

Universidad de Zaragoza. Facultad de Educación

**Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.
Especialidad de Lengua castellana y literatura.**

TRABAJO FIN DE MÁSTER MODALIDAD A

“La sociopoética de la identidad como nuevo método de educación literaria a través de los cuentos populares: los hermanos Grimm.”

Curso 2011/2012

Autora: Bayona Moreno, María
Fecha: 25/06/2012

Director: Briz Villanueva, Ezequiel

Índice

1. Introducción.....	1
Primera parte	
2. Proceso formativo y aprendizajes realizados en el Máster	
2.1. Fase de formación general	
2.1.1. Módulo 1. Contexto de la actividad docente	
El contexto social y familiar del proceso educativo. El Centro Educativo: organización, proyectos y actividades.....	3
2.1.2. Módulo 2. Interacción y convivencia en el aula	
Psicología y desarrollo de la personalidad. Tutoría y orientación. Dinámica del grupo en el aula.....	5
2.1.3. Módulo 3. El proceso de aprendizaje	
Procesos de enseñanza – aprendizaje.....	8
2.2. Fase de formación específica	
2.2.1. Módulo 4. Diseño curricular en la especialidad	
2.2.1.1. Diseño curricular de las asignaturas de las especialidades de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego.....	10
2.2.1.2. Contenidos disciplinares para la materia de Lengua Castellana y Literatura en la E.S.O. y Bachillerato.....	12
2.2.2. Módulo 5. Diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje en la especialidad	
2.2.2.1. Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura y Latín y Griego.....	15
2.2.2.2. Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura.....	18
2.2.3. Módulo 6. Evaluación, innovación e investigación en la especialidad	
Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura.....	21
2.3. Asignaturas optativas	
2.3.1. Optativas relacionadas con los módulos 2 y 3 Educación emocional en el profesorado.....	24
2.3.2. Optativas relacionadas con el módulo 5 Enseñanza del español para alumnado inmigrante.....	26
2.4. Prácticum.....	28
2.4.1. Prácticum I: Integración y participación en el Centro y fundamentos del trabajo en el aula	29
2.4.2. Prácticum II: Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura	32

2.4.3. Prácticum III: Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura	37
---	----

Segunda parte

3. Propuestas de futuro e innovación

3.1. Concepto y descripción del proyecto.....	40
3.2. Objetivos.....	41
3.3. Metodología y participantes.....	41
3.4. Estado del arte	
3.4.1. Identificación lectora, creatividad y autobiografía.....	42
3.4.2. Hermanos Grimm.....	44
3.4.3. <i>Caperucita Roja</i>	46
3.4.4. <i>Hansel y Gretel</i>	47
3.4.5. <i>Barba Azul</i>	48
3.5. Análisis de los datos obtenidos.....	48
3.6. Conclusiones del proyecto.....	51
4. Conclusiones.....	52
Anexo. Bibliografía.....	56

1. Introducción

En el presente documento se ofrece una síntesis de los contenidos y aprendizajes realizados durante el Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de idiomas, artísticas y deportivas, en concreto la especialidad de Lengua Castellana y Literatura. Este trabajo se divide en dos grandes bloques: en el primero de ellos presento las asignaturas realizadas durante todo el curso, señalando las competencias adquiridas en cada una de ellas, las tareas realizadas, y en definitiva, lo que me ha aportado cada una de ellas para mi formación como docente. En la segunda parte pretendo exponer un breve resumen del proyecto de innovación docente que realizamos de forma grupal y que llevamos a la práctica en nuestro centro de prácticas, el I.E.S. Pedro de Luna de Zaragoza.

Antes de comenzar con el Trabajo Fin de Máster, considero oportuno presentarme y exponer mis principales motivaciones para realizar estos estudios encaminados a la docencia. Mi nombre es María Bayona Moreno y soy licenciada en Filología Hispánica, titulación otorgada por la Universidad de Zaragoza. Uno de los motivos por los que he realizado este máster es el gusto por la materia sobre la que voy a trabajar impartiendo clases, ya que de esta forma puedo contribuir a transmitir unos conocimientos y un interés por ella, y a la vez, seguir formándome dentro de mi especialidad y en sus aspectos didácticos. Además, poseo una gran vocación hacia esta profesión, la cual siempre me ha interesado porque para mí enseñar es uno de los actos más gratificantes que existen.

Pese a las dificultades que están surgiendo actualmente en la sociedad en el ámbito de la educación, para mí es un sueño poder dedicarme a la enseñanza puesto que además de un trabajo remunerado, se trata también de un servicio a la sociedad, a través del cual se puede ayudar a los demás y se puede contribuir a mejorar el futuro que nos espera formando a las nuevas generaciones de alumnos.

Por otro lado, para un mayor desarrollo de la educación es un factor primordial la formación del profesorado tanto teórica como sobre todo práctica, ya que sin ella, la labor del docente puede ser muy complicada y deficiente en algunos casos. Por esta razón decidí realizar el Máster y por eso creo también que es muy importante el paso que se ha dado estos tres últimos años desde que desapareció el antiguo C.A.P., y se sustituyó por el nuevo Máster de Profesorado. Sin embargo, opino que aún queda

mucho camino por recorrer y algunos cambios que realizar, ya que creo que se debería dar más importancia todavía a las prácticas, que es lugar donde de verdad se aprende a enseñar. Es en el instituto donde te relacionas con profesores de secundaria con experiencia, donde realmente interactúas con los alumnos y donde uno mismo se da cuenta de los aspectos que debe cambiar y/o mejorar cada persona para llegar a ser un buen profesor.

Por último, antes de comenzar, es preciso señalar que lo expuesto a continuación sólo supone una reflexión, un breve resumen limitado en cuanto a espacio, de lo que el Máster ha significado para mí, puesto que un análisis exhaustivo y que contemple todo lo realizado durante este curso académico es imposible. A pesar de ello, intentaré reflejar en la medida de lo posible los aprendizajes desarrollados y sus competencias resultantes, así como lo que ha supuesto el proyecto de investigación e innovación docente para mí y para los alumnos del centro en el que desarrollé las prácticas.

Puesto que en las siguientes páginas podrá leerse todo ello, considero conveniente no detenerme más y adentrarme por fin en la reflexión crítica que supone este Trabajo Fin de Máster.

2. Proceso formativo y aprendizajes realizados en el Máster

2.1. Fase de formación general

2.1.1. Módulo 1. Contexto de la actividad docente. El contexto social y familiar del proceso educativo. El Centro Educativo: organización, proyectos y actividades (4 créditos)

Introducción

Este módulo permite conocer todo aquello relativo al contexto de nuestra futura profesión, ya que como pudimos ver en el desarrollo de dicho módulo, toda nuestra actividad estará influida por las variables contextuales. Puesto que se concibe como módulo inicial, no se exige ningún requisito previo salvo la reflexión sobre la propia experiencia de todos nosotros en los centros educativos por los que hemos podido pasar, reflexión que ante todo se trabaja por medio de foros de debate, trabajo que fue bastante gratificante ya que permitió que nos parásemos a reflexionar sobre distintos aspectos de nuestra futura vocación, así como la automotivación, el esfuerzo, etc. Con esto vemos que este módulo no sólo se centró en desarrollar la primera competencia específica sino también las genéricas y transversales.

Durante el primer cuatrimestre del máster, asistimos a dos horas semanales de clases teóricas y cuatro horas prácticas, aunque por el sistema de desdobles había semanas que teníamos solamente dos horas.

En este módulo, podemos diferenciar claramente dos vertientes, que además fueron encomendadas a docentes distintos. La primera de ellas, *“El contexto social y familiar del proceso educativo”*, fue encomendada al profesor Jaime Minguijón, que dedicó las clases a trabajar diferentes aspectos sobre sociología; mientras que la segunda vertiente, *“El Centro Educativo: organización, proyectos y actividades”*, fue encomendada al profesor Jacobo José Cano, quién desde la combinación de la teoría y la praxis, y un continuo fomento de la reflexión, nos presentó las diferentes leyes educativas que ha habido en el sistema español y los cambios que ellas han supuesto, así como la organización interna de los centros educativos, los cauces de participación y los principales documentos que todo centro debe tener.

Proceso formativo

Ambas partes de la asignatura estaban divididas en teoría y praxis. En la vertiente sociológica, la teoría consistió en tratar temas como las diferentes funciones sociales de la educación, las socializaciones múltiples, la relación entre la educación y la economía a través del estudio de distintas teorías como la Teoría del Capital Humano, la Teoría de la Correspondencia o la Teoría del Credencialismo; y la educación y las desigualdades sociales. La parte práctica de esta asignatura consistió en la realización de un portafolio grupal, según el centro de prácticas asignado, que incluyera un comentario de los resultados de las encuestas entregadas a los alumnos, y un análisis del contexto sociocultural de la zona en la que se encuentra dicho centro. En mi caso se trataba de comentar las características del distrito del Casco Histórico a través del IAEST y de los datos demográficos del Ayuntamiento de Zaragoza.

Por otro lado, la parte dedicada al contexto de los centros educativos, impartida por Jacobo José Cano, nos mostró aspectos teóricos como los principios y evolución legislativa en el sistema educativo español, las diferentes leyes educativas a lo largo de la historia, la estructura y las características del sistema educativo español, etc. La praxis consistió en un trabajo grupal en el que debíamos explicar las partes de las que se compone el PEC, y analizar en profundidad uno de los documentos del centro, (en nuestro caso, el Plan de Convivencia y el Reglamento de Régimen Interior).

Un libro que nos recomendó el profesor para el estudio de los conceptos enumerados anteriormente, y que nos sirvió de gran ayuda en el proceso de aprendizaje fue *Comprender nuestros centros educativos*, de José Luis Bernal (2006).

Además, al realizar el trabajo práctico vimos la importancia que los documentos como el PEC, el Plan de Convivencia, la Programación General Anual, etc. tienen en los centros educativos y cómo están todos relacionados entre sí para lograr un buen funcionamiento de los centros. También tuvimos que analizar los cauces de participación y las relaciones que se establecen entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Aprendizajes realizados

Gracias a este módulo he sido capaz de comprender la complejidad estructural de los centros educativos y las funciones que desempeña cada persona en ellos: desde las personas que componen el equipo directivo hasta los conserjes pasando por el orientador, los trabajadores sociales, jefes de departamento, etc. Además hemos

aprendido la importancia que tiene la legislación en los documentos del centro y se nos ha proporcionado una visión general de las diferentes leyes educativas que se han ido implantando a lo largo de los años, desde la Ley Moyano en 1857 hasta la Ley Orgánica de Educación en la actualidad; y de la estructura del sistema educativo con esta ley.

Mediante la práctica hemos visto la importancia de los documentos de los que se componen los centros educativos y hemos aprendido a analizarlos y observarlos de una forma crítica. También, a través de la parte sociológica de la asignatura hemos podido observar que cada centro educativo tiene unas características diferentes según el contexto social y cultural en el que se encuentre inserto, y que esto influye tanto en los alumnos como en las familias, por lo que es de gran ayuda para conocer las peculiaridades que pueda tener un instituto, analizar los datos del contexto demográfico y las dimensiones socioculturales del centro.

Conclusiones

El estudio del contexto sociológico de nuestro centro, así como la organización interna de los centros educativos, los cauces de participación y los principales documentos de los que todo centro debe disponer, es muy importante, sobre todo dada su aplicación en el “Prácticum I”. Considero por lo tanto, que esta vertiente fue altamente positiva para nuestra formación como docentes y para poder entender nuestra profesión como una pieza más de un servicio estatal a la comunidad.

2.1.2. Módulo 2. Interacción y convivencia en el aula. Psicología y desarrollo de la personalidad. Tutoría y orientación. Dinámica del grupo en el aula (6 créditos)

Introducción

Formando también parte de la fase de formación general, se abre este segundo módulo, que busca un enfoque multidisciplinar para trabajar todo lo concerniente al mismo, por lo que podemos subdividir este módulo en tres materias que he cursado y han pertenecido a él: “*Psicología y desarrollo de la personalidad*”, “*Tutoría y orientación*” y “*Dinámica del grupo en el aula*”. Es importante mencionar que este módulo busca desarrollar la segunda competencia específica: “Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares”; al igual que las genéricas y

transversales, aunque también actuó como motor de desarrollo de la primera competencia específica.

La asignatura fue impartida por dos profesores, David Gimeno y Marta Gil, quienes se repartieron la materia en dos grandes temas. El profesor Gimeno se dedicó a la enseñanza de los aspectos referentes a la psicología evolutiva de los adolescentes, a la dinámica del grupo en el aula y a algunos aspectos de tutoría y orientación; mientras que Marta Gil se centró en aspectos de psicología social.

Proceso formativo

Ambas partes de la asignatura contaron con una parte teórica y una parte práctica. Comenzaré explicando en qué consistió la parte teórica impartida por David Gimeno Lanuza. El profesor nos explicó todo el proceso evolutivo que sufrimos las personas desde la infancia hasta la madurez total del adulto, centrándose en la etapa de la adolescencia y ofreciéndonos una visión general de las características físicas, psicológicas, intelectuales y sociales de esta etapa de la vida tan especial para todo ser humano. Tratamos también el tema de la sexualidad y de cómo afrontar el tema con los adolescentes, y para ello contamos con la presencia de dos representantes del “Centro Municipal de Promoción de la Salud Amparo Poch”, que nos explicaron cómo debemos responder ante las preguntas más frecuentes sobre sexualidad de los adolescentes ofreciéndonos una serie de respuestas orientativas para profesionales.

Por otro lado, Marta Gil, profesora del área de psicología social, trató el tema del trabajo en grupo, la interdependencia interaccional, las influencias del grupo en los juicios individuales, los roles que desempeña cada uno en el grupo y la importancia y características del líder. También nos habló de la complejidad y de las dificultades que pueden surgir para la comunicación en el aula.

La praxis de este módulo consistió por un lado, en la realización de varios juegos de rol en clase, interpretando diferentes situaciones que pueden surgir en las aulas de educación secundaria y bachillerato y en las tutorías con los padres y alumnos. También analizamos varios casos de alumnos con problemas e intentamos buscar el modo de resolverlos trabajando siempre de forma grupal en clase, y con ayuda del profesor. Después de cada práctica, el profesor Gimeno nos pedía una reflexión individual sobre ella, lo cual nos servía para pensar más detenidamente en la forma en la

que debemos actuar en un futuro ante posibles casos similares que seguramente nos encontraremos.

Por último, la práctica desarrollada con Marta Gil fue diferente y también muy interesante. De forma grupal, desarrollamos una guía didáctica sobre el barrio de Casablanca que nos fue muy útil para reflexionar sobre la importancia del contexto social para trabajar aspectos relacionados con la materia que cada uno vaya a impartir: lengua castellana y literatura, inglés, francés, etc.

Aprendizajes realizados

A través de este módulo he reflexionado sobre muchas cuestiones referentes a las características de los adolescentes y sobre las posibles problemáticas que pueden surgir dentro del aula. Llegamos a la conclusión de que la observación y la escucha a los alumnos es el mejor camino para llegar a ellos y poder entender qué les ocurre y por qué a veces actúan de manera inapropiada. Hay muchos adolescentes con problemas que se encierran en sí mismos y no son capaces de expresar lo que sienten, por lo que muchas veces recurren a la violencia física o psicológica para escapar de ellos. Una de las tareas del profesor es la de ayudar a ese alumno con problemas y no siempre recurrir al castigo, ya que en la mayoría de los casos es contraproducente tanto para el alumno como para el profesor.

Debemos crear un buen ambiente de trabajo en el aula, mejorar la comunicación con nuestros alumnos, fortalecer el vínculo con ellos y así hacer más efectivo el proceso de enseñanza- aprendizaje. Si existe una buena atmósfera de trabajo en el aula, de respeto y confianza será mucho más fácil llegar al alumno y ayudarlo. Pero si aun así no conseguimos un acercamiento emocional por parte de este adolescente con problemas, lo que debemos hacer es no presionarle y buscar alguna alternativa como por ejemplo intentar llegar a él por medio de conversaciones que le puedan interesar. Debemos fomentar además el trabajo en equipo puesto que los alumnos aprenden de una forma más significativa ayudándose entre ellos.

Conclusiones

Toda la asignatura me ha parecido muy positiva, pero lo que más me llamó la atención y lo que más me ha servido para mi formación es el hecho de destinar varias de las sesiones de la asignatura a trabajar de forma grupal el tratamiento de casos concretos

y sus posibles soluciones, y relegar la teoría para el estudio personal del alumno, puesto que nos permitió observar situaciones complejas que podemos encontrarnos y reflexionar sobre cómo no podemos intentar solucionarlas mediante la prevención, detección y solución procesual.

2.1.3. Módulo 3. El proceso de aprendizaje. Procesos de enseñanza – aprendizaje. (4 créditos)

Introducción

En este caso nos encontramos ante un módulo compuesto únicamente por la asignatura “Procesos de enseñanza-aprendizaje” y que pretende desarrollar la competencia específica número tres, “Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo” aunque supone trabajar a su vez todas las demás, ya que es en este módulo donde se trabajaron de forma más profunda las diferentes teorías sobre los aspectos relativos a los procesos que vamos a vivir en el aula.

La asignatura, a pesar de su carácter unitario, fue encomendada a tres profesores diferentes: Sandra Vázquez Toledo, José Luis Bernal Agudo y Javier Sarsa Garrido, y como el resto de asignaturas se dividía en clases teóricas y clases prácticas.

Proceso formativo

Comenzamos la asignatura trabajando con José Luis Bernal, quien nos explicó todo lo referente a la realización de una programación didáctica y los puntos necesarios que debe tener, así como los criterios a seguir para realizar cada uno de ellos, como por ejemplo la taxonomía de Bloom para los objetivos. Nos habló además de las medidas de atención a la diversidad, del concepto de unidad didáctica y programación y de los niveles de concreción curricular. Aunque tuvo una pequeña parte teórica, el profesor Bernal enfocó su trabajo a la práctica, ya que por grupos, debíamos realizar una unidad didáctica de nuestra especialidad basándonos en sus indicaciones.

Jesús Javier Sarsa, impartió la parte de la asignatura dedicada a los aspectos referentes a la introducción de las tecnologías de la información y de la comunicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Pudimos trabajar conceptos como la “brecha

digital” y la “alfabetización digital”, las estrategias para combatir la brecha digital, las aportaciones positivas y los riesgos que tienen las TIC en el aula, los proyectos TIC nacionales y autonómicos, los diferentes tipos de materiales multimedia que existen (webquest, J-Clic), etc.

Por último, con Sandra Vázquez Toledo trabajamos lo que supone entender el aprendizaje como proceso, así como las diferentes aportaciones de las teorías del aprendizaje a la educación, revisando los conceptos clave del conductismo, del cognitivismo y del constructivismo, así como sus principales investigadores, y todo lo que ello había supuesto para la educación. Asimismo trabajamos sobre la relación entre el aprendizaje y la motivación, el “efecto Pygmalión”, los diferentes tipos de evaluación, la atención a la diversidad y la innovación en los procesos educativos. Esta parte de la asignatura, basada en teoría y en ocasiones relacionada con la práctica, me pareció la más importante y que mayor beneficio personal brindaba, puesto que nos introdujo en los principales estudios pedagógicos y psicopedagógicos, dándonos los caminos por donde poder seguir indagando de forma autónoma. Por otro lado, la parte práctica realizada con Sandra Vázquez fue la realización de un proyecto de aprendizaje y servicio (Ap-S), un concepto nuevo para nosotros y muy interesante ya que se trata de una metodología que combina el currículo académico con el trabajo comunitario.

Aprendizajes realizados

Considero muy interesante todo lo aprendido en esta asignatura, pero en mi opinión se ha dedicado muy poco tiempo a la parte de programación que impartió el profesor Bernal, ya que solamente estuvo los primeros días del máster. Además, la parte dedicada a las TIC, impartida por el profesor Sarsa, fue muy teórica por lo que no llegamos a conocer a fondo el uso de las nuevas tecnologías. En mi opinión, sería interesante prolongar el tiempo dedicado a estos contenidos y sobre todo realizar más prácticas en las que se trabaje directamente con las nuevas tecnologías, ya que una buena formación en ellos es necesaria en todo docente para poder desarrollar en nuestros alumnos la competencia digital.

Respecto a la parte a la que se dedicó Sandra Vázquez, creo que hubo mucha más relación entre la teoría y la praxis, y gracias a esto conseguimos tener claros todos los contenidos de la asignatura. Nos proporcionó un material muy interesante sobre “los factores del entorno que facilitan la motivación por aprender”, de Alonso Tapia en el

que se ofrecen una serie de estrategias que deben seguir los profesores para despertar y mantener el interés por la materia que se imparte en los alumnos. El proyecto de aprendizaje y servicio que realizamos es una actividad que me llamó mucho la atención y que realizamos con un especial interés porque puede resultar muy útil para un futuro tener esta serie de recursos para poder realizarlos con los alumnos. El que realicé con mi grupo consistió en una tutoría entre iguales donde los alumnos españoles ayudan a los inmigrantes que no dominan nuestra lengua a integrarse socialmente y a mejorar sus capacidades lingüísticas y de comunicación.

Por otro lado, la propuesta de unidad didáctica que realizamos, también de forma grupal, iba destinada a un grupo de primero de ESO y trataba contenidos como el enunciado, la lírica, los pronombres o la grafía *h* entre otros. Para el tema de las TIC realizamos un power point en el que incluimos la explicación teórica de la parte del enunciado y algunos ejercicios prácticos para realizar de forma conjunta en clase con ayuda de la pizarra digital.

Conclusiones

Como ya he comentado, esta asignatura fue muy productiva y también muy diversa en cuanto a contenidos y metodología, pero es cierto que algunos aspectos se quedaron en el aire por falta de tiempo, por ejemplo la realización de alguna clase práctica sobre las TIC, o alguna clase más teórica sobre la parte de programación que impartió el profesor Bernal.

2.2. Fase de formación específica

2.2.1. Módulo 4. Diseño curricular en la especialidad

2.2.1.1. Diseño curricular de las asignaturas de las especialidades de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego (3 créditos)

Introducción

Con este módulo se abre la fase específica de formación en nuestra especialidad, Lengua Castellana y Literatura. En él se pretenden desarrollar aspectos referentes a la cuarta competencia específica que se propone en el Máster, “planificar, diseñar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia”, pero a su vez desarrolla todas las transversales y obligatoriamente vuelve la mirada hacia los módulos genéricos que hemos comentado anteriormente. Para trabajar lo referente al diseño curricular en

nuestra materia, se proponen dos asignaturas: “Diseño curricular de las asignaturas de lengua castellana y literatura y de latín y griego”, impartida por Ezequiel Briz Villanueva, y “Contenidos disciplinares para la materia de lengua castellana en la especialidad de E.S.O. y Bachillerato”, encomendada a Cristina Gómez de Segura.

Proceso formativo

La primera materia tiene una primera fase más teórica y una segunda dedicada al desarrollo de un proyecto práctico de diseño curricular de la asignatura de Lengua castellana y Literatura. Comenzamos la asignatura trabajando el concepto de diseño curricular y viendo cuatro enfoques en la forma de entender el currículo. Vimos también en el primer tema introductorio los diferentes niveles de concreción curricular con especial atención al Currículo Aragonés, analizando tanto sus aspectos más relevantes a nivel general como a nivel de nuestra especialidad.

Después de esta introducción general pasamos a tratar los diferentes apartados de los que debe constar toda programación didáctica: el contexto, tanto legal como educativo, las competencias básicas, los objetivos, contenidos, metodología y evaluación, haciendo constantes referencias legales y siguiendo las líneas directrices que marca el Currículo Aragonés.

Además, a lo largo de la asignatura impartida por el profesor Briz, realizamos varias tareas grupales que consistieron en varios comentarios sobre la legislación educativa y una tarea muy interesante que nos ayudó a conocer el contexto educativo en el que se encuentran los diferentes centros en los que realizamos las prácticas. Cada persona debía realizar una memoria individual sobre el prácticum I donde comentara varios aspectos como el contexto socio-cultural en el que se encuentra inserto, el tipo de alumnado que hay en él, los recursos con los que cuenta el centro, la forma de trabajar del tutor de prácticas y de los miembros del departamento de Lengua Castellana y Literatura, etc. de esta forma, al realizar la puesta en común en clase pudimos intercambiar opiniones sobre los diferentes grupos que nos podemos encontrar y los centros tan dispares que existen en Zaragoza.

Aprendizajes realizados

En esta asignatura realizamos una programación didáctica partiendo de estos contenidos trabajados en clase pero es importante destacar que evidentemente no se

puede realizar en tan poco tiempo una programación partiendo desde cero, por lo que tuvimos que ayudarnos de otras programaciones extraídas de editoriales, como Santillana en mi caso, y de otras programaciones que nos enseñaron en nuestro centro educativo durante el prácticum I para poder realizarla.

Aun así, la realización de esta programación supuso un claro beneficio para nosotros, ya que nos hizo partir del análisis y reflexión de programaciones ya hechas para subsanar errores y presentar nuestra primera propuesta de programación, que en un futuro nos servirá de referente para las que tengamos que realizar en nuestra actividad docente.

Mi programación iba dirigida a un grupo en concreto de primero de E.S.O. del I.E.S. Pedro de Luna de Zaragoza, centro donde llevé a cabo mis prácticas durante el Máster de Profesorado, y como ya he dicho, estaba basada en el libro que utilizan los alumnos como apoyo de las explicaciones del profesor.

Como posible propuesta de mejora para los años siguientes creo que se debería añadir más horas y créditos a esta asignatura, puesto que es una de las más importantes del máster y no dedicar tanto tiempo a aspectos teóricos dejando algún tiempo en clase para realizar la programación didáctica, siendo el profesor un guía que ayude a los alumnos en la elaboración del diseño curricular. De esta forma, se podría hacer una programación más completa e innovadora que se ajustara más al tipo de programación didáctica que exigen en las oposiciones de profesorado de secundaria.

Conclusiones

La asignatura de Diseño Curricular es una de las más importantes y todos los contenidos que hemos tratado en ella me parecen muy interesantes y sobre todo muy útiles para mi formación como futura docente puesto que debemos tener claras las partes de las que consta una programación (contexto, competencias básicas, objetivos, evaluación, etc.) y todo lo relacionado con la legislación educativa.

2.2.1.2. Contenidos disciplinares para la materia de Lengua Castellana y Literatura en la E.S.O. y Bachillerato (4 créditos)

Introducción

Dentro del módulo cuatro se encuentra también esta asignatura, la cual se presenta como un complemento de formación, por lo que existe la posibilidad de cursar

la correspondiente de contenidos de literatura. Yo la elegí porque siempre me he interesado más por los aspectos lingüísticos de nuestra materia que por la vertiente literaria, aunque es cierto que ambas son muy importantes para nuestra formación.

La profesora encargada de impartir la materia fue Cristina Gómez de Segura, que a través de explicaciones teóricas y varios trabajos prácticos, tanto grupales como individuales, nos amplió algunos conceptos que ya conocíamos al haber estudiado la carrera de Filología Hispánica, y nos dio las indicaciones necesarias para transmitir esos conceptos a nuestros futuros alumnos de secundaria y bachillerato.

Proceso formativo

Esta asignatura nos ha permitido revisar contenidos propios de nuestras disciplinas en los casos de los alumnos que proveníamos de Filología Hispánica, y en el caso de alumnos provenientes de otros estudios, ponerles al corriente de lo que suponen las nuevas disciplinas lingüísticas y cómo han influido a la hora de concebir los estudios sobre nuestra lengua. La duración de la asignatura es de un cuatrimestre solamente, por lo que no pudimos ahondar todo lo necesario en muchos de los aspectos tratados, sobre todo por la importancia que en nuestra futura actividad docente van a tener, ya que no nos centramos en los niveles de análisis lingüístico sino en la comunicación y en la unidad y diversidad del español, con todo lo que ello puede conllevar. Además fue muy positivo trabajar la posible aplicación en el aula de todos estos contenidos, volviéndolos más didácticos y aplicándolos en diversas actividades que podemos realizar con nuestros alumnos en el futuro.

Aprendizajes realizados

Con esta asignatura se pretende que los estudiantes sean conscientes de que el conocimiento reflexivo, crítico, preciso y eficaz de los contenidos de Lengua Española son necesarios para que se integre en la profesión docente de una manera adecuada. Y, asimismo, que esta competencia le permitirá analizar y evaluar qué contenidos son más adecuados y relevantes en cada nivel, lo que le permitirá planificar, seleccionar y priorizar los objetivos y desarrollar las actividades necesarias en el aula. Para ello, trabajamos en el aula contenidos básicos de la disciplina de lengua castellana, atendiendo especialmente a lo que las llamadas “nuevas disciplinas lingüísticas” nos revelan: análisis del discurso, lingüística del texto, sociolingüística, pragmática, etc.

La asignatura se concibió, como a continuación veremos, en dos partes, a pesar de que el desarrollo de la misma, se basó en interrelacionar ambas. La primera suponía una introducción a los conceptos fundamentales que deben conocer los estudiantes sobre la competencia lingüística comunicativa y sobre la unidad y diversidad de la lengua española, y la segunda, de tipo eminentemente práctico y más extensa, versó sobre la aplicación de los conceptos aludidos, con diversos tipos de actividades: análisis, comentarios, problemas etc.

La parte teórica se dividió en ocho temas que trataron sobre los siguientes aspectos: la competencia lingüística comunicativa, la lengua española como objeto de análisis, la perspectiva diacrónica en el estudio de la lengua española, el español de América, la lengua como signo de identidad y cómo enfocar el análisis de la corrección idiomática y de la variación lingüística en el aula.

Por otro lado, las prácticas que realizamos durante el desarrollo de la asignatura se basaron en primer lugar en un análisis crítico sobre el tratamiento de algunos temas en diferentes libros de texto de secundaria y bachillerato; también comentamos un mapa lingüístico y un texto aragonés del escritor ribagorzano Pablo Recio (Pablleta), reseñamos varios artículos como *Las lenguas de España en contacto*, de José Luis Blas Arroyo y *Lingüísticas parciales, nacionales y transnacionales*, escrito por Klaus Zimmermann; y varios comentarios de diferentes tipos de textos: publicitarios, periodísticos, coloquiales, etc.

Conclusiones

Esta asignatura es muy útil e importante para nuestro aprendizaje puesto que nos enseña cómo impartir y transmitir los conceptos que hemos aprendido durante la licenciatura en Filología Hispánica a los alumnos de secundaria. Sin embargo, en ocasiones no se tenía en cuenta en clase este aspecto sino que simplemente se explicaban los conceptos teóricos que ya conocíamos la mayoría. Por esta razón, creo que la asignatura de contenidos disciplinares de lengua castellana debería ser de carácter eminentemente práctico.

Aun así, considero que el valor de la asignatura ha sido muy alto, ya que nos ha permitido revisar contenidos propios de nuestras disciplinas en los casos de los alumnos que proveníamos de Filología Hispánica, y en el caso de alumnos provenientes de otros estudios como periodismo o Filología Clásica, ponerles al corriente de lo que suponen

las nuevas disciplinas lingüísticas y cómo han influido determinadamente a la hora de concebir los estudios sobre nuestra lengua.

De esta forma, para concluir con el proceso formativo de esta asignatura considero que es importante destacar los objetivos que se proponen, los cuales han sido altamente cumplidos, y han provocado que los alumnos seamos competentes en los siguientes aspectos: “conocer, identificar y aplicar los conceptos relativos a la materia de Lengua española”; “analizar y comentar todo tipo de textos con variantes dialectales, sociolectales y estilísticas” y “enfocar adecuadamente el análisis de la corrección idiomática”.

2.2.2. Módulo 5. Diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje en la especialidad

El módulo 5 también está centrado en el desarrollo de la cuarta competencia específica: “planificar, diseñar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia.”, en lo que se refiere a sus bloques segundo y tercero de subcompetencias: “Competencias relativas al diseño instruccional” y “Competencias relativas a la organización y desarrollo de las actividades de aprendizaje”. Este módulo ha sido uno de los pilares fundamentales del Máster ya que se ha trabajado en profundidad y además tiene su complemento directo en el “Prácticum II”, por lo que la cantidad de créditos y horas destinadas al mismo han sido numerosas. Por todo esto he de decir, antes de pasar a comentar las asignaturas que componen dicho módulo, que mi formación en todo lo relativo al diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje ha sido altamente beneficiosa.

2.2.2.1. Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura y Latín y Griego (4 créditos.).

Introducción

Una primera asignatura insertada en este módulo fue “Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego”, impartida por Ezequiel Briz Villanueva durante el primer cuatrimestre del máster.

Esta materia tiene como objetivo conocer y utilizar los conceptos principales de pragmática de cara a la comunicación en el aula y para la enseñanza de habilidades de comunicación; conocer con detalle el concepto de competencia comunicativa y aplicarlo al diseño curricular y la práctica educativa en general o en el marco del enfoque comunicativo; considerar los procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos adolescentes con el objetivo de realizar un diseño curricular atento a las peculiaridades cognitivas, intelectuales, afectivas y sociales de los alumnos. Conocer también las bases teóricas relativas al texto y al discurso, las propiedades y estructura de los textos, las dificultades que presentan desde la vertiente expresiva y receptiva, las características de los textos orales y escritos, la clasificación de los tipos textuales y por último las orientaciones didácticas que faciliten su enseñanza y aprendizaje.

Proceso formativo

Todos estos objetivos corresponden a los temas tratados durante la asignatura, pero lo más importante es el modo en el que se han desarrollado las clases para poder llevar a cabo el aprendizaje. El profesor Briz fomentó en todo momento el trabajo en equipo e intentó aunar en la medida de lo posible la teoría y la praxis. Los temas comenzaban siempre con una explicación teórica por parte del profesor y después contábamos con un tiempo de trabajo grupal para realizar las tareas que debíamos incluir en el portafolio de la asignatura.

Cabe destacar que el trabajo más importante fue el diseño de una unidad didáctica contextualizada, la cual tuve la oportunidad de llevar a la práctica durante el prácticum II. Esta unidad iba dirigida a los alumnos de primero de E.S.O. B del I.E.S. Pedro de Luna de Zaragoza. No me voy a detener en comentar este trabajo puesto que lo desarrollaré en profundidad en el apartado dedicado a la práctica docente. Simplemente quiero decir que para la realización de este trabajo me fueron de gran ayuda otras tareas realizadas en clase como por ejemplo aquella en la que observamos diferentes tipos de unidades didácticas, que seguían los diferentes enfoques: enseñanza mediante tareas; mediante secuencias didácticas y otros dos basados en libros de texto.

Otra actividad muy interesante y productiva fue la exposición de una serie de libros y artículos por parte de los alumnos dedicados a la enseñanza de lengua y literatura. En mi caso expuse una síntesis del libro de HEIMLICH, J. E. y S. D.

PITTELMAN (1990): *Los mapas semánticos. Estrategias de aplicación en el aula*. Madrid: Visor-MEC, en el que nos muestran de una manera muy gráfica y ejemplificativa cómo debemos hacer uso de los mapas semánticos en el aula y cómo debemos enseñar a nuestros alumnos a realizarlos. En el apartado de bibliografía incluyo todos los textos expuestos en la asignatura puesto que son todos muy interesantes y muy útiles para el estudio de la didáctica de la lengua y la literatura.

Aprendizajes realizados

Durante la asignatura vimos multitud de aspectos y todos ellos han sido relevantes, pero yo destacaría como más interesante el tema de “Fundamentos psicológicos y psicolingüísticos del currículo”, concretamente la parte de “Aprendizaje y lenguaje” en la que se explicaron las diferentes teorías de aprendizaje de Piaget, Bruner, Ausubel, Vygotsky y Chomsky y la introducción a las bases pragmáticas. Por otro lado, el tema del texto y su didáctica también me ha parecido muy interesante para esta asignatura, ya que la enseñanza de la lengua ha evolucionado en gran medida en los últimos años, y aparte del enfoque comunicativo, el “culpable” de esto ha sido la aparición del texto, tanto escrito como oral, como objeto de estudio, superando así las limitaciones de una gramática de tipo oracional.

Además, me pareció muy importante para mi formación como docente el observar y analizar diferentes enfoques para ver los materiales que pueden aportar unas y otras unidades, y para ver también las limitaciones que tienen algunas. A raíz de esta tarea, me di cuenta de que es necesario utilizar diversos materiales en el aula, que ninguno es perfecto, pero que todos tienen cosas buenas que aportar a la enseñanza; y sobre todo que el profesor y los alumnos son lo más importante en el aula, y que por ello, el docente debe adaptarse a los alumnos y saber utilizar el material adecuado en el momento adecuado.

A nivel personal esta asignatura me ha servido para darme cuenta de las limitaciones de la enseñanza tradicional, de la importancia de crear un buen clima de trabajo en clase, mediante el buen trato a los alumnos, el respeto, la confianza, etc. y de la importancia del desarrollo de las capacidades comunicativas en el ámbito educativo, y sobre todo las clases de lengua castellana. A nivel profesional he podido observar diferentes materiales en los que apoyarme en un futuro, y he conocido diferentes metodologías y estrategias que llevé a cabo durante el prácticum.

Conclusiones

La valoración global de la asignatura por mi parte, es altamente positiva ya que he aprendido mucho sobre la labor docente, tanto de los aspectos teóricos, como de las tareas prácticas realizadas en clase. Sobre el proceso formativo de esta asignatura poco queda por decir, solamente que en mi opinión, debería dedicarse más tiempo a la explicación de cómo hacer una unidad didáctica bien hecha. Además, podría dedicarse un tiempo en las clases a trabajar en la unidad didáctica mientras el profesor va resolviendo las dudas que puedan surgir. Es cierto que hay pocas horas lectivas ya que la asignatura cuenta solamente con 4 horas semanales, por lo que sería interesante ampliar el horario de la misma y dedicar más tiempo a la práctica, y no tanto a la teoría.

2.2.2.2. Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura (8 créditos)

Introducción

Junto a la asignatura comentada anteriormente, encontramos “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura”, impartida por Elvira Luengo Gascón en su vertiente literaria y por M^a Teresa Esteban Royo en la lingüística. De esta forma, la asignatura se desglosó en dos partes, lo cual tuvo sus beneficios ya que pudimos ahondar más en cuestiones tanto literarias como lingüísticas; pero también sus desventajas porque supuso una mayor carga de trabajo hacia el alumno y además no pudimos trabajar el tratamiento de la interrelación entre lengua y literatura.

Proceso formativo

Comenzando por la vertiente literaria, podemos dividir esta materia en tres fases que comento a continuación. En primer lugar, al comienzo del cuatrimestre comenzamos conociendo los contenidos, objetivos y competencias que debíamos adquirir al finalizar el curso, así como los trabajos que debíamos realizar y la bibliografía básica que debemos conocer. En esta primera fase realizamos comentarios de algunos textos como por ejemplo dos cuentos de Ana María Matute, a partir de los cuales realizamos una secuencia didáctica con actividades pensadas, en mi caso, para los alumnos de primero de ESO.

Una segunda fase antes del comienzo del prácticum II estuvo dedicada a la lectura y exposición de tres ensayos muy interesantes sobre literatura: *Como una novela de*

Daniel Pennac, *Lecciones de poesía para niños inquietos*, de Luis García Montero, y *Estudio de los textos teatrales para niños*, escrito por Isabel Tejerina Lobo. Se trata de tres textos en los que se habla de la importancia de la lectura y en los que se dan algunas claves y estrategias a seguir para la fomentar el gusto y el placer por la lectura. Junto a otros compañeros, realizamos una exposición en la que comentamos un resumen del libro, reflexionando sobre las ideas principales que nos muestra Pennac y desarrollando una serie de actividades que podríamos realizar en el aula con nuestros alumnos.

A la vuelta de las prácticas comenzamos las exposiciones de los trabajos sobre los libros elegidos y las correspondientes unidades didácticas que realizamos a partir de esos libros. Es importante resaltar que esta forma de trabajar es muy interesante y muy productiva puesto que obliga a investigar en profundidad sobre un tema para darlo a conocer a los compañeros y a la vez ayuda a estudiar y comprender cantidad de temas que trabajan y exponen el resto de compañeros, por lo que se aprovecha el tiempo al máximo.

Por otra parte, la vertiente lingüística se centró en unas primeras reflexiones sobre las facetas que todo profesor de secundaria debe tener hoy en día y sobre todo en nuestra especialidad. Junto a ello, decidimos encaminar todas nuestras actuaciones a 4º de E.S.O. ya que supone un curso de tránsito entre las dos etapas en las que desempeñaremos nuestra labor docente. Para ello, trabajamos sobre actividades realizadas por medio de las TIC, a la vez que comentamos los recursos que tenemos a nuestro alcance. Sobre estos recursos realizamos comentarios y observamos su productividad a la hora de trabajar la atención a la diversidad, no sólo con los alumnos de peor rendimiento académico sino también con los que aspiran a los máximos, lo que considero muy beneficioso ya que a estos últimos en muchas ocasiones no se los tiene en cuenta. Junto a ello elaboramos una actividad con *Hot Potatoes* para observar esos beneficios.

Aprendizajes realizados

El trabajo más interesante que realizamos en la asignatura fue un estudio literario sobre los hermanos Grimm, en concreto sobre tres de sus cuentos: *Caperucita Roja*, *La ondina* y *La ondina en el estanque*; y una unidad didáctica basada en estos tres cuentos que nos permitió demostrar que tanto las ondinas como la historia de Caperucita, suponen una forma agradable, atractiva y amena de trabajar con nuestros

adolescentes pero no sólo desde la materia de Lengua Castellana y Literatura, sino que se podría trasladar esta idea siendo un elemento útil y enriquecedor, a todas las asignaturas que desarrollan la creatividad, así como en las actividades extraescolares basadas en fomentar el hábito lector en el tiempo libre.

Asimismo, pudimos observar todos los trabajos que realizaron los compañeros, tanto los estudios literarios como las unidades didácticas que propusieron, y de esta forma realizamos un portafolio en el que se insertan todas estas exposiciones, por lo que el resultado es un compendio bastante amplio de libros de literatura infantil y juvenil con los que podemos trabajar en un futuro y una serie de actividades que nos pueden ayudar para desarrollar con nuestros futuros alumnos.

Por otro lado, en la parte de la asignatura impartida por la profesora Esteban, realizamos un portafolio que incluye cantidad de actividades. En primer lugar trabajamos dos artículos de Joan Teixidó Saballs y Rosa Ana Martín Vegas (incluidos en la bibliografía de este trabajo) que tratan sobre cómo ser profesor de secundaria en la actualidad, pero además, tuvimos la suerte de contar con la visita del profesor Martín Ezpeleta quien nos comentó varios aspectos importantes para llegar a ser buenos profesores y nos contó anécdotas muy interesantes sobre su trayectoria profesional. Las conclusiones que saco de este trabajo es que lo más importante es atender a los factores que contribuyen a crear un buen clima de trabajo en clase que Teixidó nos señala: programación previa, formación de las primeras impresiones y el establecimiento de las normas de convivencia y el afrontamiento de los comportamientos distorsionadores, que supone no considerar siempre los problemas de forma negativa, sino tener una visión positiva de los mismos para poder resolverlos con menor dificultad. Además Martín Vegas añade que las capacidades que un profesor de secundaria debe tener las siguientes capacidades: una buena formación académica, capacitación para la comunicación docente, un conocimiento del sistema educativo, formación en didáctica de su asignatura y buenas prácticas.

En esta parte de la asignatura trabajamos con *Hot Potatoes*, un sistema para crear ejercicios educativos que posteriormente se pueden realizar de forma interactiva en la red. Los ejercicios que nos permite realizar son de respuesta corta, selección múltiple, rellenar huecos, crucigramas y emparejamiento. Es un software gratuito que nos puede servir en la elaboración de materiales para nuestra disciplina y que ayuda en

el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al ser un ejercicio que se propone para ser realizado en la red, nos ayuda a desarrollar la competencia informática y digital y ante todo la de aprender a aprender, ya que les estamos mostrando herramientas útiles en su aprendizaje y que además fomentan la lectura y la comprensión lectora. Por tanto, la elección en determinados casos de este tipo de programas para diseñar nuestras actividades nos puede resultar altamente beneficiosa. Las actividades que realizamos de forma grupal mediante este programa iban dirigidas a alumnos de 4º de E.S.O. y trataban sobre Antonio Machado, y sobre un poema en concreto del poeta: “Otro viaje”. Diseñamos actividades sobre su biografía, sobre el comentario del poema y sobre vocabulario presente en el mismo.

Otra actividad que realizamos fue el análisis una unidad didáctica del manual de Lengua Castellana y Literatura de 4º de ESO de la editorial Anaya y propusimos el manual de Cassals como alternativa al primero puesto que creemos que hace un mejor tratamiento de la sintaxis. También trabajamos con un examen de selectividad y analizamos la dificultad observada en las dos opciones del examen; y por último realizamos reseñas de tres los tres artículos que menciono a continuación: *Manual de DLL*, de Rosa Ana Martín Vegas, *Introducción a la DLL*, de A. López Valero, y *DLL para educar en el siglo XXI*, de Josefina Prado Aragonés.

Conclusiones

Como hemos visto, a lo largo de toda la asignatura hemos desarrollado actividades para el aprendizaje de la Lengua Castellana y su Literatura y elaborado estrategias y recursos necesarios para contextualizar el trabajo de los alumnos. En definitiva, hemos adquirido una serie de competencias y de conocimientos necesarios para todo buen docente de nuestra materia por lo que esta asignatura resulta altamente beneficiosa para el alumno ya que proporciona medios necesarios para desarrollar la educación lingüística y literaria y revisa muchos de los aspectos de dicha educación.

2.2.3. Módulo 6. Evaluación, innovación e investigación en la especialidad. Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura (3 créditos)

Introducción

Este módulo pretende desarrollar la quinta competencia específica: “Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro.” y está formado por las materias de “Evaluación e innovación de la docencia en la especialidad” y “Investigación educativa en la especialidad”, agrupadas administrativamente en una sola asignatura. Se trata del módulo que trabaja, genéricamente, las competencias relacionadas con la autoevaluación de la docencia y la puesta en marcha de procesos para su mejora. Esta asignatura, que fue encomendada a Elvira Luengo Gascón, está encaminada a relacionarse directamente con el “Prácticum III” y con el trabajo ante el que nos encontramos en este momento.

Proceso formativo

En esta asignatura realizamos el proyecto de innovación que llevamos a cabo de forma grupal en cada centro de prácticas. La asignatura es de carácter obligatorio y tiene por objeto que los futuros profesores adquieran la competencia para la mejora continua de su práctica docente, mediante la evaluación de la misma, la puesta en marcha de proyectos de innovación, la elaboración de trabajos de investigación educativa y la actualización científica permanente en el marco de las materias y asignaturas que corresponden a la especialidad de Lengua Castellana y Literatura

En una primera fase antes del prácticum, la profesora nos explicó en qué consistía el proyecto, cómo lo debíamos realizar y nos informó sobre la bibliografía que podíamos consultar. Es en esta fase también cuando debíamos decidir el tema del proyecto y entregar un borrador con el título y una breve descripción del mismo.

A la vuelta del periodo de prácticas comenzamos las exposiciones grupales en el aula de los proyectos que habíamos realizado en los diferentes centros educativos. Al igual que en la asignatura de Diseño de actividades de Literatura que imparte también la profesora Luengo, las exposiciones en clase nos sirvieron para tener una visión muy completa de varios proyectos que nos dan ideas de cómo trabajar las diferentes corrientes literarias de un modo diferente e innovador.

Aprendizajes realizados

Este módulo forma en la competencia específica número 5: “Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro.”

La metodología que seguimos para la realización de nuestro proyecto de innovación fue partir de la identidad de nuestros alumnos y a raíz de ella, ver cómo podíamos trabajar desde nuestra materia. Para ello, delimitamos como línea de investigación para todo el conjunto de alumnos la “sociopoética de la identidad”, que cada uno de nosotros trabajaría de diferente forma y a través de diferentes textos literarios.

La línea de la sociopoética de la identidad parte de que el discurso autoficcional y la preocupación por la identidad en los adolescentes se ha convertido en un género muy característico en la actualidad. Es un género que aspira a representar la verdad de los pensamientos. Dentro de esta línea se pretende así combinar tanto teorías sobre la misma como autores del discurso autoficcional como la práctica en la aplicación a diferentes grupos de adolescentes. Se plantean así como objetivos de esta línea de investigación conocer las poéticas literarias en torno al género y analizar y contrastar textos reales de adolescentes desde diferentes perspectivas y teorías lingüístico-literarias.

Así, mis compañeras y yo decidimos que un buen modo de trabajar esta línea de investigación sería a través de los cuentos populares de tres de los autores más conocidos: los hermanos Grimm, Perrault y Andersen. No me voy a detener en la explicación del proyecto ya que lo desarrollaré en profundidad en los siguientes apartados del trabajo, pero sí que quiero adelantar las razones de nuestra elección. Pensamos que los cuentos serían una buena forma de trabajar la identificación literaria y la identidad en los alumnos porque a través de los personajes de los cuentos los alumnos se pueden identificar en muchos aspectos con ellos. También quisimos que los adolescentes se olvidaran de todos los prejuicios que se tienen hacia los cuentos populares ya que siempre se han considerado como literatura infantil y por lo tanto, literatura menor.

Conclusiones

Por todo lo expuesto anteriormente, considero que ésta es también una de las asignaturas con mayor peso del Máster de Profesorado ya que supone iniciar al futuro docente en un ámbito que es totalmente desconocido para la mayoría de nosotros, y tan importante para el ámbito de la educación.

Los objetivos de esta asignatura y la competencia específica en la que pretende formar al alumno, han sido muy importantes para mí, ya que hasta este momento no me

había sido consciente de la importancia de la innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

2.3. Asignaturas optativas

2.3.1. Optativas relacionadas con los módulos 2 y 3.

Asignatura: Educación emocional en el profesorado (4 créditos)

Introducción

Esta asignatura es de carácter optativo y se encuentra inserta dentro del módulo dos de interacción y convivencia en el aula. El objetivo principal de la misma es “desarrollar estrategias favorecedoras de la atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad”. Asignada a la profesora Pilar Teruel, esta asignatura está basada en lecturas relativas a inteligencia emocional, así como en la presentación de vivencias personales.

Proceso formativo

Durante el desarrollo de esta asignatura trabajamos sobre lo que suponen las emociones y los sentimientos y cómo influyen decisivamente en nuestros pensamientos y comportamientos, para poder dominarlas en la medida de lo posible. Asimismo, vimos cómo debemos trabajar desde el punto emocional con nuestros alumnos quedando clara la idea de que todo docente debe ser flexible y conocer a sus alumnos para poder desarrollar su labor profesional de la manera más enriquecedora posible a modo personal.

Estudiamos además, la importancia de la inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros, y lo que supone ser consciente de algunas de las características que hasta hace poco no se consideraban como necesarias para un buen profesor. En primer lugar hay que tener autoconsciencia o conocimiento de uno mismo; también es importante el autocontrol o dominio de los propios sentimientos; por otro lado, la motivación es una habilidad fundamental que nos permite encauzar las emociones al servicio de las consecuciones; la empatía o sensibilidad hacia los sentimientos de los demás y entender sus punto de vista; y por último, las habilidades sociales o competencia social.

Aprendizajes realizados

Lo que más me llamó la atención es la teoría de Gardner sobre las inteligencias múltiples y la importancia de las inteligencias intrapersonal e interpersonal para cualquier puesto de trabajo y para cualquier momento de la vida diaria y laboral. Una persona que posee una gran inteligencia emocional puede ser capaz de todo aunque no sea un experto en cualquier otra materia. El trabajo que realicé voluntariamente para esta asignatura estaba relacionado con este aspecto de la inteligencia emocional.

Con este trabajo pretendíamos abarcar dos cuestiones que nos parecen muy interesantes para nuestra formación como futuros docentes. En primer lugar, consideramos que un buen profesor, más que una persona con un gran coeficiente intelectual y con un gran conocimiento de la materia que va a impartir, debe ser una persona con una gran inteligencia emocional, un líder inteligente que guíe a sus alumnos en el aprendizaje. A raíz de esta idea, pretendíamos hacer una comparación entre las cualidades que debe poseer un líder empresarial, según el artículo de Guadalupe Fernández Dávila, *Liderazgo inteligente en las organizaciones del siglo XXI*, con las cualidades que debe tener un buen profesor.

En segundo lugar, y muy relacionado con el liderazgo, quisimos investigar una técnica que nos pareció muy interesante y muy innovadora en la educación, el coaching, una técnica en la que, en lugar de enseñar, el entrenador (coach) facilita al pupilo que aprenda de sí mismo y por sí mismo. Mediante este trabajo, esperamos dejar claras las características y competencias que debe tener un buen profesor, así como los estilos de liderazgo que debe asumir y las metodologías que debe llevar a cabo en diversas situaciones con las que puede encontrarse en su vida como docente

Conclusiones

La conclusión a la que llegamos con el trabajo, y con la asignatura en general fue que tener una buena educación emocional es muy importante, ya que el coeficiente intelectual y los conocimientos adquiridos sobre una determinada materia no son suficientes para ascender en una empresa; o llevándolo al ámbito educativo, es más importante ser inteligente emocionalmente, y saber transmitir bien los contenidos, que tener un gran conocimiento sobre un determinado aspecto, pero no saber transmitirlo. Además, un buen profesor debe guiar a sus alumnos en el aprendizaje, haciéndoles

pensar y no dando datos y respuestas solamente por el mero hecho de memorizar conceptos.

2.3.2. Optativas relacionadas con el módulo 5.

Asignatura: “Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante”

Introducción

Dentro del módulo cinco, “Diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje en la especialidad” encontramos también una serie de asignaturas optativas para complementar nuestra formación en el diseño de actividades. En mi caso decidí cursar “Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante”, dado que me parece muy importante para mi formación no sólo por el hecho de pertenecer a la especialidad de Lengua Castellana y Literatura, sino porque el cambio social en nuestro país en cuanto a inmigración, ha provocado que el panorama educativo cambie, pudiéndonos encontrar ante casos difíciles de tratar sino disponemos de los recursos necesarios.

Proceso formativo

La realidad educativa en los últimos años ha ido cambiando, ya que nuestro país se ha convertido en un país receptor de inmigración, lo que genera profundos cambios. Esos cambios suponen todo un reto ya que los centros han tenido que crear nuevos programas como la inmersión lingüística, la acogida, adaptaciones curriculares significativas, etc. Los futuros docentes nos encontramos una realidad distinta a cómo era anteriormente, sobre todo en cuanto a dominio de la lengua instrumental de la educación se refiere, por lo que todo docente debe conocer metodologías y recursos con los que trabajar. Además debe saber ponerse en el lugar de sus alumnos inmigrantes ya que en estas etapas donde se forja la identidad, el desarraigo cultural, la socialización, etc. influyen directamente sobre esos alumnos y por consiguiente, sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los docentes y los futuros docentes debemos conocer la realidad de estos alumnos y cómo trabajar con ellos por lo que una formación adecuada en este aspecto, me parece ineludible.

Esta asignatura se basó concretamente en eso, ya que pudimos trabajar las realidades de estos alumnos inmigrantes a los que el desarraigo cultural y social afecta directamente sobre sus identidades. Junto a ello, pudimos observar lo que el currículo dice al respecto y los diferentes modelos de acogida. Asimismo, trabajamos sobre el enfoque por tareas, una metodología activa basada en el constructivismo y en la potenciación de la comunicación. Junto a ello, es importante señalar que la asignatura se basó también en la reflexión del alumno a partir de una gran cantidad de referencias bibliográficas que estimularon el debate y el conocimiento compartido, hecho que resultó altamente gratificante.

Aprendizajes realizados

El trabajo que realicé para la asignatura trató sobre el enfoque por tareas, una metodología muy innovadora que me llamó mucho la atención. Las nuevas corrientes de didáctica y pedagogía, tanto general como específica, hacen hincapié en la necesidad de cambiar las orientaciones metodológicas tradicionales con la finalidad de obtener un aprendizaje real y más profundo. El constructivismo implica tener en cuenta el nivel de desarrollo evolutivo de nuestros alumnos, conocer lo que ya saben, seleccionar y secuenciar los contenidos según el alumno teniendo en cuenta su zona de desarrollo próximo y diferenciando entre lo que el alumno podrá aprender por sí sólo y lo que podrá con ayuda. Además todo aprendizaje debe ser funcional y significativo, conceptos sobre los que se ha hablado mucho pero que en ocasiones se han quedado desprovistos de su contenido original y que debemos recuperar. Además se promueve el aprender a aprender, marcado en la propia legislación educativa. Una de las formas desarrolladas a partir del constructivismo fue el denominado enfoque por tareas, sobre el cual trabajamos en la asignatura, una nueva metodología que puede resultar muy beneficiosa a la hora de construir esos aprendizajes funcionales y significativos de los que hablábamos. La unidad didáctica que presenté tenía como tarea final un mural realizado íntegramente por los alumnos en el que presentaban por escrito las características más interesantes de sus países de origen y del país y la ciudad en la que viven actualmente. Mediante sucesivas tareas intermedias, tendrían la oportunidad de trabajar individualmente, por parejas o por grupos, lo que fomenta el interés y la motivación de los alumnos.

La necesidad de este enfoque es clara ya que tanto los libros de texto como las clases impartidas por los profesores en los centros educativos que siguen el modo tradicional, reflejan graves carencias y no suponen un verdadero aprendizaje profundo del alumno, sino que este se limita a memorizar conceptos y realizar ejercicios mecánicos en muchas ocasiones. El enfoque por tareas busca que los aprendizajes sean profundos y para ello pretende que el alumno se involucre, cree, haga, hable, ya que será de este modo cómo deberá utilizar la lengua como instrumento social e individual y cómo podremos potenciar la comunicación tanto oral como escrita, desarrollando así las cuatro destrezas básicas.

Conclusiones

Durante el prácticum tuvimos la suerte de acompañar durante cuatro horas semanales a nuestro tutor a las clases de español para inmigrantes, lo que me despertó una gran interés por conocer más sobre la enseñanza de nuestra lengua a los alumnos que vienen de otros países y necesitan el apoyo del tutor de acogida y de todos los profesores en general. Enseñar español a estos alumnos es uno de los actos más gratificantes que se pueden encontrar en nuestra profesión puesto que son niños y adolescentes que de verdad necesitan y quieren aprender. Por esta razón, creo que la asignatura que estamos tratando es muy interesante para cualquier profesor de lengua castellana y literatura, pero también para los profesores de cualquier asignatura.

2.4. Prácticum

El Máster en Profesorado de E.S.O. y Bachillerato sobre el que estamos trabajando en estas líneas, contiene, además de todas las asignaturas que hemos visto anteriormente, una fase de prácticas en centros educativos, dada la necesidad urgente que se pudo observar en la situación previa a la implantación de este plan de estudios, puesto que la formación de los docentes, no acercaba a los futuros profesionales a la realidad educativa, siendo esto una de las grandes carencias formativas ante las que se encontraban. Con la configuración de esta nueva oferta educativa de formación de los docentes, se subsanó este problema, destinándose un tiempo a acercarse a la realidad de los centros educativos, en busca de que se produjese un primer acercamiento a diferentes aspectos de los centros y de la profesión docente misma.

Con ese objetivo principal de acercar a los futuros docentes a la realidad, se concibe la fase de prácticas, seccionada en tres fases dependiendo de las competencias y conocimientos prácticos que pretenden desarrollar en el alumno. A continuación presento una síntesis de estos tres periodos comenzando por el prácticum I, pero antes de comenzar, me gustaría dar a conocer de una forma breve y concisa, el contexto educativo en el que se encuentra inserto el I.E.S. Pedro de Luna, centro en el que realicé los tres periodos de prácticas.

El instituto se encuentra situado en el centro histórico de la ciudad de Zaragoza, y cuenta con 80 profesores para unos 800 alumnos aproximadamente. Los Colegios Públicos de los que procede la mayor parte de los alumnos, -según la actual red de centros- son: C. P. Tenerías, C. P. Gascón y Marín, C. P. Marie Curie, C.P. Tío Jorge, C. P. Cándido Domingo y C.P. Hilarión Gimeno.

La heterogeneidad es la principal característica del alumnado de este centro, procedente de familias de las distintas clases sociales y constituidas por empleados, profesionales y pequeños comerciantes. Frente a la homogeneidad general que, hasta la implantación de la LOGSE, presentaban los alumnos de este centro, encontramos actualmente que el alumnado presenta una gran diversidad en cuanto a situaciones personales y familiares, motivación y actitud frente al estudio y al trabajo personal, expectativas de futuro, etc. La sociedad actual ha generado una juventud que en estos momentos se caracteriza por una serie de rasgos como los siguientes: en general, muestran hábitos de trabajo poco autónomos, a veces escasos; presentan un buen grado de tolerancia, pero manifiestan déficits en cuanto al sentido de la solidaridad y en el cuidado y el respeto a los bienes comunes. Tampoco sienten la necesidad de participar activamente en las decisiones que les afectan de manera colectiva; sólo en las que les atañen de forma inmediata e individual. Por otro lado, el trabajo en grupo se fomenta mucho en nuestro instituto, tanto en las clases de lengua como en las actividades extraescolares. Por eso, es necesario recalcar la importancia que se da al teatro en este centro desde la creación de “Clásicos Luna”.

Por último, me gustaría presentar a mi tutor de prácticas, Miguel Orduña Marco, y a los alumnos con los que tuvimos la oportunidad de trabajar. Nuestro profesor lleva a dos clases de primero de ESO y una clase de cuarto, alumnos a los que también tutoriza. Además, imparte clases de taller de lengua a cinco alumnos de tercero de ESO y de español para inmigrantes a otros cinco alumnos.

2.4.1. Prácticum I: Integración y participación en el Centro y fundamentos del trabajo en el aula (4 créditos)

Introducción

El Prácticum I, titulado como “Integración y participación en el Centro y fundamentos de trabajo en el aula”, se basó fundamentalmente en poner en práctica todo aquello que habíamos trabajado en la fase de formación general, con especial atención a la documentación imprescindible de todo centro educativo en nuestra Comunidad Autónoma, como el Proyecto Educativo de Centro, los Planes Curriculares de Etapa, el Reglamento de Régimen Interno, etc., así como los diferentes planes y proyectos a los que se acoge el centro (P.I.E.E., Escuela 2.0, etc.), los cauces de participación y la acción tutorial. La duración de este periodo de prácticas fue de dos semanas, un periodo breve pero muy productivo.

Proceso formativo

Durante estas dos semanas tuvimos la oportunidad de conocer el centro educativo, al equipo directivo, a todos los profesores del departamento de Lengua Castellana y Literatura y lo más importante: a los alumnos. Aunque el objetivo primordial de esta primera fase sea el conocimiento y análisis de los documentos, el poder entrar en las aulas desde el primer día e incluso empezar a impartir clases desde segunda semana fue un hecho muy importante y sobre todo, muy gratificante para mí.

Además de trabajar sobre los documentos del centro y de acompañar a nuestro tutor a todas las clases y reuniones de departamento, tutorías complementarias, etc., la coordinadora de tutores del prácticum, María Martínez, nos concertó una serie de reuniones con el Director, el Jefe de Estudios, la Secretaria, varios tutores de diferentes cursos, el orientador, la trabajadora social, miembros del AMPA, etc., para tener una visión en conjunto de las diferentes funciones que tiene cada persona en el centro y para ver cómo todas ellas son importantes para el buen funcionamiento del mismo.

La segunda semana fue diferente ya que nuestro tutor nos dejó impartir ya algunas clases para tener una primera toma de contacto con los alumnos. En mi caso di tres clases a los alumnos de 1º de ESO B, en las que les expliqué los conceptos de frase y enunciado, y sujeto y predicado. El tutor nos dejó total libertad para actuar cómo nosotras creyéramos conveniente, pero siempre asesorándonos y ayudándonos en todo lo posible. Incluso el último día nos sugirió que les pusiéramos a un pequeño control para ver cuánto habían aprendido, pero sobre todo, para observar nosotras mismas lo

que habíamos explicado mejor y peor. Los resultados fueron bastante favorables por lo que esta experiencia fue muy motivadora para mí.

Aprendizajes realizados

Los aprendizajes realizados fueron muchos. En cuanto a la documentación, vimos cómo dichos documentos son muy importantes para el buen funcionamiento del centro, y que más que la actualización a la normativa vigente, lo interesante es que todos ellos estén interrelacionados y trabajados en consenso para que el funcionamiento de la práctica docente sea lo mejor posible y que los alumnos, los que en última instancia importan, consigan sacar los mayores beneficios posibles.

Al observar la realidad también notamos la importancia de las reuniones entre los diferentes miembros de la comunidad y lo beneficioso que pueden resultar los casos prácticos de innovación docente y los programas que desde las diferentes partes de la administración se proponen. Además vimos también la necesidad de la comunicación entre el centro y las familias para un buen desarrollo de las capacidades del alumno y del ejercicio docente.

Gracias a este prácticum fui consciente de lo que ha cambiado la educación secundaria desde hace apenas seis años, que es cuando dejé el instituto. El cambio más evidente son las nuevas tecnologías de la comunicación y la información ya que en la actualidad son una herramienta muy útil para el proceso de enseñanza - aprendizaje y se les da mucha importancia, pero hasta hace poco ni siquiera existían. También me da cuenta de que la labor del orientador es muy importante y que tiene muchas funciones que eran desconocidas para mí. Lo mismo me ocurre con la labor tutorial, ya que hasta que no lo vi desde el punto de vista del profesor ni siquiera me había planteado todas las tareas, funciones y responsabilidades que tiene.

El IES Pedro de Luna es un centro muy participativo y colaborativo. Las relaciones entre el profesorado, (por lo menos la impresión que tuvimos durante el practicum) son muy buenas ya que se ayudaban en muchas ocasiones y compartían opiniones sobre los grupos, diseñaban muchas actividades conjuntamente, etc. Respecto a la relación del tutor con sus alumnos también era muy positiva: le escuchaban siempre y mostraban sus opiniones de una forma más o menos ordenada, por lo que el clima general de las clases era muy bueno.

Conclusiones

Como he apuntado al principio, el prácticum I tiene como objetivo la inserción en la realidad docente, tanto en sus aspectos organizativos y legislativos (análisis de la documentación más importante), como en cuanto a la dinámica habitual del centro educativo. Dado que estos eran los objetivos principales que se proponían para el prácticum I, puedo decir que estoy bastante satisfecha con lo vivido durante esas dos semanas ya que pudimos observar la realidad práctica de lo que estábamos oyendo nombrar continuamente en el máster. Además, observar la realidad de un centro siempre trae consigo unos beneficios ya que permite que veamos cómo funcionan las cosas adaptándose a diferentes contextos.

Durante el comienzo del máster, mi vocación para dedicarme a la enseñanza había disminuido bastante ya que la realidad que se cuenta aquí y la que se observa en los institutos es muy diferente; pero al estar esas dos semanas en el centro, hablando con los profesores y con los alumnos, y estando al frente de una clase, me di cuenta otra vez de que enseñar es lo que más me gusta y es a lo que me quiero dedicar en un futuro, espero que cercano.

2.4.2. Prácticum II: Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura (8 créditos)

Introducción

El Prácticum II, “Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura”, supone una aplicación práctica de todo aquello trabajado en el módulo 5, que como ya he dicho supone un desarrollo de los módulos anteriores, sobre todo del módulo 4. El prácticum II se encuentra intercalado entre las asignaturas de esos módulos 5 y 4, con el objetivo de que se lleven a la práctica algunos de los contenidos trabajados en ellas y además puedan ser reflexionados *a posteriori*. Este prácticum ante todo supone enfrentarse a la docencia de nuestra especialidad, tanto desde la propia planificación, como desde el desarrollo de la misma, así como de su evaluación.

Proceso formativo

Esta fase tiene una duración de tres semanas y en ellas llevé a la práctica la unidad didáctica que realicé para la asignatura de “Fundamentos de diseño instruccional

y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura” impartida por Ezequiel Briz Villanueva durante el primer cuatrimestre del máster. Esta tarea en principio debíamos realizarla en un único grupo, pero nosotras tuvimos la gran suerte de llevarla a cabo en dos grupos de 1º de ESO por lo que pudimos impartir el doble de clases. Además, de esta forma pudimos mejorar algunos aspectos que en la primera clase no nos habían salido del todo bien, en la clase siguiente.

Esta es la tarea más importante que se encomienda al alumno durante el prácticum II, pero no es la única. También es necesario realizar un estudio comparativo entre dos grupos de alumnos de diferentes edades. En mi caso hice un breve estudio sobre psicología evolutiva, psicología social, características físicas, etc. de 36 alumnos de 1º de ESO, y 26 alumnos de 4º de ESO. Además, comparé las características lingüísticas de ambos grupos y todo lo relacionado con las exposiciones orales que realizaron los alumnos durante nuestra estancia en el instituto.

Puesto que todos los profesores del departamento estaban dispuestos siempre a ayudarnos y a hacer que nuestra estancia fuera lo más productiva posible, tuvimos la oportunidad de entrar a otras aulas de diferentes niveles e incluso pude impartir una clase sobre las variedades lingüísticas en un grupo de primero de bachillerato. Se trataba de un grupo bastante desmotivado y con resultados académicos muy bajos, por lo que en un principio me sentía insegura por cómo iban a reaccionar ante mí, pero la clase fue muy bien y por lo general los alumnos estuvieron atentos y participaron en las actividades que había realizado para ellos.

Además, para la asignatura enseñanza de español como lengua extranjera para alumnado inmigrante tuvimos que hacer un estudio, con la ayuda de una guía de observación proporcionada por la profesora, sobre la motivación, el comportamiento de los alumnos, las actividades que realizan en el aula, el uso de la lengua, etc. y una unidad didáctica basada en el enfoque por tareas, que desgraciadamente no pude llevar a la práctica por falta de tiempo.

Aprendizajes realizados

Con lo que habíamos observado en el prácticum I y con las indicaciones que nos dio nuestro tutor del centro, vimos que los dos grupos con los que tuve la oportunidad de trabajar, en principio presentan una gran heterogeneidad tanto en niveles

socioculturales como en rendimiento académico. Sin embargo, aunque encontramos alumnos inmigrantes, no presentan problemas lingüísticos ni desfases curriculares ya que se incorporaron tempranamente al sistema educativo español o directamente siempre han pertenecido a él. En cuanto a rendimiento escolar, parece más interesante comentar que nos encontramos ante dos grupos bastante homogéneos gracias al programa de desdoble que tiene el centro. En los grupos de 18 alumnos sólo podemos decir que encontramos diferencias de motivación entre ellos, siendo los alumnos que cursan por segunda vez primero o han repetido algún curso de la educación primaria los más desmotivados y las diferencias de rendimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje habituales. Por lo demás es un curso en el que los alumnos ya han entrado en la adolescencia pero que en algunos casos siguen presentando rasgos de inmadurez, el grupo está cohesionado y no encontramos grandes problemas internos ni de actitud.

Con estas primeras indicaciones comencé a realizar mi intervención didáctica, que tuvo una duración de 8 sesiones. El primer bloque estaba destinado a la educación literaria y centraba sus contenidos en aspectos temáticos de las leyendas y las diferencias entre leyendas cultas y populares. El segundo suponía aspectos de morfología, en concreto la raíz y desinencias de los verbos. El tercero de ellos se destinaba al uso correcto de la lengua, en este caso la escritura de las palabras que contienen el sonido /B/. El cuarto bloque o sesión debía suponer un refuerzo de contenidos de la unidad didáctica y la realización de unas exposiciones orales por parte de los alumnos.

La intervención didáctica en el centro y sobre todo con alumnos a este nivel se basa sobre todo en el seguimiento del libro de texto, en este caso el de la editorial Santillana para nuestro curso en concreto. El libro de texto que se trabaja, a mi juicio, presenta un nivel bastante bajo, pero que es subsanable con la intervención didáctica que todo profesor pueda hacer. Lo más interesante de este libro de referencia de los alumnos es que presenta los contenidos de manera clara y sencilla y alternando entre lengua y literatura, aspecto que considero muy beneficioso para los alumnos que hemos estado tratando, ya que en esa edad y dado el ritmo de clase al que están acostumbrados, vemos necesario el hecho de que nos obliguemos a variar constantemente la dinámica de trabajo, respondiendo así también a los diferentes gustos, intereses y motivaciones de los alumnos. A pesar de ello, es positivo del libro de texto la gran cantidad de actividades que se proponen para trabajar los contenidos y la calidad de esas

actividades, siendo muy interesante sobre todo en el apartado de literatura porque se presenta una gran cantidad de fragmentos de leyendas para trabajar, aunque considero que hay una falta de presentación de actividades colaborativas y que faciliten la comunicación, así como de actividades que potencien el gusto por la lectura. Por esta razón, he intentado subsanar en la medida de lo posible las deficiencias del libro de texto presentando actividades en las que se potencie el trabajo colaborativo y el gusto por la lectura. Aun así, es evidente que dos semanas de clase no es tiempo suficiente para trabajar todo lo que me hubiera gustado con los alumnos.

Dicho todo esto, paso a exponer brevemente toda mi experiencia en el prácticum II, comentado los aspectos más interesantes de mi preparación, tanto lo que he podido observar de los alumnos, del tutor, de los alumnos y de mis compañeras, como de mi propia puesta en práctica.

La primera sesión de mi unidad didáctica estuvo destinada al estudio de la literatura, en concreto a la lectura y comentario de un fragmento de *Los ojos verdes*, una de las leyendas más conocidas de Bécquer. En primer lugar les expliqué el concepto de leyenda, las características propias de las leyendas, y las características propias de las leyendas del autor propuesto. La lectura de la leyenda fue de la siguiente manera: las partes I y II de la misma las conté yo de una forma resumida para ponerles en situación, mientras que la III parte la leyeron los alumnos en clase. A continuación, trabajaron por grupos para realizar el comentario de la leyenda, pero por falta de tiempo tuvieron que terminar el comentario en casa. Al finalizar esta clase el tutor me sugirió que debía tener más claras las pautas para explicar los comentarios y los trabajos puesto que no me había planteado con anterioridad algunas cuestiones que podrían hacerme los alumnos sobre presentación u otros aspectos. En este sentido creo que tiene razón en que debía haberlas explicado antes de que empezaran a hacerme preguntas y haber dejado después un tiempo para dudas. Esto solamente me ocurrió en la primera clase que di, en la segunda hice caso de los consejos del tutor y quedó todo más claro.

Las demás sesiones transcurrieron con normalidad, y en todas ellas comenzaba con una explicación teórica y dejando tiempo para el trabajo en grupo. Siempre he estado a favor del trabajo colaborativo, pero no creía que en realidad fuese tan efectivo. En las prácticas comprobé que el sentar a los alumnos en grupos, favorece mucho la dinámica de las clases porque aunque en ocasiones puede dar lugar a que los alumnos hablen más entre ellos o se distraigan con más facilidad, lo que ocurre generalmente es que se mandan callar unos a otros, se explican las dudas, se ayudan con los ejercicios,

etc. por esta razón he intentado dejar en todas las clases un tiempo para que trabajaran en grupos, aunque por falta de tiempo no ha sido todo el que me hubiese gustado.

Un aspecto que creo muy importante para trabajar con los alumnos, y que hasta ahora no se le ha dado la importancia que merece es la oralidad, por lo que en mi unidad programé una sesión para que los alumnos expusieran un trabajo sobre las leyendas. Antes de nada, dejé claras las pautas que iba a seguir para evaluarlas y les dejé un tiempo para ensayar en el aula en pequeños grupos. Me sorprendió gratamente el modo en que expusieron y hablaron todos los alumnos porque para ser niños de 12 años, recién salidos del colegio lo hicieron muy bien. Después de cada exposición todos los alumnos que querían preguntaban dudas y hacían comentarios acerca de lo que habían hecho bien sus compañeros y lo que debían mejorar para otras ocasiones. Yo también hice esto con todos los alumnos, sobretodo resaltando los aspectos positivos de cada uno. El tutor me sugirió que debía alabar también la actitud de los que estaban escuchando ya que solamente me fijaba en cómo lo hacían las personas que estaban hablando.

Puesto que considero tan importante el trabajar la oralidad, decidí realizar el estudio comparativo sobre este aspecto. Para ello mandé realizar una exposición grupal a los alumnos de cuarto sobre una serie de cuentos de Ildefonso Manuel Gil, escritor aragonés cuya hija nos visitó en el centro con motivo del centenario de su nacimiento. La comparación se basó en una serie de criterios como la fluidez, el uso de un lenguaje claro y adecuado a la situación, el orden de la exposición en introducción, desarrollo y desenlace y el empleo de nexos y conectores adecuados, el uso correcto de las TIC, el dirigirse a todos los compañeros, el lenguaje no verbal, la adecuación al tiempo de exposición, y la previa preparación de la exposición oral.

Por lo general, ambos grupos lo hicieron bastante bien, pero se observaron varias diferencias como que los alumnos de primero son más respetuosos con el lenguaje, mientras que los de cuarto, concretamente los chicos no se lo tomaron tan en serio. Respecto al orden de la exposición y al uso de conectores, los de cuarto lo hicieron mejor puesto que están más acostumbrados a escribir textos y a realizar exposiciones orales.

Conclusiones

Durante este prácticum aprendí mucho tanto del tutor de prácticas, como de mis compañeras y de los alumnos, pero sobre todo de mí misma. Algunos de los aspectos que asimilé de esta experiencia son los siguientes: en primer lugar la necesidad de saber que la vida en el instituto implica un contacto permanente con personas, por lo que hay que tener mucha mano izquierda y sobre todo saber empatizar con los alumnos, ponerse en su lugar y velar por sus intereses y no sólo por los míos.

También es importante buscar el equilibrio entre la firmeza y la rectitud y la cercanía y el afecto, intentando crear un buen clima de trabajo en clase que fomente el aprendizaje colaborativo y participativo. Nunca hemos de dejar de aprender, de mejorar y de innovar, además, el alumno debe ver que sabes mucho sobre el tema que estás explicando, pero no hay que tener miedo a no saber contestar a una pregunta puesto que los profesores somos personas, no robots, y todos nos equivocamos. En este sentido, un aspecto que no todos los profesores tienen en cuenta y que en mi opinión es el más importante es que nuestra labor no consiste solamente en explicar conceptos, sino que venimos a educar y que no importa si en algún momento dejamos de hablar de lengua y literatura para transmitir valores a nuestros alumnos.

2.4.3. Practicum III: Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura (4 créditos)

Introducción

El Prácticum III, “Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura”, íntimamente ligado al prácticum II y al módulo 6 del Máster, como en el caso anterior, supone un acercamiento a la realidad docente, en este caso desde la faceta investigadora e innovadora, necesaria en todo profesional de la docencia, por lo que realizamos de forma grupal un estudio de innovación e investigación sobre la realidad adolescente, que comenzamos en la fase teórica del módulo 6, desarrollamos en el prácticum, y revisamos otra vez en la fase teórica.

Proceso formativo

La tarea fundamental que se encomienda al alumno en esta tercera fase del prácticum es desarrollar un proyecto de innovación, que detallaré en el siguiente

apartado, y llevarlo a la práctica con la ayuda del tutor del centro y sobre todos de los alumnos.

Aquí solamente pretendo mostrar las actividades que realicé y el modo en el que respondieron a ellas los alumnos. El proyecto trataba sobre la identificación literaria de los adolescentes a través de los cuentos populares, centrándome en mi caso en tres cuentos de los hermanos Grimm: *Caperucita Roja*, *Hansel y Gretel* y *Barba Azul*.

Para nuestro proyecto realizamos dos sesiones cada una en tres cursos diferentes: dos grupos de primero de ESO y un grupo de cuarto. Yo me dediqué a trabajar estos tres cuentos en la clase de primero de ESO B. En la primera sesión entregamos las encuestas con once preguntas comunes sobre la visión que tienen de los cuentos y seis referentes a los hermanos Grimm y a estos tres cuentos. Después procedimos a realizar una serie de preguntas iniciales sobre los hermanos Grimm y sobre los tres cuentos (si los conocían, si sabían qué valores transmiten, si conocían otros cuentos de los Grimm, etc.). Seguidamente pasamos a la lectura de *Caperucita Roja* y comentamos el texto centrándonos en los personajes para hacerles ver la visión que se tiene sobre la mujer en él. Por último leímos los finales de diferentes versiones de Caperucita como la de Perrault, Rodari, en *Cuentos por teléfono*, Finn Garner, en *Cuentos infantiles políticamente correctos* y Roal Dahl en *Cuentos en verso para niños perversos*.

Gracias a estas versiones pudieron ver cómo la tradicional historia de Caperucita se ha ido modificando a lo largo de los años, y sobre todo a partir de la lectura de la versión de Finn Garner pudieron ver la imagen sexista que se da en el cuento ya que la mujer aparece siempre relacionada con el hogar mientras que el hombre se relaciona con la valentía (en el caso del cazador), y con la violencia (en el caso del lobo).

En la segunda sesión comenzamos con la lectura de *Hansel y Gretel* y a través de este cuento pudimos hablar sobre la familia y sobre cómo los niños necesitan contribuir al bienestar de la misma. En el cuento son una carga para los padres, pero luego ayudan económicamente, lo que se pudimos relacionar con la importancia de estudiar y sacar buenas notas. También nos sirvió para hacerles ver la importancia del trabajo en equipo ya que los niños se salvan porque se ayudan entre sí y permanecen juntos.

El último cuento que tratamos fue *Barba Azul*. Por falta de tiempo no lo leímos sino que les explique el argumento y solamente vimos el final del texto de los Grimm y del de Perrault para compararlos. Tratamos el tema de la curiosidad y finalmente escribieron por grupos un texto en el que contaron una situación parecida que les

hubiese pasado. Los últimos minutos entregamos las encuestas finales y les explicamos cómo debían escribir el cuento para recoger los datos cualitativos. Debían escribir un cuento que podía ser una versión de uno de los vistos en clase o de cualquier otro cuento, pero también podía ser totalmente inventado, para fomentar la creatividad de nuestros alumnos. Además, les recomendamos, no obligamos, que el cuento tuviera tintes autobiográficos. Los resultados del proyecto, la metodología y el estado de la cuestión lo desarrollaré en profundidad en el siguiente apartado.

Aprendizajes realizados

Este prácticum, junto a la asignatura de “Evaluación e innovación docente” se centra en desarrollar la quinta competencia específica: “Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro”, la cual me resultaba la más complicada y difícil de entender en un principio ya que no entendía la profesión docente como una actividad en constante búsqueda sino mucho más estática. Considero que no somos capaces todavía de realizar investigaciones educativas de alto nivel, pero gracias a lo trabajado en relación a esta competencia, somos capaces de entender que debemos ser críticos con nuestra profesión, no sólo porque esté marcado en la normativa que establece las funciones del profesorado, sino como medio de mejora de nuestra labor y de los servicios que podemos ofrecer, sirviéndonos así también como elemento motivador para nuestra labor. Además, hemos podido observar las metodologías de investigación pedagógica que se utilizan, descubriendo la metodología cualitativa etnográfica como una buena forma de acceso a la información.

Conclusiones

Este prácticum fue muy provechoso ya que observamos que los niños quieren que utilicemos nuevos métodos y tratemos temas diferentes que les puedan motivar más que las simples explicaciones teóricas. Además, como veremos más adelante obtuvimos unos resultados muy favorables a través de los cuales pudimos conocer más a nuestros alumnos ya que por lo general en los textos trataron temas autobiográficos muy interesantes. Además hicimos ver a los profesores del centro que existen otros modos de enseñar literatura centrándonos en los textos y no solamente en la historia de la literatura.

3. Propuestas de futuro e innovación.

3.1. Concepto y descripción del proyecto

La línea de investigación que hemos seguido los alumnos de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura, “sociopoética de la identidad”, parte de que el discurso autoficcional y la preocupación por la identidad en los adolescentes se ha convertido en un género muy característico en la actualidad, un género que aspira a representar la verdad de los pensamientos. Dentro de esta línea se pretende así combinar tanto teorías sobre la misma, como autores del discurso autoficcional, como la práctica en la aplicación a diferentes grupos de adolescentes. La identidad en la adolescencia es un aspecto crucial y trabajar cómo la literatura puede servir de reflejo de la misma, a la vez que reconstructora también es una propuesta amplia, ambiciosa, y muy interesante de explorar.

El proyecto que desarrollamos en el IES Pedro de Luna tiene como título “*La sociopoética de la identidad como nuevo método de educación literaria a través de los cuentos populares para un acercamiento al lector adolescente*”. Cuando nos dieron la oportunidad de realizar este proyecto pensamos que los cuentos serían una buena forma de trabajar la identificación literaria y la identidad en los alumnos ya que a través de los personajes de los cuentos los alumnos se pueden identificar en muchos aspectos con ellos. También quisimos que los adolescentes se olvidaran de todos los prejuicios que se tienen hacia los cuentos populares ya que siempre se han considerado como literatura infantil y por lo tanto, literatura menor. Por todo esto, escogimos varios de los cuentos más representativos de los tres autores de cuentos populares más conocidos: los hermanos Grimm, Perrault y Andersen (*Caperucita Roja, Barba Azul, Hansel y Gretel, La bella durmiente, La Cenicienta, Pulgarcito, La reina de las nieves y Patito feo*) y trabajamos en tres grupos diferentes.

Lo que pretendíamos con nuestro proyecto es desarrollar con los adolescentes mecanismos basados en ese proceso que nos sirvan como un nuevo método de educación literaria y a la vez como nuevo método de conocer a los alumnos. Este proceso de identificación nos hace acercarnos a la vida del lector y del autor, así como de los personajes que aparecen en cualquier texto literario, lo que nos acerca al mundo de lo autobiográfico.

3.2. Objetivos

El objetivo general que perseguimos es “indagar en los procesos de identificación lectora a través de los cuentos de los hermanos Grimm, Andersen y Perrault aplicado a la realidad adolescente”; mientras que los objetivos específicos son los siguientes:

- Describir y analizar el proceso de identificación entre lector y obra literaria.
- Examinar la literatura de los hermanos Grimm, de Andersen y de Perrault centrándonos en tres cuentos de cada uno de ellos: *Caperucita Roja*, *Barba Azul*, *Hansel y Gretel* *La bella durmiente*, *La Cenicienta*, *Pulgarcito* *La reina de las nieves* y *Patito feo*.
- Conocer la relación de los adolescentes con la cuentística de dichos autores: posible identificación con ella y grado de aceptación de los estereotipos y arquetipos que presentan.
- Promover la reflexión sobre esas relaciones entre lector y literatura.
- Conseguir que los alumnos relacionen aspectos tratados en los cuentos con su propia experiencia vital, encontrando en la escritura una vía que permita plasmar su problemática interior.
- Analizar y reflexionar sobre textos producidos por adolescentes a raíz de fragmentos de los cuentos de los Grimm, de Andersen y de Perrault observando cómo los contenidos tratados por ellos mismos reflejan sus ámbitos más importantes en el forjamiento de su personalidad y de su propia identidad.
- Analizar los cuentos escritos por los alumnos desde el punto de vista de la expresión escrita: ortografía, redacción, léxico, etc.

3.3. Metodología y participantes

Con el fin de conseguir estos objetivos, realizamos una recogida de datos basada en tres periodos clave. Primero, recopilamos datos cuantitativos y objetivos sin hacer introducción a los alumnos sobre el tema del proyecto. Después, comentamos los aspectos centrales de nuestra fundamentación teórica con los grupos, terminado con la recolección de muestra cualitativas producidas por los adolescentes. Para finalizar, volvimos a la recopilación de datos cuantitativos y objetivos de la misma manera que en

el primer momento, pero esta vez para observar los cambios producidos. Concluida la recopilación de muestras, analizamos los aspectos más relevantes sobre la realidad adolescente.

Las personas que participaron en el proyecto fueron Elvira Luengo Gascón, como coordinadora; Miguel Orduña Marco, profesor del IES Pedro de Luna; Clara Arregui, Carlota Palacio y yo, María Bayona, alumnas del Máster de Profesorado. Y por último, los más importantes, dieciocho alumnos de 1º de ESO B, dieciocho de 1º de ESO D, y veintisiete de 4º de ESO B.

Puesto que el trabajo era en grupo, cada una nos centramos en uno de estos autores y en sus respectivos cuentos para trabajar con ellos en un grupo en concreto, por lo que no voy a exponer aquí lo que realizaron mis compañeras. Yo me centré en los cuentos de los hermanos Grimm y en el grupo de 1º de ESO B del IES Pedro de Luna. Así, me dispongo a hacer una síntesis del estado del arte acerca de los Grimm y un análisis de sus tres cuentos, y seguidamente analizaré los datos cuantitativos y cualitativos de los alumnos con los que trabajé, pero antes de comenzar, quisiera hacer una breve introducción sobre el tema de la identificación lectora, la creatividad y la autobiografía.

3.4. Estado del arte

3.4.1. Identificación lectora, creatividad y autobiografía

Lo primero que tenemos que tener claro es que la literatura no debe ser mirada sólo desde el punto de vista de quien la produce como era habitual en los enfoques filológicos, sino que debemos profundizar en cómo el libro y más concretamente lo que se expresa en él llega a crear y activar en el lector toda una serie de conocimientos y referencias a su mundo, que son las que realmente determinan el éxito o no de una obra literaria en el lector. Por esta razón, debemos saber desarrollar en los alumnos la capacidad lectora y la comprensión, pero también es importante trabajar la creatividad y la imaginación.

Desarrollar la creatividad es tarea de todos los educadores, pero como profesores de lengua y literatura, debemos tener mucho más en cuenta este aspecto. Podemos trabajar la creatividad desde muchos puntos de vista, y en este caso, a través de los cuentos, hemos visto que aportan una fuente muy importante de desarrollo de la creatividad. Saber trabajar con ellos es tarea de todos los que nos dedicamos al ámbito de la educación. La educación literaria se ha puesto muchas veces en duda, pero

probablemente sólo sea que nos encontramos ante un campo muy difícil de trabajar ya que exige por parte tanto del alumno como del profesor, un gran esfuerzo y dedicación.

Siguiendo a Mendoza, podemos decir que solamente se aprende a leer a través de textos que se comprenden, que sean adecuados al nivel de cada lector y que sobre todo sean significativos para él y que “la recepción de un texto no es sólo una cuestión de habilidad lectora, sino que esencialmente es el resultado de la eficaz interacción entre el lector y el texto; sólo de ese modo se puede progresar en la formación lectora” (2007: 70). Por esta razón hemos creído conveniente trabajar con cuentos de estos tres autores de cuentos tan conocidos por todos. Los cuentos infantiles permiten trabajar la identificación lectora de una forma muy fácil e interesante ya que los niños, cuando son pequeños y sus padres les leen los cuentos no son conscientes de que muchos personajes son susceptibles a la identificación, es decir, a los niños les gusta escuchar cuentos porque cuentan historias bonitas que generalmente acaban con final feliz, pero cuando son adolescentes es posible trabajar los cuentos de una forma diferente. Lo más importante es ver qué valores transmiten esos cuentos, qué prototipos aparecen en ellos y cuál es el significado concreto del texto. Una vez hayan trabajado todos estos aspectos es posible que cambien sus ideas respecto a la identificación con esos personajes.

La literatura es además, un vehículo para transmitir emociones, sentimientos e ideas, donde el autor y el lector se relacionan e interactúan en ese intercambio. Es importante hacer ver a los alumnos que leer es necesario, pero que también deben convertirse ellos mismos en autores para poder transmitir a los demás las emociones que no se atreven a decir con palabras. La autobiografía como medio de expresión es un método que consideramos óptimo para la liberación del mundo interior de cada individuo, pero si lo que queremos es conocer a nuestros alumnos y ese mundo interior, debemos intentar ser no agresivos al introducirnos en sus problemáticas.

Este es uno de los objetivos que nos proponemos con nuestro proyecto, pero pedir directamente a los alumnos un texto autobiográfico creemos que no nos proporcionaría los resultados que consideramos oportunos, por lo que decidimos recurrir a mediatizar esa producción de textos con otros textos literarios.

3.4.2. Hermanos Grimm

Antes de comenzar a hacer un análisis más profundo de los hermanos Grimm y de cada uno de los cuentos que trabajamos, es conveniente hablar de los cuentos en general, comparando a nuestros autores y sus cuentos. Para ello nos basamos en el análisis de Marisa Bortolussi (1985), quien nos dice que “todas las variantes del cuento de hadas, empezando por los cuentos primitivos y pasando a través de Perrault y Grimm, reflejan la estrecha vinculación de entre modo narrativo y ambiente cultural” (1985: 45). Esta reflexión es muy interesante para nuestro trabajo puesto que, al igual que las variantes se acomodan a la sociedad y a sus exigencias, la lectura que hacemos de esas versiones también se adaptan al pensamiento de las nuevas sociedades y de cada individuo.

La autora nos muestra, a través de Proop y Greimas, la estructura común de los cuentos de hadas, pero también nos hace una interesante comparación de los cuentos de los autores que presentamos a continuación. Proop y Greimas entienden la estructura de los cuentos mirándola a través de los personajes y de su función. Los personajes que propone Proop son el antagonista, el donador, el auxiliar mágico, la princesa u objeto de búsqueda, el remitente el héroe y el falso héroe (este último es eliminado por Greimas). Estos personajes se combinan con las unidades de estructurales de alejamiento, prohibición, transgresión, información, etc. lo que puede resultar algo complejo. Sin embargo, tal como nos muestra Bortolussi, la estructura que propone Proop es sencilla y se resume en cinco puntos clave: disminución o daño causado a alguien; partida del protagonista; encuentro con un donante; duelo con el adversario; y regreso y persecución. Además “en la estructura temática de estos cuentos, el mal inicial es siempre eliminado e inadvertido al final en forma de compensación, triunfo, ganancia, etc.” (1985: 50)

Sin detenerme más, paso a comentar los aspectos más importantes sobre los hermanos Grimm y sobre *Caperucita Roja*, *Hansel y Gretel* y *Barba Azul*. Para la biografía de los hermanos Grimm, me basé en la introducción que realiza Herman Grimm, hijo de Wilhelm Grimm, en el libro *Cuentos de niños y del hogar* (1987) y en la introducción que escribe M^a Teresa Zurdo en *Cuentos*, de los hermanos Grimm (1986).

Jacob y Wilhelm Grimm nacidos en Hanau, eran casi de la misma edad, el primero de ellos el 4 de enero de 1785 y el segundo el 24 de febrero de 1786. El padre de los hermanos murió relativamente joven y durante su infancia y adolescencia los

hermanos vivieron en Kassel, lugar donde fueron juntos al colegio y donde se colocaron como bibliotecarios. Los estudios universitarios de derecho los realizaron en Marburg. Ambos trabajaron hasta el último día de su vida, en el caso de Wilhelm fue el 16 de diciembre de 1859, mientras que Jacob murió 4 años después, el 20 de septiembre de 1863.

La mejor recopilación e impresión que realizaron fue *Cuentos de niños y del hogar*, los cuales no eran el producto de un trabajo realizado en una dirección determinada, sino uno de los resultados de su actividad general. En el prólogo se habla de lo poco que pensaban los recopiladores de la época en el uso exclusivo de los cuentos por parte de los niños. A los hermanos les interesaba primordialmente sacar a la luz esas joyas que, habiendo surgido de la imaginación poética del pueblo, formaban parte de la riqueza nacional y, sin embargo, habían permanecido hasta entonces en el olvido.

Aunque en nuestro proyecto nos centramos solamente en tres cuentos de los hermanos Grimm, es preciso hablar del conjunto de toda su obra, ya que como afirma Zurdo “los Cuentos de los hermanos Grimm son, indiscutiblemente, la obra de toda la producción literaria o no literaria escrita en lengua alemana que mayor difusión ha alcanzado” (1986: 51). La actividad recopiladora de los hermanos comienza en 1806, pero no se quedan ahí sino que también realizan un estudio exhaustivo de todo lo relacionado con el tema de la literatura popular. Fueron ellos además, los que establecieron los principios básicos que nos permiten diferenciar las leyendas de los cuentos, dotando a estos últimos de las características que nos enumera Zurdo: el poder de la fantasía manifestado a través del elemento mágico, la localización vaga e imprecisa de las historias, la transgresión de las leyes de la naturaleza, la exageración de cualidades o defectos propios del ser humano, etc. Una característica propia de los cuentos de los hermanos Grimm es la inclusión de cancioncillas o poemas en 51 de las 201 narraciones. Por otro lado, los personajes que aparecen están siempre estereotipados y representan cierto tipo o función. Nunca son individuos con matización psicológica propia, sino representaciones simbólicas de alguna fuerza o de algún principio. Así, encarnan valores opuestos: buenos o malos, hermosos o feos, ricos o pobres, etc.

Además, podemos señalar que los cuentos que recopilaron los hermanos Grimm presentan una estructura clara: de un estado inicial de crisis, ya sea por robo, misión o disminución social, pasamos a un periodo de dificultad con pruebas y sufrimientos donde el héroe será víctima de su oponente. Tras esto, por medio de una ayuda, se llega

a la solución y en algunos casos a una recompensa final. El elemento de ayuda es muy importante en los cuentos, ya que nos separa del mundo de las leyendas, puesto que por sí solo el héroe no solucionaría el problema, hecho que no podría darse ya que el cuento popular siempre debe presentar una justicia final.

3.4.3. *Caperucita Roja*

Caperucita Roja es el cuento con más tradición y del cual se han realizado más versiones, y aunque sería muy interesante presentar un compendio de toda la tradición, creo más conveniente para este estudio centrarme en la versión de los hermanos Grimm y analizar únicamente los motivos que aparecen en este cuento y que se repiten en la mayoría de las versiones. Esta versión es más edulcorada e infantil, se pierde didactismo, ganando terreno la función lúdica del cuento, aunque se sigue con el maniqueísmo típico de los cuentos y las dualidades femenino/masculino, ciudad/ bosque y humanos/ animales. En los Grimm el final pasa a ser feliz por medio de un cazador que las salva. Además la versión de los Grimm tiene dos finales, y en uno de ellos es Caperucita y su abuela quienes se libran por sí mismas del lobo.

Los motivos más importantes que aparecen son tres: en primer lugar está la caperuza roja, que según Susana González (2005), es un elemento que en el origen folclórico del cuento era mágico, aunque no suele aparecer en las versiones modernas. En la versión de los Grimm no aparece como elemento mágico, lo que nos puede llevar a relacionarlo con los ritos de iniciación sexual, dado el color y que se relaciona con el fuego. Estos ritos de iniciación suponían en muchos casos un derrame de sangre ya sea porque se iniciaban en la vida dedicada a una divinidad ya sea en la iniciación adulta con el desvirgamiento. Además dentro del psicoanálisis este color representa la menstruación y todo lo relativo a ella, por lo que podemos decir que la caperuza roja es un claro símbolo de sexualidad. Otro motivo importante en el cuento es el lobo, que representa la seducción y la tentación y todo lo negativo que se asocia al hombre, y por último, encontramos el motivo de la comida, que puede relacionarse también con el placer sexual.

La teoría de Bettelheim (1994), nos aporta aspectos de identificación muy importantes para nuestro proyecto, ya que considera a la protagonista no como una niña sino como una adolescente que ha entrado ya en la pubertad y que lo que busca es curiosear e investigar, lo que se relaciona con la idea que presenta Teresa Colomer (1996), quien afirma que tanto Perrault como los Grimm cambiaron el cuento popular de Caperucita para

narrar una violación, que “la desgracia de Caperucita proviene de que la curiosidad y la sensualidad femenina son inaceptables para el orden patriarcal masculino” y que por lo tanto “Caperucita es cómplice y culpable del ataque del lobo” (1996). Lo que se propone el cuento es enseñar a las niñas que deben permanecer en casa y no dejarse llevar por sus deseos.

3.4.4. *Hansel y Gretel*

El cuento de *Hansel y Gretel* me pareció muy adecuado para trabajar con los niños, sobre todo con los de primero de ESO, puesto que trata un tema que les compete en gran medida a esas edades: el tema de pasar de la niñez dependiente de los padres a la adolescencia, donde deben empezar a actuar y pensar por sí mismos. El otro tema que aparece en el cuento y que se relaciona también con el anterior, es el sentimiento de ser una carga familiar para los padres. Es importante hacerles ver que no van a poder vivir siempre a costa de ellos, y que deben estudiar para hacerles sentir más orgullosos y para sentirse también mejor consigo mismos.

Para tratar estos temas nos basaremos en el libro de Bruno Bettelheim (2007), quien nos dice que el significado último del texto es hacer ver al niño lector que “ha de aprender a confiar en que, en un futuro, podrá superar los peligros del mundo, y que se sentirá enriquecido por esa victoria” (2007: 225).

Los símbolos que aparecen en el cuento son los siguientes: en primer lugar encontramos el pan, que “representa la comida en general, la salvación del hombre” y la casita de turrón “la voracidad oral y lo atrayente que resulta”. Según Bettelheim, en los sueños y en la imaginación infantil, una casa puede simbolizar el cuerpo de la madre, que alimenta al bebé, por lo que en este caso, la casa que los niños se comen puede simbolizar el cuerpo de la madre, en el inconsciente. El símbolo más importante que aparece en el cuento es el pájaro blanco. Son los pájaros los que se comen las migas de pan, y por tanto los culpables de que no puedan volver a casa; es también un pájaro quien les guía hacia la casita de turrón; y por último, es un cisne blanco quien les ayuda a cruzar el río para poder regresar a casa. El agua en este caso supone un obstáculo que deben cruzar antes de llegar al hogar, lo que simboliza “una transición y un nuevo principio a un nivel superior de existencia”. (2007: 223). Por último, este cuento muestra una visión muy positiva del trabajo cooperativo, lo que puede ser un gran tema para tratar con los alumnos en clase, ya que se les puede hacer ver que trabajando unidos, como los protagonistas de esta historia, se pueden conseguir grandes objetivos.

3.4.5. *Barba Azul*

Respecto al cuento de *Barba Azul*, Bettelheim nos muestra que se trata de una historia inventada por Perrault que no tiene antecedentes en la tradición. Los Grimm toman la historia de Perrault, y la modifican siguiendo su finalidad de proporcionar textos para un público infantil y con un final feliz. A pesar de ello, por la crudeza del relato sólo llegó a aparecer en una de las ediciones.

Debemos señalar una serie de motivos que nos parece importante comentar. En primer lugar tenemos al propio personaje de Barba Azul, que representa todo lo negativo: además de una presencia física no agradable, se caracteriza por su ira, lo cual hace que ese personaje se revista ya de simbolismos demoníacos. El motivo principal del cuento es la tentación. Barba Azul sí presenta elementos diabólicos, pero simplemente los necesarios dentro de la tradición de las historias de tentación. Esta tentación la podemos enfocar desde diferentes puntos de vista, y una vez más me parece interesante recurrir a lo que desde el psicoanálisis se ha dicho.

Bettelheim lo relaciona directamente con la tentación y las pruebas de fidelidad. El elemento que soporta todo el simbolismo del cuento es la llave manchada de sangre. La llave que abre la puerta de una habitación secreta provoca asociaciones con el órgano sexual masculino, en especial con las primeras relaciones sexuales, cuando se desgarran el himen y se impregna de sangre. Si este es uno de los significados ocultos, parece lógico que no se pueda eliminar con nada: la desfloración sexual es irreversible. Si sumamos a que no se nos cuenta lo que se ha hecho en la fiesta, llegamos a una situación de infidelidad.

La lectura desde un punto de vista feminista, nos hace fijarnos en los arquetipos que aparecen en el texto, sobre todo el arquetipo de la “mujer curiosa”. Los orígenes de éste se encuentran en la mitología clásica, en la historia de Eros y Psique y en la de Pandora, y en personajes bíblicos como Eva. Desde la perspectiva tradicional la curiosidad siempre ha sido vista como un aspecto negativo inherente a la mujer. Con nuestros alumnos trabajamos el tema de la curiosidad y de los peligros que puede tener a veces, pero no nos adentramos en esta visión del cuento puesto que no creímos conveniente por su edad, aunque sí hubiese sido muy interesante trabajarlo con alumnos más mayores.

3.5. Análisis de los datos obtenidos

Como ya he comentado, la metodología que empleamos para nuestro proyecto se basó en una recogida de datos tanto cuantitativa como cualitativa. Comenzamos entregando una encuesta inicial con once preguntas generales sobre la visión que tienen acerca de los

cuentos y si les siguen interesando. Por lo general a todos los alumnos les contaban cuentos de pequeños y si no lo hacían era por falta de tiempo, pero a muy pocos les siguen interesando los cuentos cuando entran en la adolescencia. Además, la mayoría pensaban que lo hacían solamente como un entretenimiento y no como un método para enseñar una serie de valores, cuestión que cambió una vez concluido el proyecto. Una de las preguntas comunes que les planteamos fue con qué personaje se sentían más identificados, a lo que la mayoría contestaron Caperucita, Patito feo, Bella Durmiente, es decir, los más conocidos, sin embargo, en las encuestas finales observamos que muchos cambiaron de opinión y se identificaban con los personajes de los cuentos que habían leído.

En una de las preguntas específicas sobre los cuentos de los Grimm, se observa una gran diferencia entre las respuestas de las chicas y de los chicos. La pregunta era la siguiente: ¿Cómo crees que hubiese acabado el cuento de Caperucita si no hubiera habido un cazador cerca de casa de la abuelita? Los chicos contestaron que el lobo se las hubiese comido, mientras que las chicas pensaron que los personajes femeninos podrían habérselas arreglado ellas solas para librarse de la amenaza del lobo. Es importante destacar que los chicos cambiaron de idea en la encuesta final y que no se dejaron llevar tanto por los prejuicios que se tienen hacia la mujer.

No voy a detenerme más en presentar los datos cuantitativos puesto que veo más interesante hablar sobre los textos producidos por los alumnos de primero B. Es importante dejar claras las pautas que les dimos para escribir estos textos: debían escribir o bien, un cuento totalmente inventado, una versión de uno de los cuentos vistos en clase, o una versión de cualquier cuento que conozcan, a ser posible que tuvieran rasgos autobiográficos.

Haciendo una primera lectura general de esos cuentos, se observa, por el título de los cuentos que han escrito, que hay una clara diferencia entre los textos producidos por los chicos que los que han escrito las chicas en cuanto al contenido de los cuentos. Los temas tratados por las chicas son más profundos y nos dan más pistas sobre su propia personalidad y experiencias vividas, mientras que los chicos se centran en temas como los animales, los deportes, o la música.

En el proyecto de innovación analizamos uno por uno los cuentos escritos pero aquí voy a hacer solamente una síntesis de los rasgos más característicos que aparecen en ellos. En varios de los cuentos se observa el tema de la imagen física, lo que muestra cómo los adolescentes están influenciados por los amigos y por los estereotipos creados en la sociedad, pero al mismo tiempo nos muestra cómo unos niños de apenas doce o trece años

son capaces de transmitirnos esos valores a través de un cuento, escrito de una forma muy simple en cuanto a la sintaxis, vocabulario, etc., pero a la vez tan compleja en cuanto al contenido.

El tema de los tópicos y de conocer a las personas antes de juzgarlas lo trabajamos en clase a través de *Barba Azul* sobre todo, ya que antes de conocer el cuento, todos se imaginaban que el protagonista del cuento era malo, y aunque sí lo es, vi necesario hacer un inciso en este tema y hacerles ver que, aunque en ese cuento, la imagen desaliñada sí se correspondía con la maldad del protagonista, en la vida real no es así y que no se tienen que dejar guiar por estereotipos ni tópicos. Me llama la atención al leer estos cuentos cómo han cambiado de opinión en ese respecto simplemente con la lectura de tres cuentos en dos sesiones de clase, lo que nos lleva a pensar en la importancia de no centrarnos en nuestras clases en aspectos teóricos de literatura, sino en indagar y mostrar lo que la literatura nos quiere transmitir.

Otro tema recurrente en los cuentos de los niños es la familia y en concreto la fraternidad. A través del cuento de *Hansel y Gretel* trabajamos las relaciones fraternales y nos dimos cuenta de que todos los alumnos quieren a sus hermanos por encima de todo, sean mayores o menores. De hecho, uno de los cuentos que más me llamó la atención fue una versión sobre este cuento en el que la alumna se ponía junto con su hermana de protagonistas del cuento y narraban una historia real mezclada con elementos fantásticos extraídos del cuento de los Grimm, totalmente autobiográfica:

“Erase una vez unas niñas que se llamaban Wendy y Mishel, cuyo padre les abandono no se sabe el por qué. Su madre cuidó de ellas, pero tenía que trabajar mucho y casi nunca estaba en casa. Un día, salieron a jugar y se perdieron por la cuidad. Después de tanto caminar encontraron una casita que era de jengibre, chocolate, y caramelo...entonces las niñas, tan emocionadas se acercaron a ella pero lo que no sabían que esa casa era de una bruja malvada que quería comérselas. Las niñas permanecieron siempre unidas e idearon juntas un plan para escapar de aquella bruja. Mishell encontró joyas y oro que había tenido la bruja y se las llevo a su madre, y ya nunca mas tuvo que trabajar tantas horas y vivieron felices para siempre”.

Este es en mi opinión uno de los textos más interesantes que recopilamos puesto que, a pesar del vocabulario y la sintaxis tan simple, nos muestra perfectamente cómo una niña se ha sentido identificada con los personajes de una historia porque se ha visto en su misma situación y nos ha plasmado su historia personal en forma de cuento.

Un último tema tratado en varios de los cuentos es la rebeldía de los adolescentes, vemos que ellos mismos se califican como rebeldes y les gusta serlo, pero también saben las consecuencias que puede traer consigo. En uno de los cuentos la rebeldía de la alumna no es

castigada sino todo lo contrario, sus padres le gastan una broma y le preparan una fiesta, de esta forma la protagonista se da cuenta del error que está cometiendo y de que no debe seguir comportándose de esa forma. Si en lugar de una pequeña broma y una fiesta le hubiesen puesto un castigo, seguramente la niña habría reaccionado de una forma completamente diferente, rebelándose aún más hacia sus padres y hacia los demás. Esto debemos tenerlo muy presente a la hora de ponernos al frente de una clase puesto que los alumnos actúan conforme a lo que ven, y si un profesor abusa de los castigos o de los negativos, se van a continuar rebelando hacia él, mientras que si utiliza recursos como el refuerzo positivo van a acabar comportándose mejor. Gracias a este cuento hemos podido ver cómo estas técnicas educativas y psicológicas las conocen los alumnos, y reconocen que funcionan, aunque realmente no sean conscientes de ellas.

3.6. Conclusiones del proyecto

Con la realización de este proyecto de investigación pretendíamos conocer a los alumnos en profundidad a través de la escritura, y mostrar que esta metodología puede ser muy útil y reveladora de aspectos muy interesantes de las problemáticas interiores de los adolescentes. También esperábamos que sirviera para replantearse la realidad de los cuentos y los valores que transmiten así como a no apartarlos por el hecho de haber sido considerados como literatura infantil, por lo tanto literatura menor. A su vez, esperábamos que los alumnos conocieran el proceso de identificación lectora y que a partir de este momento fueran conscientes de ella a la hora de leer cualquier texto literario.

Dadas las características académicas de nuestro proyecto de investigación, como propuestas de futuro, lo primero que queríamos era difundirlo dentro de nuestro Máster universitario especialmente dentro de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura, donde estos métodos de trabajo pueden resultar atractivos. Además de ello queríamos presentarlo dentro de nuestro Trabajo Fin de Máster como una propuesta de futuro en cuanto a la innovación e investigación educativa se refiere. En cuanto a la práctica, sería interesante poder ampliar los grupos de alumnos con los que realizar nuestro estudio para que la muestra resulte más significativa y además ser más estrictos en cuanto a filtros de fiabilidad y validez se refiere, tanto en la recopilación cuantitativa como en la cualitativa.

Por último, en cuanto a la divulgación escrita, este proyecto será publicado por la Universidad de Zaragoza en la plataforma digital Zaguán, pero esperamos que pueda llegar a más personas mediante conferencias académicas o incluso medios de comunicación. Además, sería interesante también llevar este estudio a personas de diferentes edades y

no ceñirlo solamente a adolescentes, puesto que creemos que los cuentos siguen contando en el siglo XXI y en diferentes edades.

4. Conclusiones

Para concluir quisiera hacer una breve reflexión de los aprendizajes realizados y de las competencias adquiridas a lo largo de este curso académico y una reflexión final sobre lo que ha supuesto la realización de este Máster para mi formación tanto personal como profesional. Como hemos ido viendo a lo largo del trabajo, hemos desarrollado una serie de competencias tanto generales y transversales como específicas de cada módulo que aparecen especificadas en la memoria de verificación del Máster de la ANECA.

Las primeras que aparecen son la “capacidad de reflexión en los ámbitos personal, intelectual y social” y la “capacidad de integrar y aplicar los conocimientos para la formación de juicios y la resolución de problemas”, competencias que han sido trabajadas desde todas las asignaturas del Máster ya que se ha procurado en todo momento buscar un aprendizaje reflexivo y crítico con la realidad docente dejando a un lado en la mayoría de los casos la docencia magistral. Además, el hecho de basar el aprendizaje no sólo en saber sino también en “saber hacer”, provoca que seamos capaces de elaborar juicios propios sobre los diferentes aspectos de la profesión docente y toda la realidad que subyace tras ella.

Por otro lado, el “desarrollo de la autoestima” y la “capacidad para el autocontrol” son competencias que han sido muy importantes para mí, ya que hasta ahora no me veía capaz de exponer un discurso ante un amplio auditorio y, desde las críticas constructivas tanto positivas como negativas, he podido desarrollar mi autoestima a la vez que considerar mi futura profesión, a la que ahora me considero capaz de enfrentarme. De la misma forma que las dos competencias anteriores, “el desarrollo de la automotivación” también ha sido trabajada desde las diferentes asignaturas que componen nuestro Máster en cuestión, y se ha trabajado de tal forma, que como futuros docentes seamos capaces de crear nosotros mismos nuestras propias motivaciones e intereses que nos lleven a seguir profundizando, indagando e investigando en diferentes ámbitos de la realidad docente, así como a ser nosotros mismos quienes seamos capaces de valorar nuestros propios logros. A pesar de ello, considero que la sobrecarga que el alumno puede llevar en este Máster, va en contra de

la propia motivación aunque muy a favor de la siguiente competencia: “desarrollo de la capacidad de aprendizaje autónomo”.

Otra de las competencias trabajadas en profundidad es la “capacidad de comunicar ideas y razonamientos a diversos tipos de públicos”, la cual hemos desarrollado tanto en la fase teórica del Máster en las exposiciones de los trabajos que hemos ido realizando, como en la fase práctica ante grupos de alumnos diferentes edades. La “capacidad para la empatía” aparece íntimamente ligada a la anterior ya que para comunicar eficazmente debemos ser empáticos a la vez. De esta forma, hemos trabajado a lo largo del Máster la asertividad y la empatía como formas de llegar a nuestros alumnos y de poder realmente atender a sus necesidades y conocerlos, desde todas las materias que hemos cursado.

La “capacidad para ejercer el liderazgo” y la “capacidad para trabajar cooperativamente con los compañeros y otras personas”, para mí son las más desarrolladas ya que hemos trabajado en grupo en mayor o menor medida en todas las asignaturas y por lo general he actuado como líder en el sentido de que he organizado yo las tareas que debe realizar cada persona dentro del grupo y me he involucrado bastante en el proceso de realización de los trabajos grupales. Además, en nuestra actuación en el aula con los adolescentes, hemos tenido que desarrollar el liderazgo desde las indicaciones que nos han ido dando los tutores del prácticum, sabiendo que éste es uno de los aspectos que la propia experiencia va forjando y que esas indicaciones pueden servirnos de orientación, pero no como reglas que se cumplen. Desde el Máster se concibe que como futuros docentes que somos, vamos a tener que trabajar en equipo por lo que tuvimos que establecer nuestros propios roles funcionales y trabajar de forma colaborativa y cooperativa, aunque en ocasiones, el trabajo individual se ha dejado de lado a la par que no se ha tenido en cuenta las condiciones personales de los alumnos para realizar este tipo de trabajos en grupo, ya que ha habido ocasiones que ha sido difícil trabajar en equipo por cuestiones personales y/o laborales.

Al mismo tiempo que se desarrollaban las competencias anteriormente señaladas, pudimos ir adquiriendo otras de carácter más específico y relacionadas con los diferentes ámbitos de formación que trabajamos a lo largo de nuestra andadura durante este último curso académico, y de las que hemos ido hablando a lo largo de este Trabajo Fin de Máster.

A pesar de todas las competencias que hemos adquirido y los aprendizajes que hemos realizado, son multitud las líneas y caminos que deja este Máster abiertas, ya que la enseñanza es una tarea muy compleja a la que nos vamos a enfrentar en un futuro cercano y debemos intentar dominar multitud de facetas y aspectos que hasta nuestra llegada a este plan de estudios desconocíamos.

Un profesor debe tener una fuerte base de conocimientos de su materia y de su aplicación didáctica, pero esto no es suficiente. Debe conocer aspectos psicopedagógicos, sociológicos y psicológicos que le ayuden en su tarea en el aula y en el centro educativo. Además el profesor debe actuar en muchos casos como mediador tanto dentro de las clases como fuera de ellas, lo que exige una formación en prevención y resolución de conflictos. A pesar de todo esto, las necesidades de un profesor no acaban aquí ya que debe ser capaz de controlar todos los factores que pueden afectar al desarrollo de sus clases y eso se consigue con la experiencia y una buena programación y planificación. Si a todo esto le sumamos que un profesor debe ser capaz de adaptarse a los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos, motivarles, conocerlos, amenizarles, etc. podemos observar que la labor docente es una tarea muy complicada en la que se exigen multitud de destrezas por lo que toda formación y dedicación a este trabajo es poca, aunque todo profesor debe ser capaz de aceptar y asumir que no todo siempre sale bien por mucho que se intente.

La formación del profesorado, que normalmente se había basado en conocer aspectos de su disciplina, debe ser mucha y no podemos dejar de indagar en la multitud de disciplinas teóricas que convergen en nuestra faceta como son la sociología, la psicología, la pedagogía, las nuevas disciplinas lingüísticas, la lingüística, la literatura, la didáctica específica, etc. De esta forma considero relevante en mi futuro profesional en primer lugar, mantenerme actualizado en lo que confiere a mi licenciatura que me dio acceso a esta titulación. Además de ello, dada la situación ante la que nos enfrentamos debemos estar al corriente de las novedades dentro de esas disciplinas que he nombrado, así como de muchos otros aspectos. Debemos tener en cuenta también que la profesión docente cambia a la vez que lo hace la sociedad en la que se circunscribe por lo que debemos indagar en los aspectos en los que tenemos que modificar nuestra actuación a tenor de esos cambios como puede ser la atención a la diversidad: no debemos olvidar que la inmigración es un fenómeno reciente en nuestro país donde todavía queda mucho por hacer y que puede complicar nuestra actuación

docente si no sabemos qué recursos ni qué metodologías usar ya que nuestro actual sistema educativo aboga tanto por la integración como por la separación en Aulas de Español cuando sea necesario. Lo mismo ocurre en los casos de alumnos discapacitados, ante los que también se opta por la integración salvo en casos especiales. Junto a ello, debemos saber atender las necesidades específicas de los alumnos con altas capacidades y en ello encontramos una clara laguna formativa.

La atención a la diversidad también es necesaria con nuestros alumnos que no se integran en ninguno de esos tres grupos, y para ello trabajar sobre los cauces de participación con las familias, sobre la convivencia en los centros, sobre el ritmo de aprendizaje y la adaptación a él, sobre recursos, etc. Junto a ello, puesto que las tecnologías de la información y de la comunicación avanzan a pasos agigantados, debemos intentar estar actualizados en ese terreno para poder desarrollar en nuestros futuros alumnos esa competencia tan indispensable en la actualidad.

Junto a esta formación permanente, me planteo en un futuro próximo pasar a formar parte del cuerpo de profesores de la Administración Pública de Educación Secundaria, pudiendo allí aplicar los diferentes conocimientos y competencias que he adquirido en este Máster, junto a aquellos nuevos que irán surgiendo con la formación permanente. Será allí, en la realidad de los centros educativos, donde podré poner en práctica las programaciones y unidades didácticas que hemos ido realizando en este curso académico, así como indagar en diferentes aspectos que nos lleven a una evaluación crítica y constructiva de lo que podamos encontrar y nos lleve a intentar innovar, entendiendo la innovación como cambio unido a mejora, y a investigar sobre cómo podemos mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Anexo I

Como anexo a este Trabajo Fin de Máster presento una bibliografía que consta tanto de los libros y artículos utilizados en este trabajo, como una selección bibliográfica de los textos más utilizados a lo largo del curso académico y que considero más importantes para mi formación.

Marco legal

- Orden de 9 de mayo de 2007 por la que establece el currículo en la comunidad autónoma de Aragón.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

Bibliografía

- AA. VV. (2005) *Efectos secundarios*, Madrid, Anaya
- ABASCAL, D. (1994): La lengua oral en la enseñanza secundaria. En C. Lomas y A. Osoro (comp.), *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: 1994, cap. 7, 159-179.
- ALONSO TAPIA, J. (1996): *Motivar en la adolescencia: teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Ed. de la Universidad Autónoma de Madrid.
- ALONSO TAPIA, J. (2005): *Motivar en la escuela, motivar en la familia*. Madrid: Morata.
- ANDERSEN, Hans Christian (2004), *Cuentos completos I. La Sirenita y otros cuentos*, Introducción Gustavo Martín Garzo, Madrid, Anaya.
- AUSUBEL, D., (1973). *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo*. Ed. Trillas. México.
- AYALA, María de los Ángeles (2006), “Amor y erotismo en *La ondina del lago azul*, de Gertrudis Gómez de Avellaneda”, en *Romanticismo 9. El eros romántico. Actas del IX Congreso del Centro Internacional de Estudios sobre el Romanticismo Hispánico «Ermanno Caldera»*, Bolonia, Il Capitello del Sole, pp. 13-23.
- BARBERÁ, V. (2001): *Didáctica de la ortografía*. Barcelona : CEAC
- BERNAL, José Luis, (2006) *Comprender nuestros centros educativos*. Zaragoza. Mira Editores
- BETTELHEIM, Bruno (1994) *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, Barcelona, Crítica, 1976: 1ª ed.

- BISQUERRA ALZINA, Rafael (2009), *Psicopedagogía de las emociones*, Madrid, Síntesis.
- BORTOLUSSI, Marisa, *Análisis teórico del cuento infantil*, 1985, México, Alhambra.
- BRIZ, E. (2004): «El arte de leer: orientaciones para la didáctica de la lectura expresiva». En A. Mendoza; M. Sanjuán et al., *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, 13, Zaragoza, ICE (Universidad de Zaragoza) y Departamento de Educación y Ciencia del Gobierno de Aragón, 129-180.
- CAMPS, A. y otros (1991) *La enseñanza de la ortografía*. Barcelona: Graó.
- CANO, C. (1994): ¡Te pillé, Caperucita!, Madrid, Bruño
- CASSANY, Daniel, (2001) “Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición”, Glosas didácticas nº 4.
- CASSANY, D. (1989): *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- CHAMBERS, Aidan (2007): *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México, FCE.
- CIRLOT, Juan- Eduardo (1969), *Diccionario de símbolos*, Barcelona, Ediciones Siruela.
- COLOMER, Teresa (1996), “Eterna Caperucita: la renovación del imaginario colectivo” en *CLIJ Cuadernos de Literatura infantil y juvenil* 87, pags. 7-19 Octubre.
- COLOMER, Teresa.(1999) *Introducción a la literatura infantil y juvenil*, Madrid. Síntesis.
- COLOMER, T. y A. CAMPS (1996): *Enseñar a leer, enseñar a comprender*, Madrid, Celeste, MEC.
- CROS, A. y M. VILÁ (1996): «La lengua oral en la enseñanza secundaria: propuestas didácticas». En D. Cassany et al. (1996) *Aspectos Didácticos de Lengua y Literatura*, 8. Zaragoza: ICE de la U. de Zaragoza.
- ESCANDELL VIDAL, M^a Victoria (2005) *La comunicación*, Madrid, Gredos.
- ESCANDELL VIDAL, M^a Victoria (2005) *Introducción a la pragmática*, Barcelona, Ariel Lingüística.
- ESTAIRE, S. (2009) , *El aprendizaje de lenguas mediante tareas: de la programación al aula*. Madrid: Edinumen
- ESTAIRE, S. y J. ZANÓN. (1990). “El diseño de unidades didácticas para la enseñanza de una segunda lengua”. *Comunicación, lenguaje, y educación*, 7-8.
- FERNÁNDEZ, Carolina (1997), *Las nuevas hijas de Eva: re/escrituras feministas del*

- cuentos de “Barbazul”, Universidad de Málaga, Estudios sobre la mujer: Atenea.
- FERNÁNDEZ, Guadalupe, “Liderazgo inteligente en las organizaciones del siglo XXI”, en: P. Fernández Berrocal y N. Ramos Díaz, *Corazones inteligentes*, editorial Kairós, Barcelona, 2005.
 - FERNÁNDEZ, S. (1983): *Didáctica de la Gramática*. Narcea: Madrid.
 - GANOAC'H, Daniel y GOLDER, Caroline (coords.) (2006), *Manual de psicología para la enseñanza*, Siglo XXI editores, México.
 - GARCÍA MONTERO, L. (2000): *Lecciones de poesía para niños inquietos*, Granada, Comares
 - GONZÁLEZ MARÍN, Susana (2005), *¿Existía Caperucita Roja antes de Perrault?*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca.
 - GONZÁLEZ SÁNCHEZ, M. (1987): *Lenguaje escolar y clase social*. Salamanca. Amarú.
 - GRIMM, J. y W. (1994), *Cuentos*, ed. de M^a Teresa Zurdo, Madrid, Cátedra.
 - GRIMM, J. y W. (1994), *Cuentos de niños y del hogar*, vols. I, II, III, Madrid, Anaya.
 - GRIMM, J. y W. (2010), *Cuentos de Grimm*, introducción Gustavo Martín Garzo, Madrid, Anaya.
 - HEIMLICH, J. E. y S. D. PITTELMAN (1990): *Los mapas semánticos. Estrategias de aplicación en el aula*. Madrid: Visor-MEC.
 - JARNÉS, BENJAMÍN (2007) *Cuentos de agua*, ed. Elvira Luengo Gascón, Colección Larumbe chicos, 8, Prensas universitarias de Zaragoza.
 - KAST, Verena (2001), *La ondina del estanque. Un cuento de hadas erótico*, Barcelona, Paidós.
 - LÓPEZ VALERO. A. (1998). *Hacia una conformación histórica de la Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Didáctica.
 - LUENGO GASCÓN, Elvira (2007), “La frontera entre (dos) mundos: Ondina” en *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores: actas del V seminario internacional de “Lectura y Patrimonio”*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla- La Mancha, 481-487.
 - LURIE, Alison (2004), *Niños y niñas eternamente. Los clásicos infantiles desde Cenicienta hasta Harry Potter*, Madrid, Fundación Sánchez Ruipérez.
 - MARTÍN PERIS, E. (2008). *Conferencia inaugural de las II Jornadas sobre Lenguas, Currículo y alumnado inmigrante: formación y perfil del profesorado*.

“Formar para enseñar lenguas a no nativos. La preparación del profesor de Segundas Lenguas a inmigrantes”.

-MARTÍN VEGAS, Rosa M^a, (2010), *Manual de didáctica de Lengua y literatura*, Madrid, Síntesis.

- MATUTE, Ana María (1982)"Aquel hombre que tantos cuentos sabe" en Hans Christian Andersen, *La sombra y otros cuentos*, Alianza editorial.

-MAYER, HANS, (1977), *Historia Maldita de la literatura*, Madrid, Taurus.

- MENDOZA FILLOLA, Antonio (2007), “El proceso lector. Proceso y metacognición” en *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores: actas del V seminario internacional de “Lectura y Patrimonio”*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla- La Mancha, 69-82.

-MENDOZA FILLOLA, A. (1994) *Las estrategias de lectura: su función autoevaluatora en el aprendizaje del español como lengua extranjera*, ASELE, Actas IV.

- MENDOZA FILLOLA, A. (1998) *Tú, lector*. Barcelona: Octaedro.

- MORENO, Amparo (2010), “Los estudiantes de educación secundaria: características y contextos de desarrollo y socialización”, en *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria*, Barcelona, Graó, 2010, Vol. I, pp.11- 30, César Coll (coord.).

- NÖSTLINGER, Ch. (1980): *Konrad o el niño que salió de una lata de conservas*, Madrid, Alfaguara.

- NERUDA, P. Y FERRER, I. (2006) *Libro de las preguntas*, Valencia, Media Vaca.

- PENNAC, Daniel (1993): *Como una novela*. Barcelona, Anagrama.

- PÉREZ LÓPEZ, B., reseña a Skehan, P. (1996) *A framework for the implementation of task-based instruction*. *Applied Linguistics* 17

- PIAGET, Jean, (2001) *Psicología y pedagogía*, Crítica

- PISANTY, Valentina. (1995), *Como se lee un cuento popular*. Barcelona, Paidós.

- PRADO ARAGONÉS. Josefina, (2004) *DLL para educar en el siglo XXI*, La muralla.

- PROPP, Vladimir (1985), *Morfología del cuento*, Madrid, Akal.

- REDAL, Juan Enrique, *Guía de lengua y literatura para 1º de ESO*, ed. Santillana, Proyecto: Los caminos del saber.

- RICHEPIN, Jean (2002), *Historia de la Mitología Griega Ilustrada*, Barcelona, Edicomunicación

- RINCON, F. y S. ENCISO J. (1985): *Los talleres literarios (una alternativa didáctica al historicismo)*. Montesinos: Barcelona.

- RODARI, Gianni (2010), *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*, Barcelona, Colección Booket.
- RODRIGUEZ ALMODÓVAR, Antonio, (1984) *Cuentos al amor de la lumbre*, Madrid, Anaya, 2 vols pp.9-41.
- RODRÍGUEZ ALMODÓVAR, Antonio (2007), *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores: actas del V seminario internacional de "Lectura y Patrimonio" "Cuentos populares perfectamente incorrectos"*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla- La Mancha, 19-28.
- ROUSSEAU, René-Lucien (1994), *La otra cara de los cuentos. Valor iniciático y contenido secreto de los cuentos de hadas*, ediciones TIKAL, Gerona.
- SÁNCHEZ CORRAL, Luis (2007), "Lectura e identidad: ¿es posible la educación literaria?" en *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores: actas del V seminario internacional de "Lectura y Patrimonio"*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla- La Mancha, 83-96.
- SÁNCHEZ MIGUEL, E. (1989): *Procedimientos para instruir en la comprensión de textos*. Madrid: MEC-CIDE.
- SOLÉ, I. (1992): *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- TEJERINA LOBO, Isabel (1993), *Estudio de los textos teatrales para niños*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria, Santander.
- TORO TRALLERO, Josep, (2010) *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*, Madrid, Pirámide.
- TURÍN, Adela (1995), *Los cuentos siguen contando, reflexiones sobre los estereotipos*, Madrid, Horas y Horas.
- VIGOSTKY, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Ed. Crítica. Barcelona.
- WASSERZIEHR, Gabriela (1996), *Los cuentos de hadas para adultos. Una lectura simbólica de los cuentos de hadas recopilados por J. y W. Grimm*, Madrid, Ediciones Endymion.