



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

Especialidad: Lengua Castellana y Literatura
Modalidad A

Trabajo Fin de Máster

ENTRE BASTIDORES

Behind the scenes

Autora

María Félez Vicente

Director

Rubén Cristobal Hornillos

FACULTAD DE EDUCACIÓN
2016/2017

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	3
1.1.	Resumen del trabajo.....	4
1.2.	Las competencias docentes	5
1.3.	Marco teórico de las asignaturas cursadas y competencias adquiridas	5
1.3.1.	Bloque común	6
1.3.2.	Bloque de especialidad.....	7
1.3.3.	Bloque de optativas	11
1.3.4.	<i>Practicum</i>	12
2.	JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE LOS PROYECTOS	14
2.1.	Unidad didáctica: “Entre bastidores”	14
2.1.1.	Justificación y contextualización.....	14
2.1.2.	Objetivos	16
2.1.3.	Contenidos.....	17
2.1.4.	Competencias clave.....	18
2.1.5.	Temporalización de las actividades.....	18
2.1.6.	Metodología	26
2.1.7.	Recursos	27
2.1.8.	Atención a la diversidad	28
2.1.9.	Evaluación.....	29
2.1.10.	Reflexión crítica sobre la aplicación de la unidad didáctica	31
2.2.	Proyecto de innovación: “Todos a escena”	34
2.2.1.	Presentación y justificación.....	35
2.2.2.	Explicación.....	36
2.2.3.	Objetivos	37
2.2.4.	Contenidos.....	38
2.2.5.	Competencias clave.....	38
2.2.6.	Metodología	38
2.2.7.	Temporalización y desarrollo.....	40
2.2.8.	Recursos	42
2.2.9.	Evaluación.....	42
2.2.10.	Reflexión crítica sobre la aplicación del proyecto de innovación	44
3.	REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE LA UNIDAD DIDÁCTICA Y EL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE	46
4.	CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO	47
5.	BIBLIOGRAFÍA.....	51

1. INTRODUCCIÓN

En primer lugar, me gustaría presentar las razones que me llevaron a decidir cursar este *Máster en Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas*. Ya desde pequeña sentí una fuerte predilección por la lectura y todo lo relacionado con las humanidades, por lo que en la etapa de Educación Secundaria comencé a delimitar mi vocación académica, lo que me llevó a estudiar Filología Hispánica en la Universidad de Zaragoza.

Lo cierto es que cuando empecé la carrera no me planteaba ejercer la labor docente hasta que, mientras estudiaba, tuve la oportunidad de trabajar como profesora de sintaxis con diferentes alumnos, los cuales obtuvieron muy buenos resultados. Además, recién acabada la carrera asistí a un curso para profesores de español como lengua extranjera, el cual despertó en mí un gran interés. Todo esto me abrió un camino en el que comencé a sentirme cómoda y a encontrar mi sitio, tomando la decisión de matricularme en este máster.

Aunque al principio no lo tenía tan claro, con el tiempo he descubierto que tengo una clara predilección por la lengua. A pesar de esto, gracias al periodo de prácticas en el centro educativo, he podido enseñar ambas ramas con la mayor de las responsabilidades y buscando siempre la máxima eficiencia y aprendizaje de mis alumnos. Todas las experiencias que he tenido como docente han sido realmente buenas –aunque soy consciente de que antes o después me tocará vivir algunas no tan buenas– y los comentarios positivos que he recibido de parte de diferentes docentes con los que he trabajado, me animan a seguir esta línea que acabo de empezar.

Una vez hecha esta breve presentación, me gustaría comentar algunos asuntos de interés. El más importante: la educación constituye, ante todo, una vocación, un reto y un proyecto constante. Este máster ha conseguido ser un curso de continuo aprendizaje teórico y práctico, de toma de conciencia de la actual situación educativa y de los agentes que la integran.

Sobra decir que, aunque la carga teórica resulta fundamental para un abordaje serio y sensato de la educación en estas etapas educativas, más fundamental es, si cabe, la parte práctica, ya que constituye un escenario idóneo para corroborar o refutar la teoría estudiada en clase, poner en práctica destrezas y habilidades educativas, formar parte activa del equipo docente de un centro escolar, etc. Esto se hace posible gracias a la parte

práctica del máster, consistente en las asignaturas de *Practicum I*, *Practicum II* y *Practicum III*, que son absolutamente necesarias.

Cursar este máster ha sido una gran experiencia y todo un acierto. He aprendido muchos conceptos puramente pedagógicos que desconocía; a observar críticamente tanto actuaciones de los demás como la mía propia en el marco de la enseñanza; a preguntarme cómo podría mejorar; a ver la diversidad como una fuente de enriquecimiento y no como un problema, etc. A continuación, en las siguientes páginas, voy a intentar plasmar todo esto y mucho más.

1.1. Resumen del trabajo

Para facilitar la lectura de este Trabajo de Fin de Máster, me dispongo a explicar brevemente el orden seguido para la elaboración de dicho trabajo y el contenido del mismo.

En el punto 1. *Introducción* hago un breve resumen de mi trayectoria estudiantil y mi experiencia como profesora así como los motivos que me impulsaron a dedicarme a la docencia, junto con algunas reflexiones sobre el sistema educativo y la noción de educación.

Seguidamente paso a hacer una reflexión sobre las competencias adquiridas en el máster para resumir después mi experiencia en las asignaturas genéricas y de especialidad, y lo que estas me han aportado: herramientas adecuadas, debates generados, líneas de actuación eficientes, elaboración de unidades didácticas, los procesos de enseñanza-aprendizaje, detención, prevención y solución de determinados conflictos que puedan surgir en el aula, conocimiento del marco legal educativo actual, etc.

Tras esto, dedico un amplio espacio a la justificación y explicación de la unidad didáctica y del proyecto de innovación que he puesto en práctica en el centro educativo en el que he realizado las prácticas, haciendo un recorrido por los elementos de los que constan: objetivos generales y específicos, contenidos, competencias clave, metodología y medidas de atención a la diversidad, la temporalización de las actividades de enseñanza-aprendizaje, los recursos empleados y la forma de evaluación. A continuación, aparece otro punto diferente del trabajo en el que hago una reflexión crítica sobre ambos proyectos y las relaciones existentes entre los dos.

Para terminar, establezco unas conclusiones tras mi experiencia docente durante los períodos de prácticas y como alumna en el resto de asignaturas que componen este máster, y presento varias propuestas de futuro para la enseñanza de Lengua Castellana y Literatura en la Educación Secundaria Obligatoria, seguidas de las oportunas referencias bibliográficas.

1.2. Las competencias docentes

A diferencia de lo que suponía antiguamente la educación, un aprendizaje memorístico y conductista, en la actualidad se ha llegado a estudios superiores en los que destacan una serie de competencias que hacen del alumno una persona independiente y autónoma. Esto ha tenido su reflejo en el plan del máster, del cual destacan tres competencias generales:

- *Saber.* Con esta competencia lo que se pretende es que no solo conozcamos nuestro campo de conocimiento, sino también determinadas estrategias pedagógicas, la legislación y el currículo específico de nuestra especialidad.
- *Saber ser / saber estar.* Esta competencia tiene que ver con el ámbito socio-afectivo y la educación en valores. Durante el máster he podido comprobar la responsabilidad que tiene el docente en la formación integral de los alumnos, ya que no solo transmitimos unos conocimientos teóricos, sino que también nos convertimos en modelos. Por ello, es importante la forma cómo nos dirigimos a los alumnos, saber plantear y resolver problemas, tener una actitud adecuada, etc.
- *Saber hacer.* Dicha competencia recoge todo lo propuesto por las anteriores: la única manera de formarse como docente es mediante la práctica, es decir, parte de la idea de que se aprende a hacer haciendo. Por lo tanto, se trata de articular de forma conjunta pero coherente, la teoría con la práctica.

1.3. Marco teórico de las asignaturas cursadas y competencias adquiridas

En este apartado se recogen de forma resumida, además de una breve reflexión crítica, las diferentes asignaturas cursadas a lo largo de este máster y las aportaciones que

he recibido de cada una de ellas. Para conseguir una mayor claridad he considerado dividirlas en cuatro bloques: bloque común, de especialidad, de optativas y *Practicum*.

1.3.1. Bloque común

Contexto de la actividad docente

Esta asignatura se dividía en dos partes diferenciadas y dadas por profesores distintos. Empezaré por la parte de Didáctica de la organización escolar, centrada en los aspectos más legislativos de la práctica docente y del contexto escolar. Hicimos un recorrido por todas las leyes educativas en España para luego adentrarnos en los documentos propios de un centro (PEC, PAT, PGA, etc.). Todos los contenidos incluidos en esta parte eran completamente nuevos para mí y donde mejor comprendí estos conceptos y donde pude poner en práctica los conocimientos adquiridos en esta parte de la asignatura fue a lo largo del *Practicum I*.

La otra parte que conforma esta asignatura es la de Sociología de la educación. Aquí nos centramos, sobre todo, en el contexto tanto social, como económico y familiar que rodea al proceso educativo. Esto nos hizo ser conscientes de la importancia que tiene el contexto que rodea a un alumno y al centro, ya que no todos los centros, ni todos los alumnos, son iguales, por lo tanto, la metodología no puede ser siempre la misma.

En definitiva, el conjunto de la asignatura me parece uno de los más útiles del máster. A pesar de estar dividida en dos, se integra muy bien una parte dentro de la otra, mostrando de una forma clara la realidad que envuelve a todo proceso educativo.

Interacción y convivencia en el aula

Esta materia también estaba dividida en dos partes: Psicología evolutiva y Psicología social. Voy a comenzar por la primera que, a su vez, estaba integrada por otras dos partes: el desarrollo de la personalidad y la orientación y las tutorías. Gracias a estas clases entendí mejor el comportamiento y la forma de pensar de los adolescentes. Asimismo, también aprendía buscar recursos para controlar mejor diferentes situaciones de conflicto que pueden surgir en el aula.

El otro apartado que componía la asignatura, Psicología social, giró en torno al trabajo en grupo y a fomentar buenas prácticas en este sentido. Se buscaba enseñarnos a

ser capaces de propiciar un buen clima en el aula donde todos se sintieran bien, a la vez que motivados para aprender. También pudimos descubrir estrategias para la resolución de conflictos y la educación en valores.

Del mismo modo que en el caso anterior, ambas secciones se enlazaban a la perfección entre sí. Además, considero que es una de las asignaturas más importantes del máster ya que esta nueva concepción que se tiene del docente como un profesor educador y orientador está muy relacionada con los contenidos vistos en estas clases, por lo que son de gran ayuda.

Procesos de enseñanza-aprendizaje

Esta asignatura, una vez más, también quedó seccionada en dos. La primera parte se centró sobre todo en la enseñanza de los recursos TIC que nos ofrece la educación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las TIC no son algo desconocido para mí, sino todo lo contrario, pero estas sesiones me ayudaron a aprender a utilizarlas para un fin concreto, a la vez que descubrir ciertas aplicaciones y utilidades que ofrecen numerosas ventajas en el aula.

La segunda parte estaba más centrada en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Dedicamos varias sesiones a los diferentes tipos de aprendizaje, de evaluación, a la atención a la diversidad, a la relevancia de crear un buen clima en clase y estrategias para el trabajo cooperativo, etc. Todos estos contenidos me hicieron reflexionar sobre los procesos de enseñanza de una manera crítica, para transmitirles a los alumnos los conocimientos de una forma más motivadora. De esta forma, se intentaba enseñarnos a potenciar al máximo el trabajo de los alumnos, sin olvidar la motivación extra que supone para todos ellos el empleo de materiales y recursos TIC.

1.3.2. Bloque de especialidad

La siguiente relación de asignaturas pertenece a las específicas, lo que quiere decir que son las propias de la especialidad, en este caso de Lengua Castellana y Literatura. Con ellas, se pretende formar al futuro docente en un contexto más determinado que el que ofrecían las asignaturas comunes.

Fundamentos de diseño institucional y metodologías de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura

Si bien al principio no entendía casi nada y todo me resultaba totalmente desconocido, al final resultó ser una de las asignaturas más bonitas y de las que más he aprendido a lo largo de todo el máster. La asignatura me enseñó mucho sobre la metodología de enseñanza de la lengua y la literatura, ofreciéndonos también nuevas formas de dar la clase (Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje Basado en Problemas, *flipped classroom*, etc.) y consiguió que alcanzásemos una gran motivación hacia la enseñanza.

Esta materia contribuyó a acercarnos a uno de los meollo más importantes del máster: la elaboración de unidades didácticas. Todo lo que vimos en clase se concretó luego en un proyecto que tuvimos que elaborar, que debía contener, bien formulados, los objetivos generales y específicos, los contenidos, las competencias, las actividades y su temporalización y los criterios de evaluación. Poner en práctica todo lo aprendido a través de un proyecto fue un ejercicio muy útil para afianzar algunos conocimientos que hasta el momento no comprendíamos.

En definitiva, esta asignatura es imprescindible dentro del máster, y podría decir con seguridad que es de la que más he aprendido en el aspecto académico, también gracias a la estrecha relación que encuentra con las asignaturas de *Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura* y con la de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura*.

Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura

Puedo decir que es una de las asignaturas del máster que más me va a servir en mi futuro docente. Ha sido la primera vez que he tenido en mis manos el contenido del Currículo Aragonés y fuimos viendo, poco a poco, los objetivos, contenidos, competencias, etc. que este establece. También hemos podido observar la relación de esta materia con otras como el latín o la literatura universal. Después de cursar esta asignatura ha sido cuando he sido consciente de todos los aspectos que hay que tener en cuenta a la hora de realizar una programación, ya que es un trabajo esencial dentro de la labor del docente.

A parte de las programaciones y el estudio del Currículo, hemos abordado otros temas como los recursos y posibilidades de la preparación de exámenes, desarrollo de actividades académicas, etc. de los que he podido llevarme algo, sobre todo material con el que poder trabajar en un futuro.

Contenidos disciplinares de Lengua Castellana

La principal función de esta asignatura consistió en darnos a los alumnos una visión general de los contenidos de la parte de lengua que resultan fundamentales a la hora de enseñar la materia. Además, aprendimos a adaptar plenamente estos contenidos al nivel de cada curso y que, a su vez, les podamos mostrar a los alumnos sus aplicaciones prácticas para que sean capaces de vez la utilidad de estudiar la materia. La mayor parte de la asignatura ha consistido en el estudio y análisis de diferentes tipos de textos, un trabajo muy eficiente porque así se ven ejemplificadas las explicaciones teóricas.

Otro factor fundamental ha sido el de cómo transmitir los contenidos de lengua de una manera amena para que llame la atención a la mayor parte de los alumnos, ya que generalmente se trata de una materia que les resulta pesada y aburrida.

Todo esto hace de esta asignatura una parte fundamental dentro de la formación del máster ya que está plenamente relacionada con la asignatura que en el futuro voy a impartir. Además, ha conseguido que estuviese en contacto directo con los contenidos clave que se dan dentro de Lengua Castellana y Literatura, a la vez que con los recursos y estrategias para sacarle el mayor rendimiento.

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

Esta asignatura es la que más créditos tiene de todas las que forman el máster, por lo tanto, este hecho muestra la relevancia que tiene dentro del mismo. La competencia perseguida por esta asignatura es la de diseñar, gestionar y desarrollar actividades de aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura, y elaborar estrategias y recursos necesarios para contextualizar el trabajo de los alumnos. En ella pudimos practicar la teoría estudiada en el primer cuatrimestre a partir de una serie de propuestas didácticas y de la elaboración y exposición de nuestra unidad didáctica.

Esta asignatura, como la mayoría, también estaba dividida en dos secciones, una dedicada a lengua y otra a literatura. En cada una de ellas tuvimos que realizar diferentes trabajos y propuestas didácticas donde se trabajasen de formas distintas contenidos propios de cada una de las partes que componen nuestra materia.

Por último, fue en esta asignatura en la que tuvimos que preparar una unidad didáctica que luego impartimos en el centro escolar. Por lo tanto, ha sido una materia con gran carga práctica en la que no solo debíamos conocer nuestra materia, sino que además teníamos que poner en práctica todo lo aprendido en muchas otras asignaturas. Se trataba de poner en acción todo lo aprendido para ser capaces de crear una unidad didáctica que se adaptara a un grupo de alumnos con el que íbamos a trabajar en el *Practicum*. Considero que es muy importante ser capaces de crear nuestros propios materiales, pero eso no excluye que en algún momento se pueda recurrir a otros recursos.

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

Durante esta asignatura hemos analizado una serie de prácticas recogidas en diversos artículos propuestos por docentes e investigadores que se alejaban de la clase tradicional. La metodología seguida ha sido basada en el aprendizaje cooperativo ya que hemos realizado diseños en grupo. Además eran también clases participativas y dialógicas, lo que permitió un intercambio de ideas y opiniones entre todos los compañeros, siendo el papel del docente el de guía.

No cabe duda que para ser un buen docente, la innovación y la investigación tienen que estar al orden del día. Personalmente, me ha servido para abrir la mente y concebir la educación como algo dinámico y que no deja de cambiar nunca. Por lo tanto, el deber de los profesores es el de saber adaptarse a las nuevas necesidades de la sociedad para ofrecer a los alumnos una educación de calidad.

En conclusión, esta asignatura ha conseguido motivar a los futuros docentes para que nunca dejemos de formarnos y seguir investigando; además, de permitirnos descubrir múltiples caminos que nos pueden resultar interesantes en nuestra formación.

1.3.3. Bloque de optativas

Prevención y resolución de conflictos

Esta fue la asignatura optativa que cursé en el primer cuatrimestre, la cual también estaba dividida en dos partes. El motivo principal por el que decidí escogerla, y que trabajamos en la primera parte de la asignatura, fue porque considero que es muy importante saber manejar y resolver con éxito los posibles conflictos que se pueden dar en el centro. Día a día en cada centro educativo surgen nuevos y diferentes problemas, que los docentes deberían saber mediar y resolver de forma pacífica y dialogada utilizando una serie de estrategias. Por eso, en esta asignatura se nos presentaban cada día posibles problemas que entre todos resolvíamos aplicando estrategias y herramientas diferentes y exponiendo nuestra opinión.

En la segunda parte de la materia nos centramos en estudiar y analizar los comportamientos psicológicos de las personas con el objetivo de que en el futuro sepamos identificar los síntomas de cualquier tipo de conflicto para hacerles frente de forma adecuada. Por lo tanto, resultó ser una asignatura muy interesante y útil, ya que es importante saber resolver todo tipo de conflicto, ya sea dentro de un centro escolar como fuera de este.

Habilidades comunicativas para profesores

En el segundo cuatrimestre cursé la asignatura optativa de *Habilidades comunicativas para profesores* que fue realmente útil durante mi periodo de prácticas porque en ella aprendí diferentes estrategias y técnicas para captar la atención de los alumnos, poner orden en clase y trasmitir de forma adecuada los conocimientos a través de un discurso bien elaborado y coherente.

Además, en esta asignatura cabe destacar el trabajo individual que tuvimos que realizar. Dicho trabajo consistía en un análisis de un vídeo de nosotros mismos dando clase en el centro. Es destacable este trabajo y recomendable hacerlo para docentes sin experiencia porque permite verte desde fuera y observar todos los aspectos que haces bien y los que deberías mejorar.

1.3.4. *Practicum*

El periodo del *Practicum* estaba dividido en tres partes. El *Practicum I* se llevó a cabo durante dos semanas del mes de noviembre, mientras que el *Practicum II y III* se realizó de forma seguida en los meses de marzo y abril. Yo realicé mis prácticas en el C.E.I.P.S. El Pilar Maristas situado en el barrio del Actur-Rey Fernando de Zaragoza.

Practicum I. integración y participación en el centro y fundamentos del trabajo en el aula

Este periodo de prácticas era el primer acercamiento al centro donde luego íbamos a llevar a cabo nuestra unidad didáctica. Se llevó a cabo durante dos semanas entre los meses de noviembre y diciembre, concretamente 10 días de periodo lectivo. Este fue el primer acercamiento que tuve con el C.E.I.P.S. El Pilar Maristas. El trabajo realizado durante estos días nos sirvió para darle sentido a la teoría vista en clase en las asignaturas comunes, sobre todo en *Contexto de la actividad docente*, ya que dedicamos la mayor parte del tiempo a estudiar, analizar y valorar los distintos documentos que rigen el orden y la organización del centro, tanto institucional como académicamente.

Durante estos días se nos prepararon una serie de charlas con los responsables de los distintos equipos para que pudiéramos conocer de primera mano su función y hacerles las preguntas pertinentes. Del mismo modo, ya pude disfrutar de entrar a diferentes aulas de Lengua a las que daba clase mi tutor, lo que supuso una gran oportunidad para detectar situaciones reales de aula que habíamos visto en las clases teóricas. Igualmente, se nos enseñaron las principales instalaciones del centro y acompañamos algún día a los profesores encargados del patio para tener una idea de las situaciones más comunes que se pueden dar en ese momento del día en el que los alumnos se liberan en gran medida de las normas más rígidas del aula.

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

Las asignaturas de *Practicum II y III* se realizaron de forma continua entre los meses de marzo y abril. En este primer periodo pude ahondar con mayor profusión, responsabilidad y ambición en la experiencia educativa docente, adquiriendo un mayor conocimiento que me permitirá posteriormente ejercer con profesionalidad y criterio mi

labor docente. Aunque la impartición de mi unidad didáctica estuvo a caballo entre el *Practicum II* y *III*, dado que así lo dispuso mi tutor del centro, durante el *Practicum II* volví a asistir como oyente a las clases aunque ya con un cierto plus de participación, dictando y corrigiendo, revisando los cuadernos de esquemas y resúmenes y explicando algún que otro aspecto concreto del tema que se daba ese día.

Por otro lado, también era una tarea perteneciente a este *Practicum II* la realización de un estudio comparativo de dos grupos. En mi caso, realicé la comparación entre dos de las clases que forman el curso de 1º de ESO. Trabajé con ellos una serie de aspectos de ortografía durante dos sesiones y sí que pude observar diferentes resultados entre los dos grupos debido a la hora de las clases y a la predisposición de los alumnos.

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

La continuidad del *Practicum II* se saldó con el *Practicum III*, que supuso el tercer y último periodo de prácticas del máster. Como ya he dicho en el apartado anterior, en mi caso, gran parte de la impartición de la unidad didáctica tuvo lugar en este periodo de prácticas por decisión de mi tutor del centro y estuvo centrada en el género teatral para los tres grupos de 1º de ESO.

Este periodo de prácticas está muy vinculado con la asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura*, porque para ella teníamos que preparar un proyecto de innovación educativa y llevarlo a cabo en este periodo. Para ello es muy importante la observación, el análisis y la valoración que hayamos hechos del comportamiento en el aula, para realizar un proyecto que responda a las necesidades que presenten los alumnos y se acerque lo máximo posible a la realidad del aula.

En suma, considero que todos los periodos de prácticas son partes de uno mismo y a su vez son claves en la formación del máster. Es cierto que la formación teórica es adecuada pero no adquiriría una dimensión tan significativa si no hubiésemos tenido la oportunidad de asistir a un centro educativo donde poner en práctica estos conocimientos teóricos. No creo que sea correcto considerar que la práctica complementa a la teoría, ni viceversa, sino que son dos aspectos que no se pueden dar uno sin el otro y son esenciales para lograr una buena formación.

2. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE LOS PROYECTOS

Durante todo el máster he tenido que realizar varios proyectos que considero interesantes tanto por el contenido como por el aprendizaje que me han proporcionado. Aquí he decidido centrarme en el diseño de la unidad didáctica que tuve que crear para la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura* y el proyecto de innovación que diseñé en *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura*. He elegido estos dos proyectos porque son los dos que pude poner en práctica. Esto hace que no solo se queden en una mera apuntación teórica, sino que de ellos se puedan sacar conclusiones prácticas. Además, tanto la unidad didáctica como el proyecto de innovación, están plenamente integrados dentro de la programación del centro, lo que supone que están pensados específicamente para un curso y un centro específico, adaptados completamente a las características de cada uno.

2.1. Unidad didáctica: “Entre bastidores”

Esta unidad didáctica surge de la necesidad del centro. La elección de la unidad fue un acuerdo consensuado con mi tutor del centro, quien me informó en todo momento en qué parte de la programación de lengua iría cuando yo llegara. De esta forma, acordamos que me haría cargo del tema del teatro. Consideré que era oportuno adaptarme ya que somos los docentes los que tenemos que amoldarnos a los alumnos y así lo hice en todo momento. Esta unidad didáctica, como presentaré a continuación, versa sobre una breve introducción al género dramático. El hecho de tener que haber realizado el diseño completo de la unidad me ha permitido comprender y descubrir todo lo que supone crear y poner en marcha todo el procedimiento de enseñanza-aprendizaje. A continuación, presentaré de forma estructurada la unidad didáctica que diseñé y llevé a cabo.

2.1.1. Justificación y contextualización

La presente unidad didáctica fue pensada y diseñada para ser desarrollada al comienzo de la tercera evaluación del primer curso de Educación Secundaria Obligatoria. Se impartió en el C.E.I.P.S. “El Pilar” Maristas. Este centro se encuentra en el distrito municipal “Actur-Rey Fernando” de la ciudad de Zaragoza. Además de ser un centro de carácter concertado-privado, este barrio es de clase media, relativamente joven con

abundante población en edad escolar, por lo que la mayoría de los alumnos tienen características parecidas.

Los temas que se abarcaron en este curso sobre literatura anteriormente se centraban en una introducción general a la literatura, en la poesía y en la narrativa dejando, de esta forma, para el final el género teatral, quedando así vistas las características principales de los tres géneros literarios ya en el primer curso de la ESO. Por lo tanto, la unidad didáctica encajaba dentro de la programación general anual (PGA) que el centro realizó de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura antes del comienzo de curso para 1º de ESO.

Además, esta unidad está plenamente vinculada a la Orden de 26 de mayo de 2016, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la cual se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la comunidad autónoma de Aragón.

Esta unidad pretendía que el alumno se acercase por primera vez al género teatral, adquiriendo los conceptos básicos de dicho género y siendo capaz de diferenciar las características propias de los tres géneros mayores –comedia, tragedia y drama–. La intencionalidad principal era que obtuviesen una amplia visión de este género, que muchas veces queda relegado a un segundo plano, y que los alumnos le diesen, y viesen, la importancia del teatro desde los orígenes de la historia.

El número de alumnos matriculados en el centro es de alrededor de 1200. A pesar del gran número de alumnado, en el centro no existe un número representativo de alumnos inmigrantes que exija la planificación de actividades específicas de carácter general para su atención. Mi unidad didáctica se impartió en los tres grupos que forman el curso de 1º de ESO. Dos de estas clases estaban compuestas por un total de 29 alumnos y el tercer grupo por uno menos, 28, todos ellos pertenecientes a un grupo homogéneo y con características y caracteres similares. Cabe destacar que en la clase de 1º A había una alumna inmigrante y en el grupo B otros dos, pero todos ellos eran inmigrantes de segunda generación, es decir, habían nacido aquí y dominaban el español, lo que no supuso ningún problema a la hora de poner en práctica la unidad.

Una vez contextualizada la unidad, continuamos con lo que la misma incluía. La temporalización abarcó cinco sesiones de tipo teórico-prácticas y, la última, dedicada a la realización del test de conocimientos adquiridos.

En todas estas sesiones se contemplaron diferentes aspectos referidos al teatro, entre ellos se encuentran los siguientes, que fueron los más significativos:

- a. Definición del teatro.
- b. Orígenes del teatro.
- c. Características del género teatral, que incluían la división interna de la obra (acto y escena), formas de expresión (diálogo y monólogo) y acotaciones (de actuación, de actores, de escenario y de sonido).
- d. Principales géneros teatrales: comedia, tragedia y drama.

En mi opinión, considero que el teatro es un tema ameno, entretenido y con múltiples posibilidades didácticas, por eso lo elegí además de que facilitaban un enfoque práctico e interactivo.

2.1.2. Objetivos

Aunque son múltiples los objetivos generales que se trabajaban de una forma u otra con las diferentes actividades propuestas en esta unidad, el objetivo principal que se pretendía que los alumnos finalmente obtuviesen fue el número 14, el cual, según lo expuesto en el currículo vigente para la materia de Lengua Castellana y Literatura del 1º curso de ESO para la comunidad de Aragón, dice lo siguiente:

Obj.LE.14. Conocer los géneros literarios y los principales movimientos literarios y autores de la literatura española y aragonesa a través del análisis de fragmentos u obras completas.

Por otro lado, se establecieron diferentes objetivos específicos, los cuales se obtuvieron de diferentes formas en las distintas actividades llevadas a cabo a lo largo de las sesiones. Los objetivos específicos que establecí para esta unidad, siguiendo la Taxonomía de Bloom (1984: 32), fueron los siguientes:

1. Ejercitarse la expresión oral a través de textos y debates que se generen de forma espontánea en clase, sobre los cuales el alumno debe dar su opinión, respetando siempre las ideas contrarias que puedan tener sus compañeros.
2. Conocer las principales características del género dramático.

3. Conocer y diferenciar las características, obras y autores de la tragedia, la comedia y el drama, así como sus principales manifestaciones en la literatura española.
4. Leer de forma dramatizada textos teatrales.
5. Escuchar, comprender y analizar fragmentos teatrales.
6. Conocer, respetar y valorar el patrimonio cultural literario español.
7. Potenciar la cooperación y el respeto en el trabajo en grupo.
8. Fomentar la creatividad del alumnado.

2.1.3. Contenidos

Siguiendo lo marcado tanto por el objetivo general como por los específicos anteriormente mencionados, en esta unidad didáctica se trabajaron diferentes contenidos, todos ellos extraídos del currículo oficial. El único bloque del que no se extrajo ningún contenido fue el bloque tres, ya que ninguna actividad con la que se trabajó tenía que ver con el conocimiento de la lengua.

Bloque 1. *La comunicación oral: escuchar y hablar.*

1. Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados.
2. Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de interacción, intervención y cortesía que regulan las prácticas orales.

Bloque 2. *Comunicación escrita: leer y escribir.*

3. Lectura, comprensión e interpretación de textos narrativos, dialogados e instructivos.
4. Actitud crítica y reflexiva ante la lectura.

Bloque 4. Educación literaria.

5. Aproximación a los géneros literarios a través de la lectura, explicación y caracterización de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.
6. Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la realización de trabajos.

2.1.4. Competencias clave

Según el currículo aragonés de la ESO, toda materia tiene que favorecer que los alumnos adquieran las ocho competencias clave. A lo largo de esta unidad didáctica se trabajaron todas pero desde el principio me propuse trabajar específicamente con tres de ellas:

- En primer lugar, se trabajó la competencia en comunicación lingüística, en la medida en que los alumnos aprendieron a expresarse correctamente, tanto de manera oral con los debates, como de manera escrita con las adaptaciones de los textos, comprendiendo al mismo tiempo los distintos tipos de mensajes.
- En segundo lugar, está la competencia de conciencia y expresiones culturales, inevitable si tratamos de cualquier aspecto literario. Al trabajar esta competencia se pretendía que los alumnos aprendieran a conocer, comprender, apreciar y valorar diferentes manifestaciones culturales y artísticas además de que conocieran las principales convenciones del género dramático.
- Por último, hay que mencionar la competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, ya que la mayoría de las actividades estaban diseñadas para trabajar en grupo. Al trabajar esta competencia se pretendía que aprendiesen a relacionarse, cooperar y trabajar en equipo, a ponerse en el lugar del otro y valorar las ideas de los demás, trabajando de forma cooperativa.

2.1.5. Temporalización de las actividades

Se destinaron seis sesiones a la impartición de esta unidad didáctica que se dividieron de la siguiente manera:

1^a sesión: Presentación de la unidad didáctica, cuestionario de conocimientos previos y entrega de los textos.

Los primeros cinco minutos de la sesión se reservaron a la presentación de la unidad didáctica. Les expliqué a los alumnos lo que íbamos a hacer en las siguientes sesiones y la mayoría de ellos mostraron gran interés al tratarse de algo novedoso. Seguidamente se le pasó el siguiente test que tenía la finalidad de que yo comprobase los conocimientos previos que poseían acerca del teatro:

1. El que escribe una obra de teatro se llama:

- a. Espectador b. Dramaturgo c. Director

2. El que representa una obra de teatro se llama:

- a. Director b. Espectador c. Actor

3. Los papeles que representa un actor se llaman:

- a. Personajes b. Espectadores c. Actores

4. ¿Qué es el público?

- a. Conjunto de espectadores b. Conjunto de actores c. Conjunto de directores

5. ¿Cómo se llama el espacio destinado para la representación de obra de teatro?

- a. Vestuarios b. Patio de butacas c. Escenario

6. ¿Cómo se llama a las palabras dichas en voz baja y con disimulo que solo oye el espectador?

- a. Monólogo b. Acotación c. Aparte

7. ¿En qué estilo está escrita una obra teatral?

- a. Narración b. Diálogo c. Poesía

8. La obra dramática en la que solo habla un personaje se denomina...

- a. Monólogo b. Solitario c. obra única

9. ¿Cómo se llama la trampa en el suelo del escenario por donde pueden salir a escena o desaparecer personas o cosas?

- a. Escotillón b. Tragaluz c. Concha

10. ¿Quién escribió Don Juan Tenorio?

- a. Lope de Vega b. Duque de Rivas c. Zorrilla

11. ¿Dónde surgió el teatro?

- a. Grecia y Roma b. España y Francia c. Inglaterra

12. ¿Cuáles son los géneros mayores del teatro?

- a. Comedia, tragicomedia y tragedia
- b. Tragedia, drama y tragicomedia
- c. Comedia, tragedia y drama

Se les dejó unos quince minutos para cumplimentarlo y, pasado este tiempo, se corrigió en voz alta entre todos. Los veinticinco minutos siguientes se dedicaron a un debate surgido espontáneamente a partir de las preguntas del cuestionario. Con este debate pude comprobar que alumnos estaban más familiarizados con el tema del teatro y conocían más aspectos de este y que otros alumnos apenas conocían cosas. En los últimos diez minutos de la clase se les entregué a los estudiantes el texto y el personaje con el que cada uno de ellos iba a trabajar. A veces, en las obras de teatro, algunas mujeres hacen de hombre y viceversa, del mismo modo que ocurrió con los alumnos de estas clases. Al principio algunos se mostraron reticentes pero después de ponerse en los grupos establecidos según cada obra y hacer una primera lectura del fragmento, todos ellos se lo tomaron con humor e interés. Los fragmentos de los textos con los que trabajamos fueron los siguientes:

1. Miguel Mihura – *Melocotón en Almíbar* (2006: 30-39)

SOR MARÍA. –Ave María Purísima.

DOÑA PILAR. –Sin pecado concebida.

[...]

COSME. –¡O se marcha esa monja o me lío a tiros con todo el mundo!

NURIA. –Vamos, que vienen...

2. Enrique Jardiel Poncela – *Usted tiene ojos de mujer fatal* (2012: 31-32)

OSHIDORI. –¡Por Dios! Con el ruido del último cañonazo se escriben ya las batallas en la Historia... Es una frase...

ELENA. –...del señor.

[...]

OSHIDORI. –La señora aparece aquí bien claramente. (Leyendo en su tomo.) “Número 1.401. Helena. Conocida en Sakuska el 10 de junio. Una merienda, un paseo, una comida en el campo. Eligió “pijama” a rayas. Ella sabía quién era yo y todo me fue fácil. Lloró con “El

Lago” de Lamartine. Perdió la cabeza cuando le dije lo de los ojos.
Bonita. Rubia. Joven. Romántica, tirando a cursi...”

3. Alejandro Casona – ***Los árboles mueren de pie*** (1983: 58-60)

GENOVEVA. –(Entrando con una bandeja.) Un poquito tostadas, pero oliendo bueno.

MAURICIO. –(A *ISABEL*, que aparece en la escalera con un nuevo vestido.) ¡Pronto, Isa! ¡Han llegado las tortas de nuez con miel de abeja!

[...]

GENOVEVA. –Gracias, señor. Salud y felicidad.

TODOS. –Salud. (Beben).

4. Federico García Lorca – ***Bodas de sangre*** (1987: 11)

MADRE. –Acércate. ¿Estás contenta?

NOVIA. –Sí, señora.

[...]

MADRE. –Vamos. El sol no espera. (Al *PADRE*.) ¿Conformes en todo?

PADRE. –Conformes. (La *MADRE* besa a la *NOVIA* y van saliendo en silencio.)

5. Alejandro Casona – ***Prohibido suicidarse en primavera*** (1945: 45-47.)

FERNANDO. –¿Me permite una sencilla experiencia? (Saca lápiz y cuaderno.) Dígame, ¿qué desayuna usted?

DAMA. –¿Y qué importa eso?

[...]

FERNANDO. –(Ha ido tomando notas y trazando números rápidamente.) Magnífico. Pues bien, señora: calculándole sólo media vida; y raciones discretas: el cuerpo, señora, es una realidad insobornable.

6. Pedro Calderón de la Barca – ***La vida es sueño*** (1994: 60-62)

CLOTALDO. –Yo desta suerte librar mi vida espero.

SEGISMUNDO. –Quita la osada mano del acero.

[...]

BASILIO. –Pues antes que lo veas, volverás a dormir adonde creas que cuanto te ha pasado, como fue bien el mundo, fue soñado.

7. José Zorrilla – *Don Juan Tenorio* (2007: 80-81)

BRÍGIDA. –Buenas noches, doña Inés.

D^a. INÉS. –¿Cómo habéis tardado tanto?

[...]

D^a. INÉS. –¡Y qué bonito es!

BRÍGIDA. –Ya veis; quien quiere agradar, se esmera.

8. Antonio Buero Vallejo – *Historia de una escalera* (1982: 4-6)

COBRADOR. –(La puerta se abre y aparece PACA, mujer de unos cincuenta años, gorda y de ademanes desenvueltos. El COBRADOR repite, tendiéndole el recibo.) La luz. Cuatro diez.

PACA. –¡Ya, ya! (Al COBRADOR) ¿Es que no saben hacer otra cosa que elevar la tarifa? ¡Menuda ladronera es la Compañía! ¡Les debía dar vergüenza chuparnos la sangre de esa manera! (El COBRADOR se encoge de hombros.) ¡Y todavía se ríe!

[...]

DON MANUEL. –Buenos días.

DOÑA ASUNCIÓN. –Buenos días. Muchísimas gracias, don Manuel.

Echando la vista atrás y si en un futuro tuviese que volver a impartir esta unidad didáctica, de esta primera sesión cambiaría el cuestionario de conocimientos previos, el cual era demasiado sencillo y por eso no dio pie a que surgiese un debate tan extenso como a mí me hubiese gustado. El resto de las cosas, incluso la temporalización, creo que fueron adecuadas y los alumnos mostraron un gran interés y curiosidad por lo que íbamos a hacer los días siguientes. Cabe destacar que el tutor de prácticas del centro fue el que me ayudó a establecer los grupos en los que trabajaron los alumnos para que fuese un trabajo cooperativo en el que unos se ayudasen a otros.

2^a sesión: Aproximación y adaptación de los textos. (Act. 1)

Los alumnos se distribuyeron y separaron, desde el comienzo de la sesión, en los grupos establecidos según la obra adjudicada en la sesión anterior y que posteriormente durante el proyecto de innovación tendrían que representar. La sesión entera se dedicó a que, por grupos, realizasen una lectura exhaustiva y de forma dramatizada de los diferentes fragmentos. Además cada grupo realizó una adaptación de estos textos a su lenguaje propio para facilitar la comprensión. Yo fui pasando por todos los grupos supervisando que estuviesen trabajando en todo momento y solventando las posibles dudas que iban surgiendo. Esto método de trabajo pretendía que los alumnos fuesen los protagonistas del aprendizaje, dejando al docente en un segundo plano y cuya función era únicamente la de guía. Esta sesión se desarrolló con normalidad, sin ningún incidente importante pero, como ya he comentado, el fragmento de *La vida es sueño* era bastante complicado y los alumnos que tenían que trabajar con él no entendían prácticamente nada, lo que hizo que la mayor parte del tiempo yo estuviese ayudándoles a ellos.

3^a sesión: Búsqueda de información sobre la obra y el autor. (Act. 3)

Los alumnos, en la sala de ordenadores del centro, buscaron información acerca de la obra y el autor que les había tocado trabajar. Además, también tuvieron que buscar información sobre los personajes de la obra y la época en la que se sitúa para la posterior dramatización. En esta sesión, el papel de la docente, como en la sesión anterior, era también el de guía y los alumnos eran los protagonistas. Lo que se pretendía con esta actividad era que, ya que en 1º de ESO es una primera toma de contacto con la literatura teatral, los alumnos se convirtiesen en especialistas por lo menos de una obra y un autor de teatro español.

Como anécdota, cuando los alumnos que trabajaban con el texto de *Melocotón en Almíbar* ponían en nombre de la obra en el buscador les salía siempre la receta de este postre y me llamaban para decirme que esa obra no existía. Esto ocurrió con los tres grupos que trabajaban esta obra y a los tres les tuve que decir que pusiesen también el nombre del autor para encontrar la información que buscaban.

4^a sesión: Características del género dramático. (Act. 3)

En esta sesión se explicaron de forma teórica las características principales del género dramático y la representación teatral. Se explicaron de tal forma que los alumnos tuvieran que estar atentos y tuviesen que participar haciéndoles preguntas constantemente. A la vez que se veían y explicaban dichas características, los alumnos tenían que reconocer las que se encontraban en sus textos, gracias también a la información consultada anteriormente, surgiendo de esta forma pequeños debates entre toda la clase y buscando crear una sesión de tipo teórico-práctica.

5^a sesión: Características de la tragedia, comedia y drama. (Act. 4)

Esta sesión siguió la línea de la anterior, con la diferencia de que en este caso se explicaron la definición y las características principales de los géneros teatrales mayores: tragedia, comedia y drama. Tanto esta sesión como la anterior fueron las que los alumnos consideraron más aburridas ya que, a pesar de que intenté dotarles de un carácter práctico y dinámico, eran más teóricas que las anteriores y similares a lo que ellos estaban acostumbrados. De todas formas, los alumnos respondieron positivamente y todos ellos siguieron sin problema mis explicaciones. Además, la mayoría coincidieron en que el hecho de explicar la teoría con el apoyo de los textos hacía mucho más fácil la comprensión de la teoría y el seguimiento de la sesión.

6^a sesión: Test de conocimientos y calificaciones.

En la última sesión, los alumnos contaron con treinta minutos para realizar un sencillo test de conocimientos, el cual estaba dividido en dos partes: la primera de ellas era tipo test. Cuando se terminó el tiempo del que disponían para hacerlo, se lo intercambiaron entre ellos y se lo corrigieron unos a otros, conociendo así sus calificaciones en el momento. Al final de la sesión varios de los alumnos se acercaron a decirme que esto les había parecido un gran punto a favor, ya que a todos, como alumnos, nos gusta saber cuánto antes los resultados de nuestros exámenes. En la segunda parte los alumnos tenían que demostrar que realmente se habían convertido en especialistas de la obra con la que habían trabajado todos esos días. Esta parte la corregí yo y al día siguiente los alumnos ya sabían las calificaciones obtenidas. El test que tuvieron que realizar fue el siguiente:

PARTE 1. (10 puntos - 1 punto cada pregunta correcta)

1. Las obras de teatro se dividen en:

- a. Actos y capítulos
- b. Actos y escenas
- c. Escenas, capítulos y actos
- d. Escenas y capítulos

2. Los actores, el director, los tramoyistas, los modistas, los técnicos, etc. forman:

- a. Una compañía teatral
- b. Un grupo teatral
- c. Un equipo teatral
- d. Ninguna es correcta

3. En un texto teatral, las notas del autor con indicaciones sobre los personajes y el desarrollo de la escena se llaman:

- a. Notas del autor
- b. Indicaciones
- c. Acotaciones
- d. Apartes

4. Cuando un personaje habla para que le oiga el público, pero no los demás personajes, se llama:

- a. Monólogo
- b. Solitario
- c. Aparte
- d. Obra única

5. Las obras de teatro están escritas:

- a. Siempre en verso
- b. En prosa o en verso
- c. Siempre en prosa
- d. Todas son correctas

6. Las acotaciones pueden ser:

- a. De actuación, actor, escenario y sonido
- b. De actuación, vestuario, escenario y música
- c. De movimientos, vestuario, decorado y sonido
- d. De actor, actuación, decorado y sonido

7. El origen del teatro se encuentra en ceremonias y ritos dedicados a:

- a. La lluvia y los animales
- b. La agricultura y la lluvia
- c. La caza
- d. La caza y la agricultura

8. Los géneros mayores del teatro son:

- a. Entremés, comedia y drama
- b. Comedia, tragedia y tragicomedia
- c. Comedia, tragedia y drama
- d. Entremés, paso y sainete

9. El teatro tiene dos dimensiones que son:

- a. La representación teatral y el texto teatral
- b. La compañía teatral y el texto teatral
- c. La representación teatral y los actores

d. Las acotaciones y el diálogo

10. El texto teatral...:

- a. Nunca tiene narrador
- b. Tiene narrador y es el director
- c. No tiene narrador a no ser que sea un personaje
- d. Siempre tiene narrador

PARTE 2. (5 puntos)

1. Resume brevemente la obra teatral con la que has trabajado estos días. (2 puntos)

2. Identifica el autor y a qué género teatral mayor pertenece la obra que te ha tocado representar. (1 punto)

3. Justifica por qué la obra pertenece a ese género a partir de las características de la comedia, tragedia y drama. (2 puntos)

El examen no presentaba grandes dificultades si durante todas estas sesiones los alumnos habían mostrado interés y habían prestado atención a mis explicaciones, y así lo demostraron los resultados obtenidos. Generalmente las calificaciones obtenidas por la mayoría de los alumnos fueron bastante positivas. Únicamente seis alumnos, de un total de 26, no consiguieron superar el examen pero porque durante las clases no trabajaban como era debido.

2.1.6. Metodología

Cómo enseñar es fundamental, más que qué enseñar. Nunca se enseña de la misma forma en todos los contextos ni a todos los alumnos, ya que las características y necesidades de cada uno de ellos son completamente diferentes entre sí. Por ello, es imprescindible que el docente sea el que se adapte al entorno, llegando así al alumnado y no esperando que sea este el que se acerque al profesor por propia iniciativa.

La impartición de esta unidad didáctica estaba centrada en el aprendizaje significativo y constructivista, cooperativo y dialógico, ya que se partía de la base de que los alumnos debían ser participativos. Esto quiere decir, que el alumno era el que debía ser partícipe del proceso de enseñanza-aprendizaje, estableciendo conexiones y

desarrollando el pensamiento formal y abstracto entre lo que ya sabía por su experiencia previa y los nuevos conocimientos que se le estaban presentando. En este punto es donde se sitúa la primera sesión, en la que se midieron los conocimientos previos de los alumnos y cómo eran capaces de relacionarlos.

Del mismo modo, también fueron de gran utilidad los debates espontáneos surgidos en clase a raíz de las explicaciones teóricas, como medio en el que los estudiantes no sentían la presión del profesor ni de la materia, sintiéndose más libres para opinar argumentando. Es decir, se buscaba que los alumnos estuviesen relajados pero sin perder de vista en ningún momento los objetivos.

Como manera de testar y actualizar lo que los alumnos ya sabían con anterioridad a los nuevos conocimientos, se presentaron los mapas conceptuales y las diferentes preguntas planteadas. No se puede empezar ningún contenido nuevo sin tener las bases bien asentadas, por lo que esto era un aspecto fundamental. Fue también esencial la importancia del método dialógico, o mejor dicho, la combinación de este y el aprendizaje conceptual, ya que se relacionaba lo aprendido anteriormente con los nuevos conocimientos, pero interactuando con el alumno, dándole espacio para que pudiese hablar. En el diálogo, además, se establecía también un cauce bidireccional de transmisión de conocimientos, de puntos de vista, reflexiones, etc. que hacían que el aprendizaje fuese más rápido y eficaz.

Son varias las actividades planteadas que ayudaron a que se construyera una identidad de grupo, una interdependencia positiva en la que se promoviese la capacidad de comunicación con el grupo, además de una responsabilidad grupal, pues aunque el trabajo fuese compartido y todos los miembros formasen parte del proceso y del resultado final, cada uno era indispensable para conseguir de forma óptima el objetivo último.

Por lo tanto, la metodología utilizada buscaba que en todo momento el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje fuese el alumno; además, de promover y acentuar el trabajo cooperativo y colaborativo en grupo.

2.1.7. Recursos

En relación con los recursos empleados, diseñé la unidad didáctica teniendo en cuenta las limitaciones del centro. Ya que en el aula habitual los alumnos no contaban con ordenadores solo una de las actividades estaba pensada para utilizarlos y

anteriormente tuve que comprobar la disponibilidad de la sala de informática. Esta fue una de las razones por las que opté por materiales en papel como diccionarios, fotocopias de los fragmentos de las obras, esquemas creados específicamente para la unidad y que sintetizaban y complementaban la información del libro de texto. Por lo demás, los únicos recursos necesarios fueron los que se esperan de una clase: material para escribir, cuaderno, mobiliario y el libro de texto (Edelvives).

2.1.8. Atención a la diversidad

Es fundamental atender a la diversidad que ofrece una clase. Muchas veces, de forma directa, no parece haber grandes diferencias entre unos alumnos y otros pero, en realidad, todos son diferentes entre sí.

Los grupos a los que estaba dirigida esta unidad didáctica eran homogéneos y en ellos no hizo falta hacer ninguna adaptación, ya fuese significativa o no significativa. De todas formas, la manera en la que se atendió a la diversidad en la puesta en práctica de la unidad fue a través del trabajo en equipo. Como se ha comentado anteriormente, los grupos que se formaron fueron totalmente heterogéneos, ya que así las diferentes características de los componentes del grupo hacían que se complementasen unos a otros. De esta manera, los alumnos que presentaban mayores dificultades para adquirir los conocimientos contaban con la ayuda de sus compañeros, para los cuales también fue beneficioso porque sintieron una mayor realización. Por lo tanto, el objetivo principal fue que todos los alumnos, con todas sus diferencias, se sintieran integrados en el aula y con sus compañeros, además de que no viesen la materia como algo complicado y difícil de comprender.

Como se acaba de mencionar, en la puesta en práctica de la unidad no se encontró ningún alumno con grandes necesidades que exigiese una adaptación curricular. Aun así, a continuación se plantean diferentes adaptaciones para alumnos con altas capacidades en el que caso de una futura puesta en práctica de esta misma unidad. Para empezar, los fragmentos con los que trabajarían estos alumnos podrían ser más amplios o de una dificultad mayor. Del mismo modo, aunque en esta unidad solo se trabajan los géneros teatrales mayores, con los alumnos que presentan altas capacidades también se podrían trabajar los géneros menores –paso, sainete y entremés–. Por otro lado, cuando se trabajan los orígenes del teatro, estos alumnos podrían trabajar también las partes de las que consta

un teatro, explicándoselas con posterioridad a sus compañeros. En todo momento, todas estas adaptaciones serían supervisadas por el docente y seleccionadas para cada uno de los alumnos procurando que estos no se sintiesen alejados del resto del grupo y haciéndoles sentir útiles.

2.1.9. Evaluación

La evaluación fue tanto inicial, como de seguimiento y final, y recogía el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que los alumnos fueron los principales protagonistas.

La evaluación inicial se realizó en el primer momento de la puesta en práctica de la unidad didáctica con el cuestionario de conocimientos previos anteriormente mencionado, con la finalidad de conocer el punto de partida de los alumnos con respecto al conocimiento del tema. Dicha evaluación inicial no poseía ningún tipo de calificación, sino que era meramente informativa.

La evaluación de seguimiento se realizó de manera progresiva con la finalidad de seguir el proceso de aprendizaje del grupo. Suponía un 25% de la nota final de la unidad. En este porcentaje se incluían la actitud del alumno y el cuaderno de esquemas, en el que debía constar la teoría impartida y las cuestiones comentadas en clase.

Por último, la evaluación final se realizó en las cuatro últimas sesiones, con la finalidad de valorar si se habían alcanzado los objetivos, desarrollado las competencias básicas, y con el fin de aplicar los criterios de calificación. Dicha evaluación final supuso el 75% restante de la nota y a su vez se dividía en dos partes. Por un lado, se evaluó la prueba escrita final que aparece unas líneas más arriba. Cada parte del examen tenía un valor del 5% consiguiendo al final una calificación sobre diez puntos. Esta prueba suponía el 40% de ese 75% perteneciente a la evaluación final. De este modo, el 35% restante era la evaluación del proyecto de innovación, es decir, de las representaciones las cuales se evaluaron a través de la rúbrica que observamos anteriormente y que tenía un valor total de 35 puntos. Por lo tanto, al final los alumnos tenían un total de tres notas que suponían el 100% de la unidad didáctica y, según lo establecido por el tutor del centro educativo, el 20% de la nota de la evaluación.

A continuación se enumeran los criterios de evaluación extraídos del currículo aragonés y los indicadores que usé para aplicarlos a mi unidad didáctica:

Crit.LE.1.6. Participar y valorar la intervención en debates, coloquios y conversacionales espontáneas.

- **Participa en los debates surgidos en clase.**
- **Participa activamente en clase con aportaciones espontáneas.**

Crit.LE.2.1. Aplicar estrategias de lectura comprensiva de los textos.

- **Adapta el texto a su lenguaje para facilitar la comprensión.**

Crit.LE.2.3. Realizar una lectura reflexiva de textos sencillos que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás.

- **Realiza lecturas dramatizadas de diferentes fragmentos teatrales.**

Crit.LE.4.2. Leer, comprender y saber explicar el contenido de fragmentos u obras, de la literatura aragonesa, española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, próximos a los que pueden ser sus intereses temáticos, iniciándose en la formación del hábito lector.

- **Lee y comprende el contenido de fragmentos de obras dramáticas de la literatura española de todos los tiempos.**
- **Distingue las diversas formas textuales teatrales y las principales características y géneros mayores del género teatral.**

Crit.LE.4.7. Realizar trabajos académicos orales o escritos sobre aspectos literarios en soporte papel o digital, consultando fuentes de información variadas.

- **Consulta en el diccionario los términos que desconoce.**
- **Busca información de ampliación en diferentes fuentes digitales.**

A continuación, en la tabla 1, se vinculan los elementos más importantes de la unidad didáctica con el objetivo de aclarar la relación que existe entre sus diferentes apartados: objetivos generales, objetivos específicos, contenidos, competencias clave, actividades y criterios de evaluación.

Tabla 1. Relación entre los objetivos generales, específicos, contenidos, competencias clave, actividades y criterios de evaluación de la unidad didáctica “Entre bastidores”

Objetivo general	Objetivos específicos	Contenidos	Competencias	Actividades	Criterios
	Ejercitarse la expresión oral a través de textos y debates que se generen de forma espontánea en clase, sobre los cuales el alumno debe dar su opinión, respetando siempre las ideas contrarias que puedan tener sus compañeros.	1, 2	CCL-CAA-CSC-CIEE	1, 5, 6	1.6
	Conocer las principales características del género dramático.	3, 5	CCL-CAA-CSC	3	2.1, 2.3, 4.2
Obj.LE.14.	Conocer los géneros literarios y los principales movimientos literarios y autores de la literatura española y aragonesa a través del análisis de fragmentos u obras completas.	Conocer y diferenciar las características, obras y autores de la tragedia, la comedia y el drama, así como sus principales manifestaciones literarias y en la literatura española.	3, 5	CCL-CAA-CSC	2.4
	Leer de forma dramatizada textos teatrales.	Escuchar, comprender y analizar fragmentos teatrales.	3, 4	CCL-CAA-CSC	1
			1, 3, 4	CCL-CAA-CSC	2.1, 2.3
		Conocer, respetar y valorar el patrimonio cultural literario español	5	CCL-CAA	2.3, 4, 6
		Potenciar la cooperación y el respeto en el trabajo en grupo.	2	CCL-CSC-CIEE	1, 2, 5, 6
	Fomentar la creatividad del alumnado.	2, 6	CCL-CSC-CIEE-CD	1, 2, 5	1.6, 4.7

2.1.10. Reflexión crítica sobre la aplicación de la unidad didáctica

Una vez puesta en práctica mi unidad didáctica puedo sacar varias conclusiones. En general, me encuentro bastante satisfecha con el resultado obtenido y disfruté mucho de la puesta en práctica, a pesar de que no todo salió como tenía previsto y aunque haya algunos aspectos que para un futuro se pueden mejorar.

Es importante tener en cuenta que no todos los alumnos ni todas las clases son iguales, por lo tanto, no podemos esperar lo mismo de todos ellos. Esto ocurrió una vez ya que en una de las clases la participación era muy alta y activa, respondiendo siempre a todo lo que yo les preguntaba. Al salir muy satisfecha con este grupo esperé que en los otros dos ocurriese lo mismo pero la participación era notablemente menor, tenía que preguntar directamente a un alumno, ya que no respondían voluntariamente. Quizá este sea uno de los aspectos que más he aprendido y es que no puedo esperar de todos los alumnos lo mismo y que lo que en un grupo funciona bien puede que en otro no.

También me he dado cuenta que el horario influye mucho en los alumnos. Con la clase de 1ºC tenía clase siempre en las horas centrales del día, siendo la que mejores resultados obtuvo. En cambio, las clases de 1ºA y B siempre tenían lugar en las primeras horas de la mañana, cuando los alumnos aún no estaban despejados, o en las horas finales, cuando ya estaban cansados y el agotamiento de todo el día pasaba factura. Eso pudo incluir en que estos dos grupos obtuviesen peores resultados y costase más llevar las sesiones, sobre todo las que eran de tipo teórico.

Por otro lado, creo que en todo momento los alumnos me tomaron en serio, a pesar de ser una persona joven y cercana a su edad, lo que me hace pensar que desde el primer momento supe poner orden en clase cuando fue necesario. Además, antes de impartir la unidad didáctica contaba con la ventaja de que ya había estado anteriormente con los alumnos, lo que ayuda mucho al docente. He podido comprobar también que los alumnos agradecen que el profesor se sepa el nombre de todos ellos y los trate personalmente. Esto sorprendió a los alumnos porque yo tengo bastante facilidad para recordar los nombres, así que les resultaba extraño a la vez que placentero, que en poco tiempo me supiese cómo se llamaban todos ellos.

Asimismo, cuando les expuse la unidad ya tenía una referencia de todos ellos. Han trabajado mucho en grupo y las actividades, generalmente, han funcionado bastante bien, en parte por esta formación de los grupos. Mi intención en todo momento fue la de que dichos grupos fuesen lo más eficientes y heterogéneos posibles para que todos consiguiesen sacar el trabajo adelante y aprendiesen lo máximo posible de cada una de las actividades. Cuando estás durante un largo periodo de tiempo trabajando con un mismo grupo de alumnos son muchas cosas las que puedes llegar a saber de ellos, y creo que eso juega a favor de los docentes, ya que te permite agruparlos de tal manera que entre ellos se puedan ayudar, complementar y sacar el máximo partido de cada actividad.

Personalmente, me gusta que los alumnos trabajen en grupo porque es muy beneficioso para ellos, y además, si cada miembro del grupo se otorga una función, todavía es mejor ya que es positivo que el alumno se sienta importante y fundamental dentro de su propio grupo. Esto hace que su autoestima aumente y crezca la confianza en sí mismo y, por lo tanto, su interés y productividad. Generalmente todos los grupos trabajaron bastante bien, aunque hubo alguno, sobre todo los que eran parejas de chico y chica, que les costaba más hablar entre ellos para ponerse de acuerdo. Creo que esto se debe también a la edad en la que se encuentran (12-13 años), pero antes o después todos ellos consiguieron el objetivo.

De la primera sesión, como he comentado anteriormente, sí que realizaría algún cambio si en años posteriores tuviese que desarrollar esta unidad. El test de contenidos previos era sencillo y todos los alumnos conocían gran parte de las respuestas, yo esperaba que el debate surgido de este test fuese más extenso y los alumnos opinasen más sobre las cuestiones planteadas, cosa que no ocurrió. De todas formas, como seguidamente tuve que repartir los textos y tenían que juntarse ya en el grupo formado, les dejé más tiempo para que empezasen a leerlos y a organizarse, a lo que respondieron bien, posiblemente por el hecho de tener que levantarse del sitio y juntarse con otros compañeros, ya que normalmente estaban sentados individualmente.

Con respecto a la metodología usada a la hora de dar las clases también he aprendido mucho. En la puesta en práctica de esta unidad terminé de confirmar mi creencia de que la metodología constructivista es la más correcta para que los alumnos adquieran los contenidos. Como ya he mencionado, los alumnos que seguían las explicaciones, atendían y realizaban poco a poco las actividades que hacíamos en clase obtuvieron muy buenas notas en el test final y, después de hacerlo, varios de ellos me dijeron que casi no habían tenido que estudiar en casa porque en clase habían aprendido mucho. Considero esto muy positivo, ya que la mayor parte del aprendizaje de un alumno tiene que darse en el aula, en casa únicamente tiene que hacer pequeñas actividades o repasos que sirvan para afianzar estos conocimientos.

En relación con la comprensión, he podido sacar otra conclusión: no tengo que dar nada por hecho, es decir, hay que explicarlo todo bien y claramente ya que por muy sencillo que pueda parecer se pueden crear confusiones y no a todos los alumnos les puede parecer fácil. Esto lo pude comprobar en las dos sesiones que tenían un carácter más teórico. En la primera clase donde expliqué los conocimientos, quizá por el hecho de

pensar que algunas cosas eran muy obvias no ahondaba en ellas y en varias ocasiones los alumnos levantaron la mano para pedirme que por favor las explicase más extensamente. Después de esto, comprendí que no tenía que dar nada por sabido y en los otros dos grupos las explicaciones fueron mucho más extensas.

Sobre los contenidos vistos me he dado cuenta de que la cantidad era la adecuada. El teatro es un tema que apenas conocían y todos los contenidos vistos eran prácticamente nuevos para ellos. Al terminar pude comprobar que los alumnos habían adquirido y comprendido todos ellos. Respecto a la velocidad a la que explicaba quizás sí que algún momento iba rápido pero al ser consciente de ello, repetía las cosas todas las veces que hiciesen falta, lo que también facilitaba la comprensión y que los estudiantes siguiesen las explicaciones. Por lo tanto, mi idea era que pudieran obtener una visión general de los aspectos más importantes del teatro y que estuviesen mejor preparados para cursos posteriores en los que se profundiza más en la literatura dramática, así que considero que sí que he alcanzado estos objetivos.

En resumen, he intentado que sea una unidad dinámica en la que todos los alumnos participasen y se pudiesen expresar. Para eso, pensé que la mejor forma de conseguir este propósito sería implantar una dinámica de clases en las que se mezclase la teoría de los contenidos con la puesta en práctica de los mismos, dando así lugar a clases más amenas y participativas. Creo que el *Practicum* consistía en aprender y eso es lo que realmente hice, aunque todavía me quede mucho por delante. Cada día que entraba en clase ganaba un poco de confianza y seguridad en mí misma, lo que hacía que las cosas saliesen cada día un poco mejor. En definitiva, me quedo con una sensación muy agradable y con ganas de seguir aprendiendo y mejorando para ser una mejor docente en el futuro.

2.2. Proyecto de innovación: “Todos a escena”

Tal como mostraré a continuación, durante el *Practicum III* acabé de diseñar y llevé a cabo un proyecto de innovación que tenía como objetivo la representación teatral en el aula como un recurso didáctico que rompe con la dinámica del aula tradicional y que aporta grandes beneficios para el alumnado. En los siguientes apartados expongo los diferentes elementos de los que consta este proyecto.

2.2.1. Presentación y justificación

Dado que la unidad didáctica que tuve que impartir durante el periodo de Practicum II estaba dirigida a 1º de ESO y destinada al género teatral, creí conveniente centrar mi proyecto de innovación e investigación en torno al peso que las representaciones teatrales tienen, o pueden tener, en nuestras vidas y lo que estas nos pueden aportar. Así pues, se llevó a cabo la representación de diferentes fragmentos de obras de teatro españolas de distintas épocas en los tres grupos de 1º de ESO. En las tres clases se representaron los mismos fragmentos durante cuatro sesiones.

Sin embargo, antes de explicar cómo se desarrolló este proyecto, me gustaría comentar brevemente la situación actual del teatro, y en concreto de la representación teatral en las aulas de los centros escolares.

Las humanidades y en concreto el género teatral apenas tienen valor en la concepción social acerca de la educación. Incluso desde numerosos ámbitos educativos se entienden las representaciones teatrales como meros ejercicios para ejercitarse la memoria, perder el miedo a hablar en público, etc., siempre en el mejor de los casos. En el peor, se entienden como un mero pasatiempo. Lo cierto es que puede parecer pretencioso que, después de miles de años de vigencia, alguien considere innovador el teatro. De todas formas, si atendemos a la forma en la que se lleva a cabo y los fines que se pretenden conseguir, desde luego que sí que se convierte en una actividad totalmente innovadora.

En la actualidad vivimos en tiempos poco dialogantes –a pesar de que pueda parecer todo lo contrario debido a la tecnología y las redes sociales–, ya que los adolescentes muchas veces se sienten solos, por lo que no solo tenemos que pedirles que expresen exclusivamente su mundo interior, sino que también aprendan a escuchar. El gran problema de la sociedad en la que vivimos es este: no sabemos escuchar; solo estamos pendientes de lo que los demás esperan de nosotros y de toda la información que nos llega por muchos y diferentes medios. Por estas razones hay que buscar actividades, de tipo artístico, que respeten y potencien la expresividad de los alumnos y además les haga saber y ver que, además de la suya, también existen otras opiniones diferentes igualmente válidas y respetables. La actividad artística que conjuga estas dos posturas –escuchar y exponer–, que son el eje fundamental de la convivencia y la ciudadanía, es el

teatro. Por otra parte, el teatro se compone especialmente de diálogo, el cual es absolutamente necesario para todos los ámbitos de nuestra vida.

Además de ser una disciplina profundamente educativa, es enriquecedor porque «ayuda a conocerse, a conocer a los otros, a vivir otras vidas, a sentir y sufrir en otros personajes y a conocer que el mundo reflejado en el escenario manifiesta también la realidad» (Osorio, 2014: 5). Como dice también Luengo (2009: 55) son numerosas las posibilidades lúdicas que permite el teatro y que se pueden combinar con diferentes prácticas. A todas estas ideas se añade la de que el teatro también potencia otras habilidades como las de trabajar en grupo, memorizar, planificar y desarrollar la autoestima.

En resumen, para la realización de mi proyecto de innovación quise diseñar un trabajo que ocupara un vacío que normalmente encontramos en las aulas durante la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, y que constituyera una estrategia pedagógica, lúdica, motivadora, transversal y multidisciplinar, que parte de la inmersión de un aula completa en un proyecto dramático.

2.2.2. Explicación

En un primer momento, esta actividad la planteé con carácter voluntario pero, tras consultarla con mi tutor de prácticas del centro educativo, se convirtió en una actividad obligatoria y que formaba parte de la calificación de la unidad didáctica, con un valor del 35% del total. De esta forma nos asegurábamos que todos los alumnos representasen el fragmento de la obra con la que habían estado trabajando durante la unidad.

El trabajo de seleccionar los fragmentos ya lo había realizado durante el diseño de la unidad didáctica, de modo que en esta ocasión no tuve que hacerlo. Esta selección fue complicada ya que no quería que fuesen obras demasiado infantiles ni fáciles con las que los alumnos no aprendiesen nada, pero tampoco obras demasiado rebuscadas y complicadas que les supusiera problemas. Además, pretendía también que conociesen tanto clásicos como autores y obras más actuales. De modo que, tras buscar en diferentes fuentes, me decidí por los fragmentos que aparecen más arriba.

Echando la vista atrás, y como ya he comentado, está claro que la elección del fragmento de la obra *La vida es sueño* de Pedro Calderón de la Barca no fue el más adecuado, ya que, aunque yo pretendía que conociesen algunos clásicos, el lenguaje de

esta obra les supuso un gran problema de entendimiento a los alumnos que trabajaron con este texto. En cambio, tanto *Bodas de sangre* como *Don Juan Tenorio*, también considerados clásicos, no fueron de gran dificultad para los alumnos ya que los fragmentos seleccionados presentaban un lenguaje más cercano al suyo, además de que son obras más sencillas. Por lo tanto, en *La vida es sueño* tendría que haber buscado un fragmento más sencillo de entender o cambiar esta obra por otra más adecuada para alumnos de 1º de ESO.

2.2.3. Objetivos

Mis objetivos principales eran, por un lado, reforzar y repasar todos los aspectos teóricos ya vistos en clase durante la unidad a partir de la representación teatral, y por otro, que no solo asimilasen contenidos teóricos, sino también contenidos de tipo práctico.

Así pues, aunque hay objetivos propios de la unidad didáctica que son aplicables a este proyecto, a continuación se establecen una serie de objetivos específicos propios:

- Encontrar en el cuerpo (manos, voz, gesto, mirada, movimientos) recursos comunicativos y disfrutar de ellos.
- Potenciar la lectura y corregir defectos de dicción.
- Asimilar los problemas de los demás al tener que asumir los de sus personajes, lo mismo que su manera de hablar y sentir según su época y condición.
- Analizar los personajes y las situaciones representadas.
- Realizar una crítica de la representación.
- Colaborar en la preparación de vestuario y decorado, para lo que es necesaria la cooperación del grupo.

Todos estos son los objetivos específicos con los cuales se pretende complementar lo que el currículo oficial de la comunidad de Aragón establece en el objetivo general número 14 –también seleccionado como objetivo general de la unidad didáctica– que dice lo siguiente:

Obj.LE.14. Conocer los géneros literarios y los principales movimientos literarios y autores de la literatura española y aragonesa a través del análisis de fragmentos u obras completas.

2.2.4. Contenidos

Del mismo modo que ocurre con los objetivos, en los contenidos también encontramos algunos coincidentes con los de la unidad didáctica pero se pueden establecer los siguientes contenidos propios del proyecto de innovación:

- Capacidad de interpretar un personaje de una obra teatral cooperando con el resto de alumnos.
- Pronunciación y entonación con claridad del discurso literario.
- Descripción de lo acontecido en la obra e identificación de sus elementos y recursos utilizados.

2.2.5. Competencias clave

Al igual que ocurría en la unidad didáctica, en este proyecto se trabajan las ocho competencias clave pero, a la hora de diseñarlo, me centré sobre todo en las siguientes:

- En primer lugar, se trabajó la competencia en comunicación lingüística ya que los alumnos tuvieron que aprender diferentes mecanismos y estrategias de comunicación con los que comprendieron que el lenguaje, además de ser un instrumento de comunicación, también es un medio de representación del mundo y está en la base del pensamiento y del conocimiento.
- Por otro lado, la competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor que se manifestó en la organización y trabajo en equipo que cada miembro tuvo que desarrollar para una óptima consecución del objetivo final. Aunque los papeles los repartí yo, fueron ellos los que se encargaron de preparar el vestuario y los elementos del decorado, al igual que la organización a la hora de representar.

2.2.6. Metodología

Si hubiese contado con más tiempo para diseñar y poner en práctica este proyecto de innovación me hubiese gustado dotarlo de un carácter interdisciplinar, compartido con la asignatura de Historia y la de Educación Plástica y Visual. Con la primera de estas se podría haber trabajado el contexto histórico y social de cada obra; mientras que con la segunda, los alumnos podrían haber preparado tanto el decorado como el vestuario necesario para las diferentes representaciones.

De todas formas, desde el principio puse el foco en un aprendizaje significativo y cooperativo en el que el resultado final dependiera de la intervención e implicación de los miembros, además de potenciar la organización y el aprendizaje autónomo de cada alumno. Para ello, los alumnos tenían que organizarse y adjudicarse diferentes roles para alcanzar el objetivo final. En todo momento, los alumnos eran los protagonistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A pesar de esto, quise acabar, en la medida de lo posible, con los papeles que ciertos alumnos tienen asignados en clase y que están demasiado enraizados en la conciencia del grupo: el alumno líder, el alumno retraído, el alumno hablador e inquieto, el alumno gracioso, el alumno listo, etc. Con el propósito de hacer presente la educación en valores y ayudarles a ponerse en el lugar del otro siendo conscientes de que sus comportamientos pueden resultar molestos, incómodos, improcedentes, maleducados, etc. asigné a algunos de ellos ciertos personajes que, en cuanto a su personalidad y carácter, distaban mucho de los de los propios alumnos, realizando así un ejercicio de empatía que les ayudara a entender al otro y ponerse en su lugar, al mismo tiempo que perdían el miedo y la inseguridad de hablar en público.

Creí fundamental que ningún alumno monopolizara su papel y que hubiera variedad de personajes y diálogos, de ahí el hecho de que seleccionase fragmentos de diferentes obras y no la representación de una única obra. Además, con la representación de fragmentos se mantenía también la idea de un trabajo colectivo y cooperativo, ya que como mínimo trabajaban en parejas.

Estos fragmentos me permitieron también poder asignar a los alumnos el papel del personaje que yo consideraba que se adecuaba más a cada uno de ellos. Por ello, a pesar de lo dicho un par de líneas más arriba, a aquellos alumnos que presentaban más problemas a la hora de memorizar el texto o tenían menos aptitudes, procuré asignarles los papeles con menos texto pero todos ellos de vital importancia.

Después de las representaciones de cada grupo creí conveniente incidir tanto en los aspectos que no estaban haciendo del todo bien, como en los aciertos que habían tenido. Es decir, después de las representaciones les decía que no solo tenían que cuidar el texto, sino también la expresión corporal y facial, el uso de las pausas, la improvisación, la actitud de estatuas que tenían que evitar cuando no eran ellos los que hablaban, etc. Muchas de estas correcciones las hicimos en la primera sesión del proyecto que era la del

ensayo general, por lo que luego en las representaciones oficiales ciertos aspectos habían sido mejorados.

2.2.7. Temporalización y desarrollo

Como se ha podido comprobar, mi unidad didáctica y este proyecto de innovación estaban estrechamente relacionados, hasta tal punto que el proyecto de innovación se incluía justo después del desarrollo de la unidad didáctica pero antes de hacer el test de conocimientos de esta. Además, comenzaron las vacaciones de Semana Santa justo al terminar las sesiones de la unidad por lo que a la vuelta comenzamos con las sesiones destinadas al proyecto. Este fue uno de los motivos por los cuales también consideré necesario dedicar una sesión a hacer un ensayo general, ya que después de las vacaciones los alumnos volvieron bastante distendidos.

Los grupos de 1ºA y B tenían clase de Lengua los mismos días de la semana: lunes, martes, miércoles y viernes, mientras que en el grupo de 1ºC tenían clase los lunes, martes, jueves y viernes. De todas formas, el ritmo de todas las sesiones fue el mismo, salvo en 1ºB que, por causas externas varias alumnas no podían asistir uno de los días de las representaciones y tuvimos que adelantar el test de conocimientos de la unidad para que pudiesen realizar la representación. Asimismo, aunque los alumnos de 1ºC no tenían clase de Lengua los miércoles, el día 26 tuve que realizarles el test de conocimientos ya que tanto el jueves como el viernes tenían una salida fuera del centro y era el último día que estaba con ellos. En la tabla 2 se muestra cómo quedó establecido el calendario para las sesiones destinadas al proyecto de innovación.

Tabla 2. Calendario de las sesiones del proyecto de innovación

<i>Clase</i>	<i>M 18</i>	<i>X 19</i>	<i>J 20</i>	<i>V 21</i>	<i>M 25</i>	<i>X 26</i>
1ºA	Ensayo general	Represent. 1		Represent. 2	Represent. 3	Test
1ºB	Ensayo general	Represent. 1		Represent. 2	Test	Represent. 3
1ºC	Ensayo general		Represent. 1	Represent. 2	Represent. 3	Test

En este caso, como ya se ha mencionado, contaba con la ventaja de que los alumnos ya habían leído y trabajado los textos desde la primera sesión de la unidad didáctica. Además, también desde la primera clase todos conocían que papel iban a interpretar, dándoles así el mayor tiempo posible para que lo preparasen y memorizasen. Como se ha comentado en el apartado anterior, con la ayuda del tutor, se establecieron los grupos y se asignaron los papeles.

En los fragmentos seleccionados participaban entre dos y cinco personajes configurándose un total de ocho grupos. En las clases de 1ºA y B no hubo ningún problema ya que el total de personajes que aparecían eran los mismos que el número de alumnos, 29. En cambio, la clase de 1ºC estaba compuesta por 28 alumnos, por lo tanto, uno de ellos tenía que representar dos papeles diferentes. Debido a esto, dicho alumno tenía que trabajar el doble que el resto de sus compañeros, de modo que como sabía que voluntariamente no se iba a ofrecer ninguno, seleccionó a una alumna trabajadora y que había observado que respondía bien a todo lo que se proponía. Como la carga de trabajo era mayor, se le dio el beneficio de quedarse con la calificación más alta que obtuviese de las dos representaciones, lo cual agradeció.

La sesión dedicada al ensayo general siguió una organización diferente a las otras tres, por ello la voy a desarrollar por separado. Los primeros 10 minutos de la clase los dejé para que por grupos hiciesen un último repaso al texto. Seguidamente cada grupo salió e hizo una representación de su fragmento. Como ya se ha dicho anteriormente, después de cada representación comenté los aspectos positivos y negativos que les podían servir para mejorar en los días siguientes.

Las sesiones destinadas a las representaciones transcurrieron de la siguiente manera: los primeros diez minutos de la clase los dejé para que los alumnos que representaban en esa sesión pudieran irse a cambiar al baño, ya que desde el principio insistí en la importancia de representar al personaje con la mayor fidelidad posible prestando atención al aspecto físico, es decir, al vestuario y adecuándose a la época en la que la obra transcurría. En una sesión comentamos que la fusión del actor con el personaje viene dada también por el plano físico y cómo se ajusta el actor a las exigencias del guion en materia de vestuario, por lo tanto ellos sabían que este era uno de criterios de evaluación.

Pasado este tiempo, y con todos los alumnos ya en el aula, se abría espacio cerca de la pizarra y de la mesa del profesor empujando las mesas hacia detrás, y el primer grupo salía a representar mientras el resto observaba. Para cada representación se elegían a dos alumnos de los que observaban para que, junto con las notas de los docentes, valorasen a los componentes de ese grupo. De esta forma, cada alumno contaba con cuatro notas de la representación. Después de cada una de las representaciones, tanto los alumnos como los profesores, justificábamos las puntuaciones dadas a cada uno de los alumnos, diciéndoles los errores y los aciertos y realizando una media de las cuatro notas, la cual era la calificación obtenida. Seguidamente, mientras los actores recogían y se preparaban los siguientes, se elegían a otros dos alumnos diferentes para que valorasen la siguiente obra.

A pesar de lo esperado, no surgió ningún imprevisto y los alumnos respondieron con ilusión, interés y entusiasmo a la actividad excepto dos alumnos, los cuales acudieron sin disfrazar y sin haberse estudiado el texto. Hay que comentar, que en estos casos en los que los alumnos no se sabían el texto, se les permitió leerlo para así no entorpecer al resto del grupo, del mismo modo que si alguno se quedaba en blanco se le ayudaba un poco, pero la valoración no era la misma.

2.2.8. Recursos

En este proyecto los recursos utilizados fueron muy pocos. Para empezar solo necesitamos los fragmentos de las obras seleccionadas y las rúbricas de evaluación. Por otro lado, los alumnos eran los que tenían que llevar al aula el vestuario y los materiales de atrezo que necesitasen para sus representaciones.

2.2.9. Evaluación

A continuación, en la tabla 3 se muestra la rúbrica utilizaba para evaluar las representaciones hechas por los alumnos:

Tabla 3. Rúbrica de evaluación

CRITERIOS	EXCELENTE (7)	BUENO (5)	REGULAR (3)	INSUFICIENTE (2)
EXPRESIÓN ORAL	Su expresión es muy clara y utilizan un tono de voz fuerte, con matices de voz que caracterizan a sus personajes.	Representan claramente al personaje de cada uno, sin embargo el tono de voz no es muy fuerte (se oye bien)	Su expresión oral es plana, no utilizan distintos matices y no se distinguen los personajes que caracterizan	Su expresión no es clara, no utilizan distintos matices de voz y sus tonos son muy bajos.
EXPRESIÓN CORPORAL	Utilizan adecuadamente el espacio asignado para su representación; se mueven y realizan distintos gestos.	Utilizan el espacio asignado, se mueven pero no son constantes en sus movimientos.	No utilizan todo el espacio asignado, se mueven y realizan gestos pero de forma mínima.	No se mueven ni realizan gestos, se quedan permanentemente en un solo lugar.
VESTUARIO	Presenta un vestuario acorde al personaje que representa.	Presenta un vestuario que se aproxima al personaje que representa.	Presentan algún elemento pero no es apropiado al personaje que representa.	No están caracterizados.
PUESTA EN ESCENA	La presentación es clara, llamativa y atractiva.	La presentación es clara pero hay elementos que interfieren (diálogo no aprendido)	La presentación es poco clara, se distinguen los personajes pero no se distingue bien su contenido.	La presentación no es clara, no comprende ni el contenido ni el mensaje.
ADAPTACIÓN	La adaptación es moderna, llamativa y atractiva para el espectador.	La adaptación es correcta pero le falta atractivo para el espectador.	La adaptación carece de elementos atractivos o no se ajusta al sentido del texto original.	No es una adaptación o se mantiene fiel al texto original.

La evaluación era individual, por lo que aunque el fragmento que representara un grupo pudiera no salir bien, como en alguna ocasión ocurrió, lo que contaba era la participación, implicación y trabajo de cada alumno por separado.

Aunque estaba previsto realizar un *One minute paper*, no pudo llevarse a cabo porque los alumnos tenían una salida fuera del centro los últimos dos días. Los alumnos tenían que responder de forma individual a las siguientes cuestiones:

- ¿Te ha parecido interesante la actividad? ¿Te ha gustado?
- ¿Qué has aprendido?
- ¿Crees que puedes aprender más si pones en práctica la teoría que estudiamos en clase?

A pesar de que esta última evaluación no se pudo realizar, la mayoría de los alumnos me hicieron saber de forma oral y espontánea, ya fuese en los pasillos o en el recreo, que la actividad les había interesado y les había gustado poder realizar representaciones de obras completamente diferentes, descubriendo así otra forma de aprender menos teórica y más lúdica donde la participación era más notoria y a la cual no estaban acostumbrados.

Por último, cabe recordar que la representación teatral se calificaba con un máximo de 35 puntos y que formaba parte del 35% de la nota final del bloque destinado al teatro.

2.2.10. Reflexión crítica sobre la aplicación del proyecto de innovación

La experiencia de poner en práctica mi proyecto de innovación fue muy gratificante porque vi a los alumnos disfrutar de verdad llevando a cabo algo que yo había diseñado especialmente para ellos. Considero que los resultados obtenidos han sido buenos porque se ajustaron a los objetivos que me había marcado, pero también he sacado algunas conclusiones para mejorar en el futuro.

Lo primero que me hizo reflexionar fue lo extrañados que se quedaron cuando les conté en qué consistía el proyecto, el cual iba a ocupar cuatro sesiones. El proponerles representar diferentes fragmentos de obras teatrales en clase era algo muy novedoso para ellos y a pesar de que algunas veces se quejan porque no hacen nada nuevo en el aula, cuando se lo propone también les cuesta aceptar la novedad. Por eso, al principio de la

primera sesión –el ensayo general– no fue tan bien como esperaba ni estaban tan entusiasmados al llevarlo a cabo. De todas formas, conforme fue pasando la primera sesión y los alumnos fueron representando a modo de ensayo general sus fragmentos se mostraron más ilusionados y entusiasmados ante la actividad. Posiblemente el hecho de que esta primera sesión no comenzase con muy buen pie se deba a que era el primer día después de las vacaciones de Semana Santa, además de que casi un cuarto de los alumnos no habían memorizado el texto. Para solventar esto, y no entorpecer a los compañeros que sí que habían estudiado el texto en casa, decidí dejarles salir a hacer el ensayo leyendo el fragmento que les tocaba. Gracias a esto, muchos alumnos se sintieron más seguro y los ensayos se pudieron llevar a cabo. Aun así, al final de la sesión les recordé que para las siguientes clases en las que íbamos a hacer las representaciones oficiales tenían que aprendérselo y todos, menos dos alumnos, vinieron con el texto aprendido.

El resto de sesiones, en las que se realizaron en el aula las representaciones de los fragmentos teatrales, siguieron un ritmo diferente y el ambiente de las sesiones fue más distendido y agradable. Como acabo de comentar, los alumnos en estas sesiones ya se sabían el texto y ya habían practicado el día anterior lo que iban a hacer, por lo tanto, pude comprobar como mostraban estar mucho más seguros. Cuando les dije que iban a ser ellos los que iban a valorar las representaciones de sus compañeros, mostraron una buena actitud ante la actividad y respeto hacia sus compañeros. Pude comprobar también que, en la mayoría de los casos, eran mucho más críticos ellos con sus compañeros que los profesores.

Uno de los hechos que me hizo darme cuenta de que a los alumnos realmente les gustaba la actividad, era cuando a los que les tocaba representar cada día estaban esperándome en la puerta de clase con la mochila en la que guardaban sus disfraces para ir a cambiarse nada más que yo llegase al aula. Además, mientras tanto, el resto de compañeros iban acomodando el espacio para representar y preparaban sus rúbricas para evaluar. Esto también me motivaba más a mí como docente, ya que veía de una forma evidente que los alumnos estaban disfrutando con la actividad que yo había diseñado específicamente para ellos.

Este interés por las representaciones también lo pude percibir de otra forma. En la sesión destinada al ensayo general, después de que cada grupo representase su fragmento yo les decía los aspectos relacionados con la representación que debían mejorar. En las sesiones destinadas a las representaciones observé que generalmente todos los alumnos

habían hecho caso a mis indicaciones y no cometían ya esos fallos. Normalmente los fallos cometidos eran el volumen y la modulación de la voz y, sobre todo, que muchos de ellos cuando tenían que interactuar con otro personaje, daban la espalda al público.

Todo esto, tanto los fallos cometidos en las representaciones, como el interés y la participación que mostraron los alumnos, han reforzado y confirmado mi idea de que el teatro se trabaja poco en las aulas, sobre todo el aspecto de la representación. Considero que es algo que debería trabajarse más y antes, desde edades tempranas, ya que aporta seguridad en los alumnos, sobre todo a la hora de hablar en público.

En general, me fui con un muy buen sabor de boca de las cuatro sesiones destinadas al proyecto de innovación. Creo que, como primera toma de contacto con este tipo de actividades novedosas para ellos, conseguí que los alumnos vieran la importancia del género teatral, que muchas veces queda relegado a un segundo plano, y todos los aspectos y elementos necesarios para una representación.

Este proyecto fue mi última intervención en el centro dentro del Practicum III y culminó una magnífica experiencia que fueron las prácticas del máster, por lo que no podía haber tenido un mejor colofón.

3. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE LA UNIDAD DIDÁCTICA Y EL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE

Creo que es bastante evidente el grado de vinculación existente entre ambos proyectos. No obstante, intentaré explicar de forma resumida las razones por las que considero que mi unidad didáctica y mi proyecto de innovación están relacionados.

Primeramente, fueron varios los motivos fundamentales por los que me decidí a llevar a cabo como proyecto de innovación la representación teatral de fragmentos de obras dramáticas. El primer motivo fue que la propia unidad didáctica que impartí era la del género dramático, en la que se hacía un recorrido por las características principales de este género y por los subgéneros mayores –comedia, tragedia y drama–. Aprovechando que los alumnos tenían que estudiar la teoría de este género se me ocurrió que se podría ir un poco más allá y llevárselo a la práctica, presentando como una actividad poco habitual en el transcurrir ordinario del aula que les podría resultar atractiva y motivadora. De esta

forma, también se cerraba el círculo entre teoría y práctica que en muchas ocasiones queda cojo y solo se desarrolla hasta la mitad.

Otro motivo que me llevó a tomar esta decisión fue que normalmente existe una ausencia casi total del teatro en las aulas, reduciéndolo en muchas ocasiones a una actividad meramente memorística. Por eso intenté que los alumnos asimilasen mediante el proyecto de innovación todos los aspectos teóricos que se habían visto durante las clases de la unidad didáctica y que formaban parte de los contenidos y objetivos de esta. Existía una continuidad lógica en la ejecución, pues nada más concluir la unidad didáctica, comenzamos el proyecto de innovación. De esta forma, me aseguré de que los conocimientos vistos sobre el género dramático estuvieran recientes para realizar las representaciones. Además, el trabajo cooperativo y el respeto a la opinión ajena podían desarrollarse mejor si se llevaba a cabo una representación teatral, ya que tenían que trabajar en grupo y ponerse de acuerdo a la hora de tomar decisiones y organizarse.

Por lo tanto, lo que queda de todo esto es que la parte de la unidad didáctica se ocupó más de los contenidos y conceptos teóricos, de lo académico, a pesar de contar con algunas sesiones de tipo práctico; y durante el proyecto de innovación cobró una mayor importancia la parte práctica. No obstante, el hecho de que estén fuertemente vinculados no quiere decir que uno sea la continuación del otro. Es posible llevar a cabo la unidad didáctica sin el proyecto de innovación y viceversa, pero en este caso decidí relacionarlos estrechamente para complementar teoría y práctica.

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

Una vez finalizado el curso del *Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas* y, por consecuente, este trabajo de Final de Máster, puedo sacar varias conclusiones. Durante el transcurso del año hemos trabajado mucho para comprender y afianzar los contenidos de todas las asignaturas, ya que, para nosotros, todo era nuevo porque en las carreras de origen no habíamos estudiado nada referido a esto ni que tuviese que ver con la enseñanza ni la didáctica. Después, entiendes que todo este trabajo está justificado porque iniciarte en la labor docente implica muchas cosas, implica tener conocimientos sobre didáctica, metodologías, conocer las características propias que conllevan las edades de los jóvenes con quienes vas a trabajar, iniciarte en el

diseño de unidades didácticas y actividades y otras muchas tareas que se han visto a lo largo del presente trabajo. Pero, sobre todo, hay que contar con una gran ilusión por la profesión por la cual estás dedicando todo tu esfuerzo y por la que estás trabajando.

Desde mi punto de vista, la labor de los profesores es una de las más complicadas que existen actualmente, pero a la vez puede ser una de las más satisfactorias para uno mismo. Esto se debe al hecho de trabajar con personas jóvenes con tantas inquietudes, tantos miedos, tantos sueños y que están en pleno proceso de desarrollo tanto académico como personal y afectivo. Todo esto hace que nuestra profesión sea una profesión maravillosa y con la que puedes contribuir a ese desarrollo que va a tener unos ecos importantes en el futuro. Somos agentes directos en este desarrollo y está en nuestra mano ayudarles a ser mejores personas y enseñarles que tienen que luchar para conseguir lo que se propongan, que sepan que son capaces de hacerlo.

Para ser conscientes de todo esto entra en juego el estudio de este máster. Gracias a él, descubres la multitud de posibilidades que te ofrece trabajar en la educación y lo que puedes llegar a disfrutar trabajando en este ámbito. A través de las asignaturas comunes que componen una parte del máster, aprendes aspectos tan relevantes como son el funcionamiento de los centros educativos, su organización, cuestiones pedagógicas para trabajar con los alumnos, estrategias para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y recursos para llevar a cabo de manera más productiva la actividad docente.

Sin embargo, es con las asignaturas específicas de cada materia, en este caso de Lengua Castellana y Literatura con las que aprendes todo lo necesario para disfrutar impartiendo tu materia, y para sacarle el mayor partido a las clases. Además, no hay que olvidar que el objetivo principal es que tus alumnos aprendan y, ante todo, que comprendan y vean la utilidad de lo que están estudiando.

Esta idea es la que he pretendido que apareciese reflejada tanto en el diseño de mi unidad didáctica como en el del proyecto de innovación educativa. Mi objetivo era que mis alumnos aprendiesen de una forma amena pero con trabajo intenso, ya que pienso que es necesario y mucho más productivo buscar alternativas al modelo tradicional de enseñanza.

Todo mi paso por el máster de profesorado ha hecho que me percatase de ciertas cosas a tener en cuenta para el futuro. Una de ellas se debe al hecho de que actualmente vivimos en una sociedad completamente rodeada de tecnologías y que estas pueden

aplicarse en el aula como refuerzo y para preparar actividades diferentes y llamativas para los alumnos. Las nuevas tecnologías es un terreno que a mí no me llama la atención ni que domino, por lo tanto mi primer reto es adentrarme más en ellas y aprovechar todas las posibilidades y ventajas que ofrecen para el trabajo en clase y en casa.

Otra de las cosas sobre las que me ha hecho reflexionar el máster es que un profesor no debe dejar nunca de formarse. Es conveniente una formación continua para estar capacitados y poder adaptarnos a las nuevas necesidades que les van surgiendo a los alumnos. Los tiempos van evolucionando, van cambiando y, por lo tanto, nosotros tenemos que cambiar con ellos para no quedarnos atrás. Esto también se relaciona con la idea anterior y con el hecho de que debemos ser capaces de afrontar y solucionar cualquier conflicto que se pueda dar en el centro, sea del tipo que sea.

Ninguno nacemos sabiendo de todo, todo hay que ir aprendiéndolo, por ello, la experiencia también es un grado y nos ayudará a saber afrontar todas las situaciones que se nos presenten y, además, saberlo afrontar con ganas, ilusión y mucho esfuerzo para que el resultado sea el mejor posible. Lo imprescindible es que el docente disfrute con su profesión y sepa trasmitir ese sentimiento a los alumnos.

En los últimos años la profesión docente está evolucionando, lo que es muy positivo, pero lo hace de forma lenta debido a los cambios en las leyes educativas en relación con los cambios políticos del país. Es muy importante conocer la legislación actual para que nosotros nos adaptemos a lo que se exige en el currículo oficial. Aquí reside uno de los problemas educativos actuales: que al no tener continuidad estas leyes educativas se cambia continuamente el proceso de enseñanza, lo cual perjudica sobre todo a los alumnos. Lo que un día se les ha exigido, un tiempo después ya no es válido.

Un factor positivo que ha traído consigo el cambio en los procesos de educativos es que se ha pasado de la docencia basada en la enseñanza más tradicional a otra docencia centrada en el aprendizaje de los alumnos y en que estos sean los protagonistas. El profesorado actual tiene que mostrarse más bien como un guía, el cual lleve a cabo una tarea facilitadora para el aprendizaje de sus alumnos, y que no sea un mero transmisor de conocimientos. Bajo esta idea son aplicables las recientes apariciones de nuevas e innovadoras metodologías basadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En definitiva, este máster abre muchas puertas hacia aspectos que no conocía y hace tener una visión muy amplia de todo lo que implica la educación. El hecho de

cursarlo hace que, a la hora de la verdad, cuando realmente nos dediquemos a la docencia, tengamos ya una serie de recursos y estrategias que sabemos que van a funcionar. Además, todo este proceso de enseñanza-aprendizaje que he vivido y experimentado a lo largo de este curso me ha demostrado la importancia y necesidad de las recomendaciones que se me dieron en las distintas asignaturas del máster sobre el trato honesto y cercano con el alumno, sin perder la autoridad del profesor, propia de un nivel jerárquico superior.

Asimismo, he podido comprobar varios factores. El primero es que los alumnos valoran ser escuchados y tenidos en cuenta. Otro factor es el esfuerzo que supone al profesor prepararse al detalle y con convicción pedagógica las clases además de proporcionar toda la ayuda necesaria al alumnado. Esto se debe a que la labor del profesor no es solo la de enseñar unos conocimientos académicos, no se limita a llegar al aula e impartir una teoría, sino que alcanza también la dimensión humana de los alumnos y trata de educarles y formarles como personas con valores y espíritu crítico.

Definitivamente, este máster ha contribuido en todos los sentidos a mejorar mi formación tanto a nivel personal como profesional. El camino no ha sido fácil pero la sensación final es muy gratificante. Durante todos estos meses he adquirido muchos nuevos conocimientos y ha surgido en mí una motivación de seguir formándome como docente. Considero que ha sido el principio de un largo y duro camino, pero también lleno de grandes experiencias y sensaciones gratificantes.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Benítez Burraco, R.; de Vicente-Yagüe Jara, M.I., et al. (2015). Lengua castellana y literatura. Literatura ESO 1. Zaragoza: Edelvives.
- Buero Vallejo, A. (1982). Historia de una escalera. Madrid: Espasa Calpe.
- Calderón de la Barca, P. (1994). La vida es sueño. Madrid: Castalia.
- Casona, A. (1945). Prohibido suicidarse en primavera. Buenos Aires: Losada.
- Casona, A. (1983). Los árboles mueren de pie. Madrid: Edaf, D.L.
- García Lorca, F. (1987). Bodas de sangre. Barcelona: Ediciones B.
- Ingelmo Rodrigo, José M. (1984). Didáctica de las ciencias naturales en el BUP: la motivación y la aplicación de la taxonomía de Bloom. Valladolid: ICE, Universidad de Valladolid.
- Jardiel Poncela, E. (2012). Usted tiene ojos de mujer fatal. Barcelona: Castalia.
- Luengo, E. (2009). “Semiología del teatro y de la dramatización, de la teoría a la praxis”. Anuario de investigación en literatura infantil y juvenil, 7, 2, 53-86.
- Mihura, M. (2006). Melocotón en Almíbar. Madrid: Austral.
- ORDEN ECD/489/2016, de 26 de mayo, Boletín Oficial de Aragón, no 105. 2016, 2 de junio, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.
[<http://www.educaragon.org/HTML/carga_html.asp?id_submenu=60>](http://www.educaragon.org/HTML/carga_html.asp?id_submenu=60)
- Osorio, A. (coord.). (2014). El teatro va a la escuela. Madrid: OEI.
- Zorrilla, J. (2007). Don Juan Tenorio. Barcelona: Crítica.