado las posibilidades de adecuación, flexibilidad y mejora para conseguir motivar al alumnado aportando técnicas de animación a la lectura o de análisis de textos adecuadas a sus gustos y a su edad.

En la segunda materia que debemos insertar en este módulo, la asignatura de *Contenidos Disciplinarios de Lengua Castellana y Literatura* se nos ha propuesto la

elección del contenido lingüístico o del literario. En mi caso, debido a mis inquietudes o mis predilecciones me he decantado por la materia literaria ya que creo, además, que la Literatura o su estudio da un paso más allá de la propia Lengua ya que parte de ella y ésta se trabaja en sus componentes artísticos, emocionales y culturales.

Esta asignatura responde, al igual que la anterior, a la competencia de formar lectores competentes en estos niveles educativos de acuerdo con los currículos oficiales. A lo largo de esta materia observamos cómo el refuerzo que sobre los conocimientos literarios que adquirimos durante el Grado en Filología Hispánica se hace a lo largo de estas sesiones nos facilita la adaptación de todos ellos con el objetivo de la enseñanza para el alumnado de secundaria.

Partiendo del concepto propio de *literatura* vamos esbozando un mapa amplio de conocimientos como el desarrollo de la comunicación y su utilidad literaria, los criterios organizativos que nos sirven para el análisis de la misma o la clasificación por géneros y las características que hacen que una obra se adscriba a uno u otro género. Nos acercamos también al propio canon literario desde una perspectiva de análisis que nos lleva al concepto de *hispanismo*, tomado, tal y como expone Morales (2011), como una noción abierta que comenzó a poner en valor los tesoros de nuestro patrimonio histórico. Aludimos también a la literariedad como factor determinante en la materia y los rasgos de la lengua poética haciendo énfasis en la reflexión sobre las figuras retóricas. Todas explicaciones teóricas se basan en nuestro trabajo con bibliografía como *Historia de la Literatura Española* (Mainer, 2010) o búsquedas exhaustivas a través de la web del Instituto Cervantes.

Módulo 5: Diseño y desarrollo de actividades para el aprendizaje de la Lengua Castellana y la Literatura.

A este módulo se adscriben dos materias que hemos cursado a lo largo del curso. En primer lugar, me centraré en la materia de *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en las especialidades de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego*. Después, expondré mi visión acerca de la asignatura homónima al nombre de este módulo que cursamos durante el segundo semestre y cuya aplicación ha sido fundamental en nuestro segundo período de prácticas en los centros escolares.

La asignatura de *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje* ha sido imprescindible para nuestra aplicación práctica a la hora de articular

todos los elementos que deben formar una unidad didáctica. Diseñar, tal y como estudiamos durante el primer semestre, es un paso fundamental en nuestra labor como docentes, una tarea que al igual que nuestra realidad ha de ser viva y cambiante por lo que debemos ser flexibles y estar dispuestos a los cambios durante la aplicación de nuestras programaciones de aula y nuestra exposición de las diferentes unidades.

La materia se articula a través de contenidos teórico-prácticos y la reflexión que cada uno aportamos a través de diversas visiones y enfoques es un punto fundamental de nuestro aprendizaje. La reflexión es la clave de la asignatura y a través de ella nos acercamos a temas como el tratamiento individualizado del alumno, la disposición material del aula, la escuela como elemento socializador, la oralidad, el impulso de la autonomía o la actividad y creatividad del alumnado.

Además, aprendemos a incorporar y a trabajar a partir de cualquier programación el currículo propio de nuestra comunidad, el enfoque comunicativo, la participación activa, la transversalidad, el diseño de actividades motivadoras y activas y sobre todo, el *Aprendizaje Basado en Proyectos* (ABP). La consulta de trabajos como los de Perrenoud (2012) o Camps (2001) me permiten reflexionar sobre la amplitud de posibilidades de esta nueva forma de enfocar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ver cómo es posible el desarrollo de unidades basadas en esta metodología así como los beneficios que aporta al alumnado relacionados a su motivación, autonomía y su actividad, me hace reflexionar sobre la educación y sobre su carácter tradicionalista, carácter con el que no me siento identificada. Creo firmemente que, sin la dedicación de la profesora Galé, sin su motivación, que despertó mi interés y sin sus conocimientos, no podría haber diseñado una propuesta de unidad didáctica que durante mi segundo período de prácticas me produjo una satisfacción enorme en el trabajo con los alumnos y en los resultados obtenidos.

La segunda materia que debemos insertar en este módulo es la asignatura homónima que cursamos durante el segundo cuatrimestre y que fue referencia durante nuestras segundas prácticas en los centros. De esta asignatura podríamos decir que es la que más peso tiene en nuestra formación como docentes del área de Lengua Castellana y Literatura y que fomenta nuestra creatividad e imaginación con la finalidad de que nosotros hagamos lo propio con nuestros futuros alumnos. Esta asignatura, como otras ya mencionadas, se estructura en torno a dos partes que abordan “respectivamente” la

Lengua y la Literatura estableciendo puntos de conexión ya que son materias que van unidas y no pueden darse la una sin la otra.

- a) *Actividades de Lengua*: en las sesiones que Ángeles Errazu dirige en el aula, se nos propone un acercamiento a la materia lingüística enfocada al uso que de ésta daremos en nuestras clases en los cursos de la Educación Secundaria y el Bachillerato. Tomamos referencia en temas como las diferentes categorías textuales, las habilidades de la comunicación oral, la enseñanza de la lectura y la comprensión lectora, la expresión escrita y la ortografía, el tratamiento del léxico y el uso de la lengua. Además nos motiva a trabajar la lengua a través de textos diversos como los relativos al género periodístico o al literario que fomentan la estimulación del pensamiento crítico.
- b) *Actividades de literatura*: Elvira Luengo nos plantea un aspecto de fundamental relevancia para nuestra vida como docentes: la manera y las estrategias para llevar la literatura a las aulas a través del acercamiento progresivo y no de la imposición con el objetivo de que el alumnado vaya adquiriendo herramientas que consigan dotarle del placer de la lectura. Luengo nos proporciona una bibliografía amplísima con la que trabajar y reflexionar partiendo de textos como el manifiesto de Pennac (1992) o Rodríguez-Almodóvar (2004). Además, nos facilita el estudio de obras como las de García Montero (2000) o Tejerina (1993). Con ella hemos podido acercarnos al género teatral, tan perdido en las aulas, y a su vez, tan necesario. Tal y como Tejerina (1993) plantea el teatro nos ofrece muchas ventajas respecto al alumnado puesto que las posibilidades lúdicas que la dramatización en el aula nos ofrece suponen actividades muy motivadoras para el alumnado, admiten múltiples alternativas y suponen, en definitiva, un acercamiento inmejorable al género teatral. Durante las sesiones hacemos un recorrido que nos lleva desde el cuento popular, con sus características de tradición y universalidad y su importante versatilidad, el teatro juvenil, el actual auge de la literatura juvenil, hasta otros géneros más desconocidos como el libro-álbum o el cómic. Todos éstos se nos presentan como textos lúdicos y de gran atractivo y la profesora Luengo nos ofrece una perspectiva teórica de cada uno de ellos acercándonos al diseño de propuestas de actividades realistas para llevar al aula. Además de todo este trabajo, durante las sesiones de esta materia hemos tenido la posibilidad de asistir a conferencias y

clases magistrales sobre la literatura y su acercamiento a las aulas como la visita de TúaBlesa, la visita del cuentacuentos Mario Cosculluela o el coloquio sobre las nuevas propuestas de la literatura juvenil en el que la propia Elvira participó magistralmente.

Así, he de concluir con que esta asignatura ha sido primordial en nuestra formación como estudiantes de este Máster puesto que nos ha facilitado el diseño de unidades didácticas completas y realistas que hemos podido llevar a cabo en los centros. Además, desde mi punto de vista, he de señalar que el vasto corpus bibliográfico que Elvira nos ha facilitado y al que hemos ido acercándonos a través de las sesiones va a ser de gran utilidad en nuestra vida como docentes.

Bloque de Optativas

Prevención y resolución de conflictos.

Esta materia queda inserta dentro del grupo de asignaturas optativas relativas al primer semestre. Durante el trabajo en las distintas sesiones, hemos podido acercarnos al conocimiento e identificación de los componentes básicos que forman parte de los conflictos así como de las herramientas y técnicas para la gestión positiva del conflicto.

La asignatura se nos planteó desde una perspectiva doble: por un lado, estudiamos todo lo relacionado con normativas y leyes en que se basan los planes de convivencia que están presentes en todos los centros, así como los reglamentos de régimen interno y los modos de actuación basados en diferentes tipos de conflictos que pueden darse en el entorno escolar. La mediación ha sido el tema más trabajado en las clases, sobre todo a partir de textos como Boqué (2005) y esto puede deberse, o bien, a que es hoy en día un tema de actualidad, o bien, a que presenta unas estadísticas de resultados positivos muy elevadas. Este procedimiento queda inserto en las actuales leyes de educación de nuestra comunidad y está formulado como un factor importante de empoderamiento del alumnado y queda recogido, además, en la *Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa aragonesa*. En esta primera parte de la asignatura hemos trabajado también las buenas prácticas que se dan como estrategias de resolución positiva de conflictos y cómo éstas quedan recogidas en la normativa.

El otro punto de vista al que nos acercamos en el transcurso de esta asignatura es el del trabajo de la psicología dentro de unos estándares como son la edad, el sexo, el entorno... Aquí, no solo hemos centrado nuestro estudio en la resolución de conflictos con la mediación sino que hemos observado otras metodologías que se han ido siguiendo años atrás y hemos reflexionado acerca de nuestra propia experiencia. Hemos trabajado, además, temas como la atención a la equidad, la educación emocional y la educación en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre sexos o la atención a la diversidad, y todos ellos han sido enfocados desde perspectivas y casos reales, con situaciones cotidianas y reflexionados por todos nosotros desde diferentes puntos de vista y diferentes enfoques teóricos.

Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante.

Esta asignatura queda inserta en el bloque de asignaturas optativas cursadas a lo largo del segundo semestre. En las distintas sesiones, nos hemos ido acercando a la realidad del alumnado inmigrante en nuestras aulas y a aspectos como la integración de estos alumnos con el español como segunda lengua, los recursos de los que disponemos para el diseño de unidades didácticas encaminadas a la formación de este alumnado, así como los fundamentos didácticos y metodológicos del español en su enfoque de segunda lengua.

En su totalidad, las clases han seguido la dinámica de un enfoque teórico-práctico en el que hemos ido viendo ejemplos de posibles actividades y hemos reflexionado acerca de sus puntos de mejora y de cómo nosotros como docentes las enfocaríamos en un aula de unas características definidas. Para esto, hemos trabajado con el Plan Curricular del Instituto Cervantes y el Marco de Referencia que nos proporciona información sobre los diferentes niveles curriculares, objetivos y contenidos.

La tarea que se nos plantea en esta asignatura es muy útil y muy delicada en nuestro futuro como docentes. En ocasiones, encontramos en los centros profesores que imparten estas sesiones que no están formados o están desmotivados, lo que ocasiona que el alumnado no adquiera el objetivo final de la materia. Además, en general, nos encontramos con alumnos que han llegado a nuestro país a raíz de problemas sociales,

económicos, familiares..., en su país de origen por lo que nuestro trabajo como docentes en esta materia se torna mucho más relevante y emotivo.

En las sesiones de clase, además de realizar actividades, de diseñar propuestas académicas y de reflexionar hemos estado en contacto con el CAREI, Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva, que nos ha proporcionado materiales y recursos que nos han facilitado las tareas.

Así, creo que esta es una asignatura esencial en la actualidad que todo docente debe cursar o en la que todos hemos de formarnos. Además, creo que esta materia no debe incumbir solamente al profesorado dedicado a la sección de Lengua en los centros sino que debe ser una tarea en la que trabajen colaborativamente todos los departamentos.

Bloque del Prácticum

Prácticum I.

El primer período de prácticas en el centro educativo tuvo lugar en el mes de noviembre. Mis prácticas han sido realizadas en el instituto donde cursé mis estudios de educación secundaria y bachillerato, el I.E.S. Reyes Católicos de la localidad de Ejea de los Caballeros. Durante esas dos semanas, y plenamente relacionado con la asignatura de *Contexto de la actividad docente*, pude conocer de primera mano el funcionamiento de un centro de estas magnitudes con toda su vertebración de documentos, proyectos, actividades que se realizan. Además, estudié cómo se organizan los órganos de gobierno de un centro de educación, la organización de la financiación del mismo e incluso las sesiones de evaluación de cada uno de los cursos.

Todos estos aspectos quedan recogidos en una *Memoria* en la que se plasman desde una perspectiva de observación directa todas las conclusiones que pude advertir en relación a los temas antes mencionados. Además, tuve la oportunidad de conocer al alumnado, asistir a sesiones de clase, conocer los diferentes departamentos, formar parte de reuniones relativas al *Plan de Convivencia*, asistir al *Programa de Compañeros Ayudantes...* La experiencia fue corta puesto que la duración de este primer acercamiento es de tan solo dos semanas pero creo, tras una visión separada en el

tiempo, que es una tarea imprescindible para nuestro futuro el acercamiento a los documentos y la normativa que rige en los centros educativos.

Prácticum II-III.

Durante el transcurso entre el 13 de marzo y el 28 de abril, ha tenido lugar nuestra segunda y tercera fase de las prácticas. Es en este período el momento álgido del Máster puesto que, sin restar importancia a la formación teórica que hemos recibido en las aulas, nos encontramos en el tiempo de tomar las riendas de nuestra futura profesión y poner en práctica todos los conocimientos y procedimientos aprendidos. Es, quizá, la tarea más esperada por todos los alumnos puesto que es aquí cuando vamos a impartir nuestras primeras clases.

En relación al período II de las prácticas, he realizado una Unidad Didáctica que está relacionada estrechamente con la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura*. En mi caso, y como señalaré más adelante, es una unidad contextualizada para los grupos de 1º ESO en las que hago hincapié en el género teatral, estudiando a través de él tanto la Literatura como la Lengua.

En relación al período III, la actividad más relevante es la creación de un Proyecto de Innovación que queda inserto en la asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa*. Mi proyecto, tal y como expondré en páginas posteriores actuó como una herramienta de actuación ante las polémicas lecturas obligatorias encaminado a los grupos de alumnas y alumnos de 1º de Bachillerato.

Además de estas dos tareas, durante estos períodos de prácticas tuve la oportunidad de participar en la vida activa del centro, de impartir clases en todos los cursos, de conocer al alumnado en su totalidad, de afrontar tareas como guardias de clase o de recreo, acompañar a alumnos a reuniones con profesores, y formar parte de proyectos del centro en los que todavía colaboro de manera voluntaria. Estas prácticas han hecho florecer mi vocación como docente y estoy muy agradecida a todos los miembros de la comunidad educativa que me han ayudado a despertar mi verdadera pasión.

JUSTIFICACIÓN DE SELECCIÓN DE PROYECTOS

En las páginas que siguen, voy a exponer las tareas que creo que mejor aúnan todo el aprendizaje adquirido en el transcurso del curso: la Unidad Didáctica, que diseñé en la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura* y que pude impartir en mi centro de prácticas ante los alumnos de 1º ESO y el Proyecto de Innovación que trabajé para la asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa* y que, siguiendo el enfoque de mi Unidad Didáctica, está encaminado hacia un alumnado de 1º de Bachillerato.

Propuesta de Unidad Didáctica: *¡Vamos a hacer teatro!*

Introducción y justificación.

¡Vamos a hacer teatro! es el título de la Unidad Didáctica que he impartido en el Instituto de Educación Secundaria Reyes Católicos de la localidad cincovillesa de Ejea de los Caballeros. Antes de impartirla, tuve el privilegio de interactuar con los alumnos y alumnas y conocer sus inquietudes relacionadas con la materia de Lengua y Literatura ya que durante mi segunda semana en el centro tuve la grata responsabilidad de hacerme cargo de las clases del primer curso de Secundaria debido a que el profesor se fue al viaje de estudios con los alumnos de 4º. El compañero, me dejó las tareas preparadas y fue una oportunidad perfecta para romper el hielo y para conocer a los que semanas después serían mis alumnos.

Los alumnos me mostraron su interés por representar una obra teatral y eso es lo que indica el título de mi Unidad Didáctica. *¡Vamos a hacer teatro!* implica exactamente lo que reproduce de manera literal, el poder llegar a representar una escena teatral conociendo todos los elementos del género dramático así como la puesta en práctica del léxico, la morfología y en definitiva, todos los elementos lingüísticos que los alumnos habían ido aprendiendo a lo largo de todo el curso.

Descripción del centro y del grupo clase.

El Instituto de Educación Secundaria Reyes Católicos se ubica en la localidad cincovillesa de Ejea de los Caballeros. El Instituto fue inaugurado en 1952 y abarca

estudios de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional Básica, Formación Profesional Media y Formación Profesional Superior. Además, el centro cuenta con una sección adscrita en la población de Sádaba en la que se imparte Educación Secundaria Obligatoria.

Es un centro de titularidad pública y de nivel medio. En total son 589 alumnos y 58 profesores los que componen el centro. Es un centro que no presenta problemas especiales de conflictividad o marginación. Además, la mayor parte del alumnado aspira a cursar carreras universitarias o estudios superiores.

La Unidad Didáctica que estoy presentando fue impartida en las tres clases que conforman el primer curso de la Educación Secundaria del centro. Las tres, eran aulas con un número elevado de alumnado que oscilaba entre los 20 y los 28 alumnos. Eran grupos heterogéneos, con los que el centro pretende promover la igualdad de oportunidades entre todo el alumnado.

Vinculación con el Currículo.

La Unidad Didáctica *¡Vamos a hacer teatro!* está enmarcada en el Currículo de Lengua Castellana y Literatura de 1º ESO fijado por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) y Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. En relación a la legislación autonómica, esta Unidad, queda enmarcada en la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Tal y como afirma el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, la materia de Lengua Castellana y Literatura tiene el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa del alumnado. Para ello, han de articularse los contenidos en torno a la expresión y comprensión tanto oral como escrita. La capacidad de comprender y de expresarse del ser humano es el instrumento de aprendizaje más eficaz puesto que la estructura del pensamiento en el hombre se hace posible a través del lenguaje.

Objetivos generales y específicos.

Obj. LE. 2. Expresarse oralmente y por escrito con claridad, coherencia y corrección, enlazando adecuadamente las ideas entre sí desde el punto de vista gramatical y léxico-semántico.

Obj. LE. 7. Redactar distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación, teniendo en cuenta la adecuación a la situación comunicativa, la coherencia y la cohesión de las ideas y la estructura.

OBJETIVOS	COMPETENCIAS CLAVE
1. Reconocer las estructuras formales de la narración, descripción, diálogo, reportaje y entrevista y producir textos ajustados a estas estructuras.	Comunicación lingüística. Competencias sociales y cívicas. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. Aprender a aprender.
2. Sintetizar oralmente o por escrito el sentido global de textos narrativos, descriptivos y dialogados de distinta procedencia y nivel formal, incluyendo los de la prensa escrita.	Comunicación lingüística. Competencias sociales y cívicas. Aprender a aprender.
3. Reconocer las diferentes unidades de la lengua y sus niveles, sus combinaciones y la relación entre ellas.	Comunicación lingüística. Competencias sociales y cívicas. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. Aprender a aprender.
4. Identificar el género al que pertenece un texto literario, reconociendo los recursos lingüísticos empleados y las estructuras formales.	Comunicación lingüística. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor Aprender a aprender.
5. Cuidar la norma ortográfica en los textos que se elaboren.	Comunicación lingüística. Aprender a aprender.

<p>6. Elaborar individualmente o en grupo trabajos sencillos utilizando soportes tradicionales o las nuevas tecnologías.</p>	<p>Comunicación lingüística. Aprender a aprender. Competencia digital.</p>
--	--

Principios metodológicos.

Para la consecución de esta Unidad Didáctica, centré la metodología en la observación y en el estudio de las actuales dinámicas de la educación pero intentando, al mismo tiempo, introducir aspectos novedosos con los que sorprender y motivar al alumnado. Mi propuesta de Unidad Didáctica gira en torno a uno de los aspectos fundamentales del ser humano: lo social. Como ser social, el ser humano busca en todo momento relacionarse con los demás y es por esta razón que mi propuesta de trabajo se basa en la cooperación entre alumnos, es decir, el trabajo colaborativo.

Tal y como se exponen son y Hobulec (1999), la cooperación consiste en el trabajo común de un grupo de alumnos, quienes procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los miembros del grupo. Es, además, un método completo de aprendizaje puesto que los alumnos deben organizar el tiempo del grupo, los papeles de cada uno de ellos, deben diseñar el trabajo, deben tomar decisiones previas a la enseñanza, deben supervisar unos a otros en su aprendizaje y ayudarse para mejorar el desempeño interpersonal y grupal.

Considero que el aprendizaje puede ir de la mano de las relaciones sociales entre alumnos y es por ello que planteo mi unidad desde este punto de vista, tratando de favorecer un aprendizaje más eficaz que parte del propio alumnado y de su papel relevante en el aula. Además de la base del aprendizaje colaborativo, se proponen a lo largo de la unidad pequeñas lecciones magistrales que responden a la necesidad de la tradición y trabajo individual aunque “éste” entendido como resultado del trabajo colaborativo y cooperativo que he reseñado con anterioridad.

- a. *Trabajo colaborativo*: trabajamos en la mayor parte de las sesiones en grupos de cuatro o cinco personas. Los grupos fueron consensuados con el profesor titular de la asignatura con el objetivo de encontrarnos ante grupos heterogéneos. Me parece muy importante el hecho de no crear grupos de alumnos iguales, es decir, no poner a los conflictivos en un

mismo grupo, a los brillantes juntos... Creo que todos alumnos de manera individual tienen mucho que decir, tienen un papel muy importante que debe ser escuchado por todos y por ello voy a trabajar en grupos en que los alumnos, siendo diferentes entre sí, puedan aportar diferentes puntos de vista con la finalidad de conseguir con éxito el aprendizaje.

- b. *Lección magistral*: a lo largo de toda mi etapa escolar y universitaria he recibido lecciones magistrales todos los días. Considero que dar cabida a la tradición dentro de las aulas de educación secundaria es necesario para el aprendizaje del alumno. Lecciones magistrales entendidas dentro de la nueva educación que nos ocupa como clases innovadoras, con uso de las nuevas tecnologías, clases magistrales que den cabida al aprendizaje tanto del alumno como del profesor llevando a cabo un *feedback* de retroaprendizaje.
- c. *Trabajo autónomo*: como he señalado antes, la unidad giraba en torno al trabajo colaborativo del alumnado. Pero para que éste pueda conseguirse de manera exitosa ha de haber un trabajo individual y autónomo previo puesto que si éste no se consigue, se nos presentarán casos en que en los grupos haya escolares que no trabajen o que traten de evitar situaciones en las que ellos deban dar sus opiniones.

Actividades de enseñanza-aprendizaje.

SESIÓN 1: El género teatral.

La primera actividad estuvo precedida por una *flipped classroom*, un trabajo que los alumnos habían debido realizar en casa. Su profesor, Borja, les facilitó a todos ellos un enlace de una presentación que he diseñado en la plataforma *PREZI*. La presentación consistía en un resumen muy breve de los contenidos teóricos que aparecen en el tema 10 de su libro referidos al género teatral. Para aquellos alumnos que no dispusiesen de internet o aquellos que hubiesen tenido un despiste y no lo hubiesen mirado, Borja les fue diciendo una semana antes que en los recreos podían acudir a la biblioteca del centro para hacer uso de los ordenadores. El visionado no les llevó más de cinco minutos y era necesario para el adecuado seguimiento de la Unidad Didáctica.

Ya metidos en los cincuenta minutos de duración de la sesión, facilité al alumnado unos fragmentos teatrales que fuimos trabajando en grupos de cuatro personas. Los grupos fueron diseñados entre Borja y yo con la finalidad de que nos quedasen grupos heterogéneos y dando prioridad al trabajo de todos los miembros.

En la búsqueda de fragmentos teatrales tuve en cuenta que se trataba de estudiantes de unos 12 años y con intereses muy diversos. Por estas razones creí conveniente obviar los fragmentos de textos clásicos adaptados y utilicé fragmentos de obras juveniles actuales con la objetivo de crear en ellos un acercamiento a la lectura de manera autónoma para que llegasen a crear un hábito lector basado en el gusto por la misma.

Acompañando al fragmento teatral sobre el que cada grupo tenía que trabajar, propuse una ficha con una serie de actividades relativas a los tipos de parlamentos que iban encontrando en sus fragmentos, las acotaciones, los personajes, los estereotipos, el papel del director o aspectos del ámbito lingüístico como una búsqueda en el propio texto de adverbios de diferentes tipos.

SESIÓN 2: La dramatización.

En esta segunda sesión introduje unos aspectos que no aparecían en su libro de texto pero que consideré muy importantes a la hora de empezar a estudiar el género teatral y orientados a la dramatización o escenificación final de un fragmento. Mi objetivo con esto no era convertir a los alumnos en actores sino proporcionarles conocimientos acerca de los aspectos más básicos del lenguaje corporal o de las buenas prácticas de la oralidad con vistas a sus futuras intervenciones.

Acompañé mi lección magistral con una presentación en *Power Point* con enlaces a vídeos que lo ejemplifiquen de *Youtube*.

Para finalizar esta sesión pedí a todos alumnos que sacasen sus teléfonos móviles, con anterioridad les había avisado de que lo trajesen, para realizar un test de evaluación de los contenidos teóricos de estas dos primeras sesiones. Para llevar a cabo esta evaluación utilicé la plataforma educativa *Kahoot!* con la intención de proponer otro uso del teléfono móvil en la vida académica tal y como nos propone Recasens (2015).

SESIÓN 3. La materia de Lengua: el adverbio.

Para la realización de esta sesión nos trasladamos del aula normal al aula Ramón y Cajal, un aula que dispone de 30 ordenadores con conexión a Internet.

Para abordar los contenidos lingüísticos de esta Unidad hice primero un repaso a los temas anteriores apoyándome en el alumnado. Fui preguntando lo que recordaban para hacer que fuesen ellos mismos quienes explicasen al resto lo relacionado con las interjecciones, las palabras divinas o palabras que se escriben en latín y que utilizamos hoy en día, así como las metáforas. Esto nos debía llevar un máximo de 15 minutos y el resto del tiempo lo utilizamos en la explicación de los adjetivos. Para ello nos apoyamos en su libro de texto y los alumnos realizaron unos ejercicios interactivos disponibles desde la página web de la misma editorial.

SESIÓN 4. ¡Vamos a hacer teatro!

Trabajamos en la redacción cooperativa de escenas teatrales para su posterior dramatización. Aprovechando que en el primer trimestre los alumnos leyeron una adaptación de la *Iliada*, *Odisea* y *Eneida* y que además, habían visto la película de *Troya*, les propuse una adaptación de esa historia o temática para sus escenas teatrales. Así, por grupos, trabajaron la redacción de una escena teatral completa que debía cumplir unos requisitos y que, además, debía ser de temática acotada.

Los requisitos que debían cumplir en la escena teatral eran los siguientes:

- La escena ha de tener una extensión mínima de tres carillas.
- La estructura que hemos trabajado en clase debe quedar fijada.
- Ha de tener como mínimo una acotación.
- Han de aparecer dos adverbios y al menos una locución adverbial.
- Al menos debe aparecer una palabra divina.
- Como mínimo debe tener una interjección.
- Es necesaria la aparición de al menos una metáfora.

SESIÓN 5. Ensayando.

Desde los conocimientos teóricos que he ido adquiriendo a lo largo del Máster, el trabajo interdisciplinar me parece una herramienta fundamental y muy práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, durante los cincuenta minutos de esta quinta

sesión acabamos los decorados de las escenas para los que habían dedicado, con la profesora de plástica, una sesión de su materia. Además, los alumnos pudieron ensayar su escena aplicando los contenidos que habíamos visto en la segunda sesión de la Unidad Didáctica. En los últimos cinco minutos de clase realizamos una mesa redonda en la que los alumnos fueron resolviendo sus dudas unos a otros y yo solo actuaba como persona mediadora o resolviendo las dudas que ninguno sabía resolver.

SESIÓN 6. ¡Salimos a escena!

En esta penúltima sesión de la Unidad Didáctica nos trasladamos a la biblioteca del centro. Como se propone desde el Plan de la propia Biblioteca, ésta aparece siempre como un lugar al que acuden todos los castigados y por ello se propone su uso interdisciplinar con la intención de borrar su mala imagen entre el alumnado. Así, usamos la biblioteca como escenario de nuestras escenas teatrales. Cada escena no nos llevó más de cinco minutos con lo que el tiempo total de esta sesión fue el suficiente. Tras la dramatización de cada escena pasé a los alumnos un *One Minute Paper* con tres preguntas que debían responder en un minuto:

- a. ¿Qué crees que es lo mejor de esta escena?
- b. ¿Hay algo que mejorarías o que habrías hecho diferente?
- c. Explica qué modificarías y cómo para mejorar la escena.

SESIÓN 7. Evaluación.

La última sesión de la Unidad Didáctica estaba enfocada a la exposición de los resultados para lo que proyecté en el aula las tablas de evaluación compuestas por los resultados obtenidos en el test de las primeras sesiones, una rúbrica con la que evalué los resultados de la escenificación y la propia escritura de la escena teatral, así como los aspectos más relevantes que los alumnos habían enfocado en los *One Minute Paper* de la sesión anterior.

Además, pasé a los estudiantes una evaluación sobre mi propia labor como docente y “ya para finalizar” me despedí de ellos con la lectura de un pequeño relato para motivar a los alumnos a seguir aprendiendo y teniendo curiosidad por la lectura.

Contenidos.

<p>BLOQUE 1. La comunicación oral: escuchar y hablar.</p> <p><i>Escuchar:</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados. <p><i>Hablar:</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales.
<p>BLOQUE 2. Comunicación escrita: leer y escribir.</p> <p><i>Leer:</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Lectura, comprensión e interpretación de textos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos.• Respeto a las exposiciones y opiniones ajenas. <p><i>Escribir:</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales básicas.• Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos sencillos.
<p>BLOQUE 3. Conocimiento de la lengua.</p> <p><i>La palabra:</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Reconocimiento, uso y explicación de las categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, determinante, pronombre, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección.
<p>BLOQUE 4. Educación literaria.</p> <p><i>Plan lector:</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Aproximación a los géneros literarios a través de la lectura, explicación y caracterización de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos. <p><i>Creación:</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa.

Recursos y temporalización.

Para comenzar este apartado, debo señalar que en el centro no disponíamos de pizarras digitales pero esto pudo suplirse con la presencia en cada una de las aulas de un ordenador con conexión a Internet y un proyector. En mis clases utilicé el proyector para la visualización de presentaciones de materia o de vídeos relativos a las mismas. Además, en cada aula había pizarra para los momentos en que tuve que exponer algo general y fue preciso usarla.

En la tercera sesión de la Unidad Didáctica, propuse el traslado de los alumnos a un aula de informática. Este aula quedó reservada con anterioridad y en ella dispusimos de un ordenador para cada alumno con la finalidad de que realizaran ejercicios interactivos de manera individual.

Además, como escenario para la realización de la escenografía elegí la biblioteca del centro. Este espacio como he mencionado anteriormente, no tiene muy buena imagen entre los alumnos del centro puesto que es ahí donde deben ir aquellos que son castigados. Desde el seminario de bibliotecas que mi tutor dirige en el centro, se está proponiendo un nuevo enfoque de este espacio. Un enfoque dinámico, que atiende a la realización de todas las asignaturas que se imparten en el centro, y además, un enfoque diferente puesto que desde ese espacio se están proponiendo actividades al alumnado como los concursos de marca-páginas o la decoración de la misma que están realizando las alumnas y alumnos de 2º ESO en la asignatura de Plástica.

En relación a las cuestiones de temporalización o secuenciación, esta Unidad Didáctica se estructuraba a través de siete sesiones con una duración de cincuenta minutos cada una.

1 DÍA	<ul style="list-style-type: none"> • <i>FlippedClassroom</i>. • Trabajo en grupo de un fragmento teatral.
1 DÍA	<ul style="list-style-type: none"> • Lección Magistral sobre la dramatización teatral. • Actividad individual: test en la plataforma <i>Kahoot!</i> sobre los contenidos vistos en la sesión anterior y en esta.
1 DÍA	<ul style="list-style-type: none"> • Repaso del tema anterior: palabras divinas, interjecciones y metáforas. • El adverbio: exposición y actividades interactivas.
1 DÍA	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo cooperativo: escritura de un fragmento teatral que será dramatizado.
1 DÍA	<ul style="list-style-type: none"> • Ensayo en clase de los fragmentos teatrales y resolución de dudas.
1 DÍA	<ul style="list-style-type: none"> • Dramatización de fragmentos en la Biblioteca.
1 DÍA	<ul style="list-style-type: none"> • Entrega de notas. • Evaluación por parte de los alumnos de mi intervención.

Adquisición de competencias básicas.

Competencia en comunicación lingüística

El Currículo de esta materia, al tener como meta el desarrollo de la capacidad para interactuar de forma competente mediante el lenguaje en las distintas áreas de la actividad social, contribuye de un modo decisivo al desarrollo de todos los aspectos que conforman la competencia en comunicación lingüística. Además, las habilidades y estrategias para el uso de una lengua determinada y la capacidad para tomar la lengua como objeto de observación se transfieren y aplican al aprendizaje de otras; en este sentido, una buena competencia en la lengua propia facilita el conocimiento de otras lenguas. Este aprendizaje contribuye, a su vez, a acrecentar esta competencia sobre el uso lingüístico en general.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología

La materia de Lengua Castellana y Literatura contribuye a la adquisición de la competencia matemática al desarrollar la capacidad de abstracción, la relación lógica entre conceptos y su representación gráfica mediante mapas conceptuales, esquemas, etc. Por otro lado, las competencias básicas en ciencia y tecnología son adquiridas a través del conocimiento y dominio del lenguaje científico y la relación de los avances científicos y tecnológicos con el contexto cultural y social en el que se producen.

Competencia digital

La materia contribuye al tratamiento de la información y fomenta la competencia digital al tener como una de sus metas proporcionar conocimientos y destrezas para la búsqueda y selección de información relevante de acuerdo con diferentes necesidades, así como para su reutilización en la producción de textos orales y escritos propios. La búsqueda y selección de muchas de estas informaciones requerirá, por ejemplo, el uso adecuado de archivos, bibliotecas, hemerotecas o la utilización de Internet, y la realización guiada de estas búsquedas constituirá un medio para el desarrollo de la competencia digital. A ello contribuye también el hecho de que el currículo incluya el uso de soportes electrónicos en la composición de textos, de modo que puedan abordarse más eficazmente algunas operaciones que intervienen en el proceso de

escritura (planificación, ejecución del texto, revisión...) y que constituyen uno de los contenidos básicos de esta materia.

Competencia de aprender a aprender

El lenguaje, además de instrumento de comunicación, es un medio de representación del mundo y está en la base del pensamiento y del conocimiento. El acceso al saber y a la construcción de conocimientos mediante el lenguaje se relaciona directamente con la competencia básica de aprender a aprender. Del mismo modo, los contenidos de reflexión sobre la lengua recogen un conjunto de saberes conceptuales (metalenguaje gramatical) y procedimentales (capacidad para analizar, contrastar, ampliar y reducir enunciados mediante el uso consciente de ciertos mecanismos gramaticales, sustituir elementos del enunciado por otros gramaticalmente equivalentes, usar diferentes esquemas sintácticos para expresar una misma idea, diagnosticar errores y repararlos, etc.) que se adquieren en relación con las actividades de comprensión y composición de textos y que se pueden reutilizar para optimizar el aprendizaje lingüístico, es decir, para aprender a aprender la lengua y para fomentar la autocrítica como estrategia de aprendizaje.

Competencias sociales y cívicas

El aprendizaje de la lengua contribuye decisivamente al desarrollo de la competencia social y ciudadana, entendida como un conjunto de habilidades y destrezas para las relaciones, la convivencia, el respeto y el entendimiento entre las personas. En efecto, aprender lengua es aprender a comunicarse con los otros, a comprender lo que estos transmiten y a aproximarse a otras realidades. Por otra parte, la educación lingüística tiene un componente estrechamente vinculado con esta competencia: la constatación de la variedad de los usos de la lengua y la diversidad lingüística y la valoración de todas las lenguas como igualmente aptas para desempeñar las funciones de representación y de comunicación. También se contribuye desde la materia a esta competencia en la medida en que se analizan los modos mediante los que el lenguaje transmite y sanciona prejuicios e imágenes estereotipadas del mundo, con el objeto de contribuir a la erradicación de los usos discriminatorios del lenguaje. En resumen, a través de la lengua nos adentramos en un escenario social, y nuestro conocimiento de la diversidad y complejidad del mundo será mayor cuanto mayor sea nuestra competencia lingüística.

Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

Aprender a usar la lengua es también aprender a analizar y resolver problemas, ya que una de las funciones del lenguaje es regular y orientar nuestra propia actividad, pero también nuestra interrelación con los demás, cuando se ponen en funcionamiento habilidades sociales para relacionarse, cooperar y trabajar en equipo: ponerse en el lugar del otro, valorar las ideas de los demás, dialogar y negociar y trabajar de forma cooperativa y flexible. Por ello, la adquisición de habilidades lingüísticas contribuye a progresar en la iniciativa personal y en la regulación de la propia actividad con autonomía.

Competencia de conciencia y expresiones culturales

La lectura, entendida de una manera activa, crítica y comprensiva, la interpretación y valoración de las obras literarias contribuyen de forma relevante al desarrollo de una competencia artística y cultural, entendida como aproximación a un patrimonio literario y a unos temas y motivos recurrentes de alcance universal que son expresión de preocupaciones esenciales del ser humano. Su contribución será más relevante en tanto se relacione el aprecio de las manifestaciones literarias con otras manifestaciones artísticas, como la música, la pintura o el cine. También se contribuye a esta competencia procurando que el mundo social de la literatura, aquello que se encuentra más allá del texto (autores, críticos, bibliotecas, librerías, catálogos de editoriales literarias, suplementos culturales en la prensa escrita, blogs y webs de escritores y críticos) adquiera sentido para el alumnado.

Atención a la diversidad.

Con ayuda de Borja, el profesor titular de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura del primer curso de la educación secundaria, realicé un dossier con los aspectos del tema 10 resumidos, con la finalidad de que aquellos alumnos que habían presentado a lo largo del curso dificultades en aprendizaje de la materia pudiesen seguir las clases con normalidad. Además, durante mi trabajo con esta Unidad Didáctica me facilitaron desde el departamento de Lengua la posibilidad de hacerme cargo del taller de lengua de ese curso para poder ayudar a estos alumnos en sus tareas relativas al propio desarrollo y estudio de la Unidad. Durante estas sesiones, dediqué tiempo a explicar lo que no habían entendido o lo que no habían trabajado durante las clases, así como ayudar a que acabasen las tareas y a que tuviesen una evaluación positiva.

Criterios e indicadores de evaluación.

La evaluación que diseñé para analizar los resultados de esta Unidad Didáctica se basó sobre todo en la observación constante del trabajo continuado del alumnado, realizando actividades colaborativas y cooperativas a raíz de la puesta en común de los trabajos en grupos pequeños de alumnos.

CALIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA		
Evaluación (Sumativa-final)	Test <i>Kahoot!</i>	40%
Evaluación (Formativa-continua)	<ul style="list-style-type: none">• Escritura escena• Representación• <i>One Minute Paper</i>	35% 10% 5%
	Actitud y participación en clase.	10%

Conclusiones y reflexión.

En primer lugar, me gustaría acercarme a los resultados positivos que fui viendo a lo largo de las clases. He de decir que todas las actividades funcionaron muy bien y los alumnos no tuvieron ningún problema o dificultad a la hora de seguirlas. Los alumnos desde el primer momento se mostraron participativos y muy trabajadores, sobre todo en aquellas sesiones orientadas al trabajo cooperativo y colaborativo entre ellos. Además, tengo que resaltar que la propuesta de mi Unidad estuvo determinada por una necesidad del alumnado. Durante mis primeros días en el centro, días en los que tuve la posibilidad de conocer e interactuar con los alumnos de 1º de ESO, me trasladaron sus ganas de realizar un teatro. Por esto puedo decir que mi propuesta de Unidad Didáctica viene marcada por un método de aprendizaje enfocado al aprendizaje basado en proyectos (ABP). Toda mi unidad, como ya he reflejado en las páginas anteriores, tiene como objetivo la realización final de una dramatización de pequeñas escenas creadas por los propios alumnos y he querido remarcar que tanto el aprendizaje de la Lengua como el de la Literatura queda concretado en el teatro. Respecto a los diferentes grupos en los que llevé a cabo esta Unidad, he de decir que los tres eran grupos numerosos, de más de 22 alumnos por aula. Esto me llevó a pensar en un principio que podría darme problemas pero a la hora de la práctica, todos los alumnos

resultaron ser muy participativos y atentos conmigo. Ellos me dieron la tranquilidad de poder afrontar mi primera entrada en el aula en calidad de docente con naturalidad.

En relación a aquellos aspectos negativos o aquellos en los que me surgieron más problemas, debo señalar que lo único que me preocupó fue el tiempo. Las clases eran de 50 minutos y aunque mi propuesta de actividades se ajustaba a ese tiempo no siempre pude realizar toda la sesión. Hubo clases, por ejemplo, que debía impartir a primera hora de la mañana. La puntualidad del alumnado no siempre fue la mejor, aunque en la mayoría de los casos eran muy puntuales. Los rezagados hicieron retrasar mi explicación o tener que volver a explicar la sesión. Otro problema lo advertí en las clases que tocaban a última hora. Los niños ya estaban cansados y con el calor y las ganas por acabar el día la atención fue notablemente inferior a otras sesiones. En general, los grupos tuvieron buen comportamiento y aunque eran habladores no tuve ningún problema.

Otro de los problemas que fueron saliendo se encaminó a la organización del aula. En la primera sesión las tres clases estaban distribuidas de la misma manera: alumnos sentados por parejas, los habladores o problemáticos al fondo... Hablé con Borja, el profesor del curso de 1º, y planteamos una nueva situación más heterogénea en la que mezclamos a los alumnos más brillantes con los más dispersos con el objetivo de que éstos últimos se engancharan de alguna manera a la actividad.

Como puntos que pude mejorar durante la repetición de mis sesiones en otros grupos he de señalar que fui aprendiendo a organizar el tiempo en las mismas sesiones. Propuse no dejar que el alumnado trabajase solo sino que fui dándoles pautas y sobre todo, marcando bien el tiempo del que disponían para la realización de cada una de las actividades. Esto, como he dicho, lo aprendí en la misma realización de la Unidad Didáctica y comprobé que si no les orientaba dándoles un período determinado para la realización de un ejercicio, los alumnos podían pasarse toda la sesión con los primeros ejercicios sin atender a los que seguían. Advertí esto en las dos primeras clases por lo que en mi tercera primera sesión pude, por fin, realizar con éxito la primera actividad. Además, observé que los alumnos de este curso se sienten más cómodos cuando el docente les propone pautas exactas y no cuando el docente les deja trabajar de manera más libre. Esto quizá puede deberse a que todavía son niños. En el primer curso, creo desde mi experiencia en el centro, debemos acompañar especialmente al alumnado, y

enseñarle a trabajar de manera autónoma progresivamente puesto que suelen venir de una Educación Primaria muy orientada y muy dirigida. Por tanto, creo que una gran mejora fue mi propuesta de temporalización de cada ejercicio y de cada actividad.

PROPUESTA DE PROYECTO DE INNOVACIÓN

Introducción y justificación.

Tal y como hemos ido viendo a lo largo del Máster en la asignatura de *Evaluación, innovación docente e investigación en Lengua Castellana y Literatura*, la educación literaria en nuestros cursos de Educación Secundaria y Bachillerato es complicada de acercar al alumnado. De manera general, lo que se ha desarrollado tradicionalmente para llevar a cabo esta educación literaria es la lectura obligatoria de un conjunto de obras propuestas por el profesorado que en la mayoría de las ocasiones responden a un canon tradicional y se trabajan con un carácter monótono y de escasa participación en el aula. Esta problemática ha suscitado en los últimos años un especial interés en el ámbito de la investigación de la Didáctica de la Lengua y la Literatura, con investigaciones como las de Cantero (2013), Alventosa (2016) y García-Gil (1998), quien concluye a este respecto que “sería importante renovar el panorama de lecturas obligatorias – tampoco estaría de más meditar en serio sobre este agrio concepto, obligatorio, para referirnos a lo que debería ser placer, voluntad y elección personal- en la Enseñanza Secundaria.” (García-Gil, Ruiz y Correa, 1998: 5).

En definitiva, no cabe duda que la problemática de las lecturas obligatorias y el debate sobre ese carácter que las define está, en la actualidad, en boca de gran parte del cuerpo docente que está asumiendo la falta de interés del alumnado, la desmotivación y, en definitiva, los malos resultados como resultado de un modelo de gestión de la lectura obsoleto. El Plan Lector de los centros suele basarse en la propuesta de un número limitado de lecturas que los alumnos han de leer, independientemente de sus gustos e intereses, para luego examinarse desde una perspectiva tradicional. Es, quizá, este uno de los errores más recurrentes puesto que el alumno no se deja llevar por la lectura en sí sino que la lee y la prepara según sea lo que le vayan a preguntar.

Además, otro punto fuerte que va directamente relacionado con esta educación literaria en las aulas es el desbordado auge de la literatura juvenil en nuestro país. Hoy

en día encontramos un corpus muy numeroso de literatura enfocada a nuestros adolescentes, una literatura de calidad sobre la que se está llamando la atención cada vez de manera más firme y en la que caben las nuevas tecnologías y las redes sociales. Los blogs, las plataformas virtuales de opinión, las aplicaciones que como *Komilibro* ayudan a los y las jóvenes a elegir lecturas en función de sus intereses, los *booktubers*, que dan su opinión sobre lecturas destinadas a este público en la red y hacen que, cada vez más, la literatura entre en la vida de los niños y niñas y a consecuencia de todos los cambios a los que he aludido, creo que el docente debe estar al día de las novedades, de los fenómenos de masas y, en definitiva, acercarse más a la individualidad de sus alumnos.

Marco teórico.

Tal y como nos propone Delgado (2007), como docentes debemos reflexionar sobre el propio proceso lector con el objetivo de diseñar actividades marcadas por la motivación y la animación a la lectura en nuestras aulas. Delgado (2007) afirma que la introducción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación está cambiando los modos de difusión. Por un lado, podemos observar cómo es cada vez mayor el número de publicaciones multisensoriales de audio, vídeo..., que las ya tradicionales publicaciones impresas. Por otra parte, vemos cómo estos sistemas tienden a producir en nosotros un rechazo por la lectura puesto que nos ocupan menos tiempo.

Este hecho es muy preocupante a la hora de pensar en la lectura y la escritura como herramientas académicas que van de la mano. Así pues, tal y como han destacado autores como Barrera (2002):

“Que la escritura esté inserta en el campo de lo visual permite ser optimista ante los cambios actuales y concluir que no hay por qué alarmarse por lo que algunos consideran clara amenaza contra la palabra, y contra la lectura, pues la palabra sigue siendo el mejor medio de comunicación y de transmisión de los saberes académicos y sociales.”(Barrera, 2002: 5)

Debemos frenar esta barrera proponiendo una concepción de estas nuevas tecnologías, tomándolas de apoyo a nuestro proceso de aprendizaje. Pero en la actualidad, estas herramientas, unidas a un crecimiento de la desmotivación y la falta de interés de alumnado en general, ha hecho que la cimentación de ese hábito lector se convierta en una tarea ardua y costosa. El hábito lector del alumno no solo concierne al

área de Lengua, concierne a todas las áreas puesto que lleva consigo el aprendizaje y desarrollo de la competencia de la comprensión lectora, competencia necesaria para la realización y superación de todas las asignaturas así como del pleno desarrollo del alumno como individuo de una sociedad.

En algunas ocasiones, tendemos a considerar las nuevas herramientas tecnológicas como un problema en nuestro trabajo pero, tal y como hemos podido comprender gracias a la formación recibida en el Máster, debemos tomarlas como un apoyo y una fuente de motivación para nuestros alumnos. Tenemos, al mismo tiempo, que dotar de medios los recursos de los centros, por ejemplo, renombrar las bibliotecas fomentando su uso interdisciplinar y abriéndolas al alumnado; acercarnos a los temas de actualidad, a sus preocupaciones y problemas, conocer a nuestros alumnos con el fin de proponerles lecturas adecuadas a sus gustos e intereses; renovar el Plan Lector de los centros abriéndonos a las nuevas letras y lecturas. Debemos animar al alumnado en su lectura, apoyarle en sus dudas y dilemas y, sobre todo, fomentar su creatividad y su enriquecimiento personal que consigue a raíz de esta lectura. También, enseñarle a leer, dotarle de herramientas de análisis textual para que le sea más fácil la comprensión de las lecturas, enseñarle a fijar los párrafos fundamentales, el tema concreto, los párrafos de enlace o los párrafos de excepción. Debemos, como docentes, seguir el proceso lector de cada uno de nuestros alumnos, individualizar la lectura de cada uno con el objetivo de enriquecer el proceso de enseñanza –aprendizaje global y general al aula.

Con todo esto, hay que buscar nuevos enfoques de lectura, tenemos que acercarnos a las nuevas literaturas juveniles que están en la actualidad creciendo a pasos agigantados, debemos probar nuevas formas de evaluación de la lectura para dejar de lado ya el papel de unos exámenes tradicionales que lo único que consiguen es que nuestros alumnos dejen de leer y lean por obligación. Podemos afrontar estas actividades desde la visión de unas lecturas colectivas abiertas al debate y a la conversación o la creación de talleres de lectura enfocados a la práctica no solo lectora sino también de creación o de edición de materiales. Otra manera de trabajar en el aula la lectura sería la creación de unas olimpiadas en las que los alumnos participaran de manera voluntaria y activa. Las guías de lectura y los cuestionarios son también muy útiles en este sentido, ofrecen pautas y sugieren múltiples actividades con el objeto de incentivar el hábito lector de nuestros alumnos.

En resumen, las investigaciones desarrolladas al respecto parecen indicar que el carácter obligatorio de las lecturas en los centros educativos hace que ésta pierda su carácter de juego y se convierta en un mero requisito para la superación exitosa de la prueba de evaluación. El alumno pierde el interés en ella desde el momento en que no la lee con curiosidad sino que lee porque va a ser examinado y su lectura está enfocada en exclusiva a la superación exitosa de la prueba de evaluación.

Punto de partida.

Mi Proyecto de Innovación surgió fruto de un debate en una de las reuniones del departamento de Lengua del instituto en el que realicé mis prácticas, el IES Reyes Católicos de Ejea de los Caballeros. En aquella reunión todos los profesores afirmaban que los resultados de la mayor parte de sus alumnos en los exámenes relativos a las lecturas obligatorias eran negativos y que ellos hacían recuperaciones de hasta cuatro oportunidades. Las lecturas obligatorias son un tema, como he adelantado anteriormente, de recurrente discusión en nuestros días y en nuestras aulas.

Considero, desde mi visión como docente en potencia, que en nuestras manos está el cambiar el método, innovar con el objetivo de crear en nuestros alumnos un hábito lector, un enriquecimiento personal que puedan conseguir a través de las lecturas y una independencia a la hora de que sean ellos mismos quienes decidan qué leer, cuándo y por qué. Creo que desde el momento en el que la lectura deje de ser evaluada de la forma tradicional a la que estamos acostumbrados, evolucionará para llegar a ser un método de aprendizaje enriquecedor y muy importante en la vida académica y personal de nuestros alumnos Petit (2010).

El punto de partida de mi proyecto fue aquella reunión y mi paso por diferentes clases y niveles corroboró mi elección del trabajo de estas lecturas como proyecto de innovación. Nuestros estudiantes no comprenden lo que leen, no atienden a lo que se les pide por escrito y no se preocupan por la belleza de la propia lectura.

Así pues, me decidí a trabajar mano a mano con mi tutor del centro en el curso de 1º de Bachillerato. Supuse que los alumnos, ya con una madurez propia y encaminados a sus estudios superiores, me ayudarían a sacar mi proyecto adelante. Sin embargo, como reflejaré en el apartado de los resultados, mi proyecto de innovación no fue un éxito en su totalidad.

Mi planteamiento de innovación no fue la acogida de nuevas lecturas o el acercamiento a nuevos temas y realidades sino que discurrió entre las diferentes maneras de enfocar el estudio y trabajo en el aula de lecturas dadas. En mi caso, partí de la obra de *Fuenteovejuna*, obra que los alumnos y alumnas de 1º de Bachillerato del centro tenían como una de esas lecturas obligatorias. Elegí esta porque en las fechas que acordé con mi tutor para llevar a cabo mi proyecto, los alumnos se habrían ya examinado de la obra y, por tanto, todos deberían haberla leído. Lo que yo les propuse fue una forma diferente de evaluación de esa lectura en la que cada uno de ellos debía meterse en el papel de uno u otro personaje, empaparse de la cultura del momento, de los problemas que les afectaban, incidir en el uso del lenguaje de unos y otros, señalar la diferencia de clases... Les ofrecí trabajar la obra de manera más dinámica e incisiva y no tomándola como algo que debían estudiar para poder aprobar la asignatura. En definitiva, les incité a que releyeran la obra con la intención de que, viéndose como personajes de la escena, pudieran disfrutar de ella.

Objetivos.

A lo largo de este apartado voy a presentar aquellos objetivos que durante el diseño de este Proyecto marqué como puntos que el alumnado debía adquirir. Así, con esta propuesta de actividad, pretendía que los alumnos fuesen construyendo o madurando su visión crítica de las lecturas, pudiesen enriquecer su conocimiento sobre la vida y la sociedad de otros momentos históricos, aprendiesen un léxico distinto más adecuado a otros registros y tiempos, y en definitiva, trataba de conseguir que los alumnos y alumnas desarrollasen un gusto por la lectura, fomentando su creatividad y haciendo prevalecer el gusto y el placer por encima de lo meramente académico.

- **Obj.LE.8.** Leer, analizar y valorar críticamente obras y fragmentos representativos de la literatura en lengua castellana, como expresión de diferentes contextos históricos y sociales, económicos y culturales como forma de enriquecimiento personal.
 - Ser capaces de leer *Fuenteovejuna* atendiendo a su estructura teatral.
 - Ser capaces de interpretar el contenido histórico y social de la obra.
 - Ser capaces de analizar los diferentes fragmentos atendiendo a las características propias del movimiento literario al que pertenece la obra.

- **Obj.LE.11.** Utilizar la lectura literaria como fuente de enriquecimiento personal y de placer, apreciando lo que el texto literario tiene de representación e interpretación del mundo.
 - Fomentar la creatividad y motivación del alumnado.
- **Obj.LE.12.** Valorar y reforzar el componente crítico que se puede extraer de la lectura literaria.
 - Ser capaces de extraer de la lectura hechos y enseñanzas.

Fases en la implementación del proyecto.

Fase inicial

La primera sesión dedicada a este Proyecto de Innovación estuvo destinada a la explicación al alumnado de la metodología y los objetivos del trabajo. En el aula, propuse a los estudiantes el trabajo de la obra de *Fuenteovejuna* desde una perspectiva muy diferente a la que estaban acostumbrados. Así, les trasladé la dinámica del juego de la rueda de prensa. Así, ellos iban a ser nombrados como personajes de la obra y cada uno de ellos debía meterse en la piel de un personaje. Éste, saldría al frente del aula y, como si de una personalidad reconocida se tratase, tendría que responder a las preguntas que el resto de compañeros, en el papel de periodistas, le realizasen. Estas preguntas pudieron ser escogidas por los alumnos a través de una ficha que yo misma diseñé y que incluye posibles preguntas relacionadas con cada personaje y referidas solo a la trama de la obra. Por otro lado, en esta primera sesión, expliqué a mis alumnos que ellos mismos podían crear nuevas preguntas y que podían también preguntar al personaje por situaciones actuales.

Ahí reside la verdadera dificultad de este trabajo, el personaje entrevistado debe contestar a todo utilizando el lenguaje que utiliza en la obra y aportando datos de sus pensamientos e ideologías. Durante esta primera sesión, mi tutor de las prácticas, Francisco, advirtió a los alumnos de que la realización exitosa de este proyecto tendría muy buena repercusión en su nota ya que iba a servir como una recuperación del examen que tuvieron de la obra y que la mayoría suspendieron.

Fase final

La segunda y última sesión de este Proyecto de Innovación representa el período de peso de esta tarea. En ella, las alumnas y alumnos debían representar diferentes *sketches* metiéndose en la piel de uno de los personajes de Fuenteovejuna. En esa sesión, la disposición del aula es completamente diferente puesto que, junto a Francisco, retiramos todos los pupitres a la parte de atrás y creamos un espacio abierto con una parte del aula destinada a quedar como un escenario teatral y otra parte con la mesa del profesor y unos cuantos micrófonos encima como lugar en el que la prensa se sitúa para realizar las diferentes entrevistas. El transcurso de la sesión en sí junto a los resultados de aprendizaje y las conclusiones la expondré más adelante.

Metodología.

La metodología que voy a seguir para el desarrollo de este proyecto tiene como base la participación activa de todo el alumnado. Será éste el que, a través de la lectura de la obra y su estudio crítico de uno u otro personaje, aúne en sí mismo el aprendizaje específico y general de la obra atendiendo a esta como un juego y no como un requisito para superar la asignatura de Lengua. Como docente, voy a actuar como guía en el proceso de estudio de los rasgos de los personajes, apoyando al alumnado en la resolución de dudas, la aclaración de temas o los consejos ante la posterior dramatización, fomentando de esta manera no solo la comprensión lectora, sino también el gusto y el placer de la lectura.

Evaluación.

El planteamiento de la cuestión evaluativa en el Proyecto de Innovación fue consensuado con mi tutor del centro que es además el profesor de los alumnos y alumnas de los cursos de Bachillerato en la materia de Lengua y Literatura. Dado que su intención con este trabajo era la de hacer de él un punto más en su programación de aula y poder proponerlo para el diseño de la programación general del departamento del curso siguiente.

Así, una vez reunida con él decidimos plantear una metodología de evaluación basada en la observación y para evaluarla, desarrollamos una escala creada *ad hac* en la que se tendrían en cuenta los siguientes ítems:

- Utilización de un lenguaje adecuado al del personaje abordado.
- Capacidad de respuesta a las preguntas con claridad.

- Desarrollo de la creatividad en el diseño de nuevas cuestiones o la apertura de nuevos temas.
- Muestra de interés y participación en la dinámica.

Reflexión y resultados obtenidos.

Este Proyecto de Innovación pude exponerlo en las dos clases de 1º de Bachillerato que hay en el centro.

La primera sesión con ambos grupos la dediqué al enfoque y explicación de esta actividad y los dos grupos accedieron con motivación a su trabajo, además alentados por Francisco, quien incluyó este proyecto en su programación como una forma de recuperación o para que los alumnos pudiesen subir su nota del examen de lectura que habían hecho la semana anterior.

Durante esta primera sesión observé cómo los alumnos tenían curiosidad y ganas de realizarla, todos parecían dispuestos al trabajo y a la caracterización y, como ya habían leído la obra, se sentían preparados a hacerlo.

Tras la presentación de la actividad, por grupos, fueron trabajando con ejemplares de la obra las posibles preguntas que yo les facilité y preguntando dudas acerca del lenguaje de unos y otros personajes. Además, me sorprendió que algunos de los alumnos propusieron la caracterización para la puesta en escena de las entrevistas y, evidentemente, la idea quedó totalmente recogida en el proyecto.

La segunda sesión con ambos grupos se basó en la dramatización de las entrevistas. La clase de 1º de Bachillerato B fue la primera en resolver este Proyecto de Innovación y, sinceramente, fue un auténtico fracaso. Para comenzar, cuando llegué al aula con Fernando, la mayor parte del alumnado me aseguró que no se había preparado los papeles ni se había mirado las preguntas más allá de la clase anterior. En ese momento, yo permanecí callada y fue mi tutor quien tomó las riendas de la situación. Aseguraba que no esperaba ese desinterés y esa falta de respeto hacia mi trabajo y que esa situación incidiría de manera muy negativa en los resultados de los alumnos. Cuando conseguí articular palabra y, manteniendo mi mente fría, invité a aquellos alumnos que lo habían preparado a realizar la actividad. Eran un total de siete alumnos de un aula de veinticuatro lo cual fue una gran desilusión para mí y comencé a vislumbrar errores graves en mi Proyecto. En el aula, invité a que la clase se posicionase

al fondo mientras que los siete alumnos fuesen los que formasen parte de la actividad. Entre estos siete se dieron situaciones de trabajo bien realizado e incluso se veían capaces de ser entrevistados por parejas de personajes e interactuar entre ellos. Los cincuenta minutos pasaron rápido y abandoné el aula con una sensación de fracaso enorme.

Acudí al aula de 1º de Bachillerato A muy desmotivada pero al entrar me encontré con alumnos caracterizados y decorados en el aula. Aquí, respiro tranquila. Este grupo de alumnas y alumnos habían preparado buenos *sketches*, incluso entre grupos habían preparado pequeñas adaptaciones de la obra. Las preguntas por parte de la sección de prensa no se remitían solo a las ideas iniciales que les propuse sino que comenzaron a salir temas actuales como por ejemplo el momento en el que al Comendador se le preguntó por el caso Gürtel o cuando a Laurencia se le preguntaba si era miembro de FEMEN y qué pensaba del aborto.

Esta sesión fue totalmente opuesta a la anterior lo que me llevó a plantearme el motivo de estas situaciones tan distintas. Uno de los motivos que encontré es que, quizá, el poco tiempo de preparo de la sesión con los alumnos me había hecho no terminar de explicar bien la actividad, sus objetivos, etc. Hablando con Francisco, apuntaba que, en muchas ocasiones, el trabajo del profesor como guía para el alumno es totalmente necesario hasta en alumnos que deberían ya ser autosuficientes como es el caso de estos alumnos de 1º de Bachillerato. En aquel momento me planteé si la actividad propuesta no había sido lo suficientemente motivadora o innovadora como yo creía, o quizá el grupo en ese momento no estaba tomando en serio la actividad.

Aún así, creo que tanto el éxito con los alumnos de 1º A como el gran fracaso en la clase de 1º B son experiencias que marcan mi aprendizaje como docente. No siempre las cosas van a salir bien y hay que estar preparado para improvisar algo o para llevar la sesión por cauces muy diferentes. En el momento de la clase de 1º B no estaba preparada para una negativa tan grande, lo que me hizo reflexionar sobre los posibles planes alternativos con los que debe jugar la figura del docente ya que al fin y al cabo, si una actividad no funciona, no puedes tener la clase parada, por lo que puedo asegurar que la improvisación y, sobre todo, la experiencia de errores me hacen trabajar más en la realidad del aula que al fin y al cabo, es el objetivo principal de este período de prácticas.

Conclusiones.

Como conclusión a este Proyecto creo que debo hacer énfasis en mi función como docente en calidad de prácticas en el centro.

Como he ido señalando, he estado dando clases en un instituto rural, en el que los alumnos se conocen entre ellos y se potencia su convivencia y su cercanía con actividades grupales y dinámicas enfocadas a la unión de los distintos cursos. Las alumnas y alumnos son miembros que participan en su propia educación y la interacción de las familias en el centro facilita el trabajo docente de una manera muy provechosa para el alumnado que lo integra y que es, en definitiva, el mayor protagonista de la vida escolar.

Dentro de mi aplicación durante la escasa duración de este Proyecto, debo señalar un gran error que, desde mi punto de vista, fue el causante del fracaso de una parte de este Proyecto. Con el grupo de 1º de Bachillerato B apenas había interactuado durante mi estancia en el centro y creo que es fundamental, para que cualquier actividad funcione, que el docente y el alumnado se conozcan y entre ellos se procure una relación de confianza y respeto. En este sentido, creo que con el otro grupo la actividad funcionó mejor porque durante mis prácticas pude estar con ellos en numerosas ocasiones y pude ayudarles con exámenes y hasta impartir clases fuera del marco de mi Unidad Didáctica. En mi autoevaluación y mi defensa, debo decir que los errores cometidos son, para mi futuro, una gran fuente de aprendizaje y sé que seguiré cometiendo otros que harán que mi futura labor como docente siga enriqueciéndose y formándose con el objetivo de sacar lo mejor de mis alumnos.

La tarea del diseño y la planificación de este proyecto ha sido un proceso largo y algo difícil puesto que he tratado de enfrentarme, como mi tutor me dijo, a uno de los grandes problemas de la enseñanza de la materia de lengua en las aulas españolas actuales, las temidas lecturas obligatorias.

Para finalizar, he de decir que los alumnos de 1º B, a pesar de no tomarse en serio la actividad, días más tarde han ido disculpándose conmigo, lo que me ha servido para dejar de pensar en ello como un gran fracaso y tomarlo como una herramienta de aprendizaje más. Estoy sumamente agradecida con el centro y con todos los alumnos por enseñarme tantas cosas en tan poco tiempo y, fruto de esta experiencia, sigo colaborando con el centro en proyectos relacionados con la convivencia escolar y

ayudando a alumnos con dificultades en actividades extraescolares de apoyo del área de Lengua.

RELACIONES EXISTENTES ENTRE AMBOS PROYECTOS

A primera vista poco tienen que ver estos dos proyectos ya que se encuentran insertos en cursos diferentes, con alumnado de edades muy dispares, con diferentes enfoques metodológicos y con tareas poco parecidas. Pero la diferencia de enfoques y sobre todo la amplitud de la franja de edad que los separa no suponen para mí diferencias tan abismales.

La Unidad Didáctica, tal y como hemos ido advirtiéndolo en el transcurso de las páginas que componen este Trabajo, está diseñada para un alumnado concreto que se encuentra en el primer curso de la Educación Secundaria Obligatoria y que cursan chavales que oscilan entre los 12 y los 14 años. El Proyecto de Innovación está enfocado a unas clases de 1º de Bachillerato y enfocado a la visión de un alumnado más maduro que ya no estudia por obligación sino que quiere prepararse para unos estudios superiores y que, en definitiva, ha de estar más centrado, a priori, que el alumnado de 1º ESO.

Sin embargo, como he afirmado anteriormente, ambas tareas no son para nada tan dispares como pueden parecernos a primera vista. La Unidad Didáctica presenta una metodología abierta y participativa que es la misma que planteo en el desarrollo del Proyecto de Innovación. Además, la Unidad se centra en estudiar toda la materia lingüística y todo lo relativo a la teoría literaria a partir del género dramático y, el Proyecto toma el teatro como punto de partida de la evaluación de unas lecturas obligatorias que como hemos ido mencionando antes, quedan obsoletas y a las que les es necesaria una pronta renovación.

A lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje que se propone en ambas tareas, el profesor actúa como guía siendo los grupos de alumnas y alumnos los que deben organizar su actividad, diseñarla, ensayarla y corregirla con el objetivo de crear estudiantes abiertos, activos y participativos al mismo tiempo que sean capaces de responder por ellos mismos y sean conscientes de su propio autoaprendizaje.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

Tal y como he venido señalando a lo largo de este trabajo y sobre todo en la primera parte, el planteamiento y la estructura de este Máster me parece muy adecuada puesto que, abarca los aspectos académicos, didácticos, pedagógicos y legislativos necesarios para poder ejercer la labor docente con seguridad y manifestando su utilidad a lo largo de la estancia en los centros educativos donde hemos podido llevar a cabo nuestras Unidades y Proyectos. Tanto es así que, durante mis prácticas muchos de los profesores del instituto me aseguraban que era una suerte que se nos diese esta formación puesto que muchos de ellos no tuvieron la oportunidad de conocer las aulas antes de empezar a trabajar y nadie les aconsejó cómo entrar en un aula por primera vez.

En relación a esta necesidad pedagógica, pude comprobar en mi estancia en el centro cómo aquellas recomendaciones que se nos hacían en las asignaturas acerca del trato honesto y cercano con el alumnado y al control sobre la clase, son aspectos fundamentales. Además, pude observar que el alumnado valora ser escuchado y tenido en cuenta y observé cómo el profesorado cada vez más es consciente de la preparación completa de las sesiones de clase y de nuevos enfoques educativos. El docente está en continua formación y su labor esencial es la de ayudar a sus alumnos y alumnas a formarse y ser su guía dentro de una educación que aboga por la importancia y la transmisión de valores.

A pesar de todos estos aspectos y de la calidad del aprendizaje adquirido a lo largo de este curso y de la adquisición de las competencias para ejercer con éxito la labor docente, creo que, a día de hoy, solo tengo un pie en el primer peldaño y, por lo tanto creo que me queda mucho recorrido de formación y de experiencia que los años dedicada a la docencia me transmitirán. Por otro lado, creo que un docente no puede permitirse que con el paso de los años pierda frescura e ilusión, un docente debe estar formándose día a día, un docente ha de tener ilusión cada día y tiene que tratar de ilusionar a su alumnado todos los días. Así, de acuerdo con las diversas teorías de autores como Llorente (2008), el aprendizaje permanente a lo largo de la vida consiste en el trabajo continuado del docente quien tiene que seguir trabajando, debe reinventarse y adaptarse a los cambios de una sociedad en movimiento constante, ha de adecuarse a cada situación y continuar aprendiendo e investigando sobre las nuevas

formas de acercar a nuestros alumnos y alumnas las distintas materias que se imparten desde la materia de Lengua y Literatura.

Tras el paso y la observación que he llevado a cabo en mi centro de prácticas, el IES Reyes Católicos, he podido observar que el gran desinterés que la mayor parte del alumnado muestra por la materia de Lengua y Literatura puede deberse a que toman la asignatura como una materia de poca utilidad más allá del aula. Es decir, los alumnos ven cómo el estudio, por ejemplo, de la sintaxis no les es útil en su día a día y esto queda reflejado en los pocos que accedemos a los grados dedicados al estudio de la Lengua y la Literatura. Este gran problema, ligado a las metodologías rutinarias y aburridas que se imparten en las aulas en las que el alumno deja de ser el centro de la enseñanza, hacen que el crecimiento de los malos resultados y el interés por una materia tan rica sea cada vez menor. En ese sentido, son muchos los autores de renombre y conocedores de la didáctica los que me han ayudado a considerar la necesidad de que cada docente se plantee si los procesos de enseñanza están beneficiando a su alumnado. Uno de ellos es Mendoza (2004), quien enfatiza en la necesidad de renovar la idea de enseñar literatura ya que, tal y como la conocemos, esta enseñanza sigue un enfoque historicista y memorístico poco atractivo o adecuado para nuestro alumnado. Opino, al igual que Mendoza, que debemos renovar esta proyección enciclopédica e historicista de la teoría literaria en las aulas puesto que con ella lo único que se consigue es desechar el gran atractivo de la materia, proponiéndola a nuestros alumnos y alumnas como una materia que deben superar sin pararse a pensar en la utilidad de ésta en su día a día.

Así, como futura docente o docente en potencia, mis planes más próximos están destinados a la formación continua en aspectos relacionados con la convivencia escolar y la mediación en las aulas y sobre todo, el estudio y conocimiento de las nuevas formas de acercar la Lengua y la Literatura añadiendo a esta materia su valor de arte, de belleza, de utilidad, de diversión, de multiculturalidad, de enriquecimiento y de crecimiento personal. Como ya he mencionado en la introducción a este Trabajo, nunca había sentido esta necesidad de proyección, nunca había querido dedicarme a esto pero, tras la experiencia vivida debo asegurar que he encontrado mi vocación tardía y pienso dedicarme a su estudio y aplicación de manera constante y a lo largo de toda la vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, J. (2000). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Alventosa, J. (2016). Un club juvenil de lectura en las aulas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Educa Nova: colección de artículos técnicos de educación*, 6, 191-200.
- Barrera, L. (2002). Lectura y nuevas tecnologías: Una relación constructiva y dinámica. *Palabra Clave*, 6.
- Berger, K. (2007). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. Madrid: Panamericana.
- Bernal, J.L., Cano, L. y Lorenzo, J. (Coord.) (2014). *Organización de los centros educativos. LOMCE y políticas neoliberales*. Zaragoza: Mira Editores
- Bona, C. (2015). *La nueva educación*. Barcelona: Plaza & Janés Editores.
- Boqué, C. (2005). *Tiempo de Mediación*. Barcelona: CEAC.
- Calle, D. (2015). *No te rindas nunca*. Madrid: Temas de hoy.
- Camps, A. (2001). *El aula como espacio de investigación y reflexión: investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona: Grào.
- Cantero-Sandoval, M. (2013). Evaluación en una experiencia didáctica literaria interdisciplinar. *II Congreso Virtual Internacional sobre Innovación educativa y Praxis Educativa, "Innovagogía 2014"*. Celebrado en Sevilla en 2014.
- Cassany, D. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Delgado, B. (2007). Fundamentos del proceso lector. Motivar la lectura en la Educación Secundaria. *OCNOS*, 3, 39-53.
- García-Garrido, J. (2005). *Sistemas educativos de hoy*. Madrid: Ediciones Académicas.
- García-Gil, A; Ruiz, I. y Correa, J. (1998). La enseñanza de la lengua escrita en la educación secundaria obligatoria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 31, 55-74.

- García-Montero, L. (2000). *Lecciones de poesía para niños inquietos*. Granada: Comare.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.
- Johnson, D; Johnson, R y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Llorente, L. (2008). El aprendizaje a lo largo de toda la vida. *Participación educativa*, 9, 7-13.
- Morales, A. (2011). *Crisis de identidad española y situación del hispanismo*, Memoria de hispanismo: miradas sobre la cultura española, 167-186.
- Nasio, J. (2013). *Cómo actuar con un adolescente difícil: consejos para padres y profesionales*. Barcelona: Paidós.
- Pennac, D. (1992). *Como una novela*. Barcelona: Anagrama.
- Perrenoud, P. (2012) Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes? Barcelona, España: Graó.
- Petit, M. (2010). Ici y a rien! *Communications*, 1, 65-75.
- Propp, V. (1928). *Morfología del cuento folclórico*. Madrid: Editorial fundamentos.
- Pujolas, P. (2008). *9 ideas clave: El aprendizaje cooperativo. Algunas ideas prácticas*. Barcelona, España: Graó.
- Recasens, E. (2015). El uso de los móviles en las aulas, *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 283, 32-33.
- Rodari, G. (2007). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*. Barcelona: Planeta.
- Rodríguez-Almodóvar, A. (2004). *El texto infinito: ensayos sobre el cuento popular*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Salinas, D. (2002). *¡Mañana examen! La evaluación: entre la teoría y la realidad*. Barcelona: Graó.

Tejerina, I. (1993). *Estudio de los textos teatrales para niños*. Santander: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria.

Otras consultas:

Carta de derechos y deberes de la comunidad educativa (2011). Guía de aplicación del Decreto 73/2011, de 22 de marzo, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón.

Cuento Contigo (2006). Guía de convivencia del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) y Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre.

Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, Departamento de Educación, Cultura y Deportes.

Programación anual del Dpto. de Lengua castellana y Literatura, del IES “Reyes Católicos” (curso 2016-2017).