



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster
En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas de
Idiomas, Artísticas y Deportivas
Especialidad de Lengua Castellana y Literatura

¡Se abre el telón!

The curtain raises!

Autora:

Karima Lahssini

Directora:

M^a Ángeles Loreto Errazu Colas

FACULTAD DE EDUCACIÓN
2018

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1 Presentación.....	1
1.2 Reflexión sobre las competencias adquiridas en el Máster.....	2
1.2.1 Bloque de formación genérica	2
1.2.2 Bloque de formación específica	5
1.2.3 Bloque de asignaturas optativas	9
1.2.4 Prácticas	13
2. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN Y DESARROLLO DE LOS PROYECTOS ELEGIDOS	15
2.2 Unidad Didáctica	15
2.1.1 Justificación y contextualización	15
2.1.2 Objetivos	16
2.1.3. Contribución de la unidad para la adquisición de las competencias clave	17
2.1.4 Contenidos	18
2.1.5. Principios Metodológicos	21
2.1.6 Actividades de enseñanza-aprendizaje y temporalización por sesiones	22
2.1.7 Procedimientos de valuación	25
2.1.8. Medidas de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo que se van a desarrollar	27
2.1.9 Materiales y recursos didácticos empleados	28
2.1.10. Evaluación de la Unidad Didáctica y de la actividad docente	28
2.1.11. Reflexión crítica sobre la puesta en práctica de la Unidad Didáctica y propuesta de modificación	31
2.2 Proyecto de Investigación e Innovación.....	33
2.2.1 Justificación de la propuesta	33
2.2.2. Estado de la cuestión	33
2.2.3. Marco teórico	34
2.2.4. Contexto	35
2.2.5. Objetivos	36
2.2.6. Competencias claves	36
2.2.7. Metodología	37
2.2.8. Actividades	37
2.2.9. Evaluación	38
2.2.10. Conclusiones	39
3. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre la elaboración y el desarrollo de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Investigación e Innovación Docente	39

4.	Conclusiones y propuestas de futuro en el área de Lengua Castellana y Literatura.	41
4.1	Conclusiones sobre la formación recibida en el Máster y reflexión sobre la profesión docente	41
4.2	Propuestas de futuro para la enseñanza de la Lengua y la Literatura.	42
5.	Referencias bibliográficas	44

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Presentación

En el presente Trabajo de Fin de Máster modalidad A de la especialidad de *Lengua Castellana y Literatura*, expone las reflexiones generales y personales sobre la actividad docente y sobre lo aprendido a lo largo de todo el curso.

Mi nombre es Karima Lahssini nacida en Marruecos, aunque escolarizada en el sistema educativo español desde los 9 años. Lo que me impulsó, en un primer momento, a estudiar el Grado de Filología Hispánica fue la idea de poder algún día dedicarme a la docencia como profesora de español para inmigrantes. Yo he vivido la experiencia en primera persona de ser alumna inmigrante de español y crecí con la idea que algún día me gustaría estar en la parte del docente y poder ayudar a otros alumnos inmigrantes a adquirir la lengua española. El Grado me ayudo a aumentar mi conocimiento sobre la lengua española y sobre su evolución histórica y también mi gusto por la Literatura.

A pesar, de que siempre había tenido en mente enfocarme hacia la docencia, el Grado no proporciona ninguna formación específica sobre la enseñanza para aquellos que queremos dedicarnos a la docencia. Por lo tanto, era necesario complementar mi formación con este Máster que está enfocado a la preparación de profesorado de Secundaria y Bachillerato. Antiguamente la vía de acceso a la docencia de Secundaria y Bachillerato era el Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP), se impartía durante un periodo breve de 3 meses y no había opción de realizar un periodo de prueba en un Centro de enseñanza. Considero que es muy poco tiempo para poder adquirir los conocimientos pedagógicos necesarios y además el periodo de prácticas es algo crucial y muy necesario, ya que durante este periodo es cuando realmente se produce la asimilación de todo lo aprendido en el Máster.

Gracias a este Máster he podido adquirir todas las competencias necesarias que me ayudaran a desempeñar mi labor como docente, me ha proporcionado herramientas didácticas para la enseñanza a jóvenes de Secundaria y Bachillerato, y también pedagógicas para poder aportar una mejor atención a estos alumnos.

La asignatura de *Lengua Castellana y Literatura* es de carácter obligatorio y junto con *Matemáticas* son las asignaturas con más peso en Secundaria, los docentes debemos ser conscientes de la responsabilidad que conlleva esto y enfocarla desde el

punto de vista significativo y útil ya que su aprendizaje no solo se limita a esta asignatura, sino que es transversal en todas las demás y en la vida diaria de nuestros alumnos, continúen o no por la vía académica tras la enseñanza obligatoria.

Este TFM se divide en 4 grandes partes, la primera son las reflexiones sobre las competencias adquiridas en el Máster divididas a su vez en cuatro bloques: formación genérica, específica, asignaturas optativas y prácticas. La segunda parte corresponde a los proyectos impartidos durante el periodo de *Prácticum*, la Unidad didáctica (UD) y el Proyecto de Innovación (PI). La tercera parte es una reflexión sobre las relaciones existentes entre la elaboración y el desarrollo de la UD y el PI. Y La cuarta y última parte corresponde a las conclusiones y propuesta de futuro en el área de *Lengua Castellana y Literatura*.

1.2 Reflexión sobre las competencias adquiridas en el Máster

En este primer apartado hablaremos de las competencias adquiridas en cada módulo o asignatura de este Máster. Para ello dividiremos los módulos en cuatro bloques, el primer bloque es de formación genérica, estas asignaturas fueron impartidas todas en el primer cuatrimestre. El segundo bloque pertenece a la formación específica, está formado por cuatro asignaturas centradas en la formación de aspectos específicos sobre todo relacionados con la parte práctica de la actividad docente. El tercer apartado reúne las dos asignaturas de libre elección de cada cuatrimestre. Y el quinto y último apartado los tres periodos de prácticas que tuvieron lugar un Centro de secundaria.

Todas las asignaturas de este Máster contemplan aspectos didácticos relativos a las diferentes especialidades de esta formación, que permiten desarrollar cuestiones teórico-prácticas para la labor profesional del docente.

1.2.1 Bloque de formación genérica

1.2.1.1. Módulo 1: Contexto de la actividad docente

Esta asignatura de 4 créditos se divide en dos ramas: por una parte, la organización escolar, que ha sido impartida por la profesora María Pilar Gascueña. Está estrechamente relacionada con el *Prácticum I*. Y por otra la psicología de la educación impartida por la profesora Cristina Monge. El objetivo marcado por esta materia es comprender los centros educativos a partir de una perspectiva de fomentar la participación desde los distintos agentes educativos, así como el contexto social.

La parte de organización escolar se ha centrado más en conocer la legislación y los procesos institucionales. Conocer y aplicar la normativa del sistema educativo los elementos básicos del modelo organizativo de los centros y su vinculación con el contexto político y administrativo, y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza. Era esencial conocer toda la normativa y cómo está jerarquizada, algo que resultó un poco complejo ya que era mucha información, la mayoría nueva para nosotros concentrada en un corto periodo de tiempo. Sin embargo, como he mencionado anteriormente, pudimos llevar a la práctica lo asimilado en esta asignatura durante el *Prácticum I*, lo cual nos ayudó a asentar bien lo aprendido ya que vimos ejemplos reales de estos documentos y también cómo se relacionan entre ellos y cómo es el proceso de elaboración.

La segunda parte tiene que ver con la psicología y el contexto social y familiar del aula. Hemos podido conocer la diversidad familiar, los problemas sociales y la diversidad cultural en los Centros. Todo a través de un estudio diacrónico con la finalidad de que los docentes podamos entender este contexto para poder desempeñar nuestra labor de la forma más correcta. Hemos podido comprender el papel tan importante que tienen los profesores en los Centros como agentes transformadores del contexto escolar.

Esta asignatura ha sido fundamental para mi aprendizaje, casi todo lo aprendido ha sido algo nuevo para mí, sobre todo, la parte de organización escolar, cómo se estructura toda la legislación y el sistema educativo actual, cómo se organizan los Centro educativos, etc.

1.2.1.1. Módulo 2: Interacción y convivencia en el aula

Esta materia tiene 6 créditos y al igual que la anterior, también se divide en dos partes: psicología evolutiva impartida por el profesor Miguel Ángel Broc, cuyos objetivos son identificar y comprender las principales características de personalidad de acuerdo a su proceso evolutivo en la adolescencia y en la vida adulta, aplicar los fundamentos de la tutoría y orientación; y psicología social impartida por la profesora Ángela Lope , que persigue el estudio de la interacción, convivencia y cooperación grupal, y las técnicas de resolución de conflictos y estrategias favorecedoras de la atención a la equidad, la educación emocional y en valores.

Esta asignatura me ha permitido conocer las características del alumnado adolescente de forma individual, sus contextos sociales y los factores que influyen en su motivación por aprender, sus personalidades y cómo influyen en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Y también a conocer la clase como grupo, como conseguir la cohesión de los grupos y las herramientas necesarias para ello.

He adquirido estrategias que me han servido durante el periodo de prácticas, como las metodologías formativas que me han permitido introducir en las clases la participación del alumnado, estrategias de aprendizaje activo y colaborativo, y el trabajo colaborativo del grupo de estudiantes como medida de ayuda educativa al aprendizaje.

Por otra parte, gracias a esta asignatura he podido conocer en qué consiste un Plan de Acción Tutorial y la importancia que conlleva en las horas de tutoría, ya que desde mi experiencia personal como alumna de Secundaria puedo decir que estas horas carecían de importancia y eran horas que se empleaban para hacer deberes o para ver una película sin ninguna finalidad didáctica. No en todos los casos era así, pero sí en la mayoría. Durante mi periodo de prácticas tuve el placer de asistir a casi todas las tutorías de mi aula y también a las reuniones semanales de los tutores de 1º de ESO. Durante estas horas pude llevar a cabo, junto con mi tutora, varias dinámicas de grupo que permitían la cohesión del mismo y la integración de los alumnos, especialmente de uno de ellos que presentaba un cierto aislamiento de sus compañeros. Mi participación en estas dinámicas facilitó mi acercamiento a ellos, lo cual me ayudó a realizar mejor mi labor docente durante el periodo que impartí mi UD.

1.2.1.3 Módulo 3: Procesos enseñanza-aprendizaje

El objetivo de esta asignatura es trabajar aquellos conceptos y teorías fundamentales sobre las que luego se va a trabajar en los módulos 4, 5 y 6 de formación específica. Contiene 4 créditos y ha sido impartida por la profesora Cristina Bravo. Los contenidos se reparten en tres grandes grupos y están ligados directamente a cada módulo: Planificación, formada por los elementos curriculares, las competencias y los referentes pedagógicos. El desarrollo, que engloba las metodologías, el análisis y selección de materiales y recursos, el clima de aula, la motivación, la acción tutorial y la atención a la diversidad. Y por último la evaluación, en la que se trabaja los tipos, momentos e instrumentos de evaluación.

Aunque algunos de los temas de este módulo se solapan con los contenidos de otros módulos, me ha servido de guía o de esquema de casi todo lo aprendido en el Máster, a la hora de preparar mi UD y de realizar mi *Prácticum* ha sido un referente para mí, sobre todo, en cuestiones de metodología, el clima de aula, la motivación y la evaluación.

La diversidad es un tema que solo se ha tratado de forma genérica en esta asignatura. Yo personalmente he tenido la oportunidad de trabajar este tema con más profundidad en la optativa, *Atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo*, pero considero que es un tema al que se le debería dedicar más tiempo en esta asignatura ya que no pudimos profundizar mucho. La diversidad en todos sus aspectos es algo muy presente en los Centro y que afecta a todos los docentes. Durante el periodo de prácticas observé que los docentes presentan dificultades al enfrentarse a dicho tema.

1.2.2 Bloque de formación específica

1.2.2.1 Módulo 4: *Diseño curricular*

Es crucial que los docentes conozcan el currículo oficial por el cual se rige el sistema educativo de cada Comunidad Autónoma, en este caso de Aragón. Aunque se encuentra en constante cambio, es necesario tener un conocimiento base que nos permita poder utilizarlo de forma correcta.

Esta asignatura de 3 créditos ha sido impartida por el profesor Fermín Ezpeleta. Principalmente ha consistido en analizar el currículo de la ESO y de Bachillerato, todos los elementos que lo integran en general: los objetivos generales de etapa comunes a todas las asignaturas y los objetivos de materia, las competencias clave, la organización de los ciclos, los principios metodológicos, la atención a la diversidad. En particular analizamos los contenidos, los criterios de evaluación de las asignaturas de *Lengua Castellana y Literatura*, de *Latín y Griego*, y también los de *Taller de Lengua*.

En la actualidad un currículo escolar se entiende como un proyecto que determina los objetivos de la educación escolar, aspectos del desarrollo personal y cultural que la escuela trata de promover. La dificultad está en que tiene que ser un plan de acción adecuado, hay que relacionar eficazmente las intenciones educativas y la práctica pedagógica. Cada nivel educativo va a tener su propio currículo. Cada currículo

tiene, por una parte: el diseño escrito, el desarrollo y su práctica. Y por otra la remodelación, la experiencia educativa que se va alimentando y replanteando.

El diseño curricular base es un concepto que define todo lo que debe considerarse por la ley, obligatorio y prescriptivo para el conjunto del país; una orientación válida para centros y profesores que determinan una enseñanza. En este diseño, las finalidades educativas correspondientes a una etapa o nivel, adopta la forma de los objetivos generales de etapa. Todos los profesores trabajan en esa etapa para que el alumno satisfaga una serie de capacidades. Son capacidades que afectan a la zona de lo cognoscitivo, de lo motriz, equilibrio personal y afectivo, las relaciones interpersonales... Son aspectos generales que apuntan al desarrollo como persona. La educación busca que a partir de unas materias se vea lo humano de una manera armónica. En las áreas culturales, se organizan los distintos ámbitos de conocimiento, por ejemplo: la lingüística. Dentro figuran los distintos objetivos de área, que indican capacidades que los alumnos deben haber adquirido a través del trabajo en esa área curricular. Los bloques de contenido del área son agrupaciones coherentes de contenidos, estos bloques de contenidos se clasifican en: conceptos, procedimientos, aptitudes, etc. Después todos esos contenidos es necesario secuenciarlos.

La normativa nos ofrece el currículo oficial pero no hay que olvidar que el aprendizaje también está en lo que se ha llamado currículo oculto o pedagogías invisibles. No es lo mismo lo que queremos enseñar a lo que realmente enseñamos o lo que les transmitimos a nuestros alumnos. El aprendizaje es todo, desde que entramos al aula hasta que salimos, cada palabra, cada gesto, cada mirada, nuestra imagen, incluso el silencio es también aprendizaje. Como docentes tenemos que ser conscientes de esto y no centrarnos solo en lo burocrática que, por supuesto, es fundamental, pero ante todo tenemos que pensar que trabajamos con personas, personas que tiene sus realidades, dificultades y motivaciones, por tanto, hay que atender al *ser* antes que nada.

1.2.2.2. Módulo 5: Fundamentos de diseño instruccional y metodología de aprendizaje en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura y Latín y Griego

Este módulo enlaza por una parte con *Diseño curricular* y por otra con *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de la Lengua Castellana y Literatura*. Ya que las tres están enfocadas en la programación de la Unidad didáctica. Está formado por 4 créditos y ha sido impartido por la profesora María José Galé.

Los objetivos son adquirir los criterios y capacidad de juicio necesarios para seleccionar las metodologías de aprendizaje adecuadas a distintos contextos, realizar buenos diseños de actividades dentro de esas metodologías y para organizar, gestionar, tutorizar y desarrollar adecuadamente esas actividades con sus estudiantes, todo ello en el contexto curricular correspondiente a su especialidad, *Lengua Castellana y Literatura, Latín y Griego*.

Para mí esta asignatura ha supuesto un gran descubrimiento en lo que a metodologías se refiere ya que, hasta ahora, las únicas metodologías que conocía eran las tradicionales. He podido ver la importancia del enfoque y de las pedagogías invisibles, algo que, en ningún momento antes me había parado a pensar, y que ahora considero que es algo tan importante como los contenidos de la materia, ya que como docentes no solo enseñamos con los que decimos, sino con cómo lo decimos, cuándo y dónde lo decimos. El aula es un espacio de aprendizaje donde todos los elementos que la componen participan el proceso de aprendizaje de nuestros alumnos, es decir, aspectos como la forma en la que están distribuidos los pupitres o si la puerta de la clase está abierta o cerrada (Acaso, 2012).

He descubierto lo que son las metodologías activas como: el trabajo basado en proyectos o en problemas, el trabajo cooperativo, colaborativo, los grupos interactivos, las *Las flipped classroom* (clases invertidas) (Martín, Santiago, 2016), y *El art thinking* (Acaso, 2017).

El tiempo es limitado para poder llegar a profundizar en todo lo que abarca esta asignatura, así que la profesora nos ha aportado claves o herramientas que nos pueden ayudar a enfocar de forma más motivadora el estudio de todas las destrezas de *Lengua Castellana y Literatura*. La motivación de los alumnos es uno de los retos más difíciles para un docente ya que los alumnos suelen mostrar poco interés por nuestra materia.

1.2.2.3. Módulo 6: Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de la Lengua Castellana y Literatura

Es la asignatura con más créditos del Máster, 8 concretamente, esto nos marca la importancia y el peso que lleva este módulo. Aglutina lo aprendido en todos los módulos y está directamente relacionada con el *Prácticum II y III* y con el diseño de la Unidas Didáctica.

Su objetivo principal es el diseño de la UD y el desarrollo de actividades de aprendizaje. Hemos recibido una amplia bibliografía de ejemplos de secuencias didácticas que no solo nos ha servido para poder realizar todas las prácticas de clase, sino también a preparar nuestra UD y, sobre todo, a obtener ideas que nos van a ser de gran utilidad a la hora de practicar la docencia.

Se divide en dos partes, por un lado, contenidos de *Lengua* esta parte ha sido impartida por la profesora María Ángeles Errazu y por otro los contenidos de *Literatura* por la profesora Concepción Salinas, impartidas por dos profesoras diferentes, aunque en todo momento han estado cohesionadas las dos partes. En la parte de literatura hemos trabajado los diferentes enfoques en los que podemos englobar el estudio de la Literatura y ante todo cómo solventar el problema de la lectura en lo jóvenes. Ante un problema que actualmente se enfrentan los docentes de *Lengua Castellana y Literatura*, hemos podido ver cómo se puede utilizar la literatura juvenil como herramienta de solución y de acercamiento a nuestros jóvenes a la lectura.

En la parte de Lengua hemos trabajado las diferentes técnicas de expresión oral y escrita, haciendo especial foco en la oratoria, destreza a la que actualmente no se le dedica mucho tiempo en el sistema educativo español. Hemos podido ver algunas de las metodologías que resultan útiles para trabajar la oralidad, ya que es una destreza que como futuros docentes no sabemos cómo enfocar o cómo trabajarla.

En definitiva, esta materia es crucial para mi futura labor docente, me ha aportado mucho material en cuanto a diseño de actividades. Seguramente, recurriré a él en un futuro. Y también me ha aportado técnicas para poder transmitir los contenidos de *Lengua Castellana y Literatura* de la mejor forma posible.

1.2.2.4. Módulo 7: Evaluación e innovación docente, e investigación educativa

Esta materia se coordina estrechamente con el *Prácticum III*, está formada por 3 créditos y ha sido impartida por el profesor Ezpeleta. Su objetivo principal se centra en que los estudiantes adquieran los conceptos, criterios e instrumentos necesarios para analizar y diseñar pequeños proyectos de innovación docente, evaluación e investigación educativas en la especialidad de *Lengua Castellana y Literatura*.

Este módulo me ha permitido entender en qué consiste el proceso de innovación docente, investigar en el sentido de “curiosear” y de observar para tomar nota y enmendar y mejorar situaciones. He podido comprender que hablar de innovación es

introducir elementos nuevos, no necesariamente rompedores que llaman la atención, sino buscar metas nuevas para introducir, innovar no es solo las TICS, sino también una actitud de fondo y de introducir detalles y planteamientos nuevos a partir de una autocrítica de balances de evidencias que vamos teniendo a lo largo del curso.

Las formas de enseñar no son las mismas, no funciona igual en un grupo que en otro, hay limitaciones. El proceso investigador se divide en varias etapas: cuando investigamos partimos de una hipótesis inicial, una hipótesis es una creencia que a veces surge por la experiencia. Se parte de un problema, yo observo que lo que estoy haciendo no funciona como me gustaría y busco la fórmula para mejorarlo, y a continuación, desarrollo todo el proceso investigador. Planteo junto a la hipótesis unos objetivos. Luego vendría la recogida de materiales y datos, es decir, cómo trabajar. Tenemos que recurrir a la exploración bibliográfica del estado de la cuestión, no tenemos que partir de cero sino buscar investigaciones, artículos anteriores..., que nos sirvan de punto de partida. En este estado de la cuestión viene el trabajo más arduo de recoger bibliografía sobre el problema y delimitar el marco.

Todo lo expuesto anteriormente me ayudo a elaborar mi PI que pude impartir durante el periodo de *Prácticum III*. Enfrentarnos a la labor de elaborar un PI sin tener apenas experiencia en la docencia era algo complicado, pero gracias a todas las investigaciones anteriores y que hemos podido leer y comentar en clase, hemos podido coger ideas y enmarcar nuestro PI sin tener que partir desde cero.

1.2.3 Bloque de asignaturas optativas

1.2.3.2 Atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo

Esta asignatura trata de responder a las necesidades profesionales vinculadas a las exigencias y necesidades del profesor de Educación Secundaria en el contexto actual. Los procesos organizativos y didácticos en un contexto educativo cada vez más heterogéneo con alumnos que tienen necesidades específicas de apoyo educativo orientan el desarrollo de la asignatura. En este sentido, la asignatura desarrolla los aspectos organizativos y didácticos implicados en la atención a la diversidad y, más concretamente, en los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, desde una perspectiva que combina la innovación con las propuestas legislativas. Esta optativa consta de 4 créditos y ha sido impartida por la profesora Elena María Mallén.

Considero que esta asignatura de carácter optativo es fundamental para la formación de todos los docentes. El tema principal que trata es la educación en la inclusión, algo a lo que el sistema educativo y la ley orgánica de educación, otorgan gran importancia. Durante el periodo de prácticas pude comprobar por mi experiencia, en el aula y la de todos mis compañeros de prácticas, tanto de mi especialidad como de otras, que en casi todas las aulas había alumnos con necesidades de apoyo educativo (ACNEAES). Por tanto, en mi opinión es fundamental que esta asignatura llegue a ser de carácter obligatorio en este Máster.

Gracias a esta asignatura puedo clasificar a todos los ACNEAES. Es primordial saber diferenciarlos ya que depende de la necesidad de cada uno tenemos que proporcionarles una atención u otra. Lo más importante no es solo clasificarlos, sino saber cómo atender a cada uno de estos alumnos con los diferentes programas y recursos didácticos. En qué consiste una adaptación curricular significativa o no significativa y cuáles son los procedimientos para llevarlas a cabo es algo que también vimos en esta asignatura. Aquí hay que señalar la importancia del equipo de orientación, ya que son ellos los que diagnostican a estos alumnos mediante un informe psicopedagógico y deciden qué adaptación es la que deben llevar; luego el docente se encarga de elaborar esa adaptación.

Para finalizar diré que todos los docentes debemos estar formados para una educación inclusiva, ya que la diversidad es una realidad en todo los Centros educativos. Cabe decir que no es suficiente solo la preparación de los docentes, sino que los Centros deben contar con los medios para facilitar la labor a los docentes y poder atender con mayor eficacia a todos los alumnos.

1.2.3.2. Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado Inmigrante

Como ya he expresado en la presentación, lo que me impulsó a escoger este camino de la docencia es poder, algún día, dedicarme a la enseñanza de español a alumnos inmigrantes. Por tanto, tenía claro desde el primer momento que iba a escoger esta asignatura como optativa. Al igual que todas las optativas está formada por 4 créditos, y ha sido impartida por la profesora Eva María Villar.

Lo primero que he aprendido en esta materia es a diferenciar lo que es *enseñanza de español para inmigrantes* y lo que es *español como lengua extranjera*. A

simple vista parece que las dos tienen el mismo objetivo, pero no se trata de la misma enseñanza. La principal diferencia radica en los sujetos de aprendizaje, si son estudiantes inmigrantes o simplemente son extranjeros. Para conocer la diferencia que hay entre ellos debemos tener en cuenta las necesidades de ambos grupos. Los extranjeros necesitan conocer el idioma para cuestiones de mejora en el trabajo o en los estudios, mientras que para los inmigrantes es una necesidad de primer orden. En el caso de los menores en edad escolar, es obligatorio para poder llevar a cabo su escolarización con éxito y su posterior inserción en el mundo laboral. Para un inmigrante, aprender español es mucho más urgente que para un extranjero que no tiene esa necesidad primordial.

Por tanto, el objetivo de *la enseñanza de español para alumnos inmigrantes* no es solo enseñar al alumno el idioma, sino también favorecer su inclusión y ayudarle en el proceso de acogida en la nueva sociedad. Tenemos que tener en cuenta que el alumno inmigrante que se incorpora tarde al sistema educativo español no solo se enfrenta al desconocimiento de la lengua del país de acogida, sino a otras muchas adversidades que pueden dificultar mucho su inclusión por ello, como docentes, tenemos la obligación de apoyarle emocionalmente y psicológicamente, pues un estado anímico afligido afecta rigurosamente tanto a sus estudios como a su relación con el entorno.

El aprendizaje, sobre todo para estos alumnos, debe ser significativo, lo primordial es que el alumno aprenda a comunicarse en la L2. Para ellos es fundamental trabajar con unos buenos recursos. Hoy en día podemos encontrar una gran cantidad de libros de texto sobre el aprendizaje del español. Gracias a la visita que hemos hecho este curso al Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva (CAREI), hemos podido consultar y comparar algunos de estos libros, lo cual nos ha servido para elaborar una valoración crítica a la hora de escoger el material más adecuado. La elaboración de una secuencia didáctica que, en mi caso pude llevar a cabo con un alumno inmigrante de China, me ayudó mucho a saber cómo realmente se debe preparar una clase de español para inmigrantes.

Así pues, el alumno inmigrante que abandona su país de origen en busca de una vida mejor, ya sea por su situación económica, por problemas políticos en su país o por situación de guerra, etc., saben que tienen que quedarse aquí para vivir, aunque deseen volver a sus países de origen donde la mayoría de las veces han dejado familias. La situación afectiva y emocional es bastante delicada y el choque cultural es importante,

ya que la mayoría de las veces llegan al país sin apenas conocimiento de la lengua y de la cultura, por tanto, los docentes debemos ser conscientes de esto en todo momento y no solo preocuparnos por el aprendizaje de la L2, sino también por la inclusión de estos alumnos, trabajando desde la interculturalidad con todos los alumnos, no solo con los inmigrantes.

1.2.3.3 Contenidos disciplinares de Literatura.

Escogí esta optativa por mi pasión por la Literatura, y también porque considero que es esencial para mi formación adquirir las competencias de esta asignatura, me habría gustado cursar también la otra optativa de *Contenidos disciplinares de Lengua*, pero desafortunadamente tenía que elegir solo una de ellas. Los contenidos de esta asignatura han sido impartidos por el profesor Juan Carlos Ara, al igual que todas las optativas tiene 4 créditos'.

Son varias las competencias adquiridas en esta asignatura, la primera, comprender los contenidos disciplinares específicos de Literatura Española. esta competencia ha sido adquirida tanto en clase como en los trabajos individuales. Hemos podido ampliar nuestro conocimiento gracias a todas las exposiciones orales sobre los poetas contemporáneos más relevantes y a la hora de realizar los diferentes portafolios ya que hemos podido consultar varias fuentes bibliográficas.

Otra competencia que hemos adquirido ha sido la de comprender y cuestionar las líneas teóricas más destacadas en la interpretación de la disciplina: Esta competencia se ha trabajado sobre todo a la hora de hacer la selección de la información para realizar los diferentes trabajos individuales, ya que he podido observar varias discrepancias entre las distintas fuentes consultadas.

Analizar y evaluar qué contenidos son más adecuados y relevantes de acuerdo con los objetivos, competencias, actividades y principios metodológicos establecidos para las asignaturas de la especialidad de Lengua castellana y literatura ha sido otra de las competencias trabajadas en esta materia. Podemos encontrar mucha información sobre este tema y es difícil poder sintetizar todo en un guion. Ha sido fundamental analizar varias fuentes y poder sacar un resultado final en el que se ha procurado estén los elementos más importantes y representativos de este tema.

Una última competencia ha sido manejar las fuentes y referencias fundamentales para la actualización científica en la materia de Literatura española: He podido conocer varias fuentes en diferentes formatos con los cuales poder aumentar mi conocimiento sobre la literatura española.

Para nuestra futura labor docente es imprescindible la adquisición de las competencias arriba mencionadas. Un buen profesor debe ser un experto en su materia y conocer bien los contenidos, para poder guiar a sus alumnos en su propio proceso de aprendizaje, ya que la información hoy en día está al alcance de todos nuestros alumnos, pero, necesitan hacer una depuración de toda esa información para ello está la figura del profesor.

Esta asignatura, sobre todo, nos ha servido para adquirir competencias que me han ayudado a poder refrescar los conocimientos adquiridos durante el grado de Filología Hispánica. Y también nos ha aportado una buena bibliografía historiográfica sobre la literatura española que nos ayuda a ampliar nuestro conocimiento sobre la misma.

1.2.4 Prácticas

1.2.4.1. Prácticum I

Corresponde al primer periodo de prácticas en el Centro de secundaria. En mi caso escogí un Centro público, el IES Félix de Azara. Este primer periodo duró dos semanas, fue una primera toma de contacto que nos sirvió para conocer el Centro y la organización del mismo, los documentos que ayudan a esta organización y a los miembros de la comunidad educativa.

Durante estos quince días teníamos programados cada día una reunión con alguna figura u organismo importante del Centro: El director, las jefas de estudios, el coordinador de formación, la orientadora, los responsables de las actividades extraescolares. También hemos podido analizar algunos de los documentos del centro como la PGA y el PEC.

La estancia en el centro durante estas dos semanas me ha ayudado mucho a ver la realidad y el día a día de los docentes, dicho de otra manera, he podido cotejar la teoría dada en clase con la práctica real. La labor del docente no es cosa baladí. La vocación es imprescindible en esta profesión, algo que nos han transmitido varios docentes del centro, y que hemos podido observar nosotros mismos en su labor.

He observado que en el docente recae la responsabilidad y que la tarea de enseñar unos conocimientos a los alumnos es mucho más complicada de lo que parece, debido a la complejidad individual que presenta cada uno. El profesor trabaja con personas y cada una de ellas se caracteriza por una peculiaridad individual. Es muy necesaria la coordinación entre todo el claustro de profesores, el equipo directivo, el Departamento de Orientación, y el resto de la comunidad educativa, para un correcto funcionamiento del centro. Considero que es una de las claves de éxito del Félix de Azara, ya que se ve que forman un único equipo que trabaja en conjunto para alcanzar los mismos objetivos, y esto se ve reflejado en el buen funcionamiento del Centro y en los alumnos. Me sorprendió gratamente el hecho de que en todo lo que llevamos de curso no ha habido ninguna explosión de ningún alumno del centro, cuando esto no suele ser, por desgracia, lo habitual en los centros. A pesar de ser un centro que presenta bastante diversidad entre sus alumnos, se observa una buena convivencia entre ellos.

1.2.4.2. Prácticum II y III

Este segundo periodo de prácticas, que aglutina el Pácticum II y el Prácticum III, duró aproximadamente un mes y medio, desde el día 9 de abril hasta el dia 16 de mayo. El aula que escogí yo misma para impartir mi UD es 1º de ESO de PAI. He estado presente en el aula casi todos los días durante las horas de Lengua Castellana y Literatura, también en algunas clases de Geografía e Historia y en las horas de tutoría. Los primeros días eran de observación, aunque participaba activamente en el aula junto con mi tutora y profesora Cristina Blasco. Esta observación me ayudo a conocer el aula para poder elaborar una UD adaptada a ellos. A parte de la clase de 1º de PAI, tuve el placer de estar en otras aulas de 1ºESO, lo que me permitió ver las diferencias de nivel que podemos encontrar entre un aula u otra, y me sirvió para hacer mi estudio comparativo. Después de la observación llegó ya el momento de impartir mi UD y también el PI.

Lo más relevante para mí en estas prácticas ha sido la actividad docente en sí, al ser mi primera experiencia como profesora, el hecho de enfrentarme a un aula por primera vez. El periodo de prácticas es algo fundamental porque llevamos a la práctica lo aprendido en el Máster, y también porque es necesario ese contacto real con la actividad docente, ya que en la práctica es cuando realmente se aprende. A nivel personal este periodo de prácticas me ha servido para aumentar mi vocación por la docencia, pues ha sido una gran experiencia.

Gracias a mi tutora del Centro, y también debido a las características del aula en la que me ha tocado impartir, he aprendido a cómo tratar con los alumnos desde la educación emocional. Durante varias clases surgían temas que no tenían mucho que ver con el contenido de la materia pero que había que tratar con los alumnos, por tanto, había que investigar sobre este tema que surgía sobre la marcha y tratarlo de forma correcta con los discentes.

Ha sido un periodo que he disfrutado mucho, gracias a mi tutora de prácticas, a los alumnos y al resto de la comunidad educativa, que han hecho que esta experiencia haya sido muy positiva. En cuanto a lo didáctico, lo aprendido en estas prácticas ha sido bastante productivo, puesto que he podido llevar a la práctica la teoría aprendida y he podido conocer y resolver las adversidades que pueden surgir en un aula, aunque como ya he dicho antes, queda mucho por aprender.

2. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN Y DESARROLLO DE LOS PROYECTOS ELEGIDOS

2.2 Unidad Didáctica

2.1.1 Justificación y contextualización

La presente Unidad Didáctica ha sido impartida en clase de 1º de ESO del Programa de Aprendizaje Inclusivo (PAI) del IES Félix de Azara. Este centro de educación secundaria se sitúa en el barrio zaragozano de las Delicias, el barrio más populoso de la ciudad, en el que reside más del 20% de la población de la ciudad. Se extiende al suroeste de la misma, enmarcado por la carretera de Logroño, Avenida de Valencia, el ferrocarril y la Vía de la Hispanidad. El barrio es muy amplio y se divide en cuatro zonas o distritos, Delicias-Estación, Delicias centro, Ciudad Jardín, La Bozada y La Bombarda, en este último es donde si sitúa el centro. Hablar del barrio de las Delicias es hablar de multiculturalidad, no solo es el barrio más poblado, sino que también es el barrio con más población inmigrante, esta diversidad está presente en el centro y sobre todo en esta clase de PAI.

La clase está formada por 9 alumnos: 3 chicas y 6 chicos de entre 13 y 14 años, son casi todos nacidos en España, pero algunos tienen diferentes culturas de origen (Mali, Senegal, Guinea, Colombia, Marruecos y Francia). Tenemos 4 repetidores que el curso pasado estuvieron en clase ordinaria, el resto de alumnos llegaron ya de su centro

de Primaria diagnosticados con alguna dificultad de aprendizaje. Cuatro de los alumnos son ACNEAES: un ACNEES motórico, con alguna leve dificultad de movilidad y de articulación a la hora de escribir y dificultades respiratorias, pero en lo que respecta a adaptación en los contenidos el alumno no tiene ninguna adaptación; otros 2 alumnos con déficit de atención e hiperactividad, los dos toman medicación, pero su comportamiento es totalmente diferente, uno presenta de forma más explícita los síntomas de TDH, muestra mucha hiperactividad y una gran dificultad de atención, mientras que el otro alumno presenta un rol más rebelde y desafiante. Solo tenemos un alumno con una adaptación curricular significativa (ACS), diagnosticado ya en su centro de Primaria, pero a lo largo de este curso se ha detectado que el alumno no tiene ninguna dificultad para seguir el ritmo de la clase, por tanto, el Departamento de Orientación junto con la tutora han determinado que esta ACS no es necesaria y se le retirado.

El contenido de esta UD corresponde al bloque de educación literaria, aunque se va trabajar también de forma simultanea el resto de competencias: lectura, escritura, oralidad y gramática. De acuerdo con el currículo aragonés, en esta UD trabajaremos uno de los géneros literarios, el teatro; el objetivo es conseguir que nuestros alumnos conozcan el género dramático, sus características y sus formas. Teniendo en cuenta el contexto de nuestra aula, se intentará trabajar desde los contenidos mínimos y de la forma más sencilla y clara, con una metodología más activa y participativa.

2.1.2 Objetivos

2.1.2.1 Generales marcados por el currículo aragonés.

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

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

Obj.LE.10. Aplicar correctamente las reglas ortográficas y gramaticales en todos los escritos.

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

2.1.2.2. Específicos: diseñados para la UD concretando los generales.

Estos son los objetivos didácticos que se deben alcanzar para superar la presente UD. Se han elaborado a partir de los objetivos generales de la materia y de los contenidos que se van a desarrollar a lo largo de la UD, y teniendo en cuenta la taxonomía de Bloom, se ha escogido el nivel de conocimiento adecuado al curso y al alumnado que tenemos. Están ordenados por bloques de contenidos.

Bloque comunicación escrita y oral:

- Escribir diálogos sencillos, coherentes, adecuados y cohesionados.
- Expresar de forma oral un texto escrito dialógico.

Bloque comunicación de la lengua:

- Identificar en una frase los adverbios, pronombres, determinantes y conjunciones.

Bloque educación literaria:

- Conocer el género dramático y sus diferentes formas: Tragedia, comedia, tragicomedia, drama, sainete y farsa.
- Identificar los elementos que componen una obra teatral escrita y una representación teatral.

2.1.3. Contribución de la unidad para la adquisición de las competencias clave

En esta UD se ha trabajado en la medida de lo posible todas las competencias claves marcadas por el currículo aragonés:

CCL: Competencia en comunicación lingüística, esta competencia está presente en todo momento. Es una de las competencias más esenciales en todas las materias, pero lo es aún más en clase de Lengua y Literatura. Nuestros alumnos están en el primer curso de la etapa de la ESO, en la cual muestran más dificultad en todas las destrezas lingüísticas, por tanto, hay que trabajar muy bien esta competencia para evitar que lleguen a los cursos más avanzados con carencias lingüísticas.

CAA: Competencia de aprender a aprender, al elaborar esta UD tenía claro que quería buscar el trabajo autónomo de los alumnos, que ellos mismos fueran capaces de buscar el conocimiento de acuerdo a sus propios objetivos y necesidades. Que sean conscientes de que ellos mismos tienen que realizar el trabajo y que la profesora es un guía al que se acude en caso de una duda. Siempre hay que tener en cuenta que estamos con alumnos de primer curso y que vienen de una etapa anterior en la que esta competencia puede ser que no se haya dado tanto, pero es necesario iniciarles en el aprendizaje autónomo ahora y de forma gradual.

CIEE: Competencia de iniciativa y espíritu emprendedor, en esta UD trabajaremos en la medida de lo posible con una metodología activa, en una de las actividades ha trabajado como si se tratara de una compañía de teatro por tanto está muy presente esta competencia.

CSC: Competencias sociales y cívicas, mediante esta competencia se ha buscado que los alumnos sean conscientes de la realidad en la que están y concretamente del contexto del aula, tiene que aprender a trabajar en cooperación y desde el respeto hacia sus compañeros.

CD: Competencia Digital, en este caso el contexto del centro y del aula no nos permitió trabajar mucho esta competencia, teniendo en cuenta que los alumnos no disponen de dispositivos digitales de ningún tipo, solo teníamos el ordenador de la profesora que se les permitió su uso, supervisando que este uso fuese adecuado y enfocado a trabajo de la UD.

CMCT: Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, esta competencia se ha trabajado a lo largo de toda la UD de forma implícita, los alumnos han rendido desde unas normas de organización de su trabajo. Esta competencia ha estado presente en el cálculo de la extensión del texto, en la organización de la responsabilidad de cada miembro del grupo y en la organización del tiempo que disponían para realizar cada actividad.

2.1.4 Contenidos

Los contenidos están expuestos por bloques como aparecen en el currículo, se han escogido sólo los referentes a los contenidos de la UD.

Bloque 1: La comunicación oral: Escuchar y hablar

- Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados.
- Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales.
- Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva de las mismas.

Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir

- Lectura, comprensión e interpretación de textos escritos de ámbito de uso personal, académico/escolar y social.
- Lectura, comprensión e interpretación de textos narrativos, descriptivos y dialogados.
- Redactar distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación, teniendo en cuenta la adecuación a la situación comunicativa, la coherencia y la cohesión de las ideas y la estructura.
- Aplicar correctamente las reglas ortográficas y gramaticales en todos los escritos.
- Conocer y usar técnicas y estrategias para producir de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión de textos.
- Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales básicas.
- Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos sencillos.

Bloque 3: Conocimiento de la lengua

- Reconocimiento, uso y explicación de las categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, determinante, pronombre, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección.
- Reconocimiento y uso coherente de las formas verbales en los textos, con especial atención a los tiempos de pretérito en la narración.

- Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas para conseguir una comunicación eficaz.
- Reconocer, usar y explicar los conectores textuales y los principales mecanismos de cohesión, sean gramaticales (pronombres personales, posesivos y demostrativos) o léxicos (sinónimos y elipsis...)
- Reconocer la expresión de la objetividad y la subjetividad, así como las referencias al emisor y al receptor (desinencias verbales, marcas personales, modalidades oracionales...)
- Comprender la coherencia del discurso a partir de las relaciones lógicas, léxicas, semánticas y gramaticales establecidas en el interior del texto y en su relación con el contexto.
- Componer enunciados y textos cohesionados con inserción de elementos explicativos.
- Conocimiento de las diferencias formales de los usos de la lengua en función de la intención y la situación comunicativa.

Bloque 4: Educación Literaria.

- Conocer los géneros literarios y los principales movimientos literarios y autores de la literatura española y aragonesa a través del análisis de fragmentos u obras completas.
- Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las conversaciones formales del género y con intención lúdica y creativa. Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la realización de trabajos.

2.1.4.1. Contenidos mínimos de la unidad didáctica

- Conocimiento de las características generales de los textos: coherencia, cohesión y adecuación, y redacción de los textos escritos del ámbito académico que se ajusten a estas características.
- Conocimiento y distinción de los géneros literarios: el teatro.
- Conocimiento y reconocimiento de la estructura y características del género teatral junto con los principales subgéneros teatrales: tragedia, comedia y drama.

- Conocimiento y reconocimiento en textos de las diferentes categorías gramaticales: los determinativos, el verbo, los pronombres, las preposiciones, el adverbio y las conjunciones.
- Distinción entre palabras variables e invariables.
- Conocimiento y reconocimiento de los constituyentes de la oración: sujeto y predicado.
- Conocimiento y aplicación correcta de las diferentes normas ortográficas.

2.1.5. Principios Metodológicos

Para elaborar las metodologías de esta UD se partió del Proyecto Curricular de Etapa El papel activo del alumnado es uno de los factores decisivos en la realización de los aprendizajes escolares. El papel del profesor es ayudar al alumno a activar sus conocimientos de tal manera que le permita establecer relaciones entre los contenidos y experiencias previas y los nuevos contenidos, así como el uso de la memorización comprensiva. Se busca el autoaprendizaje y autoevaluación del alumno, pero siempre con la ayuda del profesor que debe facilitar este proceso. Uno de los elementos fundamentales de la educación básica es la convivencia y el clima de aula por ello, deben contener los necesarios elementos de variedad, de adaptación a las personas y de equilibrio entre el trabajo personal y el cooperativo, relacionado con esto estaría la atención a la diversidad del aula por ello nuestra UD ha sido flexible y se ha adaptado a las necesidades de cada alumno.

En esta UD se ha dado prioridad a la comprensión de los contenidos frente al aprendizaje puramente mecánico o memorístico, a proporcionar situaciones de aprendizaje que tengan sentido para los alumnos, con el fin de que resulten motivadoras, respecto a la diversidad que presenta el aula se ha procurado dar una formación personalizada, que fomente la participación de los alumnos, asegure una efectiva igualdad entre el alumnado, y promueva la relación con el entorno.

2.1.5.1. Clase magistral

Tras la observación del grupo durante varias clases, se aprecia que tienen grandes dificultades de concentración y de seguimiento de la explicación de la profesora, por tanto, la metodología que se ha utilizado en esta Unidad Didáctica ha sido en la mayor medida posible activa y buscando el protagonismo de los alumnos y su participación activa. Sin embargo, era necesaria una explicación inicial sobre la teoría, por tanto,

mediante una clase magistral, aunque la explicación se guio mediante el conocimiento previo de los alumnos del tema, se les ha formulado preguntas constantemente intentando hacerles partícipes de dicha explicación. Es por ello que la clase magistral se abordó con la intención de aclarar conceptos y poder motivar en los alumnos situaciones de debate puesto que de este modo dejé de lado el estilo de clase magistral entendido como un simple monólogo impartido por un docente para pasar a ser una actividad más reflexiva (Morell, 2002).

2.1.5.2. Trabajo colaborativo

Durante el periodo de observación del grupo, también detecté que a los alumnos les motivaba más el trabajo en grupo, el hecho de colaborar entre ellos. Son alumnos que no pueden estar en un silencio completo durante mucho tiempo, por tanto, las clases magistrales como única metodología sería difícil de llevar para los alumnos y para el profesor.

Estamos en un aula que ejemplifica lo que es la diversidad, esto se nota en la motivación, que en cada alumno es diferente. El objetivo era buscar esa motivación de forma individualizada, para ello partiremos de las inteligencias múltiples de Gardner, se intentó trabajar con cada alumno sus puntos fuertes y así conseguir su motivación.

Los grupos se formaron de manera estratégica para que fuesen homogéneos y equilibrados. Lo que queríamos buscar con esto es que cada alumno desarrollase su punto fuerte en cada grupo. Las actividades han sido pensadas con el propósito de que se puedan desarrollar en ellas la mayoría de las inteligencias. Esto hace que los grupos aparte de ser colaborativos también son cooperativos, ya que cada miembro del grupo puede asumir un rol en algún momento y estos roles se iban cambiando cada cierto tiempo, por ejemplo, todos han tenido que escribir el texto en algún momento, se ha evitado que ese rol solo lo asumiera una persona en el grupo.

2.1.6 Actividades de enseñanza-aprendizaje y temporalización por sesiones

Las secuencias de actividades en principio estaban programadas para 6 sesiones. Una primera clase inicial para la clase magistral de teoría y después el resto de actividades en grupos de forma más dinámica y una última sesión para el examen escrito. La idea era que toda la tarea fuese llevada a cabo en horario de clase, no se les mandó ningún trabajo para casa. La UD se impartió desde el día 2 hasta el día 16 de mayo.

SESIÓN 1

Explicación sobre el género dramático. Se ha seguido la teoría del libro de texto de la editorial Tabarca Llibres. La teoría del libro fue ampliada con material externo, ya que en el libro de texto nos presenta el teatro como obra escrita y como representación y sus elementos, pero de la división de los géneros dramáticos solo nos habla del sainete y la farsa. Se les explicó a los alumnos las principales formas mayores del teatro: la tragedia, la comedia, la tragicomedia y el drama.

Primero se explicó la definición de género dramático y su origen. Después, se habló de la obra teatral como obra escrita y sus partes: los personajes, la historia, los diálogos, las acotaciones, el número de actos y cómo se divide. Posteriormente, de cómo se pasa de la obra escrita a la representación, y de los elementos que son necesarios para llevar a cabo una representación: el escenario, el decorado, la iluminación, el sonido, los actores y su caracterización.

SESIÓN 2

En esta sesión se les expuso a los alumnos ejemplos representativos de cada género dramático, se les proporcionó copias de pequeños fragmentos de la *Comedia Nueva* de Lope de Vega, la tragicomedia de *La Celestina* de Fernando de Rojas y una tragedia de Federico García Lorca, *Bodas de Sangre*. Aparte de las copias en texto también se visualizaron unos videos de no más de 5 min de las representaciones sacadas de películas representativas de estas obras de teatro: *Lope*, *La Celestina* y *La Novia*.

Antes de los ejemplos se hizo una breve contextualización de las obras, sin profundizar demasiado. A partir de los ejemplos se les pidió identificar los elementos que caracterizan la representación de una obra teatral de forma oral.

Esta parte de la sesión no se pudo llevar a cabo, el objetivo era trabajar las diferentes categorías gramaticales aprovechando los mismos textos mencionados anteriormente. Los alumnos tenían que identificar y diferenciar: los adverbios y las locuciones adverbiales y clasificarlos según su significado. Las preposiciones, las conjunciones, los pronombres y los determinantes. También identificar el sujeto y el predicado en oraciones sencillas.

SESIÓN 3:

Explicación y preparación del guion sobre la pequeña obra teatral que prepararon los alumnos. Se dividió a los alumnos en grupos de 3 así teníamos 3 grupos de 3. La actividad consiste en la redacción de una pequeña obra teatral escrita, se trata de que los alumnos lleven a la práctica lo aprendido en la teoría, escribir diálogos con sus correspondientes guiones, acotaciones, etc. De esta obra escrita hicieron una pequeña representación de 10-15 minutos en clase. También se les informó de que podían traer si lo deseasen algún objeto o vestimenta para la representación.

Se les dio total libertad para desarrollar su creatividad a la hora de escribir, pero también se les dio unas pautas para reducir el nivel de ansiedad de tener que crear un escrito ellos solos, ya que estamos en primero de ESO y no les podemos pedir que creen desde cero.

Para esta actividad se ha usado los emoticonos del *Whatsapp*, ya que podría ser un actividad atractiva y divertida para los alumnos y favorecería su motivación. Se les proporcionó una lista de emoticonos, imprimidos en papel y metidos todos en un sobre, cada grupo al azar eligió unos 12 emoticonos, a partir de los cuales crearon su obra teatral. Las indicaciones que se les dio son: que en la historia haya 3 personajes mínimo, 12 frases y máximo 24, es decir unas 4 frases por personaje con esto se busca que todos los miembros del grupo intervengan, aunque esto es flexible según el ritmo de cada grupo, considero que es importante marcar un mínimo y un máximo.

Lo que se buscaba con esta actividad es que alumnos trabajasen de forma autónoma y colaborativa. En todo momento se supervisó el trabajo que estaba haciendo cada grupo, se les proporcionó la ayuda necesaria para el desarrollo de la actividad y también para resolver los conflictos que surgían.

SESIÓN 4

Teniendo en cuenta el ritmo de la clase, era necesaria otra sesión más para la creación de los textos. Los grupos que habían terminado, se les corrigió el texto y usaron ese tiempo para ensayar su obra, de esta forma podía calcular el tiempo que necesitaban para su representación.

SESIÓN 5

Esta sesión se dedicó a las representaciones teatrales de cada grupo. Se pidió voluntarios para salir a hacerla primero así no se les imponía un orden a los alumnos. El

tiempo del que disponían, como ya hemos dicho antes, era entre 10 y 15 min. Al final de la clase se les entregó los textos corregidos.

SESIÓN 6

E esta sesión realizaron al examen.

2.1.7 Procedimientos de valuación

2.1.7.1 Criterios de evaluación

Bloque comunicación escrita y oral:

- Crit.LE.1.2 Comprender, interpretar y valorar textos orales sencillos, de diferente tipo (narrativo, dialogado). (CCL-CAA).
- Crit.LE.1.4. Reconocer, interpretar y valorar progresivamente la claridad expositiva, la adecuación, coherencia y cohesión del contenido de las producciones orales propias y ajenas, así como los aspectos prosódicos y los elementos no verbales (gestos, movimientos, mirada...). (CCL-CIEE).

Bloque de comunicación escrita: leer y escribir.

- Crit.LE.2.2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos sencillos. (CCL-CAA)
- Crit.LE.2.4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo. (CAA-CD-CIEE)
- Crit.LE.2.5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos sencillos adecuados, coherentes y cohesionados. (CCL-CAA-CIEE)
- Crit.LE.2.6. Escribir textos sencillos en relación con los ámbitos personal, académico/escolar y social, utilizando adecuadamente las diferentes formas de elocución. (CCL-CA)
- Crit.LE.2.7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de organización del contenido y adquisición de los aprendizajes y como estímulo de la capacidad de razonamiento y del desarrollo personal. (CCL-CD-CIEE).

Bloque de conocimiento de la lengua.

- Crit.LE.3.7 Observar, reconocer y explicar los usos de los grupos nominales, adjetivales, verbales, preposicionales y adverbiales. (CCL-CMCT).
- Crit.LE.3.8. Reconocer los elementos constitutivos de la oración simple: sujeto y predicado. (CCL-CMCT).
- Crit.LE.3.11. Interpretar de forma adecuada los discursos orales y escritos en función de la intención comunicativa. (CCL-CAA).

Bloque de educación literaria.

- Crit.LE.4.3. Reflexionar sobre las analogías existentes entre la literatura y el resto de las artes: música, pintura, cine, etc., como expresión de las ideas, sentimientos o visión del mundo del ser humano, poniendo en relación obras literarias de todas las épocas, o elementos de las mismas (temas, personajes...), con obras pertenecientes a otras disciplinas artísticas. (CAA-CSC-CCEC).
- Crit.LE.4.5. Comprender textos literarios sencillos identificando el tema, resumiendo su contenido e interpretando progresivamente algunas peculiaridades del lenguaje literario: convenciones de género y recursos expresivos. (CCL-CCEC).
- Crit.LE.4.6. Redactar textos de intención literaria sobre temas de su interés, completar textos literarios, transformarlos o escribirlos siguiendo modelos. CCL-CAA Crit.LE.4.7. Realizar trabajos académicos orales o escritos sobre aspectos literarios en soporte papel o digital, consultando fuentes de información variadas. (CCL-CD-CAA).

2.1.7.2. Criterios de calificación e instrumentos de evaluación

Se calificó toda la UD sobre 10 puntos repartidos entre: participación activa en clase y en los grupos de trabajo, y el buen comportamiento, la correcta expresión oral en la exposición y el texto escrito y, por último, la adquisición de los contenidos.

Para la calificación del trabajo en grupo y comportamiento se utilizó una escala de observación y que suponía un 20% de la nota final.

Las representaciones teatrales y el texto por escrito de los guiones se evaluaron con un rubrica y su calificación era un 50% de la nota, un 10% la representación y un 40% el texto.

La última prueba era un examen escrito en el que se evaluó la asimilación de los contenidos de literatura y de gramática de la UD. Su valor era un 30% de la nota. El examen estaba formado por 8 preguntas, las preguntas de teoría eran tipo test y de verdadero y falso y en la parte de práctica se les puso unos ejemplos de texto de teatro para que identificasen el género al que pertenecía cada texto. En un principio se decidió hacer un examen de este tipo solo para aquellos alumnos con TDH, como una adaptación no significativa, debido a las dificultades que presentan estos alumnos ante preguntas muy largas y de desarrollo, pero siguiendo las indicaciones de la profesora decidí hacer el mismo examen para todos los alumnos, puesto que todos los alumnos presentaban más o menos las mismas dificultades.

2.1.8. Medidas de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo que se van a desarrollar

Las adaptaciones que se han llevado a cabo se han aplicado en general a todos los alumnos, es decir estamos en una clase de aprendizaje inclusivo, por tanto, todos los alumnos tienen más o menos las mismas necesidades de apoyo.

Primero, en la clase de teoría, se dieron explicaciones cortas y claras, partiendo de un aprendizaje inductivo, empezando por lo particular hasta la teoría general. Son alumnos con mucha dificultad de atención, ya no solo los alumnos diagnosticados con TDH, sino a toda la clase le cuesta estar en total silencio siguiendo una explicación. Era necesario captar su atención y recibir un *feedback* constantemente para comprobar si estaban captando y les estaba llegando la explicación, por lo tanto, tenían que participar en la explicación, se les lanzaba preguntas constantemente y a partir de una lluvia de ideas que ellos mismos proporcionaban se sacó la teoría. En todo momento durante la explicación se relacionaba la teoría con ejemplos reales y que estaban en su entorno, y también se procuró hacer un aprendizaje significativo y transversal con lo aprendido este curso en otras asignaturas.

Los grupos se formaron con la intención de que fuesen lo más heterogéneos posibles. Se juntó en el mismo grupo a los alumnos que se iban a influir positivamente en su aprendizaje, para evitar también las distracciones y los conflictos. Como hemos

dicho, en el aula tenemos nueve alumnos de los cuales tres son chicas, al formar tres grupos se posicionó una chica en cada grupo, ya que las chicas presentaban un rol más liderazgo, y proporcionaban más orden y organización en los grupos. Los dos alumnos con TDH se les ubicó en dos grupos diferentes y también se evitó juntarlos con aquellos alumnos que son un estímulo de distracción para ellos. El alumno con discapacidad motora es el que presenta más aislamiento y menos interés por el trabajo en grupo, debido a esto también hay cierto rechazo por parte de sus compañeros hacia él, por ello se le agrupó con aquellos alumnos que favorecerían su inclusión en el grupo. En todo momento se supervisó el trabajo que estaban haciendo estos alumnos ya que en el caso de los alumnos con TDH era muy fácil su distracción.

2.1.9 Materiales y recursos didácticos empleados

Se ha hecho uso solo de los materiales que hay en el aula para llevar a cabo esta UD, el ordenador de mesa de la profesora que ha estado a disposición de los alumnos en todo momento. También tenemos un proyector para poder visualizar los videos. La pizarra que nos sirve de ayuda para anotar conceptos, esquemas y así realizar una mejor explicación gráfica a los alumnos.

Para teoría se ha utilizado como base el libro de texto, material realizado por mí misma para ampliar la explicación, y también para aportar ejemplos se entregó a los alumnos fotocopias de fragmentos de algunas obras teatrales.

2.1.10. Evaluación de la Unidad Didáctica y de la actividad docente

Los alumnos evaluaron la UD y la actividad docente de la profesora mediante un cuestionario de un minuto lo que se conoce como: *one minute paper*, está formado por cinco preguntas abiertas que se les entregó a los alumnos en la última sesión después del examen.

1. ¿Qué os han parecido las actividades?
2. ¿Os han resultado dinámicas las sesiones?
3. ¿Qué es lo más importante o significativo que has aprendido en estas actividades?
4. ¿Habéis entendido bien a la profesora en sus explicaciones?
5. ¿Qué mejorarías de la profesora?

Sesión	Objetivos generales	Objetivos didácticos	Contenidos	Competencias	Criterios de evaluación
1 ^a Sesión	Obj.LE.14.	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer el género dramático y sus diferentes formas: Tragedia, comedia, tragicomedia, drama, sainete y farsa. - Identificar los elementos que componen una obra teatral escrita y una representación teatral. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los géneros literarios y los principales movimientos literarios y autores de la literatura española y aragonesa a través del análisis de fragmentos u obras completas. 	(CAA-CSC-CCEC). (CCL-CCEC).	Crit.LE.4.3. Crit.LE.4.5.
2 ^o Sesión	Obj.LE.14.	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los elementos que componen una obra teatral escrita y una representación teatral. - Identificar en una frase los adverbios, pronombres, determinantes y conjunciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento, uso y explicación de las categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, determinante, pronombre, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección. - Reconocimiento y uso coherente de las formas verbales en los textos, con especial atención a los tiempos de pretérito en la narración. - Lectura, comprensión e interpretación de textos escritos de ámbito de uso personal, académico/escolar y social. - Lectura, comprensión e interpretación de textos narrativos, descriptivos y dialogados 	(CCL-CMCT). (CCL-CMCT)	Crit.LE.3.7 Crit.LE.3.8

3º y 4º Sesión	Obj.LE.7	- Escribir diálogos sencillos, coherentes, adecuados y cohesionados.	- Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las conversaciones formales del género y con intención lúdica y creativa. Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la realización de trabajos.	(CCL-CAA-CIEE)	Crit.LE.2.5.
	Obj.LE.10		- Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales básicas.	(CCL-CA-CD-CIEE)	Crit.LE.2.6
			- Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos sencillos.	(CCL-CD-CAA)	Crit.LE.2.7
			-Conocer y usar técnicas y estrategias para producir de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión de textos.		Crit.LE.4.6.
					Crit.LE.4.7
5º Sesión	Obj.LE.2	-Expresar de forma oral un texto escrito dialógico	-Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales	(CCL-CAA)	Crit.LE.1.2
			-Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva de las mismas	(CCL-CIEE)	Crit.LE.1.4

2.1.11. Reflexión crítica sobre la puesta en práctica de la Unidad Didáctica y propuesta de modificación

A la hora de impartir mi UD de lo primero de lo que me he percatado ha sido que es difícil llevar a cabo lo que has programado tal cual en el aula. A pesar de estar varios días de observación en el aula y creer que conocía ya bastante bien el grupo como para hacer una programación adaptada a ellos, no ha sido así ya que todo lo que había programado no he podido impartirlo. He aprendido que con un grupo con estas características hay que ir por partes ya que los alumnos se pierden fácilmente. También debido a mi inexperiencia no he podido llevar un ritmo más fluido y un mayor control sobre la clase, para conseguir avanzar más y aprovechar más el tiempo de cada sesión.

He aprendido que no hay que dar por hecho que los alumnos saben tanto como muestran en clase, es decir, parece que por su momentánea participación activa en clase han asimilado los contenidos explicados, pero a la hora realizar una prueba escrita e individual se ve las carencias que tienen. Esto sobre todo pasa con los alumnos TDH, ya que les cuesta más retener la información y tienen una memoria bastante selectiva. A priori las necesidades educativas que tienen los alumnos con TDH parece que se pueden adaptar bien al ritmo del resto de la clase, ya que estos alumnos muestran un comportamiento bastante similar al resto de compañeros y se muestran activos en las explicaciones, pero a la hora de evaluarlos de forma individual la realidad es diferente, pude ver que a pesar de parecer que siguen la clase, no retiene la información y les cuesta asimilar los contenidos que parecen más básicos pero sí que pueden acordarse de elementos más anecdóticos; les cuesta más ser selectivos con la información que reciben.

A modo de valoración de la puesta en práctica de esta UD, diré que el resultado del *one minute paper* ha sido bastante satisfactorio, aunque me gustaría marcar que las preguntas se deberían haber formulado de otra forma para buscar una respuesta más abierta de los alumnos, ya que algunos alumnos en la mayoría de las preguntas han respondido *sí o no* sin justificar la respuesta. Los alumnos en general se han mostrado bastante entusiasmados con la UD y con mi labor como docente. El resultado del examen también ha sido positivo, no ha habido ningún suspenso, aunque las notas no han sido todas altas, esto quiere decir que se han alcanzado los objetivos marcados y los contenidos mínimos de la UD.

Cabe decir que son varios los aspectos que mejoraría de esta UD, empezaré por los objetivos marcados en la programación, a mi parecer hay demasiados objetivos para tan pocas sesiones, a priori mi objetivo era impartir una UD que incluyera todas las destrezas y contenidos de todos los bloques: comunicación oral y escrita, lectura, comunicación de la lengua y educación literaria, y a través de los mismos textos trabajar todos estos aspectos. Pero, a la hora de llevar a la práctica la UD no dio tiempo de llevar todo a cabo, así que opté por no desarrollar los contenidos de gramática y centrarme en la expresión oral, escrita, lectura y los contenidos de literatura.

En cuanto a la temporalización de las sesiones difiere de lo marcado en la programación lo llevado a cabo. Se programaron 6 sesiones, pero se llevaron a cabo 7. Aunque, he de decir que la última sesión fue para realizar la evaluación de la UD y mi labor como docente durante todo el periodo de prácticas con los alumnos y la tutora. La explicación de los contenidos y evaluación de los alumnos duró 6 sesiones. Además, lo que se impartió en cada sesión no fue exactamente igual a como estaba programado, esto también se debe a que el ritmo de la clase era diferente según el día y la hora.

Por último, hablaré de las adaptaciones para los ACNEAES llevadas a cabo. A la hora de realizar la explicación durante la clase magistral, habría que prestar más atención a los alumnos TDH. Una buena forma de mantener su atención y poder ayudarles más es posicionarlos en primera fila de clase, esto se ha llevado a cabo con uno de los alumnos TDH que antes estaba en última fila, los resultados desde el cambio han sido bastante favorables. Al otro alumno que mostraba un perfil menos hiperactivo y no muestra síntomas de TDH de forma explícita, se le mantuvo en la parte final de la clase, y mostró una gran dificultad a la hora de hacer el examen por escrito, ya que se distraía con facilidad y no conseguía leer el enunciado para entender lo que se le pedía en cada pregunta. Ante tal dificultad se optó por hacerle el examen de forma oral y el alumno contestó a todas las preguntas, por tanto, se llevó a cabo una adaptación que en principio no estaba programada. Resumiendo, considero que estos alumnos ACNEAES requieren siempre un apoco específico a pesar de que no muestren a priori una necesidad.

Para finalizar y a modo de conclusión considero que una UD tiene que ser lo más adaptada a las características del aula y que hay que programar siendo realista y ajustarse lo máximo posible al tiempo que disponemos. Pero también considero que

tiene que ser flexible en algunos aspectos, ya que el aula no es un contexto estático. Los alumnos no funcionan igual todos los días ni a todas horas, y eso lo he podido experimentar durante la puesta en práctica de mi UD, hay días que están más perceptivos y otros menos, por tanto, hay que adaptarse a estas circunstancias, conocer bien a nuestros alumnos, y saber que metrología funciona en cada momento, esto no se alcanza en un corto periodo de prácticas sino con más experiencia

2.2 Proyecto de Investigación e Innovación

2.2.1 Justificación de la propuesta

La finalidad del siguiente proyecto es trabajar elementos de los contenidos de Lengua y Literatura como es el género teatral y los diálogos, a través de una actividad más dinámica en la que los alumnos son los protagonistas, para de este modo, conseguir que los alumnos aprendan de una forma lúdica. Sobre todo, en una clase donde están acostumbrados a una metodología más tradicional, basada principalmente la clase magistral, considero que trabajar de vez en cuando de forma más dinámica puede resultar motivador para los alumnos.

El siguiente proyecto se llevó a cabo en la clase de 1º ESO A del IES Félix de Azara, Centro situado en el barrio de las Delicias. En esta clase, los alumnos presentan un rendimiento alto, motivación por el estudio y no se da ningún caso de alumnos con necesidades educativas específicas

2.2.2 Estado de la cuestión

El aprendizaje de forma dinámica y lúdica se ha puesto en práctica, pero normalmente en niveles inferiores al de secundaria. El cambio de primaria a secundaria es un periodo de transición para los alumnos, debido a que supone cambios en el horario, el tipo de profesorado y, sobre todo, el modo de impartir las clases. Se pasa de un modelo pedagógico más lúdico a un proceso de enseñanza- aprendizaje más académico (Villalobos, 2004). Por estos motivos considero necesario conservar las metodologías usadas durante la etapa de Primaria en los cursos de Secundaria y, sobre todo, en aulas de 1º de ESO para facilitar a los alumnos dicha transición. Teniendo en cuenta que la adquisición de competencias es una de las bases de la programación actual, la teatralización permite, no solo adquirir conocimientos, sino que hace al alumno involucrar diferentes competencias como la Competencia en Comunicación

Lingüística, la Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales y la Competencia de Aprender a Aprender (Bobadilla, 2008).

El tratamiento que este proyecto hace de los textos narrativos, a través de una metodología gamificada y cooperativa, contribuye a acercar los contenidos de la asignatura de un modo lúdico, fomentando la creatividad y motivación del alumnado. Además, el trabajo en grupo proporciona que los alumnos trabajen de forma autónoma, algo que no era habitual en esta clase en la asignatura de Lengua y Literatura.

Actualmente los docentes han visto en el teatro una herramienta pedagógica y cada día está más presente en las aulas. Artículos como, "Las técnicas dramáticas en la educación humanística", de Jesús Moreno (Moreno, 2004) y "Adaptar una narración al texto teatral: una propuesta en 4º de ESO" de Alfredo Blanco et al (Blanco et al, 2014). nos sirven de punto de partida para realizar nuestro proyecto. Los autores llegan a una conclusión común sobre los beneficios pedagógicos del teatro en el aula, determinan que el teatro favorece el aprendizaje del alumnado y posibilita la integración de buenas prácticas que van más allá de los libros de texto, como el desarrollo de las habilidades sociales y de estrategias de comunicación.

Trabajar elementos gramaticales como la claridad expositiva en texto escritos, la correcta aplicación de las normas ortográficas o la expresión oral debe hacerse mediante un enfoque que motive a los alumnos y es por ello que se considera óptimo trabajarlos de manera transversal con elementos literarios como los mitos (Guerrero y Níñez, 2000)

En las últimas décadas se han sucedido una serie de cambios en las aulas de los centros educativos: la incorporación de alumnos con diferentes culturas. Ante esta nueva realidad los docentes deben afrontarla desde una perspectiva intercultural, es decir, no solo deben adaptarse los alumnos que llegan, sino también los que ya estaban previamente. Es por ello que debe trabajarse la interculturalidad de modo transversal en todas las materias (Valero, 2003). Es por ello que la elección de los mitos que se teatralizaron no fue aleatoria. Con ellos se pretendía mostrar a los alumnos mitos de diferentes culturas para trabajar la interculturalidad.

2.2.3. Marco teórico

Hoy en día, el teatro en el aula está alcanzando metas muy estimables puesto que, en general, ha dejado de ser solo una actividad extraescolar, pasando a formar parte de la práctica escolar como estrategia desencadenante de importantes valores y

objetivos. El teatro en el aula no pretende preparar buenos actores, sino proveer al alumno de una serie de conocimientos, aptitudes y habilidades que mejoren su proceso de aprendizaje (Agüero, 2007).

Por otro lado, la práctica del teatro en el aula como instrumento para la educación de la persona supera muchos límites actuales de los métodos de enseñanza, (Ramos, 2008) destaca como virtudes pedagógicas de las técnicas dramáticas, la simulación en la que el estudiante se implica activamente en su propio proceso de aprendizaje. Además, el valor didáctico no reside en la información suministrada, sino en las habilidades que van desarrollando los sujetos, en las nuevas significaciones que van adquiriendo al observar, relacionar, reflexionar y aplicar. Esto es posible porque este tipo de actividades son, por su naturaleza, dinámicas, participativas y lúdicas, lo que motiva a los estudiantes y despierta su interés (Agüero, 2007).

Por otro lado, son varios los beneficios psicopedagógicos del teatro: estimula el desarrollo de la creatividad individual y colectiva, les da oportunidad de representar imágenes grupales por las cuales la socialización se hace más flexible y participativa, se favorece la seguridad y se ayuda a vencer la timidez que sufren muchos alumnos, incentiva, con los aplausos, la autoestima, se adquieren destrezas, desenvoltura para afrontar situaciones por ellos mismos, estimula la lecto-escritura y al sentirse responsables del contenido que deben leer, y releer hasta memorizar, aunque no siempre sea necesario ni conveniente. Los guiones pueden ser objeto de lectura en el aula, así como también motivo de opinión e incluso debate en el tema de la expresión oral.

2.2.4. Contexto

El proyecto está dirigido a alumnos de 1º ESO A. El aula está formada por 15 alumnos, 11 chicas y 4 chicos, tienen entre 12 y 13 años, no tenemos ningún repetidor, es una clase que presenta un alto nivel académico, esto se debe a que pertenecen al grupo bilingüe, que sus requisitos son haber obtenido una media igual o superior a 7 en primaria y una nota de 7 o más en inglés, por lo tanto, esto favorece que se junten en una misma clase alumnos de excelencia académica.

2.2.5. Objetivos

2.2.5.1 Generales

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

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

Obj.LE.10. Aplicar correctamente las reglas ortográficas y gramaticales en todos los escritos.

2.2.5.2 Específicos

Los objetivos didácticos establecidos en este proyecto son:

- escribir textos dialogados.
- Pasar un texto de género narrativo a género dramático, usando guiones, acotaciones...
- Hacer representaciones orales de pequeñas obras teatrales e introduciendo elementos de dramatización y caracterización.

2.2.6. Competencias claves

Competencia en comunicación lingüística (CCL): es una competencia que está presente en todas las materias, pero en una clase de *Lengua Castellana y Literatura* es algo fundamental, en este caso se va trabajar sobre todo la competencia escrita y la competencia oral.

Competencia de aprender a aprender (CAA): al elaborar este proyecto tenía claro que quería buscar el trabajo autónomo de los alumnos, que ellos mismos fueran capaces de buscar el conocimiento de acuerdo a sus propios objetivos y necesidades. Que sean conscientes de que ellos mismos tienen que realizar el trabajo y que la profesora es un guía al que se acude en caso de una duda. Siempre hay que tener en cuenta que estamos con alumnos de primer curso y que vienen de una etapa anterior en la que esta competencia puede ser que no se haya dado tanto, pero es necesario iniciarles en el aprendizaje autónomo ahora y de forma gradual.

Competencia de iniciativa y espíritu emprendedor (CIEE): en estas sesiones los alumnos trabajarán como si se tratara de una compañía de teatro creando su propia obra de teatro y su puesta en escena, tiene que poner en marcha su creatividad y tomar decisiones en grupo, por lo tanto, esta competencia está presente.

Competencias sociales y cívicas (CSC): uno de los objetivos de este proyecto es el trabajo colaborativo, lo que se busca es que los alumnos aprendan lo que es colaborar en un proyecto común con sus compañeros, que aprendan a respetar las opiniones de los demás, y que puedan llegar a un resultado final poniendo en común las ideas de todos los miembros del grupo.

2.2.7. Metodología

Para abordar este Proyecto de innovación se ha utilizado el enfoque por tareas, en el cual, mediante varias actividades secuenciadas, llegamos a una tarea final que en este caso sería una representación teatral. Para llevarlo a cabo se ha utilizado la metodología de enfoque cooperativo. Esta metodología “Es una manera de trabajar dónde se unen e interaccionan las capacidades de un grupo de persona para alcanzar una meta con efectividad y con resultados de calidad. Se coordinan esfuerzos, se aportan ideas y conocimientos, se comparten habilidades y se llegan a tomar decisiones por consenso” (Llopis, 2011). Son muchos los beneficios del trabajo en grupo: potencia las relaciones positivas, permite al alumnado trabajar con cualquier compañero y ponerse de acuerdo sobre lo que se va a realizar, es decir trabajar en la diversidad, y por último favorece la autonomía en los procesos de aprendizaje (Llopis. 2011).

2.2.8. Actividades

El proyecto se ha realizado a partir de cinco mitos que han sido aportados por la profesora de Lengua y Literatura, Elvira González. Los mitos han sido extraídos de diferentes culturas: de la cultura hindú, *El diluvio*, de la mitología judeocristiana, *La torre de Babel*, de la mitología nórdica, *La creación de la Tierra y el Hombre*, de la mitología grecolatina, *El mito de Sísifo*, y de la mitología japonesa, *El origen de las muertes humanas*.

La actividad consiste en la dramatización de estos mitos. A partir del texto narrativo, los alumnos tienen que transformarlo en diálogos, incluyendo elementos propios de una obra teatral, como las acotaciones, diálogos de las intervenciones de los personajes, omitiendo la presencia de un narrador. Se dividió a los alumnos en grupos.

Los grupos eran de 3 para conseguir un total de 5, así cada uno de ellos trabaja un mito diferente. Esta actividad está pensada para realizarla en dos sesiones. La primera de ellas sería para la preparación del texto y la segunda para las representaciones.

La primera sesión se llevó a cabo en 20 minutos aproximadamente. Se explicó a los alumnos en qué consistía la actividad. Los grupos eligieron de forma libre qué mito querían trabajar, se repartió una copia por grupo y cada grupo leyó el mito en alto. Tras la lectura de cada mito, se dio una breve explicación y contextualización de cada mito, ya que algunos mitos ya los conocían, pero otros no.

En la segunda sesión, todos los grupos menos uno, trajeron el texto elaborado, también aportaron manualidades que ellos mismo habían hecho y que les servirían para la caracterización de los personajes y para el decorado a la hora de hacer las representaciones. Tras realizar todas las representaciones, los alumnos por grupos expresaron su opinión sobre las actuaciones de sus compañeros, y a modo de juego hicieron unas votaciones para sacar un grupo ganador.

2.2.9. Evaluación

La evaluación de esta actividad se realizó mediante una rúbrica, tanto del texto como de la exposición, la nota final fue global para todos los miembros del grupo.

2.2.9.1. Criterios e instrumentos de evaluación

Crit.LE.1.4. Reconocer, interpretar y valorar progresivamente la claridad expositiva, la adecuación, coherencia y cohesión del contenido de las producciones orales propias y ajenas, así como los aspectos prosódicos y los elementos no verbales (gestos, movimientos, mirada...).

Crit.LE.1.7. Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones.

Crit.LE.2.6. Escribir textos sencillos en relación con los ámbitos personal, académico/escolar y social, utilizando adecuadamente las diferentes formas de elocución.

Crit.LE.3.1. Aplicar los conocimientos sobre la lengua y sus normas de uso para resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos y para la comprensión y

revisión, progresivamente autónoma, de los textos propios ajenos, utilizando la terminología gramatical necesaria para la explicación de los diversos usos de la lengua.

2.2.10. Conclusiones

Un proyecto de innovación es una propuesta que pretende cambiar algo, por mínimo que sea, en el modelo de aprendizaje de un aula, necesariamente requiere no solo de una fundamentación teórica y una preparación previa, sino de la posibilidad de verse realizado en el tiempo.

Lo que he observado en el resultado de este proyecto es que los alumnos han aprendido, pero también se han divertido. Los beneficios que nos aportan técnicas dramáticas se han visto reflejados en los alumnos, el trabajo en grupo, la socialización entre ellos, es algo necesario en esta clase, ya que en lo académico es una clase excelente, pero hace falta actividades de este tipo que aumenten el trabajo colaborativo y reduzca la competitividad entre los alumnos.

3. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre la elaboración y el desarrollo de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Investigación e Innovación Docente

Los dos proyectos han sido diseñados con el objetivo de facilitar a los alumnos el aprendizaje de la Literatura, concretamente el género dramático, a la vez que trabajamos la destreza oral y escrita y algunas competencias clave como la competencia lingüística, aprender a aprender, de iniciativa y espíritu emprendedor, etc. Los dos proyectos están estrechamente relacionados, aunque esto no ha sido intencionado. La UD la pude impartir en el aula en la que imparte mi tutora, en 1º de PAI, pero el PI tuvo que realizarlo en otra clase por falta de tiempo y también porque se me ofreció la oportunidad de estar en otra aula diferente, 1º A.

La UD la programé durante mi estancia en el centro, los primeros días del *Prácticum*, antes de llegar al Centro tenía una idea más o menos elaborada y en principio mi UD iba a ser sobre Narrativa (Mitos, Leyendas y Cuentos), pero por indicaciones de mi tutora tuve que cambiarlo al género dramático ya que era un tema que no habían llegado a realizar. Adapté los nuevos contenidos a la metodología que ya tenía clara desde la observación del aula que había realizado en el primer *Prácticum*. Tenía claro que quería que trabajasen en grupo mediante el trabajo colaborativo, ya que

las características del aula requieren trabajar con una metodología activa. Como ya he indicado en las reflexiones de la UD a la hora de hacer la programación tuve unas expectativas que luego, por diferentes circunstancias, no puede llevar a cabo. He programado más contenidos de los que realmente he impartido, lo que provocó que la temporalización de las sesiones no se ajustara a lo que podía impartir, por tanto, tuve que suprimir los contenidos que correspondían al bloque de *Lengua* y centrarme en trabajar los contenidos de *Literatura*.

Soy consciente de que programar con una temporalización correcta es algo que se adquiere con la experiencia, ya que cuesta controlar el ritmo del aula, los alumnos no funcionan siempre igual, depende de muchos factores. He podido observar que los alumnos no tienen el mismo ritmo en una clase a primera hora, después de venir del recreo o un viernes a última hora, o incluso a veces no hay ningún factor que determine el ritmo. En definitiva, la motivación o la atención que prestan no es siempre la misma.

En el PI pude trabajar lo que no había podido realizar en la UD, el tema de los mitos. El proyecto se realizó con la finalidad de trabajar la escritura de textos dialogados y los elementos que forman una obra teatral, tanto escrita como representada, todo esto desde el trabajo colaborativo y lúdico. Este PI encajaba muy bien con la clase en la que fue impartido, una clase con una gran excelencia académica pero que le hacía falta trabajar de forma colaborativa y más dinámica a la que estaban acostumbrados. El proyecto se programó para dos sesiones y en las que los alumnos iban a trabajar todo en clase, lo que al final resultó una sesión y media, por tanto, lo que no dio tiempo se mandó como tarea para casa.

La programación y desarrollo de estos dos proyectos me han permitido llevar a la práctica todo lo aprendido en las asignaturas del Máster y me ha permitido ver las adversidades con las que un docente se encuentra a la hora de impartir una programación, lo cual me ha hecho aprender de los errores cometidos y la posibilidad de mejorar en muchos aspectos a la hora de desarrollar mi futura actividad docente.

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

4.1 Conclusiones sobre la formación recibida en el Máster y reflexión sobre la profesión docente

En el presente TFM he plasmado las consideraciones personales que me han resultado más relevantes durante este Máster en Profesorado. La formación recibida durante todo el curso, todas las competencias adquiridas en los diferentes módulos y durante el periodo de *Prácticum*. Son muchas las contribuciones positivas que me ha proporcionado este Máster, no solo para mi formación profesional, sino también para aumentar mi vocación por la docencia.

Aunque toda la etapa ha resultado bastante enriquecedora para mí, he de decir que el periodo que más me ha entusiasmado y me ha ayudado a aumentar mi pasión por la labor docente, ha sido el periodo de prácticas. En mi caso tuve el placer de formar parte del IES Félix de Azara. Puedo decir que ha sido una experiencia enriquecedora en todos los aspectos, puesto que he podido llevar a la práctica la teoría, y he podido experimentar la realidad y el día a día de una profesora de secundaria. He podido analizar el contexto actual de los Centros de Secundaria, y de las aulas en las que podido impartir clase, lo que me ayudado a reflexionar sobre todo para planificar de forma adecuada los procesos de enseñanza y aprendizaje, y sobre si la ley actual de educación está funcionando adecuadamente y se puede cumplir todo lo expuesto por la misma.

He podido comprobar durante estos nueve meses que la labor de un docente no se limita, ni mucho menos, solo a transmitir contenidos de la materia, sino que tiene que estar preparado para muchas adversidades que surgen en el aula casi a diario. Es importante tener una preparación pedagógica. A algo que me ha marcado es el hecho de que mi tutora del Centro mi informó de que ella, tras comenzar su labor docente, se percató de que necesitaba una formación en pedagogía, ya que sentía que no sabía cómo tratar ciertos temas que no tenían nada que ver con los contenidos sino con el alumno directamente, así que decidió cursar el Grado de Magisterio, para poder desarrollar una correcta atención a los alumnos.

Así pues, como docentes, debemos tener claro que antes de: *el saber hacer, el saber, está el ser*. Considero que en determinados momentos hay que dejar los contenidos en un segundo plano y centrarnos en la atención personal de nuestros alumnos porque los contenidos los podrán adquirir solo si hemos trabajado antes la parte del *ser*.

4.2 Propuestas de futuro para la enseñanza de la Lengua y la Literatura.

La experiencia y la observación durante el *Prácticum I, II y III* me ha hecho reflexionar sobre la enseñanza que se lleva a cabo hoy en día de *Lengua Castellana y Literatura*. Es evidente la desmotivación y el poco interés que muestran la mayoría de los alumnos por esta asignatura. En el caso de la educación literaria, autores como (Mendoza, 2004) atribuyen la falta de motivación a la metodología que se usa; según él la formación ha permanecido anclada en supuestos tradicionales, en la clasificación cronológica de las obras, el estudio de autores y obras de forma memorística. Opino, al igual que este estudio, que el aprendizaje basado en la memorización de contenidos, a largo plazo no es útil para el alumno. Muchos alumnos no ven la utilidad de esta materia para su formación, es decir, no ven la practicidad de la materia para su día a día.

Para (Mendoza, 2004) la didáctica de la literatura ha de plantearse con el objetivo esencial y genérico de la formación y educación literaria, los alumnos deben aprender a interpretar y aprender a valorar y apreciar las creaciones estético-literararias.

Como futura docente de *Lengua Castellana y Literatura*, pienso que debemos conseguir que nuestros alumnos aprecien un producto artístico del que puede disfrutar. Para ello, debemos transmitirles el placer por la lectura, tenemos un currículo bastante flexible a la hora de escoger las lecturas obligatorias, por tanto, vamos a buscar lecturas motivadoras para nuestros alumnos como, por ejemplo, la literatura juvenil, la podemos introducir entre las lecturas obligatorias. Para (Cerrillo, 2005) las lecturas obligatorias hay que aceptarlas y realizarlas. Son lecturas igual de obligatorias que otras actividades y conocimientos escolares, e igual de obligatorias que otras normas o prescripciones de la vida social cotidiana y exigen esfuerzo, disciplina, tiempo y dedicación. Pero debemos demostrarles que esas lecturas serán importantes para ellos, para su vida, para su presente y para su futuro, al tiempo que les permitirán compartir con otras personas pensamientos o emociones, sueños o inquietudes.

En cuanto a las destrezas de *Lengua*, he podido observar que hay un alto porcentaje de alumnos que no tiene como práctica habitual la escritura, por lo tanto, cuando deben hacerlo les supone un esfuerzo que induce a la desmotivación. Para (Condemarín y Chadwick, 1990), (Jiménez y Velilla.1993) la expresión escrita consiste en combinar los símbolos gráficos siguiendo las normas establecidas para construir las palabras, así como organizar las palabras que formarán la frase. Esta noción gira en torno al producto final: el texto. (Cassany,1999), (Condemarín y Medina, 2000) defienden que la escritura es un instrumento de comunicación que se realiza por motivación interna de la persona porque cree que tiene algo que decir. En consecuencia, el alumno escribe porque tiene que comunicar alguna necesidad a un lector real. Considero, que para conseguir que nuestros alumnos escriban hay que marcarles un objetivo real, es decir si van a escribir una carta o un email tiene que tener una correspondencia real, de esta manera les va a resultar más motivadora la actividad.

Núñez nos indica que la dificultad de enseñar la comunicación oral radica en que el objeto de estudio es a la vez el instrumento de aprendizaje y enseñanza del lenguaje. Según él la dificultad también está en el sistema educativo tradicional en que no se ha prestado mucha atención a la comunicación oral. Aunque cabe señalar que el currículo actual otorga un papel importante a la comunicación oral, no solo aparece en los objetivos, sino que hay un bloque de contenidos dedicado a la comunicación oral. Los alumnos en el aula deben hablar mediante preguntas, exposiciones, debates sobre un tema, coloquios, entrevistas, etc., solo de esta forma van a mejorar su expresión y van a aprender cómo expresarse según la situación comunicativa (Núñez, 2001).

Para finalizar diré que estos son algunos de los aspectos que, tras mi experiencia en el *Prácticum*, y a la hora de implantar mi UD y mi PI, he podido detectar y considero que trabajaré en mi futura labor docente. Opino, que un docente tiene que estar buscando mejores propuestas de enseñanza constantemente, el contexto social y educativo de nuestros alumnos está en constante transformación y debemos adaptar nuestras metodologías a ello. Nuestro objetivo no solo debe ser transmitir los contenidos de la materia sino poder conseguir el aprecio por la Lengua y la Literatura por parte de nuestros alumnos.

5. Referencias bibliográficas

- Acaso, M. (2012). Pedagogías invisibles. *El espacio del aula como discurso*, Madrid: Los libros de la Catarata.
- Acaso, M. [Gobaragon]. (22 de sept. de 2017) I congreso internacional de innovación educativa viernes 22 jornada de tarde. [Archivo de video Youtube]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?time_continue=6&v=yDbhg-uj23o
- Agüero, I. (2007). Teatro en el aula, *Revista Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (311), 14-16. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2470952>
- Albarrán, M. y García, M. (2010). El proceso de enseñanza de la composición escrita adaptado a la evolución del aprendizaje de la escritura de los estudiantes. *Didáctica, Lengua y Literatura*, 22, 15-32. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA1010110015A/18660>
- Balado, C., Blanco, A., Rodríguez, A., (2013-2014), *Adaptar una narración al texto teatral: una propuesta en 4º. de ESO*, IES David Buján de Cambre, A Coruña.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*, Barcelona: Paidós.
- Cerrillo, P. C. (2005). Los nuevos lectores; la formación del lector literario. *En Literatura infantil y educación literaria* (pp. 133-152). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1318942>
- Condemarín, M. y Chadwick, M. (1990). La enseñanza de la escritura. *Base teórica y práctica*, Madrid: Visor. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=244366>
- Condemarín, M. y Medina, A. (2000). Taller de lenguaje –2. *Un programa integrado de desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativa*, Madrid: Cepa.
- Garcés, C. (2002-2003). El desafío de la interculturalidad en aula experiencias para la asimilación de valores y el conocimiento del otro. *Revista en investigación e innovación en clase de idiomas*. (13-14), 238-250. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2320346>
- Gamero, M., Roch, E., Gasull, J., Andrucha, W. (2010) *Lope*, España, Brasil, Ikeru Films Conspiração Filmes Antena 3 FilmsEl Toro Pictures recuperado de youtube: (<https://www.youtube.com/watch?v=ZtQ9bNWpwFw>).
- García, Lorca, F., Allen, J., Caballero, J. (ed.), (2004), *Bodas de Sangre*, Madrid.
- Guerrero, S., Níñez, E., Lengua. (2000) Literatura y Cultura, *Lenguaje y textos*, (16), 91-100. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=177705>

- Llopis, C. (2011), Aprendizaje Cooperativo, *Crítica*, (972), 37-41. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3613597>
- Martín, D., Santiago, R. (2016). Flipped Learning en la formación del profesorado de Secundaria y Bachillerato. Formación para el cambio. Contextos educativos: Revista de educación. (1), 117-134. Disponible en: <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/2854>
- Morell, T. (2002). *La interacción en la clase magistral rasgos lingüísticos del discurso interactivo en inglés*. (Tesis doctoral). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=2012>
- Moreno, J., (2004) *Las técnicas dramáticas en la educación humanística*, IES La Malladeta. Villajoyosa (Alicante), Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura.
- Núñez, M.P. (2001). En clase no se habla. Reflexiones sobre el uso de la palabra desde la perspectiva de la educación lingüística. *Investigación en la escuela*, 43. Pp. 85-95. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=734>
- Ortiz, P., (2015), *La novia*, España, Coproducción España-Alemania; Get In The Picture Productions / Cine Chromatix, recuperado de youtube: (<https://www.youtube.com/watch?v=E1mLf-8RF38>).
- Rojas, F., (2008), *La Celestina*, España, Francisco Antón García (col.), Eduardo Alonso González (adapt.), Vicens Vives.
- Vicente Gómez, A., Vera, G., (1996), *La Celestina*, España, recuperado de youtube: (https://www.youtube.com/watch?v=TL_COGTdAt8).
- Villalobos, T. (2004). ¡De primaria a secundaria, de ahí el problema!, *Revista electrónica Educare*, (5), 51-57. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4781178>