



Trabajo Fin de Máster

En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas de
Idiomas, Artísticas y Deportivas
Especialidad de Latín y Griego

Enseñar Griego en Bachillerato: etimología y
mitología

Teaching Greek at high school: etymology and
mythology

Autora

Patricia Bronchales Cardaba

Directora

Diana Muela Bermejo

FACULTAD DE EDUCACIÓN
2017-2018

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
REFLEXIÓN SOBRE LA PROFESIÓN DOCENTE	2
1. REFLEXIÓN SOBRE LAS ASIGNATURAS CURSADAS	4
1. 1. Asignaturas obligatorias.....	4
1. 2. Asignaturas específicas	7
1. 3. Asignaturas optativas	11
1. 4. <i>Practicum I, II, III</i>	13
2. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS: UNIDAD DIDÁCTICA Y PROYECTO DE INNOVACIÓN	16
2. 1. UNIDAD DIDÁCTICA: ¡ÉTIMO TÚ, ÉTIMO YO!	17
2. 1. 1. Justificación y descripción.....	17
2. 1. 2. Contextualización	18
2. 1. 3. Metodología	19
2. 1. 4. Objetivos.....	20
2. 1. 5. Contenidos	21
2. 1. 6. Contribución a la adquisición de las competencias clave.....	22
2. 1. 7. Actividades de enseñanza y aprendizaje y temporalización	23
2. 1. 8. Recursos y materiales	26
2. 1. 9. Atención a la diversidad.....	27
2. 1. 10. Evaluación	28
2. 1. 11. Evaluación de la unidad y de la actividad docente	31
2. 2. PROYECTO DE INNOVACIÓN: DESTRIPIANDO A HÉRCULES	31
2. 2. 1. Justificación	31
2. 2. 2. Contextualización	32
2. 2. 3. Hipótesis de trabajo y marco teórico	33
2. 2. 4. Objetivo, contenidos y competencias	35
2. 2. 5. Fases del proyecto.....	37
2. 2. 6. Evaluación	39
2. 2. 7. Resultados.....	41
3. REFLEXIÓN SOBRE LAS RELACIONES ENTRE LOS PROYECTOS	42
4. CONCLUSIONES Y PROPUESTA DE FUTURO	44
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46

INTRODUCCIÓN

El hecho de realizar el presente Trabajo de Fin de Máster (TFM), de la modalidad A, en la especialidad de Latín y Griego, supone una reflexión objetiva y crítica de los conocimientos adquiridos en el Máster de Profesorado, que he cursado en la Facultad de Educación en horario vespertino, de la Universidad de Zaragoza.

Cursé en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Zaragoza el Grado en Estudios Clásicos, aunque al terminar mis estudios en el mes de septiembre no tenía muy claro si hacer este máster o el propio de mi especialidad. Finalmente, me decanté por cursar este máster de educación.

Mi vocación por la docencia empezó al comenzar a estudiar en Bachillerato las lenguas clásicas. Cuando tuve que decidirme con qué máster ampliaba mis conocimientos, no me resultó difícil escoger este máster, porque impartir clase sobre algo que a mí me gusta, a saber, la lengua, literatura y cultura griega, sin olvidarnos de lo que respecta a la latina, me resultaba sumamente tentador.

Al no salir un grupo único de mi especialidad, nos agruparon, al igual que pasó en años anteriores, con los compañeros de Lengua Castellana y Literatura y de Periodismo.

Tras la finalización de este máster, considero, por un lado, que estoy preparada para asumir las responsabilidades que conlleva ser una buena docente, tanto en un centro público como en uno privado, y, por otro, que dispongo de los conocimientos y herramientas necesarias para llevar a cabo esta tarea de forma óptima, a la hora de tratar e interactuar con el alumnado en un aula, además de elaborar algo que, *a priori*, parece tan sencillo como es una unidad didáctica o un proyecto innovador educativo.

La estructura del presente trabajo se distribuye en cinco partes, siendo la primera una reflexión y descripción sobre cada una de las asignaturas cursadas en el Máster de Profesorado; la segunda, una explicación de la selección y el desarrollo de los dos proyectos que opté poner en práctica en el centro, Unidad Didáctica y Proyecto de Innovación; la tercera, una justificación sobre la relación que mantienen los dos trabajos; la cuarta, las conclusiones que he sacado junto a la propuesta de futuro en la docencia; y la quinta, una bibliografía, en donde aparecen las obras consultadas para la elaboración de este TFM y de los dos trabajos citados.

REFLEXIÓN SOBRE LA PROFESIÓN DOCENTE

¿Por qué la docencia y no otra profesión?

Parece una pregunta muy fácil en su enunciado, pero un tanto difícil de responder.

Por una parte, siento, al haber elegido esta profesión, una realización personal, agradable y placentera, pero a la vez repleta de responsabilidad y de miedos. Deseaba, que al compartir mis conocimientos sobre la materia, éstos fueran asimilados por los estudiantes, no por el mero hecho de la obligación de aprenderla, sino por la disposición positiva por formarse.

Lo que me ha hecho decidir si quería dedicarme a la docencia es la necesidad de llegar al alumnado que pensaba abandonar su escolarización o encaminarla hacia otras inquietudes, y conseguir que se involucre en su formación.

El miedo inicial al fracaso, por mi falta de experiencia, me bloqueaba a la hora de impartir clase. No obstante, una vez iniciadas las prácticas, comienzas la comunicación con el alumnado, empiezas a conocerlo, y te das cuenta de que la labor docente es para lo que te has preparado.

Ha valido la pena el esfuerzo y dedicación que he puesto al preparar las clases con el fin de que el alumnado aprendiera, estuviera motivado y sintiera interés por lo que les enseñaba, y se ha visto recompensado en los buenos resultados que ha dado tanto la puesta en práctica de la Unidad Didáctica como del Proyecto de Innovación.

Esta profesión, a veces poco valorada y en gran medida desconocida, requiere de mucha práctica. Es una labor ardua, sin descanso, de continuo aprendizaje, ya que tienes que adaptarte, sobrellevar y actuar ante cualquier circunstancia que se pueda dar en el aula a lo largo de su etapa escolar. Más que una profesión es vocación.

La docencia, por lo tanto, es la capacidad de enseñar, transmitir y formar. Su ejecución está relacionada con la personalidad del profesor, ya que esta labor implica la movilización de recursos personales además de socioculturales y profesionales.

El educador debe ratificar el conocimiento; presentar el desarrollo de las nuevas ideas; e invitar al estudiante a ser partícipe de estos nuevos saberes para posteriormente dejar fluir su pensamiento crítico, su creatividad, su ingenio, etc., en confrontación con el contexto tradicional e histórico.

Todo esto es posible si el docente es una persona de mente abierta, en el mayor sentido de la palabra, solo entonces reflejara en el aula las habilidades incluyentes como la diversidad de género, la inter/multiculturalidad, el respeto por la variedad en cuanto a formas de pensamiento, religión, condición socio-económica, entre otras.

También, debe generar confianza, respeto, seguridad, autoridad, a la vez ser comprensivo, dialogante, buen negociador y propiciador de entornos de enseñanza-aprendizaje respetuosos, comprometidos, solidarios y colaborativos, que realcen los valores explícitos.

Un buen docente debe conocer a su alumnado, saber qué necesita, cómo se siente en el aula y cuáles son sus intereses, con el fin de poder adaptar las clases a los verdaderos protagonistas del aprendizaje, alumnos y alumnas, llegando a ellos en un entorno amable, donde prima la educación y el respeto.

En mis primeros años como estudiante creía, que la labor docente era solo transmitir información a un grupo de estudiantes; desconocía lo que había detrás de cada uno de los maestros que tuve; pensaba que el mejor profesor era el que más conocimientos tenía sobre la asignatura que impartía; y que el fracaso escolar en su clase era por culpa del alumnado. No se cuestionaba la manera de enseñar, aunque no llegara al aula. Hoy pienso que dominar una asignatura sin la capacidad de llevarla hasta sus alumnos y alumnas, no te califica como buen docente.

Ahora valoro, con conocimiento, a esos profesores que he tenido a lo largo de mi etapa de estudiante, les agradezco que pusieran en mí su confianza y me animaran a que superara las dificultades que iba encontrando. Del mismo modo, a los que me enseñaron que el camino se empieza con la primera pisada y que tras una caída debes levantarte más fuerte. Estos fueron por su cercanía los que más influyeron en mi formación académica.

Espero que en mi futura trayectoria como docente sea el apoyo de mis alumnos y alumnas; mi comportamiento les sirva de reflejo para despertarles el interés por esta profesión o cualquier otra, que les ofrezca un futuro de acuerdo a sus necesidades, pero sobre todo centro mis esperanzas en que les ayude a ser personas respetuosas, educadas, libres en pensamiento, a la vez que tolerantes.

1. REFLEXIÓN SOBRE LAS ASIGNATURAS CURSADAS

Las materias cursadas durante el máster están divididas en este trabajo en cuatro grupos: asignaturas obligatorias, asignaturas específicas, asignaturas optativas, y, por último, los tres períodos de prácticas.

1. 1. Asignaturas obligatorias

Interacción y convivencia en el aula

Esta asignatura, cursada en el primer cuatrimestre e impartida por dos docentes, trataba la psicología, pero desde la perspectiva evolutiva y de la personalidad y desde la parte social de la educación.

La primera parte se centró en el modo en que la psicología estudia el ser humano, concretamente la de los adolescentes, desde múltiples perspectivas: cambios físicos, sociales y morales, producidos durante la adolescencia hasta la madurez. Y en esos cambios es donde tiene especial relevancia la influencia de los padres, los amigos y la escuela. También, se explicaron nociones básicas sobre la orientación y acción tutorial, poniendo énfasis en cómo intervenir ante los posibles conflictos que pueden surgir, tanto fuera como dentro del aula: *bullying*, violencia de género, drogas, etc. La monografía de Pantoja (2005) sobre el manejo, mediación y tratamiento de conflictos me ayudó a determinar qué factores y situaciones pueden provocar su aparición.

Mientras que en la segunda se incidió en la importancia del aprendizaje cooperativo que se adquiere, según consideran Torrego y Negro (2012), a través de las diferentes técnicas o dinámicas realizables dentro del contexto de grupo, tratadas por Vivas y Elías, Rojas y Torras (2009), en donde priman valores de cooperación, de entendimiento y de responsabilidad.

Tras cursar esta materia, he comprobado que la psicología de los adolescentes puede llegar a ser muy compleja, y es el propio docente, como tutor del grupo, el que debe tener en cuenta la situación familiar, académica y social de su alumnado para poder comprenderlo.

No obstante, pienso que las clases teóricas deberían haber estado apoyadas mediante la lectura profunda del Reglamento de Régimen Interior, ya que en este documento institucional se agrupan muchos de los aspectos que se trajeron en clase,

como las normas de convivencia, la corrección de las conductas del alumnado y la mediación, lo que hubiera favorecido a la comprensión de gran parte de la materia.

Contexto de la actividad docente

El objeto de estudio de esta asignatura, cursada en el primer cuatrimestre, es que el alumnado tenga un primer acercamiento a los centros educativos, englobando tanto su contexto social como su funcionamiento y organización interna. Para ello, se recomendó la lectura de los capítulos 4 al 12 del libro de Bernal, Cano y Lorenzo (2014), en el cual se recogía en mayor medida el contenido que iba a ser impartido, y los restantes capítulos servían para completarlo.

Para facilitar la impartición de esta materia, se dividió en dos partes. La primera se centró en los contenidos de carácter organizativo y legislativo, mientras que en la segunda se incidió en los factores sociales y familiares influyentes en la educación.

En la primera parte se hizo una aproximación a la legislación educativa que existió y actualmente existe en nuestro sistema educativo.

También, se explicó cuáles son las distintas funciones de los órganos escolares; las condiciones que permiten que el alumnado promocione de curso; cuánto tiempo pueden estar en un mismo curso, entre otros aspectos. Además, conocí de manera pormenorizada lo referente a la Formación Profesional, parte que me suscitó un gran interés, ya que era para mí desconocida.

Del mismo modo, se analizó en profundidad toda la documentación institucional de la que dispone un centro educativo con el fin de conocer su contenido y el propósito de cada documento. Esto me hizo ver a través de ellos cómo se organiza y estructura un centro escolar, que puede resultar un proceso difícil.

En la segunda parte, a lo largo de las sesiones se manifestó la relación que hay entre la sociedad y la educación, partiendo desde la sociedad industrial hasta la sociedad actual en la que prima la utilización de las TIC.

También, se explicaron las diferentes teorías sociológicas educativas desde diferentes enfoques y se insistió en las socializaciones múltiples, donde tiene una gran importancia la socialización primaria y un poco menos la socialización secundaria.

Una vez impartida, se debe haber alcanzado la competencia específica de

integrarnos en la profesión docente, con el fin de comprender el marco sociopolítico y administrativo, la interrelación entre la sociedad-familia-educación que rodean y condicionan la labor docente en un centro, participar en su organización y contribuir en sus proyectos y actividades.

Al principio esta asignatura planteaba un reto, dada la extensa terminología técnica referente a las leyes educativas y a la organización del centro, que sin una base previa era difícil de asimilar.

Procesos de enseñanza-aprendizaje

Esta materia, cursada e impartida por una solo docente en el primer cuatrimestre, tiene como objetivo impulsar y tutorizar los procesos de enseñanza-aprendizaje de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías, modelos y prácticas más significativas.

En primer lugar, como en el resto de materias del máster, se trató y se puso de relevancia las fuentes, los tipos, los niveles de concreción y los elementos de los que consta el currículo.

En segundo lugar, se explicó cuáles son las competencias de carácter transversal que se espera que el alumnado conozca, comprenda o haga en relación con tres saberes: saber qué, saber cómo y saber ser, y cómo se formulán los objetivos que el alumnado debe alcanzar a partir de la taxonomía de Bloom, a la que se le dio mucha importancia.

En tercer lugar, se puso el foco, sobre las diferentes teorías y corrientes pedagógicas de la Escuela Nueva, movimiento surgido a finales del siglo XIX, partiendo desde John Dewey hasta Alexander S. Neil, que han dejado un legado pedagógico para la escuela del siglo XXI (Trilla, 2007).

En cuarto lugar, se habló en clase de los usos y aplicaciones de las TIC en todo lo que respecta a la educación en la actualidad.

En quinto lugar, se incidió en la utilidad de la evaluación del alumnado, entendida ésta por Morales Vallejo (2009) como oportunidad de aprendizaje, en donde cobra importancia el *feedback* (retroalimentación).

En sexto lugar, se puso énfasis en las diversas formas y métodos para motivar al alumnado, en las dimensiones del clima que se da en un aula y en la teoría de las

inteligencias múltiples, descritas por Gardner en 1983.

En último lugar, se mencionaron los principios de la acción tutorial, tipos de tutorías y estrategias que se pueden utilizar para que la acción tutorial sea más llevadera tanto con los alumnos como con los padres, hecho que se repitió del mismo modo en otras asignaturas. También se trató todo lo que respecta a la atención a la diversidad.

Quizás hubiera sido interesante en esta asignatura ampliar el número de horas lectivas prácticas, ya que el contenido teórico, tratado en otras materias con más profundidad, era muy amplio y con la práctica se hubiera facilitado su comprensión.

1. 2. Asignaturas específicas

Diseño curricular de Lengua y Literatura y de Latín y Griego

Esta asignatura, cursada en el primer cuatrimestre e impartida por un solo docente, está orientada a asegurar que el alumnado comprenda los principios básicos del diseño curricular y sea capaz de desarrollar análisis críticos de diseños curriculares y de programaciones en función de modelos y teorías diversas, adecuándose al contexto educativo en el que se encuentre.

Desde la perspectiva del diseño curricular, se explicó y se analizó cada uno de los elementos que conforman el currículo de la ESO (Orden ECD/489/2016, de 26 de Mayo) y el de Bachillerato (Orden ECD/494/2016, de 26 de Mayo), en las especialidades de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego, profundizando en ellas y dejando de lado otras como Taller de Lengua, que también habría resultado interesante analizar. La actual LOMCE determina, como competencia que corresponde al Gobierno autonómico, el desarrollo y el diseño del currículo, partiendo de un enfoque competencial de la educación, que tiene su origen en el Informe Delors de la UNESCO y en el proyecto DeSeCo de la OCDE, que condujeron a la publicación de la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE).

Para finalizar, se pidió, tal y como habíamos hecho a lo largo de las sesiones, como trabajo el análisis crítico de una programación didáctica real de una materia y curso cualesquiera. Se daba la opción de que fuera esta crítica de la programación sobre la asignatura que el alumnado iba a impartir en el segundo y tercer período de prácticas.

El haber cursado esta materia, pese a que se ha incidido poco en lo que respecta al Latín y al Griego, me ha parecido interesante y útil, ya que tuve la oportunidad de ver y analizar por primera vez una programación didáctica. Para ello, es de vital importancia que se conozca de manera detallada la organización de cada elemento del currículo y en concreto de la materia que vas a impartir.

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

El objetivo principal de esta materia, cursada en el primer cuatrimestre e impartida por una sola docente, es enseñar al alumnado a planificar, diseñar y desarrollar las múltiples actividades de enseñanza-aprendizaje que se pueden realizar en una determinada materia.

En esta materia, en contraposición con otras, se dio mayor importancia a las metodologías docentes innovadoras como el *Flipped Classroom* o “clase invertida”, desacreditada su uso, según dice Raad (2015) en su artículo, por otros docentes, y a la utilización de las nuevas tecnologías con el fin de crear y diseñar actividades que resulten creativas y llamativas, además de motivadoras, para el alumnado.

A través de la lectura en clase de artículos de didáctica, como el de Monclús Estella (2011) sobre el *curriculum* oculto, o el de Acaso (2013) sobre las pedagogías invisibles, se indagó acerca de lo que acontece en las aulas en el momento del acto pedagógico.

Se pidió el diseño y la exposición en grupo de una unidad didáctica, en la que las diversas actividades para las distintas sesiones estuvieran en relación con un proyecto o trabajo final, aplicando todo lo que íbamos aprendiendo y adquiriendo en clase.

Aprender de manera eficaz a realizar y desarrollar actividades creativas, convierte el modo de enseñanza del docente en un aprendizaje ameno, participativo y dinámico, que contribuye a una positiva asimilación de los conocimientos por parte del alumnado.

Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Latín y Griego

Esta asignatura, cursada en el segundo cuatrimestre, se dividió en dos partes,

similares y coherentes entre sí, e impartidas a su vez por dos docentes. Además, tiene como objetivo que el alumnado aprenda a diseñar, organizar y desarrollar actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego.

Al principio de la materia se dedicaron dos clases sucesivas a ver y comprender cómo se diseña una unidad didáctica, que posteriormente cada uno tendría que implementar en el centro de prácticas.

Asimismo, tuve que elaborar, además de la unidad didáctica, dos trabajos más, aparte de las actividades que se pedían realizar en grupo semanalmente, en relación con la teoría vista en clase, lo que ayudó a consolidar los conocimientos impartidos.

El primero de los trabajos fue la elaboración individual de una reseña de un artículo previamente seleccionado de una lista de temática diversa. El artículo que escogí, escrito por Zayas (2014), versaba sobre cómo dar sentido al trabajar en un aula con la sintaxis.

Mientras que el segundo de ellos fue la elaboración en grupo de una propuesta didáctica, en relación con un tema de nuestra materia que estuviera basada en uno o varios textos, tomados de cualquier fuente. Este trabajo se nos hizo más fácil de abordar, ya que la profesora señaló un artículo, de los pocos que encontró relativos a las lenguas clásicas, concretamente fue el de Martos (2016) sobre el arquetipo de las sirenas, que nos ayudó a comprender lo que se pedía realizar.

En mi opinión, esta materia ha supuesto una síntesis de todos los conocimientos, habilidades y estrategias adquiridos durante el transcurso del Máster, que han sido después llevados a la práctica en el centro escolar a través de la realización de la unidad didáctica que fui diseñando poco a poco antes de empezar el segundo *practicum*.

Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Latín y Griego

El objetivo de esta asignatura, cursada en el segundo cuatrimestre, reside en dotar al alumnado de un conjunto de estrategias, cuyo fin es mejorar la práctica docente a través de la investigación y de la innovación.

Las sesiones se centraron en el análisis en grupo de una serie de proyectos de innovación docente previamente seleccionados por el profesor de la revista *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, publicada en Madrid en la editorial Graó.

Estos proyectos eran muy diversos entre sí, tanto sus objetivos como sus temáticas: algunos se centraban en el tratamiento integrado de las lenguas; en editar una antología de textos; en la lengua de los titulares de noticias, etc. Además, solicitó que se evaluaran dichos proyectos investigadores y también los que iban surgiendo en clase.

Uno de los inconvenientes que observé tras escuchar los proyectos innovadores propuestos por mis compañeros, es que algunos de ellos, aunque sean muy interesantes, pueden resultar difíciles de llevar a la práctica, además de que teniendo en clase alumnado de otras especialidades como en mi caso de Latín y Griego o de Periodismo casi nadie, salvo excepciones, los enfocaban hacia estas materias.

Para concluir con la indagación en los diversos proyectos de innovación docente y de aprendizaje de estrategias innovadoras, se pidió en esta asignatura la elaboración y puesta en práctica de un proyecto de innovación completo y original, similar a los que había visto en clase. Para ello, me sirvió de referencia el artículo *Estudio de caso sobre la formación de lectores críticos mediante textos literarios en la Educación Primaria* (Álvarez-Álvarez y Pascual-Díez, 2013), en el cual se podía distinguir perfectamente las partes de las que consta un proyecto: estado de la cuestión, marco teórico, etc.

Personalmente, a pesar de que esta materia ha sido más práctica que teórica, se tendría que haber enfocado en mayor medida a la elaboración del proyecto de innovación docente, ya que en muy pocas ocasiones se comentó esto último, y en menor medida al análisis de proyectos innovadores, que aunque fueron muchos no todos se llegaron a exponer en clase.

Contenidos disciplinares de Latín y Griego

Esta asignatura, de reciente implantación, cursada en el segundo cuatrimestre, tiene por objetivo promover la reflexión sobre la importancia tanto formativa como cultural del Latín y del Griego, y también formar a los futuros docentes en el marco de las lenguas y las culturas clásicas, por medio del aprendizaje de las destrezas necesarias para el desarrollo de sus contenidos.

Para su impartición una docente del Grado en Estudios Clásicos dio la parte referente a los contenidos de Griego y dos docentes también del mismo Grado, en tres sesiones cada uno, dieron la parte referente a los contenidos de Latín.

En ambas partes se invirtió el tiempo en la preparación de algunos temas respecto del temario vigente para las oposiciones a Secundaria y Bachillerato. Para preparar mejor los temas los tres docentes facilitaron material bibliográfico muy diverso. Es más, uno de los docentes de Latín proporcionó material referente a cómo realizar un completo comentario de texto.

Por otra parte, en esta materia como tarea se pidió la exposición oral de un tema de oposición, respecto al temario de Latín y de Griego respectivamente, como se declama ante un tribunal.

En mi opinión, esta asignatura es de las más importantes y útiles para mi futura labor docente, ya que aunque no se pudo ver todo lo previsto con total profundidad, lo que se trató en clase me pareció que fue clave y sirvió de ejemplo para la posterior y futura realización de la oposición.

No obstante, realizar un tema de oposición completo en tan poco tiempo, como es el que he tenido, me ha parecido una tarea muy complicada, ya que la cantidad de trabajos y prácticas que he elaborado durante el segundo cuatrimestre me quitaba tiempo indispensable para confeccionar correctamente los dos temas que seleccioné.

1. 3. Asignaturas optativas

Atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo

Esta materia cursada como optativa en el primer cuatrimestre e impartida por una sola docente, se centró en los aspectos organizativos y didácticos, en concreto, en un contexto educativo heterogéneo con alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo.

En ella se incidió en la legislación vigente que orienta la escolarización y la acción con el alumnado que tiene necesidades educativas y en las diferentes medidas que se pueden adoptar con este alumnado, tanto medidas básicas como extraordinarias.

Como sucedió en el resto de materias, se propuso en grupo la elaboración de una unidad didáctica en relación con nuestra especialidad y en la que estuviera presente alumnado que presentase necesidades específicas derivadas de una discapacidad. Esta unidad versaba sobre los dioses y héroes de la mitología grecorromana y tenía como base un ensayo, previamente elaborado, sobre la discapacidad funcional visual y sus

estrategias de intervención en el aula. Muchas de ellas, expuestas por Alberti y Romero (2010), hacen referencia a la iluminación, a la pizarra, al mobiliario de la clase, a la distribución de la información, entre otras.

Esta tarea me hizo reflexionar que la implicación que tiene que hacer un docente, tanto fuera como dentro del aula, al encontrarse con este alumnado es mucho mayor de lo que pensamos, y como se nos ha hecho ver en esta asignatura es una tarea muy difícil a la vez que gratificante.

Personalmente, ya que necesité apoyo educativo en Infantil y Primaria debido a que padezco un problema de visión hereditario, me he dado cuenta de que requiere trabajo y constancia, además de dedicación, el hacer las adaptaciones curriculares a alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo como sin ellas.

Habilidades comunicativas para profesores

Esta materia de carácter optativo, cursada en el segundo cuatrimestre e impartida por un solo docente, se centra en el desarrollo de diversas habilidades de comunicación y en el desarrollo de estrategias metodológicas y de interacción con el alumnado, que debe hacer uso un buen docente cuando imparte su clase.

En las clases teórico-prácticas de esta materia se puso el foco sobre el perfil y estilo docente que definen a un buen profesor, de acuerdo con Bain (2007), entre los que destacan la buena relación con los estudiantes y el interés que demuestran por la materia; las metodologías de aprendizaje, que se pueden poner en práctica para renovar y mejorar el proceso de enseñanza de los estudiantes. Remito al *Art Thinking*, práctica activa defendida por Acaso y Megías (2017), y a la clase magistral de Cros (1996); y por último, la forma de preparar y desarrollar una clase.

Durante el periodo de prácticas el docente encargó que me grabara en vídeo dando una clase en relación con la unidad didáctica, con el objetivo de analizar, no solo los aspectos de elocución y las estrategias retóricas para facilitar la comprensión y crear interés, sino también la interacción profesor-alumno, siguiendo las categorías expuestas en el artículo de Sanjuán *et al.* (1974). Además de autoevaluarme al finalizar el período de prácticas. Al realizar esta tarea pude observar mis aciertos y errores.

En esta asignatura he tenido ocasión de aprender todo un conjunto de técnicas y

estrategias comunicativas que pude llevarlas a la práctica ante la clase del Máster en la exposición en grupo al igual que en la individual. Esta última me sirvió de modelo al preparar la clase práctica que se requirió en el tercer *practicum* ante un alumnado real.

1. 4. *Practicum I, II, III*

Practicum I: Integración y participación en el centro y fundamentos del trabajo en el aula

El centro educativo en el que realicé los tres períodos de prácticas por la especialidad de Latín y Griego fue el I.E.S. Goya de Zaragoza, situado en el distrito Universidad.

Durante este primer periodo, la labor que debía desempeñar se centraba en observar la organización y funcionamiento del centro, así como en analizar los cauces de participación y las relaciones existentes entre los diferentes documentos institucionales que dispone, que había estudiado en la asignatura “Contexto de la Actividad Docente”.

Asimismo, también tuve que indagar a fondo sobre la estructura y contenido de uno de esos documentos, que en mi caso opté por la Programación General Anual, y en las buenas prácticas relacionadas con la educación, en las que resumí sucintamente los contenidos de otros documentos. Todo ello debía estar recogido en la memoria de prácticas.

Durante las dos semanas de prácticas tuve la oportunidad de conocer la labor de varios miembros de la comunidad educativa del centro: de la orientadora, de la responsable del programa de Español para Extranjeros, entre otros, y también la ocasión de asistir a una reunión de tutores de tercero y cuarto de la E.S.O.

Como conclusión de esta primera fase de prácticas es que ha sido una gran experiencia, ya que he tenido la ocasión de observar en persona cómo es el día a día de toda la comunidad educativa.

Es más, ni tuve la ocasión de asistir a una C.C.P., aunque estaba convocada en el centro no se llegó a llevar a cabo, ni pude entrar en una clase de Griego, con el fin de observar el desarrollo de las diferentes metodologías y estrategias que llevaba en práctica mi tutor, pero sí a varias de Latín.

Practicum II: Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Latín y Griego

Durante esta segunda estancia en el centro acompañé a mi tutor en todas las asignaturas que impartía en horario diurno y nocturno, por lo que tuve la ocasión de observar el desarrollo de las clases en ambos horarios. También, tuve la oportunidad de impartir clase, que me resultó motivador y gratificante, debido a que pude poner en práctica los conocimientos que adquirí en el Grado y de darme cuenta de los aciertos y de los fallos que cometí durante la impartición de una clase.

En este periodo, di clase al alumnado de 2º de Bachillerato de Griego en horario nocturno, y para ese grupo tuve que diseñar e implementar una unidad didáctica, dedicada a la etimología. La elaboración y puesta en práctica de la unidad es una de las partes fundamentales que se pide en este Máster, al igual que el proyecto de innovación.

Del mismo modo, realicé un estudio comparativo, basándome en la observación directa de mi tutor, entre dos de los cursos del mismo nivel a los que impartí clase, es decir, entre los grupos de 2º de Bachillerato de Griego, uno en horario diurno y el otro en nocturno.

Como conclusión de este período, la experiencia fue enriquecedora, ya que a la hora de observar con detenimiento la realidad de aula que encontramos en cada grupo es distinta a lo que se explica en el Máster y por eso la acción docente debe adaptarse al grupo al que va dirigida.

Practicum III: Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Latín y Griego

En esta última fase de prácticas en el centro educativo tuve que realizar y llevar a la práctica, en este caso con el alumnado de 1º de Bachillerato de Griego en horario diurno, el proyecto de innovación que solicitó el docente de la materia “Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Latín y Griego”. Fue una labor complicada a la hora de innovar respecto a la asignatura de Griego, pero tuvo buen resultado.

En general, el hecho de haber realizado las tres fases de prácticas en el mismo centro educativo me ha parecido una experiencia muy positiva, a la vez que exigua, ya que es en donde podemos tratar e interactuar con el alumnado de los diferentes cursos

académicos y experimentar cómo es el hecho de impartir una clase. De este modo, a través del acto docente se descubre qué sabemos y qué sabe realmente el alumnado, resultando así un acto de enseñanza-aprendizaje para ambas partes.

Mi tutor en todo el proceso de prácticas fue Juan Arnau, docente de Griego y jefe a su vez del departamento, el cual a través de su experiencia me ha ayudado en todo lo posible y me ha facilitado los documentos que necesitaba para realizar dichas prácticas. Considero que su labor docente y el trato que mantuve con él fueron satisfactorios, además de estar abierto a todas las preguntas y dudas que pudiera tener en cualquier momento.

2. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS: UNIDAD DIDÁCTICA Y PROYECTO DE INNOVACIÓN

Con el paso de los años, las palabras se transforman tanto en su estructura como en su significado, y el hombre tiende a olvidar el origen de los étimos en el mismo período de tiempo. Para solventar esto, disponemos en todas las lenguas de una ciencia que estudia la relación entre los vocablos y su origen, conocida como etimología.

Por eso, opté desarrollar una Unidad Didáctica sobre etimología griega porque, aunque es un tema que resulta interesante para el alumnado, creo que no se le da la importancia que merece. Pues, a través de los étimos griegos se comprende el origen y la evolución, además del significado, de las palabras que se utilizan diariamente, pertenecientes a las ramas de los distintos saberes.

El conocimiento de la etimología es útil y elemental para los estudiantes porque: los introduce al estudio de una cultura rica y variada como la griega; amplía su vocabulario dándoles a conocer nuevas palabras; mejora su capacidad para expresarse, debido al conocimiento de los auténticos significados de los étimos; les ayuda a escribir correctamente, pues nada facilita tanto la ortografía como el conocimiento del origen; y, por último, facilita la comprensión de los contenidos de otras ciencias.

Para este trabajo tenía muy claro el tema escogido, dada la importancia que el léxico tiene en el aprendizaje de las lenguas clásicas, tanto en Latín como en Griego. Aunque el modo de estudio es menos atractivo para el alumnado, frente al de Literatura o de Gramática, planteé el desarrollo de esta unidad mediante el método tradicional de enseñanza, es decir, exposición teórica con cabida para la resolución de dudas y su posterior actividad práctica, de forma grupal e individual.

En cambio, para el Proyecto de Innovación estuve buscando un tema que tuviera relación con la Unidad Didáctica que había preparado, y entre todos ellos me decanté por la mitología. Que formando parte de una cultura, trata de dar respuestas a aquellas preguntas que no tienen ni base histórica ni científica, para poder contestarse.

Por lo tanto, consideré llevar a cabo un Proyecto de Innovación docente sobre mitología griega, ya que es esencial que el alumnado conozca y valore la importancia de los mitos clásicos, incidiendo especialmente en su pervivencia actual, además este tema complementa el contenido de la Unidad Didáctica que propuse.

El desarrollo de este proyecto lo basé en la posibilidad de poder utilizar nuevas tecnologías, que me ayudaran a llegar al alumnado, de una forma directa y amena, ya que disponía de un tiempo limitado. Éste trabajo se ejecutó en el tercer periodo de prácticas, que se corresponde con el último trimestre del curso, de los estudiantes, en época de exámenes finales, y, en algunos casos, con los previos a la prueba de acceso a la Universidad.

Entre las opciones que barajé para la preparación del proyecto, conté solo con las existentes en el centro donde realicé las prácticas. Por eso, me pareció acertado utilizar los medios audiovisuales que dispone el aula, como son: el ordenador de mesa, los altavoces de sonido, el cañón y la pantalla de proyección.

Con estos elementos y el tema elegido, la propuesta fue la proyección de fragmentos de una película de animación basada en un relato mitológico fantástico, cuya finalidad era la indagación por parte del alumnado de los personajes o hechos relevantes que se visionaban y la comparación con los originales.

2. 1. UNIDAD DIDÁCTICA: ¡ÉTIMO TÚ, ÉTIMO YO!

2. 1. 1. Justificación y descripción

La elección de haber puesto en práctica esta unidad didáctica relativa a la etimología griega en el I.E.S. Goya, en el curso 2º de Bachillerato de Griego nocturno, se debe a que mi tutor se había dedicado a la traducción y al análisis de los textos pertenecientes al Libro I de la *Anábasis* de Jenofonte, obra propuesta para la prueba de acceso a la Universidad, y por lo tanto, el alumnado tenía la suficiente base lingüística para que asimilara los nuevos conceptos.

Como principio en el que se fundamenta esta unidad me he centrado exclusivamente en los contenidos que aparecen en el currículo de Aragón, en 2º de Bachillerato, según la Orden ECD/494/2016, de 26 de mayo, en el bloque sexto, llamado Léxico. Los contenidos de este bloque están enfocados a que el alumnado entienda y comprenda el origen etimológico del léxico de la lengua castellana a partir del conocimiento y evolución de los étimos helenos que perviven en nuestra lengua.

Por otra parte, estos contenidos del currículo están en consonancia con los que aparecen en la programación de aula del tutor, recogidos de la siguiente manera:

asimilación de raíces griegas que permitan dar explicaciones etimológicas de términos del lenguaje cotidiano, filosófico, científico y técnico presente en las materias que se estudian en Bachillerato.

Al hallarme casi en el final de la tercera evaluación, me fue difícil profundizar en otros contenidos de índole teórica como la transcripción de palabras griegas al castellano, debido a que ese contenido ya se había tratado al comienzo del curso.

Esta unidad incluye los siguientes puntos: una contextualización del centro; la metodología que apliqué en el aula; los objetivos, tanto de materia como didácticos; los contenidos que trabajé; las competencias clave que pretendía que alcanzara el alumnado; unas cinco sesiones teórico-prácticas: la temporalización de las sesiones; los recursos y materiales utilizados; un apartado a la atención a la diversidad; un sistema de evaluación que me permitió comprobar si realicé de manera satisfactoria mi labor docente.

2. 1. 2. Contextualización

El I.E.S. Goya, centro público de Educación Secundaria y Bachillerato, se encuentra en la Avenida de Goya, nº 45, en el distrito Universidad de Zaragoza, situado en el centro de la ciudad. Además, este centro depende del Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón.

Las características diferenciales del centro son: imparte enseñanzas de E.S.O. en horario diurno, y de Bachillerato en horario diurno y nocturno en las modalidades de Ciencias, Humanidades y Ciencias Sociales y Artes; cursos de preparación para las pruebas de acceso a los Ciclos Formativos de Grado Superior; por último, posee un programa bilingüe español-alemán y otro de Tecnificación Deportiva de la E.S.O.

En relación con su situación geográfica, muchos estudiantes matriculados en el centro viven muy cerca de él, aunque también proceden de zonas más alejadas, como de otros barrios o incluso pueblos cercanos. Esto se debe a la cercanía del instituto a la Estación Goya de trenes y cercanías.

Tiempo atrás, residían en la zona limítrofe al centro familias jóvenes con hijos y de clase social media. Sin embargo, a causa del envejecimiento de esta zona, el número de alumnos que se han matriculado en este centro ha descendido de manera significativa

respecto a años anteriores.

El grupo con el que puse en práctica la unidad era reducido en cuanto al número de alumnos matriculados en horario diurno, compuesto por unos ocho estudiantes en proporción con los dieciséis en diurno, era homogéneo y tenía una buena disposición y gran motivación para aprender, aunque estuvieran algo nerviosos por el examen de acceso a la Universidad.

2. 1. 3. Metodología

Cada una de las sesiones de la unidad didáctica constó de dos partes, una más teórica y otra totalmente práctica.

En la primera, todas las explicaciones que di al alumnado, las realicé en forma de clase magistral, porque me permitió clarificar y sistematizar los contenidos sobre el léxico, tratados por primera vez en esta unidad, que, de otro modo, serían difíciles de entender sin una explicación oral, o bien requerirían demasiado tiempo para ser adquiridos, tal y como defienden Cros (1996) y Bligh (1980).

Para conseguir que mis explicaciones resultaran comprensibles y adecuadas hice referencia a los conocimientos lingüísticos previos que tenía el alumnado sobre la lengua griega en consonancia con los de la lengua española; justifiqué el interés de cada explicación para que se centraran en la información más importante; y dejaba un tiempo para que repasaran sus apuntes, reflexionaran y asimilaran los nuevos conceptos.

Con esta metodología, conseguí que se implicaran y participaran activamente en el proceso de aprendizaje, recibiendo la información de manera clara y precisa a través del conocimiento del léxico que yo misma poseía y de los conocimientos que había adquirido el alumnado en el curso anterior y en otras materias.

En la segunda, a través de una serie de ejercicios prácticos no muy complejos, sugestivos y diferentes entre sí, que el alumnado podía realizar de manera cooperativa en clase, formando pequeños grupos, fomenté que hubiera entre ellos una interdependencia positiva, concepto clave de esta metodología, defendida por Pujolás (2008), e hice participe al alumnado de su propia tarea y de la de los demás, como afirman Johnson, Johnson y Holubec (1999).

Gracias a estos dos métodos de aprendizaje, potencie que en el alumnado hubiera un aprendizaje significativo y por descubrimiento, unido al desarrollo de su autonomía de trabajo, tanto individual como en grupo.

2. 1. 4. Objetivos

En cuanto a los objetivos generales que seleccioné relativos a la enseñanza de la lengua griega, en consonancia con el léxico, que se encuentran en el currículo de Aragón de Bachillerato (Orden ECD/494/2016, de 26 de mayo de 2016), los concernientes a esta unidad didáctica son:

Obj.GR.1. Conocer y utilizar los fundamentos morfológicos, sintácticos y léxicos de la lengua griega e iniciarse en la interpretación, comprensión y comentario de textos griegos de complejidad progresiva.

Obj.GR.2. Conocer el léxico de origen griego presente en el lenguaje cotidiano en nuestra lengua y en la terminología científica y técnica de las lenguas modernas utilizadas por los alumnos a partir del conocimiento de los étimos, prefijos y sufijos de origen griego y de un vocabulario griego básico, para lograr una mejor comprensión de las lenguas modernas.

Obj.GR.3. Interpretar y comprender textos griegos, originales, adaptados o traducidos, y reflexionar sobre los elementos fundamentales que los constituyen, profundizando en el estudio de las estructuras lingüísticas y mejorando el conocimiento de la lengua propia por semejanza o diferencia con la lengua griega.

En cuanto a los objetivos didácticos, que concreté a partir de los generales, son:

- Conocer el significado de los principales prefijos, sufijos y raíces griegas más frecuentes en el léxico de la lengua española.
- Reconocer los elementos léxicos y los procedimientos de formación del léxico griego: derivación y composición, en relación con la lengua española.
- Dominar el léxico de la lengua materna a partir del conocimiento del vocabulario griego común y especializado.

- Descubrir el origen etimológico de los helenismos presentes en el léxico cotidiano, científico-técnico y especializado, que perviven en nuestra lengua como términos patrimoniales, cultismos o neologismos.
- Traducir debida y correctamente palabras griegas que aparezcan en los textos seleccionados, con su posterior interpretación y análisis de las estructuras morfosintácticas que las constituyen.

Tanto los objetivos generales como los didácticos, por una parte, están enfocados para que el alumnado comprenda y reconozca los helenismos más frecuentes que perviven en el léxico español, sepa descomponerlos en sus formantes y conozca su origen etimológico. Y, por otra, para que amplíe su bagaje lingüístico a partir de la terminología documentada en los textos que deben traducir.

2. 1. 5. Contenidos

Conceptuales: Durante el desarrollo de las clases de las que consta la unidad se explicaron los contenidos que aparecen en el bloque sexto del *curriculum*, es decir, los referidos al análisis de los componentes morfológicos y léxicos, y a los procesos de formación de palabras. Se profundizó en el estudio etimológico y en el aprendizaje del léxico de la lengua materna, concretamente en el léxico especializado en diversos ámbitos: literatura, ciencia y tecnología e historia.

Procedimentales: El alumnado, a lo largo de las sesiones teóricos-prácticas, desarrolló, relacionó e identificó palabras derivadas y compuestas en castellano a partir de raíces helenas que aparecían en la selección de textos del Libro I de la *Anábasis* de Jenofonte que traducían en clase para la prueba de acceso a la Universidad. También dio la definición etimológica de palabras castellanas a partir de morfemas griegos.

Actitudinales: El alumnado en todo momento mostró interés y curiosidad por descubrir y por conocer, teniendo como base la lengua griega y la formación de palabras del castellano, el significado etimológico de las palabras estudiadas en clase, profundizando en el conocimiento de la lengua propia. Además, valoró el uso e incidencia en la comunicación del léxico griego en el lenguaje oral y escrito.

Como he mencionado, los contenidos que atañen a esta unidad, extraídos del *curriculum* de Aragón de 2º de Bachillerato de Griego y localizados en el bloque sexto, denominado Léxico, son¹:

- *Ampliación de vocabulario básico griego: El lenguaje literario, científico y filosófico.
- Helenismos más frecuentes del léxico especializado.
- Descomposición de palabras en sus formantes.
- *Etimología y origen de las palabras de la lengua propia.

2. 1. 6. Contribución a la adquisición de las competencias clave

En esta unidad didáctica se persiguió que el alumnado trabajase una serie de competencias clave, en concreto cuatro de ellas, que contribuían de manera directa al estudio de la lengua y cultura griegas, aunque el alumnado trabajó en gran medida una de ellas, la *competencia en comunicación lingüística*.

Competencia en comunicación lingüística (CCL): A través del estudio de la lengua griega, se facilitó la comprensión de la morfología, de la gramática y del léxico castellano, y se enriqueció su vocabulario, a partir del análisis de los elementos morfosintácticos y léxicos y de la interpretación del valor de las palabras.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT): Esta competencia, trabajada mediante el estudio de los elementos constitutivos de la lengua griega, contribuyó en la comprensión del lenguaje científico-técnico, procedente de lexemas griegos, esencial para la comunicación de la ciencia y de los avances científico-tecnológicos de las más diversas disciplinas.

Competencia de aprender a aprender (CAA): Las actividades, tanto individuales como en grupo, que diseñé y no pude llevar a la práctica, contribuían a promover el interés por indagar la herencia lingüística de los helenismos, presentes en la lengua española, fomentando la reflexión y el análisis crítico, y a interiorizar los conocimientos impartidos.

¹ Los contenidos marcados con asterisco son los contenidos mínimos de esta unidad.

Competencia de conciencia y expresiones culturales (CCEC): Esta competencia fue alcanzada mediante la apreciación y valoración crítica del léxico griego, en relación con la cultura helena, que está presente en las diferentes manifestaciones culturales y artísticas (literatura, arte, historia, etc.), conocidas por el alumnado y que han dejado huella en el léxico castellano.

2. 1. 7. Actividades de enseñanza y aprendizaje y temporalización

Esta unidad didáctica que impartí en el I.E.S. Goya en el curso 2º de Bachillerato de Griego constó de unas cinco sesiones teóricas con su respectiva parte práctica, de unos 50 minutos cada una, que se desarrollaron de la siguiente manera.

Para las partes teóricas sobre aspectos morfológicos relativos a la etimología de helenismos hice uso tanto del manual de lingüística griega de Brandenstein (1964) como de la gramática griega de Berenguer (1994), además del diccionario etimológico de Chantraine (1968). Con estos materiales fui seleccionando y sistematizando los contenidos que traté en cada sesión, que me parecían relevantes que el alumnado entendiera.

Para la parte práctica, tomé como punto de apoyo para el desarrollo de las actividades de las sesiones el libro de Mascaró *et al.* (2000), en el que se dan ejemplos para la enseñanza del griego, concretamente, para trabajar la etimología.

Primera sesión

Al comienzo de esta sesión, dediqué 25 minutos a explicar de manera magistral los procesos de formación de palabras griegas: derivación y composición, profundizando en los afijos, es decir, en los prefijos y sufijos, que aparecen con mayor frecuencia en el léxico y su correspondiente significado.

Después, expuse, asimismo de modo magistral, en 10 minutos los infijos o también llamados interfijos griegos, utilizados como unión entre dos afijos o entre un lexema y un afijo, que perviven en nuestra lengua.

Esta sesión finalizó con la realización de un ejercicio, cuya duración fue de 15 minutos, que consistía en que el alumnado señalara cuál era el prefijo o el sufijo, con su correspondiente significado, de unas determinadas palabras, seleccionadas del corpus de textos del Libro I de la *Anábasis* de Jenofonte, y su posterior traducción.

Segunda sesión

Al inicio de esta segunda sesión, solicité al alumnado que en 2 minutos escogiera y apuntara su animal favorito, junto a su nombre, en una hoja de papel en blanco, que yo misma les facilité. Esta información fue esencial para el desarrollo de la quinta sesión.

En esta sesión, enseñé en unos 24 minutos cuáles eran las raíces o lexemas griegos más habituales en la lengua, tanto de origen nominal como verbal, haciendo referencia a los campos semánticos derivados de esa raíz.

Por último, propuse al alumnado que en los 24 minutos restantes realizara un ejercicio de forma colectiva, que consistió en completar entre todos una tabla relativa a un campo semántico concreto. Debían anotar en una columna de la tabla un vocablo griego perteneciente a ese campo semántico; en otra, su significado; en una tercera, la raíz en la forma en que puede ser encontrada en castellano. La última columna contenía los helenismos derivados de dicha raíz que el alumnado había nombrado.

Tercera sesión

En la parte teórica de esta sesión, los primeros 25 minutos, centré la atención en la explicación, de manera magistral, sobre aspectos morfológicos básicos, en cuanto al origen etimológico de helenismos propios del castellano, bien presentes en los textos pertenecientes al Libro I de la *Anábasis* de Jenofonte, o bien escogidos por el alumnado.

Y los 25 minutos finales se emplearon para la parte práctica, donde el alumnado realizó de manera individual el análisis etimológico de algunos de los vocablos griegos que se habían tratado y se habían explicado en la sesión anterior, con el objetivo de asegurar que los contenidos que habían visto previamente habían sido afianzados e interiorizados. Muchos de los términos previstos para ser analizados coincidieron con los que se tenían que estudiar y preparar para superar el apartado dedicado al léxico griego en el examen de acceso a la Universidad.

Cuarta sesión

La parte teórica de esta sesión tenía como objetivo conocer el origen etimológico, y por tanto el significado, de los antropónimos y los nombres de animales de procedencia griega. Para que este objetivo se alcanzara, introduce el tema de una manera innovadora. Es decir, haciendo un uso correcto de los recursos tecnológicos del

aula (ordenador, pantalla y cañón de proyección, e internet), proyecté, mediante el empleo de la plataforma digital *YouTube*, un vídeo sobre animales de granja, en el que se podían escuchar, leer, y ver por escrito en griego moderno el nombre de los animales y de los sonidos (onomatopeyas) que aquellos emitían.

A través del manejo de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en el contexto de aula, elemento transversal exigido por el *curriculum*, supuso, como defiende Vlachopoulos (2009), una valiosa estrategia didáctica para la enseñanza de este contenido y de los relativos a las lenguas clásicas.

El video que mostré en clase fue *To Ποντάκι Τσίον* con una duración de unos 3 minutos aproximadamente. Durante el visionado del vídeo el alumnado evidenció que el griego clásico y el griego moderno son idiomas muy semejantes entre sí en lo que respecta a la etimología de los nombres de animales, pero nada parecidos en cuanto a las onomatopeyas. Con estos comentarios esta parte se alargó 2 minutos.

Tras finalizar el vídeo, en los siguientes 10 minutos, desarrollé una clase dedicada a la etimología de los nombres de animales, y en otros 10 minutos, a la de los nombres personales, que habían aparecido en la grabación o que merecían ser comentados y analizados.

Para cerrar la sesión, en cuanto a la parte práctica, empleé 25 minutos para poner en marcha un estudio en grupo de los nombres de los alumnos y alumnas y de los animales que estos habían escrito en el folio en blanco en la segunda sesión, distinguiendo solo aquellos nombres que derivaban directamente del griego.

Quinta sesión

En esta última sesión, realicé un examen respecto a los contenidos impartidos en las anteriores sesiones que duró 20 minutos. Concretamente este versó sobre unos vocablos que habían aparecido a lo largo del curso en los textos del Libro I de la *Anábasis* de Jenofonte, que debían traducir. Esta prueba tuvo como fin comprobar si a lo largo de las sesiones teórico-prácticas el alumnado había adquirido los conocimientos esperados impartidos.

Tras acabar la prueba, por una parte, en 15 minutos el alumnado evaluó mi unidad didáctica de manera objetiva, mediante una prueba abierta denominada *One minute paper*, que consistía en que el alumnado al finalizar el examen debía contestar por escrito, en medio folio, a dos preguntas, según Sánchez (2010) claras y de respuesta

abierta, que les planteé. Estas cuestiones estaban enfocadas para que me dieran su opinión y percepción, con el fin de que a través de sus comentarios pudiera evaluar si la materia había sido asimilada y en qué puntos debiera mejorar como docente.

Por otra parte, en los 15 minutos restantes procedí a realizar yo misma un ejercicio de autoevaluación, que me sirvió para verificar si mi labor como docente había sido satisfactoria a lo largo de las sesiones. Esta autoevaluación se apoyó con una rúbrica.

Durante el desarrollo de las sesiones teórico-prácticas, se fomentó que hubiera una correcta comunicación a la hora de transmitir las ideas y conceptos clave de cada explicación al alumnado, promoviendo así unos valores de educación, el respeto por el resto de los compañeros y por el docente, rechazando de ese modo cualquier pregunta que incite a la violencia entre el alumnado de la clase.

Las actividades prácticas que elaboré en cada sesión, diseñadas para que no fueran todas iguales y sirvieran para poder abordar todo lo referente a la etimología del léxico griego desde diferentes perspectivas, no las pude llevar a cabo. Esto fue debido a que no dispuse de tiempo suficiente, ya que no supe gestionarlo correctamente, posiblemente por falta de experiencia.

No obstante, al ir elaborando las sesiones ya comentadas, me sentía algo insegura, porque ni sabía con certeza si lo estaba haciendo bien ni creía que las pudiera llevar a cabo como yo las había planteado. La primera sesión fue la única que modifiqué: pensé que estaría bien al inicio del segundo *practicum* hacer una presentación original de mí misma, ya que no conocía al alumnado al que iba a impartir la unidad, pero no me di cuenta de que se podría haber realizado en el primer *practicum*.

2. 1. 8. Recursos y materiales

Recursos materiales: el alumnado tuvo a su disposición su diccionario de Griego-Español para consultar cualquier duda acerca de los términos que se iban mencionando. También, éstos emplearon su propio cuaderno personal, folios en blanco o cualquier otro elemento similar para tomar apuntes de lo que se iba explicando en las sesiones. Para las explicaciones teóricas me serví de diversa bibliografía respecto al léxico griego, entre los que se encuentran: diccionarios etimológicos, libros, artículos, listas de étimos, páginas web, entre otros.

Recursos tecnológicos: pantalla del ordenador, cañón y pantalla de proyección, e internet de banda ancha para la cuarta sesión, con el fin de fomentar el uso responsable de las TIC.

Recursos referentes al espacio: cada una de las sesiones se desarrollaron en el aula habitual del alumnado, en donde impartían el resto de materias. Si lo deseaban estaba a su disposición la biblioteca del centro para consultar cualquier libro o diccionario sobre léxico.

Recursos personales: todas las sesiones de la unidad estuvieron controladas por mi tutor, que intervino en las explicaciones cuando fue preciso o si en algún momento necesitaba de su ayuda. Además, fue de gran importancia todo lo que él me aportó desde su bagaje personal, conocimientos previos o motivaciones.

2. 1. 9. Atención a la diversidad

Esta unidad didáctica se pensó para poder ser impartida a todo el alumnado, por lo que tuve en cuenta a los que presentaran alguna dificultad en entender los contenidos que se expusieron a lo largo de las sesiones y a los que no tuvieran el nivel suficiente para realizar las tareas que se propusieron.

Entre el alumnado del grupo al que impartí la unidad, aun presentando una amplia diversidad étnica, de los ocho estudiantes matriculados, la mitad provenían de Europa del Este, no existiendo ninguno que precisara de algún tipo de necesidad educativa ni desfase curricular.

Sin embargo, en conversación con mi tutor, llegué a la conclusión de que entre el alumnado de este curso existían diferentes ritmos de aprendizaje respecto al estudio y entendimiento de la lengua griega. Debido a esto, pienso que tendría que haber aplicado en mis sesiones alguna adaptación no significativa que fomentara la cooperación, como el agrupamiento flexible de los estudiantes más aventajados con los que iban más atrasados. Aunque había algunos estudiantes que mostraban una buena capacidad para aprender por sí mismos, solo me adapté al ritmo de aprendizaje global del grupo, en concordancia con el de la mayoría. Ocasionalmente, y en base a las necesidades de cada estudiante, realicé una atención personalizada a cada uno en la que intenté resolver sus dudas y preguntas.

Del mismo modo, mi tutor me informó de que la gran mayoría había suspendido varias asignaturas, entre ellas Lengua Castellana y Literatura, Inglés y, en el menor de los casos, Griego, que el resolvía con el examen de recuperación. Creo que esto implicaba la necesidad de un programa o plan de refuerzo, con el fin de que aprobaran la asignatura, ya que si con las clases normales había suspensos, otro examen sin sesiones previas, no tendría mejores resultados.

Además, al ser un grupo reducido me facilitó enormemente la tarea de evaluar su rendimiento académico, de realizar un seguimiento personalizado e individualizado y de encargar la realización de una serie de tareas y ejercicios de consolidación del contenido dado, con el objetivo de corregir sus carencias o dificultades, o bien de potenciar sus capacidades y posibilidades.

Ya que mi estancia en el centro no fue muy larga, fue complicado llegar a conocer en profundidad los intereses y motivaciones de cada alumno y alumna presente en la clase.

En el caso de que hubiera tenido presente en el aula algún estudiante que necesitara alguna adaptación curricular significativa, ya sea porque ese alumno o alumna requiera de una necesidad específica derivada de una deficiencia visual, hubiera pedido asesoramiento por parte del Departamento de Orientación.

Si las medidas de atención a la diversidad no fueran efectivas, el centro dispone de un Plan de Atención a la Diversidad muy completo, que se puede consultar en el caso de que un alumno tuviese alguna dificultad para asumir los contenidos que se impartieran y conseguir los objetivos que se plantearan, ya sea por medio de algún tipo de apoyo, creando un grupo aparte, informando al tutor, entre otros.

2. 1. 10. Evaluación

Criterios de evaluación

A la hora de valorar y evaluar si los objetivos de esta unidad se habían alcanzado de manera íntegra por el alumnado, tuve en cuenta los siguientes criterios de evaluación, y sus respectivos estándares de aprendizaje evaluables, que aparecen en el currículo de Aragón de 2º de Bachillerato de Griego respecto al bloque sexto, pero de manera concretada a lo que imparti en clase.

Crit.GR.6.1. Conocer, identificar y traducir el léxico griego.	CCL	Est.GR.6.1.1. Explica el significado de términos griegos mediante términos equivalentes en castellano.
Crit.GR.6.2. Identificar y conocer los elementos léxicos y los procedimientos de formación del léxico griego para entender mejor los procedimientos de formación de palabras en la lengua materna.	CAA	Est.GR.6.2.1. Descompone palabras tomadas tanto del griego antiguo como de la lengua propia en sus distintos formantes, explicando el significado de los mismos.
Crit.GR.6.3. Reconocer los helenismos más frecuentes del vocabulario común, del léxico científico y de otros léxicos especializados y remontarlos a los étimos griegos originales.	CMCT	Est.GR.6.3.1. Identifica los helenismos más habituales del vocabulario común, del léxico científico y de otros léxicos especializados y explica su significado a partir de los étimos griegos originales.
Crit.GR.6.4. Identificar la etimología y conocer el significado de las palabras de origen griego de la lengua propia o de otras, objeto de estudio tanto del léxico común como del especializado.	CAA-CCL	Est.GR.6.4.1. Deduce el significado de palabras griegas a partir del contexto o de palabras de su lengua o de otras que conoce. Est.GR.6.4.2. Deduce y explica el significado de palabras de la lengua propia a partir de los étimos griegos de los que procedan.
Crit.GR.6.5. Relacionar distintas palabras de la misma familia etimológica o semántica.	CCEC	Est.GR.6.5.1. Comprende y explica la relación que existe entre diferentes términos pertenecientes a la misma familia semántica o etimológica.
Crit.GR.6.6. Reconocer los elementos léxicos y los procedimientos de formación del léxico griego: la derivación y la composición para entender mejor los procedimientos de formación de palabras en las lenguas actuales.	CAA	Est.GR.6.6.1. Sabe descomponer una palabra en sus distintos formantes y elementos léxicos, conocer su significado en la lengua griega para aumentar el caudal léxico y el conocimiento de la lengua propia respecto a la formación de palabras.

Instrumentos de evaluación

Como he mencionado en la quinta sesión, realicé una prueba abierta, similar a la que tenían que realizar en la prueba de acceso a la Universidad, para evaluar los contenidos impartidos, y me apoyé en una rúbrica para calificarlos, en la que tenía en cuenta los siguientes aspectos: deducción de la raíz, significado de la raíz, derivación del éntimo y significado de las palabras derivadas.

Para ello, lo que el alumnado debía haber escrito en el examen tenía que ser: coherente, correcto y con una terminología adecuada y detallada.

Además, no fue necesario realizar un ejercicio de recuperación, ya que todo el alumnado que hizo el examen adquirió correctamente los conocimientos impartidos durante las cuatro sesiones teórico-prácticas, es más, todos ellos sacaron muy buenas notas, siendo estas bastante semejantes a las que sacan en esta materia.

Criterios de calificación

Los factores determinantes para la valoración positiva o negativa del alumnado que tuve en cuenta fueron: la asistencia a clase; la atención a las explicaciones; la participación activa; la realización de los ejercicios y actividades planteadas, y, por último, la calificación numérica y objetiva del examen que realicé.

En el examen, que evalué sobre 10, valoré la identificación de helenismos del vocabulario común y del léxico especializado, explicando su significado a partir de los éntimos griegos originales.

Para que el alumnado obtuviera la nota mínima (5), solo admití que en la deducción de la raíz se apreciaran dudas; en el significado de la misma la información no fuera del todo completa; en la derivación del éntimo se empleara solo terminología general; y en cuanto al significado de las palabras derivadas fueran escuetamente correctas.

Por debajo de estos mínimos no alcanzarían el aprobado, y por encima, como ya hemos indicado, se podría obtener la nota máxima (10) siempre que no hubiera errores ortográficos, falta de limpieza en la presentación y redacción defectuosa, que se penaliza hasta un máximo de un punto.

2. 1. 11. Evaluación de la unidad y de la actividad docente

Aparte del ejercicio de evaluación que les hice en la última sesión de la unidad, por un lado, hice uso de una prueba abierta llamada *One minute paper*, para que evaluara el alumnado mi unidad, con el objetivo de obtener una información más nítida sobre la atención, el entendimiento y seguimiento del alumnado durante las sesiones. Mediante esta prueba debían responder a dos preguntas que elaboré: ¿Qué ha sido lo más importante que has aprendido a lo largo de las sesiones y por qué? y ¿Qué es lo que te ha resultado más difícil de entender y comprender, y por qué?

Por otro lado, realicé yo misma una autoevaluación de mi labor docente con el apoyo de una rúbrica y que debía contestar afirmativamente o negativamente a las siguientes cuestiones planteadas: ¿Se ha conseguido que el alumnado muestre interés durante el desarrollo de las diferentes sesiones y por la materia?; ¿La actitud hacia el alumnado ha sido correcta?; ¿Se ha respondido a todas las dudas que se han planteado en las sesiones?, entre otras.

Al finalizar ambas pruebas, el alumnado comentó, por una parte, que estaban bastante cómodos con mi forma de impartir las clases y de dirigirme a ellos y que lo más importante que habían aprendido fue: entender de dónde venía cada raíz, discerniendo su significado, y saber el origen etimológico de palabras que se usan diariamente y que forman parte de nuestra lengua, las cuales provienen de la lengua griega. Por otra, manifestó que les costaba más comprender el significado correcto de algunas palabras, debido a que su raíz puede causar confusión, ya que al transcribirlas se escriben igual.

2. 2. PROYECTO DE INNOVACIÓN: DESTRIPIANDO A HÉRCULES

2. 2. 1. Justificación

Este proyecto de innovación, al que he llamado "Destripando a Hércules", estaba pensado para que se llevara a la práctica en el I.E.S. Goya, tanto con el grupo de 1º de Bachillerato de Griego como con el de Latín, ya que el contenido que he trabajado, es extrapolable a ambas materias. No obstante, yo lo puse en práctica con el grupo de Griego, constituido por unos once alumnos, que cursan también la materia de Latín.

Tuvo como objetivo que en el alumnado se produjera un aprendizaje significativo y por descubrimiento en el estudio e indagación de hechos y de personajes mitológicos de la película *Hércules* de Disney (1997). Escogí esta película infantil de animación, ya que la mayoría del alumnado la había visto y por lo tanto resultaba más fácil que se familiarizara con el contenido mitológico que se trató.

Elegí elaborar este proyecto por varias razones. En primer lugar, aunque el argumento de la película no sea demasiado fiel al mito clásico, consideré que las alteraciones que se le hicieron a la historia de Hércules merecen ser señaladas y comentadas, pues muchas de ellas hacen alusión a otros episodios y ciclos mitológicos. Los cambios sufridos en determinados personajes del largometraje dieron pie perfectamente a la realización por parte del alumnado de un análisis comparativo con su versión original.

En segundo lugar, estimé que era importante que el alumnado de Bachillerato conociera los principales dioses y héroes de la mitología griega y latina, y por eso la película en cuestión facilitaba la interiorización de estos contenidos.

Y en tercer lugar, precisamente, porque los temas de literatura y de cultura clásica en 1º de Bachillerato, tanto en Griego como en Latín en el centro de prácticas, son trabajados únicamente a través de metodologías muy tradicionales, sobre todo los apartados vinculados a la mitología y a la religión grecorromana. El estudio de estos temas se limita a la toma de apuntes seguida de su memorización, su puesta en práctica a través de textos y de ejercicios, y la realización de una prueba escrita de carácter final.

Este proyecto incluye los siguientes puntos: una contextualización del centro; la hipótesis de partida junto con el marco teórico; los objetivos, tanto de materia como didácticos, contenidos y competencias clave; las fases del proyecto; un sistema de evaluación; y los resultados obtenidos.

2. 2. 2. Contextualización

Dado que este apartado es afín al homónimo de la Unidad Didáctica, remito a él como referencia.

2. 2. 3. Hipótesis de trabajo y marco teórico

El tema de la mitología ha perdido su significado original, debido a la devaluación de los personajes mitológicos a lo largo de los años, por lo que se propone la búsqueda del origen de los mismos desde la comparativa con las diversas películas de animación cinematográficas, que se han filmado sobre este contenido, y más en concreto la de *Hércules*, producida por Walt Disney.

Los tres pilares teóricos básicos que sustentan este proyecto de innovación son: la importancia que tiene el estudio de la mitología en el aula, el visionado de películas cinematográficas como recurso didáctico y el tratamiento de las películas de Disney.

Antes de abordar el tema de la mitología en el aula, expondré brevemente qué son los mitos y cuál es su origen.

Los mitos son narraciones o relatos tradicionales, memorables y ejemplares, de acontecimientos prodigiosos, protagonizados por personajes extraordinarios, dioses y héroes, en un tiempo prestigioso y lejano, y surgen para dar una explicación a un hecho o un fenómeno que resulta desconocido y no puede ser explicado científicamente (García, 2004).

Dicho esto, el estudio de la mitología en el aula da cabida a explicaciones de muy distintos aspectos culturales del mundo antiguo, que pueden servir de hilo conductor para profundizar en cuestiones religiosas, culturales, sociales, científicas y de pensamiento. Además de que puede contar con apoyo audiovisual que adquiere una gran importancia, no sólo como sustento para la comprensión de textos, sino por el valor del estudio iconográfico y del lenguaje artístico (Aguerri *et al.*, 1996, pp. 57-58).

El apoyo audiovisual al que hago alusión es el cine, precisamente a las cintas cinematográficas, que desde sus orígenes hasta la actualidad, además de corresponderse con un gran espectáculo de ocio y arte, son un factor poderoso para formar el imaginario cultural e ideológico de la sociedad. Asimismo, constituye una herramienta muy útil y versátil en todos los niveles y áreas educativas (Gubern, 1991).

Existen numerosos trabajos de investigación acerca del tratamiento de la mitología y su influencia. García Gual (1996), expone en su libro las variaciones de algunos de los mitos más representativos, como el de Odiseo o Jasón, y cómo han ido transformándose éstos a lo largo del tiempo, reiteradamente influenciados por el contexto social.

En la actualidad, el cine ha retomado historias de la literatura griega que tienen carácter mitológico, de ahí que resulte paradójico cómo relatos tan lejanos siguen siendo el germen de muchos de los argumentos cinematográficos “(...) el cine y la televisión, por su vocación de seducción masiva, se han convertido desde su nacimiento en los máximos amplificadores y divulgadores de los grandes esquemas del pensamiento mítico.” (Gubern, 2002, p. 9)

“A través de los relatos, el hombre alcanza conciencia de sí mismo, de ellos absorbe buena parte del universo conceptual y simbólico que le sirve para actuar e interpretar su experiencia. Una creencia preside nuestro trabajo: los *mass media* (sobre todo la televisión, por ser el medio más accesible) cumplen la función de la perpetuación y propagación de leyendas, sagas, fábulas, como lo hiciera la tradición oral de antaño.” (Martínez, 1989)

Esta opinión es contraria a la sostenida por otros autores, al evidenciar que cumplen funciones análogas y transmiten leyendas similares a aquellas que escucharon nuestros antepasados.

Partiendo de esta idea, es importante destacar el papel del cine como transmisor y actualizador de los mitos clásicos, poniendo en cuestión ¿Hasta qué punto son originales los argumentos cinematográficos?, como sostienen Jordi Balló y Xavier Pérez (1995).

La respuesta se encuentra en la obra de Platón *Fedro* (276e-277a) cuando asevera que son originales aquellos que, a pesar de ser frutos de un legado anterior, generan otro nuevo. Este aspecto no debe considerarse como una limitación, ya que lo fascinante del cine es esa capacidad para evocar y transformar los modelos narrativos anteriores, con una puesta en escena que provoca que una determinada historia resulte nueva, otorgándole una nueva perspectiva (Balló y Pérez, 1995).

El tipo de cine que mayor influencia ejerce en los estudiantes es el de animación, género artístico y comunicacional, que se caracteriza por la creación de una serie de personajes que actúan como “modelo de conducta”. Dichos personajes transmiten una serie de valores y comportamientos, que dan sentido y orientan al alumnado a formarse como individuos, iguales y al mismo tiempo tan diferentes en una misma sociedad (Gervilla, 2002).

Debemos aclarar que no siempre se adapta o se hace una variación de un mito en su totalidad. Lo que suele hacerse usualmente es seleccionar un aspecto del mito que interese al autor y, a partir de este punto, desarrollarlo según sus pretensiones, de un modo más o menos fiel al original.

Y la trascendencia de las películas de animación, en particular las producidas por Disney, como sostiene Giroux (2000), actúan sobre muchos registros, uno de los más persuasivos es el papel que desempeñan como nuevas “máquinas de enseñar”, productoras de cultura.

Al principio, estas películas se dirigían a la población infantil prácticamente, inconscientes de las normas, estereotipos y roles sociales que éstas transmitían en cada visionado. Ahora, "lejos de satisfacer únicamente la demanda infantil, se dirigen también a los adultos por su temática y su estructura narrativa. De este modo, renace una auténtica industria de animación digital." (Porto, 2009)

El visionado de la cinta al alumnado le sirve de estímulo para expresarse, investigar y analizar conjuntamente en debate lo visto en el film, en definitiva, una motivación extra para realizar en el aula una jornada didáctica y participativa, en la que todos aportan.

En el aula es el docente quien controla todo lo concerniente a las condiciones del visionado: el comienzo, las posibles interrupciones y descansos, la detención de la proyección para aclarar alguna cuestión, la fijación en la pantalla de una imagen determinada, la posibilidad de retroceder el vídeo y visionar de nuevo algún fragmento, y la localización de ciertas escenas con rapidez (Díaz, 2001).

2. 2. 4. Objetivos, contenidos y competencias

En cuanto a los objetivos generales que seleccioné relativos a la enseñanza de la cultura griega, en consonancia con la mitología, que se encuentran en el currículo de Aragón de Bachillerato (Orden ECD/494/2016, de 26 de mayo de 2016), los concernientes a este proyecto de innovación docente son:

Obj.GR.4. Utilizar de manera crítica diferentes fuentes de información sobre la Grecia antigua y su influencia a lo largo de la historia, con el fin de conocer y valorar

adecuadamente su pervivencia en el mundo actual, teniendo como herramientas fundamentales las Tecnologías de la Información y de la Comunicación.

Obj.GR.6. Introducirse en el estudio de la cultura griega, en sus diferentes manifestaciones artísticas.

Obj.GR.7. Adquirir destreza en el manejo de documentos y fuentes de información de diversa índole (textos originales o traducidos, medios audiovisuales e información, etc.), que transmitan a los alumnos conocimientos de la civilización griega.

En cuanto a los objetivos didácticos, que concreté a partir de los generales, son:

- Distinguir e identificar los principales atributos de los dioses grecolatinos.
- Conocer los dioses, héroes y mitos grecorromanos.
- Comparar los mitos tratados en la película *Hércules* de Disney con sus versiones originales.

Tanto los objetivos generales como los didácticos, están enfocados para que el alumnado investigue, reflexione y analice el legado que ha dejado la mitología en la cultura y en las artes a través del uso de las fuentes de información. Y para que conozca el verdadero origen de los mitos concernientes a dioses y héroes, identificables por sus atributos.

El único contenido que atañe a este proyecto, extraído del *curriculum* de Aragón de 1º de Bachillerato de Griego y localizado en el quinto bloque, denominado “Grecia: historia, cultura, arte y civilización”, es: Mitología y religión.

Concretamente, el alumnado, a través de la lectura reflexiva de un texto narrativo y de la visualización de unos fragmentos cinematográficos, relativos a la leyenda de Hércules, valorara el extenso legado cultural de los mitos en nuestra civilización, en sus aspectos léxicos, artísticos, y literarios.

En relación con los objetivos y contenidos de este proyecto, la metodología del trabajo cooperativo que llevé en el aula favoreció la adquisición de varias competencias clave, a saber, *competencia en comunicación lingüística* (CCL), *competencia digital* (CD), *competencias sociales y cívicas* (CSC) y la *competencia de conciencia y expresiones culturales* (CCEC).

Por esto, la tarea que debía realizar el alumnado en grupo implicaba un proceso de información e interpretación de datos, a través del conocimiento y manejo crítico de fuentes originales, que permiten abordar y comprender la proyección e influencia de la cultura griega en la actualidad. Además de la comunicación de los resultados de forma dialogada mediante la elaboración y exposición de un trabajo de investigación en distintos soportes, digitales o físicos.

2. 2. 5. Fases del proyecto

El presente proyecto constó de las siguientes fases, divididas en dos sesiones de unos 50 minutos aproximadamente. Era necesario que entre ellas hubiera un período de dos y tres días para su correcta ejecución.

Fase de preparación o planificación (I)

En esta fase, para introducir al alumnado de manera expositiva en el contenido a tratar, se le entregó al comienzo de la primera sesión un texto griego o latino con su traducción en castellano. El texto que se les repartió versó sobre un dios o héroe mitológico, concretamente sobre algunos aspectos de la vida de Heracles, llamado por los latinos Hércules, con el fin de ilustrar lo que se verá después en el resto de la sesión.

Tras la entrega del texto, se le pidió al alumnado, colectiva o individualmente, una lectura del mismo. Dicha lectura tuvo como fin despertar el interés y la motivación sobre el contenido referente a la mitología que estaban leyendo.

Al concluir la lectura, a través del fomento y uso correcto de las TIC de las que dispone el centro en cada clase, es decir, ordenador, cañón y pantalla de proyección, además del internet de banda ancha, se proyectó una serie de fragmentos, previamente seleccionados, de la película *Hércules* de Disney.

Es más, durante el desarrollo de la visualización de los fragmentos de la película, se nombró en cada una de las secuencias brevemente el dios, héroe o hecho mitológico que aparecía, con el fin de que los propios estudiantes posteriormente en la segunda fase indagaran y buscaran información acerca de lo que se mencionaba en el fragmento que habían visto hace un momento.

Previamente a la realización del trabajo de investigación, que consistió en hacer una búsqueda de información sobre unos determinados fragmentos cinematográficos,

creando así entre todos una antología de hechos mitológicos, respecto de la película *Hércules*, se delimitó la forma de realizar dicho trabajo. En este caso, se le pidió al alumnado que formaran parejas de trabajo para su ejecución.

Tras esto, se repartió a los grupos de trabajo un determinado fragmento, de los que habían visto, y se apuntó aparte en un folio en blanco el nombre de los integrantes de cada una de las parejas que formaban el grupo de trabajo.

En este curso, es decir, en 1º de Bachillerato, la realización de la antología se vinculó al conocimiento del género literario narrativo, centrado exclusivamente en el subgénero del relato como forma de narración breve de temática mitológica-fantástica.

Fase de realización (II)

En esta fase, tal y como se ha mencionado en la anterior, se explicó detalladamente el trabajo de investigación o tarea que tenía que realizar el alumnado en grupos de trabajo. Esta consistió en indagar y buscar información relevante sobre un dios, héroe o hecho mitológico, con el fin de que se descubra la realidad del mito respecto de la versión que aparecía en la película de Disney. Para ello, se les dejó un par de días, concretamente un fin de semana, para su puesta por escrito y para la preparación de la exposición oral.

Para ello, el docente escribió en la pizarra el nombre de diversos diccionarios mitológicos que podían consultar a la hora de indagar información de contenido mitológico, como el de Pierre Grimal (*Diccionario de mitología griega y romana*) o el de René Martin (*Diccionario de mitología griega y romana*); libros de lectura, como el de Robert Graves (*Los mitos griegos*) o el de Apolodoro (*Biblioteca mitológica*); páginas web, entre otras.

Posteriormente en la siguiente sesión de clase, el alumnado tenía que exponer oralmente el fragmento que previamente habían seleccionado, con el fin de realizar dicha actividad ante el juicio del resto de los compañeros. Es más, esta práctica de contar los mitos debía ayudar a entender que éstos son una narración viva y cambiante, no estables. Además, tras finalizar esta exposición, debía entregarla por escrito, como se les había solicitado.

Fase de evaluación (III)

En lo que respecta a esta última fase, se evaluó por una parte, como ya se ha

mencionado en la fase de realización, la exposición oral de cada grupo de trabajo, respecto al fragmento que habían tenido que abordar, y por otra, se evaluó dicha exposición pero por escrito.

Para ello, el alumnado para esta exposición tenía que expresarse con naturalidad, fluidez, sin que esto produzca algún tipo de miedo escénico, intentando mantener la atención de sus oyentes. Al finalizar la exposición, cada alumno debía escuchar, estando en silencio y prestando mucha atención, las explicaciones del resto de sus compañeros, sin interrumpir ninguna de ellas.

Se hizo uso para la evaluación de carácter formativo de dicho proyecto, que forma parte del proceso de aprendizaje del alumnado de 1º de Bachillerato, de una rúbrica, con el fin de evaluar la exposición oral del fragmento que les había tocado y en ella se tenían en cuenta los siguientes criterios: contenidos, documentación de apoyo del mismo, secuenciación de las ideas, pronunciación y vocalización, y por último, el volumen de la voz.

Del mismo modo, ideé una rúbrica para evaluar el trabajo de investigación escrito que se me entregó al finalizar cada una de las exposiciones. En ella tenía en cuenta los siguientes aspectos: introducción del tema, cantidad y calidad de la información proporcionada, y su organización.

2. 2. 6. Evaluación

A la hora de evaluar si los objetivos de este proyecto habían sido alcanzados íntegramente por el alumnado, tuve en cuenta los siguientes criterios de evaluación, y sus respectivos estándares de aprendizaje evaluables, que aparecen en el *curriculum* de Aragón de 1º de Bachillerato de Griego respecto al bloque quinto, pero de manera concretada a lo que imparti en clase.

Crit.GR.5.5. Conocer los principales dioses de la mitología.	CCEC	Est.GR.5.5.1. Puede nombrar con su denominación griega y latina los principales dioses y héroes de la mitología grecolatina, señalando los rasgos que los caracterizan, sus atributos y su ámbito de influencia.
--	------	--

Crit.GR.5.6. Conocer los dioses, mitos y héroes griegos y establecer semejanzas y diferencias entre los mitos y héroes antiguos y los actuales.	CSC-CCEC	<p>Est.GR.5.6.1. Identifica dentro del imaginario mítico a dioses, semidioses y héroes, explicando los principales aspectos que diferencian a unos de otros.</p> <p>Est.GR.5.6.2. Reconoce e ilustra con ejemplos la pervivencia de lo mítico y de la figura del héroe en nuestra cultura, analizando la influencia de la tradición clásica en este fenómeno y señalando las semejanzas y principales diferencias que se observen entre ambos tratamientos.</p> <p>Est.GR.5.6.3. Reconoce referencias mitológicas directas o indirectas en las diferentes manifestaciones artísticas, describiendo, a través del uso que se hace de las mismas, los aspectos básicos que en cada caso se asocian a la tradición grecolatina.</p>
---	----------	--

Como he mencionado en la fase de evaluación, valoré a través de una rúbrica la exposición oral del fragmento cinematográfico que les había tocado a cada uno de los grupos. En ella tuve en cuenta que el contenido estuviera completo, detallado, bien documentado y secuenciado correctamente, a la vez que fuera conciso en la oratoria.

Y, con otra valué el trabajo de investigación escrito que me entregaron al finalizar cada una de las exposiciones. Consideré que el planteamiento fuera claro y la información estuviera tratada en profundidad y de forma correcta con aportación de ejemplos y referencias que completaran el contenido. Todo ello con una redacción bien estructurada.

En lo que respecta al trabajo de investigación realizado en grupo, y a su exposición, los califiqué de manera conjunta. Un 50% de la nota final dependía de la puesta en escena de la exposición, en la que sopesé la claridad expositiva, la entonación adecuada, el uso correcto del lenguaje y la adecuación al contexto de aula.

Y el 50% restante dependía de la puesta por escrito de lo que expusieron oralmente en clase, que fue entregado al finalizar la exposición. En dicha redacción tuvo especial peso la correcta redacción del trabajo y la ortografía.

2. 2. 7. Resultados

En primer lugar, a pesar del escaso tiempo que he dispuesto para preparar, tanto el contenido como la metodología que he empleado en este trabajo de innovación, el resultado del mismo es muy satisfactorio.

Conseguí que el alumnado con la actividad que les propuse comprendiera a través de la comparación con el mito real que las narraciones mitológicas han ido cambiando a lo largo de los siglos, no siempre son como nos las cuentan, que están en continua evolución y que siguen siendo una fuente inagotable de inspiración para todas las artes.

También, que relacionaran adecuadamente palabras actuales y sus orígenes, en función de los personajes que se vieron durante la proyección.

Del mismo modo, demostraron que tienen una buena capacidad para identificar, interpretar, relacionar, integrar y exponer ordenadamente información del mundo clásico, a partir del uso correcto de las diversas fuentes de información que tenía a su alcance, especialmente las relativas al manejo de las nuevas tecnologías, que son de vital importancia en la educación actual.

Por esto, estas nuevas tecnologías son las que el sistema educativo debe adoptar como método de apoyo a la enseñanza de las lenguas clásicas, ya que a través de la puesta en práctica de este proyecto me he percatado que el alumnado interioriza mejor el contenido de la materia cuando maneja herramientas que conoce y domina.

Con esto quiero decir que su disposición en clase fue más participativa, tanto a nivel individual como grupal, que de haber empleado el sistema de enseñanza habitual, en el que prima el aprendizaje particular de cada individuo, tras la explicación del profesor en el aula.

En conclusión, esta actividad resultó muy motivadora e interesante para el alumnado y no por ello menos educativa, alcanzando los mismos niveles de aprendizaje en esta materia que con la metodología tradicional.

3. REFLEXIÓN SOBRE LAS RELACIONES ENTRE LOS PROYECTOS

Para entender la principal relación que mantiene la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación, que diseñé y puse en práctica en el I.E.S. Goya, el primero sobre la etimología y el segundo sobre el tratamiento de los mitos en el cine, hay que remontarse a la definición de ambos términos.

Por un lado, la etimología es la disciplina filológica que se ocupa del estudio del origen o procedencia de las palabras (étimos) y de la evolución de su forma y de su significado, y por otro, la mitología estudia, investiga e interpreta los mitos que forman parte de la tradición de un pueblo o cultura.

Para empezar, se puede decir que estamos en contacto constante con denominaciones míticas, por lo que podemos aprovecharnos de esta circunstancia para hacer más atractivo el aprendizaje en el aula.

En consecuencia, se busca encontrar otra forma de manifestación literaria, menos formal y más seductora para el alumnado, que podrá comprender mejor los acontecimientos y personajes actuales que tienen su precedente en las narraciones mitológicas.

Por ejemplo, usamos la frase “todos tenemos un talón de Aquiles”, por lo que le aconteció en su historia, para referirnos a una parte de la anatomía humana y al punto flaco o débil que todo ser humano tiene; y, del mismo modo, empleamos la expresión “la caja de Pandora” para expresar aquello de lo que puede acontecer grandes males.

Así pues, las primeras explicaciones, que dan origen a las concepciones actuales, se corresponden con las raíces humanas y deben ser conocidas para disponer de un mejor bagaje cultural y una visión más amplia de la realidad con más recursos a la hora de afrontar los conocimientos.

Como hemos expuesto, la conexión entre ambos trabajos es amplia, ya que gran parte de la base de los étimos la encontramos en personajes o sucesos mitológicos.

Respecto a ambas disciplinas, la diferencia que se aprecia reside en que la etimología indaga sobre el origen del léxico a través de ejemplos, teniendo en cuenta que la adquisición del lenguaje es un proceso activo, mientras que la mitología, normalmente estudiada a partir de la teoría, demuestra como los mitos se han visto modificados con el paso de los años.

Aunque el fin real del segundo trabajo era tomar conciencia de las disimilitudes que se dan en la película *Hércules* con el mito original, los dos proyectos se conectan a través del estudio y análisis de los étimos y de los personajes míticos, que ayudan a conocer y comprender la procedencia de una palabra, apoyándose en los dioses y héroes sobre los que versa la película.

Como por ejemplo, en la cinta uno de los protagonistas menciona a Narciso, con la expresión “hasta que se descubrió a sí mismo”, origen del término narcisista, cuyo significado es: aprecio excesivo del aspecto físico, las cualidades o los actos de uno mismo.

De este modo, el alumnado retiene e interioriza tanto el significado como el origen del éntimo, a la vez que se interesa por la procedencia de las palabras y personajes, mientras descubre la faceta de un mundo clásico atrayente que le invita a investigar.

No obstante, en primer lugar, conviene subrayar que los dos proyectos están vinculados al *curriculum* aragonés de Bachillerato y a la programación del aula del centro, en donde hice las prácticas, por lo que su ejecución sirvió para que el alumnado alcanzara los objetivos curriculares en esta materia.

En segundo lugar, en relación con la metodología empleada en ambos trabajos, basada principalmente en el estudio del origen del léxico y de la cultura helena a través de ejemplos actuales, unido al apoyo de recursos tecnológicos, ha enriquecido y mejorado la enseñanza de las lenguas clásicas. Además, considero que es un buen método de enseñanza aplicable a otras materias.

En definitiva, el propósito, tanto de la Unidad Didáctica como del Proyecto de Innovación, radica en fomentar el interés por la materia en el alumnado de Bachillerato, e ilustrarles que la lengua y la cultura helena ha dejado un gran legado en nuestra sociedad, tanto literario como lingüístico.

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

Por lo que se refiere a la formación recibida en el Máster de Profesorado, destacaría que el cursarlo me ha aportado conocimientos sobre el comportamiento que el docente debe tener en el aula, en relación a las posibles situaciones conflictivas que puedan surgir en el desarrollo de una clase (racismo, homofobia, acoso, etc.).

Para todas estas situaciones el docente tiene que estar preparado y provisto de los materiales necesarios para gestionar y solventarlas de la manera más cómoda y natural. Esto es fundamental debido al carácter social que implica la docencia.

La correcta disposición del docente frente al alumnado es tan importante como el conocimiento de la materia que imparte. Él es el director material de la clase, pero debe legar el protagonismo de la misma a los estudiantes, ya que éstos son el motivo de su dedicación profesional.

También, ha sido útil que se nos haya enseñado a manejar los documentos del centro, realizar unidades didácticas y elaborar un proyecto de innovación.

Los alumnos y alumnas con los que compartí aula durante las prácticas, en general, tenían ganas de aprender, aunque en ocasiones se distraían. Soy consciente de que su edad y mi poca experiencia propiciaban que se evadieran con facilidad y perdieran el hilo de la clase, por lo que debo trabajar diferentes formas para lograr captar su atención.

Otra dificultad que encontré fue la gestión del tiempo en las sesiones impartidas. Por lo que como docente convendría diseñarlas, y adecuar correctamente los tiempos de sus distintas fases, al igual que calcular las actividades capaces de llevar a buen término en dichas sesiones. De ahí que habrá que tener en cuenta el número de colegiales, sus características individuales, y la hora en la que se realice la clase, estando preparada para cualquier imprevisto que surja. En todas las sesiones me daba la impresión de que carecía de tiempo suficiente para completarlas.

Durante toda la duración del proceso formativo en el centro, en el que realicé las prácticas, me he sentido muy afín, tanto con el alumnado, con el que he compartido clase, como con mi tutor del instituto, que me brindó su apoyo, me aconsejó y me orientó en todas las dificultades que iba encontrando.

Tanto las clases teóricas de este Máster como las prácticas, me llevan a la conclusión de que no se llega a incidir de forma profunda en el tema de la interacción profesor-alumno en las aulas, existiendo una dificultad real en la comunicación, especialmente cuando se carece de experiencia previa. Por lo que resulta, en ocasiones, complicado transmitir el conocimiento.

Dado que un número considerable de estudiantes no continúan en la etapa de Bachillerato con los estudios del Latín y del Griego, debido a las escasas salidas profesionales, el proceso de enseñanza-aprendizaje de estas lenguas necesita ser tratado con urgencia. Se debería efectuar un giro en la metodología educativa, innovando en el desarrollo de sesiones teórico-prácticas, que involucren de modo activo al alumnado para que se decanten por estas materias.

Respecto a esto, pienso que las TIC pueden ser útiles para captar la atención del alumnado a la hora de impartir clase. Por eso, cualquier método audiovisual es más ilustrativo, siendo un complemento a las explicaciones que se dan en clase. Esto provoca una comunicación directa entre el profesor-alumno con resolución instantánea de dudas sobre lo visionado.

Por lo tanto, se debe fomentar la incorporación de nuevas tecnologías y diseñar aplicaciones y programas exclusivos para el estudio de las lenguas clásicas, extrapolable a otras materias.

Los futuros educadores debemos ser conscientes de que la enseñanza es la clave del futuro del alumnado. Debemos hacerles comprender la importancia de las lenguas clásicas y fomentar su interés por estas con el fin de que puedan apreciar el legado cultural grecorromano.

En definitiva, la experiencia como docente me ha resultado muy satisfactoria e instructiva, tanto para mi crecimiento personal como para mi futuro laboral, y estimo también que se debería haber realizado durante los cursos del Grado en Estudios Clásicos.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acaso, M. (2013). *Pedagogías invisibles: El espacio del aula como discurso*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- Acaso, M. y Megías, C. (2017). *Art Thinking: Cómo el arte puede transformar la educación*. Madrid: Paidós.
- Aguerri, M^a L. et al. (1996). “Mitología en educación secundaria obligatoria: una propuesta didáctica”. En Rodríguez, M^a E. *Aspectos didácticos de griego*. 4. Zaragoza: ICE. Universidad de Zaragoza, 55-94.
- Alberti, M. y Romero, L. (2010). *Alumnado con discapacidad visual*. Barcelona: Graó, 69-73.
- Álvarez-Álvarez, C. y Pascual-Díez, J. (2013). “Estudio de caso sobre la formación de lectores críticos mediante textos literarios en la Educación Primaria”. En *Ocnos* (10), 27-53.
- Arnau, J. (2017-2018). *IES Goya. Programación Griego*.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Balló, J. y Pérez, X. (1995). *La semilla inmortal. Los argumentos universales en el cine*. Barcelona: Anagrama.
- Berenguer, J. (1994). *Gramática griega*. Barcelona: Bosch.
- Bernal, J. L. (Coord.), Cano, J. y Lorenzo, J. (2014). *Organización de los centros educativos*. Zaragoza: Mira.
- Bligh, D. A. (1980). “Methods and techniques in postsecondary education”. En *Educational Studies and Documenta* (31), 43-63.
- Apolodoro (1987). *Biblioteca mitológica*. (J. Calderón, trad.) Madrid: Akal.
- Cros, A. (1996). "La clase magistral. Aspectos discursivos y utilidad didáctica". En *Signos. Teoría y práctica de la educación* (17), 22-29.

Díaz, J. C. (2001). “Del cine y los medios tecnológicos en la enseñanza de español/LE”. En Gimeno, A. M. *et al.* (Eds.). *Tecnologías de la información y de las comunicaciones en la enseñanza de E/LE. Actas del XII Congreso Internacional de ASELE*. Valencia: Universidad de Valencia, 263-272.

Disney, W. (productor) y Clements, R. y Musker, J. (productores) (1997). *Hércules*. [Cinta cinematográfica]. EE.UU.: Walt Disney Feature Animation.

Graves, R. (1985). *Los mitos griegos* (L. Echávarri, trad.). Madrid: Alianza.

Espinosa, A. (1983). Chantraine, P. *Morfología histórica del griego*. Barcelona: Avesta.

Gervilla, E. (2002). “Educadores del futuro, valores de hoy (I)”. En *Revista de Educación de la Universidad de Granada* (15), 7-25.

García, C. (1996) *Mitos, viajes y héroes*. Madrid: Taurus.

García, C. (2004). *Introducción a la mitología*. Madrid: Alianza.

Brandenstein, W. (1964). *Lingüística griega*. (V. García Yedra, trad.). Madrid: Gredos.

Giroux, H. A. (2000). *¿Son las películas Disney buenas para sus hijos?* Madrid: Ediciones Morata, S. L.

Gubern, R. (1991). *Historia del cine*. Barcelona: Anagrama.

Gubern, R. (2002). *Máscaras de la ficción*. Barcelona: Anagrama.

Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Martínez, A. (1989). *Televisión y narratividad*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia. Servicio de Publicaciones.

Martos, A. (2016). “Las sirenas como arquetipos transculturales y como recurso para la educación literaria”. En *Didáctica (Lengua y literatura)* (28), 181-199.

Mascaró *et al.* (2000). *Aspectos didácticos de las lenguas clásicas*. Zaragoza: ICE. Universidad de Zaragoza.

Morales, P. (2009). *Ser profesor: una mirada al alumno*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, 41-98.

Pantoja, A. (2005). “La gestión de conflictos en el aula. Factores determinantes y propuestas de intervención”. En Rivera, A. y Perez, M. (Coords.) *La orientación escolar en centros educativos*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 319-357.

Grimal, P. (1981). *Diccionario de mitología griega y romana*. (F. Payarols, trad.). Madrid: Paidós.

Porto, L. (2010). “Socialización de la infancia en películas de Disney/Pixar y Dreamworks/PDI. Análisis de modelos sociales en la animación”. En *Prisma Social* (4), 1-20.

Pujolás, P. (2008). “El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido”. En *Revista Aula de Innovación Educativa* (170), 37-41.

Raad, A. (2015). *Invirtiendo la clase*. Chile: Educarchile. Recuperado de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=216352>

Martín, R. (2005) *Diccionario de mitología griega y romana* (C. Reoyo, ed. y A. Gallardo, trad.). Madrid: Espasa.

Revista Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura. Madrid: Graó.

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

ToPoulakiTsiouTV (7 de noviembre de 2012). *To Ποντιάκι Τσίον - Greek Version (Lyric Video)*. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=lbFlUpZA5hU>

Trilla, J. (Coord.), Cano, E. et al. (2007). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Graó.

Sánchez, M^a P. (2010). *Técnicas Docentes y Sistemas de Evaluación en Educación Superior*. Madrid: Narcea, S. A. de Ediciones.

Vivas y Elías, P., Rojas, A. y Torras, E. (2009). *Dinámica de grupo*. Barcelona: UOC.

Vlachopoulos, D. (2009). “La influencia de las nuevas tecnologías en el cambio de la cultura docente de los estudios clásicos”. En *Ágora. Estudos Clássicos em Debate* (11), 219-229.

Zayas, F. (2014). “Cómo dar sentido al trabajo con la sintaxis”. En *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura* (67), 16-25.