



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

**LA SOCIOPOÉTICA DE LA IDENTIDAD
ROMÁNTICA DEL ADOLESCENTE.**

Curso 2011/2012

Autora: Laura Trébol Pérez

Directora: Elvira Luengo Gascón

Fecha: 25/06/2012

Índice.

1. Introducción.....	3
2. Proceso formativo y aprendizajes realizados en el Máster.....	5
2.1. Fase de formación general.....	5
Módulo 1. Contexto de la actividad docente.....	5
El contexto social y familiar del proceso educativo.....	5
El Centro Educativo: organización, proyectos y actividades.....	6
Módulo 2. Interacción y convivencia en el aula.....	7
Psicología y desarrollo de la personalidad. Tutoría y orientación.....	8
Dinámica del grupo en el aula.....	8
Módulo 3. El proceso de aprendizaje.....	10
Procesos de enseñanza – aprendizaje.....	10
2.2. Fase de formación específica.....	12
Módulo 4. Diseño curricular en la especialidad.....	12
Diseño curricular de las asignaturas de las especialidades de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego.....	12
Contenidos disciplinares para la materia de Lengua Castellana y Literatura en la E.S.O. y Bachillerato.....	13
Módulo 5. Diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje en la especialidad.....	15
Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura y Latín y Griego.....	15
Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura.....	17

Módulo 6. Evaluación, innovación e investigación en la especialidad.....	20
Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura.....	20
2.3. Asignaturas optativas.....	22
Optativa relacionada con los módulos 2 y 3.....	22
Atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo.....	22
Optativas relacionadas con el módulo 5.....	23
Tecnologías de la información y la comunicación para el aprendizaje.....	23
2.4. Prácticum.....	24
Prácticum I: Integración y participación en el Centro y fundamentos del trabajo en el aula.....	24
Prácticum II: Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura.....	26
Prácticum III: Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura.....	27
3. Propuestas de futuro e innovación.....	28
La sociopoética de la identidad romántica del adolescente.	
4. Conclusiones.....	41
Anexos.....	43
1. Bibliografía.....	43

1. Introducción.

En el presente Trabajo Fin de Máster, modalidad A, voy a intentar recoger todos los aprendizajes que he adquirido a lo largo del Máster de Profesorado en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas, en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura.

En primer lugar, presentarme, mi nombre es Laura Trébol Pérez y soy Licenciada en Filología Hispánica. Mi mayor motivación para realizar este Máster fue, y es, mi gran interés por llegar a ser profesora de Lengua Castellana y Literatura en Secundaria y Bachillerato. Siempre me ha gustado la materia y he tenido un gran interés por conocerla, pero, además, mi interés no se queda ahí, va más allá, pues siempre me ha gustado ayudar a los demás a comprender la materia y, por ello, desde pequeña he querido ser profesora. Más adelante, descubrí mi gusto por la Lengua y la Literatura, y a ello, contribuyó un profesor de mi Instituto que hizo que el aprendizaje de ésta llegara a gustarme tanto como para querer ser Filóloga Hispánica. Pero además querer enseñar a los alumnos esta fascinación que siento por la materia, como aquel profesor hacía en clase, y transmitirles mis conocimientos sobre ella para colaborar en su formación educativa. Además, en el periodo de prácticas en el que he estado en contacto directo con los alumnos, este interés ha crecido considerablemente. Así, podría decirse que me dispuse a realizar este Máster por mi vocación profesional de docente, algo que considero que no le puede faltar a un profesor, ya que es el mayor motivo que nos debe mover a seguir realizando nuestra labor, pese a los problemas cada vez mayores que se encuentran en los Centros, no solo con los alumnos, sino también con sus padres, los propios compañeros o la administración. Además hay que decir que la labor del profesor cada vez está más desprestigiada, pues no se le respeta y no se considera una autoridad, de ahí los problemas que se dan, porque por un lado se le considera un transmisor de la cultura y educador en general, labor que debe ser compartida con los padres, pero que éstos dejan en manos del profesor; pero, por otro lado, no se tiene en cuenta su opinión ni se le respeta. Los jóvenes son cada vez más maleducados e incultos y se dice que de esto tienen la culpa los profesores, cuando en realidad estos jóvenes no entienden lo que es el respeto ni las normas porque no se les han inculcado desde pequeños y además cada vez se les da más libertad en todo. Por ello, por las dificultades que nos vamos a

encontrar en un futuro, es necesario tener una gran vocación y fuerza para solventar los problemas que, sabemos, nos van a surgir. Para ello, este Máster nos ha ayudado bastante ya que en él se nos enseña lo que la Ley nos ampara, cómo funcionan la institución, qué labores tiene un profesor y cómo llevarlas a cabo y, sobre todo, nos ha ayudado a tener un primer contacto con la enseñanza contando con el respaldo de un profesor-tutor en el Centro, entre otras competencias.

Además considero que el aprendizaje pedagógico de un futuro profesor es muy importante porque no solo es necesario conocer la materia a la perfección sino cómo transmitirla a los demás, cómo enseñarla y cómo motivar a los alumnos a aprenderla aunque no les interese en un primer momento, sin olvidar los aspectos más administrativos o formales que hay que llevar a cabo en un Centro.

Así pues, tras realizar el presente Máster, me considero mucho mejor preparada para iniciar una nueva etapa en mi vida, la de profesora.

Por otro lado, no hay que olvidar la obligatoriedad del mismo para poder llegar a realizar la labor docente, un Máster que me resulta necesario aunque considero que aún habría que perfilar algunos aspectos.

Así, en el siguiente trabajo, me dispondré a analizar las características de las asignaturas que se imparten en el Máster, con la finalidad de realizar una reflexión sobre ellas. Para ello, he dispuesto la organización del trabajo en dos bloques, el primero sobre ‘el proceso formativo y aprendizajes realizados en el Máster’, dividido a su vez en la descripción de las asignaturas de formación general; en las de formación específica, en las optativas y en los Prácticum; y el segundo sobre ‘propuestas de futuro e innovación’. Para finalizar con unas conclusiones generales sobre el Máster y mi formación en él.

La finalidad del Máster es proporcionar al futuro docente las formaciones pedagógicas y didácticas obligatorias para el ejercicio de la profesión, según lo establecido en la Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo, de Educación, el Real Decreto 1393/2007, el Real Decreto 1834/2008 y en la Orden ECI 3858/2007 de 27 de Diciembre.

2. Proceso formativo y aprendizajes realizados en el Máster.

El Máster en Profesorado divide sus contenidos en módulos, dentro de los cuales se aprenderán distintas competencias, que iremos viendo poco a poco. Así, en el primer cuatrimestre se encuentran las asignaturas de formación general, junto con alguna de formación específica, una optativa y el periodo de prácticas I y en el segundo cuatrimestre, el resto de asignaturas de formación específica, otra optativa y los periodos de prácticas II y III.

No obstante, en el presente trabajo, la división no la realizaré por cuatrimestres sino por los módulos en los que se insertan las asignaturas, y he de decir que no adjuntaré todas las competencias adquiridas con cada uno de ellos por falta de espacio, sino solo aquellas que me resulten más interesantes o importantes.

2.1. Fase de formación general.

En la fase de formación general que supone catorce créditos del Máster, encontramos tres módulos de enseñanza, que son los que voy a tratar a continuación y que se trabajaron en el primer cuatrimestre.

El módulo uno se titula ‘Contexto de la actividad docente’ y supone cuatro créditos. En él se incluyen las materias de ‘El contexto social y familiar del proceso educativo’ y ‘El Centro Educativo: organización, proyectos y actividades’ y da respuesta a la competencia: ‘integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades’.

Así, como ya hemos dicho, se divide en dos bloques que comprenden esta competencia de manera diferenciada, a la par que interrelacionada, para facilitarnos a los alumnos la adquisición de los conocimientos de una manera más sencilla.

Es colectiva para todos los alumnos en general, independientemente de la especialidad, porque va a tratar aspectos administrativos y formales comunes a todos los docentes.

Respecto a la parte de ‘El contexto social y familiar del proceso educativo’, impartida por el profesor Jaime Minguijón, hay que decir que ayuda a realizar un estudio del contexto en el que se desarrollará la acción docente, algo muy importante para poder conocer el tipo de alumnado que tendremos en el Centro y para el que tendremos que adaptar la Programación. Con esta asignatura se desarrollan competencias como saber analizar y valorar las relaciones entre la institución escolar, la familia y la comunidad, conocer la ‘comunidad escolar’ y las aportaciones que realiza cada miembro en relación con la familia o valorar la enseñanza que deben proporcionar los centros de formación y los conocimientos y competencias que necesitan los alumnos para comprender el desarrollo de la humanidad y la sociedad actual.

Para ello, además de una prueba escrita en la que se valoraron nuestros conocimientos sobre la materia, explicada a través de unos materiales realizados por el profesor Minguijón, realizamos un trabajo en el que incluíamos un estudio detallado del contexto del Centro en el que íbamos a realizar las prácticas. Primero analizamos y valoramos en clase los ítems de algunas encuestas que se suelen realizar a los alumnos sobre la dimensión sociocultural, analizando las variables que se incluyen, para finalizar aportando nuestras conclusiones sobre éstas. Después el profesor realizó una encuesta, teniendo en cuenta nuestras aportaciones, que en las prácticas realizamos a los alumnos de un curso de 3º de ESO del IES Ítaca, para después analizarlas y observar el contexto sociocultural en el que íbamos a impartir las clases. Incluimos también un análisis de los datos del Padrón municipal del Instituto Aragonés de Estadística y del Censo de la población del Ayuntamiento de Zaragoza respecto al Barrio de Santa Isabel con el fin de observar el contexto socio-demográfico del mismo, teniendo en cuenta que la realidad ha cambiado ya que el Padrón contiene los datos de 2008 y el Censo, de 2011, pero es muy escaso en información. Así, teníamos contextualizado el Centro y sabíamos de antemano lo que nos íbamos a encontrar allí, de ahí la importancia de esta asignatura.

Por otro lado, la parte de ‘El Centro Educativo: organización, proyectos y actividades’ impartida por el profesor Jacobo Cano, nos ayudó a conocer el Centro y la Ley que rige la Enseñanza Secundaria y el Bachillerato, pues entre sus competencias encontramos identificar, reconocer y aplicar la normativa del sistema educativo y los elementos básicos del modelo organizativo de los centros y su vinculación con el

contexto político y administrativo, y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza, o concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo, así como analizar y valorar el Proyecto Educativo del Centro, entre otras.

Para ello, se nos valoró la adquisición de conocimientos sobre la Ley y los Documentos, Programas y Proyectos que rigen un Centro, así como los distintos Órganos administrativos que intervienen en la organización del Centro y sus participantes, estudiados a través del libro *Comprender nuestros centros educativos* del profesor José Luis Bernal (2006), mediante una prueba escrita y, además realizamos un análisis exhaustivo en grupo del ‘acoso entre iguales’ que refleja el Plan de Convivencia de uno de los Centros y las diferencias con otros centros de las integrantes del grupo, siguiendo la información de *Cuento contigo. La convivencia entre iguales* (ADCARA, 2006).

Así este módulo de ‘Contexto de la actividad docente’ me resulta muy importante para mi formación ya que nos enseñan cómo estudiar el contexto del Centro para saber qué necesidades puede haber y toda la organización que está detrás de las puertas del Centro, así como la legislación que hay que tener en cuenta para realizar nuestra labor docente. Y, además lo he podido realizar con vistas a la realización de unas prácticas en un centro y por tanto destinado a conocer dicho centro en concreto.

El segundo módulo de esta fase de formación general es ‘Interacción y convivencia en el aula’, supone seis créditos del Máster y está dirigida a la adquisición de la competencia: ‘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’, que, de nuevo, es general para todos los estudiantes.

Nuevamente se divide en dos vías, impartidas por dos profesores, una de ellas es ‘Psicología y desarrollo de la personalidad. Tutoría y orientación’ y la otra ‘Dinámica de grupo en el aula’. La primera tendrá que ver con la ‘Psicología evolutiva y de la

personalidad’ que es impartida por el profesor y psicólogo David Gimeno y la segunda con la ‘Psicología social de la educación’ impartida por la profesora Marta Gil Lacruz.

Así, ambos bloques están destinados a la adquisición de competencias específicas como identificar y comprender las características de los estudiantes, sus contextos sociales y los factores que influyen en la motivación por aprender; identificar, reconocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula; desarrollar habilidades psicosociales que ayuden a cada persona y a los grupos en sus procesos de aprendizaje; desarrollar, aprender y practicar estrategias metodológicas formativas que permitan introducir en las clases la participación del alumnado; desarrollar estrategias que permitan la prevención de conflictos; desarrollar y fundamentar estrategias de aprendizaje activo y colaborativo; y desarrollar la capacidad de observación del alumno para que le permita el análisis sistemático de los distintos grupos en diferentes situaciones y contextos.

En la parte de ‘Psicología evolutiva y de la personalidad’ estudiamos las características típicas de los adolescentes y cómo hay que tratarlos. Observamos también los tipos de familia y los problemas que esto puede acarrear, así como las nuevas libertades físicas y/o tecnológicas que se les han dado a los adolescentes, producto de esta sociedad. También observamos la importancia de la motivación y la no obligatoriedad impositiva a la hora de realizar una tarea, algo que debemos tener en cuenta ante alumnos desmotivados o rebeldes. Y, la dificultad de tratar con alguien que no quiere oírte ni contarte sus problemas pero que en el fondo siente esa necesidad. David Gimeno nos enseñó a tratar estas situaciones y además nos propuso realizar una propuesta de actuación como tutores de dos casos reales de niños desmotivados y disruptivos.

Con todo ello tuvimos que hacer una serie de reflexiones personales e individuales que fueron valoradas por el profesor como trabajo, junto con una prueba escrita.

Del apartado de ‘Psicología social’ aprendí la importancia de conocer a los alumnos y los distintos grupos que se pueden formar en la época adolescente, con sus riesgos y sus beneficios. Así como los conflictos que se pueden dar en el propio aula como el acoso o la violencia y la necesidad de crear un buen clima de aula. Observamos

también, referido a la práctica docente las diferentes modalidades de agrupación en función a una serie de variantes a tener en cuenta como sus integrantes o la tarea a realizar, los tipos de líder que puede haber y la estructura de grupo que se puede formar en el aula y en la vida en general. Por último observamos las diferentes técnicas para el desarrollo grupal en el aula con su eficacia y las metodologías de evaluación que se pueden realizar.

Así, en esta parte de la asignatura se nos realizó una prueba escrita y realizamos grupalmente una unidad didáctica sobre un tema libre relacionado con el barrio de Casablanca, como si fuéramos profesores del Instituto que se encuentra allí, con la finalidad de realizarla en la clase en tutoría para fomentar el trabajo en grupo colaborativo e investigativo para promover la competencia ‘aprender a aprender’. Después las expusimos en clase para así observar los trabajos realizados por los compañeros abriéndonos un amplio abanico de posibilidades para tratar el tema de la identidad del barrio y los trabajos en grupo desde el área de tutoría sobre todo. En estas guías se trataron visitas guiadas por el barrio en distintos idiomas, guías de investigación sobre deportes o hobbies, la historia del barrio, guías desde el barrio hacia el centro de Zaragoza, etc. Muy interesante para que los chicos conozcan su barrio y su ciudad y puedan trabajar colaborativamente con otros compañeros en un trabajo de investigación. De aquí la importancia de realizar este tipo de unidades didácticas para nuestro futuro docente. Además la profesora Marta Gil, junto con otros profesores, se está encargando de reunir todas las guías y hacérselas llegar al resto de alumnos para que podamos consultarlas y descargarlas para utilizarlas en nuestro futuro.

De este módulo destaco la importancia de estas consideraciones a la hora de ser tutores, he aprendido cómo son los adolescentes y cómo hay que tratarlos o motivarlos, así como, trabajar un posible problema que tengan. Y, la importancia de desarrollar trabajos grupales para fomentar la sociabilización que tan buena es en esta etapa. Considero pues, relevante esta asignatura para desarrollar en nosotros la competencia destinada al desarrollo de los alumnos desde diferentes métodos de trabajo y desde la tutoría.

En el último módulo de esta fase de formación general se tratan aquellos aspectos relacionados con los ‘Procesos de enseñanza-aprendizaje’, con un valor de cuatro créditos. Nuevamente está dividida en submaterias, pero esta vez, en tres de no la misma duración cada una, pues las dos primeras que trataré contenían menos horas de teoría, aunque son igual de importantes, pues en general buscan desarrollar la competencia fundamental: ‘impulsar y tutorizar el proceso de enseñanza-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.’

Se encargará de competencias como elaborar propuestas basadas en la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes intelectuales y emocionales o estrategias para aprender o enseñar a pensar y desarrollar el pensamiento creativo en el aula; afrontar la atención a la diversidad cognitiva de los estudiantes y sus diferentes estilos y capacidades de aprendizaje; o analizar y valorar el impacto del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación en los procesos de desarrollo y aprendizaje, así como ser capaces de abordar la cuestión de la atención a la diversidad con los recursos de los que se dispone y una buena organización del aula.

Así, estaba dividida en ‘metodología y competencias para el desarrollo de una unidad didáctica’, el ‘uso de las nuevas tecnologías en el aula y su importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje’; y ‘la motivación en los procesos de interacción y comunicación, la evaluación y las teorías cognitivas’ que existen.

La primera parte fue impartida por el profesor José Luis Bernal que se centró en la explicación de la importancia de realizar una buena programación de aula y la correcta realización de esta unidad didáctica; con él aprendí los distintos niveles de concreción curricular, lo que implica trabajar por competencias, las competencias básicas y los principios metodológicos, así como el concepto, la estructura y las características que debe tener una buena programación y una correcta unidad didáctica.

Por ello en su apartado, además de con una prueba escrita, se nos valoró la presentación de una unidad didáctica en grupo, en mi caso realizada para los alumnos de 2º de ESO y realizada mediante las indicaciones del profesor Bernal.

Javier Sarsa fue el encargado de impartir la segunda parte de este módulo que trataba sobre la utilización de las nuevas tecnologías en el aula, nos explicó todas las tecnologías y aplicaciones que están a nuestro alcance, ya privadas o ya públicas, y las más correctas e interesantes para utilizar con los alumnos. Así como una breve historia de la aplicación de las tecnologías al aula y conceptos como web 2.0, brecha digital y escuela 2.0. Por último nos habló de las aportaciones positivas y los riesgos de la utilización de las nuevas tecnologías en el contexto educativo.

Este aprendizaje sobre la aplicación de las nuevas tecnologías al aula nos fue evaluado mediante un examen escrito.

Por último, la profesora Sandra Vázquez se encargó de impartirnos el apartado dedicado a la ‘motivación, la evaluación y los principios y teorías más relevantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje’. Sandra Vázquez nos explicó la importancia de una buena motivación en los alumnos para un correcto aprendizaje y observamos un ejemplo de un estudio sobre el Efecto Pygmalion, con la finalidad de hacernos conscientes de ello y, por lo tanto, de nuestra propia motivación. También estudiamos los distintos métodos de evaluación y cuales eran los más adecuados para cada actividad, aprendimos a adecuar la evaluación a la actividad. Por último vimos las distintas teorías sobre el aprendizaje en la educación: el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo, y la aportación que cada uno ha hecho a la educación actual. Pero además, aprendimos a realizar trabajos grupales de distintas maneras, como el ‘metaplan’, aprendimos también a realizar actividades de enseñanza – aprendizaje destinadas a motivar a los alumnos y ayudarles en su desarrollo integral como personas, adquiriendo las destrezas necesarias para desenvolverse en distintas situaciones como hablar frente a un público, adecuar el registro a la situación comunicativa, saber cómo comportarse en diferentes contextos o a trabajar en equipo, que fue valorado junto con la prueba escrita para la superación de la asignatura.

Así considero que esta asignatura es relevante respecto la preparación para la enseñanza directa y, con ello quiero decir, para la puesta en práctica de la docencia de la materia. La realización de una unidad didáctica teniendo en cuenta lo establecido por el currículo y la legislación, el conocimiento de los distintos recursos tecnológicos que

tenemos a nuestra disposición para impartir nuestra docencia y la importancia de la buena motivación y justa evaluación.

2.2. Fase de formación específica.

Este apartado contempla aquellos módulos específicos de la especialidad ‘Lengua Castellana y Literatura, y Latín y Griego’ que se imparten en ambos cuatrimestres.

Así esta fase nos prepara para la docencia de nuestra especialidad en concreto.

El módulo cuarto, primero de esta fase, trata el ‘Diseño curricular en las materias de la especialidad’ y consta de siete créditos repartidos entre dos asignaturas. La competencia que va a abordar este módulo es la de ‘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 al bloque de diseño curricular. Además, está dividido en dos asignaturas independientes.

La primera de ellas, perteneciente al primer cuatrimestre, es ‘Diseño curricular de las asignaturas de las especialidades de Lengua Castellana y Literatura, y Latín y Griego’, asignatura impartida por el profesor Ezequiel Briz y compuesta por tres créditos. En ella se abordarán las siguientes competencias: ‘identificar, reconocer y aplicar las cuestiones básicas en el diseño de los procesos de enseñanza – aprendizaje’, ‘analizar los principios y procedimientos del diseño curricular a partir de sus diferentes modelos y teorías y, en particular, del diseño por competencias’ que incluye aspectos como la adecuación de los contenidos, objetivos, metodología y evaluación a los distintos niveles del alumnado y analizar y valorar el enfoque didáctico por competencias y los principios para la evaluación de las mismas; ‘adecuar el diseño curricular al contexto educativo’ según la legislación vigente, así como su uso y necesidad; conocer las distintas teorías sobre los diseños curriculares; desarrollar diseños curriculares desde la perspectiva de la formación en competencias y con adecuación al contexto educativo; y analizar y evaluar los contenidos más adecuados y relevantes de acuerdo a los objetivos, competencias, actividades y principios metodológicos establecidos en el diseño curricular de la signatura.

Con él estudiamos el contexto legislativo que hay que tener en cuenta para realizar nuestra futura profesión y todos aquellos aspectos que competen a la realización de una programación didáctica como son el contexto, la adquisición de las competencias básicas, los objetivos y contenidos educativos, la metodología, diseño de actividades y recursos didácticos y la evaluación, teniendo en cuenta siempre el aprendizaje por competencias, la educación en valores, la atención a la diversidad y el intentar fomentar y aplicar el método comunicativo.

Para ello realizamos una serie de ejercicios en grupo en clase para practicar la adquisición de conocimientos sobre estos aspectos, con la consiguiente puesta en común de lo más relevante y aquellos aportes que el profesor consideraba necesarios. Así, realizamos actividades sobre la legislación, el contexto de nuestros centros de prácticas o la metodología que en ellos usaban. Se evaluó mediante un portafolio que recogía todas las impresiones sobre las distintas actividades realizadas en clase, junto con una reflexión personal y el diseño de una Programación Didáctica Anual de Lengua Castellana y Literatura, que en mi caso está destinada a 3º de ESO.

Todas las actividades realizadas en esta asignatura me resultan muy interesantes y pertinentes para mi futuro puesto que he aprendido a realizar una programación anual, ateniéndome a la legislación vigente y a los apartados que debe contener y aspectos contemplar. Pero además, al tratar todos estos apartados por separado y mediante una serie de actividades de reflexión, he podido interiorizar mejor los contenidos de la materia. Así, en mi opinión, es una asignatura muy importante para el desarrollo del futuro docente.

La segunda asignatura que integra el módulo es 'Contenidos disciplinares para la materia de Lengua Castellana' pertenece al segundo cuatrimestre, constituirá cuatro créditos y será impartida por la profesora Cristina Gómez de Segura'. En este segundo apartado del módulo se podía elegir entre Contenidos Disciplinares de Lengua o de Literatura. Elegí de Lengua porque me interesaba más saber qué temas son los que se han de tratar con los alumnos sobre la Lengua y cómo hacerlo.

La superación de esta asignatura nos hace más competentes para conocer, identificar y aplicar los conceptos relativos a la materia de Lengua española; analizar y comentar todo tipo de textos con variantes dialectales, socio-lectales y estilísticas; enfocar el análisis de la corrección idiomática y analizar el uso que los hablantes hacen de la lengua; y enfocar el contacto de lenguas en el aula y la enseñanza del español como segunda lengua.

Así, mediante esta asignatura y sus tareas he conseguido adquirir todos aquellos conocimientos referidos a la aplicación de los conceptos referidos a la Lengua y sus variantes en el aula.

La profesora Cristina Gómez nos enviaba por adelantado el tema que íbamos a tratar en la siguiente sesión para así nosotros podémoslo leer y reflexionar sobre él. En clase presentaba los contenidos a modo de resumen recalcando lo más importante de cada tema y después realizábamos una actividad sobre dicho tema. Así, con ella tratamos los contenidos teóricos referentes a la competencia lingüística comunicativa, la lengua española como objeto de análisis y su variedad diatópica, la perspectiva diacrónica, la lengua como signo de identidad y el contacto con lenguas o variantes vecinas y aquellos más prácticos sobre cómo enfocar los siguientes aprendizajes en el aula: la corrección idiomática, el español estándar, la variación dialectal y la variación sociolectal.

Con ello, he repasado y reactivado mis conocimientos sobre el estudio de la lengua y sobre todo, he visto, analizado y reflexionado sobre los distintos métodos para abordarlo en el aula, y la importancia del conocimiento reflexivo y crítico sobre esta materia para en un futuro ser capaz de analizar y valorar los contenidos más adecuados a cada nivel, y tratar el estudio de la Lengua desde una perspectiva neutral.

Para superar la asignatura realizamos un portafolio en el que incluimos distintas reflexiones y actividades sobre las variedades del español así como su aplicación y su estudio en el aula. Con varios análisis de textos y, sobre todo, de manuales didácticos para así desarrollar una competencia crítica respecto a estos destinada a aprender lo que tenemos que mirar en los manuales en cada nivel para saber lo que tendremos que ampliar a la hora de impartir estas materias o elegir un manual adecuado. Además de

reflexionar sobre cómo enfocar los distintos aprendizajes sobre las variedades de lengua en el aula, por medio de actividades y recursos, dando lugar en varias ocasiones a debates que nos han servido para ampliar nuestros conocimientos y saber qué opinan los demás al respecto de estos temas.

Considero que esta asignatura es muy importante para el aprendizaje de la puesta en práctica de los contenidos de lengua ya que es algo que en los manuales no aparece en demasía pero que es muy importante de tratar, y así he aprendido recursos para enfocar estos conocimientos de manera didáctica y, sobre todo, neutral, en el aula.

El módulo quinto se refiere al ‘Diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje en la especialidad y tiene como objetivo fundamental desarrollar la competencia específica cuarta, la misma que en el bloque cuatro: ‘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 al diseño instruccional y a la organización y desarrollo de las actividades de aprendizaje. Supone doce créditos del Máster y están divididos en dos asignaturas, una más teórica y otra dedicada al desarrollo de actividades para la materia.

La primera de ellas es ‘Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en el ámbito de la especialidad’ y consta de cuatro créditos. La asignatura fue impartida por el profesor Ezequiel Briz en el primer cuatrimestre. Con ella, he adquirido las siguientes competencias: analizar los criterios para el diseño de buenas actividades de aprendizaje y sistemas de evaluación, con actividades de diferente metodología, adaptadas a la diversidad de estudiantes, grupales e individuales, etc.; valorar el impacto del uso de las nuevas tecnologías en el aula, transformar los currículos en programaciones didácticas y éstas en programas de actividades y de trabajo; analizar críticamente distintos modelos y teorías de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje; y diseñar y evaluar situaciones de aprendizaje apropiadas para casos prácticos concretos.

Así en clase hemos realizado grupalmente ejercicios destinados al aprendizaje instruccional de la materia y observamos los contenidos más relevantes sobre los

siguientes temas: fundamentos psicológicos y psicolingüísticos, sociológicos y sociolingüísticos y didácticos. En los dos primeros tratamos todos los factores y características relevantes sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje a realizar con los adolescentes y en el último, realizamos una didáctica del texto, en lo referente a tipos de texto, lectura, oralidad y escritura y cómo fomentar y estudiarlo en el aula.

Y nuestro aprendizaje fue evaluado mediante la realización de un portafolio donde incluimos aquellas actividades realizadas en clase como la reflexión sobre nuestro aprendizaje de la lengua oral y escrita en nuestra etapa de Educación Secundaria y sobre cómo lo haríamos nosotros, la creación de actividades siguiendo distintos modelos de enseñanza, la búsqueda de textos sobre el lenguaje de los adolescentes y una reflexión sobre éste, los códigos que deben emplearse en la escuela o el estudio de casos sobre comunicación en la escuela y con la familia, junto con las observaciones deducidas de la puesta en común, la opinión del profesor Briz y la reflexión personal sobre estos aspectos. También realizamos un análisis de algunos materiales de enseñanza y un estudio sobre un libro de lectura relacionado con la enseñanza, con su consiguiente exposición en clase, en mi caso expuse *Dar de leer* de José Antonio Marina y María de la Válgoma (2005), junto con el resumen y una reflexión personal sobre las exposiciones de mis compañeros: *Describir el escribir* (Cassany, 1989), *Gramática de la fantasía* (Rodari, 1979), *Tú, lector* (Mendoza, 1998), el artículo del profesor Briz «El arte de leer: orientaciones para la didáctica de la lectura expresiva» en: *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, (Mendoza; Sanjuán et al., 2004), *La enseñanza de la ortografía* (Camps et al., 2004), *Estrategias de lectura* (Solé, 1992), *Los mapas semánticos. Estrategias de aplicación en el aula* (Heimlich y Pittelman, 1990), *Didáctica de la ortografía* (Barberá, 2001), *Los talleres literarios (una alternativa didáctica al historicismo)* (Rincon y Enciso, 1985), *Enseñar a leer, enseñar a comprender* (Colomer y Camps, 1996), *Procedimientos para instruir en la comprensión de textos* (Sánchez Miguel, 1989), *Didáctica de la gramática* (Fernández, 1983) y los artículos: ‘La lengua oral en la enseñanza secundaria: propuestas didácticas’ (Cros, 1996), ‘Hablar y escuchar. Por una didáctica del saber hablar y del saber escuchar’ (Lugarini, 1995), ‘la lengua oral en la enseñanza secundaria’ (Abascal, 1994), ‘El estudio de la lengua: comunicación y gramática’ (Escandell y Leonetti, 2011) y ‘De la competencia literaria al proceso educativo: actividades y recursos’ (Sánchez Corral,

2003); la realización de una unidad didáctica, en mi caso para 3º de ESO; y la realización de un examen escrito en el que se valoraban los contenidos adquiridos en la materia.

En mi opinión, esta asignatura es muy importante para conocer aquellos aspectos del adolescente que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje, cómo realizar correctamente una unidad didáctica contextualizada, y observar diferentes aspectos sobre la enseñanza de la comunicación oral, la lectura, la ortografía, la expresión escrita, la literatura y la gramática, a través de las exposiciones de mis compañeros y la didáctica del texto.

La segunda asignatura de este módulo es ‘Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura’ que consta de ocho créditos y se imparte en el segundo cuatrimestre. A su vez se divide en dos subasignaturas, una destinada al diseño de actividades del área de Lengua y otra al del área de Literatura, de cuatro créditos cada una. En conjunto, con ellas me siento más competente a la hora de desarrollar actividades para el aprendizaje de Lengua y Literatura elaborando estrategias y recursos para contextualizar el trabajo con mis futuros alumnos: analizar y valorar el uso que los hablantes hacen de la lengua; adquirir una educación literaria y formar lectores competentes, así como conocer y valorar las obras relevantes y las corrientes estéticas de la literatura aplicada a los jóvenes. Con la finalidad de proporcionar medios concretos apropiados para desarrollar la educación lingüística y literaria de los alumnos de ESO y Bachillerato.

Ambas asignaturas están enfocadas a potenciar nuestra actitud crítica y reflexiva sobre todo lo que compete a la adecuación de actividades y metodología a los diferentes niveles, alumnados o realidades lingüísticas. Con ellas hemos aprendido a realizar una serie de actividades más entretenidas e innovadoras que fomenten en nuestros futuros alumnos el interés por la materia, o al menos les motive lo suficiente como para atender y realizar las actividades, algo muy importante para el aprendizaje.

El ‘Diseño de actividades de Lengua’ corría a cargo de la profesora María Teresa Esteban, con ella aprendí a realizar ejercicios variados con programas interactivos como *Hot Potatoes* o mapas conceptuales con *Cmap Tools*, que tras realizarlos expusimos en clase, dándonos así la posibilidad de observar diversas actividades que podrían sernos útiles en el futuro. Además una de las actividades realizadas con *Hot Potatoes*, un crucigrama repaso sobre los complementos del verbo estudiados en clase y los tipos de oraciones, la llevé a cabo con los alumnos de 2º de ESO del Instituto en el que realicé las practicas y obtuve un gran éxito con ella, ya que los alumnos, mediante un pasatiempo que concebían como diversión, estaban adquiriendo, o más bien, repasando, la teoría que les entraba en el siguiente examen. También aprendí a analizar y valorar un manual de *Lengua y Literatura* de 4º de ESO de Anaya (Bello, Gómez, et al., 2008) sobre el estudio de la oración y su sintaxis, siendo así más competente para observar los detalles de los que debe constar una unidad y criticarla, constructivamente, con la finalidad de mejorarla, así como exponer mi opinión sobre cómo impartiría yo dicho tema, con mi propio criterio de repartición de temario y mis opiniones al respecto. Además pudimos ver las críticas de las que algunos profesores como el artículo de Teixidó Saballs “Ser profesor de Secundaria, hoy” (2001) que se quejaban acerca de la necesidad de formar pedagógicamente y administrativamente a los futuros docentes ya que la realidad social ha cambiado y se necesita unos docentes más cualificados, lo que ha quedado solucionado con la imposición del presente Máster. Por último comentamos también algunos apartados de libros sobre didáctica como *Introducción a la Didáctica de la Lengua y la Literatura* (Valero y Encabo, 2002).

Además en esta asignatura se crearon varios debates muy interesantes sobre aquellos temas que competen a un profesor de Secundaria y Bachillerato, en general y en el área de Lengua y su aprendizaje, como la crítica sobre el artículo de Punset “¿Son útiles los videojuegos en educación?” En XL Semanal (13 Mayo 2011) acerca de utilizar videojuegos para el aprendizaje.

Además todo lo realizado en clase debíamos llevarlo a un portafolio acompañado de nuestras impresiones y críticas personales para así ser evaluados a través de éste.

La segunda parte referida al ‘Diseño de actividades de Literatura’ consta de otros cuatro créditos y ha sido impartida por la profesora Elvira Luengo con la que hemos aprendido a diseñar actividades referidas a la lectura y a fomentar el gusto por ésta en los jóvenes. Con ella, realizamos por grupos varias exposiciones que además nos servían para desarrollar nuestra habilidad comunicativa, tan importante para nuestro futuro docente. En primer lugar realizamos, como ya he dicho, por grupos, tres exposiciones sobre tres libros que hablaban sobre el arte de leer poesía, novela y teatro, y su importancia y cómo atraer a los niños hacia la lectura, además de facilitarnos las claves del desarrollo de actividades referentes al fomento de la literatura, estos son: *Lecciones de poesía para niños inquietos* (García Montero, 2000), *Estudio de los textos teatrales para niños* (Tejerina, 1993) y, expuesto por mi grupo, *Como una novela* (Pennac, 1993) Pero además realizamos un estudio crítico en grupo sobre el libro *Los niños tontos* de Ana María Matute (1956) prestando atención a los textos y a las ilustraciones como conjunto a tener en cuenta en la lectura de un libro, con la finalidad de desarrollar individualmente una secuencia didáctica sobre éste.

Y, por último, nuevamente en grupos, realizamos un estudio sobre un libro de lectura juvenil y una unidad didáctica sobre dicho libro. En mi caso el libro fue *Konrad o el niño que salió de una lata de conservas* (1980) con el que realizamos un estudio sobre la literatura fantástica, siguiendo a Todorov (1980) y una unidad didáctica destinada a 1º de ESO, en la que incluimos actividades de comprensión lectora, expresión oral y escrita y educación en valores, ya que es un libro con el que se pueden tratar muy bien temas como la adopción, la perfección, el bien y el mal, la sociedad, etc. Después expusimos nuestros trabajos en clase con la finalidad de ampliar nuestro corpus de posibles actividades a realizar con los alumnos y dirigir el final de la clase hacia un debate sobre algún aspecto de la exposición que nos pudiera ayudar en nuestra reflexión. Mis compañeros expusieron: *Efectos secundarios* (AA.VV., 2005); *Las zapatillas rojas* y *La reina de las nieves* en *Cuentos* (Andersen, 1996); *¡Te pillé, Caperucita!* (Cano, 1995); *Cuentos en verso para niños perversos* (Dahl, 1995); *El príncipe encantado*, *Juan el de la vaca* y *La hormiguita* en *Cuentos al amor de la lumbre* (Rodríguez Almodóvar, 1995); *Caperucita Roja*, *La Ondina* y *La ondina en el estanque* en *Cuentos de la infancia y del hogar* (Grimm, 1992); *Cuentos de agua*. Benjamín Jarnés. (Luengo, 2007); *Caperucita Roja* (Perrault, 1980); *El libro de las*

preguntas (Neruda y Ferrer, 2006); *Caperucita en Manhattan* (Martín Gaité, 2005); y *Percy Jackson y el ladrón del Rayo* (Riordan, 2004) y actividades de lectura dramatizada, de creación, de recitación, de reflexión, etc. Algo muy interesante porque pude observar el gran abanico de actividades que se pueden realizar con un libro de lectura. También vimos en clase artículos y libros expuestos por la profesora.

La evaluación de esta asignatura se realizó por medio de un portafolio donde incluimos un resumen de todas las exposiciones, la secuencia didáctica y el trabajo sobre el libro de lectura con su correspondiente unidad didáctica.

Así, estas dos subasignaturas me han resultado muy interesantes para mi formación porque me han ayudado a ampliar mis conocimientos sobre técnicas y variedad de actividades a realizar con los alumnos según lo que se vaya a tratar y sobre todo a adecuarlos al nivel o saber en qué nivel se puede realizar cada actividad o adaptarla si es posible.

El módulo sexto presenta la formación sobre la ‘Evaluación, innovación e investigación en la especialidad’, en este caso Lengua Castellana y Literatura, consta de tres créditos y la imparte, en el segundo cuatrimestre, la profesora Elvira Luengo.

En ella, se desarrollan las competencias referidas a ‘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 más específicamente identificar, reconocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la materia y área curricular, así como criticar el desempeño de la docencia, de las buenas prácticas y de la orientación, identificar los problemas relativos a la enseñanza de la materia y reconocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas, así como ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación.

Así, en esta asignatura, destinada a realizar un proyecto de investigación e innovación docente en el Centro de prácticas, lo más interesante fueron las exposiciones que por grupos, realizamos de nuestro proyecto de investigación realizado en el Centro.

Lo cual me resultó muy interesante porque ampliamos así nuestras posibilidades de enseñar la literatura en el Centro mediante métodos y formas distintas y además pudiendo reflexionar sobre las mejores metodologías para enseñar a los alumnos, así como poder ver lo que opinan con respecto a un determinado tema o cómo son. Entre estos proyectos encontramos: “Una realidad distorsionada La influencia de la sociedad en los adolescentes a través del estudio de obras literarias” sobre la manipulación y la conciencia que tienen los adolescentes sobre ésta, “El exilio. (Re)construcción de una identidad”, búsqueda similar a la que se realiza en esta etapa, “Devorando el haiku” para analizar la imagen que el joven tiene de sí mismo, “El club de lectura de la EOF” como método de aprendizaje de la lengua y la literatura españolas, “La mujer en la antigüedad” y la visión de ésta antes y ahora, “La sociopoética de la identidad como nuevo método de educación literaria a través de los cuentos populares” y el estudio de éstos, “La mujer literaria y la mujer real: la identidad sexual en la adolescencia” y la visión que los adolescentes tienen del papel de la mujer, “La identidad del adolescente con *Las mil y una noches*” para así también ampliar el conocimiento de una literatura universal, “Autobiografía y ficción. Estudio de la identidad de los adolescentes a través del tema del miedo al padre en los textos de Franz Kafka” y la relación con los padres, “La sociopoética de la identidad en los adolescentes a través de los refugios imaginarios en los personajes de Ana María Matute” para observar los refugios de los adolescentes y “¡Nadie me entiende! Identidad, comunicación y dificultades en la adolescencia y su tratamiento a través de la educación literaria”.

La evaluación de esta asignatura se produjo a través de la realización del proyecto de investigación, en mi caso sobre *La sociopoética de la identidad romántica del adolescente*, del que hablaré más adelante, y un portafolio en el que recogía los resúmenes y mis impresiones sobre los distintos proyectos realizados por mis compañeros.

Este módulo me resulta muy interesante porque nos brinda la oportunidad de realizar nuestro primer trabajo de investigación e innovación docente, contando con el apoyo de una profesora tutora y además poder conocer las propuestas de innovación del resto de mis compañeros para poder utilizarlas en un futuro si lo considero necesario y efectivo.

2.3. Asignaturas optativas.

La primera asignatura optativa que realicé, en el primer cuatrimestre, está relacionada con el módulo dos: 'Interacción y convivencia en el aula' y supone cuatro créditos para la obtención del título. La asignatura es 'Atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo' y la impartía la profesora María Begoña Vigo.

En esta asignatura se trata de conocer las distintas realidades que te puedes encontrar en el aula, debido a la heterogeneidad existente, en relación al alumnado con necesidades educativas especiales, con altas capacidades intelectuales o con integración tardía en el sistema educativo español y aquellas adaptaciones que se deben hacer en el aula para favorecer el aprendizaje de todos y la inclusión, pues la LOE aboga por una educación generalizada e inclusiva pero con una posible flexibilización si es necesario, sin tener que llegar en todos los casos a Adaptaciones Curriculares Significativas.

Así, en ella, primero estudiamos el contexto legal que aborda este tema, y después realizamos un ensayo grupal en relación a uno de los bloques de alumnos con necesidades específicas exponiendo cómo lo trataríamos en nuestro área de referencia, a continuación los expusimos en clase con la finalidad de ampliar nuestros conocimientos sobre este tema y reflexionar individualmente sobre el tratamiento de estos alumnos en nuestra clase. En mi grupo realizamos un ensayo sobre los niños con discapacidad auditiva y aquellas adaptaciones no significativas o flexibilizaciones que se pueden hacer para superar la necesidad que tienen y entre mis compañeros observamos trabajos sobre las altas capacidades o la parálisis cerebral. Por último realizamos una planificación de aula con alumnos con necesidades y una justificación detallada de los por qué de la metodología y los recursos empleados.

La evaluación de los conocimientos se realizó por medio de una prueba escrita y una realización de un portafolio donde incluimos nuestras reflexiones y aplicaciones desde nuestro área de referencia, de todas las actividades y exposiciones realizadas en clase.

Considero que esta asignatura ha sido muy interesante en mi formación para conocer los distintos alumnos con necesidades específicas que contempla la ley y como

abordar su aprendizaje en el aula, con los distintos programas y ayudas con las que se puede contar o las adaptaciones significativas o no que se le pueden realizar.

La segunda asignatura optativa realizada por mí se refiere al bloque quinto: ‘Diseño y desarrollo de actividades de aprendizaje en la especialidad’, consta de cuatro créditos y se titula ‘Tecnologías de la información y la comunicación para el aprendizaje’. La imparte la profesora Concepción Bueno y con ella hemos aprendido a utilizar las nuevas tecnologías en el aula, de diferente manera y en su gran variedad.

Las competencias que he adquirido mediante la realización de esta asignatura son utilizar las herramientas tecnológicas necesarias para la enseñanza e integrar la formación en comunicación audiovisual y multimedia en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Así, en esta asignatura he aprendido cuales son los mejores y principales elementos tecnológicos utilizables como recursos didácticos en el aula, así como su adecuado uso y aprovechamiento para la enseñanza, además de conocer y reflexionar sobre cómo o cuál sería el uso que podría darles en mi asignatura. Además hemos conocido recursos nuevos y la utilización didáctica que de ellos se puede hacer, así como el empleo y creación de páginas webs y plataformas educativas.

La evaluación consta de un examen escrito y de la realización de una serie de actividades y uso de recursos tecnológicos para la aplicación en el aula, como el uso correcto de un power – point, la realización digital de un mapa conceptual y de unas actividades variadas, así como el conocimiento de portales que me pueden ayudar a realizar ejercicios y la realización de un blog, una webquest, una wiki y una página web docentes en relación con mi asignatura, entre otros.

Considero que es muy interesante esta asignatura porque me ha abierto un abanico de posibilidades multimedia que seguro que interesarán a los alumnos, ya que estamos en la era tecnológica, y además permitirán un acceso más cercano y constante con los alumnos, pues, por ejemplo, a través de una página web docente podrán ampliar sus conocimientos y preguntar las dudas al profesor sin tener que acudir al despacho que es

lo que más les echa para atrás y hasta el último momento antes del examen, así como realizar trabajos guiados en cada momento de diferente índole, foros de discusión sobre un tema o, incluso, trabajos colaborativos on – line.

2.4. Prácticum.

El apartado referido al Prácticum está dividido en tres bloques debido a que el mismo Prácticum lo está. Estos trabajos se realizaron en dos periodos de prácticas distintos, el primer periodo consistía en dos semanas en el mes de Noviembre y estaba destinado a la observación de todo lo que conlleva la gestión de un Centro y de la docencia. Los otros dos Prácticums se realizaron conjuntamente, en seis semanas consecutivas en los meses de Marzo y Abril y estaban más orientadas a observar la labor del docente en particular, realizar nuestras prácticas en el aula y realizar un Proyecto de investigación e innovación docente.

En mi caso realicé las prácticas en el IES Ítaca, ubicado en el barrio de Santa Isabel y al que acuden los alumnos de todos los pueblos de alrededor por lo que encontramos gran diversidad de alumnado. Además es un Centro muy amplio, unos 1330 alumnos, que contiene casi todos los programas de diversificación existentes, así como los de apoyo, de aprendizaje básico, desdobles, inmersión lingüística, etc.

Generalmente los alumnos del Máster están tutorizados por un solo profesor, pero en nuestro caso nos llevaban de manera compartida dos tutoras, Aránzazu Jaso y Jara Serrano, debido a que ambas querían pedir la tutorización de alumnos de prácticas y prefirieron hacerlo en conjunto ya que pertenecían al mismo Centro.

Así, el Prácticum I: ‘Integración y participación en el Centro y fundamentos del trabajo en el aula’ de cuatro créditos, lo realizamos en dos semanas, como ya he dicho, en las que pude observar el funcionamiento y la gestión del Centro, los distintos órganos que lo integran y las competencias de cada uno y aquellos programas, bien educativos o bien extraescolares o de innovación, que se desarrollan en el Centro. Pero, además, pudimos observar la labor docente en su totalidad, la preparación de las clases, las tutorías con alumnos y con padres, las participaciones en los distintos órganos, la

participación en el Departamento,... es decir, todo aquello que rodea y compete al profesor, en este caso de Lengua Castellana y Literatura.

Así en el Centro mantuvimos reuniones con todos los representantes de los distintos órganos, programas, administración, etc. que nos ayudaron a entender el funcionamiento de un Centro de Secundaria y Bachillerato público. Por otro lado, conocimos la labor propia del docente en su día a día, las clases, las reuniones, las tareas de corrección y evaluación, y aquellos Proyectos y Programaciones en los que se tiene que fijar para poder desarrollar su Programación de aula.

Pero además teníamos también una tutora de prácticas del Máster, Cristina Frías, que se encargó de solucionarnos aquellas dudas que pudiéramos tener y de evaluar el trabajo Prácticum I en el que debíamos recoger nuestra experiencia diaria, nuestras impresiones y un análisis de los documentos que rigen un centro y sus concreciones, de uno de los Proyectos o Planes del Centro, de los cauces de participación y relación existentes en el Centro entre los diferentes elementos personales y de la labor tutorial realizada en éste.

Así con este Prácticum pudimos desarrollar la competencia de ‘integración en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades’ mediante la adquisición de subcompetencias como: analizar y valorar la situación de la profesión docente y orientadora; identificar, reconocer y aplicar la normativa del sistema educativo, analizar y valorar la importancia de la participación en los diferentes proyectos y programas institucionales o didácticos y los criterios de mejora.

Muy interesante para así conocer el funcionamiento de un Centro y todo aquello a lo que hay que atenderse o que compete a un profesor, para que no nos pille de nuevas cuando empecemos a trabajar, ya que son aspectos muy importantes que en la carrera no se tratan y aunque en la teoría los estudiemos, en la práctica se aprenden mejor.

El Prácticum II ‘Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura’ consta de ocho créditos y se lleva a la vez que el Prácticum III ‘Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura’ de cuatro créditos. Ambos realizados durante seis semanas lectivas consecutivas en los meses de Marzo y Abril. Y, ambos tutorizados por la profesora Elvira Luengo, en mi caso.

El Prácticum II ayuda a adquirir la competencia general referida al módulo cuarto ‘planificar, diseñar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en Lengua Castellana y Literatura’ y las competencias relacionadas con el diseño curricular, instruccional y la organización y diseño de actividades de aprendizaje. Más concretamente con la adquisición de competencias como la capacidad de adecuar el diseño curricular al contexto educativo; analizar y evaluar qué contenidos son más adecuados y relevantes de acuerdo con los objetivos, competencias, actividades y principios metodológicos establecidos en el diseño curricular de la asignatura; evaluar la calidad de diferentes tipos y casos de actividades de aprendizaje en función de diferentes criterios; diseñar programaciones didácticas y actividades de aprendizaje con criterios de calidad, adecuación y variedad metodológica; analizar las claves de un buen entorno de aprendizaje para la adquisición de competencias; y analizar criterios y procedimientos para organizar y gestionar las actividades atendiendo a la implicación de los estudiantes, la tutorización de actividades, potenciación del trabajo colaborativo, calidad expositiva y evaluación formativa.

Así, en este periodo de prácticas nos introdujimos en la función de un docente en el ámbito de Lengua Castellana y Literatura, observando como impartían la docencia nuestras tutoras con sus diferentes metodologías, para después poner en práctica la unidad didáctica que habíamos realizado. Yo, expliqué en 2º de ESO algunos de los complementos del verbo como el Atributo y el Complemento Circunstancial y en 4º de ESO la oración subordinada adjetiva y el Modernismo. También realicé una clase de repaso de sintaxis en 2º de Bachiller pudiendo así realizar un estudio comparativo sobre el comportamiento de los alumnos en los distintos cursos y la facilidad o dificultad de impartirlos.

El trabajo a realizar era un Portfolio de Prácticum II en el que incluí un estudio detallado del contexto y la documentación utilizada; una indicación breve de las tareas que desde otras asignaturas del Máster se me habían instado a realizar; un diario de las actividades realizadas en el Centro, exponiendo sobre todo aquellas más relevantes para mi aprendizaje, así como la puesta en práctica de mi unidad didáctica en ambos cursos; un estudio comparativo de los dos cursos en los que impartí mis unidades, basándome en las variables de dificultad de aprendizaje que presentan, características de la edad, actitudes entre ellos y con el profesor, atención y participación en clase y comportamiento en el examen, del que concluí con la idea de que aunque se observen algunas diferencias entre ambos grupos, al tener tal variedad de edad en ellos, no es tan sencillo observar diferencias, pues en 2º había alumnos de dieciséis años y el resto de los alumnos que están en pleno cambio, toman actitudes de estos alumnos repetidores. No obstante, en general, observé que hay que fomentar el respeto hacia los adultos y practicar más la ortografía y la expresión tanto oral como escrita ya que es donde más necesidad se observa. Por último, el trabajo también incluía una valoración formativa del Prácticum.

Por otro lado, el Prácticum III, además de esto incluía la puesta en práctica de un proyecto de innovación e investigación docente, justificando su pertinencia y los objetivos que se pretenden alcanzar para realizar un análisis de los resultados obtenidos, del que hablaré más adelante.

Así, con este Prácticum III se es más competente para desarrollar la competencia específica correspondiente al módulo seis, para aprender a impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva y crítica; y evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza con el objeto de la mejora continua del docente.

Con respecto a mi actuación docente he de decir que yo misma me he notado una gran mejoría, ya que al principio me sentía un poco extraña y nerviosa ante los alumnos pero al final de las prácticas ya no les tenía ningún tipo de miedo ni me infligían respeto o nerviosismo. Me ha resultado de gran relevancia para mi vida personal y profesional la experiencia adquirida en este periodo de prácticas puesto que ha hecho que aún desee con más ansias convertirme en profesora de Lengua Castellana y Literatura por las

grandes satisfacciones que genera el ver cómo los alumnos son capaces de comprender conceptos y contenidos gracias a tu labor docente. Además en este periodo hemos aprendido a solucionar los problemas que puedan ir surgiendo en el aula, adaptar los tiempos a lo que se quiere impartir o readaptarlos en función de lo que vaya ocurriendo, profundizar más en los contenidos si se considera en el momento que aún no están interiorizados o comprendidos, etc. También he observado la importancia de llevar las clases bien preparadas, para que así no te sobre tiempo o lo puedas readaptar sin problemas y además al llevarla preparada, puedes fijarte más en otros detalles que conforman el aula, como el comportamiento de los alumnos. Además he podido observar la gran diferencia que existe entre impartir una clase a primera hora de la mañana o a última, y más aún en viernes, que es uno de mis casos. Por ello tuve que adaptar mi metodología de nuevo y realizar alguna actividad más entretenida en esa última hora porque los alumnos no están nada receptivos de información. Por último, también todo aquello que tiene que hacer el docente fuera del aula, como por ejemplo, la gestión del Departamento, las guardias, las tutorías o las sesiones de evaluación, a las que tuve la suerte de poder acudir.

Hasta aquí he incluido mi reflexión y explicación sobre aquellos aspectos de las asignaturas del Máster que más relevantes me resultan. Realizando una breve crítica de las asignaturas en sí, argumentando la importancia de cada una de ellas, desde mi punto de vista personal.

3. Propuestas de futuro e innovación.

Uno de los aspectos más importantes de este Máster en Educación consiste en la adquisición de una competencia basada en la evaluación, innovación e investigación en el área de nuestra competencia, en mi caso Lengua Castellana y Literatura.

Los profesores de Educación Secundaria y Bachillerato deben realizar, aparte de su labor como docentes, unas funciones de investigación y formación permanente que permita avanzar a la educación encontrando nuevas metodologías más eficaces y más

adecuadas a las nuevas sociedades que van surgiendo. Para poder entender a los alumnos y, así, utilizar una metodología adecuada a ellos, es necesario investigar e innovar en la enseñanza, llevar a la práctica nuevas propuestas de actuación, que bien pueden ser cedidas por otros docentes que hayan realizado sus proyectos obteniendo un gran éxito educativo o mediante la innovación y la investigación personal, tan necesaria en la puesta en práctica, ya que cada grupo es diferente y no tiene porqué funcionar en ellos otras técnicas innovadoras. Para poder realizar una buena metodología adecuada al grupo, primero hay que conocer a éste en particular, y además, conocer a los adolescentes y sus peculiaridades.

Además, mediante estos proyectos de investigación sobre los propios alumnos puedes conocer aquellos aspectos que les preocupan con la finalidad de poder ayudarles a superarlos. Como ejemplo propongo el caso de una chica que, en el texto autobiográfico que debían realizar, describió a la perfección una violación y, aunque nos repitió varias veces que no era autobiográfico, algo hay detrás, pues describirlo con esa carga emotiva implica algo, y de esto el profesor debe intentar darse cuenta. Por ello, nuestra actuación ante este caso fue enseñárselo a las tutoras del instituto para que ya ellas hicieran lo que creyeran pertinente.

Así, considero que es una experiencia muy gratificante poder realizar un proyecto tutorizado para podernos preparar en la evaluación de nuestra actividad docente, la investigación y la puesta en marcha de proyectos de esta índole, destinados a la mejora docente personal y transferible al resto de profesorado. Ya que, considero que es muy importante también que exista una colaboración entre los docentes para poder presentarse entre ellos sus propias experiencias que puedan ayudar o evitar cometer los mismos errores al resto de docentes. Pero además es más importante aún para nuestra mejora de la práctica docente investigar e innovar y compartir nuestras conclusiones y nuevas metodologías con los demás, con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza y la adquisición de conocimientos por parte de nuestros alumnos.

Por ello, para poder introducirnos en el mundo de la investigación y la innovación docente, se nos ha presentado la oportunidad en este Máster de realizar un Proyecto de innovación e investigación, tutorizado por una profesora entendida en la materia y cualificada para ello. Después tuvimos la oportunidad de conocer los proyectos

realizados por el resto de compañeros para, en un futuro, poder echar mano de sus metodologías y proyectos innovadores en la enseñanza para llegar a distintos objetivos y desarrollar diferentes competencias.

Así, en el proyecto realizado por mí en colaboración con mis compañeros del IES Ítaca y tutorizado por la profesora Elvira Luengo, hemos querido realizar una investigación dividida en dos vías. Por un lado, observar cuál es el mejor procedimiento de evaluación para que los alumnos adquieran los contenidos referidos a un movimiento literario, si, a través de una prueba escrita o, a través de la plasmación de sus conocimientos en un texto de producción propia, y, por otro, contrastar la hipótesis de que los adolescentes son como los tópicos los caracterizan.

Para llevar a cabo este proyecto de investigación elegimos el movimiento literario del Romanticismo por las grandes semejanzas que, a nuestro parecer, se dan entre los autores románticos y los adolescentes de hoy en día. Ya que en su comparación observamos que los románticos son como los adolescentes, puesto que, como ellos, se sienten rebeldes ante la sociedad y ante todo, a veces incluso sin causa aparente; buscan marcar la diferencia con los demás; valoran sus sentimientos como lo más importante y siempre están al límite, no conciben la existencia del mundo exterior sin aquello que le pasa al individuo; el mundo les parece injusto y rechazan la sociedad con pasotismo o con una actitud revolucionaria; defienden la libertad por encima de todo; la naturaleza es parte del romántico y en ella se plasman sus sentimientos, al igual que los adolescentes que se sienten más tristes y melancólicos con los días de lluvia, por ejemplo; ven la muerte como una liberación; y se consideran melancólicos, tristes, nostálgicos, solitarios, frustrados, etc. y únicos en el sufrimiento de cualquier sentimiento que les invada.

También pensamos que podría adaptarse a otros movimientos literarios como el Modernismo, pero nos decantamos por el Romanticismo debido a que como disponíamos de poco tiempo para abordar el tema y este movimiento ya lo habían estudiado en clase, solo tendríamos que realizar un repaso.

Además elegimos estos tres autores: Gustavo Adolfo Bécquer, José Zorrilla y Gertrudis Gómez de Avellaneda porque plasman, en los textos elegidos, una

concepción muy distinta sobre el amor, sentimiento emergente en los adolescentes y que comienza a regir sus vidas. Bécquer busca un amor idealizado irreal y perfecto que no será posible y terminará en la frustración del poeta o la muerte, Zorrilla por su amor pasional y Gómez de Avellaneda por su amor platónico aunque esperanzador.

A mi parecer, es un proyecto que está muy bien construido y es muy eficaz, como veremos, para que aprendan las características del movimiento literario, pero el gran impedimento que tuvimos fue la falta de tiempo, pues sería más eficaz si se realizara en un periodo más amplio, no solo en tres sesiones, ya que de esta manera, se podría extender el periodo de tiempo entre una encuesta y otra, ver en clase más textos y más autores, ayudarles a ver sus parecidos con ellos e incluso a identificarse y podría realizarse otra encuesta posterior a la entrega de textos para ver si así han asimilado la teoría aun mejor. Además otro problema que hemos encontrado es la falta de motivación de los alumnos debido, quizá, a la no calificación de éste. No obstante, bastó para observar la funcionalidad de esta metodología y para poderla poner en práctica en un futuro.

Dicho esto, comenzaré con el proyecto en sí.

El título es 'La sociopoética de la identidad romántica del adolescente' y se desarrolló en el curso de 4º de ESO, grupo D, del IES Ítaca, ubicado en la margen izquierda del río Ebro, al que acuden los adolescentes del barrio de Santa Isabel y de los pueblos contiguos.

En un principio queríamos realizarlo en varios cursos pero este movimiento se da por primera vez en 4º de ESO y a los cursos superiores no podíamos adaptarnos, por ello optamos por realizarlo solo en este nivel.

Este proyecto aspira a conseguir que los alumnos aprendan desde la producción propia. Se pretende que, tras tratar los temas teóricos sobre el Romanticismo, Gustavo Adolfo Bécquer y sus *Leyendas (Obras completas, 1871)*, José Zorrilla y su *Don Juan Tenorio* (1844) y Gertrudis Gómez de Avellaneda y su epistolario (*La Avellaneda: autobiografía y cartas de la ilustre poetisa hasta ahora inéditas, con un prólogo y una necrología*, Lorenzo Cruz, 1907), viendo además mediante esta variedad que no se trata del romanticismo como lo conocemos hoy día, realicen un texto con elementos

autobiográficos pero siguiendo la estética romántica y las características de uno de los tres géneros estudiados. Pero además queremos ver si es igual de eficaz una evaluación mediante una prueba objetiva escrita o mediante esta práctica. Por otro lado, pretendemos también conocer las características de los jóvenes.

Respecto a este apartado sobre las características de los adolescentes, señalo que estudiamos una serie de bibliografía al respecto y de ésta, en general abstrajimos una serie de características que consideramos definen a los adolescentes según estudios psicológicos y algunos de los tópicos que se utilizan para definirlos. Así, observamos que la adolescencia es una etapa de dolor como dice Mónica Toscano en *Adolescencia. Actuar antes de que los hechos sucedan* (2006). Los adolescentes sienten dolor por lo que son, por lo que han sido y ya nunca volverán a ser, por lo que en un futuro serán pero aun no tienen claro, en fin, el dolor rodea sus vidas. Pero este sufrimiento lo enmascaran bajo un velo de arrogancia y de soberbia puesto que lo más importante es aparentar y que los demás no vean sus verdaderos miedos. Es una etapa de cambio en la que además de sus cambios físicos y psicológicos, deben empezar a decidir sobre ellos y su futuro, construirse a sí mismos y forjar su identidad y esto les desborda. Por ello se sienten solos ante el peligro y comienzan a tener la necesidad de pertenecer a un grupo con el que se sientan identificados. “El adolescente está cada vez más interesado en pertenecer a un grupo de compañeros de su misma edad con los que compartir intereses y actitudes” (Irving y Douglas, 1998), que los comprenda y que les ayude en sus decisiones. Pero esto conlleva un peligro, pues este grupo puede supeditar las verdaderas opiniones del individuo, puede decidir por él e incluso conformar su personalidad a la imagen y semejanza del grupo, con voluntariedad de sus participantes o sin ella, el grupo puede decidir por ellos (Toscano, 2006, e Irving y Douglas, 1998). Siempre influirá en él, ya que tienen miedo quedarse solos y sin amigos. Por otro lado, sienten un fuerte rechazo hacia todo lo que les rodea, hacia la sociedad y hacia la vida que tienen y reaccionan a ello mediante un pasotismo exagerado o una rebeldía marcada, pero siempre desde la perspectiva del ‘yo’ como única entidad importante. Lo que ocurre a su alrededor deja de importarles si no les compete y para evadirse de esta realidad a la que rechazan buscan momentos de soledad y ensueño, como los románticos, o momentos de diversión con el grupo. En sus momentos íntimos siempre están imaginando situaciones, reflexionando sobre tonterías o preocupaciones banales.

Pero lo importante es que necesitan esos momentos de intimidad, un lugar en el que refugiarse a escuchar música, leer, meditar, etc. y sobre todo alejarse de la realidad y de sus padres hacia los que sienten un rechazo porque creen que no les comprenden y que los quieren martirizar, pero a su vez, los ven como protectores ante las verdaderas adversidades. Aunque será a ellos a los últimos que acudirán cuando tengan un problema.

Los adolescentes, además, sufren un egocentrismo por el que no distinguen entre su propio punto de vista y el de otra persona, pues conciben la opinión de los demás según sus intereses. Este egocentrismo, como nos dicen Irving y Douglas, (1998), se sustenta con la audiencia imaginaria y la fábula personal. La primera tiene que ver con la creencia del adolescente sobre que su aspecto y su conducta preocupan a los demás, se sienten el centro de atención, y por ello aparecen las vergüenzas y timideces de la etapa, ya que, además, poseen una imagen inestables sobre sí mismos pues no están conformes con como son. La fábula personal es la convicción del adolescente en su existencia única, inmortal y especial, lo que les ocurre solo les sucede a ellos. Además llevan sus sentimientos y sus preocupaciones por lo que les está sucediendo hasta el extremo, lo consideran lo más importante en sus vidas, aunque sea algo nimio, y esto les puede llenar de alegría o de decepción o depresión, pues además consideran que solo les ocurre a ellos y que nadie los puede entender, como los románticos, se sienten superiores en desgracia, felicidad, infelicidad, etc.

Por otro lado, conciben la importancia de los sentimientos por encima de la razón, y como sentimiento primordial, el amor. El amor para ellos lo puede todo y se debe hacer todo por amor, sin pensar en las consecuencias que éste pueda acarrear. Exageran el sentimiento del amor, lo llevan al extremo. El amor es lo más importante de la vida y ésta girará en torno a la satisfacción o no de este amor, si todo va bien es porque son felices respecto al sentimiento amoroso pero si éste es triste, todo en su vida será triste. E incluso pueden llegar a pensar que sin este amor la vida no tiene sentido, conciben la muerte como una liberación de la vida que tienen, al igual que los románticos. Pero es una época de gran inestabilidad emocional donde las rupturas y fluctuaciones amorosas son constantes por lo que el sentimiento de melancolía o de tristeza estará siempre presente en sus vidas, como nos explican Irving y Douglas (1998) y Castillo Ceballos

(1999). Además este amor no es siempre correspondido, por lo que se produce una idealización de la persona amada y una insatisfacción vital unida a la melancolía por no poder estar con ella, al igual que los románticos. Y, por otro lado, como en muchas ocasiones aman a una persona idealizada, a una proyección de su yo personal, a través de sus impresiones personales, después se sentirán defraudados al conocer a la verdadera persona.

Además, señalamos que muestran una gran impulsividad al realizar las tareas de la vida, debido quizá a la sociedad en la que vivimos, al 'siglo de la velocidad', caracterizado por la velocidad a la que nos movemos y avanzamos, para no perder ni un momento de vida.

Como objetivos generales nos proponíamos comprobar si la puesta en práctica y la realización de una prueba escrita son igual de eficaces a la hora de aprender una asignatura; lograr que los alumnos consiguieran asimilar, comprender e identificar las características formales del Romanticismo y cada uno de los autores presentados, para entender su poética en relación con su época y la corriente literaria a la que se adscriben; y, analizar las características personales y psicológicas de los adolescentes. Pero además, entre los objetivos específicos queríamos comprobar si los alumnos eran capaces de plasmar las características del movimiento literario en un texto de producción propia, analizar la comprensión lectora de los adolescentes frente a un examen tipo test, lograr que asimilen las características del Romanticismo y fomentar la lectura de estos autores, por un lado. Y, por otro, investigar qué temas les interesan, observar sus características en relación con los tópicos que hay sobre ellos y observar si existen diferencias de género.

Para la superación de estos objetivos, la metodología que seguíamos combinaba la cualitativa, por medio de la realización de unos textos que después estudiaríamos y alguna pregunta abierta en la que encuesta, con la cuantitativa, ya que al principio y al final de las sesiones realizamos una encuesta con preguntas cerradas para observar sus conocimientos.

De esta manera, la metodología cuantitativa nos permitió analizar mediante unos datos objetivos los conocimientos de los alumnos previos y posteriores a la puesta en

práctica del proyecto de innovación y la cualitativa, observar la adquisición de estos conocimientos a través de la práctica y a su vez, algunas características de los chicos y chicas de esta etapa.

Las preguntas que proponíamos en la encuesta tenían un doble propósito, primero el observar los conocimientos literarios de los alumnos y segundo observar en ellos algunas de sus características personales como la impulsividad, pues en preguntas de elección múltiple algunos alumnos contestaban solo una, quizá por no leer bien; la falta de atención o de relación, pues, por ejemplo, una de las preguntas se relacionaba con el contenido de la Leyenda de Bécquer ‘Los ojos verdes’(Bécquer, 1861) analizada en el aula, pero a través de una Rima del propio autor y no fueron capaces de relacionarla, quizá porque no han desarrollado todavía las capacidades cognitivas relacionadas con las operaciones formales. También encontramos esta impulsividad o falta de atención, o de relación, en dos de las preguntas que estaban prácticamente contestadas en otras dos inmediatas y, aun así, bastantes alumnos fallaron. Otra de las preguntas nos respondía de nuevo a la impulsividad, pues eran enunciaciones largas coordinadas y creemos que el fallo reside en que no leyeron todas las opciones, leen hasta encontrar una que les cuadre sin leer el resto por si acaso, y por consiguiente fallaron. Además en la encuesta adjuntábamos algunas preguntas abiertas sobre temas personales referidos a sus sentimientos y a sus comportamientos dependiendo de ellos.

Por otro lado, de los datos cualitativos pudimos sustraer más premisas que nos llevaban a contrastar nuestra hipótesis sobre la identidad romántica de los adolescentes, la correcta topicalización de sus características y la complementación entre teoría y práctica.

Respecto a la puesta en práctica del proyecto, en un primer momento realizamos la primera encuesta objetiva para recopilar datos cuantitativos sobre sus conocimientos previos a cerca del movimiento. A continuación en lo que quedaba de sesión, junto con una más, nos dispusimos a impartir el repaso sobre el Romanticismo, nombrándoles los hitos y fechas más importantes y, sobre todo, las características que subyacen tras los autores de este movimiento. Después explicamos los tres autores elegidos para el proyecto, Gustavo Adolfo Bécquer, José Zorrilla y Gertrudis Gómez de Avellaneda con sus características personales que encontraremos en sus textos. Para continuar con el

estudio de tres de los textos, primero, el que a mi me compete, Bécquer. De él expliqué su vida y su pesimismo derivado de ella. Bécquer es un hombre marcado por un destino adverso que plasmaba en el pesimismo de sus obras y la búsqueda de un amor siempre imposible e irrealizado. En la segunda sesión, mis compañeros impartieron la teoría sobre José Zorrilla y Gertrudis Gómez de Avellaneda, el primero distinguido por sus aventuras amorosas y sus varios matrimonios y la segunda, además de ser una mujer, caracterizada por su deseo de amor no correspondido por Ignacio Cepeda, y lo que de autobiográfico encontramos en sus textos. Por último, en una nueva sesión, realizamos nuevamente las encuestas para así poder observar en lo que habían mejorado, con el deseo de encontrar unas encuestas perfectas ya que acababan de ver la teoría y además sabían lo que les íbamos a preguntar.

Aprovechamos la sesión para exponerles el trabajo que debían realizar, éste consistía en la realización de un texto con aportaciones autobiográficas reales, siguiendo la estética del Romanticismo y con la forma de leyenda, teatro o epístola, para entregar a la semana siguiente.

Tras la puesta en práctica del proyecto nos dispusimos a estudiar tanto los datos cuantitativos como los cualitativos en relación a las dos vías que tratamos y observando si se hay cumplido los objetivos planteados, y con ello dispongo mis conclusiones:

En mi opinión los adolescentes plasman mejor los conocimientos adquiridos de manera práctica en los textos, que en la prueba tipo test, aun sabiendo cuales eran las preguntas que se les iban a realizar. Porque además pueden hacer aflorar su imaginación, les cuesta menos trabajo que estudiar y se sienten más creativos y participes de su proceso de enseñanza - aprendizaje. Aunque hay que contar con el problema antes citado del poco interés mostrado por los alumnos por ser algo de lo que no van a ser evaluados.

Así, sobre esta vía de investigación he observado que aunque ha habido mejorías en las segundas encuestas solo encontramos una pregunta muy sencilla que alberga el cien por cien de aciertos, pese a que, como ya he dicho, sabían las preguntas de antemano y lo único que tenían que hacer era prestar atención a aquellos aspectos que les sonaran de haberlos visto en la encuesta previa. Además hay que añadir que incluso

ha habido alumnos que han obtenido peor puntuación en la segunda encuesta que en la primera, aunque como ya he dicho antes, hay que tener en cuenta la no obligatoriedad y, por tanto, la posibilidad de que la hayan realizado sin prestarle atención. Lo que además nos lleva al egocentrismo del alumno acerca de que lo que les compete a los demás no le interesa y por ello no realiza el esfuerzo y que además así se siente más rebelde y por ello superior.

Respecto a la prueba práctica, primero he de decir que en ella solo se pueden observar aquellos contenidos referidos a las características del Romanticismo, no a fechas e hitos importantes, que solo se pueden comprobar por medio de una prueba teórica, por lo que considero que se complementan.

No obstante, la interiorización de los contenidos de la estética literaria se observa mejor a través de los textos de producción propia, en los que han sabido plasmar bastantes de las características del Romanticismo y considero que de esta manera quedan más interiorizadas. Aunque como ya he dicho antes, habría sido interesante realizar al tiempo otra encuesta para observar si realmente las han aprendido.

Adjunto unos ejemplos claves de la plasmación de características de textos románticos: *“espíritus de las aguas”, “un lugar perdido en una región lejana”, con “bosques hermosos” y “belleza sobrecogedora”. “Aquel mundo siniestro/ donde no reinaba el día/sino la noche fría/oh, Dios, que dulce agonía.” “En la noche triste” “ En las tierras lejanas” “En este mundo que creían vivir, /no existía amor, principio ni fin” “Muerto de venganza y sed de libertad” “esperando su libertado o muerte allí” “peor que su país no podía ser/pues corrompidos todos de cabeza a pies” “agua, sal y viento...// se sentía identificado con cada uno de los tres” “que morir y vivir le era indiferente” “malditos sean sus sueños” “se convirtió en agua, viento y sol”, donde vemos los elementos sobrenaturales, los lugares y épocas lejanas, la naturaleza siniestra y bella a la par, la ‘desazón romántica’, etc.*

Aunque, nuevamente, vuelvo a la rebeldía y el pasotismo, ya antes citado, respecto a la realización de los textos ya que muchos alumnos no lo realizaron en ninguna de las opciones de género literario que les ofrecimos, sino que realizaron una

simple narración autobiográfica, por lo que solo nos servirá para la otra vía del proyecto.

Respecto a la vía de investigación sobre las características personales y psicológico-sociales de los adolescentes en los textos he encontrado la posesión de una imagen inestable, ya que no están contentos con como son y les preocupa lo que opinan los demás, lo que podemos ver en enunciaciones como esta: *“Algunos piensan que soy un pringado pero soy un artista de los que son niquelados. Todo fluye, todo es estilo, ningún problema para hablar con este fracasado chico”*, junto con el egocentrismo: *“todos me miran, ¿qué me ocurre?”*, *“todo me pasa a mí”* y derivado de su propia visión pesimista sobre sí mismos: *“Pero no le gusto a los chicos, soy fea...”*, *“Nada me quedaba bien, o me hacía mal culo, gorda, baja, o simplemente me quedaba mal”*, *“Mi amiga me tiró al vestido una copa y se me manchó entero. ¡Este era sin duda el peor día de mi vida!”*, *“Luego hubo una pausa infinita y luego él me respondió que no quería salir conmigo [...] en ese momento mi mundo se derrumbó. Yo no servía para nada. ¿Qué hacía yo en este mundo? Si es que nadie me quiere ni me querrá nunca. Soy un desastre”* o su búsqueda de su identidad: *“Yo, en mi continuo análisis no encuentro ningún adjetivo que pueda definirme. No hay nada más triste que lo que no tiene nombre. Yo no tengo definición por más que la busco”*.

Observamos también una insatisfacción vital que les produce una frustración, sobre todo, derivada de la rutina: *“comienza la profesora la lección esto se hace insufrible, su voz lenta y deprimente te va aburriendo poco a poco”*, *“era una marcha fúnebre”* (se refiere a cuando se dirigen al aula), *“Suena el despertador y te das cuenta de que esto no ha acabado, de hecho no ha hecho más que empezar, y estar atrapado por lo que más temen las personas felices, algo llamado rutina”*, *“Día tras día todo es igual, el levantarse obligado para ir al instituto es malo, pero el tenerse que pasar seis horas allí es lo peor de todo”*, *“Cuántas veces he pensado que el resumen de mi vida era una ruina”*, junto con el rechazo a la sociedad en la que viven, similar a la ‘desazón romántica’.

Se ve además una necesidad de independencia y soledad: *“a veces me gustaría vivir en un cementerio. La soledad de las tumbas...”*, *“Solo quiero llegar a casa y*

esconderme a escuchar música”, para entrar en su mundo interior y poderse olvidar de todo lo que les rodea.

Hay también una rebeldía contra la sociedad y los padres: marcada por el pasotismo de alumnos que escriben desde el sentimiento de desprecio hacia su vida pero sin la intención de cambiarla.

Exageración de los sentimientos, que conciben por encima de la razón: *“A veces el destino nos prepara para pruebas que se necesita más que coraje para afrontarlas”, “siempre eliges ser feliz pues en esta vida o en otra la felicidad es lo que importa”, “comparte tu vida al lado de quien de veras deseas, eso es lo que importa”,* sobre todo respecto al sentimiento del amor y que sin él nada tiene sentido: *“Supongo que mi vida ya no tiene ningún sentido. Siempre te querré”* donde además la naturaleza acompaña a los sentimientos, a la par que el amor dirige el resto de su vida: *“todo nublado, el sol no se ve por ninguna parte, viento espantoso y empieza a chispear”,* al entristecer: *“de repente echó a llover”*.

Este amor además es siempre doloroso: *“has roto mi corazón por completo”, “no te imaginas el daño que me estas haciendo sufrir,...no puedo soportar esta cruel realidad, ya no...”* y lo conciben de manera diferente los chicos y las chicas. Ellas se sienten siempre víctimas y aguantarían todo por permanecer con ellos: *“Te prometo que a mi no me importa ser la otra”, “Harta de entregarlo todo y no recibir nada a cambio”, “escuchar como cuenta con esos ojos relucientes que l vida es mucho mejor contigo, y yo sabiendo que esa noche volverás a llamarme para engañarla y engañarme a mi también”, “a tu lado ha pasado los mayores días de mi vida, pero también los peores,...”* pero ellos tienen una visión del amor como un pasatiempo divertido.

Además los sentimientos más marcados son los de tristeza, melancolía, sufrimiento y frustración, derivado de la insatisfacción vital: *“¿Hay algo más lúgubre en la vida que el trabajo de un enterrador? A veces pienso y me siento como uno de ellos, a veces, en clase, parece que estoy rodeado de cadáveres y pienso que quizás estudiar no sea la solución de nada”, “igual que el amor, ¿por qué nos tenemos que conformar con estar con una mujer normal, cuando puedes estar con tu pareja ideal?”*.

Conciben también la muerte como liberación lo que observamos en una epístola de una chica dirigida a su fallecida abuela: *“por lo menos sé que ahora eres feliz”*

Respecto a los temas que más preocupan a los adolescentes hay una gran diferenciación de género, pues las chicas, en su mayoría, hablan del amor, generalmente frustrado o triste, no correspondido, pero los chicos sienten un gran pesar por su rutina diaria y su existencia banal en la vida, ya que, en su mayoría, hablan del automatismo de asistir a la escuela, regresar a casa y esperar al día siguiente y el parecido entre todos sus días, como ya hemos visto, aunque algunos también se preocupan por el amor.

De las preguntas abiertas de las encuestas he podido sacar poca información ya que muchos no contestaron y otros lo hicieron con pasotismo. No obstante, se observa una gran diferencia entre chicos y chicas respecto a la hora de evadirse de la realidad pues ellos son más dinámicos y buscan entretenerse con los amigos y con el deporte y ellas son más reflexivas, buscan más la soledad para escribir en un diario, leer, escuchar música o, simplemente ‘pensar en sus cosas’. Por otro lado, ellas se consideran más románticas que ellos y se sienten más identificadas con las canciones, lo que tiene que ver con la fábula personal de la que son presas. Además plasman más sus sentimientos en nicks, cartas o estados de la red social. Ellos por el contrario no se consideran románticos y además lo tachan de ‘cursi’.

En general, ninguno se identifica con los autores citados, lo que resulta extraño porque eran tres autores muy diferentes en el tratamiento del amor, aunque algunos arguyen que es porque ‘no son tan cursis’, ‘no viven tristes’ y ‘no quieren morir’.

Así, considero que se puede verificar la hipótesis de que los adolescentes sí son como los estudios dicen y la gente cree.

Por consiguiente, a mi parecer, este proyecto ha dado sus frutos ya que hemos podido analizar las características de los adolescentes, pese a los impedimentos ya nombrados. Como conclusión final arguyo que la metodología de enseñanza y de evaluación debería hacerse de las dos maneras, para poder así abordar un amplio abanico de posibilidades mediante las cuales los alumnos aprendan e interioricen los contenidos que deben conocer, que es uno de los fines de la enseñanza. Por otro lado, hemos visto que el Romanticismo se adecua a las características del adolescente, por lo

que una metodología comparativa entre los movimientos y ellos mismos, parece muy efectiva. También hemos podido observar que los adolescentes responden a las características propias de la edad según los entendidos y la opinión de la gente en general.

4. Conclusión.

En el presente trabajo he introducido todos aquellos aspectos que me han resultado relevantes en mi formación, dividiéndolos en los módulos de los que se compone el Máster.

La disposición de cada uno es más o menos la misma, he comenzado con una introducción de la materia, para pasar a hablar de las competencias adquiridas con ella, la metodología que ha seguido el profesor al cargo de la asignatura, con sus actividades y reflexiones, la evaluación que se ha llevado a cabo en cada una de ellas y una reflexión personal sobre la importancia de la asignatura para mi futuro docente.

En general, considero que con este Máster he salido mucho más preparada para enfrentarme al mundo profesional docente, habiendo observado de primera mano todo aquello que lo engloba y rodea, además de haber adquirido una serie de competencias relevantes para la enseñanza de cualquier materia y en particular de Lengua Castellana y Literatura.

La necesidad de implantación de este Máster en profesorado era indiscutible ya que la sociedad ha cambiado y con ella los individuos que la componen entre los que se encuentran los adolescentes, objeto de nuestra enseñanza. Por ello la metodología y el proceso de enseñanza deben cambiar y actualizarse y para ello hace falta una buena formación profesional. Además había y hay cada vez más fracaso escolar y de ello se culpa al profesor y a su falta de competencia docente. Por ello, ha sido necesario implantar un Máster que ayude a adquirir todas aquellas competencias pedagógicas que no se desarrollan en la carrera.

Así, el profesor de Secundaria debe contar con una buena formación en su materia de conocimiento y con una buena formación en cuestiones pedagógicas, legislativas,

curriculares y didácticas. Pues, no es posible enseñar una materia sabiendo poco de ésta pero tampoco sin tener habilidades comunicativas y/o docentes. Se debe conocer muy bien lo que se enseña para poder desarrollar estrategias de aprendizaje amoldadas a las necesidades de los alumnos y tener una buena capacidad comunicativa para transmitirlo y para desarrollar la labor docente en general, con todos aquellos aspectos que se encuentran dirigidos al aula, aquellos que lo están a los padres y aquellos que están dirigidos al Centro.

Pero además es de vital importancia y a mi parecer lo más interesante y productivo del Máster el contacto directo con el proceso de enseñanza – aprendizaje. Elaborar unidades didácticas que aplicar al aula, tener contacto con los alumnos y compañeros de Departamento, observar la organización del Centro, conocer los aspectos positivos y negativos de la enseñanza, aplicar todos los contenidos estudiados en el propio Máster y poder realizar un proyecto de innovación tutorizado, es algo que era de necesaria realización.

Así, a mi parecer, este Máster tiene muchas ventajas para el buen desarrollo de nuestra futura profesión y la mejora de la comunidad educativa, así como el objetivo de reducir las tasas de fracaso escolar.

Ya estamos preparados para emprender nuestro camino hacia la docencia, porque este Máster nos ha brindado la oportunidad de mejorar aquellos aspectos pedagógicos legislativos, curriculares y didácticos que nos competen y que en la carrera no habíamos tratado. Y, aunque a mi parecer, todavía hay que perfilar un poco la metodología del Máster, sus objetivos, contenidos y competencias están muy bien enfocados. Pero, como mejora propondría un periodo más largo para la realización de las prácticas y una homogeneización de criterios de evaluación entre especialidades.

ANEXOS

1. Bibliografía.

- AAVV. (2005) *Efectos secundarios*, Madrid, Anaya.
- AAVV. (2011) *Lengua 3º de ESO, Propuesta didáctica 3º de ESO*. Madrid: Bruño.
- ABASCAL, D. (1994): “La lengua oral en la enseñanza secundaria”. *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona.
- ADCARA. (2006) *Cuento contigo. La convivencia entre iguales*. Zaragoza: Gorfisa.
- Disponible en web:
<http://convivencia.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/DOC/Cuento_contigo_modulo_1.pdf>
- AGUADO, D. (2008) *Habilidades para el trabajo en equipo: Programa de entrenamiento*. Madrid: Ediciones UAM.
- AJURIA IBARRA, E. (2005) *Fantasía y compromiso social en los relatos de Juan Rulfo y de Julio Cortázar* (Tesis). México. Recuperado el 25 abril 2012 de:
<http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/li/ajuria_i_e/indice.html>
- ALARCOS LLORACH, E. (1978) *Estudios de gramática funcional del español*. Madrid: Gredos.
- ALARCOS LLORACH, E. (1994) *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- ALCARAZ VARO, E. y MARTINEZ LINARES, M.A. (1997) *Diccionario de lingüística moderna*. Barcelona: Ariel.
- ALCINA, J. y BLECUA, J.M. (1975) *Gramática española*. Barcelona: Ariel.
- ALCOBA, S. (1999) “La flexión verbal” en *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- ALCOVER, C.M, GIL RODRÍGUEZ, F., GARCÍA, M., RODA, R. Y RODRÍGUEZ, F. (2000). *Prácticas de psicología por grupos*. Experiencias. Madrid: Popular.
- ALMELA PÉREZ, R. (1999) *Procedimientos de formación de palabras en español*. Barcelona: Ariel.
- ALONSO, A. (1965) *Materia y forma en poesía*. Madrid: Gredos.
- ALVAR, M. (1986) *Hombre, etnia, estado. Actitudes lingüísticas en Hispanoamérica*. Madrid: Gredos.
- ALVAR, M. (1996) *Manual de dialectología hispánica. El español de España*. Barcelona: Ariel.

- ALVAR, M. (1996) *Manual de dialectología hispánica. El español de América*. Barcelona: Ariel.
- ANDERSEN, H. C. (1996) *Las zapatillas rojas, La reina de las nieves, en Cuentos*, Madrid, Anaya.
- ARENAS FONOLLOSA, M. C. y UNTURBE FERNÁNDEZ, A. *Internet como recurso educativo*. Madrid: Anaya Multimedia.
- AUSUBEL, D., (1973). *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo*. México:Ed. Trillas.
- BARBERÁ, V. (1987) *Proyecto educativo, plan anual del centro y programación docente*. Madrid: Escuela Española.
- BARBERÁ, V. (2001) *Didáctica de la ortografía*. Barcelona : CEAC.
- BARELLA, J. (1994) "La literatura fantástica en España" *ANTHROPOS, revista de documentación científica de la cultura*. 154/155 *Literatura fantástica*. Barcelona: Anthropos.
- BATTANER, P. (2002) "Investigación en la didáctica de la lengua y la literatura y la consolidación en el área de conocimiento" *Revista de Educación. Didácticas específicas*. Mayo-Agosto. Ministerio de Educación y Deporte.
- BÉCQUER, G. A. [2007] (1871) *Leyendas*. Ed: Torrecilla del Olmo, F. Madrid: AKAL.
- BELLO, C., GÓMEZ, A., ET AL. (2008) *Lengua y Literatura* de 4º de ESO Madrid: Anaya.
- BELLO, A y CUERVO, R. J. (1945) *Gramática de la lengua castellana*. Buenos Aires: Sopena.
- BERNAL, J.L. (2006) *Comprender nuestros centros educativos*. Zaragoza: Mira Editores.
- BERNARDEZ, E. (1999) *¿Qué son las lenguas?* Madrid: Alianza editorial.
- BLANCO, A., CABALLERO A. Y DE LA CORTE, L. (2005) *Psicología de los grupos*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- BLAS ARROYO, J. L. (1993) *La interferencia lingüística en Valencia (dirección catalán.castellano): estudio sociolingüístico*. Castellón: Universidad Jaume I.
- BLAS ARROYO, J. L., (2006) "Las lenguas de España en contacto" en *Las lenguas españolas: un enfoque filológico*. Universidad Jaume I. Dialnet.

- BONAL, X. (1998) *Sociología de la educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Barcelona: Paidós.
- BONILLA, J. (1997) “El verbo leer no soporta el imperativo” *El Semanal*.
- BOSQUE, I. (1980) *Problemas de morfosintaxis*. Madrid: Universidad Complutense.
- BOSQUE, I, y DEMONTE, V, (1999) *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa – Calpe.
- BRACONNIER, A. (2001) *Guía del adolescente*. Madrid: Síntesis.
- BRIZ, E. (2002) “La enseñanza de la comunicación oral en los libros de texto de Secundaria” *Aspectos didácticos de lengua y literatura, 12*. Zaragoza: ICE.
- BRIZ, E, (2003) “El enfoque comunicativo” “Habilidades y competencias lingüísticas” y “La evaluación de las habilidades lingüísticas” En *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*. Madrid: Pearson Education.
- BRIZ, E. (2004): “El arte de leer: orientaciones para la didáctica de la lectura expresiva” *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura, 13*. Zaragoza: ICE.
- BRUNER, J. (1984) *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- BRUNER, J. (1986) *El habla del niño. Aprendiendo a usar el lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- BUCAY, J. [2011] *Cuentos para pensar*. Barcelona: RBA.
- CALSAMIGLIA, H. y TOSSON, A. (2007) *Las cosas del decir*. Madrid: Ariel.
- CAMPS, A. et al. (1991) *La enseñanza de la ortografía*. Barcelona: Graó.
- CANO, C. (1994) *¡Te pillé, Caperucita!*, Madrid, Bruño.
- CANO AGUILAR, R. *El predicado verbal*. Madrid: E. Coloquio.
- CASANOVA, M.A. (1995) *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.
- CASSANY, D. (1989): *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- CASSANY, D. (1994) *Enseñar la lengua*. Barcelona: Graó-
- CASTILLO CEBALLOS, G. (1999) *El adolescente y sus retos*. Madrid: Pirámide.
- CASTRO, A. (1973) *Sobre el nombre y el quién de los españoles*. Madrid: Taurus.
- CHOMSKY, N. (1971) *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid: Aguilar.
- CHOMSKY, N. (1979) *Reflexiones sobre el lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- CHOMSKY, N. (1980) *El lenguaje y el entendimiento* Barcelona: Seis Barral.
- CHOMSKY, N. (1987) *Estructuras sintácticas*. Madrid: Siglo XXI.

- CHOMSKY, N. (1992) *El lenguaje y los problemas del conocimiento*. Madrid: Visor.
- CHOMSKY, N. y PIAGET, J. (1983) *Teorías del lenguaje-Teorías del aprendizaje*. Barcelona: Crítica.
- COLL, C. (1991) *Psicología y currículum*. Barcelona: Paidós.
- COLLIER, G., MINTON, H.L., REYNOLDS, G. (1996) *Escenarios y tendencias de la psicología social*. Madrid: Tecnos.
- COLOMER, T. (1996) “La evolución de la enseñanza literaria” *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura* 8. Zaragoza: ICE.
- COLOMER, T. (2008) “Miradas y voces. Investigación sobre la educación Lingüística y Literaria en entornos plurilingües” *Lecturas adolescentes: entre la libertad y la prescripción*. Barcelona: Graó.
- COLOMER, T. y A. CAMPS (1996): *Enseñar a leer, enseñar a comprender*, Madrid, Celeste, MEC.
- COSERIU, E. (1967) *Teoría del lenguaje y lingüística general*. Madrid: Gredos.
- COSERIU, E. (1981) *Lecciones de lingüística general*. Madrid: Gredos.
- COSERIU, E. (1992) *Competencia lingüística. Elementos de la teoría del hablar*. Madrid: Gredos.
- CROS, A. y M. VILÁ (1996): “La lengua oral en la enseñanza secundaria: propuestas didácticas” *Aspectos Didácticos de Lengua y Literatura*, 8. Zaragoza: ICE.
- CRUZ DE FUENTES, L. (1907) *La Avellaneda: autobiografía y cartas de la ilustre poetisa hasta ahora inéditas, con un prólogo y una necrología*. Huelva: Imprenta de Miguel Mora.
- CUESTA, U. (2000). *Psicología social de la comunicación*. Madrid: Cátedra.
- DIAZ-PLAJA TABOADA, A. (2002) “El lector de Secundaria” *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura* 12. Zaragoza: ICE.
- DIAZ-PLAJA TABOADA, A. y PRATS, M. (2008) “Literatura infantil y juvenil” *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*. Universidad de Barcelona: Horsori.
- DOMÈNECH – LLAVERÍA, E. (ed.) (2005) *Actualizaciones en psicología y psicopatología de la Adolescencia*. Servei de publicacions, U.A. Barcelona: Bellaterra.

- DOMÍNGUEZ, A.B. Y ALONSO, P. (2004) *La educación de los alumnos sordos hoy. Perspectivas y respuestas educativas*. Málaga: Aljibe.
- DÓNOAN. "Las invenciones de la literatura fantástica abren nuevas dimensiones críticas y alternativas a la verificación histórica del presente", *ANTHROPOS, revista de documentación científica de la cultura*. 154/155 *Literatura fantástica*. Barcelona: Anthropos.
- ECHEITA, G. Y ALONSO, M.A. (2004) *La Declaración de Salamanca sobre necesidades educativas diez años después: valoración y perspectiva*. Recuperado el 25 de Octubre de 2011 de: <<http://gredos2.usal.es/jspui/handle/10366/21668>>
- ESCANDELL, M.V. (1996) *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.
- ESCANDELL, M. V. (2005) *La comunicación*. Madrid: Gredos.
- ESCANDELL, M. V. y M. LEONETTI (2011): "El estudio de la lengua: comunicación y gramática" *Lengua castellana y literatura. Complementos de formación disciplinar*. Barcelona: Graó.
- ESCRITORAS.COM "Ana María Matute". Recuperado el 23 de Marzo de 2012 de: <<http://www.escriptoras.com/escriptoras/escritora.php?i=8>>.
- ETXEBARRÍA, M. (2002) *La diversidad de lenguas en España*. Madrid: Espasa-calpe.
- FERMOSO, P. ET AL. (1990) *Sociología de la Educación*. Barcelona: Almex, S.A.
- FERNÁNDEZ, N. "Los niños tontos". Recuperado el 23 de Marzo de 2012 de: <<http://www.diariosigloxxi.com/texto-diario/mostrar/33759/los-ninos-tontos>>
- FERNÁNDEZ, S. (1983): *Didáctica de la Gramática*. Narcea: Madrid.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M, (ed) (1999) *Sociología de la educación. Lecturas básicas y de apoyo*. Barcelona: Ariel.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. et al. (2010), *Fracaso y abandono escolar en España*, Barcelona: La Caixa.
- FERNÁNDEZ PALOMARES, F. (coord.) (2003): *Sociología de la Educación*. Madrid: Pearsons Educación, SA.
- FERNÁNDEZ RAMIREZ, S. (1985 – 1987) *Gramática española*. Madrid: Arco/libros.
- FERRO, ENRIQUE ET AL. (2002) *Lengua Castellana y Literatura. Métodos, técnicas y estrategias. 3º de ESO*. Madrid: Santillana.
- FUNES, J. (2010) *Educación en la adolescencia. 9 ideas clave*. Barcelona: Graó.

- GARCÍA ARETIO, L. (1989). *La educación: teorías y conceptos*. Madrid: Ed. Paraninfo.
- GARCÍA BACETE, F.J., MARTÍNEZ GONZÁLEZ, R. A. Y VIETES CASADO, M. (2007). *Familias y centros escolares trabajando juntos. Guía de recursos*. Valencia: Nau Llibres.
- GARCÍA DE LEÓN, M.A., de la Fuente, G. y Ortega, F. (eds.) (1993) *Sociología de la educación*. Barcelona: Barcanova.
- GARCÍA GARRIDO, J. L. (2005). *Sistemas educativos de hoy*. Madrid: Ed. Ediasa.
- GARCÍA MONTERO, L. (2000): *Lecciones de poesía para niños inquietos*, Granada, Comares.
- GARCÍA PASCUAL, E. (2004). *Didáctica y currículum. Claves en los procesos de enseñanza*. Zaragoza: Mira Editores.
- GESSEL, A. (2000) *El niño de 13 y 14 años*. Madrid: Paidós.
- GILI GAYA, S. (1961) *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Spes.
- GIMENEZ ESTEBAN, M.T. (2010) *Programación didáctica de lengua castellana y literatura*. Madrid: Ed. CEP.
- GÓMEZ PICAPEO, J. “El aprendizaje de la escritura en la Educación Secundaria: aplicaciones de la metodología basada en el trabajo por proyectos. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*. Zaragoza: ICE.
- GÓMEZ TORREGO, L. *Hablar y escribir correctamente. Gramática normativa del español actual*. Madrid: Arco/libros.
- GÓMEZ TORREGO, L. *Perífrasis verbales*. Madrid: Arco/libros.
- GÓMEZ TORREGO, L. (2004) *Análisis sintáctico. Teoría y práctica*. Madrid: S.M.
- GÓMEZ TORREGO, L. (2007) *Gramática didáctica del español*. Madrid: S.M.
- GÓMEZ TORREGO, L. (2009) *Morfología*. Madrid: S.M.
- GÓMEZ TORREGO, L. (2009) *Sintaxis*. Madrid: S.M.
- GONZÁLEZ, A. (2005), *Motivación académica*. Madrid: Pirámide.
- GONZÁLEZ NIETO, L. (2001) *Teoría Lingüística y enseñanza de la lengua*”Madrid: Catedra.
- GRIMM, J. Y W. (1992) *Caperucita Roja, La ondina, La ondina en el estanque, en Cuentos de la infancia y del hogar*, Madrid, Anaya.

- GUERRERO SERÓN, A. (1996) *Manual de sociología de la educación*. Madrid: Editorial Síntesis.
- GUERRERO SERÓN, A. (2003) *Enseñanza y sociedad: el conocimiento sociológico de la educación*. Madrid: Siglo XXI.
- GUILLÉN GOSÁLBEZ C. Y LÓPEZ VICENTE, T. (2008). “Intervención educativa en el alumnado con discapacidad auditiva” Unidad 16, módulo 8. Atención a la diversidad. Materiales para la formación del profesorado. Consejería de Educación, Formación y Empleo de la Región de Murcia. Centro de Profesores y Recursos de Cieza. Recuperado el 22 de Octubre de 2011 de:
<<http://teleformacion.carm.es/moodle/mod/resource/view.php?id=86771>>
- GUTIERREZ, S. (1997) *Comentario pragmático de textos polifónicos*. Madrid: Arco/libros.
- GUTIERREZ, S. (1997) *Comentario pragmático de textos publicitarios*. Madrid: Arco/libros.
- GUTIERREZ, S. (1997) *Comentario pragmático de textos de desecho*. Madrid: Arco/libros.
- GUTIERREZ, S. (1997) *Comentario pragmático de textos literarios*. Madrid: Arco/libros.
- GUTIERREZ, S. *La oración y sus funciones*. Madrid: Arco/libros.
- GUTIERREZ, S. *Estructuras comparativas*. Madrid: Arco/libros.
- GUTIERREZ, S. *Estructuras pseudocomparativas*. Madrid: Arco/libros.
- HARÓ OLLÉ, J.J. (2010) *Redes sociales para la educación*. Madrid: Anaya multimedia.
- HEIMLICH, J. E. y S. D. PITTELMAN (1990): *Los mapas semánticos. Estrategias de aplicación en el aula*. Madrid: Visor-MEC.
- HERNÁNDEZ ALONSO, C. (1986) *Gramática funcional del español*. Madrid: Gredos.
- HERVÁS Y PANDURO, L. (2008) *Escuela española de sordomudos*. Ed. Ángel Herrero. Alicante: Publicaciones de la universidad de Alicante.
- HUERTAS, J.A. (1997) *Motivación y aprendizaje*. Buenos Aires: Aiqué.
- HUICI, C., LÓPEZ, M. Y NOUVILLAS, E. (2002) *Psicología social*. Madrid: UNED.
- INSTITUTO CERVANTES (2001) *Actas del II Congreso Internacional de la Lengua Española*. Disponible en web: <<http://www.cervantes.es>>

- INSTITUTO CERVANTES (1998) *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes*. Madrid: Instituto Cervantes.
- IRVING, W. Y DOUGLAS, K. (1998) *La adolescencia: una transición del desarrollo*. Barcelona: Ariel psicología.
- IZCOVICH, M. (2005) *Tiempo de transformación (12 – 15 años)*. Madrid: Síntesis.
- JAKOBSON, R. (1975) “Lingüística y poética” *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Seix-Barral.
- JIMÉNEZ HERNÁNDEZ-PINZÓN, R. *La comunicación interpersonal, ejercicios educativos*. Madrid: ICCE.
- LABOV, W. (1983) *Modelos sociolingüísticos*. Madrid: Cátedra.
- LAHIRE, B. (2007) “Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples” *Revista de Antropología Social*, 16, pp. 21-38.
- LALUEZA, J. LUIS E CRESPO, I. (2003) "Adolescencia y relaciones familiares" *Adolescentes del siglo XXI. Aproximación psicológica y social*. Barcelona: EDIUOC
- LA PEREGRINA MAGAZINE (2008-09) *Gertrudis Gómez de Avellaneda o los subterfugios del amor*. Recuperado el 21 de Marzo de 2012 de:
<http://laperegrinamagazine.org/cepeda_gertrudis_subterfugios.html>
- LAPESA, R. (1980) *Historia de la lengua española*. Madrid: Gredos.
- LARA, L. F. (1976) *El concepto de la norma lingüística*. México: El colegio de México.
- LATORRE, A. (2005) “Naturaleza de la investigación educativa” *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Experiencia.
- LAZARO CARRETER, F. y CORREA CALDERÓN, E. (1974) *Cómo se comenta un texto literario*. Madrid: Cátedra.
- LEAHEY, T. H. (2005). *Historia de la Psicología. Corrientes principales del pensamiento psicológico*. Madrid: Ed. Prentice Hall.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE 4-V-2006
- LITVAK, J. "El cuento espiritista en el siglo XIX", *ANTHROPOS, revista de documentación científica de la cultura*. 154/155 *Literatura fantástica*. Barcelona: Anthropos.
- LLOBERA, M. (1995) *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.

- LOMAS, C. (1999) *Cómo enseñar a hacer cosas con palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós.
- LOMAS, C y OSORO, A. (1993) *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- LÓPEZ GARCÍA, Á. (2000) *Cómo surgió el español. Introducción a la sintaxis del español antiguo*. Madrid: Gredos.
- LÓPEZ MORALES, H. (1987) *Enseñanza de la lengua materna*. Madrid: Playor.
- LÓPEZ MORALES, H. (1989) *Sociolingüística*. Madrid: Gredos.
- LÓPEZ VALERO, A. y ENCABO FERNÁNDEZ, E. (2002) “La didáctica de la lengua y la literatura, una disciplina emergente” *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: Octaedro, EVB.
- LUENGO, E. (1999) “Benjamín Jarnés, Bécquer y el arte de la biografía” en *El gnomo. Boletín de estudios becquerianos*, nº 8. Recuperado el 16 de Marzo de 2011... de: <www.cervantesvirtual.com/.../el-gnomo-boletin-de-estudios-becqueri...>
- LUENGO, E. (2007): *Cuentos de agua*. Benjamín Jarnés. Introducción, edición y glosario. Ilustraciones de Ana G. Lartitegui, Zaragoza, Prensas Universitarias.
- LUGARINI, E. (1995): “Hablar y escuchar. Por una didáctica del saber hablar y del saber escuchar”. Signos.
- MARCELLI, D. Y BRACONIER, A. (2007) *Modelos teóricos de comprensión de la adolescencia*. Ámsterdam: Masson.
- MARCELO, C (ed.) (2001). *La función docente*. Madrid: Síntesis.
- MARCOS MARÍN, F. (1977) *El comentario lingüístico. Metodología y práctica*. Madrid: Cátedra.
- MARINA, J. A. Y DE LA VÁLGOMA, M. (2005) *La magia de leer*. Barcelona: Plaza-Janés.
- MARTI, O. (2000) “Daniel Pennac. El humor permite ejercitar una forma superior de dignidad humana” *El país*.
- MARTÍN GARZO, G. (2003) “Instrucciones para enseñar a un niño a leer” en *Blanco y negro cultural* del diario ABC.
- MARTÍN GAITE, C. (2005): *Caperucita en Manhattan*. Barcelona, Siruela.
- MARTÍN VEGAS, R. (2009) “Fundamentos de la didáctica de la Lengua y la Literatura” *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Síntesis.

- MARTÍN VEGAS, R. “Demandas de formación del futuro profesor de Secundaria”
Universidad de Salamanca.
- MARTINO, J.M. ‘Romanticismo’ Recuperado el 16 de Marzo de 2011 de:
<<http://www.monografias.com/trabajos6/roma/roma.shtml>>
- MATUTE, A.M. (1956) *Los niños tontos*. Valencia: Media Vaca.
- MEDINA, A. y SALVADOR, F. (2002) *Didáctica general*. Madrid: Prentice Hall.
- MENA, J. "Fantasías", *ANTHROPOS, revista de documentación científica de la cultura*. 154/155 *Literatura fantástica*. Barcelona: Anthropos.
- MENDOZA, A et al. (1996) *Didáctica de la lengua para la enseñanza de primaria y secundaria*. Madrid: Akal.
- MENDOZA, A. (1998): *Tú, lector*. Barcelona: Octaedro.
- MENDOZA, A. (coord.) (1998) Conceptos clave en Didáctica de la Lengua y de la Literatura. *Barcelona: SEDLL/ICE/Horsori*.
- MENDOZA, A. (2002) “Facetas de la investigación en didáctica de la lengua y la literatura” *Aspectos didácticos de lengua y literatura 13*. Zaragoza: ICE
- MENDOZA, A. (2002) “Las funciones del profesor de literatura, bases para la innovación” *Aspectos didácticos de lengua y literatura 12*. Zaragoza: ICE
- MENDOZA, A. (2003) *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*. Madrid: Pearson Education, Prentice Hall.
- MENDOZA FILLOLA, A. (1998) “El proceso de recepción lectora” *Conceptos clave en Didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: SEDLL.
- MENÉNDEZ PIDAL, R. (1986) *Orígenes del español, estado lingüístico de la Península Ibérica hasta el siglo XI*. Madrid: Espasa-Calpe.
- MONSENY, J. (coord.) (2009) *Educar aún... El educador frente a los retos de la enseñanza* Barcelona: Horsori.
- MORALES VALLEJO, P. (2010). *Ser profesor: una mirada al alumno*. 2ª edición. Guatemala. Universidad Rafael Landívar. Disponible en web: <http://www.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Evaluacionformativa.pdf>
- MORENO, A. “Los estudiantes de educación Secundaria: características y contextos de desarrollo y socialización” en Cesar Coll: *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza secundaria*.

- MORENO CABRERA, J.C. (2000) *La dignidad e igualdad de lenguas*. Madrid: Ediciones Península.
- MORENO DE ALBA, J. (1986) *El español en América*. México: Fondo de cultura económica.
- MORENO FERNÁNDEZ, F. (2005). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- MUÑOZ ADANEZ, A. (2006) *Métodos creativos para las organizaciones*. Madrid: Pirámide.
- MURILLO, R. (2009) *Del amor al odio en cuarenta cartas*. Recuperado el 21 de Marzo de 2011 de: < <http://www.culturadoor.com/?p=407>>
- NEGRÍN, O. (2004). *Historia de la Educación en España. Autores, textos y documentos*. Madrid: Ed. UNED.
- NERUDA, P. Y FERRER, I. (2006) *Libro de las preguntas*, Valencia, Media Vaca.
- NÖSTLINGER, CH, (1980) *Konrad o el niño que salió de una lata de conservas*, Madrid: Alfaguara.
- NOVAK, J.D. y GOWIN, D.B. (1988) *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.
- NÚÑEZ, G. (2008) “Antecedentes históricos: teoría literaria y didáctica de la literatura” *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*. Universidad de Barcelona: Horsori.
- NÚÑEZ, V. (2003) ‘Cap. I. El vínculo educativo’ (19-47). *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. Barcelona: Gedisa.
- ORDEN DE 9 DE MAYO DE 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- OSORO, K. (2002) “La animación a la lectura. Reflexiones y perspectivas” *La lectura en España*. Madrid: Federación de Gremios de editores de España.
- OVEJERO, A., MORAL, M. Y VIVAS, P. (Eds.) (2000) *Aplicaciones en psicología social*. Madrid: Biblioteca Nueva.

- PAC SALAS, D. (2001) "Qué sociología de la educación para maestros", *Anuario de Pedagogía*, nº 3, pp. 209-224
- PAC SALAS, D. Y MINGUIJÓN PABLO, J. (2011) *Materiales de sociología de la educación para maestros*, Capítulo 3-Economía y educación. Y Capítulo 4-Clase social y educación.
- PALACIOS, J. MARCHESI A., Y CARRETERO, M. (1990). *Psicología evolutiva. Desarrollo psicológico y educación vol.1*. Madrid: Ed. Alianza.
- PALACIOS J., MARCHESI A. I COLL, C (2001) "Conocimiento social y desarrollo de normas y valores entre 2 y 6 años" *Desarrollo Psicológico y Educación. Psicología Evolutiva*. Madrid: Alianza.
- PALACIOS J., MARCHESI A. I COLL, C (2001) "Conocimiento social y desarrollo de normas y valores entre los 6 años y adolescencia" *Desarrollo Psicológico y Educación. Psicología Evolutiva*. Madrid: Alianza.
- PALACIOS J., MARCHESI A. I COLL, C (2001) "Desarrollo emocional" *Desarrollo Psicológico y Educación. I. Psicología Evolutiva*. Madrid: Alianza.
- PALACIOS J., Marchesi A. I Coll, C (2001) "Conocimiento social y desarrollo de normas y valores entre los 6 años y adolescencia" *Desarrollo Psicológico y Educación. I. Psicología Evolutiva*. Madrid: Alianza.
- PALACIOS J., MARCHESI A. I COLL, C (2001) "Desarrollo de la personalidad entre los 2 y 6 años" *Desarrollo Psicológico y Educación. I. Psicología Evolutiva*. Madrid: Alianza
- PALLARES, M. (2009) *Técnicas de grupo para educadores*. Madrid: ICCE.
- PALOMO VADILLO, M. T. (2008). *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo*. Madrid: ESIC.
- PAREDES, E. (2004) *Pedagogía de la adolescencia*. Barcelona: Tibidabo ediciones.
- PENNAC, D. (1993): *Como una novela*. Barcelona: Anagrama.
- PÉREZ, V. "Lo fantástico como categoría estética", *ANTHROPOS, revista de documentación científica de la cultura*. 154/155 *Literatura fantástica*. Barcelona: Anthropos.
- PÉREZ GÓMEZ, A.I. (coord.) (2010) *Aprender a enseñar en la práctica: Procesos de innovación y prácticas de formación en Secundaria*. Barcelona: Graó.

- PÉREZ GÓMEZ, A. (coord..) (2010) *Aprender a enseñar en la práctica: Procesos de innovación y prácticas de formación en Secundaria*. Barcelona: Graó.
- PERINAT, A. (1998) "Altruismo y conducta prosocial: el desarrollo de los sentimientos y criterios morales" *Psicología del desarrollo. Un enfoque sistémico*. Barcelona: EDIUOC
- PERINAT, A. (1998) "Desarrollo emocional" *Psicología del desarrollo. Un enfoque sistémico*. Barcelona: EDIUOC
- PERINAT, A. (1998) "Desarrollo psicosexual" *Psicología del desarrollo. Un enfoque sistémico* Barcelona: EDIUOC
- PERRAULT, CH. (1980) *Caperucita roja*, en Bettelheim, B. Los cuentos de Perrault, Barcelona, Crítica.
- PIAGET, J. e INHELDER, B. (1981) *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- PORTO DAPENA, J. A. *Complementos argumentales del verbo: directo, indirecto, suplemento y agente*. Madrid: Arco/libros.
- PORTOLÉS LÁZARO, J. (2001) *Marcadores del discurso*. Barcelona: Ariel.
- PORTOLÉS LÁZARO, J. (2004) *Pragmática para hispanistas*. Madrid: Síntesis.
- PRADO ARAGONÉS, J, (2004) "La didáctica de la Lengua y la Literatura: su especificidad" *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla S.A.
- PUNSET "¿Son útiles los videojuegos en educación?" En *XL Semanal* (13 Mayo 2011)
- QUILIS, A., ESGUEVA, M., GUTIERREZ, M^a.L. y RUIZ-VA, P. (2001) *Lengua española*. Madrid: C.E. Ramón Areces.
- QUINTANA CABANAS, J. M. (1993), *Sociología de la Educación*. Madrid: Dykinson.
- RAGUZ MARÍA "Adolescentes y salud sexual y reproductiva". *Adolescentes del siglo XXI. Aproximación psicológica y social*. Barcelona: Ediuoc.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1973) *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001) *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa-calpe.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2005) *Diccionario panhispánico de dudas*. Madrid: Espasa-calpe.

- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2009) *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa-libros.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2010) *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Espasa-libros.
- REYES, G. (1995) *El abecé de la pragmática*. Madrid: Arco/libros.
- REYES, G., BAENA, E. y URIOS, E. (2000) *Ejercicios de pragmática (I y II)* Madrid: Arco-libros.
- RINCON, F. y S. ENCISO J. (1985): *Los talleres literarios (una alternativa didáctica al historicismo)*. Montesinos: Barcelona.
- RINCÓN CASTELLANO 'Romanticismo' Recuperado el 15 de Marzo de 2012 de:
<<http://www.rinconcastellano.com/sigloxix/psicol.rom.html#>>
- RIORDAN, R. (2004) *Percy Jackson y el ladrón del rayo*. Argentina: Salamandra.
- RODARI, G. (1979): *Gramática de la fantasía*. Barcelona: F. Pellisa Ed.
- RODRÍGUEZ, A. Y GARCÍA, A. (2008) *Deficiencia auditiva. Desarrollo psicoevolutivo y respuesta educativa*. Madrid: EOS.
- RODRÍGUEZ ALMODÓVAR, A. (1995) El príncipe encantado, Juan el de la vaca, La hormiguita en *Cuentos al amor de la lumbre*, Madrid, Anaya.
- RODRÍGUEZ ALMODÓVAR, A. (2011) "La comprensión lectora como alternativa al comentario de textos" *Textos de didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: Graó.
- RODRÍGUEZ-TOMÉ, H. (2003) "Pubertad y psicología de la adolescencia" *Adolescentes del siglo XXI. Aproximación psicológica y social*. Barcelona: Ediuoc
- ROIRDAN, R. (1995) *Percy Jackson y los dioses del Olimpo I. El ladrón del rayo*. Barcelona: Salamandra.
- ROJO, G. (1978) *Clausulas y oraciones*. Universidad de Santiago de Compostela.
- ROJO, G. (1983) *Aspectos básicos de la sintaxis funcional*. Málaga: Agora.
- ROJO, G y JIMÉNEZ JULIÁ, T. *Fundamentos del análisis sintáctico funcional*. Universidad de Santiago de Compostela.
- ROS, S. Y VADENEY, M. (Ed.) (2001) *Psicología social de los valores humanos. Desarrollos teóricos, metodológicos y aplicados*. Madrid: Biblioteca Nueva.

- RUBIO, J. (2006) *Cronología de Gustavo Adolfo Bécquer* Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado el 16 de Marzo de 2012 de:
<http://bib.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/becquer/01472846433594995554480/p00000001.htm#I_0_>
- SÁNCHEZ CORRAL, L. (2003): "De la competencia literaria al proceso educativo: actividades y recursos" *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Prentice Hall.
- SÁNCHEZ LOBATO, J. (2004) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera*. Madrid: SGEL.
- SÁNCHEZ MÉNDEZ, J. (2003) *Historia de la lengua española en América*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- SÁNCHEZ MIGUEL, E. (1989): *Procedimientos para instruir en la comprensión de textos*. Madrid: MEC-CIDE.
- SANJUÁN, M. (2011): "De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componente emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia", Ocnos.
- SANTOS GARGALLO, I. (1992) *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la lingüística contrastiva*. Madrid: Síntesis.
- SANTOS GARGALLO, I. (1999) *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco/libros.
- SECO, M. (1989) *Gramática esencial del español*. Madrid: Espasa-calpe.
- SILVA CORVALÁN, C. (2001) *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington: Georgeoun University Press.
- SILVESTRE, N.; SOLER, MR.; PEREZ, M.; JODAR, M. () "El concepto de si mismo, identidad personal" *Psicología evolutiva. adolescencia, edad adulta y vejez*. CEAC
- SKLIAR, C., MASSONE, M.I. Y VEINBERG, S. (1995). *El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo*. Recuperado el 3 de Noviembre de 2011 de:
<<http://docserver.ingentaconnect.com/deliver/connect/fias/02103702/v18n1/s7.pdf?expires=1320324243&id=65367378&titleid=4362&accname=Universidad+de+Zaragoza.+Biblioteca+Universitaria&checksum=28F3F13F937C19F9A7A725EC16B3445D>>
- SOLÉ, I. (1992): *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

- TAPIA, J. (1996): *Motivar en la adolescencia: teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Ed. de la Universidad Autónoma de Madrid.
- TAPIA, J. (2005): *Motivar en la escuela, motivar en la familia*. Madrid: Morata.
- TEIXIDO SABALLS, J. (2001) “Ser profesor de Secundaria, hoy” Universidad de Girona.
- TEJERINA, I. (1993): *Estudio de los textos teatrales para niños*, Santander, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria.
- TISCARR LARA, T., ZAYAS, F., ALONSO ARRUKERO y LAREQUI, E. (2009) *La competencia digital en el área de lengua*. Barcelona: Octaedro.
- TIZIO, H. (coord.) (2003) *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. Barcelona: Gedisa.
- TODOROV, T. (1980) *Introducción a la literatura fantástica*. México: Premia.
Recuperado el 7 de Mayo de 2012 de:
<<http://www.clubcultura.com/clubliteratura/clubescritores/matute/bio.htm>>
- TOSCANO DE ALVERINI, M. (2006) *Adolescencia. Actuar antes de que los hechos sucedan*. Madrid: Arco-press.
- VANDERSLICE, V. y GARCÍA BACETE, F. J. (2006) *Comunicación para la potenciación. Un manual de técnicas de enseñanza potenciadoras para facilitadores*. Valencia: Nau Llibres.
- VIGOTSKY, L. (1977) *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- VIGOTSKY, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Ed. Crítica.
- VILLALBA, A. (1996). *Las necesidades educativas de los alumnos sordos. Aspectos a considerar*. Recuperado el 25 de Octubre de 2011 de:
<www.aeivalencia.com/desarrollocognitivo.pdf>
- ZABALA, A. y ARNAU, L. (2007) *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.
- ZANON, J. (coord.) (1999) *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen.
- ZIMMERMANN, K., (2003) “Lingüísticas parciales, nacionales y transnacionales: construcción y transgresión de fronteras” en *Lexis XXVII, 1-2*. Universidad de Bremen.

ZORRILLA, J. [1997] (1844) *Don Juan Tenorio*. Ed. Juan Manuel Infante. Madrid:
Acento Editorial.