

Trabajo Fin de Máster

Modalidad A

Memorare et ampliare

'Recordar y ampliar'

To remember and to amplify

Autor

Samuel Llonga Ejarque

Director

Dr. Rubén Cristóbal Hornillos

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2017

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. REFLEXIÓN SOBRE LAS ASIGNATURAS CURSADAS.....	5
2. 1. Asignaturas obligatorias.....	5
2. 2. Asignaturas específicas.....	9
2. 3. Asignaturas optativas.....	16
2. 4. Prácticas del máster.....	19
3. UNIDAD DIDÁCTICA.....	23
3. 1. Introducción.....	23
3. 2. Justificación.....	23
3. 3. Contextualización.....	24
3. 4. Objetivos generales.....	24
3. 5. Objetivos específicos.....	25
3. 6. Contenidos.....	25
3. 7. Contribución a la adquisición de las competencias básicas.....	26
3. 8. Metodología.....	27
3. 9. Secuenciación y temporalización.....	28
3. 10. Recursos.....	28
3. 11. Actividades de enseñanza y aprendizaje.....	29
3. 12. Atención a la diversidad.....	33
3. 13. Evaluación.....	34
3. 14. Reflexiones y propuestas de mejora.....	36
4. PROYECTO DE INNOVACIÓN.....	38
4. 1. Justificación del proyecto de innovación.....	38
4. 2. Estado de la cuestión.....	39
4. 3. Marco teórico.....	40
4. 4. Diseño del proyecto de innovación.....	40
4. 5. Evaluación.....	43
4. 6. Conclusiones.....	44

5. RELACIÓN ENTRE LOS PROYECTOS.....	45
6. CONCLUSIONES Y PROPUESTA DE FUTURO.....	46
7. BIBLIOGRAFÍA.....	49
7. 1. Referencias legislativas.....	50
7. 2. Referencias legislativas a nivel de centro.....	50
7. 3. Bibliografía utilizada para los proyectos.....	50
7. 4. Materiales didácticos.....	51

1. INTRODUCCIÓN

Antes de acometer el siguiente Trabajo de Fin de Máster, considero que es necesario que me presente y que proceda, en primer lugar, a exponer los principales motivos que me han llevado a escoger este estudio destinado a la docencia.

Me gradué recientemente en Estudios Clásicos, grado que cursé por la Universidad de Zaragoza, y durante este máster he asistido a clase junto a compañeros de otras especialidades como Filología Hispánica, Periodismo, Historia y Geografía, y en la mayoría de asignaturas específicas los contenidos que se trataron iban orientados a la enseñanza de la materia de Lengua Castellana y Literatura.

La posibilidad de que finalmente no pudiera realizar el máster sobre las materias que había estudiado en el grado había rondado mi mente durante bastante tiempo, inquietándome al principio, pero ya antes de comenzar el curso en el mes de octubre había llegado a aceptarla. Al fin y al cabo, lo que yo necesitaba y lo que este máster me iba a proporcionar eran los conocimientos y la experiencia necesarios para poder impartir una clase, fuera de la materia que fuera (soy muy consciente, sin embargo, de que en el futuro tal vez tenga que hacerme cargo de una asignatura de Lengua Castellana y Literatura, si la situación lo requiere).

Una vez terminado el máster y tras haber valorado todo lo aprendido, considero esta experiencia muy positiva, puesto que el haber cursado el máster por una especialidad diferente a la mía ha hecho que mi formación fuera más completa, sin limitarse únicamente a las asignaturas de Latín y Griego.

Este trabajo pretende ser una síntesis de todos los aprendizajes adquiridos a lo largo del máster pero, ante todo, aspira a ser una reflexión crítica sobre cómo me ha ayudado este máster en la adquisición de las competencias necesarias para mi futura formación docente.

La labor del profesor, tan importante para la sociedad y gratificante para los propios docentes, es una actividad que requiere de una planificación de los contenidos que se van a impartir y de la forma en que se van a dar, además de una serie de nociones y estrategias para interactuar con el alumnado. Todo ello, cuyo propósito es lograr que los estudiantes obtengan los mejores resultados, ha sido tratado en este máster.

Como corresponde con la modalidad A, en este trabajo se describen los aspectos y reflexiones sobre el máster y las asignaturas cursadas, así como algunos trabajos y tareas realizadas en su desarrollo. La estructura del mismo constará de seis apartados bien diferenciados, como se

puede ver en el índice: una introducción, en la que se justifica el trabajo y las razones para cursar el máster; una reflexión y descripción de las asignaturas cursadas durante el año; una descripción de la unidad didáctica y del proyecto de innovación que he diseñado, donde entre otras cosas justifico la elección de los contenidos que se trabajan en ellos y aportó algunas reflexiones sobre su puesta en práctica; un apartado donde expongo las relaciones que unen a ambos proyectos, y por último, las conclusiones generales y una propuesta de futuro, seguidas por la bibliografía consultada y utilizada en el desarrollo de los trabajos y los materiales didácticos que requieren para su puesta en práctica.

2. REFLEXIÓN SOBRE LAS ASIGNATURAS CURSADAS

2. 1. Asignaturas obligatorias

Interacción y convivencia en el aula

Esta asignatura está dividida en dos partes fácilmente diferenciables: una de psicología evolutiva y otra de psicología social.

La primera parte se centra en los cambios que se producen durante el periodo de la adolescencia, y su objetivo es familiarizar a los futuros docentes con los problemas y el modo de ver la realidad que tienen los alumnos de E.S.O. y Bachillerato, pues, a pesar de nuestra relativa juventud, todos nuestros años de Universidad han convertido los recuerdos de nuestros años de Educación Secundaria en algo muy lejano y difuso.

De este modo, conocer esta serie de características nos brinda la oportunidad de poder adaptar nuestra labor a cada estadio evolutivo del adolescente, pues no es lo mismo tratar con un niño de 12 años de 1º de E.S.O. que con uno de 17 años de 2º de Bachillerato. Tanto sus necesidades como sus capacidades son muy diferentes, y es el deber del profesor conocerlas y actuar en consecuencia. En este sentido, esta parte de la asignatura tenía un gran valor tanto profesional como de interés personal, pues es una materia que siempre ha suscitado mi curiosidad.

Por otra parte, dedicamos muchas sesiones a la cuestión de cómo tratar o actuar ante los posibles conflictos que pueden surgir en esta etapa, ya sea por trastornos alimenticios, acoso escolar, violencia de género u otros de diferente índole. Un trabajo por grupos sobre uno de estos temas y su forma de enfrentarlos permitió realizar un estudio en mayor profundidad, así como una aproximación muy ilustrativa al lado menos amable del mundo de la educación actual.

La segunda parte de la asignatura se centraba en la psicología social. En esta materia vimos la importancia del trabajo en grupo en todo proceso de aprendizaje, los problemas que pueden surgir y cómo resolverlos. Esta parte de la asignatura, pese a que tuvo menos horas asignadas, no fue por ello de importancia menor o secundaria, pues hay que tener siempre presente que el trabajo del profesor es el de educar a un grupo de alumnos de manera conjunta y no aisladamente, por lo que el análisis del funcionamiento y los problemas que surgen en los grupos humanos supone una actividad muy útil de cara a nuestro futuro profesional.

En pocas palabras, se trata de una asignatura crucial para el desempeño adecuado de la profesión docente. Han sido muchas las aportaciones de esta materia que he tenido en cuenta a la

hora de realizar mis prácticas. Algunas de ellas son la importancia del trabajo cooperativo, la comprensión de los distintos estadios biológicos según la edad de los alumnos, la detección los posibles conflictos del aula y su prevención y la importancia de la labor del tutor en el centro, por nombrar algunos de ellos.

Contexto de la actividad docente

El objeto de estudio de esta asignatura no es otro que el de transmitir a los futuros docentes una serie de conocimientos sobre el contexto de la educación en nuestros días, analizando por un lado el actual marco legal educativo y la documentación institucional de los centros educativos, y por otro, aquellos ámbitos del contexto social más próximos, y por tanto más influyentes, al sistema educativo.

Para facilitar la impartición de esta asignatura, una de las que ocupaba más horas del horario lectivo de entre las del primer cuatrimestre, la materia se dividió en dos áreas. La primera de ellas estuvo centrada en los contenidos de carácter puramente organizativo y legislativo, mientras que en la segunda parte se incidió sobre todo en los factores de tipo psicológico que pueden influir en la educación.

En la primera parte de la asignatura vimos una aproximación a toda la legislación educativa, es decir, se hizo una exposición de las diferentes leyes de educación de las últimas décadas, incluyendo a la LOGSE, la LOE y la reciente LOMCE, de reciente implantación en los cursos de primaria y secundaria y que, atendiendo a los cambios que tienen lugar en el panorama político, tal vez sufra algunas modificaciones en un futuro próximo.

En el desarrollo de las clases prácticas correspondientes a la asignatura nos fueron presentados una serie de casos de alumnos y alumnas con algún tipo de dificultad de aprendizaje para que, a partir de lo aprendido en la materia, propusiéramos la solución más acertada para evitar el fracaso escolar de dichos alumnos y alumnas.

También estudiamos cuáles son las condiciones que permiten que los alumnos promocionen, cuánto tiempo pueden permanecer en un mismo curso, o cómo utilizar la web educaragon.org, tan útil para el profesorado. Asimismo, hemos estudiado y analizado toda la documentación reglamentaria de los centros educativos para, en primer lugar, conocer en profundidad los contenidos y el propósito de cada documento (P.G.A., P.E.C., P.A.D., P.O.A.T., R.R.I., etc.), y en segundo lugar, observar y valorar la organización de un centro escolar.

En la segunda parte de la asignatura, que corresponde al ámbito de la sociología, hemos trabajado a partir de casos prácticos, a partir de los que hemos podido extraer y analizar todos los factores que influyen en la institución educativa y en el contexto de la actividad docente. Uno de los factores fundamentales es el factor geográfico, pues la situación física del instituto va a determinar el tipo de alumnado que va a asistir al mismo. El capital de los padres, tanto económico como socio-cultural, también va a ser un factor que va a influir en la educación de los alumnos, así como las relaciones afectivas de los mismos.

Todo lo anterior es tan solo una pequeña muestra de los factores que pueden afectar, en ciertos casos de forma muy significativa, a los alumnos y alumnas en un centro educativo en esta etapa particular de su proceso vital, y que deben ser tenidos en cuenta por los docentes a la hora de realizar, por ejemplo, una programación de aula, una programación anual o una adaptación curricular.

A modo de conclusión, tras cursar esta asignatura debemos haber adquirido la competencia específica de integrarnos en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades. Todos estos aspectos son fundamentales para nuestra formación. Mediante esta asignatura he podido aprender que la labor docente no simplemente consiste en poseer unos conocimientos previos, adaptarlos y convertirlos en materiales para el aula. Me he dado cuenta de que existe toda una legislación en torno a los centros educativos, una serie de documentos que ayudan al correcto funcionamiento de los mismos y que, además, hay toda una serie de factores de carácter sociológico que deben ser tenidos en cuenta por los profesores a la hora de trabajar con los alumnos.

Procesos de enseñanza-aprendizaje

En esta asignatura hemos podido aprender a impulsar y tutorizar los procesos de enseñanza-aprendizaje de una forma esencialmente reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más significativas del proceso educativo y cómo potenciarlo. La materia de la asignatura, como señalé también al hablar de las dos anteriores, fue dividida en dos áreas diferentes.

En la primera de estas dos partes tuvo lugar una exposición sobre las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), en la que se nos describió detalladamente la estrecha

relación que muchas veces existe en la actualidad entre el grado de acceso de un centro educativo a estos recursos y el rendimiento de los alumnos. Por supuesto, también se trató acerca de la necesidad de que los profesores sepan hacer un uso adecuado de las tics, a fin de facilitar la recepción de la información por parte de los alumnos y mejorar su Competencia Digital con vistas a su futuro profesional.

En la segunda parte, en cambio, se puso el foco sobre las diferentes teorías de enseñanza-aprendizaje; los procesos de interacción y comunicación dentro de la clase; el clima en el aula y la forma de controlarlo y regularlo; las formas y métodos para motivar a los estudiantes; la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y la atención a la diversidad. Se trató además acerca del manual *La alegría de educar*, de Marrasé (2013).

Todos los elementos mencionados en el párrafo anterior ejercen una poderosa influencia en los alumnos y repercuten en su aprendizaje. Por tanto, los contenidos de esta asignatura son básicos y de suma importancia en relación con nuestra futura labor como docentes, pues van a ser los pilares básicos de nuestra vida profesional y de la relación con nuestro alumnado.

Esta asignatura me ha servido de gran utilidad, puesto que gracias a ella he podido conocer algunas de las teorías del aprendizaje más importantes, como el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo. Es necesario para el docente prestar atención a la diversidad de alumnos que se reúnen en las aulas en la actualidad, a las diferentes metodologías existentes y a la forma de evaluar adecuadamente según los criterios de evaluación seleccionados. El motivar a nuestro alumnado es uno de nuestros principales objetivos ya que sin motivación va a ser difícil encontrar un resultado positivo.

Además, esta asignatura me ha enseñado la importancia de las nuevas tecnologías de la información, a cómo utilizarlas con los alumnos y cómo aplicarlas en las actividades diseñadas en el aula.

2. 2. Asignaturas específicas

Diseño curricular de Lengua y Literatura y de Latín y Griego

La presente asignatura va orientada a asegurar que los alumnos del máster comprenden los principios básicos del diseño curricular en las especialidades de Lengua y Literatura, Latín y Griego en la Educación Secundaria y el Bachillerato, y que son capaces de desarrollar análisis críticos de diseños curriculares en función de modelos y teorías diversas y con adecuación al contexto educativo.

El desarrollo de los contenidos y objetivos de la materia fue adecuado y progresivo, siguiendo en todo momento lo expuesto en la guía docente de la asignatura, empezando por la explicación de los elementos del currículo de E.S.O. y concluyendo el análisis crítico llevado a cabo de manera individual de una programación didáctica auténtica.

Durante las diferentes sesiones de la asignatura se invirtió bastante tiempo en reflexionar sobre los problemas más importantes que afectan a la materia de Lengua Castellana y Literatura. Uno de los que llamó la atención fue el poco tiempo que generalmente se reserva en las asignaturas de esta materia al trabajo, desarrollo y adquisición de la competencia oral dentro del aula o del centro educativo por parte de los alumnos.

Trabajando en grupos, procedimos a realizar un análisis sobre la forma en que este tema se trata en los libros de texto para Educación Secundaria, y se pudo apreciar que, efectivamente, a las actividades vinculadas al desarrollo de la comprensión oral se le dedica muy poco tiempo. No obstante, en la mayoría de estos libros se pudo ver que, aunque con brevedad, se trabajan los géneros más importantes del discurso oral (debates; discursos formales; recitación de textos poéticos o dramáticos), lo cual contribuye a suplir parcialmente esta carencia.

Otra cuestión problemática fue la forma en la que se deben evaluar los contenidos de una asignatura. Con la revisión de las diversas técnicas de evaluación, se puso el foco sobre los diferentes modelos de pruebas escritas y los problemas y ventajas que entraña cada una.

Por una parte, las pruebas de composición no estructurada, en las que el alumno debe desarrollar una cuestión sin contar con ningún tipo de guía, permiten que los estudiantes organicen y estructuren sus conocimientos con total libertad y fomentan la creatividad, pero son difíciles de evaluar objetivamente y, además, no garantizan que se haya producido una adquisición de conocimientos. Las pruebas de selección de respuesta múltiple, por otra parte, son mucho menos

utilizadas por los profesores de Lengua y Literatura, que encuentran muy complicado ajustar el nivel de dificultad.

Estos ejemplos constituyen tan solo una pequeña muestra de los temas y contenidos que fueron introducidos y trabajados en clase. Gracias a ellos se pudo alcanzar una visión más nítida y rica de los elementos que componen los currículos de E.S.O. y Bachillerato.

En conclusión, los contenidos de la asignatura de Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura y Latín y Griego son fundamentales para la formación de los futuros docentes, ofreciendo los conocimientos necesarios para diseñar y elaborar programaciones didácticas con las que poder enseñar y educar de una forma clara, ordenada y accesible a los alumnos de Educación Secundaria y Bachillerato.

Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en las especialidades de Lengua y Literatura, Latín y Griego

El objetivo esencial de esta asignatura es enseñar a los alumnos del máster a planificar, diseñar y desarrollar las actividades de aprendizaje de una materia y su posterior evaluación, combinando contenidos puramente teóricos con su puesta en práctica la mayor parte de las veces en forma de trabajos en grupo.

Durante las sesiones de esta asignatura tuvimos ocasión de diseñar, por grupos o por parejas, diversas actividades correspondientes a los diferentes bloques de Lengua Castellana y Literatura, además de aplicarlas al currículo oficial de las asignaturas de Lengua y Literatura y a las necesidades educativas específicas de los alumnos.

A través de textos fundamentales en la didáctica como los de Colom Canellas (2002), Cassany (1994), López Valero (2008), Monclús Estella (2011), Perrenoud (2012) o Ruíz Bikandi (2011) pudimos reflexionar sobre el diseño curricular, sobre qué es la educación en la actualidad, cuáles son sus objetivos, el currículo oculto y, sobre todo, la didáctica de la Lengua y la Literatura. Además, el realizar las actividades en grupos reducidos permitía que cada uno aportara sus ideas de una manera más libre y todos nos enriqueciéramos con las aportaciones del compañero, simulando así el trabajo que realiza el docente al coordinarse con sus compañeros y demás profesorado.

Realizamos también por grupos una propuesta de unidad didáctica, aplicando los conocimientos que habíamos adquirido no solo en las clases de esta asignatura sino también en

otras del máster e incluso durante las prácticas en los centros de secundaria. Debíamos diseñar una actividad para trabajar sobre un tema del currículo de Lengua y Literatura, seleccionando objetivos generales y específicos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables, y después describir detalladamente el desarrollo que habíamos planificado para las diferentes sesiones de la unidad.

La posterior exposición y puesta en común con el resto de la clase fue sin duda una actividad sumamente enriquecedora, en la que no solo recibimos las observaciones y anotaciones del resto de grupos sobre nuestra unidad, sino que también pudimos ver y valorar el resultado del trabajo del resto de compañeros de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura, Latín y Griego. La realización de esta actividad también sería un apoyo muy firme para el desarrollo de las prácticas de la asignatura del segundo cuatrimestre Diseño y organización de actividades de Lengua Castellana y Literatura.

En mi opinión, esta asignatura ha sido muy importante y necesaria para mi formación, puesto que, a pesar de no haber realizado apenas actividades correspondientes a la materia de Griego y Latín, sí que surgieron muchas actividades y proyectos de Lengua y literatura cuyos objetivos y métodos podían aplicarse perfectamente al campo que a mí más me interesaba. Aparte de esto, no se me olvida que en el futuro tal vez me vea obligado a dar clases de Lengua Castellana y Literatura a un curso de E.S.O., y que en ese momento todo lo que he aprendido en esta asignatura me resultará muy útil.

Me gustaría destacar por último la labor de la profesora, que ha hecho que las clases fueran muy amenas y, en una ocasión, nos puso un fragmento que trataba de un profesor y su empeño en inculcar y fomentar el hábito lector entre sus alumnos a través de un proyecto de innovación. Además, preparó un modelo de examen para los de Lengua y Literatura y otro de Latín para los de Griego y Latín, para que también tuviéramos la oportunidad de realizar un examen correspondiente a nuestra especialidad.

Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura

Esta asignatura, cursada en el segundo cuatrimestre del máster, se complementa con Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en el sentido de que, si en esta

última se trataban las diferentes metodologías didácticas y los componentes de una unidad didáctica, en esta asignatura hemos adquirido la competencia para desarrollar actividades para el aprendizaje de la materia de Lengua Castellana y Literatura, llevando al terreno de la práctica lo que en el primer cuatrimestre del máster se explicó como teoría.

Es una asignatura que está dividida en dos vertientes; una parte destinada a la formación en la especialidad de Lengua y otra a la parte de Literatura. En la primera realizamos un repaso exhaustivo del currículo oficial, a fin de crear actividades de aprendizaje diseñadas para ser realizadas con cursos de distintos niveles y con las que trabajar unos contenidos y unos objetivos determinados.

Las actividades fueron diseñadas por grupos y estuvieron centradas sobre diferentes aspectos curriculares de la materia de Lengua Castellana, tales como la enseñanza de la gramática o el desarrollo de la competencia en comunicación oral. Con estas actividades aprendimos a trabajar con diferentes metodologías, a servirnos de materiales y recursos novedosos y atractivos para los alumnos y a valorar la eficacia de estos como refuerzo del aprendizaje.

En la parte correspondiente a la Literatura se trabajó sobre todo con los recursos y los materiales bibliográficos que pueden resultarnos más útiles a la hora de fomentar el hábito lector entre los alumnos.

Por grupos, la profesora nos encargó la realización de dos trabajos, consistentes, en primer lugar, en la lectura y resumen de un manual de literatura, que en el caso de mi grupo fue *Introducción a la literatura infantil y juvenil*, de Teresa Colomer (2011), y de una selección de relatos, que en nuestro caso fueron *Zapatillas rojas*, *La reina de las nieves* y *La Sirenita* de Hans Christian Andersen.

En segundo lugar, debíamos proponer una serie de actividades en las que se trabajaran aspectos de ambas obras. El manual se componía de cinco capítulos, que sumados a los tres relatos antes mencionados elevaban a ocho el número de actividades a diseñar por mi grupo.

La realización de estos trabajos me ha resultado muy edificante, y más todavía después de la puesta en común con el resto de la clase, durante la que tuvimos ocasión no solo de recibir las opiniones y observaciones de los compañeros del máster, sino también de observar los frutos del trabajo de otros grupos, que habían desempeñado su labor a partir de diferentes obras y estudios y desde diferentes perspectivas.

En mi opinión, esta asignatura es muy importante en la formación de los futuros docentes de

Educación Secundaria, pues la elaboración de la unidad didáctica y de las diferentes actividades de aprendizaje supone una síntesis de todos los conocimientos, habilidades y estrategias adquiridos durante el máster.

Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua castellana y Literatura

La finalidad básica de esta asignatura reside en dotar a los futuros docentes de un conjunto de estrategias adecuadas para mejorar continuamente la práctica docente a través de una labor de investigación y de innovación. Toda mejora que queramos implantar tiene que partir de una base fundamentada, y esto va a requerir de un proceso de investigación antes de poder llevarla a la práctica.

Hemos aprendido que una parte importante de la innovación educativa es la evaluación, tanto de la propia labor docente como de la práctica docente en general. El propósito de esta evaluación es detectar aquellos problemas o fallos que puedan surgir durante la práctica docente para inmediatamente buscar la forma más conveniente de atajar la problemática y, de este modo, poder proponer soluciones para dichos problemas. Es a partir de este punto cuando entran en juego la investigación educativa y la innovación docente, para llevar a cabo cambios necesarios para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y, en consecuencia, la educación.

El propósito fundamental de esta asignatura ha sido dotarnos y proveernos de un conjunto de herramientas clave para la investigación, ahondado en diferentes tipos de investigación y en diferentes ejemplos de éstos. Asimismo, nos ha instado a construir un criterio propio para evaluar dichas investigaciones y las nuestras propias.

Para propiciar la adquisición de este tipo de conocimientos y estrategias, durante las diferentes sesiones de la asignatura se nos propuso a los alumnos del máster que realizáramos un análisis por grupos de un conjunto de proyectos de innovación docente facilitado por el profesor de la asignatura. Estos proyectos eran muy diversos en cuanto a sus temas y objetivos: algunos estaban centrados en los diferentes métodos docentes para estudiar el vocabulario castellano; otros se centraban en el proceso de edición de una antología de textos de diverso tipo, y otros se dedicaban al trabajo sobre textos periodísticos.

El trabajo en grupo con los compañeros de clase ha sido una experiencia muy positiva, en primer lugar porque permitía un desarrollo activo y ameno de las estrategias cuya adquisición se pretende propiciar en esta asignatura. Y en segundo lugar, porque me ha permitido compartir mis ideas y contrastarlas con las de otras personas, tanto durante la realización de los análisis como

durante las posteriores puestas en común con el resto de la clase, que pese a su brevedad resultaban muy ilustrativas y enriquecedoras.

Por otra parte, uno de los inconvenientes que observo tras haber visto el planteamiento de muchos de estos proyectos innovadores, es que algunos de ellos, a pesar de ser muy atractivos e interesantes, pueden ser realmente difíciles de llevar a la práctica. La realidad que pude observar en el periodo de prácticas del segundo cuatrimestre me hizo darme cuenta de que la innovación, a causa de la enorme cantidad de tiempo y energía que exige de los profesores, generalmente brilla por su ausencia, aunque muchos docentes se esfuerzan por llevar a cabo alguna actividad innovadora de vez en cuando, conscientes del interés que despiertan en su alumnado.

La culminación de todo este esfuerzo de análisis y de aprendizaje de estrategias de innovación fue la elaboración de un proyecto de innovación completo, que debíamos diseñar por cuenta propia, llevándolo a la práctica hasta donde fuera posible en los centros de prácticas y ofrecer una evaluación y una reflexión sobre los resultados obtenidos.

Considero que los conocimientos y habilidades adquiridos en esta asignatura son de una importancia capital para mi formación como docente. Al igual que ha ocurrido con prácticamente la totalidad de las materias del máster, apenas se ha dedicado tiempo a tratar sobre algún tema de la especialidad de Latín y Griego, pero eso no ha supuesto una carencia importante, pues las ideas y metodologías expuestas en varios de los proyectos de innovación son fácilmente adaptables y aplicables a las materias de Lenguas Clásicas.

Contenidos disciplinares de Lengua Castellana

Esta asignatura pretende dotar a los futuros docentes de los recursos ya no necesarios, sino imprescindibles para enseñar la materia de Lengua Castellana en un curso de E.S.O. o Bachillerato. Estos recursos imprescindibles que he mencionado no son sino los conocimientos básicos sobre fonética, fonología, morfología, sintaxis, léxico y lingüística sincrónica y diacrónica que requiere y exige el desempeño de la labor de un profesor de lengua.

Tras una presentación como esta, parece más bien que esta asignatura es más adecuada para un curso del grado de Filología Hispánica, donde muchos de los alumnos del máster ya han adquirido estos conocimientos. Pero es precisamente este hecho lo que hace que esta asignatura sea tan necesaria en este máster.

Una parte no pequeña de los compañeros que han cursado esta asignatura conmigo procede

de grados diferentes al de Filología Hispánica (Periodismo, por ejemplo), en los que no se estudia la lengua con la profundidad que exige el trabajo de docente de esta materia. Por otro lado, aquellos de nosotros que sí que habíamos cursado un grado de filología, estábamos acostumbrados a un tipo de análisis no solo sintáctico, sino de todos los niveles de la lengua, mucho más riguroso que el que se exige en Educación Secundaria.

Esta asignatura, pues, cumple el propósito no solamente de recordar conocimientos enterrados por el paso del tiempo, sino también de ilustrar y ejemplificar el nivel de profundidad y rigor propio de una explicación dirigida a un alumnado de E.S.O. o Bachillerato.

De entre las múltiples tareas que se realizaron en esta asignatura, entre las que figuraron un repaso exhaustivo de la morfología del español y varios comentarios lingüísticos de textos medievales (fragmentos de las glosas silenses y del *Cantar de mio Cid*), la más exigente y, por así decir, "voluminosa", fue el estudio y la síntesis de un tema de oposiciones de Lengua Castellana. A pesar de que la realización de este trabajo suponía un esfuerzo ciertamente notable de reflexión y de análisis y que durante el periodo en el que nos fue encargado no eran pocas las tareas del máster que debíamos llevar a cabo para otras asignatura, ni yo ni ninguno de mis compañeros presentó quejas ante lo que era uno de los trabajos más prácticos e interesantes para nuestro futuro inmediato que nos habían asignado en el presente curso.

La competencia básica fundamental que se trabaja a lo largo de esta asignatura es el conocimiento reflexivo, crítico, preciso y eficaz de los contenidos de Lengua española como necesidad para que el alumno del Máster se integre en la profesión docente de una manera adecuada. Asimismo, esta competencia va a permitir analizar y evaluar qué contenidos son más adecuados y relevantes en cada nivel, lo que va a permitir planificar, seleccionar y priorizar objetivos y contenidos, así como diseñar y desarrollar las actividades necesarias en el aula.

2. 3. Asignaturas optativas

Educación emocional para el profesorado

Es esta una asignatura de carácter optativo del primer cuatrimestre, cuyos contenidos son fácilmente relacionables con los de "Procesos de enseñanza-aprendizaje". Sin embargo, aunque el objetivo de dichos contenidos es el de generar y mantener un buen clima de aula y favorecer una relación positiva de respeto entre los alumnos y el profesor, en esta asignatura se puso el foco especialmente sobre el docente y su forma de administrar sus emociones.

A lo largo de las múltiples sesiones de esta asignatura pudimos ver la importancia de la educación emocional, encargada de la adecuada gestión de los sentimientos y las emociones. Esta es una noción que debe haber sido interiorizada por los profesores no solamente con vistas a realizar un desempeño correcto de su labor profesional, sino también para poder sentirse satisfechos con su propio trabajo y sus logros personales y para poder hacer frente a posibles episodios de depresión o ansiedad generados por su trabajo.

En estrecha relación con esto están los llamados "moldes cognitivos", formas diferentes de interpretar y evaluar la realidad, algo así como el *modus operandi* de la mente. Algunos de estos moldes pueden identificarse con una visión optimista y positiva de la vida, y están relacionados con la planificación, el control y la capacidad de actuar de forma satisfactoria ante un acontecimiento.

Otros, por el contrario, se basan en la infelicidad y en la sensación de ineficacia, centrándose en los aspectos negativos. Estas diferentes formas de percibir la realidad pueden hacer que esta se perciba de una determinada manera, provocando diversas reacciones emocionales.

La educación emocional es también sumamente importante en el sentido de que es un pilar fundamental para el desarrollo armónico y equilibrado de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes. El profesor no sólo tiene la obligación de conocer las materias que explica y los correspondientes métodos de enseñanza-aprendizaje, sino que debe ocuparse también de comprender a los estudiantes, de interesarse por su mundo, por su espacio vital, por lo que viven, por sus emociones, por lo que sienten.

Es importante que los profesores se interesen por el alumno como persona global y no sólo por lo que aprenda o deje de aprender en el aula, a fin de favorecer y potenciar su crecimiento como persona, motivarlo para que se interese por lo que estudia y enseñarle a sentirse satisfecho por los logros obtenidos.

Muchos otros temas relacionados con los que acabo de explicar fueron tratados en esta asignatura, y en mi opinión la mayoría de ellos me resultaron muy interesantes, y las reflexiones que extraje de ellos me han sido muy útiles tanto a la hora de impartir clases en el centro de Educación Secundaria como en otras muchas parcelas de mi vida personal y profesional. La forma en la que se abordó el estudio de la asignatura, sin embargo, me resultó menos agradable: aunque las sesiones teóricas eran casi siempre muy productivas, las horas dedicadas a las actividades prácticas se hacían a veces demasiado largas, y tampoco constituían a mi parecer un apoyo indispensable para la teoría.

En conclusión, esta ha sido una de las asignaturas que más me han hecho crecer no solo como docente sino también como persona, y los conceptos y estrategias que aprendí en ella me resultaron muy útiles durante el periodo de prácticas del máster.

Habilidades comunicativas para profesores

El que esta asignatura sea de carácter optativo y que solo una parte de los alumnos del máster la curse es un hecho que, desde mi punto de vista, es un error. En varias de las asignaturas que he ido describiendo en las páginas anteriores, la exposición y la defensa oral de los diferentes trabajos realizados suponían un porcentaje importante de la calificación final de todas ellas, pero solo en esta se explican y se desarrollan los métodos y estrategias que permiten el perfeccionamiento de las habilidades comunicativas de los futuros docentes.

En efecto, se trata de una asignatura centrada en el desarrollo de diversas habilidades de comunicación relacionadas con las formas discursivas de la actividad docente y en el desarrollo de estrategias de interacción con los estudiantes. En ella se explican diferentes métodos de comunicación y de transmisión de información útiles para el aula, así como la clasificación y los tipos de discursos expositivo-divulgativos orales con los que se pueden hacer que la interacción entre el profesor y el alumnado sea más activa y entretenida, evitando generar el aburrimiento tradicionalmente asociado a las clases magistrales.

También hemos podido ver ejemplos de la puesta en práctica de los diferentes métodos gracias a una serie de vídeos de varios alumnos del máster de años anteriores. Esta práctica nos permitió ver no solamente la forma correcta de desarrollar una clase, sino también observar los errores que se cometen con más frecuencia por parte de los profesores de prácticas (muletillas, demasiada efusividad, etc.).

Durante el periodo de prácticas se nos encargó que nos grabáramos impartiendo una clase, con el objeto de autoevaluarnos más adelante. Esta actividad generó algo de nerviosismo en mí el primer día que fue propuesta por la profesora, pero una vez realizada pude apreciar adecuadamente lo valiosa que era para mi formación como docente, dándome la oportunidad de observar mis aciertos y errores.

En definitiva, lo que la asignatura nos ha aportado ha sido todo un conjunto de técnicas discursivas y comunicativas para poder interactuar con nuestros alumnos e impartirles los diferentes contenidos de nuestras respectivas materias, valiéndonos de aquellas técnicas que en determinados contextos creamos más convenientes y apropiadas para conseguir captar la atención de los estudiantes.

La asignatura posee un carácter sumamente práctico, pues todo lo que se imparte en ella va destinado a ser empleado en el aula ante una clase de E.S.O. o Bachillerato, y casi la totalidad de las tareas asignadas por los profesores consistían en poner en práctica todos estos conocimientos. El haber cursado esta asignatura me resultó muy útil durante mi estancia en el centro de prácticas, durante la cual me esforcé por ponerlos en práctica y acostumbrarme a recurrir al conjunto de técnicas y habilidades adquiridas.

2. 4. Prácticas del máster

Practicum I

La primera fase del periodo de prácticas del máster se extendió desde el día 21 de noviembre hasta el día 2 del mes siguiente. Durante este periodo debí llevar a cabo una serie de proyectos para varias asignaturas del máster (Interacción y convivencia en el aula, Contexto de la actividad docente y Procesos de enseñanza-aprendizaje), además de la memoria de prácticas correspondiente a esta fase.

El centro de Educación Secundaria en el que realicé las prácticas por la especialidad de Latín y Griego fue el I.E.S. Ramón Pignatelli de Zaragoza, en el que desarrollaría también los diferentes proyectos que compondrían el Practicum II y III.

Durante este primer periodo, la labor que debíamos desempeñar tanto yo como los otros compañeros de diferentes especialidades que habíamos escogido este centro se centraba en observar y tomar nota acerca de la administración y organización del centro, así como analizar y observar las relaciones existentes entre los diferentes documentos propios del centro: el Proyecto Educativo de Centro, el Reglamento de Régimen Interno, el Plan de Convivencia, el Plan de Atención a la Diversidad, el Plan de Orientación y Acción Tutorial y la Programación General Anual.

Durante las dos semanas de este periodo tuvimos ocasión de entrevistarnos con varios miembros de la comunidad educativa del centro: la orientadora del centro, la psicóloga terapéutica y la educadora social del P.I.E.E., entre otros. También no permitieron asistir a varias reuniones de tutores de los diferentes cursos de E.S.O., gracias a lo cual pudimos tener una visión mucho más clara de la situación del centro y, además, observar el modo en el que se cumple la normativa establecida en el R.R.I. y se aplican las sanciones oportunas.

En la memoria de prácticas que debíamos elaborar al finalizar este periodo ofrecí, en primer lugar, un diario de lo realizado cada día y de las reuniones a las que habíamos asistido, así como una descripción de la relación entre todos los documentos administrativos oficiales del centro que habíamos tenido ocasión de estudiar.

También debíamos seleccionar uno de estos documentos y realizar un análisis en profundidad sobre su estructura y contenidos. En mi caso, analicé la Programación General Anual, pues es el documento que da cuenta de la situación del centro educativo en diversos ámbitos en el curso actual, siendo el hilo conductor que guía el trabajo coordinado de todos los órganos del

instituto. Además de esto, en la P.G.A. se tratan todos los temas y apartados del resto de documentos en profundidad y con mucha minuciosidad, indicando el modo en el que lo expuesto en los diferentes documentos ha sido aplicado y actualizado en cada curso escolar

Concluí este trabajo con un apartado dedicado a los cauces de participación y relación existentes en el centro, otro centrado en las buenas prácticas relacionadas con la educación, en el cual resumí brevemente los contenidos del Plan de Convivencia, el Plan de Atención a la Diversidad y el Plan de Orientación y Acción Tutorial, y un último apartado en el que expuse mis propias conclusiones.

Dichas conclusiones fueron que en esta primera fase de prácticas del máster había tenido ocasión de aprender muchas cosas y de observar cómo se llevaban a cabo procesos que en las clases de la facultad resultaban algo confusos solo con el apoyo de la teoría. Fue un periodo sobre todo de observación de funcionamiento del centro, visto desde el punto de vista del profesor y de los órganos de dirección.

En este periodo de prácticas no tuve ocasión de hablar demasiado con mi tutor del centro, ni pude entrar a una clase para observar el desarrollo de las diferentes metodologías y estrategias que había estudiado. Todo ello tendría lugar durante las prácticas del segundo cuatrimestre del máster, donde tendría un papel más activo como docente.

Practicum II y III

El objetivo fundamental del Practicum II y III era permitirnos adquirir las competencias necesarias para realizar nuestra labor docente como profesores de Educación Secundaria. Para ello, valiéndonos de las habilidades y estrategias que habíamos desarrollado en el máster, debíamos ser capaces de desenvolvernos y actuar de forma apropiada en el aula y poner en práctica un conjunto de tareas encomendadas en algunas asignaturas cursadas durante el segundo cuatrimestre y que debían ser integradas en la memoria del Practicum II y III.

Durante mi segunda estancia en el I.E.S. Ramón Pignatelli acompañé a mi tutor en todas las asignaturas de las materias de Latín y Griego que impartía, por lo que tuve ocasión de contemplar durante un periodo de casi dos meses el desarrollo de las clases de 4º de E.S.O. de Latín y de 1º y 2º de Bachillerato de Griego y Latín. Desde un primer momento, mi tutor y yo acordamos que yo prepararía mi unidad didáctica para el grupo de 1º de Bachillerato de Latín, pues los alumnos del curso anterior tenían un conocimiento muy elemental de la lengua latina y los del siguiente tenían el

tiempo justo para prepararse para el examen de selectividad.

El grupo con el que puse en práctica la unidad estaba formado por 18 alumnos, los cuales, tal y como señalo en el apartado de contextualización de mi unidad didáctica, mostraban un nivel muy heterogéneo tanto en su grado de interés por la asignatura como en su rendimiento académico. Tal y como me había explicado mi tutor del instituto antes de dar comienzo del periodo de prácticas, aunque 1º de Bachillerato era técnicamente el segundo curso de la materia de Latín en el I.E.S. Ramón Pignatelli, muchos de los estudiantes que iba a encontrar en clase la cursaban por primera vez, sin contar con la base firme que supone cursar la asignatura en el último curso de la E.S.O.

En lo que respecta al proyecto de innovación, este se puso en práctica con el grupo de 11 alumnos de 4º de E.S.O. Dada la naturaleza del proyecto, lo ideal habría sido realizarlo con un grupo con un conocimiento y un dominio más profundos de la lengua latina, preferiblemente 2º de Bachillerato. Sin embargo, por las circunstancias que ya he explicado no hace mucho, ni yo ni mi tutor consideramos adecuada su puesta en práctica con un curso tan ajetreado como este. El trabajo con los alumnos de 4º, no obstante, no me resultó en absoluto desagradable: tuve que realizar una serie de adaptaciones para reducir los niveles de dificultad y de exigencia, y la falta de tiempo me impidió completar la tercera y última fase del proyecto, pero la experiencia fue sumamente agradable y enriquecedora.

A través del trato y la interacción con el alumnado de los diferentes cursos, he podido observar que cada alumno es diferente, y cada grupo o curso lo es también. Las estrategias de enseñanza-aprendizaje que pueden funcionar perfectamente en un grupo, pueden no surtir el efecto deseado en otro, y es labor del docente observar este tipo de diferencias, sacar partido de ellas cuando le sea posible y adaptarse a los alumnos. Por otra parte, los alumnos han respondido bien a mis propuestas y la relación que establecí con ellos fue siempre respetuosa. El clima en el centro era excelente, y aunque siempre hay aspectos en los que se pueden realizar cambios para mejorar el clima de aula, era innegable que los proyectos de mediación educativa vigentes en el instituto desde 2012 habían dado excelentes frutos.

Respecto a la puesta en práctica de los contenidos del máster, supe ver desde el primer momento su utilidad, pero también me di cuenta de que en ciertas ocasiones estos conocimientos resultaban insuficientes. La realidad del aula es muy diferente a lo que se explica de ella en el máster, y solo puede aprenderse a trabajar en ella a través de la práctica continuada. El haberme enfrentado a esta realidad durante estas semanas me hizo ganar confianza en mi capacidad para dar

clases, y aunque soy consciente de que hay cuestiones y aspectos de mi labor docente sobre los que aún debo seguir trabajando, la interacción directa con un alumnado de Educación Secundaria ha sido una experiencia maravillosa.

Para concluir, he de decir que el periodo en un instituto de Educación Secundaria ha sido lo más interesante y formativo de este máster de educación ya que es realmente a través de la práctica con alumnos reales donde se aprende la profesión de profesor.

3. UNIDAD DIDÁCTICA

3. 1. Introducción

La presente unidad didáctica fue realizada para ser impartida al curso de 1º de Bachillerato de Latín del instituto Ramón Pignatelli de Zaragoza, en el curso lectivo 2016-2017, durante el Practicum II y III del Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas, teniendo a Rubén Cristóbal como tutor de la Universidad y a Cristóbal Barea como tutor de instituto.

3. 2. Justificación

La presente unidad didáctica de la asignatura Latín I lleva por título *Memorare et ampliare*, traducido como 'recordar y ampliar' en castellano. Antes de empezar a diseñar, planificar y preparar las actividades que la componen, juzgué oportuno ponerme en contacto con mi tutor del instituto para obtener algo de información sobre las características de los grupos a los que impartía clases y sobre el punto de la programación del curso en el que se encontraban. Sabiendo que iba a llegar al centro a finales de la segunda evaluación y comienzos de la tercera, me pareció necesario informarme sobre estos puntos con el objeto de adaptarme al ritmo habitual de las clases.

Mi tutor me comunicó que lo más recomendable sería diseñar una unidad didáctica para los alumnos de 1º de Bachillerato, a los que tendría que explicar varios temas de gramática no demasiado extensos pero sí vagamente relacionados: la cuarta y la quinta declinación latinas, el imperativo de presente, el complemento predicativo y el caso vocativo.

Me parecieron unos temas interesantes, en primer lugar porque de algunos de ellos, como el del caso vocativo o el de los sustantivos de la cuarta y la quinta declinación, se podría decir que cerraban temas más extensos que habían sido estudiados a lo largo de todo el curso (el sistema casual del latín y la flexión de los sustantivos, respectivamente).

En segundo lugar, y en estrecha relación con lo anterior, el estudio de estos apartados daba pie al repaso de lo que se había explicado en meses anteriores: todos los tiempos verbales que habían sido vistos hasta entonces pasaban de nuevo a primer plano, con el imperativo de presente como adición más reciente.

Teniendo en cuenta que el nivel de la clase de 1º de Bachillerato con la que llevé a cabo esta unidad era bastante heterogéneo, y los ritmos de aprendizaje de los diferentes alumnos eran bastante

desiguales, consideré adecuado que a la ampliación de los conocimientos gramaticales se le uniera un repaso intensivo de los ya estudiados. Es este y no otro el motivo que sirve de justificación al título de esta unidad, con la que se pretende por un lado traer a la memoria y afianzar conocimientos previamente adquiridos, y al mismo tiempo trabajar temas nuevos relacionados con ellos.

Se trata, en suma, de una unidad centrada sobre todo en el estudio y en el repaso de la gramática, aunque, tal y como se explicará más adelante, no destierra completamente ciertos aspectos de etimología y cultura interesantes para reforzar la explicación de los temas ya mencionados e incluir algo de variedad.

3. 3. Contextualización

La presente unidad didáctica, como ya se ha indicado varias veces en los apartados anteriores, estuvo dirigida para el curso de 1º de Bachillerato de Latín del I.E.S. Ramón Pignatelli, compuesto por un total de 18 alumnos. Dada su situación geográfica, el instituto ha sido frecuentado tradicionalmente por alumnos procedentes de familias de clase media-alta, residentes por lo general en Vía Hispanidad. En las últimas décadas, sin embargo, el envejecimiento de la población de esta área ha hecho que crezca el porcentaje de estudiantes procedentes de entornos socio-económicos más modestos, como la zona de Valdefierro y el barrio Oliver.

En la actualidad, el centro muestra una gran heterogeneidad a nivel cultural y académico, y la clase a la que impartí mi unidad didáctica no desentonaba con el conjunto del centro. Se trataba de un grupo de alumnos bastante heterogéneo no solo en cuanto a su rendimiento académico, sino también a su actitud en clase. De esta forma, me encontré con alumnos que demostraron un gran interés por la asignatura pero que pasaban enormes apuros en los exámenes, frente a otros que obtenían buenas calificaciones pero que no prestaban atención a las explicaciones ni traían hechos los ejercicios que se les encargaban. Pese a esto, encontré que a grandes rasgos se trataba de un grupo que respondió siempre bien a las actividades que les propuse.

3. 4. Objetivos generales

De acuerdo con la ORDEN ECD/494/2016, de 26 de mayo de 2016, he seleccionado una serie de objetivos didácticos generales para la enseñanza de la lengua latina en 1º de Bachillerato, los cuales se detallan a continuación:

Obj.LT.1. Conocer y utilizar los fundamentos fonológicos, morfológicos, sintácticos y léxicos de la lengua latina y analizar su relación con los de las lenguas romances modernas, sobre todo del castellano.

Obj.LT.2. Iniciarse en el análisis morfosintáctico, en las técnicas de la traducción y en la interpretación de frases y de textos en latín de dificultad progresiva.

Obj.LT.3. Reflexionar sobre los elementos sustanciales que conforman las lenguas y reconocer componentes significativos de la flexión nominal, pronominal y verbal latina en las lenguas modernas derivadas del latín o influidas por él.

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

3. 5. Objetivos específicos

Los objetivos específicos que se han seleccionado para superar con éxito esta unidad didáctica son:

- Reconocer los elementos morfológicos que forman los sustantivos de la cuarta y la quinta declinación
- Conocer los elementos morfológicos de los que se compone el presente de imperativo latino, así como las funciones de este modo verbal.
- Distinguir en una oración en lengua latina las palabras o sintagmas que desempeñen la función de complemento predicativo o de vocativo.
- Relacionar las raíces y desinencias latinas con las formas derivadas de ellas observables en el léxico de las lenguas romances actuales, con especial atención al castellano.
- Ser capaces de analizar y traducir correctamente las formas nominales y verbales en los casos, tiempos, modos, etc., estudiados hasta el momento.
- Analizar y traducir oraciones simples de dificultad media en las que aparezcan los elementos estudiados.

3. 6. Contenidos

Los contenidos sobre los que se ha trabajado en las distintas sesiones de esta unidad, los

cuales han sido extraídos de la ORDEN ECD/494/2016, de 26 de mayo de 2016, pertenecen a cuatro de los siete bloques en los que se divide la materia de Latín para Bachillerato, y son los que aparecen a continuación:

- **Bloque 3: Morfología.**

1. Los sustantivos de la cuarta y la quinta declinación y las peculiaridades de su flexión.
2. Funciones, usos y desinencias del caso vocativo latino.
3. Funciones, usos y desinencias del imperativo de presente latino.

- **Bloque 4: Sintaxis.**

1. Función del complemento predicativo en latín y tipos presentes en esta lengua (nominativo predicativo y acusativo predicativo).

- **Bloque 6: Textos**

1. Análisis morfológico y sintáctico y traducción de oraciones simples en las que aparezcan los elementos estudiados.

- **Bloque 7: Léxico**

1. Los diferentes valores del término latino *imperium*, *-i* en época republicana y en época imperial.

3. 7. Contribución a la adquisición de las competencias básicas

Según el currículo aragonés de Bachillerato, toda materia ha de favorecer que los estudiantes que la cursen adquieran las siete competencias básicas. A través de la puesta en práctica de esta unidad didáctica se ha perseguido trabajar sobre tres de ellas:

- **Competencia en comunicación lingüística**

El estudio de la lengua y la cultura latinas favorece de manera muy especial a la adquisición de esta competencia de formas muy diversas y variadas. La puesta en práctica de esta unidad didáctica contribuye a reforzar los conocimientos de sintaxis del castellano y a fomentar el uso adecuado de los diferentes elementos sintácticos que se explicarían durante la unidad, además de proporcionar una serie de habilidades y destrezas básicas para el aprendizaje de las diferentes lenguas romances existentes en la actualidad e invitar a una reflexión sobre los aspectos más generales del lenguaje humano y sobre el funcionamiento de las lenguas.

- **Competencia de aprender a aprender**

Las actividades que contiene la presente unidad didáctica contribuyen a la adquisición de esta competencia en la medida en que propician el aprendizaje de las estrategias que permiten afrontar una tarea dada, implican procesos de reflexión, de análisis y de planificación del aprendizaje y ayudan al alumnado a tomar conciencia de sus capacidades, a valorar el esfuerzo que invierte en la realización de las tareas y a sentirse satisfecho con los conocimientos adquiridos.

- **Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor**

Con el desarrollo de esta competencia se pretende que los alumnos potencien sus capacidades de análisis, de planificación, de gestión y de toma de decisiones, así como la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la habilidad para comunicar y presentar los resultados de su trabajo, realizado tanto individualmente como por parejas o en pequeños grupos.

3. 8. Metodología

La presente unidad didáctica contiene actividades de diversos tipos, las cuales requirieron de metodologías diferentes para ser llevadas a la práctica de manera exitosa.

En primer lugar, las explicaciones teóricas fueron impartidas en forma de clase magistral, tomando como referencia la información y los ejemplos que aparecen en el libro de texto y haciendo breves ampliaciones cuando estas me parecieron oportunas. El propósito de estas ampliaciones era o bien exponer de forma más clara algún aspecto de la materia que, en mi opinión, no aparecía explicado en el libro con la suficiente claridad, o bien tratar con más detenimiento algún apartado presentado de manera demasiado escueta. Así mismo, durante estas explicaciones formulé una serie de preguntas que conectasen los nuevos contenidos con los conocimientos previos.

En cuanto a la resolución de los ejercicios de clase mediante la aplicación de la teoría, consideré oportuno e interesante proponer que los estudiantes trabajasen por parejas o en pequeños grupos de tres personas, por varias razones.

En primer lugar, para agilizar este proceso, pues como pude observar durante la semana previa a la puesta en práctica de la unidad didáctica, el rendimiento de los alumnos en clase era muy heterogéneo, y algunos de ellos no habían terminado las actividades cuando estas estaban siendo corregidas. Mediante el trabajo cooperativo pretendía que esta labor se desempeñase con más rapidez y que cada estudiante tuviera oportunidad de presentar sus dudas o ideas a un igual.

En definitiva, a lo largo de la presente unidad didáctica se combinaron distintas metodologías. En algunas ocasiones, el profesor era quien cobraba mayor protagonismo en la participación, control y gestión del aula a través de la clásica clase magistral. En otras, el foco estaba puesto en los alumnos que, a través de la resolución de problemas y ejercicios, debían hallar las soluciones adecuadas a partir de la aplicación de rutinas o fórmulas, con el objeto de llevar a la práctica y consolidar una serie de conocimientos previos.

3. 9. Secuenciación y temporalización

Esta unidad didáctica está diseñada para poder ser aplicada en un aula ordinaria, sin ordenadores, en un total de siete sesiones, incluyendo las dos pruebas finales escritas. Cada sesión de la asignatura tiene una duración de cincuenta minutos, y las clases tienen lugar de lunes a jueves.

La distribución de los días festivos (Semana Santa) y no lectivos del pasado mes de abril, junto con las excursiones y salidas escolares programadas para el curso 2016-2017 (Festival de Teatro Grecolatino Prósopon, entre los días 27 y 29 de marzo), impidieron que la sucesión de las sesiones de la unidad didáctica fuera continua.

Por esta razón, fue necesario repartir las cinco primeras sesiones de la unidad entre las dos últimas semanas de marzo, y a reservar una clase de la última semana antes de Semana Santa (6 de abril) y de la primera a la vuelta de las fiestas (20 de abril) para las dos pruebas finales escritas, proporcionando un margen de tiempo bastante amplio para permitir que el alumno estudiara y repasara adecuadamente los temas de los que iba a ser examinado.

3. 10. Recursos

En lo que se refiere a los recursos empleados, la unidad didáctica fue diseñada teniendo en cuenta las limitaciones del centro. El I.E.S. Ramón Pignatelli tiene instalados en la mayoría de sus aulas un cañón proyector y una Pizarra Digital Interactiva, pero a estas últimas no se les suele dar el uso para el que originalmente fueron fabricadas, pues no reconocen el *software* de los ordenadores del centro.

Las aulas, así mismo, por lo general suelen disponer de un ordenador para el profesor, y las aulas de informática del instituto, obviamente, no son una excepción. Las clases de Latín de 1º de Bachillerato tienen lugar habitualmente en dos de estas aulas: una de ellas, en la que se desarrollan

las clases de los lunes, cuenta con un cañón proyector, mientras que la segunda, donde tiene lugar el resto de las sesiones, no cuenta con uno de estos aparatos. La conexión a Internet, por otro lado, no suele dar problemas en ninguna de las dos aulas.

El hecho de que solo una de las aulas tuviera cañón fue un factor importante a tener en cuenta durante la elaboración de la unidad didáctica, pues impedía apoyar las explicaciones orales con un *power point* todos los días salvo los lunes. Por esta razón, opté por dar las explicaciones teóricas de manera oral, únicamente con el apoyo de la pizarra y del libro de texto.

Por lo demás, los únicos recursos necesarios fueron los que lógicamente se esperan de una clase: material para escribir, cuaderno, el mobiliario del aula, el libro de texto de Santillana para 1º de Bachillerato, dotado de un listado final de términos latinos con su traducción al castellano, y al menos un diccionario de latín, en el caso de que dicho vocabulario no recogiera el significado de alguna forma.

3. 11. Actividades de enseñanza y aprendizaje

- **Sesión I:**

Explicación de la teoría: 15 minutos.

Esta sesión comenzó con una clase magistral sobre la cuarta y la quinta declinación. En primer lugar hice una breve recapitulación de todo lo que hasta ese momento se había visto en el aula en relación con la flexión nominal, destacando los rasgos característicos de las tres primeras declinaciones para contrastarlos con los de las dos últimas. Tuve cuidado de proporcionar abundantes ejemplos sobre todos los puntos que iba explicando, para asegurarme de que la base con la que contarán los alumnos no fuera meramente teórica.

Realización de los ejercicios: 35 minutos.

La segunda parte de la sesión estuvo dedicada al trabajo sobre los ejercicios de clase, extraídos y seleccionados del libro de texto, para llevar a la práctica los conocimientos recién adquiridos y, por supuesto, para aplicarlos conjuntamente con aquellos que ya poseían acerca de las otras tres declinaciones.

La realización de los ejercicios se llevó a cabo por parejas o en grupos de tres personas, aunque su posterior corrección fue individual.

- **Sesión II:**

Explicación de la teoría: 20 minutos.

La mecánica de esta segunda clase fue muy similar a la anterior, con la diferencia de que el objeto de estudio era distinto: en este caso, la explicación giró en torno al imperativo de presente latino.

Comencé con una serie de preguntas sobre las funciones del modo imperativo en castellano, cuyas funciones son las mismas que en latín, y me dediqué después a ahondar un poco en la etimología del término "imperativo", cuya raíz está presente, por un lado, en el verbo latino *impero*, -as, -are, 'ordenar' o 'mandar', y por otro, en el sustantivo *imperium*,-i, cuyo significado cambió a lo largo de la historia de Roma.

Tras esta pequeña digresión, retomé la explicación del presente de imperativo, explicando las particularidades de su conjugación (es un tiempo defectivo) y de su morfología, pasando después a poner ejemplos de cómo se construye con verbos de las diferentes conjugaciones latinas.

Realización de los ejercicios: 30 minutos.

La segunda parte de esta sesión, al igual que ocurría con la anterior, estuvo reservada al trabajo sobre los ejercicios de clase, en este caso de repaso de los tiempos verbales ya conocidos y estudiados por el alumnado y de puesta en práctica de los conocimientos recién adquiridos sobre el imperativo de presente, aplicando la misma metodología de trabajo en grupo.

- **Sesión III:**

Repaso de los tiempos verbales: 30 minutos.

El objetivo principal de esta sesión fue llevar a cabo un repaso de todos los tiempos y modos verbales estudiados hasta el momento, que suponían un total de cinco tiempos del modo indicativo (presente, pretérito imperfecto, futuro imperfecto, pretérito perfecto y pretérito pluscuamperfecto) y uno del imperativo, explicado en la sesión anterior.

La actividad consistió en una prueba de morfología verbal por parejas, en la que cada miembro sería a la vez examinador y examinado. Cada miembro de la pareja debía, en primer lugar, poner su nombre y apellidos en la parte superior izquierda de una hoja en blanco y, a continuación, escribir una debajo de otra un total de diez formas verbales. De estas diez formas, dos debían pertenecer a un paradigma de la 1ª conjugación, dos a uno de la 2ª, y así sucesivamente. Además,

tenía que procurar que su lista fuera variada, seleccionando formas de verbos diferentes, con personas, números, tiempos y modos distintos.

En segundo lugar, cada miembro de la pareja debía intercambiar su hoja por la de su compañero, poner su nombre y apellidos en la parte superior derecha y analizar las diez formas verbales escogidas por el otro miembro de la pareja, indicando persona, número, tiempo, modo y voz, señalando su enunciado completo y ofreciendo una traducción de la forma al castellano.

Ejemplo: *capient*: 3ª persona de plural, futuro imperfecto de indicativo, voz activa de *capio*, -is, -ere, *cepi*, *captum*, 'cogerán'.

En tercer lugar, los alumnos debían intercambiarse de nuevo los folios y corregir la prueba que cada uno mismo diseñó para su compañero. Por último, la hojas serían entregadas al profesor. Sobre el proceso de evaluación de esta actividad se hablará más adelante en el apartado titulado dedicado a la evaluación de esta unidad.

Considero que una actividad de naturaleza puede resultar muy interesante, sobre todo si se realiza durante el tercer trimestre de 1º de Bachillerato o a finales del segundo trimestre. En primer lugar, porque el volumen de desinencias y morfemas verbales que los alumnos deben estudiar e interiorizar es ya lo suficientemente alto como para realizar una prueba de este tipo, sirviendo además como repaso de las formas vistas con anterioridad.

En segundo lugar, porque al hacer que el estudiante elabore y más tarde corrija la prueba de su compañero, además de realizar la que este le haya preparado, se está dotando de un propósito claro al trabajo de repaso de la teoría, lo que permite la adquisición de un aprendizaje significativo.

- **Sesión IV:**

Explicación de la teoría: 30 minutos.

Siguiendo el esquema de las dos primeras sesiones, la primera parte de esta consistió en una explicación teórica sobre dos temas de gramática: el complemento predicativo y el caso vocativo. Sin embargo, dados los malos resultados que habían obtenido los alumnos de 1ºB de Bachillerato en la asignatura Lengua Castellana y Literatura, unidos además a los problemas que yo mismo predije que tendrían para entender la noción de complemento predicativo, decidí dedicar más tiempo a esta parte de la sesión, a fin de poder dar una explicación más detallada de las características, funciones y relaciones que establece este complemento tanto en castellano como en latín.

En cuanto al caso vocativo, su explicación fue mucho más breve, al ser un concepto más

fácil de entender: detallé cuál era su etimología, lo puse en relación en relación con la función apelativa del lenguaje y mencioné qué elementos suelen acompañarlo siempre que aparece (comas, signos de exclamación, interjecciones).

Realización de los ejercicios: 20 minutos.

Durante el resto de la sesión, los estudiantes analizaron y tradujeron por parejas una serie de oraciones, extraídas del libro de texto y que yo había seleccionado previamente, para poner en práctica los conocimientos recién adquiridos. En total había seleccionado diez frases, similares a la que presento a continuación:

Ejemplo: *Hannibal princeps in bellum ibat, ultimus excedebat.*

- **Sesión V:**

Realización de los ejercicios: 50 minutos.

Consciente de que el volumen de frases para traducir era demasiado grande como para poder terminarse en 20 minutos, y teniendo en cuenta también la necesidad de insistir en esta parte de la gramática que los estudiantes no comprendían del todo bien, consideré oportuno dedicar por entero la quinta sesión a continuar el trabajo iniciado en la cuarta, a la corrección y puesta en común de los resultados y a la resolución de las dudas y preguntas que les pudieran surgir a los alumnos.

- **Sesión VI:**

Realización del examen: 55 minutos.

Durante la penúltima sesión tuvo lugar la realización del examen sobre los contenidos de morfología, cultura y léxico. La prueba constó de un total de nueve preguntas, de cuales cuatro servían para evaluar los contenidos de la unidad didáctica y suponían un 45% de la nota de la prueba, valorada sobre diez puntos. El resto de cuestiones trataban temas ajenos a la unidad y, en el caso de la última de ellas, valorada sobre dos puntos, relacionados con la actividad del estudio comparativo.

- **Sesión VII:**

Realización del examen: Duración: 55 minutos.

Esta última sesión de la unidad quedó reservada en su totalidad para la realización de un

examen de traducción. Con antelación les había avisado a los alumnos de que tenían permitido consultar el libro de texto, tanto para buscar la definición de un término en el vocabulario del libro como para revisar algunas de las explicaciones y los ejemplos del libro, pues mi tutor y yo habíamos previsto con bastante acierto que parte de los contenidos (el complemento predicativo) tal vez aún les resultaba difícil de comprender.

La prueba constó de un total de tres preguntas, además de un pequeño vocabulario en que indiqué los términos que no aparecían traducidos en el libro.

3. 12. Atención a la diversidad

Aunque entre los estudiantes de Latín de 1º de Bachillerato no había ningún alumno con necesidades educativas especiales, sí que existían (y han sido muy apreciables) diferentes ritmos de aprendizaje y de trabajo dentro de la clase, tal y como se ha indicado en el apartado de contextualización.

Las medidas de atención a la diversidad que puse en marcha coinciden con las que habían estado llevando a la práctica durante el resto del curso. Casi me da apuro referirme a ellas como medidas de atención a la diversidad, pero lo cierto es que al tratarse de un grupo tan reducido, de tan solo 18 alumnos, estas estrategias fueron suficientes para obtener resultados satisfactorios.

La primera de estas medidas fue la decisión de elaborar y planificar las diferentes sesiones a partir del libro de texto, explicando los distintos temas de gramática y cultura según aparecen ordenados en él. Esto había resultado beneficioso durante el trimestre anterior para los alumnos a los que el estudio de la materia les resultaba más arduo. En primer lugar, porque el grueso de la información que les proporcioné en las explicaciones de clase estaba recogido en el libro, y en caso de que no les hubiera dado tiempo de copiar un determinado apartado, siempre podían recurrir a la explicación del libro. De hecho, los contenidos mínimos para aprobar esta unidad didáctica podían superarse tan solo con la información que aparece en el libro.

En segundo lugar, al no desviarse el orden de los temas de la asignatura del que explicita el libro, un estudiante que, ya sea o no por una causa justificada, no hubiera asistido a las clases durante un determinado periodo de tiempo, podría reincorporarse al ritmo del resto del alumnado más fácilmente.

Por otra parte, el propio número de alumnos de la clase facilitaba enormemente la tarea de evaluar su rendimiento, realizar un seguimiento personalizado y, de ser necesarias, encargar la

realización de una serie de tareas y ejercicios de refuerzo y consolidación a nivel individual, sin ralentizar apenas el ritmo general de la clase.

Por último, cualquier duda que no hubiese quedado resuelta o cualquier dificultad que se les presentase podía serme consultada en horario de recreo. En estos casos, yo ofrecería una nueva explicación, más detallada, sobre aquellos aspectos que al estudiante le resultaran oscuros o, si llegara a considerarlo necesario u oportuno, le encargaría algún tipo de ejercicios o actividades de refuerzo adicionales. Esta última medida no tuvo que ponerse en práctica durante el periodo de prácticas.

3. 13. Evaluación

- **Evaluación del alumnado**

En primer lugar, se consideró como instrumentos de evaluación la observación directa y el seguimiento continuo de los alumnos en clase, de su conducta y de las preguntas y dudas que plantearon sobre lo explicado en el aula, así como el interés que estos demostraron y la participación activa durante la resolución, realización y corrección de los ejercicios a través de una puesta en común durante las sesiones.

La actividad planificada para la sesión III, explicada en el apartado 9, requirió de un método de evaluación especial. La segunda parte de la actividad, consistente en presentar un análisis completo de las distintas formas verbales, no ofrecía dificultades en este sentido, pero no ocurría lo mismo con las otras dos fases: la elaboración de la lista y la corrección de los escrito por el compañero.

Para hacer frente a esta situación, determiné, en primer lugar, que la nota obtenida en la parte del análisis supondría un 60% de la calificación total de esta actividad, dependiendo el resto de la labor de elaboración y corrección. Estas dos fases, por otra parte, serían evaluadas a través de una rúbrica, a fin de garantizar que el rigor de la corrección que yo llevara a cabo fuera constante y objetivo. En la rúbrica se tuvieron en cuenta los aspectos indicados en la tabla 1:

Tabla 1

Corrección de la actividad 3

	Mucho	Un poco	Nada
¿Se han seguido las instrucciones a la hora de elaborar la lista?			
Se aprecia cierta variedad en el conjunto de las formas escogidas?			
¿Las formas verbales han sido escritas correctamente?			
¿La corrección de las formas verbales ha sido adecuada?			

Por último, las pruebas finales de las sesiones VI y VII sirvieron para confirmar y evaluar en qué medida los estudiantes habían interiorizado los conocimientos y habían sabido aplicar las estrategias explicadas en el aula. Una vez corregidas ambas pruebas, calculé la nota media de ambas que, según lo establecido en la Programación Didáctica del Departamento de Latín y Griego del I.E.S. Ramón Pignatelli, supuso el 80% de la nota final de la unidad, dependiendo el 20% restante del trabajo en clase y de la realización de las distintas actividades.

- **Autoevaluación docente**

La autoevaluación de mi labor como docente la llevé a cabo con el apoyo de la rúbrica que aparece en la tabla 2:

Tabla 2

Autoevaluación de la labor docente

	Sí / No
¿He conseguido que los alumnos muestren interés durante las diferentes sesiones?	
¿Los textos y ejercicios seleccionados para trabajar el tema han sido adecuados?	
¿He proporcionado recursos suficientes para las actividades?	
¿He mostrado una actitud correcta ante los alumnos?	
¿He respondido a todas las dudas que le han planteado los estudiantes?	
¿Me he ajustado a los tiempos establecidos?	

Además de esto, puse en práctica el recurso didáctico *one-minute paper*, con el objetivo de conseguir una imagen más clara, nítida y amplia del desarrollo de las clases y del ritmo de aprendizaje de los alumnos. Al final de cada clase, durante los últimos minutos, entregué a los estudiantes unas papeletas, sin demasiado espacio para escribir, en las que debían responder a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué ha sido para ti lo más importante que has aprendido en esta clase?
2. ¿Qué es lo que te ha resultado más difícil de entender?

3. 14. Reflexión y propuestas de mejora

En lo que se refiere a la puesta en práctica de la presente unidad didáctica, debo decir que ha sido una actividad sumamente interesante para mí. La razón de esto es bien sencilla: aunque al principio me sentía muy inseguro y no me creía capaz de desempeñar mi función adecuadamente, conforme pasaban los días mi confianza en mis propias capacidades fue creciendo, sabiendo que iba mejorando poco a poco.

Los alumnos mostraron desde el primer día hasta el último una actitud respetuosa, y la mayor parte de la clase demostró su interés por las diferentes actividades que les propuse, además de las que he descrito en esta unidad didáctica. Aun así, hubo ocasiones en las que no fueron realizadas tal y como yo las había planeado. El más notable de estos episodios tuvo lugar el jueves día 30 de marzo, fecha en la que pretendía poner en práctica la tercera sesión de mi unidad, relacionada con el repaso de los tiempos verbales estudiados.

Las razones por las que esta sesión no se desarrolló como yo hubiese querido fueron dos. En primer lugar, gran parte de la clase se hallaba fuera del centro, realizando una visita al Campo de concentración de Gurs, por lo que el grupo de originalmente 18 personas quedó reducido aquel día a apenas 9.

En segundo lugar, aunque había dedicado mucho tiempo a diseñar las fases de la actividad, no había tenido en cuenta los problemas que se pudieran presentar a la hora de explicarla. Y por desgracia, pese a que me esforcé por presentar de forma clara la actividad, muchos alumnos no entendieron bien las instrucciones a la primera, por lo que tuve que repetir la explicación varias veces, a pesar de lo cual siguió habiendo estudiantes que no la realizaron correctamente.

En cuanto a la realización y los resultados de las pruebas escritas, mi tutor del instituto comentó que se ajustaban bastante a las calificaciones que los alumnos habían obtenido en

exámenes anteriores, lo cual interpreté como un indicador de que había sabido adaptarme bien al nivel que los estudiantes suelen encontrarse en estas pruebas. Esto no habría sido posible, por supuesto, sin la ayuda y el apoyo de mi tutor, que revisó varias veces los dos exámenes y me indicó qué cambios sería conveniente introducir para que las pruebas fueran un instrumento adecuado para la evaluación.

Dicho esto, son varios los aspectos que sé que debo mejorar. En primer lugar, la temporalización y la metodología empleada en las actividades ha sido muy tradicional, lo cual ha sido causado por mi falta de experiencia como docente. Relacionado con esto están las ya mencionadas dificultades para transmitir las instrucciones de una actividad a los alumnos. Con posterioridad a la sesión del día 30 decidí tomar cartas en el asunto, y desde entonces dediqué mucho más tiempo a planificar las explicaciones de las actividades, preparando a veces fichas para apoyar estas explicaciones.

4. PROYECTO DE INNOVACIÓN

4. 1. Justificación del proyecto de innovación

La elaboración del presente proyecto de innovación, al que he bautizado como "Los latinismos lo ponen crudo" por razones que explicaré en breve, tuvo lugar durante los días festivos de la Semana Santa de 2017, después de haber tenido una serie de reuniones con mi tutor de centro, y fue llevado a la práctica con el grupo de Latín de 4º de E.S.O.

El presente proyecto de innovación tiene como objetivo lograr que se produzca un aprendizaje significativo en el estudio del significado y el uso correcto de una serie de expresiones latinas o latinismos crudos. Para ello, se pretende que los estudiantes busquen con el apoyo de los recursos que les proporcione el profesor el sentido y las normas de uso de una serie de latinismos, para compararlos después con el modo en el que son empleados en la prensa actual.

Elegí realizar este proyecto de innovación por varias razones. La primera de ellas fue el hecho de que casi constantemente estoy viendo a mi alrededor usos incorrectos de expresiones latinas (a *grosso modo*, por poner un ejemplo). Son usos que están muy presentes incluso en el entorno universitario, y consideré que una buena manera de contribuir a que mejorara la situación era trabajar sobre el tema con un curso de la etapa de Secundaria.

La segunda razón fue precisamente el ver que en las asignaturas de Latín y Griego del I.E.S. Ramón Pignatelli, aunque los temas de literatura y de cultura clásica suelen ser trabajados a través de metodologías bastante creativas, aquellos apartados más vinculados a la gramática (como el estudio de los latinismos crudos) no se prestan demasiado a menudo a ser trabajados con actividades de aprendizaje demasiado innovadoras.

Por lo general, el estudio de estos temas se limitaba a la tradicional toma de apuntes seguida de su memorización, su puesta en práctica a través de ejercicios y la realización de una prueba escrita de carácter final.

Ante un proceso de aprendizaje tan monótono, tal y como defiende María Acaso, debe hacerse un esfuerzo por que se produzca una adquisición activa de conocimientos, que siempre será más efectiva y provechosa a largo plazo que el método tradicional en el que el alumno es un simple receptor pasivo de la información (Acaso, 2013b).

El presente proyecto de innovación constituye, pues, un esfuerzo que he realizado por hacer que el trabajo sobre este tema de gramática latina se aleje un poco del método tradicional y pueda ser capaz de agradar y sorprender a un alumnado de Educación Secundaria.

4. 2. Estado de la cuestión

En las asignaturas de Latín del I.E.S. Ramón Pignatelli, el apartado de los latinismos y las expresiones latinas no es en absoluto un tema desatendido u olvidado en la programación de aula.

Tal y como impone la ORDEN ECD/494/2016, en el bloque temático de léxico, para las asignaturas de Latín de la etapa de Bachillerato, el estudio del significado y de los usos de los latinismos incorporados a la lengua hablada forma parte de la Programación de Aula.

En 1º de Bachillerato, por ejemplo, este apartado es revisado y ampliado en todas las unidades del libro de texto, junto con las reglas de evolución fonética y las palabras patrimoniales derivadas de vocablos latinos. Los latinismos explicados en clase, por supuesto, entran como materia a estudiar para los exámenes de este curso.

En 2º de Bachillerato, el aprendizaje de los latinismos se realiza de una manera diferente. Al igual que el resto de apartados de la asignatura (análisis morfológico y sintáctico, traducción, literatura latina, etc.), el estudio de estas expresiones tiene siempre en cuenta las características y las exigencias de la prueba de selectividad. En el caso de los latinismos, en 2º de Bachillerato se deben explicar y aprender el significado, el sentido y el uso de un total de cien, de los cuales serán seleccionados dos para ser analizados y explicados en dicha prueba.

Así pues, los latinismos de esta larga lista son estudiados a lo largo del curso alternándose con las habituales sesiones de análisis y traducción de fragmentos de textos literarios, explicándolos el profesor en grupos de algo más de diez expresiones para hacer su estudio más ameno.

Aunque el Curriculum de ESO y Bachillerato de Aragón no exige que en 4º de ESO se estudien las expresiones latinas presentes en el lenguaje hablado y coloquial, en el I.E.S. Ramón Pignatelli son un apartado sobre el que se trabaja, al igual que en Bachillerato, en cada una de las unidades del libro de texto, con la diferencia de que en este nivel la lista de latinismos y su explicación es facilitada directamente por el profesor.

No obstante, en el B.O.A. sí que indica como objeto de estudio la relación entre cultismos y voces patrimoniales procedentes de un mismo vocablo latino, objetivo que es desarrollado en una de las actividades del presente proyecto de innovación.

Así pues, el apartado de latinismos y expresiones latinas conservadas en el castellano actual es un tema que se trabaja en todas las asignaturas de la materia de Latín, con mayor o menor grado de profundización en dicho asunto en función del nivel de cada curso.

4. 3. Marco teórico

Uno de los objetivos de este proyecto de innovación es ofrecer al alumnado una explicación clara sobre los diferentes palabras procedentes del latín existentes en castellano, un tema sobre el que se llevaba trabajando en clase prácticamente desde el primer día del curso en septiembre, pero sin desarrollarlo en profundidad.

En la actividad de la primera fase, en la procuré aportar un buen número de ejemplos de cada tipo de palabra, me esforcé por seguir las pautas expresadas por Binaburo Iturbide (2007), que defiende que siempre hay que intentar buscar ejemplos llamativos e impactantes, que no servirán solo como refuerzo de la teoría, sino que con total seguridad quedarán grabados en la memoria del alumnado.

4. 4. Diseño del proyecto de innovación

Los objetivos que se pretenden conseguir con las siguientes actividades son, por un lado, que los alumnos conozcan los diferentes tipos de palabras de origen latino que existen en el castellano actual, así como las relaciones que existen entre ellas.

En segundo lugar, que repasen sus apuntes sobre morfología y sintaxis nominal y que pongan en práctica las estrategias aprendidas con las tres primeras declinaciones para ser capaces de traducir las formas de la cuarta y de la quinta, aún no estudiadas por ellos.

En tercer lugar, que se familiaricen con el uso de las dos páginas web de la R.A.E., que sirven como herramientas para la realización del proyecto. Una de dichas páginas, la del Diccionario panhispánico de dudas, puede serles de gran utilidad en un futuro inmediato, especialmente en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.

- **Fase I:**

La metodología utilizada durante esta primera fase del proyecto fue la de la tradicional clase magistral, a fin de garantizar una transmisión ágil y clara de los conocimientos teóricos. Esto no

implicó que no yo no estableciera una especie de pseudo diálogo con el alumnado, al que formulé una serie de preguntas sobre el tema y les pedí que pusieran ejemplos de los distintos tipos de palabras, según los iba explicando.

Durante esta sesión realicé una explicación sobre los tipos de palabras presentes en español procedentes del latín, diferenciándolas en función de su grado de evolución con respecto al vocablo de la lengua madre del que proceden. Comencé por traer a la memoria los conocimientos previos de los estudiantes, que ya habían estudiado este tema de manera transversal a lo largo del curso, con el objeto de hacerme una idea de lo que los estudiantes sabían o recordaban en relación con este tema en particular.

A continuación, aporté las definiciones de "voz patrimonial", "cultismo", "doblete" y "ley fonética", empleando numerosos ejemplos para aclarar la teoría. La noción de ley fonética, por supuesto, la expuse de manera muy resumida, pues una explicación exhaustiva que mostrara toda su complejidad no beneficiaría en nada a un alumnado de 4º de ESO, sino que lo confundiría todavía más. Tras esto, di la definición de "semicultismo" y la puse en relación con los otros dos tipos de palabras antes mencionados, aportando ejemplos como ya se hiciera con ellos. Como punto final de la explicación, expliqué brevemente qué es un "latinismo crudo". Después de terminar con la explicación teórica, repartí a cada alumno una hoja con el esquema de la actividad que se pondrá en práctica durante la siguiente sesión.

- **Fase II**

La metodología que se empleó durante esta segunda fase fue el aprendizaje basado en proyectos. Los estudiantes debían elaborar un proyecto siguiendo las fases que se indicarán a continuación, con el fin de obtener una serie de destrezas y conocimientos, explicitados al comienzo de este apartado, de manera activa.

La primera parte de la actividad consistió en buscar en la página web del Diccionario panhispánico de dudas el significado con el que se emplea cada expresión latina en castellano, el uso correcto que se ha de hacer de ella y a tomar nota de todo esto. Cada grupo trabajaba con una lista diferente de latinismos, cuyo número variaba en función de la cantidad de alumnos que presentaba el grupo. Al tratarse de un curso con 11 alumnos no me era posible realizar un reparto equitativo del número de alumnos que debía tener cada grupo, por lo que decidí dividirlos en dos grupos de cuatro y un tercero de tres.

Las listas de latinismos que debían ser analizados por los distintos grupos son las que aparecen en la tabla 3, expuesta a continuación:

Tabla 3

Listas de latinismos crudos

GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3
<i>contra naturam</i>	<i>casus belli</i>	<i>ab initio</i>
<i>ex aequo</i>	<i>corpore insepulto</i>	<i>in albis</i>
<i>ex professo</i>	<i>grosso modo</i>	<i>in medias res</i>
<i>ipso facto</i>	<i>motu proprio</i>	<i>statu quo</i>
<i>totum revolutum</i>		<i>stricto sensu</i>

Los estudiantes debían explicar el sentido de cada latinismo empleando términos y estructuras de la lengua que ellos conocieran, sin copiar directamente la definición que encontrasen en la red, a fin de que el profesor, a la hora de corregir sus trabajos, tuviera la seguridad de que han entendido el significado del latinismo.

Ejemplo: *contra naturam* es una expresión latina que se emplea cuando se quiere señalar que algo es opuesto a las leyes naturales o humanas.

Una vez hubiera quedado claro el significado, el siguiente paso era ofrecer un análisis morfológico y, si es posible, sintáctico de la expresión latina, a fin de dejar clara cual era la función sintáctica que desempeñaba en su lengua original:

Ejemplo: *contra naturam* es un sintagma preposicional que cumple la función de complemento circunstancial de modo. La preposición *contra*, que rige acusativo, indica oposición, contrariedad o pugna entre personas o cosas. El sustantivo *naturam*, de la primera declinación, está en acusativo singular femenino.

Tras esto, los estudiantes debían buscar ejemplos de uso de cada latinismo en la prensa española con la ayuda del CREA (Corpus de Referencia del Español Actual). El objeto de esta tercera fase de la actividad era que el alumnado pudiera ver de qué modo son empleadas las distintas expresiones latinas, y su trabajo se centraba en tomar nota del número de veces que una expresión aparecía empleada correctamente y del número de veces en las que no.

También se debía indagar sobre la frecuencia con la que los latinismos crudos son escritos

con faltas de ortografía ("*grosso modo*" en lugar de "*grosso modo*" o "*motu proprio*" por "*motu proprio*"), los periódicos en los que suelen aparecer y los años en los que su aparición fue más frecuente.

Ejemplo: El latinismo *contra naturam* no se ha escrito bien en ningún periódico, pues en la prensa de *La Vanguardia* se ha escrito "*contra natura*" (sin -m) 6 veces, en *El País* 8 veces y en *El Mundo* 11 veces. También se ha escrito "*contranatura*" 2 veces en *La Razón* y una vez en *ABC cultural*.

Con esta información, se procedería a redactar de manera grupal un informe en un documento Word en el que se diera cuenta de los puntos anteriores: significado del latinismo, análisis morfológico y aspectos referentes a su uso en prensa. Este informe se enviaría a mi dirección de correo para ser corregido.

- **Fase III**

Durante esta última fase, que debería haber comenzado una semana después del inicio de la segunda, los diferentes grupos en los que se ha dividido el alumnado de 4º de ESO procederían a realizar una puesta en común de sus proyectos a través de una exposición ante el resto de la clase. Dicha exposición debía ser ejecutada por todos los miembros del grupo, y su duración debía ser de entre 8 y 10 minutos cada una.

Los motivos por los que considero apropiada esta forma de cerrar el proyecto son dos. En primer lugar, es una buena estrategia para contribuir a la adquisición de la competencia oral, siendo una actividad no demasiado exigente pero que puede resultar muy beneficiosa para los alumnos.

En segundo lugar, de esta manera los resultados del trabajo de cada uno de los grupos pasa a ser un conocimiento compartido por toda la clase.

4. 5. Evaluación

La observación directa y el seguimiento continuo fueron considerados como instrumentos de evaluación. La asistencia, la conducta de los estudiantes durante las tres fases del proyecto, su participación en clase formulando dudas o contestando a las preguntas emitidas por el docente, así como el interés que demostraron por las actividades fueron tenidos en cuenta a la hora de otorgar las calificaciones.

En lo que respecta al trabajo en grupo y a la exposición del mismo, se evaluaron

conjuntamente. Un 75% de la nota final del proyecto dependió del texto enviado por correo al profesor, en cuya evaluación tuvo especial peso el análisis morfológico y sintáctico de los latinismos, así como la corrección ortográfica y la adecuada redacción de los diferentes puntos del trabajo.

El 25% restante dependió, pues, de la puesta en escena, en la que se valoró la claridad expositiva, la entonación adecuada y el uso correcto de la terminología.

4. 6. Conclusiones

Como ya indiqué anteriormente, el proyecto no pudo ser llevado a la práctica en su totalidad: la segunda fase había dado comienzo más tarde de lo previsto y en los pocos días que me quedaban en el instituto sería muy difícil organizar unas exposiciones orales de los trabajos, sencillamente por el hecho de que ninguno de los grupos me había enviado todavía su proyecto para que se lo revisara.

Respecto al estudio de las expresiones latinas que constituía la segunda fase, los resultados del esfuerzo de los estudiantes fueron algo decepcionantes, pero desde luego no sorprendentes. Como ya he dicho, la realización del ejercicio requería de unos conocimientos sobre morfología que los alumnos no tenían. Consciente de ello, les informé de que me hallaba a su entera disposición y que les prestaría mi ayuda tanto en clase como desde mi casa a través de un correo electrónico.

Sin embargo, en los análisis morfológicos de las expresiones latinas cometieron algunos errores notables, más cuando no habían sido cometidos en formas desconocidas para ellos, sino en paradigmas que debían conocer desde hace varios meses y que habían estado repasando continuamente desde mi llegada al instituto.

La falta de tiempo también afectó negativamente a esta segunda fase del proyecto. Esta fase se llevó a la práctica a finales de la quinta semana de las prácticas, dejándome tan solo una más para asesorar adecuadamente a los diferentes grupos, cosa que no fui capaz de hacer.

Por estas razones, el proyecto de innovación no pudo ponerse en práctica tal y como yo había planificado originalmente. Fue, sin embargo, una actividad interesante tanto para mí como para el alumnado, y sirvió para dar unidad y desarrollar seriamente un tema que se había tratado de manera transversal a lo largo de todo el curso. Además me resultó de mucha ayuda para darme cuenta de cuales eran los puntos débiles de mi labor como profesor.

5. RELACIÓN ENTRE LOS PROYECTOS

Con el desarrollo y la puesta en práctica tanto de la unidad didáctica como del proyecto de innovación, mi objetivo fue que los alumnos reforzarán los contenidos gramaticales que habían aprendido durante los meses anteriores a mi llegada al centro y que adquirieran una serie de conocimientos nuevos, al mismo tiempo que relacionaban algunos fenómenos de la lengua latina con otros apreciables en el uso habitual del castellano (el complemento predicativo y el modo imperativo en el caso de la unidad didáctica, y el empleo correcto de las expresiones latinas en el del proyecto de innovación).

La relación que ambos trabajos guardan entre sí no es, pues, demasiado estrecha. Unido a esto está el hecho de que, aunque el proyecto de innovación fue diseñado para poder ser aplicado, *mutatis mutandis*, a todos los tres niveles de la E.S.O. en los que la materia de Latín puede cursarse como asignatura optativa, los alumnos del grupo de 4º de E.S.O. con el que fue finalmente llevado a la práctica carecían de muchos de los conocimientos necesarios para realizar un análisis exhaustivo de los latinismos crudos que yo había seleccionado.

Por este motivo, considero que el proyecto de innovación, a pesar de logró despertar el interés y resultar motivador para el grupo de 4º de E.S.O., habría resultado más interesante como refuerzo de los contenidos de la unidad didáctica de 1º de Bachillerato o como ejercicio para los alumnos de 2º de Bachillerato.

Mi objetivo a la hora de planificar y diseñar las diferentes sesiones y actividades fue el de trabajar de forma dinámica y motivante una serie de contenidos relacionados con la gramática latina, procurando siempre presentar la información de forma clara y no desviarme del método de trabajo que se seguía habitualmente en el aula, con el que los alumnos estaban ya familiarizados. En el caso del proyecto de innovación, también era mi intención hacer que los alumnos trabajaran utilizando las TICs y tuvieran un primer contacto con una serie de recursos web de la Real Academia Española que podrían resultarles de utilidad en el futuro, tanto para la materia de Latín como para cualquier otra que implicara el uso de la lengua castellana.

6. CONCLUSIONES Y PROPUESTA DE FUTURO

En este último apartado, me gustaría reflexionar críticamente sobre lo aprendido en el máster y sobre lo que significa para mí la educación. También quisiera redactar una propuesta de futuro en base a los aprendizajes adquiridos durante el desarrollo de este máster, haciendo hincapié especialmente en la experiencia docente.

Considero que un requisito esencial e indispensable para dedicarse a la docencia es que el profesor tenga vocación y motivación para embarcarse en la tarea de educar a la juventud. En este aspecto yo me hallaba bastante indeciso: la idea de dedicarme a la docencia no me repelía, pero debido a mi falta de experiencia no conseguía visualizarme a mí mismo dando clases a un grupo de E.S.O. o Bachillerato. En este sentido, los diferentes conocimientos, habilidades y estrategias, y en especial los diferentes periodos de prácticas de este máster, han sido una bendición para mí. Gracias a ellos no solo he aprendido a dar clase, sino que soy capaz de enseñar.

Otro elemento fundamental son los conocimientos y competencias necesarios para impartir una clase y interactuar con los alumnos. Todas estas nociones y estrategias las he ido adquirido a través de la teoría vista en las clases del máster y las prácticas docentes en el centro de Educación Secundaria.

Me gustaría apuntar es que ha sido un año de trabajo muy duro e intenso en cuanto a la elaboración de trabajos y proyectos. En algunos momentos, tanto yo como mis compañeros nos hemos sentido desbordados y agobiados por la carga de trabajo que se nos exigía para superar las asignaturas. Sin embargo, considerando todo lo que hemos aprendido, creo que no hemos trabajado en vano, pues el esfuerzo se ha visto recompensado, y la satisfacción personal por todo lo aprendido ha quedado patente.

Durante los tres Practicum tuve ocasión de poner en práctica todo lo que había aprendido a lo largo de todas las asignaturas, especialmente durante la elaboración y la aplicación de los dos proyectos recogidos en este trabajo. El que el máster dure un año entero ha permitido que se pudiera realizar una explicación más detenida y profunda de los conceptos y aspectos de la educación actual más importantes, lo que ha contribuido a que su recepción fuera más clara.

La estancia en el I.E.S. Ramón Pignatelli durante los dos últimos periodos de prácticas supuso para mí el primer contacto real con la realidad docente. La principal conclusión que extraje tras mi paso por el centro es que la profesión docente no es algo sencillo: requiere de una gran planificación, trabajo sistemático, formación y actualización constante y continua, ya que la

sociedad evoluciona continuamente y la realidad que encontramos en los centros no permanece impasible ante los cambios. Los profesores deben adaptarse a estos cambios y saber cómo sacar ventaja de ellos en sus sesiones.

El trabajo y la relación con los alumnos de los diferentes grupos del instituto han sido sumamente satisfactorios y gratificantes. Ha habido estudiantes, como suele ser normal, que han mostrado poco entusiasmo por mis explicaciones, que no hacían las tareas o que directamente no asistían a las clases. En estos casos solo he podido armarme de paciencia e intentar insistir, con resultados no del todo satisfactorios.

Soy consciente de que estos no han sido casos aislados, sino que en el futuro me encontraré en situaciones similares con total seguridad, y también tengo en cuenta que la educación es una realidad muy compleja que no depende solo de la escuela o el instituto, sino también de las familias y el contexto de cada alumno, y que para resolver estos problemas hay que trabajar en todos estos ámbitos.

Al acompañar a mi tutor del instituto durante todas sus clases tanto de las asignaturas de Latín como de Griego pude aprender y reflexionar mucho acerca de las metodologías que resultaban más apropiadas en diferentes situaciones y sobre el tipo de proyectos que despiertan el interés de los alumnos y que propician la adquisición activa de los contenidos de una asignatura.

Considero fundamental dentro de la función docente que un profesor se vaya renovando y formando día a día, adaptándose a nuevas formas de enseñar, aprendiendo técnicas y metodologías diferentes y estando preparado para acometer las nuevas situaciones que surgen en los centros. A partir de esta reflexión fue de donde surgió mi proyecto de innovación, buscando una tarea donde los alumnos se implicaran en el estudio de las expresiones latinas y la pervivencia de estas en la prensa actual.

Para terminar, y haciendo también una recapitulación de todo lo dicho hasta ahora, considero el haber cursado este máster como un paso muy importante para mi futuro laboral, pues gracias a él he adquirido las herramientas y los recursos necesarios para enfrentarme a un aula y poder adaptarme a todos los aspectos que en ella surjan. Si el grado me permitió alcanzar un grado elevado de dominio de los conocimientos de mi especialidad, este máster me ha resultado útil en un sentido bien distinto pero no por ello secundario. Ciertamente, para cualquier profesor son importantes tanto el saber lo que va a transmitir como el poder visualizar y planear la manera en que lo va a transmitir.

Un profesor que sepa mucho acerca de su materia pero que, al mismo tiempo, ignore o no se interese por cómo interactuar con los estudiantes y plantear los aprendizajes, no conseguirá llegar a los alumnos y promover un aprendizaje significativo y duradero. Además, es fundamental y necesario que los profesores tengamos unas destrezas y unas habilidades que nos ayuden en el trato con el alumno y en la relación personal con él. Una vez terminado el curso actual, puedo afirmar que gracias a este máster tanto yo como mis compañeros y compañeras hemos adquirido todos estos conocimientos y competencias.

Como propuestas de mejora de la educación en general presento en primer lugar la necesidad de lograr una cierta estabilidad en el sistema educativo de nuestro país, pues considero como uno de los principales problemas de este sistema las constantes modificaciones que se han venido realizando en las últimas décadas en torno a la legislación educativa.

Durante mi estancia en el I.E.S. Ramón Pignatelli he podido ver, a través de numerosas charlas con mi tutor y con otros profesores del centro, que los docentes tienen que estar constantemente adaptándose a las nuevas leyes que gestionan los Currículos Oficiales, y esto, en muchos casos, supone un impedimento. El tiempo que un profesor podría dedicar, por ejemplo, al desarrollo de un proyecto de innovación, debe invertirlo en adaptar una Programación Anual.

Otro problema de gran peso en las aulas es la falta de interés de los alumnos y alumnas por muchas de las materias que cursan y, en ciertos casos, por los estudios en general. La investigación e innovación docente se me ha presentado como la herramienta ideal para tratar con este problema. Es un recurso que, aunque exige que se invierta en él una mayor cantidad de tiempo y esfuerzo que en una clase tradicional y, al mismo tiempo, reduce la capacidad del profesor para controlar el aprendizaje de sus alumnos, ofrece muy buenos resultados, mejorando el rendimiento académico de los estudiantes y despertando su interés, favoreciendo la adquisición de un aprendizaje significativo.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Acaso, M. (2013). *Pedagogías invisibles: el espacio de aula como discurso*. Madrid: Catarata.
- Acaso, M. (2013b). *rEDUvolution: hacer la revolución en la educación*. Barcelona: Paidós.
- Andersen, H. C. (1989). *La reina de las nieves y otros cuentos* (Alberto Adell, trad.). Madrid: Alianza.
- Cassany, D. (1994). *Enseñar lengua*, Barcelona: Graó.
- Colom Canellas, A.J. (2002). *La (de) construcción del conocimiento pedagógico: nuevas perspectivas en la teoría de la educación*. Madrid: Paidós.
- Colomer, T. (2011). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Síntesis.
- Font Ribas, A. (2004). Líneas maestras del aprendizaje por problemas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 79-95. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27418106.pdf>.
- Gardner, H. (2010). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Guillén Carcelero, M. (2010). *Programaciones y unidades didácticas*. Zaragoza: Tech Training.
- López Valero, A. y Encabo Fernández, E. (2008). *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: Octaedro.
- Marrasé, J. (2013). *La alegría de educar*. Barcelona: Plataforma editorial.
- Monclús Estella, A (2011). “La educación como fenómeno complejo”. *La educación, entre la complejidad y la organización*, 9-11.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Barcelona: Graó.
- Prado, B. (2013, 8 de septiembre). *Palabras patrimoniales, cultismos y semicultismos* [web log post]. Recuperado de <http://lenguabegoprado.blogspot.com.es/2013/09/palabras-patrimoniales-cultismos-y.html>.
- Propp, V. (1985). *Morfología del cuento*. Madrid: Akal.

- Rodari, G. (2007). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de contar historias*. Barcelona: Planeta.
- Ruiz Bikandi, U. (2011). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*, Barcelona: Graó.
- VV. AA. (2014). *Organización de los centros educativos. Lomce y políticas neoliberales*. Zaragoza: Mira Editores.

7. 1. Referencias legislativas

- Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa (9 de diciembre), *Boletín Oficial del Estado*, nº 295, 2013, 10 de diciembre.
- Orden ECD/494/2016 (26 de mayo), *Boletín Oficial de Aragón*, nº 106, 2016, 3 de junio.

7. 2. Referencias legislativas a nivel de centro

- Proyecto Educativo de Centro del I.E.S. Ramón Pignatelli.
- Programación General Anual del I.E.S. Ramón Pignatelli.
- Programación del Departamento de Lenguas Clásicas del I.E.S. Ramón Pignatelli, curso 2016/2017.

7. 3. Bibliografía utilizada para los proyectos

- Bassols de Climent, M. (2015). *Sintaxis latina I*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Beltrán, J. A. (1999). *Introducción a la morfología latina*. Zaragoza: Departamento de Ciencias de la Antigüedad, Universidad de Zaragoza.
- Binaburo Iturbide, J. A., Gijón Puerta, J. (2007). *Cómo elaborar unidades didácticas en enseñanza secundaria*. Sevilla: Fundación ECOEM.
- Fernández Cacho, J. (2001). *Didáctica del Latín*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Rubio, L. (1989). *Introducción a la sintaxis extructural del latín*. Barcelona: Ariel.
- Valcárcel, V. (1995). *Didáctica del latín: Actualización didáctico-pedagógica*. Madrid: Ediciones Clásicas.

7. 4. Materiales didácticos

Real Academia Española (2008). *Corpus de Referencia del Español Actual*. Consultado en <http://corpus.rae.es/creanet.html>

Real Academia Española (2005). *Diccionario panhispánico de dudas*. Consultado en <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/dpd>

VV. AA. (2015). *Latín 1º Bachillerato*. Madrid: Santillana.