



Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato,  
Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas

Especialidad: Lengua Castellana y Literatura

Modalidad A

## Trabajo Fin de Máster

« **El mejor oficio del mundo** »

« The world's best profession »

Autor/es

Cristina Gómez Lázaro

Director/es

Rubén Cristobal Hornillos

FACULTAD DE EDUCACIÓN  
2016/2017

## ÍNDICE

1. Introducción.....	1
1.1. Competencias docentes adquiridas .....	3
1.1.1. Asignaturas genéricas.....	4
2.2. Bloques de asignaturas de especialidad .....	7
2.3. Bloque de asignaturas optativas .....	12
2.4. Prácticum .....	13
2. Justificación y explicación de los proyectos .....	16
2.1. Justificación y explicación de la Unidad Didáctica: «El mejor oficio del mundo».....	17
2.1.1. Justificación y breve descripción .....	17
2.1.2. Contribución a la adquisición de competencias clave .....	19
2.1.3. Objetivos .....	20
2.1.4. Contenidos .....	21
2.1.5. Metodologías.....	22
2.1.6. Secuenciación y temporalización.....	23
2.1.7. Recursos .....	24
2.1.8. Sesiones y actividades.....	24
2.1.9. Atención a la diversidad.....	29
2.1.10. Evaluación.....	29
2.1.11. Reflexión crítica sobre la aplicación de la unidad didáctica.....	30
2.2. Proyecto de innovación docente: «Descubriendo a tu ídolo» .....	34
2.2.1. Breve descripción y justificación del proyecto .....	34
2.2.4. Secuenciación y recursos .....	41
2.2.5. Evaluación de puesta en práctica proyecto de innovación.....	41
2.2.6. Reflexión sobre la puesta en práctica del proyecto de innovación .....	43
3. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre la unidad didáctica y el proyecto de innovación docente.....	44
4. Conclusiones y propuestas de futuro en el área de Lengua Castellana y Literatura .....	46
5. Bibliografía.....	50

«La Educación no cambia al mundo: cambia a las personas que van a cambiar al mundo»,

Paulo Freire.

## **1. Introducción**

En el presente Trabajo de Fin de Máster, perteneciente a la modalidad A, me dispongo a reflexionar sobre la práctica docente en general y, en particular, sobre las capacidades de las que me ha dotado el Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas y sobre la importancia que los conocimientos y las competencias adquiridas en el mismo tendrán en mi futura práctica como docente. Dicho trabajo, se enmarca dentro de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura de este máster impartido en la Universidad de Zaragoza durante el curso 2016-2017. Así, en las páginas que vendrán a continuación, reflexionaré tanto sobre las diferentes asignaturas teóricas cursadas como sobre los tres periodos prácticos de los que hemos podido disfrutar en los 9 meses de duración de dicha formación. Además, profundizaré en las dos actividades llevadas a cabo durante los periodos de Prácticum II y III: puesta en práctica de una unidad didáctica y desarrollo de un proyecto de innovación, ambos relacionados con el área de Lengua y Literatura.

En el primero de los apartados que componen este trabajo analizaré, una a una, las trece asignaturas cursadas en este título. Además, aportaré mi visión sobre las mismas e indicaré en qué medida valoro que los conocimientos y destrezas adquiridos me resultarán útiles para mi futuro profesional en la docencia. Para una visión más clara y global del máster dividiré estas asignaturas en cuatro categorías: asignaturas genéricas -comunes a todas las especialidades del máster-, asignaturas específicas -propias de cada especialidad-, asignaturas optativas y prácticum.

En el segundo apartado, expondré la unidad didáctica que impartí en mi segundo periodo de prácticas en El Pilar-Maristas así como el proyecto de innovación puesto en marcha en la tercera fase de las ya mencionadas prácticas. Para ello, primero explicaré los motivos que me han llevado a seleccionar de dichas tareas y, posteriormente, me adentraré, de manera individual, en cada uno de los dos ejercicios mencionados. El esquema que seguiré a la hora de comentar la unidad didáctica será: justificación y explicación de la unidad, objetivos, contenidos y adquisición de competencias clave, seguido de la metodología, descripción y secuenciación de cada una de las sesiones así como de los recursos necesarios para llevarlas a cabo, para finalizar con la evaluación de la unidad y la reflexión crítica sobre la misma. En el caso del proyecto de innovación, el contenido de la explicación será muy similar, sin embargo este se agrupará en explicación y justificación del proyecto, secuenciación y recursos, evaluación del proyecto y reflexión sobre su puesta en práctica.

Es necesario resaltar el hecho de que estas dos tareas, el proyecto y la unidad, tengan como temática común el periodismo, como veremos en profundidad más adelante. Esto no es casual, pues, a diferencia de la mayoría de mis compañeros, yo no provengo del grado en Filología Hispánica, sino del de Periodismo. Por este motivo, y dada la excepcionalidad de mi situación, considero relevante ahondar un poco más en este tema antes de comenzar este trabajo.

Como comentaba en el párrafo anterior, soy Graduada en Periodismo, carrera que cursé en la Universidad de Zaragoza entre los años 2011 y 2015. Tras terminar, decidí estudiar un máster que complementara mi formación; fue entonces, entre el año 2015 y 2016, cuando cursé en la Universidad Complutense de Madrid el Máster Propio en Dirección de Comunicación Corporativa, Marketing y Eventos. Tras terminar estos estudios, comencé a interesarme por la docencia, una opción que, realmente, siempre había estado presente en mi cabeza pero por la que, hasta el momento, nunca había llegado a decantarme. Conforme fui investigando, la idea de poder impartir clase de Lengua y Literatura, que había sido mi materia predilecta durante toda la etapa de secundaria, se fue volviendo más y más atractiva; finalmente, en septiembre, me matriculé en el máster que me ha llevado a redactar el presente trabajo.

Una vez iniciado el curso, me encontré con que mis compañeros de máster y amigos externos se sorprendían porque una periodista pudiera, igual que una filóloga, tener acceso a la docencia a través de la materia de Lengua y Literatura. Por ello, no quisiera comenzar este trabajo sin antes explicar la coherencia presente en dicha opción y, así, poder defender mi postura y la de aquellos - pues me consta que no soy el único caso- que se encuentren, se hayan encontrado o puedan encontrarse en un futuro en mi misma situación.

Tras la aprobación, en 2013, de la Ley para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), el Consejo Escolar del Estado promulgó el Dictamen 2/2015, con el que se buscaba modificar las especialidades del profesorado que debe impartir las distintas asignaturas del currículo en los centros públicos y la formación inicial del profesorado que ejerce la docencia en los centros privados. Este dictamen defendía que el objetivo de la asignatura de Lengua y Literatura, así como el de Literatura Universal, es el de desarrollar la competencia comunicativa. Aseguraba también que el eje curricular de esta asignatura está integrado por las habilidades y estrategias para hablar, escribir, leer y escuchar en diferentes ámbitos sociales, entre los que se encuentra el de los medios

de comunicación, acompañado de otros como el académico, el institucional o el de las relaciones sociales. Por tanto, consideraban, con una opinión idéntica a la mía, que el Licenciado o Graduado en Periodismo podía cubrir perfectamente la enseñanza enfocada a la consecución de dicho objetivo. Por otra parte, considero que a lo largo de la carrera he cursado un gran número de asignaturas relacionadas con la Lengua Castellana y la Literatura, como pueden ser: Lengua española, Géneros y redacción periodística, Estructura de la comunicación, Corrientes literarias contemporáneas, Pragmática y teoría de la argumentación, Técnicas de expresión oral o Técnicas de expresión escrita. Así, aunque Periodismo esté contemplada dentro de la rama de conocimiento de las Ciencias Sociales, pienso que los periodistas estamos igual de capacitados que los estudiantes de cualquier carrera de la rama de Humanidades para impartir en la ESO y Bachillerato la especialidad que he cursado en el presente máster.

Tras esto, y para finalizar con la introducción de este trabajo, quiero añadir que, si bien siempre había tenido cierta vocación por la enseñanza, tal vez no he sido consciente de ello hasta no entrar por primera vez a un aula. Si algo tienen en común el periodista y el docente es la voluntad de ambos profesionales por comunicar, dar a conocer información y compartir, con un público más o menos amplio, información (en el caso del periodista) o conocimiento (en el caso del docente). Por ello, mi voluntad por comunicar me llevó a sentirme especialmente a gusto transmitiendo a mis alumnos mis conocimientos; algo que me hizo darme cuenta de que, verdaderamente, existía una vocación docente en mí y que, por tanto, inscribirme a este máster había sido, a mi parecer, un total y absoluto acierto.

### **1.1. Competencias docentes adquiridas**

Tal y como comentaba en la introducción, en este apartado comentaré las trece asignaturas que conforman el Máster de Profesorado, indicando las aportaciones más relevantes de las mismas de cara al futuro desempeño de la profesión docente. Además, para ofrecer una visión más clara he agrupado estas asignaturas en cuatro categorías: asignaturas comunes, de especialidad, optativas y prácticum.

### **1.1.1. Asignaturas genéricas**

#### **- Contexto de la actividad docente**

Esta asignatura de 4 créditos, se divide a su vez en dos partes bien diferenciadas. La primera de ellas, denominada Didáctica de la Organización Escolar (DOE), fue impartida por el profesor Jacobo Cano. La segunda, Sociología de la Educación, quedó a cargo de la profesora Carmen Elboj.

En los temas delicados a la DOE abordamos aspectos relacionados con el marco legal e institucional y el funcionamiento del centro. Para trabajar todos estos aspectos, tomamos como referencia el libro *Organización de los centros educativos*, de Bernal, Cano, y Lorenzo (2014). El disponer de un manual de consulta fue de verdadera ayuda, ya que esta parte de la asignatura me resultó más complicada, dada la relación con documentos legislativos que, en mi caso, estaba menos acostumbrada a consultar. Así, gracias a DOE, pude aprender más sobre la vigente ley educativa, la Ley para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), y sobre las leyes que la precedieron. Además, todos los aspectos mencionados en este párrafo estuvieron directamente relacionados con el Prácticum I, que comentaré posteriormente, en el que se nos pedía analizar la documentación del centro (Proyecto Curricular de Centro, Reglamento de Régimen Interno, Plan de Convivencia, etc.); algo que me permitió ver una aplicación práctica de aquello que había estudiado en la teoría.

Por otro lado, la parte de Sociología se centró más en el contexto social, político, económico y familiar que rodea al centro educativo y que condiciona, en muchos casos, la actividad llevada a cabo en los mismos. En esta parte trabajamos con informes de la OCDE y con otros documentos que nos permitieron conocer más a fondo este contexto que antes mencionaba. Además, miramos la educación como una de las áreas integrantes de la actual sociedad de la información, donde todos tienen el conocimiento al alcance de su mano, y descubrimos el cambio del papel del docente, que ha pasado de ser el poseedor del conocimiento a ser un mero transmisor y gestor de la información.

Acabar diciendo que las dos partes en que se divide la asignatura se han complementado perfectamente entre sí y me han permitido tener una visión más amplia, desde distintos ángulos, del contexto en el que se desempeña la que será nuestra futura profesión.

### **- Interacción y convivencia en el aula**

Esta asignatura cuenta con 6 créditos e igual que la anterior está dividida en dos partes diferenciadas. Una primera de Psicología Evolutiva, impartida por la profesora Concha Ramo, y otra de Psicología Social, impartida por la profesora Teresa Coma.

La parte expuesta por la profesora Ramo estaba a su vez subdividida en un primer temario relacionado con el desarrollo adolescente y otro que abordaba la tutoría y la orientación en el centro. En lo que se refiere al alumnado, estudiamos las diferentes fases del desarrollo de los jóvenes y los conflictos internos a los que estos se enfrentan como consecuencia de los cambios físicos y psicológicos que se dan en esta etapa de su vida. Así, vimos conceptos como la autoestima, la identidad personal o el autoconcepto, todos ellos imprescindibles para un docente a la hora de comprender los pensamientos de sus alumnos y la percepción que estos tienen del mundo que les rodea. Los temas de orientación y tutoría fueron tratados ya hacia el final de la asignatura y en ellos aprendimos las labores del tutor, que ha de ser un mediador entre los alumnos y el resto de profesores y ha de saber orientar y dar apoyo los alumnos de su tutoría. De igual forma tocamos, de manera más superficial, los aspectos a tratar en un Plan de Acción Tutorial (PAT) y llevamos a cabo algunas prácticas de rol que nos permitieron ponernos tanto en el papel de padres como en el de tutores; algo muy útil para entender las dos caras de la moneda existentes en una reunión entre el tutor y los padres.

Por otro lado, en los temas impartidos por la profesora Coma abordamos la interacción y la comunicación en el aula. Desde la perspectiva del aula como grupo, ahondamos en la estructura de la misma, los procesos de grupo y las metodologías de dinamización. Tras esto, los temas se centraron en las relaciones de poder y el liderazgo en el aula, para desembocar en los prejuicios y estereotipos existentes en el contexto escolar. Asimismo, vimos de una forma muy práctica las diferentes actitudes que tanto los alumnos como los propios docentes podemos adoptar a la hora de relacionarnos con las otras culturas (etnocentrismo, guetización, relativismo, multiculturalismo...), algo verdaderamente importante dada la interculturalidad existente en la actualidad en nuestras aulas.

Por último, cabe mencionar que en esta ocasión los temas tratados por ambas docentes se complementaron, de nuevo, adecuadamente entre ellos. De hecho, el trabajo de la asignatura se

realizó de manera conjunta para las dos docentes, de tal manera que tratamos aspectos relacionados con una misma temática, en nuestro caso la identidad de género, desde la doble perspectiva que se daba en la asignatura.

#### - **Procesos de enseñanza-aprendizaje**

De nuevo, esta asignatura de 4 créditos, estuvo dividida en dos partes. La primera, impartida por la profesora Belén Dieste, era la más amplia y en ella tratamos temas muy diversos: la motivación, el clima del aula, la atención de la diversidad, la evaluación o las teorías del aprendizaje, entre otras. Si bien todos los temas me parecieron interesantes y de gran utilidad para nuestra futura práctica docente, aquellos relacionados con la motivación y la evaluación me gustaron especialmente, pues eran temas que no habíamos tratado en otras asignaturas o que habíamos tratado de manera más superficial. El primero de estos temas se complementaba además con el trabajo a realizar para la asignatura y me enseñó la importancia de que el alumno esté motivado y predispuesto a aprender. El segundo de ellos, me permitió conocer diferentes técnicas de evaluación que, en un futuro, estoy segura me serán de gran utilidad. Además, al tratar los temas de esta primera parte de la asignatura, llevamos a cabo un gran número de actividades prácticas que nos ayudaron -al menos en mi caso- a comprender mejor el temario e hicieron las clases más amenas (test de inteligencias múltiples, técnica del rompecabezas, cuestionario de los estilos de aprendizaje...).

La segunda parte fue impartida por el profesor Javier Sarsa. En el temario de dicho apartado, de menor extensión que el de la profesora Dieste, tratamos asuntos relacionados con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Así, hablamos de la actual sociedad de la información, de la evolución de las TIC y los planes de adaptación de los centros escolares y de diferentes herramientas y aplicaciones que permiten al profesor innovar en el aula. Esta parte de la asignatura me pareció también muy relevante, puesto que en la actualidad es casi imposible imaginarse la sociedad sin todos los avances tecnológicos que han ido surgiendo en los últimos años y, por tanto, desde la práctica docente no se puede cerrar los ojos a estas nuevas realidades. Así, gracias a esta asignatura he aprendido la necesidad de emplear con nuestros alumnos herramientas y metodologías acorde con los tiempos que vivimos, pues ellos, que forman ya parte de la generación *millennial*, están acostumbrados a vivir rodeados de las TIC e ignorar esta realidad sería quedarnos desfasados y anclados en el pasado.

## **2.2. Bloques de asignaturas de especialidad**

### **- Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura**

En esta asignatura, formada por 3 créditos e impartida por el profesor Fermín Ezpeleta, pudimos tener, por primera vez, contacto con el currículo oficial aragonés. Este documento sería desde entonces nuestra herramienta indispensable de trabajo y gracias a las clases del profesor Ezpeleta pudimos ir conociéndolo poco a poco y evitamos tener que enfrentarnos «de golpe» al mismo. Así, durante los tres meses que duró esta asignatura -pues no tuvimos profesor hasta casi un mes después de empezar las clases- fuimos conociendo los distintos aspectos que se detallan en el currículo y que, posteriormente, hemos tenido que emplear para redactar nuestras unidades didácticas en el segundo cuatrimestre: competencias, objetivos, contenidos, criterios, estándares...

En relación con esto, creo que también ha sido muy importante la visión que la asignatura de Diseño Curricular nos ha aportado sobre los distintos niveles de concreción curricular, puesto que es necesario que los futuros docentes tengamos claro que las programaciones de aula que diseñaremos en un futuro no son algo independiente, sino que han de estar elaboradas de acuerdo, en primer lugar, con el diseño curricular base (de todo un país y de toda una comunidad autónoma) y, en segundo lugar, con el proyecto curricular de centro y la programación de etapa.

Otro aspecto que quisiera destacar de esta asignatura es que, una vez estudiado el currículo, el profesor Espeleta nos pidió analizar y comparar los contenidos, criterios y estándares de evaluación de los diferentes cursos de la ESO y Bachillerato. En las sesiones empleadas a tales efectos, pude darme cuenta de cómo estos aspectos sufren pequeñas modificaciones que hacen que el aprendizaje siga una evolución a lo largo de las diferentes etapas. También, en otras sesiones, el profesor Ezpeleta nos trajo libros de diferentes editoriales y distintos niveles para que, desde la perspectiva del profesor, pudiéramos familiarizarnos con ellos. Esto nos permitió, desde mi punto de vista, acercarnos a los contenidos y al temario real de Lengua Castellana y Literatura.

Además, como trabajo de la asignatura tuvimos que analizar una programación didáctica concreta; algo que me pareció muy ilustrativo, puesto que me permitió darme cuenta de aquello que consideraba valioso y me enseñó aquellas cosas incorrectas que debía evitar repetir en un futuro.

Por último, en las sesiones finales tratamos, por encima, el tema de la evaluación, que hilaría posteriormente con la asignatura impartida por este profesor en el segundo cuatrimestre: Evaluación e innovación docente e investigación educativa.

### **- Contenidos disciplinares Literatura**

Esta asignatura impartida por el profesor Juan Carlos Ara consta de 4 créditos y, desde mi punto de vista, ha sido una de las imprescindibles en esta especialidad. En ella, hemos podido acercarnos un poco más, a través de la lectura de trabajos de los diferentes compañeros, a diferentes temas fundamentales de la Literatura Española como son las fuentes y los orígenes de la literatura occidental, el Cid, el Quijote, la Celestina, etc.

Además, gracias a este trabajo cada uno de nosotros hemos tenido que inmiscuirnos de lleno en uno de estos temas, que en mi caso fue el de las vanguardias europeas y españolas, e investigar sobre los autores, obras y/o características más relevantes del mismo. Al llevar a cabo esta investigación, hemos construido nuestro propio conocimiento y hemos sido protagonistas del mismo; algo que, en mi opinión, hará que este tema quede asimilado en nuestra memoria muy a largo plazo.

De igual forma, el segundo trabajo de esta asignatura, consistente en el comentario del poema *Ítaca no existe*, de Amalia Iglesias, me ha parecido una actividad que nos aporta mucho de cara a nuestra futura profesión. El profesor Ara nos ha ido guiando, casi paso a paso en el comentario de este texto, indicándonos de qué manera desarrollar aspectos como el tema y argumento, la estructura del poema, las principales figuras, la versificación y disposición de los versos o la tipografía, entre otros, e indicándonos los elementos más relevantes en los que debemos reparar. Gracias a ello, hemos podido repasar la forma correcta de redactar este tipo de comentarios y ampliar nuestros conocimientos al respecto; algo que más adelante nosotros podremos transmitir, adaptado a su nivel, a nuestros futuros alumnos.

Por otra parte, la presentación, por parte del profesor, de un tema a modo de ejemplo de lo que después tendríamos que trabajar, me ha parecido de gran interés y ayuda. Esto ha sido, si cabe, más contributivo en tanto en cuanto la materia tratada ha sido la literatura de postguerra, pues este es un periodo complejo de nuestra literatura que, además, en muchas ocasiones, se imparte de manera desactualizada, todo lo contrario de lo ocurrido en el caso del profesor Ara. Asimismo, el comentario en clase de un poema de esta misma época me ha parecido muy ilustrador y me ha ayudado en el posterior comentario individual.

Por último, quiero mencionar que, desde mi punto de vista, sería importante no hacer elegir al futuro docente entre esta asignatura y la de Contenidos disciplinares de Lengua, puesto que

considero fundamental hacer hincapié en los contenidos que tendremos que enseñar en ambos casos y en los distintos enfoques a la hora de impartirlos en nuestro futuro como docentes.

#### **- Diseño, organización y desarrollo de actividades de Lengua Castellana y Literatura**

La siguiente asignatura cuenta con 8 créditos, y es la de mayor peso de toda la titulación. Esto es así dada su gran relevancia y su especificidad para nuestra formación como docentes de Lengua Castellana y Literatura. Esta asignatura, igual que ya se ha comentado en otras ocasiones, se encuentra a su vez dividida en dos partes: Lengua Castellana, impartida por la profesora María Ángeles Errazu, y Literatura, impartida por la profesora Elvira Luengo.

A pesar de que la asignatura está dividida en las dos partes comentadas, ambas tenían en común la creación de una unidad didáctica que, posteriormente, impartiríamos durante el Prácticum II para, finalmente, exponer los resultados a nuestros compañeros. Así, en función de la orientación más lingüística o literaria de nuestra unidad, fue la profesora Errazu o la profesora Luengo quien nos autorizó y guió para la creación de la misma. Esta actividad fue uno de los elementos más importantes de la asignatura, y así lo reflejaba el porcentaje de la nota destinado a la misma: un 60% de total. Desde mi punto de vista, la realización y puesta en práctica de una unidad didáctica es fundamental para nuestro futuro como docentes, ya que al final nuestro trabajo futuro consistirá en impartir diferentes unidades que, en su totalidad, conformen un curso académico de nuestra asignatura. Por ello, considero imprescindible esta actividad que, además, nos ha permitido ponernos en el lugar del docente que, antes del comienzo de curso, ha de diseñar su programación y, en consecuencia, las unidades de que la componen.

El 40% restante de esta asignatura se ha destinado al otro aspecto fundamental de la misma, tal y como su nombre indica: el diseño, la organización y la realización de actividades que permitan trabajar la materia de Lengua Castellana y Literatura. Para ello, en las clases de la profesora Luengo, hemos llevado a cabo un repaso de bibliografía dirigida a un público juvenil, algo que me parece de gran utilidad, dado que nos ha permitido adentrarnos en una categoría de lectura, la juvenil, que tal vez teníamos más olvidada y que, a fin de cuentas será la que necesitemos emplear en un futuro en nuestra aula. Así, a través de explicaciones de la docente y exposiciones por grupo de los alumnos, hemos podido acercarnos a diferentes obras de narrativa breve (*Cuentos de Agua*), novela (*Caperucita en Manhattan*), poesía (*Los niños tontos*), teatro (*¡Te pillé, Caperucita!*), novela gráfica (*Snow White*) o libros álbum (*Pinocho Blues*), así como a ensayos relacionados con la Literatura; entre estos últimos me gustaría destacar *Psicoanálisis de los cuentos de hadas* de

Bettelheim, pues me parece que esta visión tan diferente de lo cuentos tradicionales puede despertar un gran interés en nuestro alumnado de secundaria. Por otra parte, en las clases de la profesora Errazu hemos trabajado en el aula textos sobre la comprensión oral y lectora, la escritura, la gramática...que, posteriormente, conceptos que hemos reforzado a través de la realización de 5 actividades prácticas en el aula; asimismo, en casa, hemos elaborado una reseña sobre un ensayo relacionado con la organización y desarrollo de actividades de Lengua y un trabajo grupal relacionado con el trabajo a partir de textos escritos, orales o audiovisuales.

### **- Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura**

La siguiente asignatura consta de 4 créditos y fue impartida por la profesora María José Galé. En ella aprendimos diferentes criterios para evaluar si el entorno de aprendizaje era o no el adecuado así como los aspectos a los que debíamos atender para hacer tal comprobación. Asimismo, aprendimos cómo organizar y desarrollar distintas actividades, potenciando a su vez el trabajo colaborativo, el uso de las TIC, la atención a la diversidad y el uso de imágenes y audiovisuales como apoyo.

Gracias a esta asignatura he comprendido que el papel del docente ha cambiado, que no debemos fijarnos en los antiguos modelos en los que el profesor era un mero transmisor y aplicador de conocimiento, sino que debemos permitir que los alumnos sean más participativos y contribuyan a la construcción de sus propio conocimiento. Asimismo, he aprendido que los aspectos relacionados con el docente, como su aspecto, su tono, actitud, etc., influyen mucho más de lo que pensábamos en la predisposición del alumnado hacia el conocimiento y, en conjunto, integran las llamadas «patologías invisibles». Además, hemos ahondado en diferentes elementos a tener muy en cuenta en el diseño de nuestras clases; hablo, por ejemplo, de las inteligencias múltiples, del aprendizaje basado en problemas o en proyectos, de las *flipped classroom*, del aprendizaje cooperativo o los grupos interactivos, entre otros. Todo ello, además, ha estado directamente relacionado con aspectos a tratar en la especialidad de Lengua y Literatura como la expresión y comprensión oral y escrita.

Una vez hubimos comprendido todo esto, entramos más de lleno en el diseño de actividades y dimos un primer paso en el diseño de las mismas, para lo cual desarrollamos un proyecto didáctico,

como trabajo grupal de la asignatura, en el que tuvimos que emplear los objetivos, contenidos y demás aspectos aprendidos de manera paralela a la asignatura de diseño curricular.

Por todo ello, considero esta asignatura, impartida en el primer cuatrimestre, como una de las piedras angulares de los conocimientos adquiridos en este máster, sin la cual no sería posible acceder, de manera directa, a otras asignaturas del segundo cuatrimestre como, por ejemplo, Diseño, organización y desarrollo de actividades de Lengua Castellana y Literatura.

#### **- Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura**

Esta asignatura ha sido impartida, de nuevo, por el profesor Fermín Ezpeleta y consta de 3 créditos. El objetivo principal de la misma ha sido que, como docentes, fuéramos conscientes de la importancia que los tres aspectos que integran el nombre de la misma tendrán en nuestro futuro.

Así, gracias a esta asignatura, he comprendido el relevante papel que nosotros, los docentes, tenemos en el proceso de mejora constante que es necesario llevar a cabo en la educación. Por ello, considero esta asignatura bastante útil, puesto que me ha permitido conocer las contribuciones de diferentes investigadores al campo de la educación así como distintos proyectos innovadores llevados a cabo en las aulas. Además, el análisis crítico de estos proyectos, llevado a cabo en las diferentes sesiones de la asignatura, me ha permitido profundizar más en estos temas tan en boga, en la actualidad, en el mundo de la docencia.

Por otra parte, tras la lectura de cada uno de los artículos en los que nos hemos apoyado durante el curso de la asignatura, nos hemos reunido por grupos y hemos pensado cómo adaptar los proyectos o metodologías leídas a nuestra especialidad o a un objetivo concreto. Desde mi punto de vista, estas prácticas nos han ayudado a comprender y asimilar correctamente los diferentes aspectos relacionados con la innovación y la evaluación docente y me han resultado bastante ilustrativos.

Finalmente, el trabajo de esta asignatura ha consistido en la creación de un proyecto de innovación, para lo cual hemos podido apoyarnos en lo aprendido en clase. Este trabajo ha estado a la vez muy relacionado con el Prácticum III, donde hemos podido llevar a la práctica dicho proyecto. Por ello, considero que esta asignatura ha sido de bastante utilidad para mi formación,

puesto que me ha enseñado la importancia de la innovación y de las nuevas formas de evaluación en el aula y, porque sin ella, la elaboración del proyecto de innovación habría resultado una ardua tarea.

### **2.3. Bloque de asignaturas optativas**

#### **- Prevención y resolución de conflictos**

Esta asignatura, de carácter optativo, consta de 4 créditos y fue impartida por dos docentes: el profesor Jacobo Cano y la profesora Nieves Cuadra. La finalidad de la asignatura, en global, era conocer e identificar los diferentes conflictos así como las estrategias y herramientas necesarias para la gestión positiva de los mismos.

En relación con esto, en la parte del profesor Cano, estudiamos el acoso, las actitudes ante el conflicto, las medidas de intervención, los principales documentos que regulan la convivencia en un centro (Plan de Convivencia y Reglamento de Régimen Interno) y el proceso de resolución de conflictos a través de la mediación, entre otros. La parte de la asignatura impartida por la profesora Cuadra, estuvo más centrada en la psicología social. Así tratamos temas como la gestión de las emociones propias y ajenas, las posiciones ante el conflicto en relación al poder, los derechos y los intereses y los tipos de conflicto y violencia (cultural, estructural y directa). Además, igual que con el profesor Cano, hicimos hincapié en la resolución positiva de conflictos y el empleo de la mediación.

Todos estos aspectos me parecen esenciales para la formación de cualquier docente, puesto que, sin necesidad de ser orientador o tutor, cualquier profesor puede encontrarse con conflictos en el aula y pienso que es necesario que todos aquellos que vayamos a ejercer, en un futuro, esta profesión tengamos unas bases mínimas para solucionarlos. Además, aunque el profesor no tenga formación o competencia para resolver depende qué conflictos, me parece importantísimo que esté cualificado para identificarlos y poder derivarlos al profesional que corresponda, pues a fin de cuentas, el centro educativo es el lugar donde los alumnos pasan casi una tercera parte de su día y, por ello, todos debemos contribuir a que este sea un lugar amable para los mismos. Por todo ello, considero esta asignatura muy interesante y relevante para cualquier docente e, incluso, pienso que debería impartirse, en un futuro, como asignatura obligatoria y no solamente como optativa.

#### **- Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante**

La siguiente asignatura, impartida por la profesora Eva Villar, también es de carácter optativo y cuenta con un total de 4 créditos. Los objetivos principales de la misma son conocer el contexto

de inmigración en la aulas y las técnicas para la enseñanza de español como L2 a alumnos procedentes de otros países.

Así, he aprendido la importancia que tiene el hecho de que la enseñanza de español como segunda lengua se dé en un contexto inclusivo, en el que no se separe al alumno de su aula habitual, pues la interacción social será necesaria y muy beneficiosa tanto para el aprendizaje de la lengua como para la correcta adaptación del propio alumno. Por ello, pienso que esta asignatura podría ser útil para cualquier profesor, de cualquier especialidad, puesto que las metodologías AICLE, de integración curricular del aprendizaje de español y de asignaturas del currículo pueden ser especialmente beneficiosas. En consecuencia, me parece esencial que todos tengamos la oportunidad, aunque sea de manera optativa, de llevar a cabo un primer contacto con la enseñanza de español como L2 en nuestro periodo de formación del Máster en Profesorado.

Además, como actividad final de esta asignatura, hemos tenido que elaborar una secuenciación didáctica, bien para una ATAL (Aula Temporal de Adaptación Lingüística) o bien para el aprendizaje integrado del español en otras asignaturas. Asimismo, se nos ha pedido implementarla en el aula en caso de tener ocasión, aunque esto no ha sido posible en el caso de muchos alumnos entre los que me incluyo. De cualquier forma, esa tarea, nos ha «obligado», en cierta forma, a vivir o imaginar una experiencia real de enseñanza a alumnado extranjero, y nos ha dotado así de unas bases a este respecto.

## **2.4. Prácticum**

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

Esta asignatura, de 3 créditos, supuso nuestra primera toma de contacto con el centro escolar donde llevaríamos a cabo los tres periodos de prácticas, en particular, y con el sistema educativo, en general. Las prácticas de este primer periodo tuvieron lugar desde el 21 de noviembre hasta el 2 de diciembre, abarcando así dos semanas de extensión. Durante este periodo, los estudiantes contamos con tutores a nuestro cargo, un tutor de la universidad, que en mi caso fue el profesor Juan Lorenzo, y un tutor del centro, que en mi caso fue la profesora Matilde Pérez.

Nuestro cometido durante este primer periodo de prácticas era el de conocer y analizar críticamente los diferentes documentos de organización y funcionamiento presentes en el centro, así como valorar la importancia de los mismos. Así, tuvimos que adentrarnos en la lectura y

comprensión del Proyecto Educativo de Centro, el Plan de Atención a la Diversidad, el Plan de Convivencia, etc. Asimismo, tuvimos que conocer aquellos documentos más específicos sobre la materia de nuestra especialidad: Proyecto Curricular de Lengua y Literatura, Proyecto de Etapa, Programaciones Didácticas, etc. Por otra parte, debíamos reconocer los diferentes órganos de coordinación y gobierno así como sus funciones y conocer las estrategias llevadas a cabo desde el centro para la atención del alumnado, de sus padres y del profesorado. Estos aspectos me parecen especialmente relevantes, puesto que en muchas ocasiones los miembros de la comunidad educativa olvidan la importancia de los mismos, centrándose solo en impartir su materia como si de un aspecto independiente se tratara, cuando esto para nada es así. Por ello, pienso que estudiar la documentación del centro y conocer más a fondo los órganos de coordinación y dirección nos ha hecho ser conscientes de que la parte más organizativa de un centro no es algo banal y que, en un futuro, deberemos conocer, aplicar y respetar los documentos organizativos del centro donde desempeñemos nuestra labor docente así como los diferentes órganos presentes en el mismo.

Si bien, como comentaba, el cometido de este primer periodo de prácticas era el de tener una primera toma de contacto y conocer tanto la documentación como los órganos presentes en el mismo, desde El Pilar-Maristas -centro donde realicé mis prácticas- se nos brindó la oportunidad de entrar en el aula como observadores. Aunque esto no estaba contemplado en las tareas del Prácticum I, he de decir que agradezco y considero como algo muy favorable el haber podido conocer la realidad de las aulas desde el primer momento para así, a la hora de crear la unidad didáctica y el proyecto de innovación para el segundo y tercer prácticum contar con unas bases y con información de primera mano sobre la que poder apoyarme.

#### **- Prácticum II: Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura**

Esta asignatura supuso nuestra segunda toma de contacto con el centro escolar, siendo el practicum con mayor peso temporal y de créditos (4 créditos). En lo referente a la extensión temporal, estas prácticas abarcaron desde el 13 de marzo hasta el 3 de abril. Además, durante este periodo, de nuevo, los estudiantes hemos contado con dos tutores a nuestro cargo. La tutora del centro, en mi caso, ha sido la misma que para el Prácticum I, la profesora Matilde Pérez. Sin embargo, el tutor de la universidad ha sido diferente en esta ocasión, estando esta vez a cargo del profesor Rubén Cristóbal.

En este segundo periodo de prácticas el objetivo era que nos sumergiéramos de forma integral en la vida de nuestro centro educativo. Para ello hemos tenido que participar en docencia, la

evaluación, la acción tutorial, el trato con las familias, las diferentes reuniones de departamento y de centro, etc. Asimismo, hemos tenido que diseñar y poner en prácticas una unidad didáctica relacionada con una de las materias a tratar en la asignatura de Lengua y Literatura en un curso de la ESO o Bachillerato. Además, y de cara al trabajo que nos ocupa, hemos tenido que realizar una reflexión crítica sobre los resultados de la puesta en práctica de dicha unidad y proponer procesos de mejora en nuestra propia actuación como docentes.

Como ya he comentado anteriormente, pienso que haber tenido que diseñar una unidad didáctica y haber tenido la ocasión de ponerla en práctica es todo un privilegio, ya que nos ha permitido conocer de primera mano la realidad en la que nos desenvolveremos en un futuro no tan lejano.

**- Prácticum III: Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura**

Esta asignatura ha constado de 3 créditos y ha supuesto nuestro tercer y último periodo de prácticas en el centro escolar. Durante este periodo, que ha abarcado desde el 4 al 28 de abril, los estudiantes hemos sido supervisados por un tutor de la universidad y otro del centro, igual que en los Prácticum I y II. En esta ocasión, los tutores de ambas instituciones han sido los mismos que en el periodo anterior de prácticas: la profesora Matilde Pérez y el profesor Rubén Cristóbal.

En este tercer periodo de prácticas, nuestro principal cometido ha sido el de llevar a cabo un proyecto de innovación relacionado con nuestra materia y, si fuera posible, con la unidad didáctica impartida durante el Prácticum II. Sin embargo, en el caso de los alumnos de Lengua Castellana y Literatura, este tercer periodo ha sido más bien una prolongación del Prácticum II, puesto que estos periodos no constaban de separación entre sí y, sin embargo, tres días después de comenzar el tercer período existía una pausa de más de una semana por las vacaciones de Semana Santa. Así, en muchos casos, la unidad y el proyecto se han impartido en fechas diferentes a las dispuestas e, incluso, se han entremezclado entre sí. He de decir que, a pesar de esto, en mi caso sí que he cumplido, aproximadamente, con estas fechas, tal y como se verá posteriormente en la exposición de ambas tareas.

Como ya he mencionado antes, al hablar de la asignatura Evaluación e innovación docente e investigación educativa, la innovación tiene y ha de tener cada vez más relevancia en nuestras aulas. Por ello, considero muy importante la creación y, sobre todo, la puesta en práctica y el análisis de

los resultados de nuestro propio proyecto de innovación como elemento formativo dentro del máster que hemos cursado.

## **2. Justificación y explicación de los proyectos**

A lo largo de los nueve meses de duración del Máster en Profesorado de Secundaria, he llevado a cabo numerosos proyectos de interés didáctico, tanto en solitario como en grupo. Así, por ejemplo, creé junto con tres compañeras una propuesta didáctica consistente en la representación de los clásicos leídos en clase, con el objetivo de motivar a los alumnos hacia la lectura de estas obras. De igual forma, para despertar en ellos el hábito y el gusto por la escritura y la lectura, yo y otros tres compañeros propusimos la puesta en marcha de un proyecto didáctico basado en la creación de una revista literaria (con críticas, entrevistas ficticias, reportajes, etc.) en torno a la obra y vida de Lope de Vega. Asimismo, propuse, junto con otros compañeros y compañeras, diferentes intervenciones para la inclusión del alumnado inmigrante, una serie de propuestas para tratar los temas de la orientación sexual y la identidad de género en el aula así como distintas ideas para prevenir el alcoholismo en menores, entre otros. Además, de manera individual, he llevado también a cabo una secuenciación didáctica para un Aula Temporal de Adaptación Lingüística (ATAL) que, desgraciadamente, no he podido llevar a la práctica.

Sin embargo, de entre todas las actividades y proyectos elaborados durante mi paso por el Máster en Profesorado he querido elegir los dos siguientes para su exposición en el presente trabajo: la creación y puesta en marcha de una unidad didáctica y la realización de un proyecto de innovación, ambos relacionados con la materia de Lengua y Literatura. Los motivos por los que he seleccionado estos proyectos y no otros han sido, en primer lugar, el hecho de que ambos trabajos estuvieran centrados en un aspecto concreto de mi especialidad, algo que no ocurría en alguno de los mencionados anteriormente. Otro de los aspectos que he tenido en cuenta para su selección ha sido la creación individual de los mismos, pues trabajar sola en ellos me ha permitido darles a estos una orientación más personal. Por otra parte, uno de los elementos más relevantes a la hora de seleccionarlos ha sido la posibilidad de haber podido poner en práctica estos proyectos, pues esto me ha permitido conocer los resultados de los mismos así como reflexionar sobre mi actuación como docente en relación a estos. Para finalizar, la gran relevancia de estos proyectos para mi formación como futura docente me ha hecho decantarme por estos y no otros proyectos para su explicación en el presente trabajo.

Cabe mencionar, antes de comenzar con la explicación, que estos se encuadran dentro del marco legal de la LOMCE (Ley para la Mejora de la Calidad Educativa) y se basan, más concretamente, en el Currículo Oficial de Aragón de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Por ello, tanto los contenidos como los objetivos, competencias, estándares y demás aspectos académicos que se comentarán en los proyectos expuestos a continuación se apoyan y responden a lo establecido en dichos documentos.

## **2.1. Justificación y explicación de la Unidad Didáctica: «El mejor oficio del mundo»**

### **2.1.1. Justificación y breve descripción**

La unidad didáctica que me dispongo a exponer está formada por contenidos relacionados con los géneros periodísticos y ha sido impartida en los cuatro cursos de 3º de ESO de El Pilar-Maristas. Aunque en la práctica, como digo, he impartido esta unidad en cuatro clases diferentes, he seleccionado únicamente una de ellas para poder focalizar más a lo largo de la siguiente exposición. Así, he seleccionado el curso de 3ºB de ESO como ejemplo, puesto que era uno de los grupos con mayor variedad en rendimiento y comportamiento y, por ello, he pensado que podría ser el más ilustrativo a efectos del presente trabajo. Este curso está compuesto por 19 alumnos de entre 14 y 15 años, ninguno de los cuales presenta dificultades con el idioma ni es repetidor. Además, si bien alguno de ellos muestra un menor rendimiento en la asignatura de Lengua y Literatura, esto se debe a su falta de interés o de estudio y no a dificultades específicas con la asignatura.

Como comentaba anteriormente, el tema abordado en mi unidad didáctica ha sido el de los géneros periodísticos. Una unidad que, desde mi punto de vista, los docentes imparten, en muchos casos, de manera superficial, tratando este tema como un aspecto banal de la asignatura de Lengua y Literatura. Esto, a mi parecer, puede estar probablemente muy relacionado con el tratamiento que algunos libros de docencia dan a esta temática. En múltiples ocasiones, encontramos los diferentes géneros periodísticos dispersos entre los distintos temas de la programación didáctica y presentados de forma inconexa entre sí. Así ocurre, por ejemplo, en el caso del libro de 3º de ESO de la editorial Edelvives, utilizado en El Pilar-Maristas, en el que la noticia, el reportaje, la entrevista, etc., se abordan de manera independiente, en diferentes temas. Además, en el mencionado libro, los géneros quedan repartidos, de manera aleatoria, entre el tomo de «Lengua» y el de «Literatura»; pudiendo confundir esto último a los alumnos, pues pudiera parecer que algunos textos periodísticos forman

parte de algún género literario, cuando en realidad esto es totalmente falso. Por ese motivo, y en busca de ofrecer un tratamiento más claro de esta temática y de presentar los géneros periodísticos como un todo global, me parece importante haber abordado esta materia en mi unidad didáctica. Por otra parte y centrándonos más concretamente en la relación de la unidad con el currículo oficial de Aragón, podemos ver cómo, a través de los géneros periodísticos, he atendido a contenidos de los bloques I y II, es decir, a los contenidos relacionados con la comunicación oral y escrita. Asimismo, considero que con esta unidad se ha favorecido la adquisición de cuatro de las siete competencias clave de dicho currículo: la competencia en comunicación lingüística, la competencia digital, la competencia social y ciudadana y la competencia de sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor; algo que se explicará más en profundidad en puntos posteriores de este trabajo.

Por los motivos arriba explicados, además de por mi formación anterior como periodista, que ya he comentado en la introducción, decidí impartir la unidad didáctica de los géneros periodísticos a la que titulé «el mejor oficio del mundo». Estas palabras, pronunciadas por el periodista colombiano Gabriel García Márquez para referirse a su oficio, me parecieron perfectas para dar nombre a mi unidad, puesto que estaban totalmente relacionadas con la temática que abordaríamos pero, a su vez, eran originales y me permitirían despertar la curiosidad de mi alumnado, pidiéndoles a estos que tratasen de adivinar, solo con el título, cuál sería el tema de la siguiente unidad didáctica. Un interés que, finalmente, conseguí despertar y que, además, me dio pie a explicar a mis alumnos los contenidos a tratar en las siguientes sesiones.

Tras dos sesiones en las que les presenté la unidad y llevé a cabo una introducción a los géneros, fueron ellos mismos quienes, a través de exposiciones orales, explicaron a sus compañeros los diferentes géneros periodísticos. Para ello, primero distribuí a los alumnos en grupos de 2-4 personas y les asigné un tema, que tendrían que exponer apoyándose en un PowerPoint. Sin embargo, no partieron de cero, ya que anteriormente yo había creado y compartido con todos ellos unos vídeo-power (vídeos con un PowerPoint y una voz en off que ahonda en los diferentes aspectos de cada diapositiva) en los que explicaba cada uno de los géneros, empleando así una metodología similar a la *flipped classroom*. Además, para complementar sus exposiciones hemos llevado a cabo prácticas de clase después de las mismas. Por último, para evaluar el aprendizaje de los alumnos, tal y como veremos en el apartado de evaluación, les realicé una prueba escrita.

### **2.1.2. Contribución a la adquisición de competencias clave**

A través de la puesta en marcha de la unidad didáctica que nos ocupa, los alumnos han podido adquirir o mejorar cuatro de las siete competencias básicas que se enuncian en el currículo aragonés:

Competencia en comunicación lingüística (CCL): a través de la lectura de diferentes textos periodísticos, el alumno ha podido adquirir nuevo vocabulario específico tanto de los propios medios de comunicación como de las diferentes temáticas tratadas por estos (política, economía, deporte, etc.). Además, la lectura de textos de los medios de comunicación así como el visionado de piezas periodísticas audiovisuales ha permitido al alumnado reforzar y, en ocasiones, ampliar su vocabulario de los ámbitos oral y escrito. Por este motivo, considero que esta unidad ha conducido al alumno a una mejora de su léxico y a la adquisición de una expresión escrita y oral más rica, lo cuál le será útil a la hora de expresarse en sus propias producciones.

Competencia digital (CD): la consulta en Internet de vídeos previamente grabados por la docente así como el uso del proyector y de presentaciones en PowerPoint, son actividades que requieren un conocimiento de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) por parte de los alumnos. Además, estos se han apoyado en recursos encontrados en Internet para incluir, en sus presentaciones, ejemplos de los diferentes géneros periodísticos. Este uso de las nuevas tecnologías para la realización y presentación del trabajo ha hecho que el alumnado ponga en práctica su competencia digital.

Competencia social y ciudadana (CSC): conocer la realidad y la información de mundo que le rodea es fundamental para que el alumno llegue a desarrollarse como ciudadano. Así, conocer los diferentes géneros periodísticos, las características y la finalidad de cada uno de ellos es fundamental de cara a desarrollar una futura actitud crítica ante los medios de comunicación y las informaciones brindadas por estos. Por ese motivo, al abordar el tema de los géneros periodísticos he sentando las bases para que los alumnos se conviertan en ciudadanos responsables y capaces de participar en la consecución de una sociedad más justa.

Competencia de sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (CIEE): al trabajar en equipo para elaborar las presentaciones de los diferentes géneros periodísticos, los alumnos han

desarrollado sus capacidades y habilidades para relacionarse, cooperar y trabajar en equipo. Además, con la actividad de exposición, los alumnos han podido trabajar y mejorar el sentido de la responsabilidad necesario para trabajar de forma colaborativa, puesto que su cometido ha sido el de conseguir que sus compañeros comprendan el género expuesto y, en consecuencia, cada uno de ellos ha podido sentirte, en parte, responsable del resultado final que han logrado sus compañeros.

### 2.1.3. Objetivos

A la hora de concebir la presente unidad didáctica me propuse alcanzar, a través de su puesta en práctica, una serie de objetivos generales extraídos del currículo aragonés de Lengua Castellana y Literatura. Asimismo, para adaptar estos objetivos al caso específico de mi unidad didáctica, decidí concretarlos en los objetivos específicos abajo mencionados.

- Objetivos generales

- **Obj.LE.1.** Comprender textos orales y escritos del ámbito familiar, social, académico y de los medios de comunicación, graduando la complejidad y extensión de los mismos a lo largo de la etapa de Educación Secundaria.

- **Obj.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.8.** Analizar con una actitud crítica distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación desde el punto de vista del contenido y de los recursos expresivos y estilísticos.

- **Obj.LE.15.** Emplear las Nuevas Tecnologías en la elaboración de trabajos y en la consulta de archivos, repositorios y diccionarios digitales.

- Objetivos específicos

- **Obj.LE.1.1.** Conocer los diferentes medios de comunicación y sus principales características.

- **Obj.LE.1.2.** Conocer y comprender los diferentes géneros periodísticos y sus principales características.

- **Obj.LE.1.3.** Clasificar los diferentes géneros periodísticos en informativos, interpretativos, dialógicos y de opinión.

- **Obj.LE.2.1** Expresarse oralmente con claridad, coherencia y corrección.
- **Obj.LE.8.1.** Identificar y diferenciar los diferentes géneros periodísticos en un medio de comunicación real.
- **Obj.LE.8.2.** Identificar las principales características de la noticia, el reportaje, la crónica, la crítica, el artículo de opinión o columna, la carta al director, la entrevista y el debate en textos escritos y piezas audiovisuales reales.
- **Obj.LE.15.1.** Emplear las Nuevas Tecnologías en la elaboración de trabajos.
- **Obj.LE.15.2.** Emplear las Nuevas Tecnologías en la exposición de trabajos.

#### **2.1.4. Contenidos**

De nuevo, a la hora de elaborar esta unidad didáctica extraje una serie de contenidos generales del currículo aragonés para, posteriormente concretarlos en una serie de contenidos más específicos a tratar en mi unidad. Todos estos contenidos, a su vez, pertenecen bien al bloque de comunicación oral o bien al de comunicación escrita del curso de 3º de ESO.

- Contenidos generales

##### **Bloque 1: comunicación oral**

- **Cont. LE. 1.1.** Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: ámbito personal, académico/escolar y ámbito social.
- **Cont. LE. 1.2.** Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, dialogados, instructivos, expositivos y argumentativos.
- **Cont. LE. 1.5.** Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva.

##### **Bloque 2: comunicación escrita**

- **Cont. LE. 2.2.** Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos de ámbito personal, académico/escolar y ámbito social.
- **Cont. LE. 2.3.** Lectura, comprensión e interpretación de textos narrativos, descriptivos, dialogados, instructivos, expositivos y argumentativos.

- **Cont. LE. 2.5.** Utilización progresivamente autónoma de los diccionarios, de las bibliotecas y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como fuente de obtención de información.

- Contenidos específicos

- Identificación, comprensión, interpretación y valoración de textos periodísticos orales y escritos pertenecientes a los siguientes géneros: noticia, reportaje, crónica, crítica, debate, entrevista, artículo de opinión, editorial, carta al director y viñeta.

- Comprensión, interpretación y clasificación de los géneros periodísticos en las categorías de informativos, interpretativos, dialógicos y de opinión según su finalidad (expositiva, argumentativa, dialógica, descriptiva, etc.).

- Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para realizar una exposición oral en clase y de las herramientas TIC empleadas en la misma.

### **2.1.5. Metodologías**

A la hora de impartir la unidad didáctica explicada en este trabajo, el papel tradicional del profesor quedó completamente de lado para dar paso a una metodología activa en la que el alumno fue el principal protagonista. En vista de que la capacidad de atención del alumnado es cada día más reducida, pensé que invertir los papeles y dejar que los alumnos se convirtieran en «profesores por un día» ayudaría a aumentar su interés y su motivación por la asignatura y con ello se incrementaría, a su vez, la atención y rendimiento de estos clase. En consecuencia, decidí emplear una metodología activa, cercana a la *flipped classroom* (clase invertida), en la que expliqué la unidad a los alumnos a través de vídeos para que, luego, ellos transmitieran esa información al resto de compañeros a través de una exposición. Por otra parte empleé una metodología de trabajo en equipo, más concretamente de trabajo cooperativo, puesto que, dentro de cada grupo de alumnos, todos tuvieron que aportar su parte para llegar al resultado final de la exposición.

Además, con esta unidad busqué crear un aprendizaje significativo, en el que el alumno debía construir su propio conocimiento partiendo de unas bases con las que ya contaba, puesto que desde 1º de ESO los alumnos habían ido estudiando algunos de los géneros periodísticos en la asignatura de Lengua y Literatura y, en este caso, yo di un paso más, unificando todos estos conocimientos dentro de la misma unidad y profundizando algo más en ellos. En consecuencia, con ello busqué

que los alumnos relacionaran esta unidad con el conocimiento previo con el que contaban. Por último, quise trabajar tres de las ocho inteligencias propuestas por Gardner: la lingüística (a la hora de comprender los textos), la visual-espacial (a la hora de crear la presentación) y la interpersonal (a la hora de relacionarse con los compañeros del grupo y de la clase).

### 2.1.6. Secuenciación y temporalización

Para poner en práctica la unidad didáctica El mejor oficio del mundo necesité un total de nueve sesiones, que tuvieron lugar entre el 15 de marzo y el 3 de abril inclusive y se repartieron tal y como se refleja en el siguiente calendario:

marzo 2017							abril 2017						
L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V	S	D
		1	2	3	4	5						1	2
6	7	8	9	10	11	12	3	4	5	6	7	8	9
13	14	15	16	17	18	19	10	11	12	13	14	15	16
20	21	22	23	24	25	26	17	18	19	20	21	22	23
27	28	29	30	31			24	25	26	27	28	29	30

Figura 1: calendario de aplicación de la unidad didáctica El mejor oficio del mundo.

	Clases impartidas por Matilde
	Sesiones 1 y 2: Introducción a los géneros periodísticos y explicación del trabajo
	Sesiones 3 y 4: trabajo de la exposición en clase y ordenadores
	Sesiones 5, 6, 7 y 8: exposiciones
	Sesión 9: examen y fin de la unidad didáctica
	Comienzo del proyecto de innovación
	Días sin clase: juegos deportivos / Semana Santa

Figura 2: leyenda para la interpretación del calendario de la unidad didáctica El mejor oficio del mundo.

Como puede observarse, entre el día 17 y el 22 se hizo un paréntesis en la unidad -durante el que la profesora habitual continuó con sus clases-, puesto que, después de explicar la introducción a los géneros, era preciso que los alumnos dispusieran de tiempo para preparar sus exposiciones y además estos alumnos se encontraban en época de exámenes. Asimismo, como puede también

apreciarse, justo antes de la semana de exposiciones se destinó un día al trabajo en clase y otro al trabajo en el aula de ordenadores. Con ello, busqué que los alumnos pudieran adelantar materia en el centro y no tuvieran que llevarse todo el trabajo a casa; además, el trabajo en el aula permitió que los alumnos pudieran consultarme las diferentes dudas que les fueron surgiendo en relación al trabajo.

### **2.1.7. Recursos**

A la hora de poner en práctica esta unidad didáctica fueron necesarios un ordenador y un proyector para las sesiones 1 y 2, así como el PowerPoint de explicación elaborado por la propia docente. En las sesiones 3 y 4, se necesitó disponer de conexión a Internet, por ello, en la primera de estas sesiones se permitió a los alumnos llevar sus teléfonos y tablets para trabajar en el aula y en la segunda bajamos al aula de ordenadores, que tuve que reservar previamente. Para las exposiciones de las sesiones 5-8 solo necesitamos un proyector y un ordenador con conexión a Internet. Estos mismos recursos fueron los únicos necesarios para llevar a cabo las actividades prácticas que sucedieron a las presentaciones. Por último, para la sesión de examen (sesión 9) fueron necesarias 19 copias del mismo.

### **2.1.8. Sesiones y actividades**

#### ***Sesión 1: presentación, metodología e introducción — 55 minutos***

En la sesión inicial expliqué a los alumnos la forma de trabajar durante la unidad didáctica (exposiciones en clase, examen y proyecto de innovación de la entrevista), les comuniqué los integrantes de los grupos de trabajo -que fueron los mismos para la unidad didáctica y para el proyecto de innovación- y el género que debía exponer cada uno de ellos. Asimismo, les indiqué los criterios de evaluación de la exposición. Además, en esta sesión pedí a los alumnos sus correos electrónicos para poder enviarles los siguientes documentos: enlaces a los vídeos explicativos de los diferentes géneros periodísticos, documento con los criterios de evaluación de la exposición, documento con los grupos de trabajo y esquema de «introducción a los géneros periodísticos». Cabe indicar que, tal y como comentaré en las observaciones finales, los alumnos agradecieron enormemente disponer de estos vídeos explicativos así como de un documento en el que se explicasen los elementos a evaluar en sus exposiciones, pues aseguraron que esto les permitió tener más claros los conceptos y la metodología de trabajo. Finalmente, una vez presentado el tema,

empleé el tiempo restante de clase para comenzar a explicar la introducción a los géneros, para lo cual me apoyé en un PowerPoint de elaboración propia.

### ***Sesión 2: introducción de los géneros periodísticos — 55 minutos***

A pesar de que en mi planificación inicial pensé en dedicar solo una sesión para explicar la metodología y la introducción, finalmente tuve que dedicar dos sesiones a estas tareas. Así, en la segunda sesión repasé lo explicado en la clase anterior sobre los géneros periodísticos y terminé la exposición de este tema. Cuando llevé a cabo el repaso, me di cuenta de que los alumnos no recordaban correctamente los conceptos, por lo que procedí a explicarlos de nuevo, de manera más pausada; ritmo que mantuve también para terminar de explicar la introducción, pues pensé que, tal vez, había ido demasiado rápido en la primera sesión y por eso los conceptos no habían quedado suficientemente claros. Asimismo, a la hora de dar las primeras pinceladas a cada uno de los géneros, busqué aportar ejemplos cercanos a los alumnos, preguntando por sus gustos o pidiendo su colaboración; así, traté temas deportivos, relacionados con *youtubers*, con cantantes y actores que despertaran su interés, etc. Además, dado que la explicación duró más sesiones que las previstas, aproveché esta segunda clase para preguntar si todos habían recibido correctamente los e-mails y para solventar el problema con dos alumnos que me habían dado un correo equivocado.

### ***Sesión 3: trabajo en clase — 55 minutos***

Durante esta sesión, los alumnos debían reunirse con sus grupos para avanzar con el trabajo de la exposición, aunque la realidad fue que la mayoría de grupos iniciaron el trabajo en esta sesión, pues no habían trabajado antes en casa, como deberían haber hecho. De hecho, muchos alumnos ni si quiera habían visto el vídeo correspondiente a su género, algo que ya les indiqué que debían hacer en la sesión inicial. A pesar de ello, al disponer de dispositivos móviles con conexión a Internet, pudieron ver el vídeo en clase y empezar a trabajar. Sin embargo, la concentración de la mayoría de alumnos era mínima, por lo que había que estar constantemente encima de ellos y llamarles la atención para que trabajaran. Pienso que la falta de concentración y el hecho de que los alumnos no comenzaran en casa el trabajo hasta no haber iniciado el mismo en el aula tiene que ver con la falta de hábito a la hora de trabajar con una metodología conjunta de trabajo en clase y trabajo en el aula. Si bien los alumnos están acostumbrados a llevar a cabo actividades breves en el aula (de máximo una sesión de duración) y trabajos realizados en su totalidad fuera del centro, adolecen más de esta metodología mixta de trabajo; sin embargo, la profesora Matilde había comenzado a trabajar de esta

manera desde principio de año, por lo que pienso que cuando estos alumnos promocionen al siguiente curso estarán bastante acostumbrados a trabajar así y las actividades serán mucho más productivas.

#### **Sesión 4: trabajo en ordenadores — 55 minutos**

En esta ocasión los alumnos continuaron el trabajo de la exposición, esta vez en la sala de ordenadores. En esta segunda sesión de trabajo, estos debían haber elaborado sus PowerPoint, pero muchos de ellos no lo hicieron, porque seguían yendo con retraso. Mientras trabajaban, yo fui pasando por los distintos grupos para resolver dudas y ayudarles con los problemas técnicos. He de decir que en esta sesión los alumnos estuvieron más concentrados que en la anterior. Esto fue curioso pues era sexta hora y suele ser un momento en el que ya están alterados, pensando en irse a casa. Pienso que, tal vez, el motivo de que estuvieran más concentrados fue que, al disponer de un ordenador y no trabajar con el móvil o tablet, el ambiente de trabajo era más familiar para ellos y, por eso, no se distrajeron tanto. De esta sesión me sorprendió el hecho de que muchos alumnos no supieran cómo realizar una captura de pantalla, cómo cambiar de tamaño una imagen, dónde encontrar un vídeo o cómo descargarlo, entre otras cosas. Precisamente, por tratarse de *millennials* pensé que estos alumnos tendrían incluso mayor control de las TIC que yo; sin embargo, aunque son nativos de las redes sociales, parece que estos alumnos no disponen de competencias en TIC en relación a los trabajos académicos, algo que se contempla como competencia fundamental en el currículo aragonés y que, por tanto, será necesario trabajar en un futuro.

#### **Sesión 5: la noticia — 55 minutos**

En esta sesión, el primer grupo debía explicar, en 10 minutos, la noticia. Después, había planificado llevar a cabo dos actividades: distinción de las secciones de un periódico local en papel y online y análisis de seis noticias proyectadas en la pizarra, indicando las partes y las 6W. Sin embargo, la clase empezó 5 minutos más tarde de lo previsto por problemas con la conexión del ordenador y el audio (necesario para la exposición) y, además, la exposición duró casi 20 minutos. Así, quedaron solo 30 minutos para las actividades. En consecuencia, dejé 5 minutos para que, rápidamente, cada grupo de trabajo ojease un ejemplar de *El Periódico de Aragón* que les había repartido y, después, comentamos las secciones en gran grupo durante 10 minutos. Mientras los alumnos trabajaban intenté abrir la web de dicho periódico, pero falló la conexión a Internet y no pude acceder. Por último, realizamos la actividad de análisis de noticias, pero con tres piezas en vez de con seis, pues preferí que el concepto quedase más claro aunque emplease menos ejemplos.

Además, en vez de trabajar esta actividad en pequeño grupo y después en gran grupo, tal y como había pensado, trabajamos directamente en gran grupo para ahorrar tiempo. Durante estas dos actividades los alumnos se comportaron bastante bien y, además, la realización de las misma me permitió darme cuenta de que habían comprendido los conceptos explicados por los compañeros.

### ***Sesión 6: el reportaje y la crónica — 55 minutos***

En esta sesión, dos grupos de alumnos expusieron el reportaje y la crónica. En el segundo de estos grupos, que en este caso era una pareja, uno de los dos integrantes no trabajó nada, tal y como me comunicó su compañera. A pesar de ello, le di la oportunidad de exponer y responder a las preguntas que yo le hiciera. Como no supo hacerlo, la otra alumna expuso sola y este alumno tuvo una nota de suspenso en la exposición. Sin embargo, esta situación me hizo darme cuenta de lo injusto que resulta en ocasiones el trabajo en equipo, porque si bien el alumno suspendió por no saber exponer ni responder a las preguntas, se le dio la oportunidad de hacerlo a pesar de no haber participado en la elaboración del trabajo, algo que a su compañera pudo parecerle inmerecido. Por otra parte, los dos grupos se excedieron en los tiempos de exposición, por lo que tuve que modificar las actividades que había planificado. Así, aunque había pensado en dos actividades diferentes sobre el reportaje y la crónica, englobé las dos actividades en una: primero, leímos en alto una crónica sobre el bombardeo de Guernica (proyectada en la pizarra) y, en gran grupo, identificamos el tema de esta crónica, las partes de la misma, las marcas de temporalidad y la información objetiva y subjetiva; después, pensamos en diferentes temas de reportaje que podrían extraerse del bombardeo de esta localidad, en lugar de pensar en temas a raíz de diferentes titulares como yo había planificado inicialmente.

### ***Sesión 7: los géneros de opinión, la carta al director y la crítica — 55 minutos***

Esta sesión comenzó cinco minutos tarde porque la clase de música se alargó. El primer grupo, que expuso los géneros de opinión, cumplió los tiempos. En cambio, el segundo grupo, que debía exponer la carta al director y la crítica, tuvo problemas para abrir el PowerPoint del segundo género. A pesar de que las diapositivas eran requisito para la exposición, permití exponer a esta pareja siempre que realizasen esquemas en la pizarra para apoyar su exposición. Lo cierto es que estos dos alumnos hicieron una muy buena presentación, que dejaban ver que habían comprendido perfectamente el tema; por ello, solo les penalicé restándoles un punto en la nota. De nuevo, esta situación me hizo darme cuenta de que en la profesión docente, a veces, debemos de ser flexibles

con los criterios iniciales de evaluación, pues si los hubiera seguido tal cual los planifiqué, este grupo hubiera suspendido, algo que era bastante injusto dado que se notaba que habían preparado el tema y, por tanto, no merecían ser penalizados tan duramente por un fallo técnico. Como consecuencia del tiempo perdido en abrir el archivo dañado y de la mayor extensión de la última exposición, solo quedó tiempo para llevar a cabo una de las dos prácticas planificadas. Así, exploramos, entre todos, los diferentes géneros de opinión presentes en la web del periódico *El País*; esta actividad era importante porque luego en el examen les pedí identificar un texto de opinión, en concreto una columna. Sin embargo, no pudimos realizar la segunda actividad, que consistía en la lectura de una crítica de la película *La la land*, en la que debían apreciar subjetividad y las opiniones del autor.

### ***Sesión 8: el debate y la entrevista — 55 minutos***

En esta sesión, la última antes del examen, las exposiciones se llevaron a cabo ajustándose a los tiempos. Aunque tenía pensado explicar el proyecto de innovación, relacionado con el tema de la entrevista, en esta sesión, finalmente dediqué este tiempo a resolver dudas y explicar el formato que tendría examen. En mis previsiones tenía pensado un día completo para esto último, que hubiera sido el siguiente lunes, pero por motivos organizativos del centro tuve que adelantar el examen y no pude disponer de este día. Cabe mencionar que los alumnos no tuvieron dudas sobre el temario (posiblemente porque no había ido estudiando al día tal y como deberían haber hecho); sí que me preguntaron, en cambio, por el tipo de preguntas del examen, sobre todo por la parte práctica que les comenté que habría, pues no estaban acostumbrados a realizar este tipo de ejercicios en un examen.

### ***Sesión 9: examen — 55 minutos***

Los alumnos realizaron una prueba escrita con dos preguntas teóricas (una de desarrollo y un esquema) y una pregunta práctica. En esta última, tuvieron que reconocer un texto de opinión, concretamente una columna, y razonar su respuesta. El examen empezó cinco minutos más tarde de lo previsto porque los alumnos tardaron en guardar las cosas y quedarse en silencio. A pesar de ello, a nadie le faltó tiempo para terminar. Durante los 50 minutos de examen atendí diferentes dudas sobre aspectos concretos del mismo que, sobre todo, estuvieron relacionadas con la pregunta práctica. Las dudas que los alumnos manifestaban sobre esta última cuestión, me hicieron comprender la dificultad que para ellos entrañan las actividades en las que han de aplicar la teoría

en vez de contar aquello que se han aprendido de memoria. Si bien en asignaturas de la rama de ciencias este déficit es menos común, existe una tendencia en ocasiones a olvidar la parte más práctica en asignaturas como Lengua y Literatura, algo que deberíamos intentar subsanar.

#### **2.1.9. Atención a la diversidad**

El Pilar-Maristas cuenta con un refuerzo de Lengua para la ESO, en grupos reducidos, al que hubieran podido asistir mis alumnos en caso de contar con dificultades significativas en la materia de Lengua y Literatura. Sin embargo, no fue el caso, dado que ninguno de estos necesitaba estas medidas específicas de atención a la diversidad de tipo básico. Sin embargo, sí que existían alumnos con más dificultades que otros tanto en la materia como en esta unidad concreta. Por ello, pienso que el trabajo cooperativo ha sido beneficioso, pues ha permitido que los alumnos más aventajados en la materia ayudaran a estos otros alumnos con más dificultades. Asimismo, la diversidad de este trabajo ha hecho que los alumnos trabajasen tres de las ocho inteligencias propuestas por Gardner. Con ello, cada uno de los alumnos ha podido aportar al grupo aquellos aspectos que tenía más desarrollados y, así, todos se han beneficiado de las aportaciones del resto.

#### **2.1.10. Evaluación**

Evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje: esta se llevó a cabo a través de la calificación de las exposiciones orales y de una prueba escrita. En el primero de los casos empleé una rúbrica con diez apartados, tres pertenecientes a la parte visual (contenido, orden y claridad y calidad visual) y los siete restantes a la parte oral (contenido, comprensión del tema, orden y claridad, creatividad, lenguaje, dicción y tono, interacción con el público y cumplimiento de tiempos), de tal manera que entre todos los aspectos pudieran sumar 10 puntos. Por otra parte, la prueba escrita estaba compuesta por tres preguntas. Dos eran teóricas, siendo una de ellas de desarrollo -definición de noticia, características y tipos de noticias- y otra de tipo esquema -cuadro sinóptico de introducción a los géneros que yo misma les entregué en la primera sesión-. La última pregunta fue de tipo práctico y consistió en clasificar un texto dentro de uno de los géneros -crónica-y justificar su respuesta.

Evaluación de la actividad docente: para evaluar mi propia actuación necesité el *feedback* del alumnado, por lo que, una vez terminada la unidad didáctica, les pedí que rellenaran un cuestionario

en el que puntuaran del 1 (completamente en desacuerdo) al 5 (completamente de acuerdo) las siguientes afirmaciones:

- La información aportada sobre la actividad ha sido suficiente para su desarrollo.
- El tiempo dedicado a esta actividad ha sido el adecuado para la misma.
- Esta actividad ha incrementado mi motivación en relación a la asignatura.
- Esta actividad me ha permitido un mejor aprendizaje de los conocimientos.
- El profesor ha fomentado mi interés por esta actividad.

Además, añadí dos preguntas finales en las que el alumno debía indicar qué era lo que más y lo que menos le había gustado y qué cambiaría y por qué.

Auto-evaluación del alumnado: también me pareció interesante que el alumno ofreciera, a modo de reflexión y auto-evaluación, su opinión sobre su propia actitud a lo largo de la puesta en práctica de la unidad didáctica. Para ello, junto con el cuestionario anterior, pedí a los alumnos que respondieran a las siguientes preguntas sobre sí mismos:

- Mi actitud en relación con la actividad ha sido favorable.
- He colaborado activamente en la realización de esta actividad.
- Me he esforzado a la hora de sacar adelante esta actividad.
- Mi actitud hacia el resto de integrantes de mi grupo de trabajo ha sido buena.
- La actitud de los integrantes de mi grupo de trabajo hacia mí ha sido buena.

#### **2.1.11. Reflexión crítica sobre la aplicación de la unidad didáctica**

Lo primero que me gustaría mencionar es la gran diferencia que existe entre pensar una unidad didáctica en abstracto y la posterior aplicación de la misma. A pesar de que ya había hablado con Matilde, mi tutora de prácticas, y acordado unas fechas para la puesta en práctica de la unidad didáctica, cuando llegué al centro me encontré con diversos contratiempos a la hora de cuadrar mi unidad en las fechas que tenía pensadas. Desde la dirección habían decidido dedicar los dos últimos días antes de las vacaciones de Semana Santa a realizar unas actividades deportivas, por lo que las clases de esos días, con las que yo contaba, se habían anulado. Este primer contratiempo me llevó a tener que adelantar el examen del viernes al miércoles. Sin embargo, los problemas no terminaron

ahí. El martes previo al examen se celebraba, por la tarde, una manifestación a favor de los colegios concertados y, una semana antes de que esta tuviera lugar, el subdirector prohibió a los docentes hacer ningún examen el miércoles para que los alumnos no tuvieran que estudiar y pudieran acudir a la concentración. Así, tuve que volver a mover el examen de fecha y adelantarlo hasta el lunes, dado que el martes tenía ya reservada la sala de informática para comenzar con el proyecto de innovación y no podía mover esa reserva a otro día. Si bien en el curso de 3ºB, en el que me he centrado a la hora de exponer la puesta en práctica de la unidad en este trabajo, no hubo ningún problema al cambiar el examen de fecha, sí que me parece digno de destacar lo que ocurrió en la clase de 3ºD. Nada más comunicarles el cambio de fecha, algo que hice con una semana de antelación, me dijeron que ya tenían reservado ese día por tres exámenes más -número máximo de exámenes que el reglamento del centro permite hacer en un día-. Sin embargo, cuando Matilde les preguntó si eran exámenes de toda la clase o exámenes de recuperación -pues en este caso las normas cambiaban-, empezó a haber discrepancias y dudas entre los alumnos. Si bien al principio intenté ser comprensiva con ellos y les dije que hablaría con el resto de profesores para intentar llegar a un acuerdo, finalmente tuve que ponerme severa y sentenciar que mi examen sería ese día, pues me di cuenta que estaban intentando tomarme el pelo. Finalmente, Matilde y yo descubrimos que alguno de los exámenes que nos habían mencionado ni si quiera eran el mismo día, por lo que simplemente les anuncié que el examen se mantendría el Lunes.

El segundo aspecto a destacar también tiene que ver con las diferencias entre la programación y la práctica. Si bien cuando pensé en la unidad didáctica creí que en cada sesión de 55 minutos habría tiempo para dos exposiciones y dos actividades, la puesta en práctica me demostró que los ritmos en una clase real son mucho más lentos que lo que yo imaginaba y que, por tanto, solo me daría tiempo a realizar como mucho una actividad. Además, como ya he comentado anteriormente, comprobé que los criterios planificados inicialmente, muchas veces han de ser modificados sobre la marcha y siempre intentando ser justos y emplear el sentido común. Así, vemos como en el caso anteriormente expuesto no hubiera tenido sentido suspender a unos alumnos que habían trabajado y se sabían la exposición a la perfección por el simple hecho de que su PowerPoint diera error. Por tanto, vemos como una vez más la puesta en práctica de la unidad siempre conlleva modificaciones, en mayor o menor medida.

Asimismo, he podido darme cuenta de que los alumnos carecen de hábito de trabajo en clase y, por tanto, cuando les dejé alguna sesión para avanzar en la preparación de exposiciones, tuve que estar en todo momento pendiente de que trabajasen, pasando grupo por grupo y llamando a menudo la atención. Sin embargo, es importante decir que el día que bajamos a la sala de ordenadores el rendimiento de los alumnos fue mayor que el día que trabajamos en clase, tal vez porque el ambiente era menos distendido.

En lo referente a las exposiciones, me sorprendió gratamente la capacidad de expresión oral que estos alumnos poseían. Como comentaba anteriormente, en el Prácticum I tuve la oportunidad de asistir a clases de Matilde en las que también los alumnos eran quienes explicaban la lección; esto me permitió comparar el nivel de competencia en expresión oral que los alumnos poseían en noviembre con el que tenían en marzo. Así, me di cuenta de que su expresión oral había mejorado con creces y comprendí que esta actividad era realmente útil para conseguir mejorar esta competencia. Sin embargo, también me di cuenta de que, como Matilde no les ponía límites de tiempo, a los alumnos les resultó muy complicado ajustarse a los tiempos de exposición -10 minutos- que yo les pedía. Otro de los aspectos que resultó complicado a los alumnos y que me sorprendió bastante fue el de conseguir recursos para sus exposiciones. Si bien pensaba que, al tratarse de *millennials*, mis alumnos utilizarían las TIC incluso con mayor soltura que yo, esto no fue así. Aunque estos jóvenes están acostumbrados a utilizar las redes sociales, carecen de competencias para utilizar las TIC en sus trabajos académicos, como pude observar cuando presentaron problemas para encontrar o descargar vídeos, adaptar imágenes, etc.

También he podido apreciar que el trabajo cooperativo puede ser a veces muy injusto para algunos, puesto que, en ocasiones, mientras unos hacen casi todo el trabajo, los demás se aprovechan de la situación y apenas hacen nada. De hecho, este era uno de los aspectos más mencionados por los alumnos a la hora de indicar aquello con lo que hubieran estado menos conformes. Para solventar este problema, y gracias al consejo de Matilde, pedí a los alumnos que me entregasen, el día de la exposición, un diario de trabajo individual en el que contasen qué había hecho cada uno de los integrantes del grupo en cada una de las ocasiones en que se habían reunido a trabajar. Así, pude valorar el trabajo realizado por cada alumno y tenerlo en cuenta, posteriormente, a la hora de poner la nota. Otro de los aspectos que he podido comprobar con la puesta en práctica de mi unidad didáctica ha sido la necesidad de contar, dentro de la misma, con tiempos adecuados

para la realización del trabajo en casa; así, fue correcto espaciar la introducción y el inicio de las presentaciones con más de una semana, pues esto permitió a los alumnos tener tiempo suficiente para trabajar, máxime cuando los alumnos contaban con gran cantidad de exámenes en esa fecha. Además, he podido percibir que, aunque el trabajo en clase es muy importante, en este curso aún faltaba mucho por hacer a la hora de crear un hábito de trabajo en el aula, pues el rendimiento no estaba a la altura de las circunstancias; sin embargo, pienso que esto se solventará con el tiempo si se sigue trabajando de esta manera.

En lo referente a la prueba escrita, me gustaría mencionar dos aspectos. El primero, la necesidad de vigilar y estar siempre pendiente de los alumnos mientras estos realizan el examen, pues en muchas ocasiones intentan copiar. En mi caso, tuve que pedir a dos alumnos que llevasen el móvil a su abrigo, pues lo tenían en el cajón de la mesa, entre los libros. Como no pude comprobar si estaban utilizándolo para copiar o simplemente lo tenían guardado en ese lugar, no les retiré el examen. Sin embargo, esta experiencia me enseñó que, en ocasiones futuras, debía pedir a los alumnos que vaciasen sus cajones, pues así no podrían esconder el móvil entre los libros. Por otra parte, al realizar el examen, he podido darme cuenta de que los alumnos muestran serias dificultades a la hora de aplicar la teoría en ejercicios prácticos, algo que muy posiblemente esté relacionado con la escasa frecuencia con la que realizan ejercicios de este tipo. Así, en el examen, muchos alumnos dudaron de género, aunque lo habíamos trabajado en clase, y fallaron en muchas ocasiones a la hora de justificarlo. Por ello, pienso que tal vez debería haber dedicado más tiempo a realizar ejercicios prácticos, aunque por motivos de calendario esto no fue posible. Asimismo, gracias a la evaluación de la actividad docente realizada por los alumnos, he podido saber que tres preguntas son insuficientes para su nivel, pues están acostumbrados a tener más cuestiones de menor extensión, de tal forma que si no saben responder a una esto no les penalice en exceso. A pesar de todo esto, puedo afirmar que los resultados de los exámenes en 3ºB han sido, en general, favorables, con solo cuatro suspensos y una nota media de 6,5.

Antes de terminar, quiero hacer de nuevo hincapié en las encuestas de evaluación de la actividad docente. En estos test los alumnos han puntuado favorablemente todos los aspectos relacionados con mi intervención, con notas de 4 y 5 en la mayoría de los apartados. Sin embargo, a la hora de indicar algún aspecto a mejorar algunos alumnos han mencionado que, al inicio, explicaba demasiado rápido pero que, poco a poco, había ido adaptándome a su ritmo. Así, he

aprendido la importancia de adaptar los ritmos a la clase, sin importar tanto la temporalización planificada inicialmente, pues lo fundamental es que los conceptos queden claros. Además, he comprendido que, a la hora de saber si los alumnos han comprendido correctamente lo explicado resulta muy interesante lanzar preguntas sencillas durante la explicación, pues sus respuestas nos permitirán conocer su grado de comprensión. Asimismo, he podido apreciar la relevancia de la repetición y la formulación a la hora de contribuir a la fijación de las ideas.

Para finalizar y gracias a las preguntas finales de la encuesta mencionada en el párrafo anterior, también he podido saber que la técnica de la *flipped classroom* les ha parecido a los alumnos realmente útil, pues entre los aspectos más positivos destacaban el hecho de que estos vídeos les habían ayudado a comprender mejor la materia y les habían facilitado el estudio posterior. Pienso que esta metodología es realmente interesante, pues permite a cada alumno aprender a su propio ritmo, ya que quienes lo comprenden a la primera, pueden realizar un solo visionado y aquellos con mayores dificultades tienen la posibilidad de repetir la explicación tantas veces como necesiten. Además, esta metodología, combinada con las exposiciones en clase, permite que los alumnos conozcan todos los conceptos antes de que sean explicados en clase, de tal manera que, después de la explicación, puedan preguntar las dudas que tuvieran de antemano y que no hayan sido resueltas durante la misma.

## **2.2. Proyecto de innovación docente: «Descubriendo a tu ídolo»**

### **2.2.1. Breve descripción y justificación del proyecto**

Después de impartir la unidad didáctica El mejor oficio del mundo decidí llevar a cabo un proyecto de innovación en el aula de 3ºB de ESO con el objetivo de ampliar y reforzar algunos conocimientos sobre los géneros periodísticos, en concreto sobre la entrevista. Así, creé un proyecto en el que los alumnos, por grupos, tuvieron que redactar entrevistas ficticias y, después, maquetarlas ellos mismos. Finalmente, se recopilaron todas las entrevistas y se debían crear una revista con las entrevistas de toda la clase, aunque como explicaré posteriormente esto fue inviable. Para llevar a cabo este proyecto reutilizamos los grupos de 2-4 personas que había formado previamente en la unidad didáctica.

Desde mi punto de vista, este proyecto es importante en tanto en cuanto permite que los alumnos refuercen, a través de una actividad práctica, los contenidos aprendidos previamente. Así,

mi intención a la hora de diseñar este proyecto fue la de crear un puente entre el aula y la realidad exterior, de tal manera que los alumnos se convirtieran en «periodistas por una semana» y desempeñaran el rol de esta profesión. Con ello, quise que fueran conscientes de la conexión entre el conocimiento abstracto, aprendido en el aula, y la realidad del mundo que les rodea, dando así un contexto al aprendizaje. Además, al tratarse de una actividad apoyada sobre un conocimiento anterior, busqué crear un currículum en espiral, de tal forma que los alumnos llevaran a cabo un aprendizaje significativo de los nuevos conceptos basándose en los ya aprendidos en la unidad didáctica. De igual forma, al pensar en dicho proyecto, supuse que el hecho de trabajar sobre un personaje de su interés supondría un plus de motivación para el alumno y permitiría que este tuviera una mayor predisposición al aprendizaje. Por último, ideé este proyecto con la intención de dar a estos alumnos herramientas para que en un futuro (o no tan futuro) ellos mismos pudieran maquetar sus propios textos y con el propósito de transmitirles que todos y cada uno de ellos tienen la oportunidad de publicar textos de manera independiente. Así, quise concienciarles de la importancia que el lenguaje tenía en su vida cotidiana a la hora de expresar sus propios pensamientos e ideas.

### **2.2.2. Contribución a la adquisición de competencias clave**

A través del presente proyecto de innovación busqué desarrollar en el alumno una serie de competencias, de tal forma que con la puesta en práctica del mismo, el alumno adquiriera o mejorara hasta seis de las siete competencias clave contempladas en el currículo aragonés.

Competencia en comunicación lingüística (CCL): el proyecto llevado a cabo ha permitido a los alumnos desarrollar sus capacidades en comunicación lingüística, tanto oral como escrita. La entrevista es uno de los textos escritos que más rasgos de la oralidad presenta, precisamente por tratarse de un texto que reproduce, casi de manera literal, una conversación oral entre dos (o más) interlocutores. Así, los alumnos tuvieron que plantear, en primer lugar, una situación oral en su cabeza para, después, plasmar esta conversación en un texto escrito. Por este motivo, considero que el proyecto de innovación planteado ha favorecido la mejora de las destrezas lingüísticas.

Competencia digital (CD): la búsqueda de información en Internet, necesaria para el desarrollo del proyecto de innovación, ha fomentado la competencia digital del alumnado. Estos tuvieron que documentarse y consultar textos escritos, orales y audiovisuales que buscaron

previamente en diferentes páginas web; después tuvieron que reciclarlos y convertirlos en un nuevo texto escrito como es, en este caso, la entrevista. Asimismo, al utilizar un programa de edición de texto como Microsoft Publisher los alumnos han adquirido una nueva destreza en TIC, raramente adquirida en la materia de Lengua y Literatura.

Competencia de aprender a aprender (CAA): al buscar información y, posteriormente, utilizarla para construir nuevos textos, los alumnos han adquirido una serie de competencias que les permiten ser los dueños de su propio aprendizaje, buscando y elaborando su propia información. Asimismo, al tratarse de una actividad práctica sobre una materia abordada anteriormente en clase, este proyecto ha dado al alumno la oportunidad de ampliar su conocimiento y construir su propio aprendizaje sobre unas bases previas.

Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (CIEE): durante la elaboración de la entrevista, el alumno se ha visto obligado a ponerse en el lugar del otro, adentrarse en los pensamientos y sentimientos que este podría tener y, por tanto, ha desarrollado su capacidad para conocer a los iguales y ha podido aumentar su grado de empatía. Asimismo, al trabajar una entrevista desde el primer paso de la documentación hasta el último de la edición y publicación, esta actividad ha provisto al alumno de capacidades para, en un futuro, emprender y poder publicar su propia revista, tanto en formato online como impreso, puesto que la maquetación de la misma podría ser válida para cualquiera de estos soportes.

Competencias sociales y cívicas (CSC): si entendemos la competencia social y ciudadana como el conjunto de destrezas para las relaciones, la convivencia y el entendimiento entre iguales, tanto la asignatura de Lengua como las realización de actividades relacionadas con los medios de comunicación pueden cubrir a la perfección el aprendizaje de esta competencia. Asimismo, durante el proyecto, nuestros alumnos se pusieron en el lugar del entrevistador, es decir, del interlocutor de una conversación formal, y tuvieron que imaginar las situaciones que podrían darse, así como las preguntas que harían a su entrevistado y las posibles respuestas que este podría darles; algo con lo que trabajaron sus competencias sociales.

Competencia de conciencia y expresiones culturales (CCEC): al seleccionar un personaje relevante para hacer su entrevista los alumnos tuvieron que adentrarse en un aspecto determinado de

la cultura (música, cine, deporte, literatura, etc.) e investigar sobre este aspecto en general y sobre el personaje elegido en particular. Además, la necesidad de indagar sobre el contexto que rodeaba al personaje en cuestión permitió al alumnado tomar conciencia de diferentes elementos de la cultura a través de la consulta de textos periodísticos, documentos audiovisuales, blogs, redes sociales, etc. Así, con este proyecto se ha contribuido a aumentar el conocimiento del alumno en relación con diferentes manifestaciones culturales y se ha favorecido que estos hayan tomado conciencia de distintos aspectos del mundo que les rodea.

### **2.2.3. Diseño del proyecto de innovación**

Como ya he comentado anteriormente, esta propuesta de innovación se pensó como complemento de la unidad didáctica de los géneros periodísticos. Así, este proyecto se llevó a cabo con los 19 alumnos de 3º B de ESO inmediatamente después de haber terminado de explicar dicha unidad. La idea principal fue la de llevar a cabo un aprendizaje por proyectos que permitiera al alumnado disponer, al final del proceso, de un producto físico en el que pudieran ver reflejado todo su trabajo, que en este caso hubiera sido la revista elaborada con las entrevistas de todos los grupos. Así, quise que, a través de una metodología primordialmente activa (antes de comenzar a maquetar tuve que dar una breve explicación con las nociones básicas), los alumnos fueran descubriendo el proceso de creación de una entrevista en todas sus fases: selección del entrevistado, documentación, realización y redacción de la entrevista, revisión, maquetación y publicación. Además, tanto a la hora de crear su entrevista como a la hora de maquetar he querido que fueran ellos quienes, conforme avanzaban en su trabajo, fueran generando dudas y fueran preguntándomelas, en lugar de darles todas las claves desde el momento inicial. Sin embargo, para que no partieran de cero, les proporcioné una serie de enlaces a diferentes entrevistas para que pudieran ver de primera mano entrevistas como las que, posteriormente, ellos tendrían que redactar.

En este proyecto, con el que busqué ofrecer al alumnado una visión funcional del conocimiento adquirido previamente en la unidad didáctica, quise continuar con el trabajo cooperativo llevado a cabo en la ya mencionada unidad, de tal manera que los dos proyectos estuvieran entrelazados como un todo. Así, mantuve los grupos de entre dos y cuatro personas que ya habíamos empleado para las exposiciones de los géneros. De esta manera, tal y como había pasado anteriormente, los alumnos más aventajados pudieron ayudar a aquellos con más dificultades. Además, cada uno de los alumnos aportó al grupo lo mejor de sí, puesto que si bien

alguno de ellos tenía mejor manejo del lenguaje, otro tenía más habilidad para buscar información y otro contaba con un mayor manejo de las herramientas de edición, de tal manera que todos pudieron beneficiarse de las aportaciones del resto de compañeros. Sobra decir que a la hora de pensar en este proyecto quise que los alumnos pudieran desarrollar, a través de él, su capacidad de trabajo en equipo y adquirir capacidades de respeto mutuo, colaboración y resolución pacífica de conflictos.

Así, con todos estos aspectos en mente, apoyándome en los objetivos generales del currículo aragonés y empleando algunos de los verbos de la taxonomía revisada de Bloom, redacté los siguientes objetivos específicos a conseguir con mi proyecto de innovación:

- Planificar los aspectos necesarios para la realización y redacción de una entrevista a un personaje de interés público.
- Emplear adecuadamente las Nuevas Tecnologías para descubrir y consultar las diferentes fuentes de información a través de las que poder documentarse para una entrevista.
- Comprender e interpretar distintos tipos de textos.
- Producir las preguntas que se formularían en una entrevista a un personaje de interés público.
- Modificar, reformular y combinar diferentes respuestas de un personaje en entrevistas previas y combinarlas entre sí para producir nuevas respuestas.
- Predecir, basándose en informaciones previas, las respuestas que se obtendrían al realizar determinadas preguntas a un personaje de interés público
- Emplear las Nuevas Tecnologías para reproducir el diseño de una entrevista en formato digital.

De igual forma, a la hora de redactar los contenidos a tratar en la presente unidad, me apoyé en los contenidos generales del currículo y redacté los siguientes contenidos específicos:

#### **BLOQUE 1 - ESCUCHAR Y HABLAR**

- Comprensión, interpretación y valoración de textos orales del ámbito de los medios comunicación.

#### **BLOQUE 2 - LEER Y ESCRIBIR**

- Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos de ámbito de los medios de comunicación.
- Utilización progresivamente autónoma de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, los medios de comunicación online y las redes sociales como fuente de obtención de información.
- Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de una entrevista escrita: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del la entrevista.
- Escritura de entrevistas ficticias a personajes reales y de interés general.

Así, y atendiendo a estos objetivos y contenidos, decidí diseñar un proyecto en dos fases, una primera correspondiente a la redacción de la entrevista y otra a la maquetación de la misma. De hecho, entre estas dos fases hubo una pausa, pues la primera de ellas se llevó a cabo justo antes de las vacaciones de Semana Santa y la segunda a la vuelta de estas vacaciones, una vez que hube corregido todas las entrevistas y se las devolví a los alumnos.

### 1ª Fase: redacción de la entrevista

#### ***Sesión 1: explicación del proyecto y búsqueda de información — 55 minutos***

En esta primera sesión, que se llevó a cabo en la sala de ordenadores, expliqué a los alumnos en qué consistía el proyecto así como los criterios de evaluación que iba a emplear para valorar el mismo. Antes de esta sesión, además, ya les había enviado un documento en el que se recogía lo que después expliqué en clase, para que ellos pudieran leerlo previamente y preguntar dudas una vez que hubiera terminado la explicación. Además, les recordé los grupos de trabajo, que ya conocían con anterioridad puesto que fueron los mismos con los que habían trabajado en la unidad didáctica a la que complementa este proyecto. Tras unos 15 minutos de explicación, los alumnos emplearon los 35 minutos restantes (pues bajando a ordenadores perdimos casi 5 minutos) en decidir a quién entrevistar y buscar información sobre este personaje. Mientras los alumnos trabajaban, fui pasando por los diferentes grupos para preguntar cuál era el personaje elegido y solventar dudas. Es necesario indicar que, en realidad, la elección del personaje era algo que los alumnos ya debían haber llevado a cabo con anterioridad, pues hacía tres semanas que conocían de la existencia de este proyecto. Si bien no lo había explicado a fondo, en la sesión de presentación de la unidad didáctica -que tuvo lugar el día 15 de marzo- ya les había mencionado de qué se trataba y

les había pedido que fueran eligiendo personaje, algo que después reiteré en siguientes sesiones. Sin embargo, hasta no comenzar el proyecto como tal, los alumnos no se habían parado a decidir esto; algo que retrasó el comienzo de la búsqueda de información y la redacción de la entrevista y que hizo que los alumnos tuvieran que llevarse trabajo a casa.

### ***Sesión 2: redacción de la entrevista — 55 minutos***

Esta sesión se desarrolló en el aula habitual, pues aunque lo idóneo hubiera sido disponer de la sala de ordenadores, el horario de 3ºB solo coincidía con reserva disponible de este aula los martes. En ella, los alumnos deberían haber comenzado a redactar sus entrevistas, de tal manera que les hubiera dado tiempo a terminarlas en clase y solo tuvieran que pasarlas a ordenador en casa. Sin embargo, al haber perdido tiempo en la sesión anterior eligiendo personaje y tampoco haber avanzado en casa, los alumnos no tenían buscada la información y, por tanto, aunque comenzaron a redactar las entrevistas, no tuvieron tiempo de terminarlas, llevándose a casa más trabajo del planificado. Por otra parte, al tener que continuar con la búsqueda de información necesitaron acceso a Internet; en previsión de que esto ocurriría, en la sesión anterior les indiqué que podrían traer su móviles y tablets para trabajar en clase.

### 2ª Fase: maquetación de la entrevista

### ***Sesión 3: — 55 minutos***

La primera parte de esta sesión estuvo destinada a la explicación de unas nociones básicas de uso de *Microsoft Publisher*. Para ello, bajamos a la sala de informática y, empleando el proyector, fui explicando a los alumnos los elementos esenciales para que estos pudieran maquetar sus entrevistas. Mientras yo explicaba, ellos, en sus propios ordenadores, podían ir siguiendo mis acciones. Cabe mencionar que, igual que la redacción de la entrevista, la maquetación de la misma también se realizó por grupos, de tal manera que todos pudieran colaborar en la misma. La segunda parte de la clase estuvo destinada a que los alumnos maquetaran sus propias entrevistas. Inicialmente, esta actividad estaba planificada para dos sesiones; sin embargo, al no poder disponer de la sala de ordenadores hasta la semana siguiente, no pudimos utilizar más los ordenadores y tuve que reducir a la mitad de tiempo la actividad. En consecuencia, los alumnos no pudieron terminar de maquetar sus entrevistas en el tiempo restante. Así, en vez de pedir que me las enviaran para evaluarlas, fui pasando por los distintos grupos mientras trabajaban y evalué, a través de la

observación directa, el trabajo en clase. La falta de tiempo impidió, a su vez, que pudiéramos crear el producto final de la revista.

#### **2.2.4. Secuenciación y recursos**

Aunque inicialmente este proyecto se planteó para ocupar cuatro sesiones, finalmente tuvo que ser reducido a tres. El planteamiento inicial contemplaba una primera fase en dos sesiones, tal y como posteriormente se llevó a cabo, y una segunda fase compuesta por otras dos sesiones. Sin embargo, la segunda fase debía realizarse, en su totalidad, en la sala de ordenadores que, en el horario de 3ºB, solo estaba libre los martes. Además, la entrega de las entrevistas, después de la primera fase, se realizó un día en el que los alumnos no tenían clases, solo actividades deportivas. Por ello, a primera hora, pedí a los alumnos que estuvieran en su aula habitual y así me entregasen el trabajo impreso.

En lo que se refiere a los recursos necesarios para la puesta en marcha del proyecto, necesitábamos, al menos, un ordenador por grupo con conexión a Internet. Lo ideal hubiera sido poder disponer de estos ordenadores durante las cuatro sesiones que formaban inicialmente el proyecto; sin embargo, como ya comentaba anteriormente, el horario de 3ºB solo coincidía con el aula de informática disponible los martes. En consecuencia, para la segunda sesión tuve que pedir a los alumnos que trajeran tablets o móviles a clase para poder trabajar en el aula habitual; además, tuve que eliminar la última sesión -que hubiera tenido lugar el día 19-, puesto que era imposible maquetar sin ordenadores.

#### **2.2.5. Evaluación de puesta en práctica proyecto de innovación**

A la hora de valorar este proyecto, quise conocer tanto los resultados académicos de los alumnos, con el fin de saber si el proyecto había sido exitoso a nivel académico, como la valoración de los mismos de dicho proyecto. Para medir la efectividad académica de dicho proyecto me basé en los criterios y estándares del currículo aragonés y los transformé en una serie de aspectos que, posteriormente, recogí en una rúbrica. A continuación se muestra una tabla en el que se reflejan estos aspectos:

Tabla 1

*Relación entre criterios, estándares y rúbrica del proyecto de innovación Descubriendo a tu ídolo*

<b>Criterios</b>	<b>Estándares</b>	<b>Aspectos de la rúbrica</b>
<b>Crit.LE.2.2.</b>	<b>Est.LE.2.2.3.</b>	Uso de las fuentes de información
<b>Crit.LE.2.7.</b>	<b>Est.LE.2.7.4.</b>	
<b>Crit.LE.2.5.</b>	<b>Est.LE.2.5.2.</b>	Corrección gramatical, coherencia, cohesión
<b>Crit.LE.2.6.</b>	<b>Est.LE.2.6.1.</b> <b>Est.LE.2.6.2.</b>	Contenido
		Estructura (titular, subtítulo, destacados, introducción...)
		Elección del titular, subtítulos, preguntas y destacados
<b>Crit.LE.2.7.</b>	<b>Est.LE.2.7.3.</b>	Creatividad
	<b>Est.LE.2.7.4.</b>	Maquetación

Por otra parte, para evaluar la impresión de los alumnos sobre la puesta en práctica de la unidad, les pedí que valorasen del 1 al 5 las siguientes aspectos, igual que había hecho anteriormente en el proyecto de innovación:

- La explicación previa a comenzar el trabajo ha sido suficiente.
- El tiempo dedicado a trabajar en clase ha sido suficiente.
- El plazo de entrega (tiempo que pasó desde que se explicó el trabajo hasta la entrega) ha sido suficiente.
- La ayuda de la profesora durante el trabajo ha sido suficiente.
- La actitud de la profesora durante esta actividad ha sido la correcta.
- El grado de dificultad de la actividad ha sido el adecuado.
- El alumno disponía de los conocimientos previos suficientes para poder realizar la actividad sin dificultad.
- Considero que esta actividad me ha proporcionado conocimientos útiles.
- Considero que la actividad realizada ha sido innovadora.
- Considero que la actividad ha sido atractiva y motivadora.

Asimismo, en esta ocasión, también les pedí que indicasen qué aspectos habían valorado más positivamente, cuáles más negativamente y que indicaran qué aspectos modificarían de cara al futuro.

### **2.2.6. Reflexión sobre la puesta en práctica del proyecto de innovación**

En primer lugar, me gustaría resaltar lo injustos que, en ocasiones, resultan los trabajos en grupo, puesto que, a pesar de contar con un diario de trabajo en el que los alumnos indicaban las tareas realizadas por cada uno de ellos, siempre había quienes se aprovechaban y trabajaban menos que el resto de sus compañeros, obteniendo, en cambio, una calificación igual o similar. Una vez que ya había finalizado las prácticas, las profesoras del colegio Cristo Rey, que habían tenido que enfrentarse también a esta situación me ofrecieron, durante una charla, una posible solución a este problema. Ellas habían decidido emparejar a los alumnos en función de la nota obtenida en el último examen, de tal manera que la gente que se esforzara para el examen tendría como recompensa trabajar con otras personas con buena nota en la siguiente actividad. Sin embargo, aunque es una posible solución, atenta, en cierta forma, contra la diversidad del alumnado, pues puede que haya quienes fallen en las pruebas escritas pero sean excelentes trabajadores en los aspectos más prácticos. Por este motivo, sigo en busca de una solución para este problema.

En segundo lugar, he apreciado que, a la hora de trabajar, los alumnos tenían ciertos problemas para ponerse de acuerdo sobre el personaje a entrevistar. Esto no es sino un reflejo de la variedad de intereses y gustos existentes en cada aula. Sin embargo, no me parece algo negativo, sino todo lo contrario, pues una parte esencial del trabajo en equipo es aprender a ceder, para que los demás puedan también ceder, y así llegar a un acuerdo que satisfaga a todos.

Por otra parte, he podido observar que los alumnos tienen serias dificultades a la hora de seguir unas pautas marcadas. En el momento en el que les expliqué en qué consistía el proyecto, les di indicaciones detalladas sobre los elementos que debían aparecer en su entrevista (titular, dos subtítulos, dos destacados una introducción y cuatro o cinco preguntas, con sus respectivas respuestas, en estilo directo y con guiones). Asimismo, ese mismo día les envié por correo un documento con todas las indicaciones e, incluso, un dibujo en el que se indicaba físicamente en qué posición debían aparecer estos elementos en los dos folios de extensión de trabajo. De igual forma, tanto de manera oral como en el documento, les indiqué qué criterios seguiría a la hora de corregir,

entre los que figuraba la valoración de las fuentes de información que habían consultado. Sin embargo y a pesar de todo esto, cuando corregí las entrevistas me encontré que, en muchas ocasiones, los alumnos habían olvidado poner los subtítulos o los destacados, así como indicar las fuentes de información consultadas.

También en relación con la entrevista escrita, he descubierto, para mal, que la expresión escrita de los alumnos de 3º de ESO deja mucho que desear. Asimismo, estos alumnos copiaban, en muchos casos, la información de manera literal, sin molestarse en adaptarla a su lenguaje y modificarla elaborando respuestas propias tal y como yo les había pedido. Estos problemas, muy posiblemente estén relacionados con una escasa práctica de la competencia en expresión escrita y, por tanto, podrían solventarse incluyendo en la programación didáctica más ejercicios de redacción.

De igual forma, estos alumnos presentaban un déficit en documentación, pues en muchos casos acudían únicamente a Wikipedia como fuente de información o tenían que pedirme ayuda para encontrar determinadas cuestiones. Además, la información buscada era en muchos casos antigua o escasamente relacionada con la actualidad. Así, considero necesario emplear, en un futuro, algunas sesiones en la que se trabaje el uso de las TIC para la búsqueda y consulta de información.

Por último, cabe decir que tanto la participación como el interés del alumnado en la actividad de maquetación fueron muy elevados. Algo que, desde mi punto de vista, está posiblemente relacionado con el hecho de que sea una actividad diferente a las realizadas en la asignatura de Lengua y Literatura, además de llevarse a cabo utilizando las TIC y demandando una elevada participación del alumno. De hecho, en las evaluaciones realizadas para valorar esta actividad los alumnos indicaron que esta les había parecido muy interesante, útil y novedosa.

### **3. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre la unidad didáctica y el proyecto de innovación docente**

Desde mi punto de vista, la relación existente entre la unidad didáctica y el proyecto de innovación arriba presentados es, en principio, bastante evidente. No obstante a continuación ahondaré un poco más en esta vinculación, con el objetivo de demostrar la perfecta complementariedad de ambos proyectos. Sin embargo, quiero dejar claro que el vínculo existente entre los mismo no obliga, necesariamente, a que ambos tengan que ser implementados de manera

conjunta, puesto que se trata de proyectos independientes y diferenciados que pueden llevarse a cabo tanto de forma conjunta como individual.

El primer punto de conexión entre estos dos proyectos es su temática, puesto que ambos proyectos tratan el tema de los géneros periodísticos, si bien la unidad didáctica lo hace desde una visión de conjunto y el proyecto de innovación profundiza en uno solo de estos géneros: la entrevista. Tras diseñar la unidad didáctica me planteé la necesidad de llevar a cabo un proyecto que permitiera a los alumnos ahondar en alguno de los géneros periodísticos estudiados de manera más teórica durante esta unidad. Así, tras darle vueltas a cuál sería el género elegido para dicho proyecto, me decante por la entrevista por varios motivos. En primer lugar, fue, junto con el debate, uno de los géneros no trabajados en la práctica y, si bien la oralidad quedaba completamente cubierta con las exposiciones de los géneros, la redacción escrita no había sido apenas trabajada durante la unidad; por ello me decanté por la entrevista en lugar de por el debate. Por otra parte, me pareció interesante trabajar un género con el que los alumnos están familiarizados pero que, sin embargo, nunca habían tratado en la práctica. Además, al tratarse de una entrevista ficticia, los alumnos tuvieron que trabajar su creatividad, un aspecto que me parece verdaderamente importante y que, muchas veces, se deja de lado en el aula. Por último, la maquetación final de la entrevista me permitió hacer un uso de las TIC y de herramientas informáticas bastante diferente al que están acostumbrados a realizar en la clase de Lengua y Literatura y que, sin embargo, complementa perfectamente a la competencia de expresión escrita.

Por otra parte, ambas tareas tienen objetivos y contenidos comunes a los que se añaden, en cada caso, otros adicionales. Así, ambos proyectos tienen en común los objetivos 1 y 15 del currículo aragonés; objetivos relacionados con la comprensión e interpretación de textos (orales y escritos) y con el uso académico de las TIC. En lo que se refiere a los contenidos, los dos proyectos presentan los contenidos 2.2. y 2.5. del mencionado currículo que, de nuevo, tienen que ver con los dos aspectos anteriormente mencionados. Asimismo, los objetivos y contenidos base de ambos proyectos tienen puntos comunes, si bien es cierto que cada objetivo y contenido se concreta de manera distinta en cada uno de los proyectos, aunque siempre en relación a la temática común de los géneros periodísticos.

También es importante reflejar el hecho de que estos proyectos se llevaran a cabo en la misma clase, la de 3ºB de ESO, y que el proyecto de innovación se pusiera en marcha inmediatamente después de haber realizado el examen que ponía fin a la unidad didáctica. Esta continuidad temporal de los proyectos permitió que los alumnos aplicasen los conocimientos adquiridos en la unidad en la práctica del proyecto y que, por tanto, el aprendizaje llevado a cabo fuera significativo. Además, que el último género expuesto en la unidad fuera la entrevista no fue casual, pues esto permitió trazar una conexión más directa entre ambas tareas y favoreció que los estudiantes tuvieran los conceptos aún frescos al comienzo del proyecto de innovación. Además, estos dos proyectos se complementan también en lo referente a las destrezas trabajadas, pues en el primero de ellos hemos trabajado la expresión oral, a través de las exposiciones, y en el segundo hemos atendido a la expresión escrita, a través de la redacción de las entrevistas.

Sin embargo, y a pesar de lo expuesto en las líneas anteriores, no querría dar una visión equivocada sobre la interdependencia de estos proyectos pues, si bien se complementan de una forma bastante clara, cada uno de ellos puede llevarse cabo sin necesidad de ejecutar el otro.

#### **4. Conclusiones y propuestas de futuro en el área de Lengua Castellana y Literatura**

Después de nueve meses formándome, puedo decir que este máster me ha aportado una serie de conocimientos que considero muy valiosos para mi futuro como docente, tal y como ya he reflejado al inicio de este trabajo al comentar específicamente cada una de las asignaturas que integran estos estudios. Si bien pienso que tanto la teoría como las actividades de corte más práctico llevadas a cabo en el aula me han permitido aprender y adquirir una serie de competencias, nada de esto hubiera tenido sentido sin los tres periodos de prácticas que se nos facilitan desde la universidad. Aristóteles (en Naval Duarán, 2008) decía que «lo que debemos hacer, después de aprendido, lo aprendemos haciéndolo» y pienso que no hay expresión que mejor explique mi ideal de cómo aprender a ser un buen docente. Tras un período de aproximadamente dos meses conociendo diferentes conceptos fundamentales para nuestra futura profesión, el primer contacto con el aula me permitió aplicar todo lo aprendido hasta el momento y darme cuenta de su utilidad real, lo cual me motivó aún más a continuar aprendido. Durante el segundo y tercer período de prácticas pude desempeñar, por primera vez, el rol de docente, lo cual me hizo darme cuenta que, tal y como he explicado en los proyectos anteriores, la práctica insta a menudo a adaptar la teoría a cada caso y las planificaciones iniciales nunca quedan intactas cuando se llevan finalmente al aula.

Además, durante las prácticas pude constatar algo que ya se nos había advertido desde la universidad: la figura del docente ha cambiado. Y no sólo ha cambiado, sino que se encuentra aún inmersa en este cambio del docente tradicional, que era un mero orador, una figura que impartía sus clases y que era el exclusivo protagonista de las mismas. Actualmente, las clases de algunos docentes tienen poco que ver con este modelo y mucho menos tendrán que ver en un futuro si seguimos avanzando por este camino, que humaniza las clases, las acerca al alumno y las hace más accesibles para el mismo. El docente, ahora, cede al discente el protagonismo del que gozaba antaño, le permite participar en su propio conocimiento y lo convierte en una figura activa que poco tiene que ver con el alumno-receptor del pasado. Así, por suerte, cada día es menos cierto aquello que comentaba Binaburo Iturbide (2007) de que los docentes hemos sido educados para ser meros transmisores y aplicadores de conocimiento; pues ahora, tal y como he podido comprobar en este máster, se busca ir más allá y modelar docentes capaces reflexionar sobre las necesidades reales del entorno y sobre la mejor forma de enseñar en cada situación.

Y no solo el docente ha cambiado, también la metodología. Los métodos individualistas de trabajo han dejado paso a métodos cooperativos y colaborativos, que dotan al alumno de habilidades sociales y de competencias para el trabajo en equipo y que están comenzando a sentirse en las aulas. Por ello, los docentes debemos adaptarnos a estas metodologías y conseguir explotarlas al máximo, dados los enormes beneficios que las mismas permiten obtener. Asimismo, las metodologías que acercan el currículo al mundo real, como pudiera ser el aprendizaje basado en problemas (PBL) y el aprendizaje basado en proyectos (POL), se están introduciendo poco a poco en el aula, favoreciendo que el alumno dote de significado a los conocimientos adquiridos. Estos y otros cambios, tan necesarios y aún latentes en el panorama educativo, ofrecen al alumnado una mayor motivación hacia las diferentes materias y le permiten reconocer la utilidad de las mismas.

Además, los cambios metodológicos arriba mencionados permiten, en cierta forma, atender a la diversidad en el aula, algo que he comprendido que es fundamental. Tal y como indica Perrenoud (2012), la vida es plural y debemos evitar preparar para ella en singular. Cada uno de nuestros alumnos es diferente del resto y hemos de entender esta diversidad como algo positivo y tratar de sacar partido de ello. Tal y como he aprendido, si atendemos a los estudios de Gardner, existen ocho inteligencias diferentes y cada uno de nuestros alumnos tendrá unas más desarrolladas que otras, sin

ser nunca una opción mejor que la otra. Así, he comprendido que debemos intentar potenciar las virtudes de cada alumno y, atendiendo a esta diversidad, conseguir que estos se complementen y ayuden entre sí, de tal manera que todos salgan beneficiados y el resultado final sea exitoso; aspectos que, como ya he comentado, se ven favorecidos por las metodologías de trabajo en equipo antes citadas.

Por otra parte, tanto en las clases de la universidad como en el período de prácticas, he aprendido que ser profesor significa mucho más que impartir una clase. El docente es en gran parte responsable de la educación de sus alumnos, tarea que comparte con el resto de docentes, con los padres y con otros agentes sociales. Así, aunque en un futuro mi tarea sea enseñar a mis alumnos Lengua y Literatura, mi responsabilidad irá mucho más allá de eso; algo de lo que tanto yo como todo futuro docente deberíamos ser conscientes y que he podido aprender durante este año. Educar a nuestros alumnos para la vida, dotarles de valores, de habilidades sociales, guiarlos en la resolución de sus conflictos, etc., serán tareas de vital importancia que deberemos desempeñar de manera paralela a la impartición de nuestra asignatura. Educar para la vida, sin embargo, no es tarea fácil, tal y como indica Perrenoud (2012). Debemos preparar al alumnado para afrontar una vida que, a diferencia de lo que muchos piensan, no empieza solo cuando llegan a la edad adulta, sino que lo hace ya desde la infancia y la adolescencia. Un reto que además hemos de afrontar sin conocer siquiera cómo será esta vida, dada la vertiginosidad con la que el mundo actual está cambiando. Sin embargo, tengo claro que aunque esta es una ardua tarea, a su vez, resulta extremadamente gratificante cuando finalmente puedes observar sus frutos, tal y como he podido comprobar.

Asimismo, en relación con esto último, he comprendido que la adolescencia es una etapa de la vida en la que los jóvenes sufren gran cantidad de cambios físicos y psicológicos, por lo que resultan personas especialmente sensibles a cualquier situación o aspecto social. Si bien esta etapa no me queda muy lejana todavía, es cierto que había olvidado cómo se perciben determinados aspectos de la vida escolar y social en general desde el prisma de la adolescencia y cómo algunos elementos que desde la perspectiva adulta nos parecen banales, adquieren una relevancia extrema para los más jóvenes. Así, he entendido la importancia de prestar atención a estas cuestiones y de intentar empatizar con los alumnos, poniéndonos en su lugar antes de juzgarlos desde nuestro punto de vista particular.

De igual manera, uno de los cambios que, desde mi punto de vista, aún no se ha llevado a cabo en las aulas pero debería realizarse con urgencia, es la implantación de una mayor carga práctica. Tal y como he podido observar, al menos en lo que respecta a la materia de Lengua y Literatura, los alumnos no son capaces de aplicar la teoría en ejercicios prácticos, pues simplemente aprenden el contenido para, después, volcarlo en las hojas de exámenes. Desde mi punto de vista, esto tiene que cambiar y pienso que la mejor forma de hacerlo es realizar una mayor cantidad de ejercicios prácticos en clase. Si bien el tiempo de clase es más escaso de lo que en muchas ocasiones nos gustaría, pienso que tal vez el uso de la *flipped classroom* para la explicación de determinadas unidades permitiría poder aprovechar el tiempo en el aula para la resolución de dudas y la realización de estos ejercicios. Ciertamente es que todo esto requeriría de una implantación paulatina y exponencial y que, tal vez, esta debería llevarse a cabo desde el primer ciclo de secundaria, de tal manera que poco a poco los alumnos pudieran familiarizarse con esta forma de trabajo.

Igualmente, durante mi período de prácticas he podido observar que los alumnos adolecen, a menudo, de capacidad de expresión oral, de espíritu creativo y de una verdadera competencia en TIC. Para resolver el primero de estos problemas, pienso que deberíamos dar a nuestras clases un enfoque más comunicativo, tal y como indica Cassany (1994) y como Matilde ha comenzado a hacer este año con sus alumnos. Al entrar en el aula en dos periodos diferentes (noviembre y marzo), pude comprobar cómo los alumnos, que apenas habían trabajado la expresión oral con anterioridad a este curso, habían mejorado con creces su capacidad de comunicar en apenas cuatro meses; lo cual me hace pensar que el enfoque que Matilde ha elegido ha sido todo un acierto y es un modelo que debemos intentar copiar en la medida de lo posible. Por otra parte, durante la redacción de la entrevista, he podido comprobar que los alumnos apenas son creativos, una cualidad que pienso que debemos fomentar en nuestros alumnos y que podemos llevar a cabo, con facilidad, desde la asignatura de Lengua y Literatura; por tanto, los docentes de esta materia deberíamos tener esto en cuenta. En lo que refiere al último aspecto, el de las TIC, he comprobado que si bien los alumnos se desenvuelven a la perfección en las redes sociales no lo hacen tanto a la hora de utilizar las TIC para la elaboración de trabajos; por tanto, deberíamos atender a este aspecto a la hora de diseñar las tareas para así conseguir mejorar esta competencia contemplada en el currículo.

Otra cuestión que me ha permitido resolver este máster ha sido la de mi propia vocación docente. Como ya explicaba en la introducción, mi caso es diferente al de la mayoría de mis

compañeros de la especialidad de Lengua y Literatura, pues provengo de la carrera de Periodismo y no de Filología Hispánica. Así, al entrar en este máster no pude evitar dudar si estaba tomando el camino correcto, dado que era consciente de que la de docente era una profesión que requería de una clara vocación y, si bien me atraía la idea de enseñar, no tenía claro si realmente esta vocación existía en mí. Gracias a este máster y, sobre todo, gracias a las clases en el colegio El Pilar-Maristas, he descubierto que mi vocación por comunicar va más allá de los medios y traspasa también al área educativa. Además, siempre había tenido muy claro que mi profesión tenía que contar con un factor social, que necesitaba tener contacto con otras personas en el día a día de mi trabajo y precisamente el trabajo de profesor cumple plenamente con esta condición. Descubrir esta vocación docente fue una gran alegría para mí, pues siempre había tenido claro que el docente tiene que disfrutar de su trabajo y estar motivado en su día a día, pues si no es así no solo sufre las consecuencias, sino que transmite esta apatía y esta falta de ganas a su alumnado a través de las llamadas pedagogías invisibles de las que nos habla María Acaso (2012).

Para finalizar y a modo de conclusión, quiero reiterar la gran cantidad de conocimientos y recursos que he adquirido durante estos nueve meses. Periodo en el que, además, he aprendido que esto es solo el comienzo, pues como docente tendré que continuar formándome durante toda la vida, tal y como Monclús Estella (2011) indica. Por ello, sé que tendré que estar abierta a aprender cada día más y así lo haré, pues no concibo otra manera de estar a la altura que las circunstancias merecen, pues tal y como el gran Mandela dijo en una ocasión «la educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo»; y yo, por mi parte, estoy más que dispuesta a contribuir a este cambio.

## **5. Bibliografía**

### **• Leyes**

**Dictamen 31/2012.** 2012, 24 julio. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/el-consejo/dictamenes/2015/dictamen022015.pdf?documentId=0901e72b81c53019>

**Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)** (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). Boletín Oficial del Estado, nº 295, 2013, 10 diciembre. Recuperada de <<http://www.um.es/analeps/informes/APAresumenNormas-v7-Julio2014.pdf>>

**Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo,** Boletín Oficial de Aragón, nº 105. 2016, 2 de junio. Recuperado de [http://www.educaragon.org/HTML/carga\\_html.asp?id\\_submenu=60](http://www.educaragon.org/HTML/carga_html.asp?id_submenu=60)

- **Libros**

Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles. El espacio del aula como discurso*. Madrid: Catarata.

Binaburo Iturbide, J. A. & Gijón Puerta, J. (2007). *Cómo elaborar unidades didácticas en enseñanza secundaria*. Sevilla: Fundación ECOEM.

Cassany, D. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Jiménez, E., Benítez, R., Vicente-Yagüe, M. I. & Sánchez, C. (2015). *Lengua Castellana y Literatura*. Zaragoza (España): Edelvives.

Monclús Estella A. (2011). *La Educación entre la complejidad y la organización*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Naval Duarán, C. (2008): *Teoría de la educación. Un análisis epistemológico*. Pamplona: EUNSA.

Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Barcelona: Graó.

- **Videos**

[Géneros Periodísticos 3ESO]. (2017, 13 de marzo). EXPOSICIÓN 1 - LA NOTICIA [Archivo de vídeo]. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=HhpxYl2C\\_kg&t=5s&list=PLcTc06UJI0XJShpCuyieDqAvSpNGCBIUG&index=1](https://www.youtube.com/watch?v=HhpxYl2C_kg&t=5s&list=PLcTc06UJI0XJShpCuyieDqAvSpNGCBIUG&index=1)

[Géneros Periodísticos 3ESO]. (2017, 13 de marzo). EXPOSICIÓN 2 - EL REPORTAJE [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=4O-o3WgEmX8>

[Géneros Periodísticos 3ESO]. (2017, 13 de marzo). EXPOSICIÓN 2 - LA CRÓNICA [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fuO72GxuPOg&list=PLcTc06UJI0XJShpCuyieDqAvSpNGCBIUG&index=3>

[Géneros Periodísticos 3ESO]. (2017, 13 de marzo). EXPOSICIÓN 4 - LOS GÉNEROS DE OPINIÓN [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=iaGTUKivBtw&feature=youtu.be>

[Géneros Periodísticos 3ESO]. (2017, 13 de marzo). EXPOSICIÓN 5 - LA CARTA AL DIRECTOR [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=hiv-ScVuI-4&list=PLcTc06UJI0XJShpCuyieDqAvSpNGCBIUG&index=4>

[Géneros Periodísticos 3ESO]. (2017, 13 de marzo). EXPOSICIÓN 6 - LA CRÍTICA [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=ZQwtTmcPjXU&feature=youtu.be>

[Géneros Periodísticos 3ESO]. (2017, 13 de marzo). EXPOSICIÓN 7 - EL DEBATE

[Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=HyQaNASHrUs&list=PLcTc06UJI0XJShpCuyieDqAvSpNGCbiUG&index=5>

[Géneros Periodísticos 3ESO]. (2017, 13 de marzo). EXPOSICIÓN 8 - LA ENTREVISTA

[Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=WkzCyBiXKr4&feature=youtu.be>

- **Artículos**

Álvarez, F. (2017, 25 de marzo). La Casa Solans abrirá sus puertas al público todos los sábados a partir del 1 de abril. *Heraldo de Aragón*. Recuperado de <http://www.heraldo.es/noticias/aragon/zaragoza-provincia/zaragoza/2017/03/25/la-casa-solans-abrira-sus-puertas-publico-todos-los-sabados-partir-del-abril-1166456-301.html>

Cuéllar, JM. (2017, 12 de enero). La La Land (\*\*\*\*): Bellas ilusiones entre duras realidades. *ABC*. Recuperado de [http://www.abc.es/play/cine/criticas/abci-critica-la-la-land-201701121837\\_noticia.html](http://www.abc.es/play/cine/criticas/abci-critica-la-la-land-201701121837_noticia.html)

Díez, A. & Marcos, J. (2017, 26 de marzo). Díaz quiere liderar el PSOE para ganar al PP y volver a gobernar. *El País*. Recuperado de [http://politica.elpais.com/politica/2017/03/26/actualidad/1490520680\\_018919.html](http://politica.elpais.com/politica/2017/03/26/actualidad/1490520680_018919.html)

Santiago, R. (2014, 8 de octubre). «**Conectando las dimensiones cognitivas y la taxonomía revisada de Bloom**». *The flipped classroom*. Recuperado de <http://www.theflippedclassroom.es/conectando-las-dimensiones-cognitivas-y-la-taxonomia-revisada-de-bloom/>

(1937, 27 de abril). Guernica, la primera gran crónica. *El Mundo*. Recuperada de <http://www.elmundo.es/suplementos/magazine/2007/394/1176473696.html>

(2017, 26 de marzo). Kase O.convierte el Príncipe Felipe en el gran templo del rap. *El Periódico de Aragón*. Recuperado de [http://www.elperiodicodearagon.com/noticias/escenarios/kase-o-convierte-principe-felipe-gran-templo-rap\\_1190708.html](http://www.elperiodicodearagon.com/noticias/escenarios/kase-o-convierte-principe-felipe-gran-templo-rap_1190708.html)

(2017, 26 de marzo). Sánchez: "En estas primarias solo hay dos opciones, la abstención o la militancia". *El Mundo*. Recuperado de <http://www.elmundo.es/comunidad-valenciana/2017/03/26/58d795fb46163f5c448b4576.html>

(2017, 26 de marzo). 8.000 corazones. *La Rioja*. Recuperado de <http://www.larioja.com/larioja/201703/26/aforo-reducido-participantes-20170326111115.html>