

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

Flexibilidad y diálogo para la mejora de la
educación

Flexibility and dialogue for a better education

Autor

Isabel Gargallo Martínez

Director/es

José Antonio Escrig

FACULTAD DE EDUCACIÓN
Junio de 2018

Contenido

1.	Introducción	1
2.	Competencias adquiridas en el Máster.....	2
3.	Desarrollo de dos proyectos elaborados durante el Máster.....	9
3.1.	Unidad didáctica diseñada para implantar en el centro de prácticas	10
	Elementos del currículo.....	12
	Actividades de enseñanza-aprendizaje.....	16
	Metodología	23
	Evaluación.....	24
	Reflexión crítica de la puesta en práctica y propuestas de modificación.....	26
3.2.	Proyecto de innovación.....	27
	Estado de la cuestión	28
	Marco teórico	30
	Propuesta	31
	Puesta en práctica.....	35
	Conclusiones	36
4.	Reflexión Crítica sobre las relaciones existentes entre la elaboración y el desarrollo de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación.....	37
5.	Conclusiones y propuestas de futuro en el área de Lengua Castellana y Literatura	38
6.	Referencias documentales y bibliográficas	41

«La educación eficaz siempre es un equilibrio entre rigor y libertad, tradición e innovación, el individuo y el grupo, la teoría y la práctica, el mundo interior y el que nos rodea», Ken Robinson en *Escuelas creativas*

1. Introducción

La preocupación por mejorar en la medida de mis posibilidades la sociedad, para convivir de una forma más sostenible, tanto ecológica como humanamente, ha formado parte de la educación recibida en mi núcleo familiar. Desde niña, los debates sobre la situación política, social y económica han estado presentes en el hogar, haciéndome partícipe siempre sin importar mi edad. En este caldo de cultivo se desarrolló mi forma de entender el papel que tengo como individuo social.

Cuando crecí mis intereses personales estuvieron siempre de manera clara inclinados a la cultura, el arte y la literatura y conclusión de ello fue que eligiese estudiar Filología Hispánica. En algún momento, el desarrollo siempre teórico de la formación universitaria me resultó insuficiente, y mi inquietud por participar de una manera activa en el enriquecimiento de la sociedad, siempre desde el punto de la vista de la cultura y el arte, me llevó a realizar un Máster en la Universidad Complutense en Gestión del Patrimonio Histórico y Cultural. Durante este estudio de posgrado mi interés se fijó en un tema concreto de los muchos que se me presentaron: el acercamiento de la cultura a los jóvenes y niños. Más convencida que nunca de que la riqueza cultural es un elemento imprescindible para la salud, no sólo social, sino económica y política de un territorio, me di cuenta de que una de las formas más efectivas de actuar sobre ello era dedicar mi vida profesional a educar a los futuros miembros de esa sociedad en esos valores.

A estas reflexiones se añadió la constatación, vislumbrada en mi contacto con la enseñanza a través de las clases particulares impartidas en mi tiempo libre, de que participar de la educación de los jóvenes me resultaba una actividad realmente gratificante. Por ello, y por la seguridad que aporta un Máster como éste, que habilita para el ejercicio de una profesión, decidí matricularme en este curso, no sólo con el objetivo de convertir la docencia en mi profesión, sino también con la esperanza de comprender mejor los procesos y elementos implicados en la educación, así como de

sentar las bases de mi formación como profesora, que soy consciente que se prolongará durante toda mi vida profesional.

Todos los aspectos que complementan la parte artística y cultural de la disciplina que impartiré, Lengua castellana y Literatura, se me han ido revelando cada vez más interesantes (la gramática, el análisis textual, etc.), no como objeto de estudio, pues es algo que ya descubrí durante la realización del Grado, sino como objeto de docencia. Son aspectos que complementan de manera imprescindible la dimensión artística del texto para lograr que los alumnos sean buenos escritores y oradores, capaces también de abordar la comprensión de cualquier texto.

Ken Robinson expresa así la importancia del estudio de la propia lengua en *Escuelas creativas* (2015):

Mientras aprenden a hablar, los niños también aprenden a pensar, a razonar y a comunicarse, así como los valores culturales y las formas de pensar que van implícitos en el lenguaje. El aprendizaje de estas artes [del lenguaje] en las escuelas comprende la oralidad, la lectoescritura y la literatura. La oralidad es la capacidad de hablar con claridad, fluidez y confianza. La lectoescritura es la adquisición de las destrezas para leer y escribir correctamente. La literatura se halla entre las formas de arte más importantes de la humanidad. El estudio y la práctica de las artes del lenguaje ofrecen a los alumnos un acceso íntimo a las perspectivas y sensibilidades de otras vidas, épocas y tradiciones.

A esta reflexión de Ken Robinson añadiré algo: también les proporciona acceso a sus propias perspectivas y sensibilidades, a la necesaria introspección requerida para el crecimiento personal. Y contribuye, de manera inequívoca y crucial, a la adquisición de una de las competencias clave en la vida educativa: la del aprendizaje autónomo y permanente.

2. Competencias adquiridas en el Máster

En este apartado trataré de analizar sucintamente las competencias adquiridas en las distintas asignaturas del máster, las prácticas realizadas y los contenidos, y la manera en que cada uno de ellos ha contribuido a adquirir los conocimientos y la práctica necesarios para enfrentarme a la labor docente de manera profesional.

Durante el primer periodo de clases se dieron las cuatro asignaturas de formación genérica, comunes a todas las especialidades: *Contexto de la actividad docente*, *Interacción y convivencia en el aula*, *Procesos de enseñanza-aprendizaje* y la optativa, que en mi caso fue *Atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo*.

En *Contexto de la actividad docente* se dividió el contenido en dos áreas: por un lado se atendió al contexto social que rodea al acto educativo (economía, política, familia) y por otro al contexto legislativo y formal (marco legal e institucional y relación entre los diferentes agentes que intervienen en el proceso educativo).

En las clases teóricas de la parte de *Sociología de la educación* se abordaron tres grandes temas: primero, la configuración social actual, la llamada sociedad de la información, sus características y las implicaciones que éstas tienen en la educación; en segundo lugar se habló de los ámbitos de socialización de los alumnos, de las relaciones que establecen con el entorno, dentro del propio centro y sus efectos en la labor educativa; el tercer tema consistió en una exposición de las funciones sociales de la educación siguiendo modelos de diferentes teóricos con un enfoque más o menos historicista. Conocer las teorías y fundamentos científicos que estudian la sociedad actual y la relación de la educación con ésta, permitió que, como futura docente, esté preparada para integrarme en el proceso educativo conociendo y comprendiendo mucho mejor el contexto social y sus implicaciones sobre mi trabajo.

Por otro lado, las clases prácticas consistieron en una reflexión, tanto individual como en grupo, sobre temas relacionados con lo visto en las clases teóricas. La primera práctica giró en torno al informe PISA: se nos acercó a este importante documento educativo que tantos artículos de prensa protagoniza y tantas ampollas levanta, ayudándonos a comprenderlo y a juzgar los resultados que arroja de una manera más coherente y sustentada en un conocimiento más profundo del tema. La segunda práctica tenía un carácter mucho más pragmático y exigía una pequeña investigación sobre distintos temas de la actualidad educativa (el fracaso o abandono escolar, el alumnado inmigrante, etc.) en fuentes diversas. La tercera práctica se acercaba mucho más al contexto directo del alumnado: debíamos realizar un compendio de información acerca de cómo el contexto social directo afecta al alumnado, para a continuación analizar el entorno de un centro educativo concreto y cómo se relaciona con él. Todas estas prácticas resultaron interesantes al contrastar el pensamiento individual con el

colectivo, al tener la oportunidad de dialogar en pequeño y gran grupo sobre temas actuales y que tanto afectan a la educación.

En el área de *Organización escolar*, las clases teóricas tenían un contenido mucho más denso y dificultoso: se estudió la legislación estatal que regula la educación en nuestro país y la evolución de la misma en los últimos cincuenta años. Aprendimos también cómo se estructura el sistema educativo y los espacios para la participación de todos los agentes del mismo. A continuación, se dedicaron varias sesiones a aclarar los diferentes documentos que hay en los centros educativos y su relación entre ellos, así como la regulación de la convivencia en aquellos. La parte práctica de la asignatura se condensó en un trabajo grupal en el que se debía analizar uno o varios documentos reales de un centro (un reglamento de régimen interno, una programación, un documento de atención a la diversidad...).

Esta práctica no solo supuso un cierto asentamiento de todo lo dado en la teoría, sino que resultó un entrenamiento útil para la realización de las actividades correspondientes al Prácticum I. En algunos minutos, durante el transcurso de las clases teóricas, se realizó otra actividad que resultó muy instructiva: en común, se fue completando una lista de siglas de distintos elementos que rodean el proceso educativo en nuestro país y comunidad (FPB, PAI, PEC, PCPI, ROC, PT, POAP, etc.) y que la mayoría de nosotros no conocíamos.

Interacción y convivencia en el aula también se dividió en dos áreas o campos de estudio: *Psicología evolutiva* y *Psicología social*.

Las clases teóricas de la parte de *Psicología evolutiva* se enfocaron hacia el desarrollo psicosocial del adolescente y la labor del docente como orientador, la atención a la diversidad y la acción tutorial. En cuanto a las prácticas, se realizaron prácticas no evaluables (tenían que ver con la autoestima y motivación del alumnado) y prácticas evaluables, que guardaban relación con las anteriores. Las prácticas evaluables consistieron, la primera de ellas, en la realización de unos test de motivación a alumnos de secundaria, un diagnóstico y el desarrollo de un plan de acción basándonos en las lecturas propuestas por el profesor; y la segunda, en la planificación de unas actividades de acción tutorial en torno a un tema escogido de una lista (en nuestro caso escogimos el uso de las redes sociales).

Por otro lado, en la parte de *Psicología social* el estudio se centró en el aula como grupo, los roles que los alumnos y el profesor adquieren, el liderazgo y la

influencia social y los procesos de comunicación en la clase. Se realizaron del mismo modo varias prácticas no evaluables que tenían que ver con los temas tratados en las clases teóricas (se analizaron frases u oraciones comunes que se oyen acerca de las relaciones sentimentales y se debatía sobre su acuerdo o desacuerdo sobre ellas, se visionó el documental de un experimento sobre la presión de grupo y los prejuicios, etc.) y una evaluable, en la que tuvimos que desarrollar una serie de dinámicas para fomentar la cohesión y la comunicación en el grupo clase.

Todas las prácticas realizadas en ambas divisiones de la asignatura constituyeron las partes más interesantes, ya que dejaban espacio a la reflexión sobre los temas explicados en las clases teóricas y que son, para cualquier docente, de atención diaria: la motivación en sus alumnos, su autoestima, la relación entre ellos y la resolución de conflictos.

En la asignatura de *Procesos de enseñanza-aprendizaje* se conocieron diferentes modos de actuar frente a las situaciones comunes que se presentan en los procesos de enseñanza aprendizaje, además de los conceptos, teorías, modelos y prácticas más relevantes acerca de estos procesos. Para ello se habló, en primer lugar, de los elementos del currículo desde una perspectiva crítica y reflexiva, comprendiendo la transversalidad de todos ellos, e incidiendo en las competencias. Uno de los temas más interesantes y reveladores fue el que trató las metodologías: primero, con una perspectiva historicista se estudiaron varios referentes pedagógicos como Rousseau, Montessori o Ferrer Guardia, y más tarde se habló de metodologías o actuaciones concretas que ahora mismo son habituales en la práctica educativa. Este tema, junto con el que hablaba de la evaluación (herramientas, tipos, criterios) fueron claves, dada su reaparición constante a lo largo del Máster y también en la profesión docente (especialmente en lo que se refiere a programación curricular). También se trabajó la motivación y la comunicación en el aula y la atención a la diversidad.

La parte práctica de la asignatura se dividió entre ejercicios realizados en clase para reforzar los contenidos y conocimientos adquiridos, y un trabajo grupal que consistía en diseñar una acción didáctica de cualquier tipo, con tema y metodología a elección. Esta práctica fue un buen entrenamiento, como muchas de las realizadas en las asignaturas, para los futuros trabajos de diseño y programación de actividades.

La optativa de *Atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo* resultó una de las asignaturas más interesantes con un contenido que, en mi opinión, es de gran importancia para cualquier futuro docente y tal vez debería constituir parte obligatoria de plan del Máster. Las clases giraron en torno a todo lo que tiene que ver con los ACNEAE, los tipos de necesidades específicas que hay, los ACNEE y las estrategias de intervención: la diferencia entre una adaptación curricular no significativa y una significativa y la forma de realizar esas adaptaciones. La práctica consistió en dos trabajos grupales relacionados entre sí: el estudio de un hipotético caso de ACNEAE y la elaboración de un pequeño proyecto didáctico en que se contemplaran las necesidades de ese caso. Así pues, al finalizar la asignatura conocíamos las bases legales que orientan la escolarización de alumnos con necesidades educativas, podíamos diseñar propuestas curriculares que tuvieran en cuenta la heterogeneidad de un grupo que incluyese a alumnos ACNEAE y conocíamos las implicaciones de la prevención de las dificultades en la enseñanza y la atención a las mismas.

Las asignaturas de formación específica de mi disciplina se repartieron entre el primer cuatrimestre y el segundo. Son *Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura y Latín y Griego*, *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura/Latín y Griego* (ambas del primer cuatrimestre), *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura*, *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura*, *Contenidos disciplinares de literatura y Contenidos disciplinares de Lengua Castellana*.

En *Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura y Latín y Griego* se estudiaron y comprendieron los principios básicos del diseño curricular. Durante las clases nos familiarizamos con el currículo de Aragón, su estructura y prescripciones fundamentales. Además, comenzamos la labor de dilucidar, teniendo en cuenta el currículo, qué contenidos escoger en el momento de diseñar una programación, qué competencias desarrollar, con qué actividades y qué metodologías seguir. Para ello, se realizaron fundamentalmente dos tareas: el análisis del currículo, en la que se trabajó directamente con el documento, analizando sus partes de forma individual y debatiendo sobre ellas de forma colectiva y el análisis de diversos libros de texto (diferentes editoriales, diferentes cursos) en grupo, realizando después breves exposiciones en las

que se resumían los resultados del análisis a los compañeros. Resultó especialmente valiosa la posibilidad de conocer y familiarizarnos con el currículo, aunque también la observación de los libros de texto que, al final, son una parte muy importante y en muchas ocasiones no prescindible del trabajo en el aula.

En *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura/Latín y Griego* estudiamos los diferentes enfoques y los métodos actuales más destacados en la docencia de las distintas destrezas que se incluyen en la enseñanza de una lengua: la expresión oral, la comprensión lectora, la expresión escrita, la literatura y la gramática. No sólo se habló de metodologías, sino también de los problemas y retos que plantea la enseñanza de estos contenidos, así como de los límites entre lo que se debería enseñar y lo que podría quedar fuera. Esta asignatura resultó un lugar en el que analizar críticamente las metodologías, tanto las más innovadoras como las conocidas (y experimentadas) por nosotros, aunque también nos hizo comprender la importancia de crear un entorno de aprendizaje adecuado y del papel crucial que como docentes tenemos para guiar el proceso educativo de nuestros alumnos. Se realizó, además, un trabajo grupal de diseño en el que se desarrolló un proyecto (ABP).

En la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura* se dividió el contenido en las dos disciplinas (Lengua y Literatura). La actividad en el aula se centró, por un lado, en clases teóricas en las que se han visto los distintos enfoques de aprendizaje, y por otro lado, en sesiones prácticas que en su mayor parte han consistido en el análisis, la creación o la puesta en práctica (de manera informal y con los compañeros) de actividades específicas, dedicando especial trabajo a la elaboración en grupo de una propuesta didáctica de dos sesiones. La principal competencia que se ha desarrollado en esta asignatura es la capacidad de crear y desarrollar actividades para trabajar cualquier contenido de nuestra disciplina (los exámenes de asignatura, de hecho, consistieron en esto mismo) de manera justificada y racional, teniendo en cuenta todas las dimensiones que implican la enseñanza de la misma. Se pusieron al fin en práctica de manera equilibrada los conocimientos adquiridos en el resto de asignaturas: ordenación curricular, metodologías, inclusión, diseño de actividades, temporalización, evaluación,

etc., materializándose en el diseño de la unidad didáctica que se expone en este mismo trabajo más adelante.

En la asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura* conocimos y valoramos (individualmente y en grupo) propuestas docentes innovadoras y ejemplos de buenas prácticas, identificando a la vez los problemas más comunes en la enseñanza de la materia que nos ocupa. Esto se llevó a cabo con la lectura exhaustiva y el análisis de diferentes informes de proyectos innovadores procedentes de diversas publicaciones de investigación docente. Por otro lado, aprendimos a aplicar las técnicas y metodologías de la investigación en el ámbito educativo y a diseñar un pequeño proyecto de innovación: para ello, no sólo fueron de mucha utilidad los ejemplos de proyectos antes nombrados, sino que se añadieron unas clases introductorias que trataron de acercarnos al método científico y al trabajo investigador en general, poniéndolo en el contexto de la educación después.

En cuanto a la asignatura de *Contenidos disciplinares de literatura*, se conocieron las líneas teóricas más destacadas en su interpretación analizando qué contenidos son más adecuados para incluir en una programación atendiendo al currículo y además se han realizado trabajos prácticos que han exigido una revisión bibliográfica actualizada sobre distintos temas de la Literatura española. Como resultado de ello se han analizado enfoques y contenidos, y cada alumno ha re elaborado, al final, su criterio acerca de qué o con qué enfoque enseñar la Literatura.

En *Contenidos disciplinares de Lengua Castellana* se hizo un repaso por los conceptos fundamentales en relación con la competencia lingüística y acerca de la unidad y diversidad de la lengua española, que luego se asentó con ejercicios de tipo práctico: análisis textual y sintáctico, comentarios de texto, etc. y se complementó con una lectura y comentario de *La dignidad e igualdad de las lenguas*, de Juan Carlos Moreno Cabrera. El enfoque de repaso de conocimientos ya adquiridos que tuvo esta asignatura resultó útil para consolidarlos, resolver dudas o llenar pequeños vacíos, a la vez que las clases se enriquecían con el debate entre los compañeros.

En cuanto a los períodos de prácticum, durante el primer periodo (*Integración y participación en el centro y fundamentos del trabajo en el aula*) se trabajó especialmente la organización del centro y sus documentos, dedicando gran parte del

tiempo a conocer los distintos organismos, reuniones, procedimientos (administrativos o no), etc. que regulan la vida del lugar de prácticas, y el resto a observar diferentes clases impartidas por profesores de la materia (tanto por el tutor, como por otros profesores que voluntariamente se ofrecían a abrir sus aulas). En conjunto, se hizo una observación y análisis del funcionamiento del centro tanto en sus aspectos oficiales y teóricos, como en aquellos prácticos y diarios. Esto me permitió acudir al segundo periodo ya familiarizada con los pormenores y rutinas del día a día, pero sobre todo dio lugar a una reflexión crítica sobre la realidad del sistema educativo muy edificante y que sentó las bases de mis presentes ideas.

Los prácticum II (*Diseño curricular y actividades de aprendizaje*) y III (*Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa*) constituyeron la segunda fase de estancia en el centro educativo. Durante cinco semanas y media debíamos participar en el centro educativo de forma activa, poniendo en práctica los conocimientos aprendidos en los diferentes módulos del máster. El prácticum II estaba directamente relacionado con la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura*, ya que se centraba en el diseño, desarrollo e impartición de una unidad didáctica en un aula; mientras que el prácticum III consistía en el desarrollo de un proyecto de innovación cuyos fundamentos se estudiaron, como se ha dicho más arriba, en la asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura*. Estos periodos resultaron instructivos tanto por haber puesto en práctica los proyectos diseñados en las asignaturas, que me situaron en el lugar de un profesor en una clase real pero no de modo profesional; como por las charlas con la tutora y otros docentes del centro en las que pude intercambiar y exponer dudas así como recopilar aprendizajes fruto de la experiencia de los compañeros.

3. Desarrollo de dos proyectos elaborados durante el Máster

A continuación se presentan dos de los diversos proyectos elaborados a lo largo del Máster en los distintos módulos. Los escogidos son los dos de más reciente elaboración, y se han elegido por varios motivos: son los proyectos individuales de más envergadura (el resto de trabajos han sido, en su mayor parte, trabajos de grupo), han sido realizado sustentados por toda la formación teórica recibida durante el máster, y

además se han realizado teniendo en cuenta un contexto concreto y con la visión de ser puestos en práctica (en la medida de lo posible).

Estos proyectos son, por un lado, una unidad didáctica elaborada para ser impartida durante el periodo del prácticum II en un aula concreta y con el asesoramiento y apoyo de la tutora del IES, que también es la profesora oficial del aula en la que se llevó a cabo la clase. Por otro, se presenta un proyecto de innovación desarrollado en respuesta a lo que me pareció una necesidad en el aula y con la intención de ser acicate del hábito y capacidad crítica de los alumnos en sus lecturas.

3.1. Unidad didáctica diseñada para implantar en el centro de prácticas

Esta unidad didáctica se inserta dentro de la programación de un aula de 1º de E.S.O, y se corresponde con las primeras sesiones en las que se trabajarán de manera directa los contenidos del Bloque 4: Educación Literaria. El currículo de Aragón, en el bloque 4 al que corresponde esta unidad, se centra en dos aspectos: un *plan lector* y un apartado de *creación*.

Podemos resumir estos contenidos en tres puntos: primero, se establece que el alumnado debe iniciarse en la comprensión lectora y el análisis de textos literarios de cualquier época, género y temática, haciendo hincapié en aquellos textos que puedan ser próximos a sus intereses, con la finalidad no sólo de alcanzar ese nivel más alto de comprensión, sino de favorecer el hábito lector, así como la relación con otras artes. Segundo, que los estudiantes se introduzcan en el conocimiento de los principales géneros literarios y sus convenciones más relevantes y distintivas. Y tercero, que se comience con la creación de textos, tanto de ámbito literario (siguiendo modelos, modificando o completando otros) como académico.

Esto se concreta en nuestra unidad con el estudio y reflexión sobre la Literatura y la diferencia entre un texto literario y uno no literario. Se tratará de crear en el alumnado una conciencia de la literatura como forma de expresión artística y del lenguaje como su principal herramienta. Del mismo modo, se hará una breve exploración de los orígenes orales de la literatura y el cambio que supuso el aumento de la literatura escrita, para finalizar con un repaso de la dicotomía prosa/verso y de los tres grandes géneros literarios: narrativa, poesía y teatro. En este punto, se tratará especialmente de que el alumnado tenga claro que todos los géneros pueden aparecer

tanto en prosa como en verso y que la narrativa no es exclusiva de la primera ni el segundo exclusivo de la lírica. El motivo de remarcar este punto es que en los siguientes años de la Secundaria se estudiará la literatura medieval, la poesía épica y la lírica, y se ha observado que en ocasiones a los estudiantes les cuesta comprender la diferencia entre ambas. Para ello, se ha creado un cuadro en el que los géneros se cruzan con las formas, y se dejará claro que ambos son, simplemente, diferentes formas de enfocar la clasificación de los textos literarios.

En esta misma unidad se comenzará con el estudio de los géneros, en concreto con el género narrativo (lírica y teatro serán estudiados en otras unidades). Se hará un repaso por los principales elementos de un texto narrativo: tipos de narradores y de personajes más significativos, estructura básica, descripción del tiempo y del espacio. Siguiendo con el estudio del género, se realizará el análisis de un texto: *La fábula de los tres hermanos*, que aparece por primera vez en una novela conocida por los alumnos y de éxito entre el público juvenil, que además da nombre a esta unidad: *Harry Potter y las Reliquias de la Muerte*. Este texto se ha escogido por ese motivo principalmente: su cercanía a los gustos e intereses del alumnado; pero también por su extensión y porque por su configuración es oportuna para consolidar los conocimientos sobre los elementos y estructura de la narración. Del mismo modo, la existencia de varias versiones del mismo texto (una exenta, otra inserta en la novela mencionada y otra cinematográfica) es una oportunidad para hacer con el alumnado una comparativa textual sencilla, técnica imprescindible del análisis literario.

Dedicar varias sesiones al comentario y análisis textual está motivado por la importancia que tiene la práctica en el aula, enseñando técnicas y trabajando las lecturas de manera planificada, para que el alumnado tenga una competencia lectora realmente comprensiva. Como se ha dicho más arriba, se ha dado importancia a que los textos trabajados tengan que ver con sus propios gustos, intereses o motivaciones, pues este un punto importante que se relaciona con la autonomía que han de alcanzar en esa comprensión lectora los estudiantes (Delgado, 2007).

Por último, se fortalecerá todo lo aprendido sobre la narración y se emprenderá el camino de la creación literaria con la redacción de textos narrativos en grupo a través de la *gamificación*: los diferentes grupos redactarán textos siguiendo las normas del juego *story cubes*. La *gamificación* es la utilización de los elementos del juego en contextos que no son lúdicos, y resulta óptima para utilizarla en una actividad de este tipo no sólo porque activa procesos cognitivos en los que los estudiantes se enfrentan al

error y a la perspectiva constantemente, sino también porque el carácter social y lúdico que resta ansiedad y excita la creatividad, enriqueciendo la tarea de escritura (Santamaría, 2017).

De este modo, creemos que han quedado cubiertos todos los aspectos del Bloque 4 del currículo aragonés: el fomento del hábito lector y el gusto por la literatura, así como la comprensión y reflexión en torno a textos se trabajan en todas las actividades, no sólo con los contenidos teóricos sino con las lecturas y análisis de los textos escogidos que requieren las actividades de refuerzo; el conocimiento de las convenciones del género narrativo se estudian de manera teórica, pero también práctica a través de diferentes actividades y, especialmente, de la actividad de análisis del cuento seleccionado y de la actividad de creación literaria; esta última actividad se corresponde con el tercer punto a tener en cuenta del currículo: la redacción de textos literarios.

Tanto el contenido teórico como las actividades de consolidación de éste, así como el comentario de texto, están adaptados a las características del alumnado de 1º de E.S.O: se trata de dar no sólo referencias procedentes del canon clásico, sino también del juvenil, del entorno del alumno y del alto contenido audiovisual que consume (series de televisión, películas, videojuegos, etc.). De esta manera se suma sentido a la escuela, relacionándolo con lo que ocurre a los alumnos fuera de ella (Prieto y Duque: 2009). Debido a la habituación del consumo de material audiovisual del alumnado, la teoría se presenta de un modo muy esquemático y con un diseño llamativo: la finalidad de ello es que el alumno tenga siempre una referencia a la que acudir, ya que no existe el hábito de tomar apuntes ni el programa está diseñado de esa manera, y que este tipo de contenido que puede resultar abstracto, se materialice un poco más.

Elementos del currículo

Los **CONTENIDOS** del Bloque 4 referidos más arriba se concretan en esta unidad de la siguiente forma (en negrita los contenidos mínimos):

1. *El lenguaje literario.*
2. ***El origen de la literatura: literatura oral y escrita.***
3. ***Clasificación de los textos literarios:***
 - ***Según su forma: prosa y verso***
 - ***Según su estructura y contenido: géneros literarios***
4. *El género narrativo*

- **Definición de narración**
 - **Tipos de narradores:** *externo* (*omnisciente u objetivo*) e *interno* (*protagonista o testigo*)
 - **Tipos de personajes:** (*principales/secundarios, planos/redondos*)
 - **Tiempo:** *interno, externo e histórico; anacronías (analepsis, elipsis, prolepsis)*
 - **Espacio**
5. **Texto: La fábula de los tres hermanos, J.K. Rowling. Comentario desde el punto de vista formal de un texto narrativo, análisis del contenido y opinión crítica, comparativa de las diferentes versiones.**

En cuanto a las **COMPETENCIAS CLAVE**, la unidad contribuye a adquirir, principalmente, la competencia en comunicación lingüística, la de aprender a aprender y la competencia de conciencia y expresiones culturales.

La **competencia en comunicación lingüística** se trata de la capacidad de llevar a cabo con éxito la acción comunicativa dentro de cualquier práctica social, actuando como interlocutor con otros interlocutores y a través de textos en diferentes modalidades. Esta competencia podríamos desglosarla en cinco componentes que deben dominarse: el lingüístico (donde encontramos la gramática en todos su niveles y el léxico), el pragmático y discursivo (tiene que ver con la adecuación al contexto y aquello relacionado con los géneros discursivos), el sociocultural y el estratégico (que permite al individuo superar las dificultades que puedan darse en el acto comunicativo). Todos ellos se trabajan a través de los ejercicios de lectura y comprensión textual, del análisis del contenido y la reflexión crítica de diferentes textos en su contexto, con el estudio de los géneros literarios y sus convenciones, con el uso en el aula de un registro adecuado, la escucha a los compañeros y las normas que se aplican a la intervención en clase y con las actividades de redacción de textos de diferentes tipos y extensión.

La **competencia de aprender a aprender** es fundamental para el aprendizaje permanente que se da a lo largo de la vida y que tiene lugar en distintos contextos. Esta competencia se caracteriza por la habilidad para iniciar y organizar el aprendizaje, y para persistir en él. Para ello es imprescindible que se den dos factores: la motivación que parte de la sensación del estudiante como protagonista del proceso y la percepción de la propia eficacia; y la capacidad de organizar y gestionar el aprendizaje. Esta

competencia se desarrolla en la unidad gracias al trabajo con los textos y con la comprensión lectora: la capacidad de síntesis y análisis textual es imprescindible para el aprendizaje autónomo; y también con las actividades que implican la ejemplificación: ser capaz de encontrar ejemplos adecuados y saber interpretarlos consolida nuestro aprendizaje.

La **competencia en conciencia y expresiones culturales** implica conocer, comprender, apreciar y participar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, de las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute personal, y considerarlas como parte de la riqueza y el patrimonio de los pueblos. Sin olvidar la propia capacidad creadora y expresiva, con el dominio que llevan los diferentes códigos artísticos y culturales y la habilidad de utilizarlos como medio de expresión. En esta unidad trabajaremos claramente esta competencia al analizar la literatura, preguntarnos qué es, qué diferencia un texto literario de uno no literario, comparándola con otras artes y reflexionando sobre las herramientas expresivas que se utilizan; también se desarrollará con la creación de un texto con intención literaria, de manera que el alumnado tomará para sí el lenguaje literario y, trabajando en equipo, deberá expresarse con esta herramienta artística.

Aunque no lo hemos nombrado anteriormente, consideramos que el desarrollo de **las competencias sociales y cívicas** es inherente al trabajo en el aula, ya que estas competencias tienen que ver con la capacidad de interactuar con otras personas y grupos conforme a unas normas basadas en el respeto mutuo y en convicciones democráticas. Para adquirir estas competencias se debe tener la capacidad de empatizar, ser tolerante y respetar las creencias y culturas de los demás. Todo ello es necesario para la convivencia diaria en el aula y el docente debe ser el ejemplo y guía para los estudiantes.

En lo que respecta a los **OBJETIVOS generales de etapa**, se contribuye a la consecución de los siguientes:

Obj. LE. 7. Redactar distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación, teniendo en cuenta la adecuación a la situación comunicativa, la coherencia y la cohesión de las ideas y la estructura. A este objetivo se contribuye con los diversos ejercicios de redacción de respuestas breves a preguntas abiertas (actividad 4, ejercicio c), y especialmente con la actividad 5 de escritura creativa.

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. Abordaremos este objetivo con las sesiones de comentario de texto (actividades 3 y 4), pero también con los breves ejercicios de lectura de fragmentos como ejemplo de los conceptos explicados en la teoría (actividad 1 ejercicios a, b y c; actividad 2, ejercicios a y b).

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. El fomento del hábito lector se ejercerá con la reflexión inicial sobre literatura guiada por el profesor (actividad 1, ejercicios a, b, y c), aunque también por el comentario de texto, especialmente por el que se corresponde con la actividad 4, ya que se centra en un análisis más personal y libre.

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. Tanto la actividad 2 como la actividad 3 contribuyen con todos sus ejercicios a este objetivo, centrándose en el género narrativo que es el que compete a esta unidad.

Estos objetivos se especifican en los siguientes **objetivos didácticos**:

- a. *Distinguir un texto no literario de uno no literario, identificando la literatura como una expresión artística y poniéndola en relación con otras artes.*
- b. *Reconocer y utilizar el lenguaje literario como herramienta de expresión artística, poniéndolo en relación con otras artes.*
- c. *Conocer el origen de la literatura y las características básicas de la literatura oral y escrita.*
- d. *Clasificar los textos literarios según su forma (prosa y verso) y según su estructura y contenido (géneros literarios: narrativa, poesía y teatro).*
- e. *Conocer los principales elementos del género narrativo e identificarlos en un texto.*
- f. *Aplicar estrategias de análisis y comprensión lectora con los diferentes textos literarios.*
- g. *Producir textos literarios en grupo a través de un juego.*

Sesión	Act./Ej .	Contenidos		Objetivos		Criterios de evaluación	Competencias clave
		Didácticos	Curriculum	Didácticos	Curriculum		
1	1/b	5 3	1	f. b. <i>(Reconocer)</i> e. <i>(Identificar)</i>	Obj. LE. 8	Crit. LE. 4.2 Crit. LE. 4.3	CCL CAA CCEC
3	2/a,b,c						
4	3/a,b,c						
5	4/a,b,c						
1	1/a	1 2		a. c.	Obj. LE. 13	Crit. LE. 4.4 Crit. LE. 4.1	CCL CAA
2	1/c	3 4	2	d. e. <i>(Conocer)</i>	Obj. LE. 14	Crit. LE. 4.5	CCL CCEC
3	2/a,b,c						
4	3/a,b,c						
1	1/b	6	3	b. <i>(Utilizar)</i> g.	Obj. LE. 7	Crit. LE. 4.6	CCL CAA
6	5/a,b						

Relación de ejercicios y actividades con los elementos del currículum

Actividades de enseñanza-aprendizaje

A continuación se expone detalladamente la planificación de la unidad: las diferentes sesiones que debería abarcar, haciendo referencia tanto a las actividades y ejercicios, como a las explicaciones teóricas y apoyos materiales que se han elaborado para la consecución de los objetivos y contenidos propuestos. Las actividades que realicen los alumnos se intercalarán con la explicación de la profesora y tienen como finalidad afianzar los contenidos y asegurarse de que los conceptos han sido comprendidos.

En las dos primeras sesiones, el alumnado trabajará con el dossier: *¿Qué es la literatura?* que se puede ver a continuación:

¿Qué es la literatura?

y una forma de

EXPRESIÓN ARTÍSTICA



Tiene intención estética, busca **conmover o sorprender** al lector.
Su **herramienta** para lograrlo es el lenguaje.
El lenguaje literario es **elaborado y modificado** por el autor intencionadamente.

Es un

ACTO DE COMUNICACIÓN

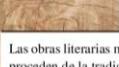


¿Puedes ver aquí la diferencia que supone utilizar un lenguaje literario?

Un gato entró por la ventana

- ⇒ Un escuálido gato negro entró con aire desconfiado **por** el hueco que quedaba bajo la hoja medio abierta de la ventana.

⇒



Las obras literarias más antiguas que conocemos proceden de la tradición **oral**.

La literatura se transmitió durante siglos de manera oral porque la mayor parte de la población era analfabeta. Estas primeras manifestaciones literarias:

- Son **anónimas**
- Presentan **variaciones**
- Se relacionan con la **tradición popular o con ritos religiosos**
- Son **en verso**, para facilitar la memorización

En la Edad Media, existía la figura del **juglar**: se dedicaba a narrar con música las obras literarias para entretenir a un público.

¿Cuál es su ORIGEN?

A mitad del siglo XV, Gutenberg inventó la **primera imprenta moderna**, que permitía copiar los textos de manera más rápida y económica. Además, la alfabetización de la población fue aumentando.



Esto supuso un **desarrollo masivo de la literatura escrita**, que se caracteriza por:

- Tener un **autor conocido**
- **No presentar variaciones**
- Tratar sobre **temas muy variados**
- El aumento de la composición de textos **en prosa**



¿Con qué forma podemos encontrar los textos literarios?

Como los clasificamos según su contenido y estructura?

		PROSA	VERSO
		<p>La forma natural que adopta la comunicación humana cuando hablamos, un discurso lineal que no está sujeto a medida ni ritmo.</p>	<p>Trata de producir un efecto rítmico a través de la medida de cada verso, la rima, los acentos, las repeticiones de palabras o sonidos, y otros recursos literarios.</p>
NARRATIVA			
	LITERATURA	<p>Relato de sucesos que acontecen a unos personajes en un lugar y en un espacio determinados contado por un narrador.</p>	
Géneros literarios			
TEATRO	LÍRICA	<p>Expresión de los sentimientos del poeta en 1º persona. A esta 1º persona le llamamos «yo poético».</p>	
	DIALOGO directo entre personajes sin que intervenga un narrador.		

Se comenzará **LA PRIMERA SESIÓN** hablando de la definición de *literatura*, comentando las dos referencias que aparecen en el dossier: literatura como acto comunicativo y como forma de expresión artística. La explicación se centrará en esta última opción, y tratará de esclarecer la diferencia entre texto literario y otro tipo de textos (y por extensión, aunque de una manera básica, de qué caracteriza a cualquier obra artística). Se hará recurriendo a comparaciones, proyectando imágenes de obras de arte clásicas, tiras cómicas o ilustraciones, e incluso poemas clásicos, que la profesora habrá «imitado» en la pizarra, o contado de viva voz (de una manera rápida y simple) anteriormente. Se lanzará la pregunta al alumnado «¿Creéis que lo que yo he dibujado/he contado es igual que lo que veis en la imagen?» «¿Por qué, no es el contenido el mismo?» «¿Qué distingue uno de otro?».

Para asegurarnos de que los estudiantes distinguen un texto literario de uno no literario, se realizará el *ejercicio a* de la **primera actividad** con el grupo clase al completo: proyectaremos diez textos breves que se leerán en voz alta y entre los cuales los alumnos deberán eliminar los cuatro textos no literarios. El *ejercicio b* tendrá que ver con la herramienta que utiliza el arte literario (se comparará con los colores y

formas en pintura, con los movimientos del cuerpo en danza, o con las melodías en música): el lenguaje literario; y se tratará de que el alumnado vea la diferencia entre éste y el lenguaje coloquial. Para ello, se establecerá una comparación entre una oración sencilla, y su reformulación en lenguaje literario a modo de ejemplo (aparece en el dossier). Los estudiantes tendrán que escoger otra oración entre varias propuestas y realizar el mismo proceso: convertirla a lenguaje literario, para compartir luego los resultados en voz alta. Se propondrán las siguientes oraciones:

- El chico se echó a llorar.
- Llovía muchísimo.
- Vio que un coche le perseguía.
- Cerró la puerta y echó a correr.
- La puerta se abrió.
- Sara miraba por la ventana.

En **LA SEGUNDA SESIÓN** se continuará hablando del origen de la literatura, en relación a lo cual se explicará la dicotomía oral/escrita. Se proyectará un vídeo de un juglar cantando un romance ante una audiencia. Se finalizarán estas sesiones con la clasificación de los textos literarios según su forma: prosa o verso; y según su contenido y estructura: narrativa, lírica y teatro. La explicación de las cinco categorías no será muy profunda, pues el objetivo es que el alumnado deduzca las características de cada una a través de la práctica con el *ejercicio c*, en el que se crearán grupos heterogéneos que deberán colocar cada uno de los seis textos que han quedado del *ejercicio a* en su lugar (narrativa-verso, narrativa-prosa, poesía-verso, poesía-prosa, teatro-vero, teatro-prosa). Teniendo en cuenta el resultado de la clasificación, que la profesora irá supervisando, se resolverán las dudas que surjan y se hará un resumen o explicación final.

La **TERCERA SESIÓN** se centrará en la explicación teórica del género narrativo y sus elementos, y se apoyará en otro dossier: *El género narrativo*.

GENERO NARRATIVO

UN NARRADOR

NARRADOR INTERNO En 1^a persona

SECUNDARIO
Personaje secundario que observa la historia y que participa en ocasiones o ayuda a que avance la acción.

PROTAGONISTA
Personaje principal en torno al cual gira la historia.

NARRADOR EXTERNO En 3^a persona

OMNISCIENTE
Conoce todo lo que ha ocurrido, lo que ocurre y ocurrirá en la historia. También todos los pensamientos y sentimientos de los personajes. A veces da su opinión sobre los personajes y la acción, incluso se dirige al lector en ocasiones.

OBJETIVO
Solamente narra lo que puede ver u oír. Suele ser objetivo, no da su opinión sobre lo que ocurre en la historia.

EL ARGUMENTO

RELATA UNOS SUCESES

SUELEN ESTAR ESTRUCTURADOS EN TRES PARTES

PLANTEAMIENTO
Se presenta a los personajes y la circunstancia en que viven inicialmente.



NUDO O CONFLICTO
Sucede un acontecimiento que desencadena el conflicto, rompiendo el equilibrio de la situación inicial. Y se dan un conjunto de acciones que van resolviendo el conflicto.



DESENCLACE

Se solucionan el conflicto de una manera u otra, se recupera el equilibrio.
Puede ser abierto o cerrado.

THE END?

QUE LES OCURREN A UNOS PERSONAJES

Según la importancia que tengan		Según su profundidad psicológica	
PRINCIPALES	SECUNDARIOS	PLANOS	REDONDOS
Participan activamente y son imprescindibles para el desarrollo de la historia. Encontramos entre ellos: ➔ protagonistas ➔ antagonistas	Tienen un papel activo, pero subordinado al del protagonista. No evolucionan mucho a lo largo del relato Son previsibles	Son simples y su personalidad representa una idea básica Se describen superficialmente No evolucionan mucho a lo largo del relato Son previsibles	Personalidad y comportamiento complejo Están descritos en profundidad y el lector los va conociendo poco a poco Evolucionan a lo largo del relato Son poco previsibles



El **tiempo externo** es el momento en que se sitúa la historia (la actualidad, el futuro, el siglo XIV...).

El **tiempo interno** es el que transcurre desde que comienza la historia, hasta que acaba dos días, una semana, un año)

analepsis

Tiempo histórico
Momento en el que el autor escribe la historia.

EN UN TIEMPO

Los autores no siempre cuentan las historias de manera temporalmente lineal, en ocasiones utilizan ANACRONÍAS

elipsis
El autor hace un salto temporal hacia atrás, narrando cosas que sucedieron antes del inicio de la historia.

prolepsis
El autor hace un salto temporal hacia adelante, narrando algo que todavía no ha sucedido.

Y ESPACIO DETERMINADOS.



Ésta se reforzará con la **segunda actividad**, que se desglosa en tres ejercicios sencillos. El *ejercicio a* se realizará tras explicar los tipos de narradores: los alumnos tendrán cuatro textos breves, un ejemplo por cada tipo de narrador y deberán colocarlos en el lugar correcto. A continuación la profesora explicará las partes de la narración, exemplificando con el *microcuento* de Rubén Darío *El nacimiento de la col*, cuyas partes los estudiantes deberán copiar en su lugar correspondiente (este es el *ejercicio b*). Los tipos de personajes serán el siguiente elemento que se desarrolle, y se afianzará la comprensión de éstos con el *ejercicio c*: se presentan diferentes personajes de novelas, cómics y cine bien conocidos por los alumnos, y ellos deberán caracterizarlos según la clasificación dada. Por último, se hablará del tiempo y el espacio en el género narrativo: se pondrán ejemplos una vez más familiares a los alumnos como capítulos de series de televisión, películas, libros y novelas que hayan leído, etc.

En las siguientes dos sesiones, se comentará el cuento *La fábula de los tres hermanos*, de J.K. Rowling, que aparece por primera vez inserto en la novela *Harry*

Potter y las Reliquias de la Muerte, del cual se aprovecharán las tres versiones disponibles: la versión inserta ya nombrada, una versión exenta que se publicó posteriormente, y la escena de la película homónima.

A lo largo de la **CUARTA SESIÓN** se realizará la **tercera actividad**, que desglosamos en *tres ejercicios*: lectura del cuento (versión exenta del cuento, que aparece en *Los cuentos de Beedle el Bardo*), comentario en común teniendo en cuenta los aspectos más formales del relato e identificando los elementos explicados en la sesión anterior, y respuesta de forma individual de preguntas relacionadas con lo comentado en clase:

1. ¿Qué tipo de narrador aparece en este cuento? Razona tu respuesta.
2. Resume en cuatro o cinco líneas el argumento.
3. Di cuáles son en este cuento las tres partes de la narración y justifica tu respuesta.
4. ¿Cuál es la ruptura del equilibrio que suele aparecer siempre en las narraciones?
5. El final, ¿es abierto o cerrado?
6. Elabora una lista de todos los personajes que aparecen en el texto. ¿Son planos o redondos? ¿Por qué?
7. ¿Qué referencias hay al tiempo interno y externo en esta narración?
8. ¿Encuentras alguna anacronía (analepsis, elipsis o prolepsis)? Si es así, explica dónde y por qué crees que es una anacronía.
9. ¿En qué tiempo verbal se narra la mayor parte de la historia? ¿Observas algún otro tiempo verbal?
10. En cuanto al espacio, ¿encontramos referencias al lugar donde ocurre la historia? ¿Cuáles?

La **QUINTA SESIÓN** se invertirá en la realización de la **cuarto actividad**. El *ejercicio a* consistirá en la lectura de la primera versión aparecida del cuento (inserta en *Harry Potter y las Reliquias de la muerte*) y el visionado del fragmento de la película en la que se reproduce esta escena del libro. El *ejercicio b* será un debate o charla guiada que dé lugar a un análisis en común del contenido del relato, a la comparación entre las dos versiones y la información o datos nuevos que cada una aporta a la historia, tratando además de hacer que el alumnado lo relacione con los conocimientos adquiridos sobre

el lenguaje literario y la literatura oral. Para guiar este debate el profesor puede plantear las siguientes cuestiones:

Sobre el **tema** del cuento:

- ¿Cuál diríais que es el tema de la historia?
- ¿Qué diferencia hay entre el regalo que piden los hermanos mayores y el que pide el hermano pequeño?
- ¿Y qué diferencia hay entre la muerte de los hermanos mayores y la del pequeño?
- Los cuentos suelen tener una moraleja, ¿cuál crees que es aquí la moraleja?
- ¿Crees que los buscadores de las Reliquias de la Muerte han comprendido lo que pretende enseñar la fábula?

Sobre las diferentes **versiones**:

- ¿Qué tiene el texto inserto que no tiene el exento?
- ¿Qué versión dirías que escribió primero J.K. Rowling?
- ¿Qué diferencias notas en las dos versiones escritas?
- ¿Cuál de las dos versiones es la que se utiliza para reproducir en la película?
- ¿Qué diferencias hay entre la lectura que hace Hermione en el libro y la que vemos en la película?
- ¿Crees que las imágenes ayudan a comprender el significado del texto?
- ¿Encuentras algún punto importante del cuento o de la escena en el libro que falte en la versión cinematográfica?

Sobre el **carácter popular y tradicional** (ficticio) que la autora quería darle al cuento:

- ¿Podrías contarle a alguien este cuento sin necesidad de leerlo?
- ¿Qué es un *bardo*?
- ¿Por qué creéis que J.K. Rowling llama *Los cuentos de Beedle el Bardo* a la colección de cuentos ficticia en la que encontrarían los magos del mundo de Harry Potter esta fábula?
- ¿Si este cuento fuera real, pertenecería a la literatura popular?

En el *ejercicio c* se tratará de que los estudiantes den respuesta a unas preguntas de reflexión individual sobre los temas tratados en la charla anterior:

- ¿Qué regalo de los tres le pedirías tú a la Muerte? ¿Por qué?
- ¿Cuál de las tres versiones que hemos leído y visto te ha gustado más y por qué?

- ¿Te gustaría hacer en clase lecturas en voz alta o prefieres leer de manera individual?
- ¿Qué tipo de historias te gusta leer más?

En **SEXTA SESIÓN** se realizará la **quinta actividad**, en la que se tendrá que poner en práctica lo aprendido acerca de la narración desarrollando la escritura creativa en grupo. Se desglosa en dos ejercicios simples: el *ejercicio a*, que consistirá en la escritura de un cuento en grupo siguiendo el esquema de un juego (se utilizaran *story cubes*) y el *ejercicio b* en el que el alumnado compartirá los resultados obtenidos en el anterior ejercicio en voz alta.

A continuación presentamos un esquema en el que se puede observar la temporalización calculada, así como las actividades que se han explicado y su desglose en ejercicios:

SESIÓN	MIN.	ACTUACIÓN
1	15	Explicación: ¿Qué es literatura? ¿Qué distingue a un texto literario de uno no literario?
	15	ACTIVIDAD 1: Textos literarios y no literarios <i>Ejercicio a. Escoger textos literarios y eliminar los no literarios</i>
	5	Explicación: ¿Qué es el lenguaje literario y en qué se distingue del coloquial?
	10	ACTIVIDAD 1: Textos literarios y no literarios <i>Ejercicio b: Convertir una oración coloquial a lenguaje literario</i>
2	10	Explicación: Literatura oral y escrita. Visionado de vídeo
	5	Explicación: Prosa/verso y géneros literarios
	15	ACTIVIDAD 1: Textos literarios y no literarios <i>Ejercicio c: Clasificar los textos según su forma y según su contenido y estructura</i>
	15	Exposición de resultados y explicación en función de los mismos
3	5	Explicación: Tipos de narradores.
	5	ACTIVIDAD 2: Conocer los elementos de la narración <i>Ejercicio a: Poner los ejemplos de tipos de narradores en su lugar</i>
	5	Explicación: Estructura básica de la narración
	5	ACTIVIDAD 2: Conocer los elementos de la narración <i>Ejercicio b: Reconocer las partes de un microcuento</i>
	10	Explicación: Tipos de personajes
	5	ACTIVIDAD 2: Conocer los elementos de la narración <i>Ejercicio c: Clasificar los personajes</i>

	15	Explicación: espacio y tiempo (anacronías)
4	10	ACTIVIDAD 3: Análisis formal de un cuento <i>Ejercicio a: Lectura del cuento</i>
	20	<i>Ejercicio b: Respuesta y comentario en grupo de las diferentes preguntas</i>
	20	<i>Ejercicio c: Completar la ficha individualmente</i>
5	15	ACTIVIDAD 4: Análisis de un cuento según su contenido y comparativa con sus diferentes versiones <i>Ejercicio a: Lectura del texto y visionado del fragmento de la película</i>
	20	<i>Ejercicio b: Debate y charla en voz alta guiado sobre diferentes cuestiones</i>
	15	<i>Ejercicio c: Redacción de la respuesta a dos cuestiones generales sobre el debate</i>
6	35	ACTIVIDAD 5: Escritura en grupo de un cuento <i>Ejercicio a: Redacción del cuento según el juego de escritura creativa que le haya tocado al grupo</i>
	15	<i>Ejercicio b: Se comparte en voz alta el resultado</i>

Esquema de actividades y ejercicios

Metodología

El currículo aragonés prescribe para la asignatura de Lengua y Literatura en la etapa de la ESO el uso del texto como base, partir de la lectura y comparación de textos para el aprendizaje, que ha de tener un valor funcional. La metodología debe ser activa, motivadora y cercana. En resumen, se recomienda un enfoque comunicativo, en el que se introduzcan textos reales, relacionando la lengua con lo que hay fuera del aula, se piense en el proceso de aprendizaje se dé importancia a las experiencias de los alumnos.

Este es el enfoque que vamos a utilizar en la unidad didáctica. Presentaremos ejemplos continuamente al alumnado cuyas características debe identificar y relacionar con lo explicado por la profesora, se tratará de que los textos provengan tanto de autores del canon clásico como de obras más cercanas a los alumnos y de contenido accesible, en las explicaciones de conceptos más abstractos se tratará de que el alumno llegue de manera inductiva, a través de comparaciones sencillas y de la experiencia.

La mayor parte del trabajo se realizará de manera individual o con el grupo clase, excepto la última actividad, en la que se utilizará aprendizaje colaborativo. Se ha escogido este tipo de organización porque el alumnado es todavía joven para aprender de manera autorregulada en grupo y necesita, normalmente, de una supervisión casi constante, pero también por la naturaleza de los contenidos.

Tanto el contenido teórico como las actividades de consolidación de éste, así como el comentario de texto, están adaptados a las características del alumnado de 1º de E.S.O: se trata de dar no sólo referencias procedentes del canon clásico, sino también del juvenil, del entorno del alumno y del alto contenido audiovisual que consume (series de televisión, películas, videojuegos, etc.). Por esto mismo, la teoría se presenta de un modo muy visual y esquemático: la finalidad de ello es que el alumno tenga siempre una referencia a la que acudir, ya que no existe el hábito de tomar apuntes ni el programa está diseñado de esa manera, y que este tipo de contenido que puede resultar abstracto, se materialice un poco más.

Evaluación

Los **criterios de evaluación** que se han tomado del currículo aragonés son los siguientes (en relación con los objetivos y contenidos en la tabla presentada más arriba):

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

Crit.LE.4.3. Reflexionar sobre las analogías existentes entre la literatura y el resto de las artes: música, pintura, cine, etc., como expresión de las ideas, sentimientos o visión del mundo del ser humano, poniendo en relación obras literarias de todas las épocas, o elementos de las mismas (temas, personajes...), con obras pertenecientes a otras disciplinas artísticas. (CAA-CSC-CCEC)

Crit.LE.4.4. 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. (CCL-CAA)

Crit.LE.4.1. Leer fragmentos u obras de la literatura aragonesa, española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, próximos a sus intereses temáticos, iniciándose en la formación del hábito lector. (CCL-CAA)

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

Crit. LE. 4.6. Redactar textos de intención literaria sobre temas de su interés, completar textos literarios, transformarlos o escribirlos siguiendo modelos. (CCL-CAA)

Los **criterios de calificación** contemplarán por un lado una correcta expresión escrita y una adquisición de los contenidos básicos de la unidad (60%); y por otro lado una participación activa en la clase, un buen comportamiento y el esfuerzo en realizar las actividades (40%).

En las Actividades 1 y 2 se utilizará una escala de observación que contemple la participación activa y el seguimiento de la clase. Los ejercicios son sencillos y se resolverán en común en su mayor parte, por lo que simplemente se evaluará que los alumnos los siguen y los resuelven en sus dossier de manera correcta.

En la Actividad 3, en la que se evaluará un 50% el contenido y la correcta respuesta de las preguntas y un 50% el estilo y la ortografía. Este último 50% se evaluará a través de una rúbrica de expresión escrita, que se aplicará a la solución de las diez preguntas sobre el texto planteadas.

En la Actividad 4 se valorará la expresión escrita y no el contenido, aunque se valorará la muestra de una reflexión personal con hasta un punto más. El estilo se evaluará con la misma rúbrica.

En la Actividad 5 se valorará la participación en el grupo de trabajo y la colaboración a través de una escala de observación de trabajo en grupo (50%); y por otro lado, se evaluará el texto entregado a través de una rúbrica específica para creación literaria (50%).

En resumen, se necesitan cuatro instrumentos de evaluación: dos rúbricas, una para expresión escrita en general y otra específica para la creación literaria; y dos escalas de observación, una para el comportamiento y seguimiento de la clase, y otra para la participación en el trabajo grupal. Y los porcentajes quedarían así:

- **40% Participación, buen comportamiento, esfuerzo por seguir la clase:** 15% Actividades 1 y 2, 15% Actividad 5 y un 10% que queda libre para buen comportamiento general.
- **60% Correcta expresión y adquisición de contenidos:** 25% para la Actividad 3 y otro 25% la 4, y un 10% para el resultado escrito de la Actividad 5.

La evaluación de la actividad docente y el resultado de los **procesos de enseñanza-aprendizaje** se realizará de tres maneras:

- Con el cuestionario de la Actividad 4 podemos extraer datos útiles sobre las lecturas y la manera en que a los alumnos les gusta más experimentar la literatura.
- Con un *Kahoot!* que contemple los contenidos mínimos comprobaremos si se han asimilado e interiorizado, y se podrán solventar dudas generales en el momento.
- Con un cuestionario anónimo de un minuto en el que alumno contestará preguntas concretas sobre el docente y las clases.

Reflexión crítica de la puesta en práctica y propuestas de modificación

Una de las reflexiones más inmediatas y también meditadas que hice, tanto durante la impartición como posteriormente, es acerca de la metodología. Llegué a la conclusión de que, más allá de lo innovador o no de un sistema o método, la combinación de diferentes maneras de enseñar es la forma más eficiente de llegar a los alumnos. Por ejemplo, las clases de exposición y método inductivo, en las que a través de preguntas, comparaciones y ejemplos se trata de que los alumnos alcancen el conocimiento, resultan muy eficaces con cierto tipo de alumnado proactivo y participativo; sin embargo, aquellos estudiantes de carácter más reservado, aunque pueden seguir igualmente la clase, terminan por cansarse y pasan de una simple pasividad a una ausencia del curso de la sesión que prácticamente asegura que la mayoría de los conocimientos no serán asimilados. En este sentido salen también perjudicados los alumnos que necesitan mayor tiempo de reflexión para encontrar las respuestas, especialmente en las aulas en las que los estudiantes tienen un comportamiento menos ortodoxo y hablan en muchas ocasiones sin levantar la mano y aunque no se les haya concedido el turno.

No estaba planificado que los alumnos tomasen apuntes, ya que son de 1º y no tienen el hábito de hacerlo, por ello todos los contenidos dados en clase se materializan solamente en las fotocopias o dosieres entregados y en los ejercicios. En principio, muchos de los ejercicios y las lecturas de ejemplos estaban pensados para hacerse en voz alta, pero pronto me percaté de que sería mucho más conveniente dejar a los alumnos un poco más de tiempo para que leyieran cada ejemplo e hicieran el ejercicio de

manera individual, tal vez en casa, para asegurar la reflexión y poder estar más pendiente de los errores y dudas. En este sentido observé también la importancia de la lectura en clase de la teoría. Que los alumnos lean en voz alta la teoría no sólo hace que presten mucha más atención, sino que muestra a la profesora aquellos puntos que no son transparentes para ellos y que tal vez, dando una explicación unilateral, se pierden.

La elaboración de esta unidad tomó mucho más tiempo del que, siendo realistas, debería tomar la preparación de seis sesiones de clase. Esto posiblemente tuvo que ver, primero, con que se trató de realizar un esfuerzo creativo mayor dadas las circunstancias especiales en que se va a impartir y evaluar la unidad; y segundo, con la necesidad de detallar por escrito absolutamente todos los puntos. Este esfuerzo resultó productivo desde el punto de vista de la creación de materiales y ejercicios interesantes que creo que pueden resultar muy útiles en mi futura labor docente, y además ilustrativo al observar desde el primer momento de impartición de la unidad que, por mucho que se planifique una clase, uno no puede asegurar su efectividad. Ha resultado esclarecedor además cuánto cambia el devenir de las sesiones de lo que se ha preparado, a la puesta en práctica; esto implica la importancia de preparar clases cuyo contenido sea flexible y que pueda renovarse minuto a minuto en función de las preguntas o de los alumnos, de sus reacciones, de su asimilación más o menos rápida de los conocimientos, etc. La excesiva preparación que ha requerido diseñar la unidad didáctica ha sido en cierto modo contraproducente, puede haber producido un encorsetamiento que me ha restado capacidad de improvisación.

Por último, considero que el componente emocional y social es tan importante, o más, como la preparación del profesor en su campo. Cuando se da una clase, comunicarse con los alumnos, interpretar sus expresiones, establecer una relación de autoridad pero también de confianza, son, en definitiva, las claves de una buena labor docente que beneficie tanto a los alumnos como al profesor.

3.2. Proyecto de innovación

Las lecturas obligatorias son un denominador común en la mayoría de institutos públicos en la asignatura de Lengua castellana y Literatura. En muchos de ellos el control de las lecturas obligatorias ha de aprobarse para poder aprobar la evaluación y

consiste en un examen con preguntas a elección del profesor, que suelen tener que ver con el argumento, los personajes y otros detalles concretos del texto.

Este tipo de control resulta muy útil para asegurar que el alumnado realmente se lea los libros, ya que es un requisito imprescindible para poder aprobarlo. Sin embargo, este sistema tiene algunas insuficiencias en lo que al análisis lector más profundo y desarrollo del sentido crítico se refiere. Hemos creído que una buena forma de complementarlo es aplicando la metodología del aprendizaje dialógico en forma de tertulia literaria.

El diálogo igualitario y la diversidad de opiniones y posibilidades que promueve el Aprendizaje Dialógico hacen que el alumnado tenga capacidad de tomar decisiones y crear sentido a su propia vida. Otros principios que promueven las metodologías dialógicas son la solidaridad y la igualdad de diferencias. Solidaridad y aprendizaje van unidos: mejorar la relación entre el alumnado hace que el aprendizaje aumente; encuanto a la igualdad de diferencias, es el derecho a que cada persona sea diferente, igualdad no se opone a diversidad y ésta se entiende en la educación como riqueza (Prieto y Duque: 2009).

Creemos que compartir las inquietudes de la lectura y las conclusiones extraídas de ello no sólo favorecerán la capacidad de análisis lector del alumnado, sino que contribuirán a la consolidación del grupo y al desarrollo del pensamiento colectivo: la escucha y la reflexión sobre las ideas de los demás, asentando la percepción de que el intercambio con otras personas es una parte vital del desarrollo intelectual.

Así pues, en las páginas que siguen describiremos la teoría y práctica de un pequeño proyecto que se podría aplicar a cualquier aula de cualquier curso de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachiller.

Estado de la cuestión

El aprendizaje dialógico aplicado a las tertulias literarias se ha venido poniendo en práctica especialmente en el ámbito de la educación infantil y primaria. A continuación presentamos dos casos de puesta en práctica en escuelas muy diferentes.

Álvarez, Gónzalez y Larrinaga ponen en práctica la tertulia dialógica, añadiendo el factor de los grupos interactivos, en el centro de primaria «Miguel Hernández» en Castro Urdiales (Cantabria). En este caso, la Universidad de Cantabria actuó como colaboradora en un proyecto general de innovación educativa para subsanar las

carencias de un centro que se encuentra en un entorno más desfavorecido socioeconómicamente.

Según el estudio, la introducción de grupos interactivos ha tenido como consecuencia un fuerte cambio en los roles de los miembros de la comunidad educativa: los maestros muestran mayor colaboración entre ellos para el diseño de materiales, los alumnos interactúan más entre sí, se ha dado la aparición de voluntarios, etc.

Por otro lado, las tertulias literarias dialógicas han demostrado aumentar la motivación por la lectura al destacar la interrelación entre lectura (literatura) y vida. En general, el interés del alumnado ha aumentado, reflejándose en una mayor puntualidad los días de prácticas, pérdida del recreo a favor de las tertulias sin que suponga un problema para los alumnos, aparición de diálogos sobre aspectos lingüísticos y matemáticos que no aparecían en el aula anteriormente y una relación más respetuosa y asertiva entre el alumnado y hacia los profesores y profesoras. El resultado de ello es la extensión de la metodología de grupos interactivos y tertulias en otros cursos.

Por otro lado, García-Carrión explica la experiencia de un colegio británico en la provincia de Cambridgeshire. Este centro implantó de manera pionera la tertulia literaria dialógica en las aulas de Inglaterra. El contexto inicial es el de un centro con alumnos de buen rendimiento, mono-cultural, de nivel socioeconómico medio y que busca mejorar constantemente y alcanzar la excelencia a través del aprendizaje compartido.

Las tertulias se implantaron en esta escuela durante dos trimestres, previa formación del profesorado. Durante la implantación, diferentes investigadores participaron y recogieron datos, revisando a final de curso los resultados académicos y sociales (entrevistas con familias y alumnado). Se observó que el alumnado tuvo una elevada participación desde la primera sesión, en las últimas los estudiantes llevaban el peso de más del 80% de la tertulia, participando activamente en cada sesión la gran mayoría de los estudiantes que asistían a la tertulia. Los temas tratados en ellas eran temas morales, en los cuales se profundizaba a través de textos clásicos, intentando que los alumnos lo relacionaran con sus vidas, en un clima de libre expresión, respeto y solidaridad. También constataron una mejora de los resultados académicos en lectura, escritura y matemáticas. En definitiva: gracias a las tertulias se logró una mayor participación en la escuela, una mejora de su comprensión lectora y un desarrollo de los valores en el alumnado.

Así pues, a pesar de, como hemos dicho, partir de puntos y contextos muy diferentes, en ambos casos los resultados fueron muy positivos y supusieron una mejora en el rendimiento e implicación del alumnado en la escuela, lo que podría traducirse en una mayor motivación y un clima de grupo favorecedor para el aprendizaje.

Marco teórico

El aprendizaje dialógico parte de la consideración de que el aprendizaje se basa principalmente en la interacción con otras personas, poniendo esta metodología de intercambio por encima de la escucha, la lectura o escritura (no se prescinde de éstas, sino que se convierten en un medio o herramienta). La lectura y comprensión dialógicas de un texto es el objetivo de una tertulia literaria dialógica: comprender el texto profundizando en las interpretaciones críticas a través de un diálogo igualitario

Este tipo de aprendizaje se conduce por siete principios: la dimensión instrumental, la inteligencia cultural, la creación de sentido, la solidaridad, el diálogo igualitario, la igualdad de diferencias y la transformación, que aplicados a las tertulias literarias dialógicas se traducirían en:

- **Diálogo igualitario:** todas las opiniones son válidas y ninguna prevalece sobre otra, ni siquiera las del docente que participa en el diálogo (y en ocasiones actúa como mediador), en una jerarquía no vertical, sino en plano horizontal.
- **Inteligencia cultural:** la experiencia de cada uno de los participantes supone mayor riqueza, ya que aportará diversidad de puntos de vista y formas de aprendizaje.
- **Transformación:** las tertulias van a transformar la concepción que los participantes tienen sobre sí mismos, su autoestima crece y de esta manera la participación aumenta enriqueciendo la tertulia. Los alumnos además aprenden a valorar las opiniones de los demás como forma de hacer crecer su propio aprendizaje.
- **Dimensión instrumental:** la lectura supone al mismo tiempo enfrentarse a las características específicas del texto que tenemos entre manos, y comentarlas o como mínimo apreciarlas para comprender el sentido global del texto.
- **Creación de sentido:** el alumnado da sentido de la lectura, pues se pone en juego una finalidad: compartir y comentar con el resto del grupo su opinión, sentimientos y pensamientos.

- **Solidaridad:** en las tertulias ha de haber un moderador que debe procurar que todas las personas participen y además de forma constructiva y respetuosa.
- **Igualdad de diferencias:** las diferencias individuales entre las personas son las que enriquecen y aportan aprendizaje y conocimientos, las diferencias entre todos precisamente son las que aseguran la igualdad.

En cuanto al procedimiento habitual de una tertulia dialógica, trata de que los niños y niñas lean de forma individual el libro, señalando cada uno una idea o párrafo que le haya llamado la atención por el motivo que sea. Esta idea la compartirán en la tertulia por turnos y la comentarán con sus compañeros. El profesor tiene un papel en segundo plano, pero clave, y sus deberes son:

- Crear sentido colectivo haciendo al alumnado partícipe en la elección del libro y animándole a que lo comparta más allá de la escuela.
- Asegurarse de que todos los participantes se hayan leído el texto y preparado la tertulia.
- Preparar, especialmente durante las primeras tertulias, el papel moderador para guiar a los alumnos en el comentario dialógico del texto. Puede sugerir ideas y ejemplos, introducir temas y relacionarlos con otros que sabe que los alumnos conocen, pero siempre desde una posición de igualdad con los alumnos y no de autoridad.
- Fomentar la curiosidad e investigación de los alumnos más allá de la tertulia, animándoles a buscar respuestas a cuestiones que hayan podido surgir o ampliar información de aspectos que les hayan interesados.
- No evaluar las aportaciones como *correcto* o *incorrecto*. Las interacciones deben fomentarse, pues todas ellas contribuyen a la reflexión, razonamiento, argumentación y a la correcta expresión de acuerdo o desacuerdo.
- Favorecer la participación de aquellos alumnos que lo hacen con menos frecuencia, creando un clima respetuoso y de escucha activa.

Propuesta

Los principios expuestos en el anterior apartado se podrían resumir en que las tertulias dialógicas son, en definitiva, un diálogo igualitario sobre un texto para construir colectivamente el significado. En base a esta definición, y a todo lo descrito

anteriormente, hemos desarrollado esta propuesta de innovación, cuyos objetivos principales son:

- Ofrecer un **complemento a los controles de lecturas** clásicos y, con el tiempo, **sustituirlos**.
- Comenzar a **introducir el aprendizaje dialógico** en el aula.

Estos objetivos generales tienen como consecuencia los siguientes objetivos específicos:

- Promover la **participación activa** de los alumnos en el aula.
- Ayudar a crear un **clima de igualdad** e intercambio de ideas en el grupo clase.
- Aumentar el **interés del alumnado por la lectura y por el análisis textual**.
- Desarrollar el **sentido crítico** en el alumnado, relacionando las lecturas con su entorno.

Para ello, se propone realizar una tertulia literaria dialógica la sesión anterior al control de lectura trimestral. Se procederá de la siguiente manera:

Primero, se pedirá a los alumnos que durante la lectura individual de la novela marquen una escena, diálogo, personaje, párrafo, etc. que les haya llamado la atención y que piensen por qué. Además, deberán también anotar cualquier cosa que no hayan comprendido del libro.

Al comienzo de la sesión, se abandonarán las sillas y mesas y los alumnos, junto con el docente, se sentarán al final de la clase, en el suelo y en círculo. El docente hará de mediador en las primeras sesiones, dando la palabra con justicia y equilibrio.

Los tertulianos, uno por uno, comentarán primero si hay algún aspecto de la novela que no hayan comprendido, y después aquella idea, párrafo, etc. que han marcado, explicando por qué les ha resultado interesante. Con cada una de estas intervenciones se abrirá un debate entre todos los compañeros, en el que unos se responderán preguntas a otros y en el que las reflexiones se construirán sobre las ideas de los demás.

Este esquema es la forma de proceder que debería darse en todas las tertulias. Cada una tendría la duración de una sesión normal de clase: 50 minutos. Es importante que el docente, como mediador, controle el tiempo para que todos los alumnos puedan compartir su reflexión individual.

Además, en la primera sesión deberá establecer unas normas y dar una explicación de este nuevo tipo de clase que el alumnado no conoce. A continuación

presentamos los aspectos claves que el docente debe compartir con los alumnos y dejar claro en la primera sesión, e incluso ir recordando en las siguientes:

- La tertulia se debe dar entre compañeros, no se trata de dar una respuesta a una pregunta del profesor sino de compartir las ideas con el resto de alumnos. Por ello, es importante recordar que quien habla debe dirigirse a todos los presentes y no sólo al profesor.
- No existen las reflexiones correctas o incorrectas. En este intercambio cada uno expresará sus ideas y los demás pueden mostrarse de acuerdo o en desacuerdo, pero no deben esperar del profesor que juzgue (ni hacerlo ellos mismos) lo que tiene de acertado o no aquello que se haya expresado; este intercambio está mucho más allá de los conceptos de correcto e incorrecto, se trata de construir el pensamiento individual con piezas tomadas de otros.
- Esto no significa que se pueda expresar cualquier cosa de cualquiera manera, las intervenciones deben ser respetuosas en todos los sentidos y no sólo con los presentes, y se censurarán los comentarios que no lo sean.
- Todos deben sentirse cómodos para participar, cualquier comentario, por pequeño y obvio que parezca, tiene valor y puede resultar clave para esa construcción colectiva de pensamiento.

Es recomendable que el profesor se prepare además algunas cuestiones sobre el libro, de carácter más técnico (descripción de personajes, narrador o narradores, tiempo, espacio...) o crítico para introducirlas y acicatear la conversación si ésta decae.

En cuanto a la forma de evaluar las tertulias, proponemos, por un lado, hacer una observación a lo largo de tocas las sesiones del curso de la evolución general de los alumnos y su respuesta a esta metodología teniendo en cuenta:

- El tiempo que intervienen los alumnos y el que interviene el profesor.
- La mayor o menor necesidad de mediación en lo que tiene que ver con respeto del turno de palabra, control de comentarios improcedentes, etc.
- La profundización en los temas tratados en las tertulias.
- La mayor o menor necesidad de acicate del profesor para que la conversación no decaiga.
- El entusiasmo general de los alumnos durante las sesiones.
- Si hay alumnos que intervienen sensiblemente menos o más que otros.

De manera más concreta, proponemos dar a los alumnos un breve cuestionario al final de cada tertulia con las siguientes preguntas:

- ¿Ha cambiado tu opinión final sobre la novela? ¿En qué?
- ¿Te ha sorprendido la reflexión o comentario de algún compañero? ¿Cuál y por qué?
- ¿Te gustaría realizar más tertulias con las próximas lecturas?

Según los resultados de esta evaluación, se deben ir tomando medidas. Por ejemplo, resulta lógico que el peso de la tertulia recaiga al principio sobre el profesor si es algo muy nuevo para los alumnos, pero sería extraño y un indicador de que la metodología no funciona que no fuese aumentando la independencia del grupo respecto del profesor. Del mismo modo, es un indicador de que hay que corregir algo si siempre son los mismos alumnos los que intervienen y los que permanecen más tiempo en silencio (a pesar de que todos ellos tendrán mínimo un turno de palabra obligatorio).

Si estos resultados se desarrollasen de manera positiva (una participación en aumento durante las sesiones, respuestas más concretas y reflexivas en los cuestionarios y opiniones positivas sobre la actividad tanto de tertulia como de la lectura obligatoria en sí), se plantearía la posibilidad de que los controles de lectura al uso que se venían realizando desaparezcan, siendo sustituidos por la participación en las tertulias. En este momento, considerando que la metodología se habría consolidado, se podría añadir un instrumento de evaluación nuevo: una escala de observación de participación, para evaluar a cada alumno de manera independiente y que se uniría a las dos primeras preguntas de respuesta individual; y eliminar la escala de observación general y la última pregunta del cuestionario individual.

Si quisieramos realizar un estudio de caso mucho más exhaustivo acerca de los resultados, se podrían seguir los principios y parámetros propuestos por Carmen Álvarez y Julián Pascual (2013), que clasifican los tipos de reflexiones realizadas por el alumnado en pensamiento propio y divergente, con subtipos (propio: expresión de la propia opinión, comprensión autónoma, toma de conciencia; y divergente: discurso alternativo o defensa de la opinión personal), categorizando las intervenciones y observando su evolución a lo largo de las sesiones.

Puesta en práctica

Siguiendo estos sencillos pasos se ha llevado a cabo una primera tertulia dialógica durante el periodo del Prácticum III. En este caso la hemos implantado en el I.E.S. Benjamín Jarnés, un instituto rural que recibe alumnos de más de 20 municipios, con aproximadamente 600 estudiantes. El aula en el que se ha llevado a cabo la propuesta es un aula de 1º de E.S.O, con un buen rendimiento en general y un comportamiento muy positivo. Estos alumnos hacen varias lecturas al año y un control escrito al uso por cada una de ellas. Este curso han leído *El jardín secreto* de Frances Hodgson, *La maldición del bronce* de Fernando Lalana y, por último, la novela en torno a la que ha girado la tertulia: *La sonrisa del diablo*, de Jordi Sierra i Fabra.

Esta tertulia se realizó un jueves, el día antes del habitual control de lectura. El primer inconveniente es que no se pudo pedir a los alumnos que marcaran un aspecto destacable del relato en casa, durante su lectura, y se dedicó a ello los diez primeros minutos de la clase. Otro aspecto que difiere de la propuesta es que solamente se ha realizado la tertulia una vez, con esta lectura, dadas las condiciones de la implantación de este proyecto, que forma parte de un breve periodo de prácticas de cinco semanas que además se ubica al final del año escolar.

Todo ello no ha permitido evaluar con las herramientas y métodos que se planean por falta de medios personales (haría falta una persona que se dedicara a tomar notas y observar, además del mediador). La experimentación se limita simplemente a una primera sesión de toma de contacto en la que la docente expuso las normas y consideraciones previas antes comentadas y se realizaron los turnos de comentarios y debate tal y como se explica más arriba. Esta evaluación habría sido, en todo caso, poco útil, ya que es la evolución en los resultados entre la primera, segunda, tercera y sucesivas sesiones las que darían la clave de si la propuesta está cumpliendo los objetivos y funcionando como se esperaba o no.

A pesar de ello sí es de mucho valor la observación de la respuesta de los alumnos a la sesión. Ésta fue muy positiva, se observó que alumnos que no solían participar en clase intervenían más y que la reflexión, aunque de manera tímida, fluía en diferentes direcciones. El respeto a las opiniones de los demás fue generalizado y el turno de palabra respetado, aunque sí fue necesario que la docente animara la conversación con reflexiones u observaciones propias y haciendo preguntas abiertas. Por último, los participantes expresaron el deseo de volver a realizar tertulias con las

futuras lecturas obligatorias del curso y alargaron la conversación sobre el libro un poco más de lo que el tiempo marcado por la sesión de cincuenta minutos indicaba.

Conclusiones

Un proyecto de innovación, una propuesta que pretende cambiar algo, por mínimo que sea, en el modelo de aprendizaje de un aula, necesariamente requiere no sólo de una fundamentación teórica y una preparación previa, sino de la posibilidad de verse realizado en el tiempo. Evaluar una nueva metodología que se ha implantado en una sola sesión de cincuenta minutos puede darnos pistas y acercarnos a intuiciones, pero difícilmente se puede considerar la base para extraer unas conclusiones lógicas o hablar de resultados más o menos estables.

Sin embargo, las mínimas observaciones que se pudieron extraer indicaron que realmente realizar tertulias es una manera muy efectiva de romper con la monotonía del aula y del estudio de la literatura en concreto, que puede ser una buena forma de recompensar la lectura obligatoria que en ocasiones cuesta tanto a los alumnos y que sin duda tiene resultados positivos sobre la autoestima de los estudiantes menos participativos, que en un clima más distendido (sentarse en el suelo, en círculo, resultó un cambio muy positivo en los roles y fue acogido con gran bienvenida por los alumnos) se sienten más cómodos para expresarse.

En cuanto a mejoras o cambios en la propuesta original, consideramos que un buen complemento a estas tertulias sería, como se hizo en el colegio de Castro Urdiales del que se habla en el *estado de la cuestión*, la introducción de grupos interactivos: voluntarios externos a las clases, alumnos de otros cursos que también leyeron en su momento la obra, padres o familiares, etc. enriquecerían enormemente estos diálogos. También creemos que se podría considerar realizar dos sesiones de tertulia por obra, añadiendo una a la mitad. En una tertulia que se desarrollase antes de terminar la obra se podrían añadir componentes claves del proceso lector como la predicción o la inferencia; o sacar a relucir temas de actualidad como los famosos *spoiler* y por qué son tan indeseables (lo que nos llevaría a la importancia de la lectura como experiencia artística individual y única, en la que cada obra es una obra nueva según quien la recibe).

En definitiva, consideramos que esta propuesta, que requiere de muy pocos recursos y poco tiempo, tiene un gran potencial de cambio y desarrollo en las aulas de

todos esos valores y capacidades tan importantes y que quedan cada vez en mayor segundo plano en la educación: el gusto por la lectura, el sentido crítico, el diálogo cara a cara y el pensamiento colectivo.

4. Reflexión Crítica sobre las relaciones existentes entre la elaboración y el desarrollo de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación

Tuve la fortuna de diseñar una unidad didáctica y un proyecto de innovación estrechamente vinculados, no sólo por los contenidos: ambos giran en torno a la literatura y, en concreto, al género narrativo; sino también por el objetivo último de ambos trabajos.

La unidad didáctica trabaja, primero, la literatura como expresión artística, y trata de acercar al alumnado a su estudio y su entendimiento como forma de arte. En segundo lugar, y esta es la parte más extensa de la unidad, los estudiantes tratan los géneros literarios, en concreto el género narrativo, con todos sus elementos, practicando el análisis textual de un cuento en el que no sólo se buscan y resuelven los aspectos formales, sino que también se reflexiona sobre todo lo relacionado con el contenido, comparando incluso la expresión del mismo de diferentes formas y en distintos soportes.

En el proyecto de innovación, del mismo modo, los textos literarios constituyen una parte esencial de la actividad, pues se parte de la premisa de que los alumnos apreciarán mucho más las lecturas obligatorias si se les abre un espacio de reflexión y análisis sobre las mismas alejado de la clase magistral, el comentario formal de textos o el control de lecturas rutinario.

Con la unidad, aprovechando la flexibilidad que presenta el currículum en el bloque que corresponde a los contenidos que debía dar, traté de sentar las bases de un pensamiento crítico y una forma de ver la literatura que facilitara el estudio historicista que necesariamente se les enseñará en los cursos posteriores. Intenté además acercarles los conceptos y formas más abstractas del arte por medio de referencias conocidas, mostrar la literatura como la expresión artística, fuente de imaginación, diálogo individual y colectivo, fantasía y libertad de pensamiento que es.

Las tertulias literarias dialógicas, como se explica más arriba, no hacen sino afirmar todas esas enseñanzas: un espíritu crítico a través del análisis textual, realizado en un clima menos académico y más relajado, en el que el alumnado encuentre un espacio para expresarse libremente y reflexionar sobre la literatura sin restricciones ni más directrices que el respeto mutuo.

La relación entre ambos es, así pues, evidente: la literatura, el texto literario, como medio de desarrollo de la capacidad crítica del alumnado, que puede ver en lo que lee un reflejo de su mundo interior o del que le rodea; como medio también de desarrollo analítico, extrayendo de los textos su jugo, encontrando los núcleos y las conexiones que sientan las bases de una comprensión lectora cada vez más total y una expresión escrita que mejora cada curso académico; y también como fin último, como lugar al que llegar tan solo por el placer que produce la experimentación de una expresión artística que es primordial para comprender nuestra cultura y sociedad y formar parte de ella de manera activa y positiva.

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

En cuanto a las competencias adquiridas en el máster, casi todas las prácticas realizadas resultaron de gran interés: algunas porque forman parte ahora del acervo de actividades y proyectos desarrollados y listos para poner en práctica que permanecerán con nosotros en nuestro futuro profesional; otras (lecturas, análisis, lluvias de ideas, etc.) por su carácter ejemplar y por el debate que suscitaron, resultaron ser buenos puntos de partida para la reflexión sobre contenidos, metodologías, actividades y en definitiva todo aquello que ha de preocupar a un docente, especialmente en el aula de Lengua Castellana y Literatura. Las clases magistrales supusieron también una fuente de nueva información, en un principio apabullante, pero útil en todo caso. Más adelante, sin embargo, el solapamiento de contenidos que se tocaban en distintas materias pero en los que no se llegaba a profundizar, pudo resultar frustrante en algunos momentos.

No creo, sin embargo, que ninguna clase ni curso pueda prepararte para la docencia: estar con los alumnos, comprenderlos, tomar decisiones acerca de qué se debe enseñar, qué no, cómo y cómo no, son aspectos en los que se puede fallar y acertar independientemente de los conocimientos y la experiencia adquirida, aunque es ésta última la que, sin duda, da más garantías de éxito.

En relación con ello, expongo aquí una de las ideas que formé y confirmé durante los periodos en el centro de prácticas especialmente: el buen o mal funcionamiento de un centro y del sistema educativo recae, sobre todo, sobre los hombros de los docentes que cada día están en las aulas.

No se puede ignorar la situación de la sociedad actual, las dificultades que presentan alumnos que llegan con niveles de destrezas básicas mucho más bajos de lo que se podría esperar, familias que resultan en ocasiones un obstáculo más que un apoyo a la labor docente y otros componentes que sin duda han endurecido la labor del profesor en los últimos años. Sin embargo, es imposible también ignorar que hay docentes que dan sus clases y obtienen resultados, que están satisfechos con su labor y sus logros, por mínimos que sean. Todos estos profesores que no pierden el entusiasmo son quienes construyen con su trabajo diario las bondades que puedan hallarse en la educación en nuestro país, superando barreras de todo tipo y actualizándose no tanto con métodos innovadores y rebuscados como poniendo interés en conocer cada día un poco más a sus alumnos, comprenderlos e implicarse en la medida de sus posibilidades en la educación de todos ellos.

Sin embargo, no por ello voy a desmerecer la importancia de ser creativo en las metodologías. Considero que a un buen profesor debe gustarle aprender tanto como enseñar, probar cosas diferentes y estar abierto a nuevas formas de ver la educación. La innovación no es más que tratar de llegar al mismo punto por diferentes vías por las que no se había circulado nunca y que puedan ser más eficientes. Para ello, muchas veces resulta tan sencillo como echar la vista atrás, observar y recordar aquellas prácticas docentes que han resultado tantas veces bien, y volver sobre ellas, escogerlas, defenderlas y justificar su uso. No es tanto cuestión de inventar cientos de técnicas y metodologías nuevas y probarlas todas, como de apreciar las que se tienen y sacarles su máximo jugo y potencial. Las cosas más sencillas pueden ser, en muchas ocasiones, las más eficaces.

Se nos piden propuestas de futuro para la enseñanza de la Lengua Castellana y la Literatura, y considero que no puedo hacer ninguna propuesta más sincera que la siguiente: que no se hagan más propuestas. El conocimiento está dentro de cada docente, las competencias están dentro de cada alumno también y los medios, aunque en ocasiones son limitados, dependen en gran parte de la voluntad de la comunidad educativa.

La revolución educativa tan esperada no necesita de más teorías y propuestas: podemos remontarnos a Locke en el siglo XVII, pasando por Rousseau, Montessori, Dewey, Piaget, Neill, y una larga lista de teóricos con buenas ideas; podemos encontrar miles de creativos proyectos y actividades efectivas e integradoras solamente buscando en *Google*; podríamos escuchar cientos de experiencias commovedoras y sorprendentes charlando con compañeros de oficio de todas las edades y procedencias o viendo vídeos en *Youtube*. Sin embargo, nada de todo esto que está a nuestro alcance tiene valor alguno sin docentes valientes que se arriesguen a llevar a cabo lo que consideran que es mejor para sus alumnos, independientemente, o a pesar de, la lucha sistemática que conlleva con el entorno.

Como he dicho más arriba, no pueden ignorarse las circunstancias sociales complejas en las que nos encontramos, como tampoco las políticas y legislativas, que en ocasiones, intencionadamente o no, dificultan más que facilitan el avance hacia una educación más integradora, de más alcance, más eficaz y personal. Y aun así, los docentes deben ser conscientes de sus posibilidades y aprovecharlas, no permitiendo que su labor sea reducida a estadísticas y números, calificaciones, tablas de correspondencias de elementos de un currículo cambiante o metodologías que suenan a novedad. La educación es un hábitat compuesto por seres vivos diversos y únicos: los docentes y distintos trabajadores de los centros, las familias de los alumnos y los propios alumnos, diferentes entre sí y con infinidad de intereses, planes, y futuros.

Tratar de encontrar un solo método para que todos los estudiantes de un aula consigan realizar un comentario de texto, con además similar corrección o adecuación a nuestras expectativas, es imposible. La clave para ser un buen docente está, en mi opinión, en conocer a los alumnos en la medida de lo posible y en ser flexible, en barajar las posibilidades a nuestro alcance y en atrevernos a intentarlo.

6. Referencias documentales y bibliográficas

- Álvarez Álvarez, C., Gónzalez Cotado, L., Larrinaga Iturriaga, A. (2012). Aprendizaje dialógico, grupos interactivos y tertulias literarias: una apuesta de centro educativo que favorece la inclusión. *Estilos de aprendizaje: investigaciones y experiencias (V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje, Santander, junio 2012)*.
- Álvarez Álvarez, C., Pascual Díez, J. (2013). Estudio de caso sobre la formación de lectores críticos mediante textos literarios en la Educación Primaria. *Revista OCNOS nº 10*, 27-53.
- Arce, M., López, L., Miret, P., Mola, M., (2017). *Vigía: Lengua castellana y Literatura: Iº*. Barcelona: Teide.
- Delgado Cerrillo, B. (2007). Fundamentos del proceso lector. Motivar la lectura en la Educación Secundaria. *Revista OCNOS nº3*, 39-53.
- García-Carrión, R.. (septiembre 2016). Tertulias literarias dialógicas: herramienta para una educación de éxito. *Padres y maestros nº 367*, 42-47.
- Prieto, O. y Duque, E. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, (10-3), 7-30.
- Reina, A. (coord.). (2016). *Lengua castellana y Literatura: Iº*. Barcelona: Casals.
- Robinson, K., (2015). *Escuelas creativas*. Barcelona: Grijalbo.
- Santamaría, C. (enero 2017). Textos narrativos y gamificación. *Didáctica de la lengua y la literatura nº 75*.
- Ley Orgánica 3 Mayo de 2006, de Ordenación de la Educación.

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón