



**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**

“Un poco de marino, un poco de pirata, un poco de poeta...”: la educación como motor para cambiar el mundo

“A Little Bit Sailor, A Little Bit Pirate, A Little Bit Poet...”: Education As A Mechanism For World Change

Autora

Yolanda Remiro Cinca

Directora

María Ángeles Errazu Colás

**Índice:**

1. ¿QUIÉN SOY? ¿QUÉ QUIERO SER? ¿QUÉ QUIERO HACER? .....	Pág. 1
2. REFLEXIÓN SOBRE LAS COMPETENCIAS ADQUIRIDAS.....	Pág. 3
2.1. Bloque de formación genérica .....	Pág. 3
2.1.1. Contexto de la actividad docente.....	Pág. 3
2.1.2. Modulo II: Interacción y convivencia en el aula .....	Pág. 4
2.1.3. Modulo III: Procesos de enseñanza-aprendizaje .....	Pág. 5
2.2. Bloque de formación específica.....	Pág. 6
2.2.1. Modulo IV: Diseño curricular en la especialidad.....	Pág. 6
2.2.2. Módulo V: Diseño, organización y desarrollo de actividades de aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura. .....	Pág. 8
2.2.3. Modulo VI: Evaluación e innovación docente, e investigación educativa .....	Pág. 9
2.3. Bloque de asignaturas optativas.....	Pág. 9
2.3.1. Resolución de conflictos.....	Pág. 9
2.3.2. Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante.....	Pág. 11
2.4. Prácticas .....	Pág. 11
2.4.1. Prácticum I.....	Pág. 11
2.4.2. Prácticum II y III .....	Pág. 12
3. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN Y DESARROLLO DE LOS PROYECTOS ELEGIDOS .....	Pág. 14
3.1. <i>Érase una vez...</i> : Una unidad didáctica sobre el género narrativo. .....	Pág. 14
3.1.1. Justificación y breve descripción.....	Pág. 14
3.1.2. Cuadro-resumen: objetivos, contenidos, criterios de evaluación y competencias clave.....	Pág. 16
3.1.3. Metodología.....	Pág. 18

3.1.4.	Temporalización y Actividades .....	Pág. 20
3.1.5.	Evaluación .....	Pág. 23
3.1.6.	Atención a la diversidad .....	Pág. 24
3.1.7.	Materiales y recursos didácticos.....	Pág. 24
3.1.8.	Evaluación de la unidad didáctica y de la actividad docente .....	Pág. 25
3.1.9.	Reflexión crítica sobre la puesta en práctica de la Unidad Didáctica .....	Pág. 26
3.2.	<i>La literatura: fuente inagotable:</i> Un proyecto de Investigación e Innovación .....	Pág. 27
3.2.1.	Justificación de la propuesta y contextualización.....	Pág. 27
3.2.2.	Estado de la cuestión .....	Pág. 28
3.2.3.	Elección de las obras .....	Pág. 30
3.2.4.	Objetivos.....	Pág. 30
3.2.5.	Contenidos .....	Pág. 31
3.2.6.	Criterios de evaluación .....	Pág. 31
3.2.7.	Tabla resumen: objetivos, contenidos y criterios de evaluación .....	Pág. 32
3.2.8.	Criterios de calificación.....	Pág. 33
3.2.9.	Metodología.....	Pág. 33
3.2.10.	Temporalización .....	Pág. 33
3.2.11.	Recursos .....	Pág. 35
3.2.12.	Puesta en práctica .....	Pág. 36
4.	REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE AMBOS PROYECTOS.....	Pág. 37
5.	CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA .....	Pág. 38
5.1.	Conclusiones sobre la formación recibida en el Máster .....	Pág. 38
5.2.	Ser profesor/a en España. Todo un reto. ....	Pág. 40
5.3.	Propuestas de futuro.....	Pág. 40
6.	BIBLIOGRAFÍA.....	Pág. 43

Educar es lo mismo  
que poner motor a una barca...  
hay que medir, pesar, equilibrar...  
...y poner todo en marcha.

Para eso, uno tiene que llevar en el alma  
un poco de marino...

un poco de pirata...  
un poco de poeta...  
y un kilo y medio de paciencia concentrada.

(...)

“Educar”, Gabriel Celaya

## 1. ¿QUIÉN SOY? ¿QUÉ QUIERO SER? ¿QUÉ QUIERO HACER?

Este Trabajo de Fin de Máster, Modalidad A1, de la especialidad en Lengua Castellana y Literatura se presenta como una memoria de todas las competencias y conocimientos adquiridos a lo largo de este curso 2017-2018.

Las siguientes páginas son fruto de mi experiencia personal y académica durante el presente curso. Pretendo hacer, en primer lugar, una breve presentación en la que explico quien soy y los motivos que me han llevado a cursar este Máster; en segundo lugar, una revisión crítica de las asignaturas cursadas así como una serie de reflexiones personales; en tercer lugar, hablaré del diseño de dos de los varios proyectos que he llevado a cabo, concretamente me centraré en la Unidad Didáctica y en el Proyecto de Innovación que, según mi opinión, son los que mejor reflejan los conocimientos adquiridos a lo largo de todo el curso. Tras la reflexión sobre la puesta en práctica de ambos en el IES Ramón y Cajal realizaré una exposición en la que incluiré la relación entre ellos y los motivos de su elección. Concluiré el trabajo aportando una serie de valoraciones personales sobre todo lo visto en el Máster, sobre la práctica docente y, finalmente, sobre algunas propuestas de futuro.

Pero no quiero comenzar el desarrollo de mi trabajo sin responder antes a las preguntas que se formulan en el título de este apartado: ¿Quién soy?, ¿qué quiero ser? y ¿qué quiero hacer?

Mi nombre es Yolanda Remiro y soy Graduada en Filología Hispánica por la Universidad de Zaragoza. Pongo en mi boca palabras de Gabriel Celaya y añado, que no soy solo un poco marino, un poco pirata o un poco poeta, sino que tengo también alma de actriz y de malabarista, que soy dinámica, tenaz y apasionada.

He vivido siempre rodeada de libros, exámenes, claustros, notas, trimestres, oposiciones, nervios, ilusión y ganas, ya que mi madre es profesora, también, de Lengua Castellana y Literatura, y el germen de la docencia se instaló en mí mucho antes de yo saberlo. Mi madre siempre ha bromeado sobre ello diciéndome que yo ya había asistido a las clases de Lengua Castellana y Literatura desde antes de nacer. Así que, sí, puedo decir que ser docente es mi vocación, y es esta vocación la que me ha llevado a cursar el Máster de profesorado.

Lo que esperaba al comenzar este Máster era que nos enseñaran lo que era ser docente, si bien eso lo hemos tenido que descubrir nosotros mismos a través de las herramientas y recursos que nos han dado, necesarios para desarrollarnos como tal. A lo largo de todos estos meses nos han “enseñado a enseñar” y nos han mostrado que no es

necesario ser un experto en la materia que se imparte, sino que han resaltado la necesidad de aunar esos conocimientos con los didácticos y pedagógicos necesarios, también, para el buen desarrollo de la profesión docente. Además, se me ha demostrado importancia y la necesidad de aumentar el gusto de los alumnos por esta asignatura y de la motivación.

Como ya he dicho, este Máster, a partir de las clases teóricas y prácticas, me ha supuesto la combinación de las nociones filológicas que poseía y los nuevos conocimientos adquiridos sobre psicología, psicopedagogía, metodologías, didáctica de la lengua, etc., así como, las ideas sobre el modelo del sistema educativo -tanto el real como el práctico- lo que me ha permitido encauzar mis ideas, conocimientos y deseos de futuro.

A punto de finalizar este Máster puedo decir que mi vocación docente sigue intacta pero que he aprendido, además, que para ser docente no solo hay que tener un sólido conocimiento de la materia y la habilidad para transmitirlo sino que hay que ir mucho más allá. Hay que ser capaz de generar un idóneo ambiente de aprendizaje, hay que tener conciencia del alcance de nuestro trabajo y la convicción de desarrollarlo de la mejor manera posible, hay que aceptar el compromiso de cambio pero, desde la base, hay que ser capaz de dar referentes a personas que están madurando, hay que, en definitiva, sembrar en nuestros alumnos buenos valores educación a la vez que les transmitimos conocimientos.

En definitiva he aprendido, y en parte gracias a este Máster, que la docencia me permite mantener la coherencia entre lo que soy, lo que quiero ser y lo que quiero hacer. Me parece un reto maravilloso que estoy dispuesta a afrontar lo más pronto posible.

A continuación desarrollaré y reflexionaré sobre las competencias adquiridas a lo largo del curso académico en cada una de las asignaturas del Máster. Las distribuiré en cuatro bloques, en el primero, correspondiente a la formación genérica, explicaré aquellas asignaturas generales, comunes para todas las especialidades del Máster, en las que se trabajan conceptos de psicología, psicopedagogía, organización del currículum...; en un segundo bloque, asignaturas específicas, desarrollaré aquellas asignaturas en las que se ha trabajado la didáctica de la lengua y la literatura, los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como, el currículum correspondiente de esta especialidad; en un tercer bloque se comentarán las asignaturas optativas y finalmente se comentará y reflexionará sobre los tres períodos de prácticas.

## 2. REFLEXIÓN SOBRE LAS COMPETENCIAS ADQUIRIDAS

### 2.1. Bloque de formación genérica

#### 2.1.1. *Contexto de la actividad docente*

Esta asignatura, de 4 créditos, corresponde al primer cuatrimestre y es de carácter obligatorio. Según la Guía didáctica tiene como objetivo “comprender los centros educativos, desde una perspectiva de fomentar la participación desde los distintos agentes educativos así como el contexto social en que se desenvuelve dicha acción”, es decir, esta asignatura pretende dar cuenta de todos los factores externos a la educación pero que, sin embargo, influyen en ella.

Estos factores pueden estructurarse en torno a dos aspectos principales, a partir de las cuales se ha dividido esta asignatura: en Didáctica y Organización Escolar trabajamos lo referente al contexto del propio centro en el que nos encontramos (las leyes, la documentación, los sistemas organizativos, los miembros) y en Sociología de la Educación, lo contextual de la sociedad en la que necesariamente se inserta lo educativo.

Por un lado en Didáctica y Organización Escolar, impartida por la profesora María Pilar Gascueña Garzarán, hemos analizado en profundidad la vida legislativa y organizativa de los centros. Esta parte de la asignatura me ha permitido conocer las leyes sobre las que se asienta –o se ha asentado en el pasado- nuestro sistema educativo así como la estructura del sistema educativo español. También hemos trabajado con los espacios de participación en el centro, tanto su normativa como los órganos colegiados, su explicación y constitución.

Además hemos trabajado los documentos esenciales utilizados en el centro con los que deberé trabajar en el futuro. Esta asignatura me ha resultado de gran utilidad ya que he podido valorar críticamente documentos como la Programación General Anual (PGA), el Proyecto Educativo de Centro (PEC), el Plan de Atención a la Diversidad (PAD), el Plan de Convivencia (PC), el Plan de Acción y Orientación Tutorial (POAT) o el Reglamento de Régimen Interior (RRI), y comprender su utilidad y su aplicación en la práctica docente.

En la parte de Sociología de la Educación, impartida por la profesora Cristina Monge Lasierra, hemos estudiado el contexto más amplio de la actividad docente, el que corresponde a la sociedad y sus relaciones. Hemos visto que, como profesores, “debemos ver las escuelas como lugares económicos, culturales y sociales” (Giroux 1990: 176) ya que en las escuelas no se limitan a transmitir solo valores y

conocimientos si no que “son lugares que representan formas de conocimiento, usos lingüísticos, relaciones sociales y valores que implican selecciones y exclusiones particulares a partir de la cultura general” (Giroux 1990: 176).

También aprendimos que “la mayor parte de las competencias adquiridas por una persona al comienzo de su trayecto profesional estarán obsoletas al final de su carrera” (Lévy 1998:123) por lo que comprendimos que nos encontramos en una sociedad en la que prima la información, fugaz e instantánea, tal y como se refleja en el uso de las nuevas tecnologías. Por eso, como docentes, debemos entender que nuestro papel respecto a la educación está cambiando, ya no somos -solo nosotros- los generadores de su conocimiento, sino que ahora, el alumnado, tiene muchísimas fuentes de información. Por ello tenemos que comprender que nuestro papel está cambiando y ahora debemos guiar ese procesamiento de la información, su interpretación.

Esta asignatura me ha permitido comprender cómo afecta en la educación vivir en la sociedad de la información, así como las funciones sociales que presenta; también, he aprendido que ser profesor no es solo explicar los contenidos de una o varias asignaturas, sino que hay que tener en cuenta el marco legal en el que se asienta tanto dentro como fuera de la comunidad autónoma y que debemos atender al contexto que nos rodea, ya sea del centro o de la sociedad en la que vivimos, para poder conciliar nuestra libertad, como decentes, con lo que se nos está exigiendo desde la Administración y desde la propia sociedad.

### **2.1.2. *Modulo II: Interacción y convivencia en el aula***

Esta asignatura, de 6 créditos y de carácter obligatorio, ha estado impartida durante el primer cuatrimestre por los profesores Miguel Ángel Broc Cavero y Ángela Lope Álvarez quienes nos han transmitido conocimientos y conceptos relacionados con la psicología, tanto a nivel evolutivo como a nivel social, respectivamente.

Como dice en la Guía de la asignatura, “se abordan cuestiones como el desarrollo de la personalidad a lo largo del ciclo evolutivo; el proceso de construcción de la propia identidad y la importancia de los fenómenos ligados a la interacción, la motivación, la comunicación, el contexto, la convivencia y el grupo y su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje”. Al igual que en *Contexto de la actividad docente* también posee dos vías principales de estudio: Psicología Evolutiva y Psicología Social.

En primer lugar, podemos hablar de la vía de Psicología Evolutiva, en la cual hemos asimilado ideas relacionadas con la figura del adolescente. Hemos estudiado y delimitado el proceso de la adolescencia -tanto desde el punto de vista del desarrollo

corporal como del desarrollo psicosocial- y hemos tratado de comprender sus fases, sus características y los cambios que necesariamente sufren los adolescentes, que no son otros que nuestros futuros alumnos.

En la parte de Psicología Social definida por Rojas (2009: 3) como “la rama de la psicología que se ha encargado de teorizar y analizar los fenómenos y las interacciones que se dan en la dinámica de grupos” hemos aprendido que el aula es como un grupo y que, como cualquier grupo, tiene una estructura, un proceso y una dinámica. En esta asignatura se pretendía que, como docentes, supiéramos entender esas relaciones, así como, los procesos básicos de comunicación; todo ello para mantener en el aula un ambiente lo mejor posible.

Puedo afirmar que gracias a esta asignatura poseo unas herramientas que me ayudan a enfrentarme al aula, ya sea para favorecer un buen clima, para entender las relaciones que se dan o para respetar la personalidad de cada uno de los alumnos.

### **2.1.3. *Modulo III: Procesos de enseñanza-aprendizaje***

Esta asignatura correspondiente al primer cuatrimestre, de 4 créditos y de carácter obligatorio, me ha acercado a la comprensión de los distintos procesos que tienen lugar en el aula, tanto desde la perspectiva del docente como desde la del alumno.

La profesora Cristina Bravo Barrio a lo largo de esta asignatura nos ha presentado varios métodos y teorías relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, lo que es esencial para una formación completa del profesorado. Nos ha mostrado, también, las primeras pinceladas sobre lo necesario para realizar actividades con nuestros alumnos y cómo debemos atender las inteligencias múltiples y/o las distintas competencias para poder abarcar con una misma actividad el interés de todos ellos. Nos han enseñado, además, distintos métodos de evaluación, la importancia de la motivación de nuestros estudiantes, distintas pedagogías -como las de la escuela nueva-, instrumentos de evaluación y metodologías innovadoras -el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en problemas (ABP), *la flipped classroom*, etc.-, el uso didáctico de las TIC e Internet o la atención a la diversidad.

Considero relevante destacar que esta asignatura ha sido, para mí, la más innovadora del Máster ya que nos hacía trabajar de forma activa y con metodologías innovadoras los conceptos teóricos, además, la profesora responsable nos enseñó las ventajas del *mindfulness* en la escuela poniéndonos como ejemplo a nosotros mismos ya que realizábamos un pequeña práctica de dos o tres minutos antes de comenzar la sesión.

## 2.2. Bloque de formación específica

### 2.2.1. *Modulo IV: Diseño curricular en la especialidad*

Si bien la formación general me ha proporcionado herramientas para entender qué es ser profesor y qué supone la docencia, la formación específica, en este caso de Lengua Castellana y Literatura me ha ayudado a enfocar esos conocimientos.

#### 2.2.1.1. *Diseño curricular en Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego*

Esta asignatura correspondiente al segundo cuatrimestre, de 3 créditos, tiene como fin, según la Guía docente, que “el alumno comprenda y asimile los principios básicos del diseño curricular, concretamente de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego, y los utilice como una herramienta fundamental a la hora de planificar la labor docente”.

Es por esto que el profesor, Fermín Ezpeleta Aguilar, ha señalado el análisis del currículo aragonés como el punto principal de la asignatura, centrándonos, sobre todo en Lengua Castellana y Literatura aunque con alguna pincelada de Latín y Griego, Taller de lengua, y Literatura Universal. Nos hemos acercado al currículo desde distintos niveles de concreción, además de haber visto cómo puede ser utilizado para la programación de actividades, realizando siempre ejemplos prácticos como el “diseño” de diferentes actividades, así como, debates sobre diferentes aspectos, siendo para mí uno de los más interesantes el realizado en clase tras la lectura del artículo *Mucho título y pocas letras* (2008) de José Luis Barbería, publicado en El País y que dio lugar a diferentes preguntas a las que se les intentó dar respuesta: ¿El chateo empobrece el idioma?, ¿los medios de comunicación y el mundo político tienen un lenguaje erróneo? o ¿la exposición a un lenguaje poco correcto nos afecta?

Por último, en esta asignatura hemos estudiado también las programaciones didácticas y realizado un análisis de la programación de centro, en mi caso del instituto de Villanueva de Gállego. Este trabajo ha sido, para mí uno con los que más he aprendido ya que me ha permitido trabajar sobre un material real y ver sus aciertos y errores aprendiendo desde la práctica.

Considero que la idea fundamental que se extrae de esta asignatura es que, como docentes, debemos conciliar, por un lado la legislación vigente, la labor de transmisor de conocimientos y, por otro, encontrar actividades, programarlas y diseñarlas para enseñar a los alumnos la necesidad que tienen de esos conocimientos en su vida diaria.

En definitiva, esta asignatura, sirve como un primer acercamiento a la realidad de ser docentes de Lengua Castellana y Literatura haciendo hincapié no solo en la legislación sino en el papel del docente como crítico de la educación en general y de su propia actividad docente en particular.

#### *2.2.1.2. Fundamentos de diseño instrucciones y metodologías de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura*

Esta asignatura del primer cuatrimestre, de carácter obligatorio, de 4 créditos e impartida por la profesora María José Galé Moyano, se podría entender como una continuación de las asignaturas de *Procesos de enseñanza-aprendizaje* y de *Diseño curricular en Lengua Castellana y Literatura* ya que se ha visto tanto el currículum aragonés, como la evaluación o metodologías innovadoras pero desde un punto de vista mucho más práctico. Además se han trabajado conceptos relativos a la Lengua Castellana y la Literatura como la comprensión lectora, la composición escrita, la oralidad, la educación literaria o la gramática. También se ha trabajado dos conceptos que, a mí, me han parecido los más enriquecedores, el currículum oculto y las pedagogías invisibles. Antonio Monclús (2011: 157) explica el currículum oculto como “los aspectos que tenían que ver con intereses, valores, normas sociales introyectadas, condicionantes económicos y sociopolíticos, parámetros culturales y religiosos, etc.” Es decir “la parte ‘oculta’, ocultada, implícita” (Monclús 2011: 157). Por otro lado las pedagogías invisibles son “el conjunto infinito e incuestionable de microdiscursos que suceden y/o no suceden a la vez en un acto pedagógico (...) y que transforman el cuerpo y la mente de los participantes del acto pedagógico en cuestión” (Acaso 2013: 107).

En esta asignatura hemos realizado, también, un proyecto grupal titulado, en nuestro caso, *Ligando Historias: La Celestina*, que me ha resultado muy útil ya que ha sido un primer acercamiento al diseño y a partir del cual me he dado cuenta de la dificultad que conlleva para los docentes conciliar las ideas que se tienen con las exigencias que te vienen dadas por el currículo.

En definitiva esta asignatura me ha enseñado tanto conceptos teóricos como metodologías innovadoras que desconocía pero también me ha enseñado a saber ser crítica, tanto con el sistema educativo como con nuestra propia actividad docente.

#### *2.2.1.3. Contenidos disciplinares de Literatura Castellana*

Esta asignatura, de 4 créditos, impartida por el profesor Juan Carlos Ara Torralba y de carácter semiobligatorio, me ha servido tanto para repasar contenidos dados en el Grado, como para aprender a sintetizar datos y contenidos extraídos de manuales y

estudios y como aproximación, como futura docente, a la visión global de la materia de Literatura Castellana en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

Creo que, además, esta asignatura ha sido muy útil para poder delimitar mis conocimientos literarios y enfocarlos hacia el alumnado, y aprender a saber orientarlo para ser lectores competentes de acuerdo con los diseños curriculares oficiales.

Esta asignatura, al igual que la de *Contenidos disciplinares en Lengua Castellana* debería ser obligatoria para que nuestra formación pedagógica sea verdaderamente completa.

#### **2.2.2. Módulo V: Diseño, organización y desarrollo de actividades de aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura.**

Esta asignatura, de 8 créditos, de carácter obligatorio e impartida, durante el segundo cuatrimestre por las profesoras Concepción Salinas Espinosa y Ángeles Errazu Colás, la considero la más completa ya que combina tanto los conocimientos adquiridos a lo largo de todo el Máster - manejo del currículo aragonés, fundamentos de diseño, la delimitación de contenidos disciplinares..., como aquellos relacionados con la lengua y la literatura.

Al finalizar la asignatura nosotros y nosotras, como futuros docentes, somos capaces de desarrollar actividades para el aprendizaje de la lengua y la literatura además de elaborar estrategias y recursos para contextualizarlas; aplicar en los procesos de enseñanza-aprendizaje los fundamentos del diseño instruccional, así como las metodologías más apropiadas; analizar y valorar el uso que los hablantes hacen de la lengua; adquirir educación literaria y formar lectores competentes; conocer y valorar obras relevantes y corrientes estéticas de la Literatura Universal y la destinada al público juvenil y, finalmente, desarrollar técnicas de expresión escrita y oral que favorezcan la creación literaria.

Tras las explicaciones teóricas correspondientes se han llevado a cabo multitud de prácticas cuyo objetivo era el de ganar habilidad en el diseño de diferentes actividades, siempre atendiendo a los diferentes contenido de lengua y/o literatura.

Debo destacar, finalmente, la utilidad de esta asignatura ya que, para mí, es la más completa del Máster y la que nos acerca más directamente a nuestro futuro como docentes. Comentar además que todo el contenido de la asignatura, tanto el teórico como el práctico, desemboca, finalmente, en la preparación de la Unidad didáctica, en mi caso titulada *Érase una vez...*, que aparece explicada posteriormente y que debemos implementar durante el segundo periodo de prácticas en nuestro centro de referencia.

### **2.2.3. *Modulo VI: Evaluación e innovación docente, e investigación educativa***

Esta asignatura, del segundo cuatrimestre, de 3 créditos y de carácter obligatorio, cuyo docente es Fermín Ezpeleta Aguilar, tiene como objetivo principal, siguiendo la Guía docente, que “los estudiantes adquieran los conceptos, criterios e instrumentos necesarios para analizar y diseñar pequeños proyectos de innovación docente, evaluación e investigación educativas (...) con la finalidad de la mejora continua de la actividad docente”. Este objetivo se consigue a partir del trabajo de estudio, análisis y puesta en práctica de estudios y artículos que tratan temas que incluyen algún tipo de novedad en el área de Lengua Castellana y Literatura o que han reflexionado sobre innovación y metodologías innovadoras. De los múltiples textos que analizamos, para mí sobresalió el artículo “La intertextualidad en el aula de español como lengua extranjera” ya que sirvió como base para mi proyecto de innovación, recogido en este trabajo, que se debía poner en práctica durante el periodo del Prácticum III. En este artículo Quiles (2010: 113) señalaba que “la literatura universal, la pintura, la escultura, el cine o la música han bebido de fuentes similares a través de los tiempos”, lo que me ayudó con el planteamiento inicial de mi trabajo. Mi proyecto, finalmente, versó sobre la idea de analizar y comparar tres obras representativas de la literatura y las adaptaciones que se han llevado a cabo en cine, televisión y música; y que tenía como objetivo el aumentar el gusto de los alumnos por la literatura, así como, potenciar la lectura de obras literarias fomentando la motivación y el interés.

En definitiva, esta asignatura es la que más diferente me ha resultado, ya que hemos trabajado con muchísimos trabajos y estudios y he podido observar la cantidad de innovación que se pueden incluir dentro del aula; además, nos ha mostrado otra opción por la que decantarnos al terminar este máster, la investigación.

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

#### **2.3.1. *Resolución de conflictos***

Esta asignatura de 4 créditos y perteneciente al primer cuatrimestre tiene como objetivos principales: conceptualizar los conflictos en el ámbito educativo y conocer la normativa actual que regula la forma de afrontar situaciones conflictivas en el centro educativo, saber aplicar los protocolos de actuación y las diferentes actuaciones que se están implantando en los centros para prevenir y afrontar situaciones conflictivas, así como, dar pautas de actuación para favorecer la convivencia y desarrollar la actividad docente de forma adecuada.

Elegí esta asignatura optativa porque considero que cualquier profesor debe saber gestionar las relaciones en el aula. Además, quería estudiar las diferentes formas en las que esas relaciones pueden convertirse en algo negativo y cómo poder prevenir o intervenir a tiempo para poder volverlas a encauzar hacia lo positivo.

Esta asignatura, dividida en dos grandes bloques: Psicología Social y Didáctica y Organización Escolar, me ha enseñado que los conflictos son algo natural y que, como docentes, debemos ser conscientes de que aparecerán en nuestra aula y que, en muchos casos, será nuestra responsabilidad mediar y acabar con ellos.

En el primer bloque, impartido por la profesora Nieves Cuadra Pérez, hemos visto que “el conflicto es esencialmente un proceso natural a toda sociedad y un fenómeno necesario para la vida humana, que puede ser un factor positivo en el cambio y en las relaciones, o destructivo, según la manera de regularlo” (Lederach 2000: 59). Hemos estudiado, además los conflictos desde un punto de vista psicológico, analizando conceptos teóricos como los diferentes estadios existentes en el mapa del conflicto o los diferentes modos de gestionar las emociones.

En el segundo bloque, impartido por la profesora Esperanza Cid Romero, hemos trabajado, en un primer momento, la mediación entre iguales, basándonos en puestas en práctica reales y la intervención de los conflictos, tanto desde el punto de vista del docente y como del alumno, para saber cómo gestionarlos. Posteriormente, hemos analizado distintos documentos, tanto del centro -Plan de Acción y Orientación Tutorial (POAT) y el Plan de Convivencia Escolar- como puramente legislativos -DECRETO 73/2011, de 22 de marzo<sup>1</sup> y ORDEN de 11 de noviembre de 2008<sup>2</sup>-, ya que recogen recursos y herramientas que se pueden usar para evitar y/o solventar los diferentes conflictos que pueden aparecer en los centros.

Esta asignatura me ha hecho entender que un conflicto es algo mucho más amplio de lo que sabíamos y que en ocasiones puede llegar a ser algo muy profundo e inevitable pero que está en nuestra mano, como docentes, saber canalizarlo hasta convertirlo en algo positivo de lo que extraer una enseñanza. Tras cursar la asignatura me siento más capacitada para entender las relaciones en el aula y saber en qué momento esas relaciones pueden transformarse en conflicto. También me ha permitido tener herramientas suficientes para gestionar los conflictos; además sé a qué documentos acudir para respaldar y justificar mis actuaciones.

---

<sup>1</sup> Se establece la Carta de Derechos y Deberes.

<sup>2</sup> Regula la elaboración y aprobación del Plan de Convivencia escolar.

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

Esta asignatura, de 4 créditos y optativa, corresponde al segundo cuatrimestre. Tiene como objetivo, según la Guía docente, que nosotros como futuros docentes adquiramos “los conocimientos y habilidades necesarias para la enseñanza del español como segunda lengua del alumnado inmigrante en el contexto escolar”.

Para conseguir esto, a lo largo de la asignatura, la profesora Eva María Villar Secanella, nos ha mostrado una serie de recursos, herramientas y materiales necesarios para los futuros docentes. Hemos trabajado, también, para conocer el marco institucional de acogida e incorporación del alumnado inmigrante en contextos escolares, y no solo en Aragón sino en otras comunidades autónomas para ser capaces, así, de analizarlo y mejorarlo. Hemos adquirido, además, las bases para diseñar y/o adaptar materiales curriculares, así como, analizar y observar si son idóneos para el nivel al que van dirigidos.

Los contenidos de la asignatura los he encontrado diferentes a lo que me esperaba, más generales. Esto puede deberse a que es una asignatura optativa y pueden acceder a ella desde cualquier especialidad. De todas formas me ha parecido muy interesante, sobre todo, las herramientas que se nos han dado para poder comenzar, aunque sea de forma mínima a adentrarnos en la realidad de ELE, al menos la que nos ocupa a nosotros como futuros docentes de secundaria, los alumnos inmigrantes.

También ha sido enriquecedor abordar el análisis de los materiales educativos para comprobar si son idóneos o no para el alumnado, así como la visita de profesionales que nos han dado su opinión y visión sobre la enseñanza del español. Sin embargo he echado en falta profundizar en aspectos puramente lingüísticos, tal vez destinados más hacia cuestiones gramáticas, léxicas y pragmáticas.

En general, el balance de la asignatura ha sido positivo y me parece básica para cualquier persona que se esté formando como docente. Debido a mí formación filológica considero esta asignatura como esencial a la hora de enfrentarse al futuro como docentes, especialmente, viendo como cada vez más la realidad de los centros varía.

### **2.4. Prácticas**

#### **2.4.1. Prácticum I**

El primer periodo de prácticas responde al nombre de “Integración y participación en el Centro y fundamentos del trabajo en el aula”. Así, en las semanas

comprendidas entre el 8 de enero y el 19 de enero vivimos un primer acercamiento a la realidad de un centro educativo. En mi caso, realicé las prácticas en el IES Ramón y Cajal, bajo la supervisión del profesor Pedro Rubio y el COFO Juan Bosco. Mi lazo con la universidad se mantuvo a través del contacto con mi tutor David Gimeno, con el que realizamos diversos encuentros y tutorías.

El objetivo de este periodo de prácticas era contrastar las enseñanzas impartidas en las diversas asignaturas del Máster de profesorado con la realidad de un centro educativo. Se pretendía que se conociera la organización de los centros educativos, sus proyectos y actividades, y que se comenzara la observación en las aulas para que una vez finalizado el Prácticum I fuéramos capaces de demostrar el manejo de los documentos y un conocimiento del marco legal e institucional, así como observar los retos a los que nos enfrentamos como docentes y conocer la realidad de esta profesión

Mi valoración personal de este primer periodo de prácticas fue muy positiva aunque considero que no fue tarea fácil indagar entre los documentos de un centro ya que es una tarea ardua. Pese a ello, es muy necesaria la profundización en estos documentos base de la docencia.

Tuve la suerte de, además de examinar los documentos del centro, acudir tanto a clases de Lengua y Literatura en 2º y 3º de la ESO como de 1º de Bachillerato –y a una clase de matemáticas de 1º de PAI-, y observar cómo, aunque de formas muy distintas, la finalidad del profesor era la misma, motivar a los alumnos. Observé, también, cómo los docentes en este centro le dan una gran importancia no solo al currículu sino también a la motivación y a transmitir una serie de valores que ayudarán al alumnado a que al final de la etapa sea capaz de integrarse de forma plena en la vida adulta y activa, y que se desarrolle como un sujeto responsable, autónomo, tolerante y con una actitud crítica.

En conclusión, el Prácticum I es una buena forma de preparar a los futuros docentes ya que no solo manejan los documentos explicados durante las clases, sino que ven la realidad a la que se van a enfrentar.

#### **2.4.2. *Prácticum II y III***

El segundo y tercer periodo de prácticas tuvo lugar entre el 9 de abril y el 16 de mayo. En mi caso, realicé las prácticas en el mismo centro, el IES Ramón y Cajal, junto a mi compañera del Máster, Carlota Abad Asín, y bajo la supervisión de mi tutor en el centro profesor Pedro Miguel Rubio y mi tutora en la universidad, María Ángeles Errazu Colás, con la que realicé diversas reuniones y tutorías.

El Prácticum II y el III pretendía que los futuros docentes participásemos de forma activa en el centro, desarrollando en un aula tanto la Unidad Didáctica como el Proyecto de Innovación, recogidos ambos en apartados posteriores, pero, debido a que prácticamente no hubo separación real entre uno y otro he decidido contar las experiencias de forma conjunta.

Puse en práctica tanto la Unidad Didáctica como el Proyecto de Innovación con un grupo de 2º ESO, concretamente con el grupo B. La clase estaba formada por 23 alumnos y alumnas, 15 chicos y 8 chicas, con edades comprendidas entre los 14 y los 16 años cuya característica principal era su heterogeneidad, dada, tanto por la procedencia de su alumnado como por los diferentes ritmos de aprendizaje presentes en el aula.

A pesar de sus diferencias el ambiente de clase era muy bueno con una atmósfera generalizada de compañerismo, aunque en lo referente a lo académico había diferencias muy marcadas, en las que dos chicos sobresalían muy por encima del resto de forma positiva y dos chicas en cambio de forma negativa, ya que su interés estaba muy por debajo del debido.

La Unidad Didáctica se desarrolló sin grandes altibajos tan solo tan solo se tuvieron que realizar algunos cambios por causas ajenas o por la alta motivación y participación de los alumnos que ha impedido completar lo programado, pero en general considero que estaba bien planteada y organizada. El Proyecto de Innovación al estar planteado para una sesión no tuvo problemas de organización si bien es cierto que observé cómo el aporte visual o sonoro se convierte en una herramienta muy útil frente a la “tediosa” tarea de leer consiguiendo, en mayor o menor medida, acercar a los alumnos a los textos literarios.

Debo señalar la labor de mi tutor en el centro, Pedro Rubio y destacar su implicación a lo largo de todo el periodo, otorgandome la total libertad para poder desarrollar la experiencia y la confianza puesta en mí. Debería agradecerle, también, que me haya enseñado a ver a los alumnos no como a un todo sino como a personas individuales con sus características únicas y especiales.

El Prácticum II y el III me ha servido para ver de cerca la realidad de un centro y conocer los entresijos del mismo, también para plantearme aspectos sobre la programación de las clases como cómo se deben adaptar las clases a los diferentes grupos o la diferencia que existe entre el planteamiento teórico y la puesta en práctica, además de todo lo que se debe atender aparte de la teoría, como el tono de voz, el

movimiento, etc. y saber atender las necesidades personales de cada alumno o alumna, etc.

En definitiva me ha servido para cerciorarme de que en un futuro quiero trabajar como docente y prepararme para todo lo que ello conlleva.

### 3. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN Y DESARROLLO DE LOS PROYECTOS ELEGIDOS

#### **3.1. *Érase una vez...: Una unidad didáctica sobre el género narrativo.***

La elección del tema, el género narrativo, vino determinada, en primer lugar, por la programación del centro, ya que en su secuenciación estaba marcado que en el tercer trimestre debían explicarse los contenidos correspondientes a las unidades 4, 5, 6 y 7 del libro de texto, en las que aparecía el género narrativo y, en segundo lugar por elección personal ya que consideré que este tema era una buena forma de introducir a los alumnos en la literatura y asentar las bases para los cursos posteriores; además, consideré que este tema servía para desarrollar un tema que me interesaba enormemente, la escritura creativa.

##### **3.1.1. *Justificación y breve descripción***

###### *3.1.1.1. Descripción de la Unidad Didáctica*

*Érase una vez...* pretendía abordar el género narrativo y a partir de sus características generales hablar de los subgéneros: epopeya, leyenda, mito, fábula, cuento, relato hiperbreve y novela, y de las características más particulares de cada uno, viendo, además, ejemplos literarios de texto representativos de cada subgénero y su evolución.

Al inicio de la Unidad Didáctica creí necesaria una evaluación inicial para determinar el grado de conocimiento que poseía el alumno partiendo, así, de sus conocimientos previos. Pretendí que en este curso, y con esta Unidad Didáctica, vieran estos contenidos con mayor sistematicidad y profundidad, ya que en el curso anterior parten de unos conocimientos muy reducidos<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> El BOA marca, en 1º de ESO en el Bloque 4: Educación Literaria la “Aproximación a los géneros literarios a través de la lectura, explicación y caracterización de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos”.

Propuse, además, una evaluación final en la que se midieron no solo los conocimientos adquiridos por los alumnos, sino también la eficacia de las actividades propuestas, de la metodología y de mi propia actividad docente.

En definitiva, con esta unidad didáctica pretendí dar cuenta de las características del género narrativo, en general, y de los subgéneros en particular partiendo de sus conocimientos previos y organizando la explicación teórica y las actividades para hacer posible una asimilación de todos los conceptos.

### *3.1.1.2. Relación de la Unidad con la documentación y realidad del centro*

Esta Unidad Didáctica formaría parte de una programación de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) que debe estar enmarcada en los preceptos y valores de la Constitución Española de 1978 y asentada en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) que no sustituye sino que modifica el texto de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), publicada en el BOE el 4 de mayo de 2006. Esta programación se asienta, también, en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre (BOE de 3 de enero de 2015), por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y en la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo del Departamento de Educación, Cultura y Deporte por la que la Comunidad de Aragón aprueba el currículo de la enseñanza Secundaria Obligatoria y se autoriza a los centro de la Comunidad para su implantación.

Se desarrolló en el IES Ramón y Cajal de Zaragoza un centro público perteneciente al ámbito de gestión del Gobierno de Aragón y cuya esencia consiste en la elevada diversidad curricular, social y económica.

Se diseñó para 2º de Educación Secundaria Obligatoria, concretamente para el grupo B, una clase heterogénea, compuesta por 23 alumnos de los cuales 15 eran chicos y 8 chicas con edades comprendidas entre los 14 y los 16 años. La heterogeneidad vino dada, en primer lugar por la procedencia de los alumnos ya que nos encontramos con alumnos de hasta siete nacionalidades -España, Marruecos, Portugal, Bolivia, Ucrania, Rumania y Perú- y en segundo por los diferentes ritmos de aprendizaje presentes en el aula influidos, en muchos casos, por la falta de motivación, la situación familiar o el desconocimiento del idioma.

### 3.1.2. Cuadro-resumen: objetivos, contenidos, criterios de evaluación y competencias clave

Los objetivos generales, contenidos y criterios de evaluación, para 2º de ESO, aparecen en **Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, de la Comunidad Autónoma de Aragón**; al igual que las competencias clave, artículo 7, donde se fijan aquellas que el alumnado debe desarrollar y adquirir a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria.

Para esta Unidad Didáctica, basándonos en esa Orden y de acuerdo con el contexto y las características de nuestro alumnado hemos extraído la siguiente relación entre los distintos elementos, partiendo de los objetivos específicos de nuestra Unidad Didáctica como base.

Objetivos específicos	Contenidos	Criterios de evaluación	Competencias clave
Comprender el sentido global de los debates y conversaciones espontáneas (Relacionado con el Obj.LE.1)	<b>Observación, comprensión, interpretación y valoración del sentido global de los debates, coloquios y conversaciones espontáneas, así como de la intención comunicativa de cada interlocutor y de la aplicación de las normas básicas que los regulan.</b>	Crit.LE.1.3	CCL-CSC
Comprender fragmentos de textos narrativos de intención literaria (Relacionado con el Obj.LE.1)	<b>Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos narrativos, descriptivos, dialogados, instructivos y expositivos.</b>	Crit.LE.2.2	CCL-CAA
Expresarse oralmente respetando las normas básicas de interacción intervención y cortesía en los debates propuestos en clase (Relacionado con el	<b>Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva.</b>	Crit.LE.1.6.	CCL-CSC-CIEE
	<b>Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas</b>	Crit.LE.1.7.	CCL-CSC-CIEE

Obj.LE.2)	<b>observando y respetando las normas básicas de interacción, intervención y cortesía que regulan las prácticas orales.</b>		
Expresarse por escrito con coherencia y cohesión atendiendo a las reglas ortográficas en texto breves narrativos de intención literaria  (Relacionado con los Obj.LE.2 y Obj.LE.10)	<b>Conocimiento y uso de técnicas y estrategias para la producción de textos escritos:</b> planificación, obtención de datos, <b>organización de la información, redacción y revisión de textos.</b>  <b>Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales.</b>	Crit.LE.2.5.	CCL-CCA-CIEE
Leer fragmentos narrativos representativos de la literatura española  (Relacionado con el Obj.LE.13)	<b>Introducción a la literatura a través de textos.</b>	Crit.LE.4.1.	CCL-CAA
Desarrollar el gusto por la lectura  (Relacionado con el Obj.LE.13)	<b>Lectura de obras o fragmentos de obras de la literatura aragonesa, española y universal de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de reconocimiento del mundo para lograr el desarrollo de los propios gustos e intereses literarios y consolidar el hábito lector.</b>	Crit.LE.4.4.	CCL-CAA-CIEE
Identificar las características esenciales del género narrativo	<b>Conocimiento de los géneros y principales subgéneros literarios y de sus características esenciales a través de la lectura y explicación de</b>	Crit.LE.4.5.	CCL-CCEC

(Relacionado con el Obj.LE.14)	<b>fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.</b>		
Identificar los diferentes subgéneros narrativos y sus características más representativas (Relacionado con el Obj.LE.14)			
Producir textos escritos narrativos sencillos de intención literaria (Relacionado con el Obj.LE.7)	<b>Redacción de textos de intención literaria</b> a partir de la lectura de textos <b>utilizando las convenciones formales de los distintos géneros y subgéneros con intención lúdica y creativa</b>	Crit.LE.4.6.	CCL-CAA-CIEE
Emplear las nuevas tecnologías en la realización de trabajos académicos (Relacionado con el Obj.LE.15)	<b>Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la realización de trabajos.</b>	Crit.LE.4.7.	CCL-CD-CIEE

### 3.1.3. *Metodología*

#### 3.1.3.1. *Principios metodológicos*

Para el buen desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje, de la adquisición de conocimientos y de la dinámica de la clase contemplé los siguientes principios metodológicos recogidos en la **Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo**:

- Atención a la diversidad. Al realizar actividades que se adaptasen a los diferentes ritmos de aprendizaje y a los diferentes intereses y motivaciones.
- El fomento de la creatividad. Sobre todo con las tareas de escritura creativa.

- Aplicación de lo aprendido a lo largo de la escolaridad. Repasando los conocimientos previos e insertándolos en las actividades para posteriormente ampliarlos.
- Implementación de las TIC's. Como recurso de apoyo y como herramienta para que construyan sus propios conocimientos.
- Combinación de diversos agrupamientos. Se tuvo en cuenta, sobre todo para la realización de la actividad final, *Cuéntame qué pasó...*, ya que es un elemento de enriquecimiento que revierte en una mayor diversidad y una mejor capacidad para trabajar con los compañeros.

### 3.1.3.2. *Estrategias metodológicas*

Para desarrollar los principios metodológicos mencionados, las competencias y los contenidos intercalé diferentes estrategias durante las sesiones, buscando compaginar unas estrategias didácticas expositivas con otras más prácticas.

Fundamentalmente utilicé tres tipos:

- Exposición del profesor al grupo clase

En todas las sesiones desarrollé contenidos teóricos y conceptuales así como exposiciones prácticas en el aula, para ello conté con ayuda audiovisual (Pizarra digital, PowerPoint, videos ejemplificativos...) siendo un “extraordinario recurso para el alumnado, ya que ofrecen un medio eficaz, atractivo y fácilmente accesible para enriquecer el currículo y las actividades desarrolladas en el aula” (Carrión 2014: 39).

- Trabajos de colaboración en grupos de dos

El trabajo en grupo de dos, basado en la eficacia del tratamiento entre iguales, se ejercitó con las actividades y cuestiones planteadas en casi todas las sesiones y se vio apoyado por la distribución de los alumnos en el aula, en este caso por parejas.

- Trabajos en grupos cooperativos

Mediante el trabajo en grupo, el alumno se enriquece con las aportaciones de los demás miembros del grupo, esta estrategia se usó en la sesión 5 -técnica 1-2-4- y en la sesión 6 en la actividad *Cuentame qué pasó...* ya que favorece el intercambio de opiniones, el trabajo en equipo, el respeto mutuo, la interacción entre iguales y la madurez al asumir las tareas de cada grupo.

### **3.1.4. *Temporalización y Actividades***

La Unidad Didáctica *Érase una vez...* se inserta en la tercera evaluación (8 de abril-22 de junio), periodo correspondiente al Prácticum II (8 al 27 de abril), durante siete sesiones. Siguiendo la Programación del Departamento de Lengua Castellana y Literatura, este será el primer acercamiento al género narrativo, por lo que he decidido aunar en cada una de las sesiones tanto explicaciones teóricas como actividades de refuerzo y ampliación de los contenidos.

#### **Sesión 1: evaluación inicial.**

Esta primera sesión correspondía a la prueba inicial que se realizó a partir de una fotocopia entregada por la profesora en la que aparecían preguntas y actividades cuyo fin era el de dotar a la docente de una base para comenzar las explicaciones teóricas.

En esta prueba se recogían tanto preguntas de verdadero o falso, en las que se pedían nociones teóricas sobre los géneros literarios, como actividades de identificación, lectura y comprensión de textos literarios. Además, se realizaron preguntas personales para conocer más en profundidad a los alumnos e identificar su conocimiento sobre textos y autores.

Tras la realización de la prueba, los alumnos, a partir de los textos de la fotocopia –fragmentos de un poema, de un texto teatral y de una novela- y, de forma oral, debían extraer las características de cada género literario, realizando un esquema en la pizarra que les serviría como repaso y como introducción al tema.

Mi intención era la de realizar, en los últimos minutos de la sesión, un breve debate sobre el papel de la mujer en la literatura partiendo de la pregunta ¿qué tienen estos textos en común? ya que los fragmentos usados en la prueba inicial estaban o escritos por mujeres o protagonizados por ellas<sup>4</sup>.

#### **Sesión 2: Explicación de conceptos teóricos por parte del profesor: el género narrativo y sus características. Actividades.**

En esta sesión se pretendía acercarles a los conceptos teóricos: el género narrativo y que elementos lo constituyen (narrador, acción, personajes, espacio y tiempo), la estructura clásica narrativa (introducción, nudo y desenlace), así como otras estructuras que pueden encontrarse en las obras narrativas (Final abierto, *In media res*, *In extrema res*).

---

<sup>4</sup> Los textos utilizados fueron fragmentos de: “Tú no cumples años, cumples sueños” un poema de Elvira Sastre, *La casa de Bernarda Alba* de Federico García Lorca y *La voz dormida* de Dulce Chacón.

La explicación de los distintos tipos de narrador se realizó a través de diapositivas y se exemplificó con una actividad oral en la que los alumnos, a partir de fragmentos del: *Juegos de la edad tardía* de Luis Landero, *El Jarama* de Rafael Sánchez Ferlosio y *Nubosidad variable* de Carmen Martín Gaite, debían identificar los distintos tipos de narrador, afianzando de manera práctica los conocimientos explicados.

Para explicar otras estructuras de la narración se contó con diversos ejemplos. En primer lugar audiovisuales, de la serie *LOST* concretamente la escena inicial –In media res- y la final –final abierto- y en segundo lugar literarios, ya que leyeron el inicio de *Crónica de una muerte anunciada* –In extrema res-. Se pidió, también, a los alumnos que relatasen si conocían o recordaban alguna otra película, serie o libro en las que aparecieran estas estructuras, fomentando así la expresión oral.

Finalmente, se realizó una actividad para afianzar los conocimientos adquiridos fomentando la expresión escrita y su motivación (siendo ellos los protagonistas). Se trató de la escritura de una anécdota, de unas cinco líneas, por parte de los alumnos, y el posterior análisis, en primer lugar por parejas y después del grupo clase, en su conjunto, de alguna de ellas buscando los elementos constitutivos: narrador, personajes, acción, tiempo y espacio, así como, la estructura.

#### Sesión 3: Epopeya y novela. Actividades.

En esta tercera sesión se explicó a los alumnos los subgéneros narrativos de mayor extensión, la epopeya y la novela, así como sus características más relevantes: los personajes, temas y estructura, además, de las obras más representativa de la literatura: la *Ilíada* y la *Odisea*, *El cantar de Mío Cid* y *El Quijote*.

Se trabajaron estas dos últimas obras a partir de la lectura de dos fragmentos: el “Episodio del león en la corte de Valencia. Miedo de los infantes y serenidad del Cid” de *El Cid* y una adaptación del fragmento que corresponde al inicio de *El Quijote*, tras las cuales debían contestar, en parejas, a unas preguntas de comprensión referentes al espacio y el tiempo, los personajes o los hechos.

Se hizo hincapié, además, en la figura del héroe a partir de la cual se realizaron actividades motivadoras. En primer lugar se pidió a los alumnos que relacionasen a un héroe moderno con su antihéroe (Superman con Lex Luthor, Harry Potter con Lord Voldemort...) teniendo que, posteriormente, inventar y describir uno o una con las características propias de los héroes o heroínas.

#### Sesión 4: Cuento y leyenda. Actividades.

Se explicó, en esta sesión, las características de los subgéneros narrativos de menor extensión el cuento –literario y popular- y la leyenda, ejemplificándolos con obras representativas y/o cercanas al alumnado.

Como actividad inicial los alumnos expusieron de forma oral aquellas leyendas que conocían, a partir de las cuales se realizaron una serie de preguntas para saber si sus características corresponden con el subgénero al que pertenecen.

Debo destacar, también, el uso de la lectura obligatoria del trimestre, una selección de cuentos de Edgar Allan Poe y concretamente “El gato negro”, a partir del cual buscaron las características anteriormente explicadas debatiendo, finalmente, sobre si cumple los requisitos para ser, como efectivamente es, un cuento literario.

Los cuentos populares se trabajaron en primer lugar con la visualización de dos videos donde aparecen otras versiones de cuentos clásicos como Caperucita Roja y Blancanieves. Con estas historias como base, se compararon ambas versiones, la tradicional y la real, para que vieran las diferencias existentes en el argumento, personajes, espacio y tiempo, etc. A partir de estas comparaciones se abrió un debate en clase sobre las adaptaciones de los cuentos de Disney y la razón de por qué los adulteran para el público infantil.

Para trabajar la expresión escrita se les pidió que escribieran un final alternativo de alguno de estos cuentos.

#### Sesión 5: Otros subgéneros mito, fabula y relato hiperbreve.

Esta sesión la trabajamos, con una metodología más innovadora, técnica 1-2-4, el resto de subgéneros narrativos breves: mito, fabula y relato hiperbreve.

Esta actividad consistió en que los alumnos de forma individual y usando ordenadores portátiles, buscaran las características de los tres subgéneros (mito, fabula y relato hiperbreve) así como autores y textos más representativos. Tras esta búsqueda individual, debían colocarse en parejas y comparar y contrastar la información encontrada unificándola. Finalmente los alumnos se repartirían en tres grupos, asignando a cada uno un subgénero, teniendo que resumir y combinar sus ideas para poder finalmente hacer una breve presentación oral a sus compañeros.

#### Sesión 6: Cuéntame qué pasó...

Esta actividad consistió en un taller de escritura que tiene como finalidad observar si los alumnos han entendido y adquirido los conocimientos teóricos sobre características del género narrativo en general y de los subgéneros en particular.

Los alumnos, divididos en grupos heterogéneos, tenían que crear una narración breve de su elección (cuento, leyenda, mito, fábula...) atendiendo a la características de cada subgénero usando, además, una serie de elementos extraídos del juego *Story cubes*.

Este juego consiste en nueve dados con un dibujo diferente en cada una de sus caras; la dificultad consiste en cuantos elementos quieran introducir en la narración siendo: i. sencillo -tres elementos-, ii. medio -seis elementos- y iii. “para expertos”-nueve elementos-.

#### Sesión 7: Prueba final. Evaluación de la unidad y docente.

Esta última sesión consistió en una prueba escrita donde se recogieron los conocimientos adquiridos por los alumnos. La prueba tuvo una duración de, aproximadamente, 40 minutos y se pretendía trabajar la expresión y comprensión escrita, además de los conocimientos teóricos.

Al finalizar la prueba se les dio a los alumnos un *one minute paper* con el que evaluaron no solo la unidad didáctica presentada sino, también, la actividad docente. En él debían responder a las preguntas: ¿qué es lo que más te ha gustado del tema? ¿y lo que menos?, ¿qué cambiarias? y escribe alguna recomendación para la profesora.

#### **3.1.5. Evaluación**

##### *3.1.5.1. Criterios de calificación e instrumentos de evaluación*

El peso aproximado que se otorgó a las diferentes herramientas que se tendrán en cuenta para conformar la calificación es:

- El 40%: Prueba final.

En esta prueba escrita se penalizó con 0,1 puntos cada falta de ortografía (tildes u otros errores ortográficos) con un máximo de 1 punto.

- El 60%: Calificación obtenida de la valoración de los demás instrumentos de evaluación:
  - 10%: Actitud y comportamiento en el aula → El instrumento de evaluación fue una escala de observación en la que se medió no solo la asistencia a las sesiones sino la participación y las aportaciones en los debates y/o conversaciones.
  - 20%:
    - 15%: Actividades y expresiones escritas realizadas en clase → El instrumento de evaluación fue escala de observación en la que se medió no solo la realización y la entrega de las

actividades en las fechas prevista sino, también, la presentación, la coherencia y cohesión, etc.

- 5%: Breve exposición oral → El instrumento de evaluación: Rúbrica. Se evaluará tanto el contenido como la claridad y organización de la exposición.

- 30%: Producto final: *Cuéntame qué pasó...* → El instrumento de evaluación: Rúbrica. Se evaluará la estructura de la narración, la coherencia y cohesión, la ortografía, la originalidad, la adecuación a las convenciones del género elegido, así como, el esfuerzo.

### ***3.1.6. Atención a la diversidad***

La atención a la diversidad se respetó con la atención personalizada a los alumnos y con la propuesta de actividades de ampliación y de refuerzo.

Atendí, más concretamente, a tres alumnos: una alumna marroquí, repetidora y absentista, y dos alumnos provenientes de Rumanía y Ucrania que no hablaban español.

En el caso de la alumna marroquí, su problema principal era la falta de motivación que se resumía en la falta de asistencia a las clases, por lo que pretendí que las actividades fueran variadas, que se acercaran a su realidad más próxima o que fueses, los alumnos, los propios protagonistas. Intenté, también, trabajar tanto la expresión oral como la escrita introduciendo elementos como videos y fragmentos de textos representativos.

En el caso de que los dos alumnos provenientes de Rumanía y Ucrania, si hubieran estado presentes durante las sesiones -ya que durante las horas de Lengua Castellana y Literatura salían al aula de español-, en la Unidad Didáctica hubiera trabajado con ellos parte de los contenidos correspondientes a la misma pero realizándoles una adaptación curricular no significativa. Las actividades correspondientes las habría diseñado utilizando el cuento de Caperucita Roja como pretexto, trabajando, además de los contenidos de la Unidad, tanto las características generales del género narrativo como las de subgéneros; hubiera intentado, también, que las actividades recogieran las cuatro destrezas: comprensión y expresión tanto oral como escrita.

### ***3.1.7. Materiales y recursos didácticos***

#### **a) Materiales:**

- PowertPoint. Diapositivas realizadas por la docente con las que se apoyó la explicación teórica

- Libro de texto. *Lengua Castellana y Literatura* de SM, coordinado por José Manuel Blecua, tanto la versión en papel como la digital.
- Cuaderno del alumno. Utilizado para realizar las actividades y ejercicios prácticos.
- Fotocopias. Necesarias para complementar, o bien los conocimientos teóricos o para darles textos literarios con los que realizar las actividades.
- Recursos relacionados con las nuevas tecnologías:
  - Pizarra digital, que hizo a su vez de pantalla blanca
  - Proyector
  - Portátiles

b) Organizativos:

La disposición de mesas y sillas es, en principio, de mesas emparejadas, con pasillos entre filas de parejas de mesas. Puede variarse para el trabajo en grupo o por otras razones metodológicas, tal y como queda reflejado en las actividades.

### **3.1.8. Evaluación de la Unidad Didáctica y de la actividad docente**

La evaluación de mi actividad docente se realizó a partir de la técnica del *one minute paper*.

El uso de esta técnica es importante ya que implica un *feedback* con los alumnos que permite desarrollar un proceso en el que compartir: observaciones, preocupaciones y sugerencias, etc, con la finalidad de recabar información para intentar mejorar como docente.

Se les entregó una hoja en la que debían contestar en unos cinco minutos las siguientes preguntas:

- ¿Qué es lo que más te ha gustado del tema? ¿Y lo que menos?
- ¿Qué cambiarias?
- Escribe alguna recomendación para la profesora.

Los resultados fueron los siguientes; la mayoría de los alumnos coincidieron en que la explicación a partir de diapositivas (PowerPoint) les ha sido muy útil. Consideraron que las explicaciones estaban mejor desarrolladas que en su libro, lo que les permitió entenderlas mejor. Además, han tildado la manera de explicar el temario de fluida, creativa y entretenida. También han destacado el uso de ejemplos cercanos a su realidad, concretamente en la explicación de las técnicas narrativas del *in media res* y del *extrema res* el uso de videos les ha ayudado a comprender mejor las técnicas.

La actividad que tuvo mayores alabanzas ha sido la final; escribir una narración de forma grupal e insertando elementos aleatorios les ha parecido “divertidísima”.

Considero que realizarla en grupos elegidos por ellos y que tuvieran la libertad de escribir fue lo que más les llamó la atención y les supuso una innovación respecto a la dinámica de sus clases.

Si nos centramos en lo que menos les ha gustado ha habido dos temas recurrentes, que había demasiado temario teórico, algo que puedo entender ya que el género narrativo se repartía en su libro de texto a lo largo de tres temas y en la Unidad se daba en cinco sesiones –sin contar la inicial ni la final- y que no debería haber habido un examen.

Las recomendaciones, sin embargo, han sido todas muy positivas: “continúa dando las clases así”, “explica igual”, “lo haces muy bien”, etc.

### **3.1.9. *Reflexión crítica sobre la puesta en práctica de la Unidad Didáctica***

Con respecto a mi Unidad Didáctica destacar los puntos que considero que han resaltado así como los cambios que se deberían realizar si en un futuro.

El análisis lo realizaré por apartados atendiendo, en primer lugar, a aspectos generales y posteriormente siguiendo la distribución, es decir, por sesiones.

En primer lugar la Unidad Didáctica estaba secuenciada para darla en siete sesiones durante dos semanas seguidas. Tras hablar con mi tutor decidimos que se impartirían los jueves y viernes durante cuatro semanas. Esta nueva distribución implicó que durante la sesión de los jueves tuviera que hacer un repaso de lo dado la semana anterior para poder comenzar con la clase. Como consecuencia, perdí algunos minutos de cada sesión.

Destacar que hubo que realizar varios cambios a lo largo de las sesiones, por ejemplo, la segunda sesión no pudo finalizarse, por lo que tuve que terminar de explicarla en la siguiente clase. En esta tercera sesión solo pude realizar una de las lecturas que tenía planeadas, el episodio del león - inicio del Cantar de la Afrenta de Corpes- de *El Cantar de Mío Cid*, ya que, al igual que la sesión anterior no me dio tiempo a finalizar la explicación, por lo que la novela la tuve que explicar en la sesión posterior.

En la cuarta sesión me centré tanto en la leyenda como en el cuento. En la explicación de este último, como apoyo, pretendía mostrarles dos videos en los que se veían versiones de Caperucita y de Blancanieves pero gustaron tanto que acabamos viendo, también, la Cenicienta y la Bella y la Bestia; por esta razón el debate posterior -

correspondiente a las adaptaciones de los cuentos de Disney y la razón de por qué los adulteran para el público infantil- no se pudo realizar.

Destacar también que en la quinta sesión los portátiles no funcionaban y no se pudo llevar a cabo de la forma planteada, por lo que tuve que readaptarme, y realicé unas diapositivas explicando brevemente las características del mito, la fábula y del relato así como una lectura de alguna obra representativa.

Otro punto destacable fue que la actividad de escritura de una narración creativa se tuvo que realizar en dos sesiones y no en una como estaba previsto, ya que los alumnos estuvieron muy motivados y pidieron por favor que se les dejara más tiempo para poder hacer mejor su historia, por lo que se les dejó finalmente dos sesiones. En esta misma sesión dos compañeras de un mismo grupo tuvieron un choque relativo al argumento de su obra, que se solucionó sin pasar a mayores gracias a la comunicación no violenta, una estrategia comunicativa aprendida en la asignatura optativa de resolución de conflictos, por lo que finalmente ese grupo se subdividió en dos. Comentar que esta actividad no sirvió solo para que reforzasen los conocimientos, sino que también aprendieron a trabajar con compañeros que tienen diferentes opiniones, ideas o pensamientos.

En general la puesta en práctica de la Unidad Didáctica me ha supuesto un enriquecimiento como persona y como futura docente muy importante ya que me ha enseñado a aunar la improvisación con la planificación de las tareas para ser, así, capaz de adaptarme sin perder contenido de la materia.

### **3.2. *La literatura: fuente inagotable*: Un proyecto de Investigación e Innovación**

#### **3.2.1. *Justificación de la propuesta y contextualización***

El proyecto *La literatura: fuente inagotable* pretendía trabajar con los alumnos la idea de que la literatura es una de las fuentes más importantes de la historia para el desarrollo de otras artes y tenía como objetivo principal, el aumentar en los alumnos el gusto por la literatura, así como, potenciar la lectura de obras literarias fomentando la motivación y el interés, partiendo de sus conocimientos previos y trabajando la creatividad y el análisis crítico.

En este Proyecto los alumnos debían comparar tres obras clásicas de la literatura española, una novela, una obra dramática, y un poema con las adaptaciones que se han llevado a cabo, en televisión, cine, y música.

Mi idea de acercarles las obras literarias de forma intertextual viene respaldada por la observación sistemática que realicé en los distintos períodos de prácticas del

Máster, concretamente durante la puesta en práctica de mi Unidad Didáctica, ya que los alumnos tenían un amplio conocimiento en música, cine y televisión pero muy escaso en literatura, menos del 50% supo decirme el nombre de una novela que se hubiera leído, por lo que creí conveniente acercar, no solo una obra del género narrativo, sino de los dos restantes para que vieran la importancia de la literatura, en general.

Este proyecto no pretendía ser sino un borrador inicial, una pequeña pauta desde donde desarrollar una metodología posterior más completa, que pueda ser aplicada durante un curso entero relacionando, por ejemplo, las obras de lectura obligatoria trimestrales.

Está diseñado, al igual que la Unidad Didáctica para la 3<sup>a</sup> evaluación, concretamente para 2º de ESO B, concretamente para una sesión de cincuenta minutos.

Se tuvo en cuenta, además de los tres alumnos con necesidades especiales, ya sea por la falta de motivación o por problemas en el lenguaje, los diferentes ritmos, así como los diferentes estilos de aprendizaje del alumnado. De tal manera, actué como guía y solventé las dudas que surgieron, pero siempre dando margen para favorecer el aprendizaje autónomo y, en todo caso, la colaboración entre estudiantes.

### **3.2.2. *Estado de la cuestión***

Tradicionalmente la literatura se ha enseñando mezclando “formas tradicionales de programación cronológica con su utilización como documento lingüístico” (Colomer, 1996).

La renovación didáctica permanecía anclada en “supuestos tradicionales, especialmente trabada en los de orden historicista, en torno a los cuales se han vinculado algunas aportaciones del estructuralismo (...) y al estudio de obras y autores” (Mendoza, 2004)

Hace algunos años surgió la necesidad de buscar nuevos procedimientos y enfoques—fuera de los tradicionales historiográficos o de los preceptos de la teoría de la literatura— para la enseñanza de la literatura, uno de estos fue tratar la literatura en relación con otras artes ya que:

Se posibilita la inclusión de algunos aspectos propios del enfoque comparatista para tratar motivadoramente cuestiones de intertextualidad, a través de un aprendizaje significativo y, a la vez multicultural, que ponga de manifiesto la actividad receptora del lector/pectador y las conexiones entre diversas artes. (Mendoza, 1993: 333)

El desarrollo de este enfoque se aprecia en la multitud de artículos, ensayos y trabajos sobre el tema, por ejemplo encontramos obras dedicadas a trabajar la

intertextualidad en clase de Lengua Castellana como, por ejemplo, con el artículo de Cristóbal González Álvarez “La intertextualidad literaria como metodología didáctica de acercamiento a la literatura: aportaciones teóricas” (2003) que nos da una visión general desde los trabajos más clásicos sobre la intertextualidad hasta la reelaboración del propio concepto o en el Trabajo Fin de Máster de Aguirre-Gastañaga (2014, UNIR), “Planteamiento de la intertextualidad como recurso didáctico en la formación literaria de lectores competentes y reflexivos en segundo de bachillerato”, que pretende a partir de una metodología activa –intertextual- y fomentar la actividad de interpretación lectora.

También encontramos artículos que estudian de forma pormenorizada la relación de la literatura con otras artes, como el cine, la música o la televisión, ya que son frecuentes las vinculaciones entre unas y otras. Destacan por ejemplo, si hablamos del cine, el artículo de Carmen Peña Ardid “El cinema en l'ensenyament de la literatura” (2017); el artículo de Herrera Figueroa, “Literatura y cine en las aulas de Didáctica de la Literatura” (1996) o el trabajo de Garipova, “Literatura y cine en la enseñanza secundaria: una propuesta didáctica para el aula de inglés” (2014).

Se plantea, también, que “La relación entre música y literatura es una constante en las manifestaciones artísticas occidentales” (López-Ojeda, 2013:124) por lo que se estudia en artículos como “La intertextualidad literario-musical Una estrategia didáctica para la animación a la lectura y la audición musical” de De Vicente-Yagüe Jara (2013) o “Literatura y Música” de López Ojeda (2013) y en Tesis doctorales como la de Escobar Martínez “Literatura y música. Un modelo didáctico de interpretación intertextual en educación secundaria” (2010, Universidad de Murcia).

Partiendo de estos textos como base y contemplando la legislación vigente decidí trabajar tres obras literarias y sus adaptaciones. En primer lugar me basé en el artículo 11 de Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, que señala “la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (...). Y, en segundo lugar, también de la citada orden, me base en la contribución de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura para la adquisición de las competencias clave, concretamente intención de desarrollar, además de la competencia lingüística, la competencia de conciencia y expresiones culturales ya que “su contribución será más relevante en tanto se relacione el aprecio de las manifestaciones literarias con otras manifestaciones artísticas, como la música, la pintura o el cine”.

### 3.2.3. Elección de las obras

Decidí trabajar con obras de los tres géneros literarios (*La Regenta*, *Bodas de Sangre* y *Aunque tú no lo sepas*) para que los alumnos observaran que cualquier texto se puede usar como base para crear algo nuevo.

Para comparar las obras se usó en el caso del poema el texto íntegro y en el caso de la novela y la obra dramática fragmentos representativos: de *La Regenta* la escena primera donde aparece la descripción Vetusta y finalmente, en el caso de *Bodas de Sangre* el cuadro II del Acto I.

La elección de los temas no fue casual, ya que quería elegir obras representativas de la literatura cuyas adaptaciones hayan tenido muy buena crítica con la intención de que los alumnos observaran que la literatura puede funcionar en otros ámbitos como la música, el cine o la televisión, ámbitos que les podían resultar, y les resultan, mucho más cercanos e interesantes.

Obras literarias	Música	Cine	Televisión
<i>La Regenta</i> , Alas, Clarín			<i>La Regenta</i> (RTVE)
<i>Bodas de sangre</i> , García Lorca, F.		<i>La novia</i> , Paula Ortiz	
“Aunque tú no lo sepas”, García Montero, Luis	“Aunque tú no lo sepas”, Enrique Urquijo		

### 3.2.4. Objetivos

#### 3.2.4.1. Generales

Recogidos en la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo.

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

Obj.LE.13. Fomentar el gusto por la lectura de obras literarias juveniles y de la literatura española y universal, con especial atención a la escrita por autores aragoneses.

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

#### *3.2.4.2. Específicos*

Para esta secuenciación, basándonos en los objetivos que se definen en el currículo y de acuerdo con el contexto y las características de nuestros alumnos, hemos definido los siguientes objetivos:

- Fomentar el gusto por la lectura a partir de textos breves o fragmentos representativos de la literatura española.
- Conocer e identificar los diferentes géneros narrativos, así como sus características más.
- Identificar la literatura como fuente en distintas artes y analizar las similitudes y diferencias entre ellas atendiendo al contenido y a los recursos expresivos y estilísticos.

#### *3.2.5. Contenidos*

Extraídos del currículo de Lengua y Literatura del BOA, concretamente de la **Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo.**

Bloque 4: “Competencia Literaria”:

- **Lectura de obras o fragmentos de obras de la literatura aragonesa, española y universal de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de reconocimiento del mundo para lograr el desarrollo de los propios gustos e intereses literarios y consolidar el hábito lector.**
- **Introducción a la literatura a través de textos.**
- **Conocimiento de los géneros y principales subgéneros literarios y de sus características esenciales a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.**

#### *3.2.6. Criterios de evaluación*

Los criterios de evaluación que van a guiar nuestra sesión son los siguientes:

Crit.LE.4.2. Leer, comprender e interpretar fragmentos u obras de la literatura aragonesa, española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, actualizándolas desde su propia competencia de lector.

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, analizando e interrelacionando con espíritu crítico

obras literarias de todas las épocas, o elementos de las mismas (temas, personajes...), con obras pertenecientes a disciplinas artísticas.

Crit.LE.4.4. Favorecer el hábito lector y el gusto por la lectura en todas sus vertientes: como instrumento para la adquisición de nuevos aprendizajes, como fuente de enriquecimiento cultural y de placer personal, y como mediadora entre la experiencia emocional ficcional y la experiencia vital del lector.

Crit.LE.4.5. Comprender textos literarios identificando el tema, resumiendo su contenido e interpretando progresivamente algunas peculiaridades del lenguaje literario: convenciones de género, recursos expresivos y tropos.

### 3.2.7. *Tabla resumen: objetivos, contenidos y criterios de evaluación*

Objetivos generales	Objetivos específicos	Contenidos	Criterios de evaluación
Obj.LE.8.	Identificar la literatura como fuente en distintas artes y analizar las similitudes y diferencias entre ellas atendiendo al contenido y a los recursos expresivos y estilísticos	<p><b>Lectura de obras o fragmentos de obras de la literatura aragonesa, española y universal de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de reconocimiento del mundo para lograr el desarrollo de los propios gustos e intereses literarios y consolidar el hábito lector.</b></p> <p><b>Bloque 4: Competencia literaria</b></p>	Crit.LE.4.4
Obj.LE.13	Fomentar el gusto por la lectura a partir de textos breves o fragmentos representativos de la literatura española	<p><b>Introducción a la literatura a través de textos.</b></p>	Crit.LE.4.2.
Obj.LE.14	Conocer e identificar los diferentes géneros narrativos, así como sus características más	<p><b>Conocimiento de los géneros y principales subgéneros literarios y de sus características esenciales a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos</b></p>	Crit.LE.4.5.

### ***3.2.8. Criterios de calificación***

El conjunto de esta actividad formó parte de la corrección del cuaderno del alumnado, donde se valoró el trabajo diario del mismo. A este cuaderno, en la Programación del Centro, se le otorga un peso del 20% de la asignatura, puesto que contiene no solo esta tarea sino todas aquellas actividades desarrolladas a lo largo del curso.

### ***3.2.9. Metodología***

#### ***3.2.9.1. Principios metodológicos***

Para el correcto desarrollo de la sesión contemplé los siguientes principios metodológicos recogidos en la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo:

- Atención a la diversidad. El uso de recursos audiovisuales como herramienta de apoyo y la colocación por parejas de los dos alumnos con dificultad en el idioma fomenta su motivación e interés.
- Implementación de las TIC's. El uso de videos, videoclips y canciones funcionaron como recursos de apoyo y como herramienta para que construyan sus propios conocimientos.
- El fomento de la creatividad y del pensamiento crítico. Los alumnos deben realizar un análisis crítico y personal que exponen al grupo clase, lo que supone perder el miedo a los errores y reflexionar sobre el valor de sus propuestas, lo que aumenta su autoestima, tanto fuera como dentro del grupo.

#### ***3.2.9.2. Estrategias metodológicas***

Para la realización de la actividad me centraré en la el uso de una estrategia activa, concretamente, la mesa redonda. Aunque su uso está pensado para la resolución de problemas, quiero adaptar esta estrategia para que los alumnos potencien sus habilidades comunicativas teniendo al profesor como moderador, estableciéndose, así, la construcción de su propio aprendizaje.

### ***3.2.10. Temporalización***

Nuestra propuesta didáctica se desarrolló en una sesión de cincuenta minutos de duración. Sin embargo, la secuenciación de las actividades tuvo cierta flexibilidad temporal ya que consideré el tiempo que los alumnos emplearían en realizar la actividad, lo que tardaría en explicarse y el tiempo de más que se tardara dando alguna pauta.

Tuve en cuenta que se trata de una clase de segundo de la ESO ordinaria y el número de alumnos es elevado, por lo que se debió atender a estas cuestiones a la hora de temporalizar las actividades.

La sesión se dividió tres apartados, más un debate final, cada uno correspondiente a un género literario, en el primero se atendió al poema, en el segundo a la obra narrativa y finalmente a la obra dramática.

#### *Aunque tú no lo sepas*

En primer lugar se trabajó uno de los poemas más conocidos de Luis García Montero y que sirvió como inspiración a canción, del mismo nombre, escrita por el músico Quique González e interpretada por Enrique Urquijo (de Los Secretos). Escuchamos, en primer lugar, la canción donde trabajamos la comprensión oral y la expresión al poner en común en la clase: el tema, si conocían o no la canción, etc.

Posteriormente se les entregó tanto la transcripción de la canción como el original del poema con los que trabajaron comparando las similitudes y diferencias de ambos. Con esta actividad se pretendía, por ejemplo, que observasen cómo el músico extrae el significado del poema, el tema, y lo plasma sin necesidad de copiar exactamente verso por verso viendo qué versos o estrofas usa y por qué.

Se añadió, además, un comentario por parte del profesor señalando que la canción aparece en una película que probablemente conocen los alumnos: *Tres metros sobre el cielo* la adaptación al cine del *bestseller* italiano *Tre metri sopra il cielo* de Federico Moccia.

#### *La Regenta*

En una segunda parte se trabajó con la obra de *La Regenta*, concretamente con el inicio de la obra y la escena primera de la serie de televisión; en ambas aparece descrita la ciudad de Vélez-Málaga. Los alumnos trabajaron estos fragmentos a partir de una serie de cuestiones que planteó el profesor:

- Si se comparan las dos versiones ¿Cuál es más rica en detalles? Indica aspectos que lo ratifiquen.
- La versión cinematográfica utiliza, además de la imagen, el lenguaje oral. ¿Podrías indicar cómo reparte entre las dos el texto literario? Para ello puedes subrayar en el texto las palabras de la *voz en off* del narrador.
- Fíjate en los remolinos que se describen en el primer párrafo. ¿Cómo se ha llevado a la versión cinematográfica esa parte? ¿Crees que se ha conseguido el mismo efecto que en el texto escrito? ¿Por qué?

- La segunda parte del texto se centra en la torre de la catedral ¿Qué aspectos del texto literario no pueden recogerse?

### Bodas de sangre

En el último apartado se realizó la comparación de la obra de Federico García Lorca con escenas extraídas de la película *La novia* de Paula Ortiz; ambas escenas corresponde, al acto I cuadro II, concretamente a un dialogo entre Leonardo y su mujer.

En un primer momento se les mostró la escena de la película y posteriormente se leyó en voz alta esa misma escena extraída del libro con la intención de comparar ambos fragmentos y que observaran cómo la directora ha extraído literalmente fragmentos del diálogo y cómo los ha insertado en la película. Los alumnos tuvieron que señalar aquellas partes del diálogo que aparecen y decir si ha sabido plasmar el mensaje del autor, así como las diferencias y similitudes que encuentran entre el texto y el diálogo de la película

#### **3.2.11. Recursos**

##### a) Materiales:

###### - Fotocopias:

- A lo largo de la sesión el profesor contará con el apoyo de fotocopias que dará a los alumnos de los textos literarios y no literarios con los que realizar las actividades.
  - Poema “Aunque tú no lo sepas”
  - Texto de la canción “Aunque tú no lo sepas”
  - Fragmento de *La Regenta*
  - Fragmento de *Bodas de Sangre*

###### - Recursos relacionados con las nuevas tecnologías:

- Pizarra digital, que hace a su vez de pantalla blanca.
- Proyector
- Ordenador

###### - Recursos TIC's:

- Videoclip “Aunque tú no lo sepas”:  
<https://www.youtube.com/watch?v=o6OULHNV3js>
- Escena inicial de *La Regenta* (RTVE) (mins. 0:01:41-0:02:07)

<http://www.rtve.es/alacarta/videos/la-regenta/regenta-capitulo-1/4162778/>

- Escena de *La novia* (mins. 0:08:44- 0:10:45):  
<http://www.rtve.es/alacarta/videos/version-espanola/version-espanola-novia/4290658/>

b) Organizativos:

- El aula base del grupo que dispone de pizarra. La disposición de mesas se alterará colocando a los alumnos en forma de “u” para fomentar la comunicación entre ellos.

### **3.2.12. Puesta en práctica**

El proyecto que se ha aplicado en la clase de 2º de la ESO B del IES Ramón y Cajal es un mero acercamiento, una base sobre la que trabajar futuras propuestas para trabajar distintas obras literarias a lo largo de un curso académico.

De su puesta en práctica quiero destacar, en primer lugar que los alumnos no eran, en general, conscientes de la importancia que tiene la literatura, ya no como algo teórico que estudiar sino como fuente principal para el resto de las artes. Tras esta sesión comprendieron que la televisión y el cine están muy influenciado por grandes obras literarias y que los personajes, las acciones o los sucesos que aparecen están basadas en una tradición literaria.

En segundo lugar pude observar que frente a la “tediosa” tarea de leer, el apoyo visual o auditivo se convierte en una herramienta muy útil para conseguir, en primer lugar, acercar a los alumnos al gusto por la lectura y en segundo ayudarles con la lectura comprensiva, ya que he podido comprobar que sirven como una buena herramienta de apoyo y refuerzo. A lo largo de la sesión encontré alumnos con serias dificultades para entender, un alumno concreto tuvo serias dificultades para entender el texto descriptivo de *Vetusta* de *La Regenta*, tal vez por el vocabulario; de forma más generalizada comprobé que tampoco entendían fácilmente el texto de *Bodas de Sangre* al estar escrito en verso. Al percibirme de esto, decidí leer y releer los textos originales y solventar las dudas que fueran apareciendo para, finalmente, mostrarles la escena correspondiente y comentar las comparaciones pertinentes.

Los dos alumnos provenientes del aula de español me pidieron trabajar los textos con diccionarios bilingües para traducir aquellas palabras que no comprendiesen. Rechacé la idea y les expliqué que un compañero suyo, elegido por mí, les solventaría

las dudas intentando definir y explicar aquellas palabras o ideas que no entendieran, fomentando así no solo su comprensión y expresión oral, sino la participación dentro del grupo clase.

Pude observar, también, que el apartado que mejor acogida tuvo fue el referente a la comparación entre la canción y el poema. Esto se debió, tal vez, a que varios de ellos tocaban algún instrumento en el conservatorio y dos rapeasen, por lo que les ha parecido interesante la facilidad con la que estas dos artes se pueden intercambiar. Comenté en este apartado si conocían algún cantante que hubiera escrito un poema o algún poeta que cantase y se abrió una breve conversación en la que aparecieron nombres como: Rayden, Sabina, Marwan o Diego Ojeda.

En general la actividad ha tenido muy buena acogida, los alumnos han estado motivados y con muy buena disposición durante la sesión. En el caso de los dos alumnos con nivel un nivel de español menor el verse incluidos en el grupo clase, siendo escuchados y valoradas sus opiniones y comentarios, ha hecho que se esforzaran en expresarse correctamente. En definitiva considero que aunque, tal vez, habría sido necesario o ampliar las sesiones y poner más de un ejemplo de cada género o centrarse en un solo género, como primer paso para que los alumnos conozcan estas interrelaciones y como base para desarrollar una actividad más grande que englobe todo un curso o, al menos, un cuatrimestre me parece un muy buen proyecto.

#### 4. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE AMBOS PROYECTOS

En este apartado voy a realizar una reflexión sobre la vinculación existente entre *Érase una vez...* - la Unidad Didáctica- y *La literatura fuente inagotable* –Proyecto de Innovación- con el objetivo de justificar la selección, elaboración y desarrollo de ambos en el Trabajo Fin de Máster.

En primer lugar destacar la elección de la literatura como base para mis trabajos. Esto se debe a que considero que dentro de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, se suelen comparar ambos apartados quedando en “desventaja” la que aquí nos concierne. Tanto desde el punto de vista de los alumnos, como de algunos profesores, la literatura suele considerarse la parte más fácil de la asignatura, reduciéndose a explicaciones y estudios de listas interminables de autores, obras y características que año tras año los alumnos acaban repitiendo y olvidando, ya que no tienen en cuenta al alumnado -ni sus capacidades ni el estímulo de sus intereses-.

En ambos proyectos he querido demostrar que la literatura merece atención tanto por parte de los alumnos como de los docentes ya que podemos entender la literatura desde el punto de vista lingüístico –la literatura utiliza la lengua para construir un acto de comunicación entre un autor/ emisor y un lector/receptor y estético pero sin perder de vista su carácter social, ya que constituye el testimonio de una época; en definitiva la literatura ayuda a conseguir el desarrollo completo, como persona, del adolescente.

Además tanto la Unidad Didáctica como el Proyecto de Innovación me permitieron trabajar dos de los pilares básicos de la educación literaria, al menos para mí, la escritura y la lectura. En el caso de la Unidad Didáctica el género narrativo me permitía no solo exponer los contenidos más teóricos, obligatorios si atendemos al currículum, sino desarrollar en ellos el gusto por la escritura creativa. En el caso del Proyecto de Innovación, además de la comprensión lectora pretendí desarrollar el gusto por la lectura.

Mi intención era la de convertir la escritura y la lectura literarias en actividades placenteras en las que los alumnos comprendieran que la literatura puede ajustarse a sus necesidad e intereses siendo una vía de escape, una forma de expresarse o de verse reflejados y, por tanto, sentirse comprendidos.

Considero que el aprendizaje de estos pilares básicos es un proceso dinámico donde la creatividad es muy importante. Desarrollar la creatividad en nuestro alumnado, sobretodo en la adolescencia, ayuda a que desarrollen un pensamiento divergente, dándoles la oportunidad de crecer siendo autónomos, confiados, seguros de sí mismos y capaces de tomar decisiones, educándolos para la vida.

## 5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

### 5.1. Conclusiones sobre la formación recibida en el Máster

El objetivo del Máster, recogido en la Memoria de verificación del mismo, es “Proporcionar al profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas la formación pedagógica y didáctica obligatorias en nuestra sociedad para el ejercicio de la profesión docente con arreglo a lo establecido en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el Real Decreto 1393/2007 y en la Orden ECI 3858/2007 de 27 de diciembre”

En este sentido, se articulan las competencias, tanto las específicas fundamentales como las transversales y genéricas fundamentales<sup>5</sup> enfocadas a: “el saber”, “el saber ser” y “el saber hacer”.

*El saber:*

Además de la formación específica en Didáctica de la Lengua Castellana y Literatura recibida, se nos ha dotado de conocimientos sobre psicología -tanto social como evolutiva-, sobre el currículo aragonés –objetivos, contenidos, criterios y estándares de evaluación.-; se nos ha enseñado, también, metodologías innovadoras, estrategias e instrumentos de evaluación, la organización de los centros educativos, así como herramientas para desarrollar la atención a la diversidad y en mi caso, al haber cursado las optativas correspondientes, herramientas para trabajar la prevención y resolución de conflictos y estrategias para la enseñanza del español para el alumnado inmigrante.

*El saber ser / el saber estar:*

Otro de los retos a los que nos enfrentemos como docentes, y que se ha trabajado a lo largo de todo el Máster, está relacionado con el ámbito socioafectivo y los valores del alumnado. Se nos ha dotado de herramientas y estrategias necesarias para atender este ámbito y poder resolver los retos que se nos propongan; hemos abordado, así, las inteligencias múltiples, el curriculum oculto, las pedagogías invisibles...

Además, se ha trabajado las relaciones con otros sectores de la comunidad educativa (otros docentes, equipo directivo, PAS...), principalmente en el Prácticum I, II y III

*El saber hacer*

El objetivo final de este máster es dotar a los futuros docentes de herramientas y estrategias que aúnen lo teórico y lo práctico para que lleven a cabo su actividad profesional de manera más adecuada. Se pretende además que sepan capaces de desarrollar y diseñar actividades y propongan metodologías que motiven a los estudiantes en las clases.

En definitiva puedo decir que a lo largo de este máster he aprendido a comprender la normativa del sistema educativo español (LOE modificada por LOMCE), a manejar el marco legal e institucional, así como, la importancia del Currículo Oficial para poder diseñar las programaciones didácticas, en general, y actividades de Lengua Castellana y Literatura, en particular, atendiendo siempre a las competencias clave, los objetivos, las

---

<sup>5</sup> Recogidas en el apartado tercero del *Informe de evaluación de ANECA de la solicitud de verificación*.

metodologías, los contenidos, los criterios de evaluación, etc. y relacionándolos entre sí. He aprendido también la importancia de trabajar con los alumnos no solo como mero transmisor de conocimiento si no como apoyo y guía en su aprendizaje, además de, la trascendencia de tratar a los alumnos como personas. También, durante mis periodos de Prácticas, he descubierto una experiencia docente diferente, ya que mi tutor del Centro era a su vez el secretario, la cual no me importaría desarrollar en el futuro, formar parte del equipo directivo.

Como conclusión puedo decir que este máster ha aunado los conocimientos prácticos y teóricos para conseguir una formación completa y exhaustiva que nos dote, a los futuros docentes, de la capacidad de ser en definitiva, lo mejor posibles.

### **5.2. Ser profesor/a en España. Todo un reto.**

Ahora intentaré explicar a partir de lo aprendido en el Máster y durante mis prácticas en el IES Ramón y Cajal algunas reflexiones sobre la profesión docente.

Creo que el trabajo de docente no es para nada sencillo, ya que su labor no solo es transmitir conocimientos sobre su materia, sino que debe además enseñar a sus alumnos la necesidad que tienen esos conocimientos en su vida diaria; además debe hacer todo esto siguiendo las pautas que se marcan desde el currículo y desde el propio centro y departamento y sin resultar tedioso para el alumnado. Todo un reto.

Sin embargo, en España la profesión docente no está tan bien valorada como otras. Si preguntas a cualquiera qué es lo mejor de ser profesor siempre suelen decir: “las vacaciones”. Creo que no se le da la importancia necesaria a pesar de que es una profesión creativa, que te otorga una gran libertad, así como, muchas posibilidades de desarrollo personal.

En el caso de los profesores de Lengua castellana y literatura debemos hacer frente además a retos como la pérdida de valor o la mecanización de nuestra asignatura.

En la actualidad se pone en duda nuestra asignatura y cada vez más gente se pregunta para qué es necesario estudiarla, ya que ha quedado relegada a una asignatura de “letras” que cada vez se ve menos útil, en oposición a las asignaturas de ciencias. Además la mecanización que se crea en los últimos cursos, sobre todo en segundo de bachillerato, ha dejado de lado la época en la que esta asignatura servía no solo para adquirir conocimientos sino para consagrarse a la literatura.

### **5.3. Propuestas de futuro**

Se supone que el sistema educativo prevé cambios de gran importancia. En el artículo de El Mundo “Así será la escuela en 2030” se señala, basándose en el informe

realizado por la **Cumbre Mundial para la Innovación en Educación**, que en la escuela del futuro las clases magistrales desaparecerán, que el profesor no será el trasmisor del conocimiento sino un mero guía, que el currículo será personalizado para cada estudiante y que internet será la principal fuente del saber convirtiendo los centros en «entornos interactivos».

Tal vez llegue a ser cierto o, tal vez estemos ante una utopía pero lo que creo sí que va a suceder es que la educación seguirá avanzando, que si bien internet va a estar muy presente seguirá sin ser el centro y que estará en manos de los docentes enseñar al alumnado sus virtudes y defectos para su aprendizaje; que los profesores serán transmisores y guías de conocimiento que seguirán siendo parte indispensable y las clases magistrales, aunque tal vez enfocadas de manera diferentes, no desaparecerán . Creo, y espero, que los docentes seguirán poniendo todo su empeño y sus ganas en motivar a unos alumnos que, probablemente tengan pocas esperanzas de futuro, que consideren su etapa escolar en un trámite de cara al mercado laboral. Y, finalmente, espero, también, que el futuro de la educación ampare a aquellos más necesitados, que no solo premie la excelencia sino el esfuerzo, el empeño y la dedicación, de aquellos que quieren pero no pueden.

Con este “ideal” educativo como base y tras la realización de este Máster me gustaría aportar algunas propuestas de futuro que creo necesarias para conseguir responder a los dos grandes retos planteados en el apartado anterior.

En primer lugar el docente debe enseñar no solo a los alumnos, sino en general, que esta asignatura no solo sirve para aprender gramática o literatura sino que se nos presenta en ella una herramienta para manejarse por el mundo que nos rodea que nos hace mejores comunicadores, nos ayuda a comprender el presente y el pasado y a apreciar la belleza; por lo que creo conveniente que se enfoque de esta forma la asignatura de Lengua Castellana y Literatura ya que es necesario que los alumnos entiendan que es algo que pondrán en práctica el resto de su vida.

En segundo lugar, creo que la pérdida de este gusto por la literatura está relacionada con un diseño del currículo demasiado canónico, aunque creo que es importantísimo tanto la lectura como el estudio de los clásicos, también, creo conveniente la elección por parte de los docentes de obras, canonicas o no, que se acerquen más a la realidad de nuestros alumnos con lo que conseguiremos que la lectura tenga una repercusión positiva en nuestros días.

En definitiva considero necesaria la motivación no solo del alumnado sino del profesorado para conseguir llegar a una educación “ideal” en la que los alumnos aprendan los conocimientos necesarios y evolucionen como personas, siendo nosotros los docentes los impulsores de ello.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

Acaso, María. (2013). *rEDUvolution: hacer la revolución en la educación*. España: Paidos Ibérica.

Aguirre-Gastañaga, J. (2015). *Planteamiento de la intertextualidad como recurso didáctico en la formación literaria de lectores competentes y reflexivos en segundo de bachillerato (Tesis de maestría)*, Universidad Internacional de La Rioja, Bilbao.

Ardid, C. P. (2007). El cinema en l'ensenyament de la literatura. *Articles: Revista de didàctica de la llengua i de la literatura*, (43), 12-39.

Barbería, José Luis. (19 de octubre de 2008). Mucho título y pocas letras. *El País*. Recuperado de [https://elpais.com/diario/2008/10/19/sociedad/1224367201\\_850215.html](https://elpais.com/diario/2008/10/19/sociedad/1224367201_850215.html)

Carrión Candel, E. (2014). Los medios audiovisuales y las TIC como herramientas para la docencia en Educación Secundaria. Análisis aplicado de una práctica docente. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29 (2), 37-62. Recuperado de <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>

Colomer, Teresa (1996). La evolución de la enseñanza literaria. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, ICE de la Universidad de Zaragoza, (8), 127-171.

DECRETO 73/2011, de 22 de marzo, Boletín Oficial de Aragón, 5 de abril de 2011

De Vicente-Yagüe Jara, María Isabel. (2014). *La intertextualidad literario-musical Una estrategia didáctica para la animación a la lectura y la audición musical*. Barcelona, España: Octaedro

Escobar Martínez, M. D. (2010). *Literatura y Música. Un modelo didáctico de interpretación intertextual en educación secundaria* (Tesis doctoral, Universidad de Murcia) Recuperado de <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/17581/1/EscobarMartinezMDolores.pdf>

Figueroa, A. H. (1996). Literatura y cine en las aulas de Didáctica de la Literatura. *Lenguaje y textos*, (8), 345-352. Recuperado de [http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7988/LYT\\_8\\_1996\\_art\\_26.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7988/LYT_8_1996_art_26.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Garipova, N. (2014). Literatura y cine en la enseñanza secundaria: una propuesta didáctica para el aula de inglés. *Cauce*, 36, 83-94. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/47987>

González Álvarez, C. (2003). La intertextualidad literaria como metodología didáctica de acercamiento a la literatura: aportaciones teóricas. *Lenguaje y textos*, (21), 115-128. Recuperado de [http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/8207/LYT\\_21\\_2003\\_art\\_9.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/8207/LYT_21_2003_art_9.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Giroux, Henry. (1990) Los profesores como intelectuales, Piados: Barcelona. 171-178.

Lederach, J. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos*. Madrid, España: La Catarata.

Lévy, P. (1998). Cybersociety. Paris, Francia: Editions La Découverte.

López-Ojeda, E. (2013). Literatura y música. *Brocar. Cuadernos de Investigación Histórica*, (37), 121-144. Recuperado de <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/brocarr/article/view/2541/2367>

Monclús, E. Antonio. (2011). *La educación entre la complejidad y la organización*. Granada, España: Grupo Editorial Universitario.

Mendoza Fillola, A. (1993). El concepto de intertextualidad en los textos literarios y en las artes visuales: una reflexión didáctica sobre la contigüidad cultural. *Simposio "Didáctica de Lenguas y Culturas"*, (3), 333-342. Recuperado de [http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/9236/CC-009\\_art\\_40.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/9236/CC-009_art_40.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

\_\_\_\_\_ (2004). *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga, España: Aljibe

ORDEN de 11 de noviembre de 2008, Boletín oficial de Aragón, 10 de diciembre de 2008

ORDEN ECD/489/2016, de 26 de mayo, Boletín Oficial de Aragón, 2 de junio 2016

Quiles, Mº del Carmen. (2010). La intertextualidad en el aula de español como lengua extranjera: Música, texto e imagen. *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, (54), 113-123.

Rojas, J., Vivas, I. y Elias, P. (2009). *Dinámica de grupos*. Barcelona, España:

Universitat Oberta de Catalunya. Recuperado de

[https://www.psyciencia.com/wp-content/uploads/2012/11/DINA\\_MICA-DE-GRUPOS.pdf](https://www.psyciencia.com/wp-content/uploads/2012/11/DINA_MICA-DE-GRUPOS.pdf)

Sanmartin, Olga R. (28 de septiembre de 2015) Así será la escuela en 2030. El Mundo.

Recuperado de

<http://www.elmundo.es/espaa/2014/10/21/54455b9f22601d22738b458e.html>

“Un niño, un profesor, un libro y un lápiz pueden cambiar el mundo”

Malala Yousafzai, Nobel de la Paz 2014.