



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y
Deportivas

Especialidad de Lengua Castellana y Literatura

El cuarto poder: el potencial creativo del alumnado
The fourth power: the creative potential of the students

Autora

Sandra Villanueva Buesa

Director

Ricardo Duerto Riva

Facultad de Educación / Universidad de Zaragoza
2018/2019

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. REFLEXIÓN SOBRE LAS ASIGNATURAS DEL MÁSTER	
2.1 Asignaturas de formación genérica y específica en el primer cuatrimestre.....	4
2.2 Asignaturas de formación genérica y específica en el segundo cuatrimestre.....	9
2.3 <i>Practicum</i> : la experiencia en el centro educativo.....	10
3. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	
3.1. Justificación y contextualización.....	14
3.2. Organización de la Unidad Didáctica.....	15
3.2.1. Competencias.....	17
3.2.2. Objetivos.....	20
3.2.3. Contenidos.....	20
3.2.4. Metodología.....	20
3.2.5. Temporalización y desarrollo de tareas y actividades.....	22
3.2.6. Procedimientos de evaluación.....	27
3.2.7. Medidas de atención a la diversidad.....	28
3.2.8. Materiales y recursos didácticos empleados.....	29
3.3. Evaluación y reflexión crítica de la Unidad Didáctica y de la actividad docente.....	30
4. DESARROLLO DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE	
4.1. Estado de la cuestión y marco teórico.....	35
4.2. Justificación.....	37
4.3. Contextualización.....	38
4.4. Organización del Proyecto de Innovación	
4.4.1. Objetivos y contenidos.....	40

4.4.2. Competencias.....	42
4.4.3. Metodología.....	43
4.4.4. Actividades.....	43
4.4.5. Procedimientos de evaluación.....	46
4.4.6. Medidas de atención a la diversidad	46
4.4.7. Materiales y recursos didácticos empleados.....	47
4.5. Reflexión crítica sobre la puesta en práctica del Proyecto de Innovación.....	47
5. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LA RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LA UNIDAD DIDÁCTICA Y EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN DOCENTE.....	48
6. CONCLUSIONES.....	49
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	51

1. INTRODUCCIÓN

Cuando comencé la carrera de Filología Hispánica, lo hice más volcada al campo de estudio que se abría por delante que realmente decidida por una determinada salida laboral. Sin embargo, conforme fui avanzando en mi andadura en la Universidad, fui dándome cuenta de que me interesaba enormemente el ejercicio de la docencia. En relación a ello, estuve planteándome diversos caminos que tomar cuando acabaran los cuatro años de estudio en la Facultad de Filosofía y Letras. Las opciones que barajé fueron las siguientes: auxiliar de conversación en otro país europeo, profesora de español como lengua extranjera o estudiar el Máster de Profesorado. Finalmente, decidí estudiar el Máster al acabar la carrera, ya que me parecía una formación esencial en el abanico de opciones que me planteaba.

El Máster de Profesorado me ha resultado de valiosa importancia ya que no sólo me ha servido para profundizar en conceptos teóricos sino que también me ha brindado la posibilidad de involucrarme y participar en la comunidad educativa de un centro. Personalmente, a la formación adquirida le concedo un gran valor para la profesión como docente ya que me ha aportado las claves y los cimientos necesarios para conocer recursos didácticos y practicarlos, tomar conciencia de los retos profesionales e intentar lograr ser una buena profesora en un futuro próximo.

El presente documento es el trabajo final del Máster de Profesorado de E.S.O., Bachillerato y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas, disfrutado durante el curso académico 2018/19 en la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza. El trabajo se enmarca en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura, y su objetivo es la plasmación de los conocimientos y experiencias adquiridas a lo largo del Máster, así como la concreción en una Unidad Didáctica y un Proyecto de Innovación, llevados a cabo durante los periodos de prácticas.

En estas líneas introductorias esbozamos una reflexión personal sobre la profesión docente, planteando los retos a los que se enfrenta actualmente la enseñanza de la Lengua y la Literatura. Para a continuación abordar, desde una perspectiva teórica, el bagaje obtenido en cada asignatura del Máster.

La Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación son el mejor exponente de la aplicación, de manera concreta y contextualizada, de todo lo aprendido. Considero importante adelantar que ambos fueron concebidos con el mismo último fin: fomentar y poner en valor la

importancia de la lectura y escritura en el aula. Para tal fin, nos hemos valido de la prensa escrita, en papel, como tradicional y útil herramienta para asimilar contenidos de la propia asignatura sin desdeñar lo que tiene de ventana al mundo que nos rodea, como primer peldaño para despertar y fomentar el espíritu crítico. Desmarcarnos de la omnipresente prensa digital, en un periodo de verdades a medias, ha sido una decisión plenamente consciente.

Por último, se cierra el presente trabajo haciendo una síntesis de los aspectos de mayor importancia cosechados durante el Máster. Las conclusiones sobre la puesta en práctica de las unidades programadas tienen la mirada puesta en el futuro, pero en buena parte constituyen un retorno a los principios y encierra también una vuelta a los orígenes.

A lo largo de mi vida he estado rodeada de un ambiente en el que abundaban los libros. En mi familia, tanto mis padres como mi tío materno, siempre tenían libros, revistas o periódicos a su alrededor y tenían como costumbre leer en cualquier rincón y en todo momento. Lo que más me llamaba la atención es que siempre que subíamos a Laspuña (un pequeño pueblo del Pirineo aragonés y en el que nació gran parte de mi familia), mis padres y mi tío se coordinaban para comprar los periódicos en Aínsa, ya que en Laspuña no se vendían. Esta es una de las tradiciones que sigue vigente en mi familia: llamarnos cuando vamos por El Grado para preguntarnos si hemos comprado ya el *Heraldo de Aragón* o el *As* o si lo compraremos antes de llegar al pueblo, como quien compra el pan. Esta anécdota constituye uno de los muchos aspectos de mi círculo cercano que han influido inconscientemente en mi preferencia por la prensa escrita y también, por su uso en el aula.

Como alumna en el instituto, tuve la suerte de tener en 3º de la ESO a una profesora de Lengua y Literatura que fomentó mi interés y motivación tanto en sus clases como fuera de ellas. Carmen Andreu fue la persona que verdaderamente me hizo abrazar el valor que tiene la Lengua y la Literatura en nuestra sociedad y se convirtió en un ejemplo de lo que yo quería ser cuando fuera mayor. Una vez superada la ESO, ya en segundo de Bachillerato, tuve la oportunidad de contar con una gran profesora de Latín y Griego, Marisa Aguerri. Teniendo en cuenta que yo aún no tenía clara mi orientación académica hasta finalizar el último curso de instituto, ella fue la que sin darse cuenta tuvo mucho que ver en mi decisión de estudiar Filología Hispánica. Gracias a sus clases y a su forma de enseñar, pude comprender la importancia que tienen las letras -la función y el arte de la palabra- en mi vida.

Así, a mi propio mundo personal de experiencias e intereses, favorecido por mi entorno familiar, se sumaron en mi etapa de estudiante las decisivas presencias de dos profesoras tan excelentes como las que tuve.

En cuanto a la profesión docente, a pesar de haber tenido siempre claro que es complicada y que requiere muchísimo esfuerzo, es estudiando el Máster de Educación cuando verdaderamente me he dado cuenta de ello. He podido constatar tanto por todo el profesorado del Máster, como en carne propia, el tiempo y esfuerzo que implica dar una clase. Se suele considerar que es algo sencillo y rápido pero realmente hay que tener bastantes factores en cuenta para llevar a cabo una sesión.

Y todo ello en un escenario complejo. Existen numerosos retos a los que se enfrenta actualmente la Didáctica de la Lengua y la Literatura y la enseñanza en general. Para empezar, la figura del docente es algo que, lejos de ser estático, ha ido evolucionando a buen ritmo, máxime en una sociedad en plena transformación como la nuestra. Con respecto a esto, tomar conciencia del tipo de liderazgo que ejerce el docente sobre el alumnado, de cuál ha de ser su rol como gestor de aprendizaje, es algo que influye enormemente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, y pese a parecer diluirse la imagen más tradicional de transmisor de conocimientos, es de suma importancia tener unos conocimientos básicos de psicología social para poder gestionar de manera adecuada las emociones que, como en todo grupo humano, se concitan en el aula, más allá del propio ámbito competencial.

Para poder conseguir tamaño reto, se plantea la necesidad de enseñar y aprender atendiendo a las nuevas teorías y metodologías que nos ayuden a conseguirlo, ya que actualmente nos encontramos con un nuevo modelo de organización social que se conoce como Sociedad de la Información o del Conocimiento. Esto tiene implicaciones importantes para la educación ya que “por primera vez en la historia de la humanidad, la mayor parte de las competencias adquiridas por una persona al comienzo de su trayecto profesional estarán obsoletas al final de su carrera”. (Lévy 1998: 123). Teniendo en cuenta estos roles cambiantes propios de la *sociedad líquida*, hoy más que nunca se presenta como un continuo reto conseguir formar a personas libres con conocimientos y valores, fomentando el pensamiento crítico y educando en un modelo de enseñanza que sea reflejo de una sociedad inclusiva. Zygmunt Bauman (2007) por su parte plantea un reto para los docentes de nuestro siglo que consiste en aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información. Y, sobre todo, aprender el arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en ese mundo.

2. REFLEXIÓN SOBRE LAS ASIGNATURAS DEL MÁSTER

En este segundo apartado voy a hacer una reflexión sobre las asignaturas del Máster, apoyándome en los fundamentos teóricos adquiridos en cada una de las materias. Para ello, distinguiré entre las asignaturas cursadas en el primer y en el segundo cuatrimestre, atendiendo tanto a las de formación genérica y específica como a las de carácter optativo. Para concluir el apartado, reflexionaré sobre el proceso de aprendizaje vivido en los tres periodos de prácticas en cuanto a su trascendencia para mi futuro como docente.

2.1. Asignaturas de formación genérica y específica en el primer cuatrimestre

Una de las asignaturas obligatorias era *Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego* (3,0 créditos). Esta asignatura resulta clave para comprender y asentar los conocimientos relacionados tanto con las leyes y órdenes como con la planificación de una programación didáctica. Diana Muela Bermejo proporcionó, desde el primer momento, las herramientas básicas para entender lo que era el currículo, algo que hasta entonces podía ser desconocido para la mayoría del alumnado, evidenciando que las leyes y órdenes que se dictaminan resultan indispensables a la hora de hacer un diseño curricular. A pesar de cierta inexperiencia en el diseño de programaciones didácticas, la plasmación de los contenidos de la asignatura en la realización individual de una Programación Didáctica y la posterior defensa de la misma, se convirtió en una manera muy útil de prepararnos para el futuro más inmediato.

Las clases sirvieron para empezar a plantearnos cómo queríamos transmitir los conocimientos de Lengua Castellana y Literatura a nuestro alumnado, y cómo lo evaluaríamos, a tenor de las directrices marcadas por el currículo. Como Alcalá, Castán, Elena y Rodrigo (2017) afirman:

Entendemos por Programación Didáctica la planificación sistematizada del proceso de enseñanza-aprendizaje, referida a un grupo de alumnos específico para un curso determinado y en una materia concreta. Constituye un nivel de concreción curricular y, como tal, supone un medio para concretar el principio de autonomía pedagógica, permitiendo dar respuesta a las características de un grupo de alumnos en un determinado contexto. (p. 5)

Teniendo en cuenta lo citado, la elaboración de una Programación Didáctica hizo que se pusieran en práctica los conocimientos teóricos, imaginando una situación educativa concreta en la que era necesario aplicar las bases teóricas a un contexto específico. Para ello era necesario tener conocimientos acerca de nuevas metodologías que se acercan a la realidad de hoy en día y que mejoran los procesos de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, descubrir la manera con la que poder enfocar las clases de Lengua Castellana y Literatura en un contexto determinado.

En línea con la anterior, la asignatura de *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego* (4,0 créditos) fue fundamental. La profesora María José Galé Moyano logró aportarnos una visión completamente nueva sobre este aspecto llevando la teoría a la práctica en clase. Desde el primer día nos hizo comprender la dificultad de enseñar en un mundo tan complejo, en el que hay que tener en cuenta múltiples factores, como el aula, el entorno o la rápida evolución de la sociedad para lograr resultados positivos. En relación a esto, el documento audiovisual *Changing Paradigms* (Ken Robinson) nos aportó una visión general de la importancia que tiene reformar la educación pública ya que el sistema educativo de hoy en día fue diseñado y concebido para una época que no es la actual. De ahí que sea necesario adaptar un nuevo enfoque de enseñanza a la Sociedad de la Información en la que nos encontramos.

A partir de ese presupuesto, se transmitieron metodologías innovadoras desde el ámbito teórico pero también práctico, ya que en el aula se hacían trabajos cooperativos, debates y clases invertidas (*flipped classroom*). Gracias a ello, descubrimos la practicidad y utilidad de las metodologías de aprendizaje a la hora de enseñar. Además, con respecto a la labor docente, descubrimos la presencia inevitable de las pedagogías invisibles en el aula: “las pedagogías invisibles son infinitas, inabarcables, intangibles, supercomplejas” (Acaso, 2013: 105). Por ello, como docente es importante conocerlas ya que, querámoslo o no, transmitimos valores tanto con nuestros actos como con nuestras palabras.

Por otra parte, es importante el concepto de *currículum oculto* (*the hidden curriculum*) como lo denominó Snyder en una investigación que realizó en 1971 y a partir de la cual se popularizó el término. Como indica Monclús (2011), apela a los aspectos ocultos a simple vista pero presentes en el proceso y desarrollo de cualquier currículum.

Como se nos inculcó en la asignatura de *Procesos de enseñanza-aprendizaje* (4,0 créditos) impartida por Cristina Bravo Barrio, es necesario tener conciencia de la presencia de este *curriculum oculto* implícito en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Aunque no se aprecia a simple vista, lo podemos detectar, por ejemplo, en el sistema de evaluación. Sistema en el que prevalecen los exámenes tradicionales que promueven la memorización y no el fomento del pensamiento crítico. De ahí, que sea importante llevar al aula una evaluación formativa que acabe con esa carencia en escuelas e institutos:

Nuestros roles en cuanto profesores *deben cambiar radicalmente* de manera que podamos concentrar nuestro tiempo y energías más en la evaluación formativa y en proporcionar *feedback* a nuestros alumnos que en explicarles la materia, ya que los alumnos tienen fácil acceso a muchas fuentes de información (Brown, 2006).

Para empezar un cambio general, se deben tener en cuenta también a los referentes pedagógicos de la Escuela Nueva (s. XIX-XX) como Ferrer i Guardia, Montessori, Dewey o Freinet, que nos ofrecen distintos modelos de procesos de enseñanza-aprendizaje con los que lograr un cambio con respecto a la educación tradicional a la que estamos acostumbrados. Además, para lograr maximizar el aprendizaje del alumnado, descubrimos la potente utilidad que tienen la Taxonomía de Bloom, los principios de la motivación de Daniel Pink, o la Teoría inteligencias múltiples de Gardner. Con estas tres perspectivas lo que se logra es formular unos objetivos adaptados al alumnado, generar motivación en el aula y considerar metodologías de aprendizaje que superen el modelo de la inteligencia unifactorial.

Para llevar a cabo todo lo anterior (diseño de una programación didáctica, aplicación de metodologías innovadoras al aula, mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje) es necesario conocer y entender la organización de los centros educativos tanto desde el punto de vista de la legislación como de los aspectos organizativos que lo componen. Para conseguirlo, la asignatura de *Contexto de la actividad docente* (4,0 créditos) es esencial por cada una de sus dos partes: Didáctica y organización escolar (DOE), impartida por Luis Ángel Martínez Díez y la parte de Sociología, impartida por Cristina Monge Lasierra.

Teniendo un libro de referencia¹ y gracias a las explicaciones de Luis Ángel Martínez, nos aproximamos a los principios generales del sistema educativo: desde el artículo 27 de la Constitución de 1978 hasta la LOMCE, sin obviar la procelosa evolución legislativa en

¹ Bernal, J.L. (Coord.), Cano, J. y Lorenzo, J. (2014): Organización de los centros educativos. Zaragoza: Mira

materia de educación: desde la Ley Moyano en 1857 a la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006 y 2013, hitos esenciales para la comprensión de la educación actual. A partir de ahí, nos adentramos en todo lo relativo a la estructura y características del sistema educativo español, la toma de decisiones en el contexto de un Estado autonómico, los espacios y procesos de participación en los centros educativos (el Consejo Escolar, el Claustro de Profesores, el equipo directivo, órganos de coordinación docente, el Proyecto Educativo de Centro, el Proyecto Curricular de Centro, la Programación General Anual y la Memoria de Fin de Curso), la planificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la organización de los centros educativos mediante el Reglamento de Régimen Interior y el Plan de Convivencia y la Carta de derechos y deberes de la comunidad educativa en Aragón.

La profesora Cristina Monge nos transmitió la importancia de la perspectiva sociológica en la educación, tanto por la diversidad familiar existente en la sociedad actual como por el multiculturalismo, racismo o los problemas sociales que se hacen presentes en el ámbito educativo. Para afrontar y encauzar esa realidad, las teorías de la transformación se plantean como caminos desde los que trabajar. Ejemplos de ello son la teoría de Paul Willis, que concibe las escuelas como productoras de cultura; Henri Giroux, que cree en el papel del profesorado como intelectual transformador; la teoría de la Acción Dialógica de Freire o la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas, mediante las cuales se fomenta la escuela como un espacio de resistencia y creación cultural: “si los profesores han de educar a los estudiantes para ser ciudadanos activos y críticos, deberían convertirse ellos mismos en intelectuales transformativos.” (Giroux, 1990, p. 177). Por otra parte, se ha de tener en cuenta el proceso de socialización innato en la comunidad educativa:

Proceso por cuyo medio la persona humana aprende e interioriza, en el transcurso de su vida, los elementos culturales de su medio ambiente, los integra en la estructura de su personalidad, bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir. (Rocher, 1996, p.134).

Entendiendo los fenómenos colectivos que se dan en nuestra sociedad, debemos llevar estos conocimientos al aula en la que nos encontremos. Para ello, la asignatura de ***Interacción y convivencia en el aula*** (6,0 créditos) ha ayudado a comprender mediante la Psicología evolutiva y social los comportamientos y pensamientos que puede tener cada individuo.

La asignatura en cuestión se dividía en dos partes: Psicología Evolutiva y de la Educación, impartida por María Concepción Ramo Cervera, y Psicología Social, impartida por Francisco López Moreno. La primera parte permitió acercarnos al momento evolutivo de la pubertad y la adolescencia, haciéndonos conscientes de los cambios que se dan en esa etapa de la vida. Además, se trató la importancia que tiene la Orientación y la Acción Tutorial de cara al futuro de los adolescentes. Para poner en práctica los conocimientos adquiridos sobre la motivación, autoestima y las medidas correctivas y sancionadoras que aplicar con el alumnado, realizamos un trabajo grupal sobre un caso concreto que nos planteara un problema (como falta de motivación o poca autoestima) para acordar formas de mejorar la situación, con lo que los conceptos teóricos encontraban plasmación en la realidad.

La parte de la asignatura que atendía a la Psicología Social nos enseñó que el aula es un espacio en el que se dan una serie de estructuras que se relacionan con el contexto de la sociedad en la que nos encontramos. Teniendo en cuenta esto, el análisis de la estructura del grupo es esencial para nuestra práctica como docentes. Como indican Rojas, Vivas y Elías (2009), esta estructura consta de cuatro elementos (normas, roles, estatus y cohesión) que delimitan cualquier grupo. Estos aspectos nos dan pistas para saber cómo abordar los problemas de convivencia que pueden darse en el aula.

Teniendo en cuenta los pensamientos, sentimientos y comportamientos que se pueden dar en el aula, resulta imprescindible la educación emocional tanto en el profesorado como en el alumnado. Debido a lo anterior, escogí la asignatura optativa de ***Educación emocional en el profesorado*** (4,0 créditos) impartida por Pilar Teruel Melero. Entendiendo **por educación emocional** un *proceso educativo, continuo y permanente, que pretende desarrollar el conocimiento sobre las propias emociones y las de los demás con objeto de capacitar al individuo para que adopte comportamientos que tengan presente los principios de prevención y desarrollo humano* (Bisquerra, 2000), resulta esencial tenerla presente para la labor docente. Para conseguir lo que plantea Rafael Bisquerra, es necesario comprender los conceptos de empatía, ecpatía, asertividad y regulación emocional con el fin de establecer unas relaciones interpersonales positivas en la comunidad educativa y fuera de esta. Con esta asignatura se comprendió la necesidad de potenciar la educación emocional y las emociones positivas, puesto que el docente transmite a su alumnado sus pensamientos y su estado anímico cuando enseña.

2.2. Asignaturas de formación genérica y específica en el segundo cuatrimestre

En el segundo cuatrimestre, la asignatura *Contenidos disciplinares de Lengua Castellana* (4,0 créditos), impartida por José Antonio Saura Rami, me aportó los criterios para distinguir los contenidos que se han de explicar en el aula y cómo hacerlo. A lo largo de las sesiones, hemos realizado prácticas que nos han permitido comprobar que algunos conceptos lingüísticos no son estables al igual que ocurre en cualquier otra ciencia o disciplina.

Además, la lectura de Moreno Cabrera (2016) ha sido de gran utilidad para tener una visión general de las lenguas y para que en nuestro futuro docente rompamos en el aula con los mitos que existen de ellas. Las nuevas ideas que se van generando en torno al sistema educativo hacen que también debamos transmitir la dignidad e igualdad de todas las lenguas a nuestro alumnado. Por otra parte, la realización de un tema de las oposiciones ha sido útil de cara al futuro ya que hemos tenido que plantear cómo lo haríamos y defenderlo.

Vinculada con esta asignatura está la materia de *Contenidos disciplinares de Literatura* (4,0 créditos), impartida por Juan Carlos Ara Torralba. Esta materia ha facilitado una visión global de los contenidos de Literatura en Secundaria Obligatoria y Bachillerato y de las oposiciones de Secundaria en la materia de Lengua Castellana y Literatura. De la misma manera que en la asignatura anterior, para orientarnos de cara a las oposiciones de Secundaria, realizamos el guion de un tema de literatura y su posterior defensa. Esto nos ha adentrado en lo que nos espera al acabar el Máster. Manuales coordinados por Mainer (1994, 2010) son los que más nos han podido ayudar para su realización.

Además, mediante la defensa de un poema elegido por cada uno, hemos puesto en práctica conocimientos que más adelante tendremos la oportunidad de explicar a nuestro alumnado, por lo que también fue de gran utilidad para nuestro futuro como docentes. La tarea consistía en hacer un proyecto individual de análisis basado en la identificación del tema y resumen del contenido del poema, la determinación y argumentación de la estructura, el análisis del lenguaje y recursos estilísticos, el tipo de versificación utilizada y modos de consecución de ritmo, y la tipografía.

Para poder hacer un buen uso de los conocimientos teóricos de Lengua Castellana y Literatura, la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura* (8,0 créditos) resultaba esencial. Era la asignatura obligatoria que más créditos reconocía y que más carga de trabajo exigía. Dicha asignatura era impartida por María Ángeles Loreto Errazu Colás, que se centraba en la parte de Lengua Castellana, y Concepción Salinas Espinosa, que se dedicaba a la parte de Literatura. En esta asignatura adquirimos las herramientas necesarias para ser capaces de diseñar, gestionar y desarrollar actividades en el aula. Esto se consiguió llevando a cabo numerosas tareas prácticas en clase que hacían plantearse qué estrategias y recursos utilizaríamos dependiendo de los contenidos que se querían enseñar y del contexto. Además, realizamos una propuesta didáctica de manera grupal, y una Unidad Didáctica individualmente.

Por último, e impartida por Fermín Ezpeleta Aguilar, la asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura* (3,0 créditos). En esta asignatura se han analizado distintos Proyectos de Innovación en clase que nos han aportado una visión sobre estrategias y metodologías útiles que poder llevar al aula. Además de comentar distintos proyectos, hemos puesto en práctica esas teorías creando un Proyecto de Innovación individual que llevar a cabo en el tercer periodo de prácticas y del que daremos cuenta en el apartado tercero de este Trabajo.

2.3. *Practicum*: la experiencia en el centro educativo

El centro educativo en el que realicé los tres períodos de prácticas establecidos por el Máster fue el IES Miguel Catalán. Se trata de un centro de titularidad pública, urbano y bilingüe en alemán e inglés situado en un barrio cercano al centro de la ciudad: la Romareda, barrio de cuyos cuatro colegios públicos se nutre. Ofrece enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional (un ciclo formativo de grado básico, dos ciclos formativos de grado medio y seis ciclos de grado superior).

Practicum I: Integración y participación en el centro y fundamentos del trabajo en el aula.

En el primer periodo de prácticas pude conocer el instituto Miguel Catalán desde otra perspectiva completamente distinta, ya que cuando era alumna del instituto no atendía verdaderamente a las dificultades que rodean al entorno educativo. Por otra parte, pude asistir a sesiones de diferentes grupos y niveles que me aportaron una visión general de una realidad que, como alumna, apenas intuía. Además, con ese primer contacto pude descubrir y trasladar los aspectos teóricos y prácticos estudiados en el Máster aplicados a la realidad educativa del centro.

El instituto, a pesar de sus grandes dimensiones tanto por el número de alumnos, de profesores, aulas o ciclos formativos, tiene una gran coordinación didáctica entre todos los órganos del centro. Además, se ha de destacar que el nivel de conflictividad es muy bajo y vinculado a los problemas normales derivados de la adolescencia. Los motivos del escaso nivel de conflictividad se deben al entorno del centro en el que se encuentra ya que está ubicado en una zona de clase media-alta con numerosas zonas de ocio y educativas y cuenta con un elaborado y rodado Plan de Convivencia.

Por otra parte, atendiendo al centro en particular, la labor de la dirección del centro resulta esencial para el buen funcionamiento del instituto ya que es el eje sobre el que se articula todo lo demás. Por ello, en el centro se transmite una buena conexión entre dirección, profesorado, alumnado y familias. Esto se logra también gracias a un eficaz sistema de comunicación mediante el que se coordina la distribución de aulas, actividades o exámenes. El instituto cuenta con la facilidad de tener a su disposición las TIC como medio de comunicación con las familias y por ello, la comunicación entre toda la comunidad educativa mejora. Esto es así dado que nos encontramos en un instituto público localizado en un barrio de clase social media-alta. Otro aspecto que llama la atención en el centro es que hay numerosos proyectos y de muy diversa índole. Los programas bilingües inglés y alemán se han convertido en dos señales de identidad muy importantes en el instituto, teniendo un gran interés y participación. Por otra parte, es importante en el centro la Comisión de Coordinación Pedagógica así como la coordinación entre tutores. Estos se reúnen una vez a la semana para comentar los aspectos relativos a su alumnado, logrando una buena gestión de la labor docente.

En cuanto al ejercicio de la docencia, en este primer periodo de prácticas, pude asistir a las clases que imparte mi tutora que son: 1º ESO Ordinario, 1º ESO PAI, Taller de Lengua de 3º ESO y 4º ESO Agrupado. Pude constatar que en cada una de estas vías se tienen muy en cuenta las características del alumnado para que haya un buen proceso de enseñanza-aprendizaje.

En conclusión, la primera experiencia de prácticas fue interesante y positiva puesto que pude analizar y valorar en profundidad los aspectos teóricos aprendidos en el Máster en un centro educativo y además, pude entrar en varias aulas como observadora de cara a los siguientes periodos de prácticas.

Practicum II: Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura.

Este segundo periodo de prácticas se llevó a cabo en el periodo de tiempo entre el 25 de marzo y el 12 de abril, día previo a las vacaciones de Semana Santa. Este *Practicum* tiene una estrecha relación con la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura*, puesto que la Unidad Didáctica que llevamos al aula es la que se valora en dicha asignatura.

En el transcurso del *Practicum II*, se dedicaron unos primeros días a la observación de las vías de la tutora de prácticas del instituto, Ana Cristina Blasco. En consecuencia, pude observar directamente las actitudes y motivaciones del alumnado, lo cual me sirvió de análisis previo, antes de terminar impartiendo la Unidad Didáctica en la vía elegida, que finalmente fue en el grupo de 1º ESO D.

Practicum III: Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura.

El último periodo de prácticas, que tuvo lugar entre el 24 de abril y el 8 de mayo, guarda una estrecha relación con la asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura* ya que la principal finalidad era la de diseñar e implementar un Proyecto de Innovación.

En definitiva, tanto las asignaturas del Máster como los periodos de prácticas en el instituto, resultan esenciales tanto desde el punto de vista de especialistas en la materia que

debemos saber seleccionar los conceptos nucleares para cada nivel curricular como en la específica formación como futuros docentes.

Merced a la suma de esos conocimientos teóricos hemos conocido la organización y documentación de un centro (*Practicum I*) y nos hemos educado en el *saber estar* en un centro educativo, integrándonos en su organizado y complejo entramado de fuerzas.

Gracias a los dos últimos periodos de prácticas (*Practicum II y III*), hemos empezado a cultivar la combinación entre el *saber* y el *saber hacer*, dos de las competencias de todo docente, que confluyen inevitablemente en la elaboración e impartición de la Unidad didáctica y el Proyecto de Innovación.

Por encima de todo ello, de la función que deberemos ocupar y ejercer en el organigrama del marco educativo, de los conocimientos adquiridos y refrescados propios de nuestra materia y de las metodologías educativas más pertinentes para llevar a cabo la labor docente, emerge una fuerza a la que hemos querido dar color y protagonismo: el alumnado y todo su potencial creativo.

A fin de cuentas, y como hemos dejado reflejado en líneas anteriores, el *saber ser* de un profesor es una competencia que, de forma expresa u oculta, se transmite al alumnado. Para que ellos y ellas aprendan a *ser*, a ser personas críticas, solidarias y creativas.

De ahí que, utilizando la prensa escrita como pretexto, y tras haber asumido la importancia del poder normativo (equipos directivos), gremial (profesorado) y social (familias), el objetivo general de las dos propuestas didácticas que a continuación se detallan sea ceder la voz a ese cuarto poder, principal destinatario y a veces silenciado emisor, que es el alumnado.

3. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

3.1. Justificación y contextualización

Antúnez et al. (1999) señalan que las unidades didácticas son la explicitación de todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza- aprendizaje con una coherencia metodológica interna y por un periodo de tiempo determinado.

Teniendo en cuenta esos elementos, esta Unidad Didáctica ha sido diseñada para un grupo de 1º ESO del instituto público y urbano IES Miguel Catalán. En concreto, se programó para la vía de 1º ESO D. En este grupo contamos con dos alumnos TDAH, dos que van a refuerzo y un alumno repetidor. Por lo tanto, los ritmos de la clase son heterogéneos, de ahí que resultara necesario hacer diferentes tipos de actividades para lograr un buen proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, el clima del grupo era positivo y había bastante participación e interés. Esto permitió la realización de sesiones magistrales participativas y actividades dinámicas con las que poder aprender mediante la implicación participativa del alumnado.

Lo que se pretendió con esta Unidad fue fomentar que el alumnado aprendiese de manera cooperativa y, de este modo, que la profesora se convirtiese en gestora del aprendizaje y el alumnado en protagonista de su propio aprendizaje. La Unidad en sí misma está formada por contenidos que giran en torno al estudio de la lengua, de la comunicación y la literatura. En concreto, se trabajó con contenidos tales como el sujeto, signos de puntuación, vulgarismos, tipos de diálogo y figuras literarias de repetición, contraste y elisión, conceptos básicos que son tratados de forma muy general. A pesar de tratarse de diversos aspectos de la Lengua Castellana que, a primera vista, pueden parecer inconexos, se ha tratado de que las sesiones no estuvieran desligadas las unas de las otras y todas tuvieran un sentido en conjunto, como corresponde a un alumnado en torno a los 12 años de edad. Además, considero útil estudiar la Lengua y la Literatura de forma global y relacionando unos aspectos con otros; todo ello, acercándolo al entorno vital más inmediato.

La docente explicó los contenidos oralmente con el apoyo de presentaciones audiovisuales para cada uno de los aspectos teóricos y mediante la realización de ejercicios prácticos en el aula. Para la consolidación de los conceptos teóricos, se realizaron actividades con las que trabajaron lo máximo posible la realidad cotidiana: debates, entrevistas y conversaciones, reconocer los tipos de diálogo escrito en fragmentos de distintas obras o

identificar figuras literarias de repetición, contraste o elisión en distintos formatos (canciones, refranes, lemas, publicidad o poesía). Con las actividades en las que se utilizan fragmentos de obras o textos cotidianos se pretende trabajar la comprensión lectora y la expresión escrita con material en papel. Se considera importante este uso de material en papel ya que probablemente al pertenecer a una nueva generación no lo tengan tan presente.

Además de esto, se considera útil en niveles como 1º ESO introducir algún elemento gamificador como puede ser un dado. En este caso, se incluye en una actividad de escritura creativa, aportando un aliciente más que despierte mayor interés en el alumnado.

De esta manera, el alumnado aprende de la manera más realista y práctica posible los contenidos de la asignatura. Además, al realizar este tipo de actividades, llamamos la atención de los estudiantes y, mediante las actividades grupales, generamos una interdependencia positiva entre los estudiantes, lo que resulta ser algo muy importante en cualquier aula.

Teniendo en cuenta lo anterior, la Unidad Didáctica que se describe en este documento, se programa atendiendo a las características específicas de las enseñanzas y del alumnado de 1º ESO D. Se plantea un proceso de enseñanza-aprendizaje que resulte lo más adecuado posible para que todo el alumnado de la vía de 1º ESO D, aprenda. Por ello, atendiendo a las necesidades específicas del grupo-clase, se realizaron un tipo de sesiones en las que se genera interacción, participación y diversidad en las actividades.

3.2. Organización de la Unidad

En la tabla que aparece a continuación se señalan los aspectos más importantes de la Unidad Didáctica para mostrar la relación entre los objetivos generales de etapa (Obj.Et.) y de materia (Obj.LE.) y los objetivos específicos, así como las competencias (Comp.), bloques de contenidos (Ctdo.), sesiones (Ses.), criterios de Lengua (Crit.LE.) y estándares de evaluación de Lengua (Est.LE.). Además, se indica al final de la tabla la metodología, los instrumentos de evaluación, las medidas de atención a la diversidad y los recursos utilizados para llevar a cabo la presente Unidad Didáctica.

<p>Obj.Et.b: Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo, como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas de aprendizaje y como medio de desarrollo personal.</p> <p>Obj.LE.6. Reconocer la función de la palabra o grupos de palabras en la oración, señalando las relaciones sintácticas y semánticas establecidas entre ellas.</p>	<p>Objetivo específico: Conocer y comprender el grupo nominal y sus funciones para un uso correcto del lenguaje en cualquier situación comunicativa.</p>				
	<p>COMP.</p> <p>CCL CAA CSC</p>	<p>CTDO.</p> <p>2, 3, 4.</p>	<p>SES.</p> <p>1, 2.</p>	<p>CRIT LE.</p> <p>2.2. 3.5. 3.10. 3.11. 4.4.</p>	<p>EST. LE.</p> <p>2.2.4. 3.5.1. 3.10.2. 3.11.1. 4.4.2.</p>
<p>Obj.Et.h: Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.</p> <p>Obj.LE.4. Ampliar el léxico formal, cultural y científico de los alumnos con actividades prácticas que planteen diferentes situaciones comunicativas en las que se pueda utilizar.</p>	<p>Objetivo específico: Utilizar correctamente el léxico en el discurso oral y escrito que se plantee.</p>				
	<p>COMP.</p> <p>CCL CAA CSC CIEE</p>	<p>CTDO.</p> <p>1, 2, 3, 4.</p>	<p>SES.</p> <p>2, 4, 5, 6.</p>	<p>CRIT LE.</p> <p>1.6. 2.5. 3.5. 3.11. 4.4.</p>	<p>EST. LE.</p> <p>1.6.5. 2.5.2. 3.5.1. 3.11.1. 4.4.2.</p>
<p>Obj.Et.g. Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.</p> <p>Obj.LE.2. Expresarse oralmente y por escrito con claridad, coherencia y corrección, enlazando adecuadamente las ideas entre sí desde el punto de vista gramatical y léxico-semántico.</p>	<p>Objetivo específico: Participar oralmente y de manera adecuada en un debate, conversación o entrevista.</p>				
	<p>COMP.</p> <p>CCL CAA CSC CIEE</p>	<p>CTDO.</p> <p>1, 3.</p>	<p>SES.</p> <p>4, 5, 6.</p>	<p>CRIT LE.</p> <p>1.3. 1.6. 3.5. 3.11.</p>	<p>EST. LE.</p> <p>1.3.1. 1.6.5. 3.5.1. 3.11.1.</p>
<p>Obj.Et.l. Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.</p> <p>Obj.LE.8. Analizar con una actitud crítica distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación desde el punto de vista del contenido y de los recursos expresivos y estilísticos.</p>	<p>Objetivo específico: Identificar las figuras literarias de repetición, contraste y elisión tanto en el lenguaje literario como coloquial.</p>				
	<p>COMP.</p> <p>CCL, CAA, CSC, CIEE.</p>	<p>CTDO.</p> <p>2, 3, 4.</p>	<p>SES.</p> <p>2, 4, 6.</p>	<p>CRIT LE.</p> <p>2.2. 3.5. 3.11. 4.4.</p>	<p>EST. LE.</p> <p>2.2.4. 3.5.1. 3.11.1. 4.4.2.</p>

<p>Metodología (Véase Apartado 3.6.)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Lección magistral participativa (LMP) -Aprendizaje cooperativo -Gamificación
<p>Instrumentos de evaluación (Véase Apartado 3.8.)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Observación sistemática en el aula -Análisis de las producciones realizadas en la vía -Análisis de la prueba específica (<i>Kahoot!</i>)
<p>Atención a la diversidad (Véase Apartado 3.9.)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aprendizaje cooperativo -Procedimientos e instrumentos de evaluación
<p>Recursos (Véase Apartado 3.10)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Presentación audiovisual -Conexión a Internet -Proyector y altavoces -Libro de texto -Material para escribir -Materiales personales

Tabla I. *Organización de la Unidad*

3.2.1. Competencias

El estudio de la Lengua y la Literatura supone el desarrollo por parte del alumnado de toda una serie de estrategias cognitivas, conceptuales, de pensamiento y de aprendizaje, que resultan imprescindibles para la realización de distintas tareas. Esto lleva implícito el desarrollo de cada una de las competencias clave. De esta manera, esta Unidad Didáctica contribuye a varias competencias clave, que resultan relevantes en relación con los objetivos y contenidos de la Unidad y de acuerdo con lo que se marca en el Currículum aragonés:

• ***Competencia en comunicación lingüística (CCL):***

Para apoyar la adquisición de la *competencia en comunicación lingüística*, se realizaron diversas actividades. En concreto, en la cuarta sesión de la Unidad Didáctica, la docente aportó un texto de diferente tipo (diálogo teatral, diálogo narrativo y entrevista) a cada pareja o trío para que identificasen y señalasen distintos aspectos gramaticales trabajados, así como características propias de la presentación escrita del diálogo. Con esta actividad, leyeron, comprendieron e interpretaron de manera grupal y después, oralmente, los textos que se les proporcionaron. Además, lograron darse cuenta mediante la lectura y la exposición oral, de las diferencias que existen entre el diálogo teatral, diálogo narrativo y entrevista.

Después de esta actividad, se les atribuyó aleatoriamente uno de tres papeles distintos (diálogo teatral, diálogo narrativo y entrevista). Posteriormente, escribieron por grupos el tipo de diálogo que les había tocado. Para que no fuese una actividad demasiado difícil para el nivel de 1º de la ESO, se les proporcionó a cada grupo una hoja con el dibujo de un cubo en la que tenían que escribir seis palabras que tenían que formar parte del diálogo que escribiesen. En cada una de las caras del cubo, cada grupo escribiría una palabra que debía aparecer en la producción escrita de otros compañeros.

Una vez escritas las seis palabras en todos los grupos, se distribuyó el cubo a cada grupo de la clase y de manera aleatoria. De esta manera, se fomenta la escritura creativa ya que tienen que elaborar un texto con las seis palabras recibidas. Por otra parte, el hecho de que les toquen palabras que han escrito sus compañeros de clase hace que haya un ambiente de competitividad y se esfuercen más por lograr escribir un texto coherente que las contenga. Con esta actividad, aplican paulatinamente las estrategias para escribir textos sencillos con adecuación y coherencia y mejoran la competencia en comunicación lingüística.

En una de las últimas sesiones, participaron oralmente en un debate, entrevista o conversación. Para la buena realización de los textos dialogales, se les proporcionó alguna indicación y planificaron el discurso para después producirlo oralmente y finalmente, comentar de manera grupal lo producido. Por otra parte, identificaron la intención comunicativa de cada texto dialogal e interpretaron los discursos planteados. Además, posteriormente, valoraron las intervenciones de los demás compañeros en los debates, entrevistas y conversaciones. Con esta actividad se contribuye a la adquisición de competencia en comunicación lingüística ya que se trabaja la expresión oral.

• ***Competencia de aprender a aprender (CAA):***

Además de ser un instrumento de comunicación, el lenguaje es un medio de representación del mundo y está en la base del pensamiento y del conocimiento. Esta competencia facilitará la capacidad para analizar, contrastar, ampliar y reducir enunciados mediante el uso consciente de ciertos mecanismos gramaticales, utilizando diferentes esquemas sintácticos para expresar una misma idea, detectando errores y cambiándolos; fomentando, en definitiva, la autocrítica como estrategia de aprendizaje.

Para contribuir en el desarrollo de esta competencia, en la segunda sesión se aportaron textos de diferente tipo (publicidad, refrán, dicho, poema, lema, canción) en el que aparecía

alguna figura literaria. En la cuarta sesión también se trabaja para la adquisición de la *competencia de aprender a aprender* puesto que identifican, también en grupos, aspectos gramaticales trabajados en diferentes diálogos (diálogo teatral, diálogo narrativo y entrevista) sin que la docente les ayude; son ellos mismos los que aprenden y descubren gracias a los contenidos explicados.

• ***Competencias sociales y cívicas (CSC):***

En la cuarta sesión, se trabaja en la adquisición de esta competencia mediante la comprensión y comunicación escrita. El alumnado tuvo que leer diferentes diálogos (diálogo teatral, diálogo narrativo y entrevista) y aparte de identificar qué tipo de diálogo estaba leyendo, señalar los vulgarismos, paréntesis, rayas, guiones y estilo que aparezcan (aspectos estudiados anteriormente). Por otra parte, se fomenta la adquisición de la competencia mediante la comunicación oral, puesto que en la sexta sesión, los alumnos y alumnas comprenden, interpretan, participan y valoran los debates, entrevistas y conversaciones que se realizan.

• ***Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (CIEE):***

El hecho de participar en debates, entrevistas y conversaciones, fomenta esta competencia ya que interaccionan con los demás, con una actitud y un lenguaje, adecuándose a la situación comunicativa que corresponda. Además, se comienza a trabajar con el pensamiento crítico ya que es necesario tener ideas sobre un tema para posteriormente exponerlo oralmente a los demás y aportar contraargumentos cuando se precise.

Por otra parte, al escribir un texto se aplican conocimientos y estrategias adquiridas teóricamente que abren una puerta hacia la vida personal, ya que en la Sociedad de la Información en la que nos encontramos, es fundamental tener iniciativa y ser emprendedor para lograr las metas que se nos planteen. Otra actividad que potencia la *competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor* es la que consiste en identificar figuras literarias en algo tan cotidiano como es la publicidad, los refranes, las canciones o la poesía. Acercando las figuras literarias a la propia realidad, se fomenta el interés por la lectura y como fuente de placer personal.

3.2.2. Objetivos

En la tabla I (*Organización de la Unidad*) se señalan los objetivos generales de la etapa seleccionados de entre todos los que figuran en el currículo autonómico de Aragón. (*Objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria*, artículo 6). Los objetivos seleccionados están relacionados con los objetivos generales de materia que se pretenden alcanzar a la conclusión de esta Unidad Didáctica.

De la misma manera, ambos objetivos -de etapa y de materia- se concretan en los objetivos específicos que interesan para esta Unidad Didáctica.

3.2.3. Contenidos

Para lograr los objetivos propuestos, se han seleccionado unos contenidos concretos que lo posibiliten. A continuación, se indican los contenidos curriculares de 1º ESO que se imparten en la presente Unidad Didáctica, habiendo contenidos de los cuatro bloques que se distinguen en el currículo aragonés:

BLOQUE		APLICACIÓN
1. Comunicación oral	Escuchar	-Debate, conversación y entrevista
	Hablar	-Actividades cooperativas
2. Comunicación escrita	Leer	-Fragmentos de obras y textos publicitarios, poemas, refranes, canciones
	Escribir	-Diálogo escrito con seis palabras dadas
3. Conocimiento de la lengua	La palabra	-Actividades cooperativas de lectura y escritura
	El discurso	-Debate, conversación y entrevista
4. Educación literaria	Plan lector	-Lectura y análisis de aspectos teóricos en fragmentos de obras -Identificación de figuras literarias en publicidad, poemas, refranes, canciones

Tabla II. *Contenidos de la Unidad Didáctica*

3.2.4. Metodología

La metodología aplicada en esta Unidad Didáctica está basada en varios principios metodológicos incluidos en el currículo de esta etapa y sobre los que hemos ido reflexionando a lo largo del Máster. Básicamente: el **aprendizaje constructivista** que fomenta la relación entre conocimientos ya adquiridos y conocimientos nuevos, la **atención a la diversidad** como principio fundamental para un proceso de enseñanza-aprendizaje óptimo, la **combinación de**

diversos agrupamientos para fomentar un trabajo positivo entre iguales, la **interrelación de los aprendizajes** para aplicar los conocimientos a la realidad cotidiana, el fomento de la **creatividad** y el **pensamiento crítico** para un mayor crecimiento personal y tanto el uso de las **Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)** como de las **Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC)**, que son claves en la sociedad en la que nos encontramos.

Para la facilitación y consecución de dichos principios, se aplicaron en el aula de 1º ESO D las siguientes **estrategias metodológicas**:

Principalmente, y aunque para muchos especialistas resulte discutible su conveniencia para la enseñanza, las basadas en **lecciones magistrales participativas (LMP)**. Hay estudios pedagógicos que consideran que la clase magistral puede ser un medio muy útil para hacer más accesibles a los estudiantes aquellas disciplinas o aquellos temas complejos que resultarían demasiado difíciles de entender sin una explicación oral, o bien requerirían demasiado tiempo, por lo que resulta interesante llevar a cabo este tipo de lecciones. Sánchez (2011) destaca que este tipo de metodología no se debe limitar a la exposición de conocimientos acumulados en una materia, sino que debe mostrar evidencias de investigación científica sobre los caminos que se han recorrido para llegar hasta ellos: “Esto implica ofrecer a los estudiantes un enfoque crítico de la materia y no constituirse en una simple enumeración descriptiva de los hechos específicos” (Sánchez, 2011, p. 88).

Un **aprendizaje cooperativo** que se basa en que cada individuo logre su objetivo sólo si también los otros participantes del grupo lo alcanzan. Con esta estrategia, los estudiantes se agrupan en grupos mixtos y heterogéneos y se llega a una situación social de interdependencia positiva ya que cooperan entre ellos; de manera que se crea una responsabilidad individual y grupal y una mejora de las habilidades sociales, comunicativas y emocionales.

La **gamificación** es una de las estrategias metodológicas activas más innovadoras en el aula. Carpena, Cataldi y Muñiz (2012) señalan que la gamificación consiste en introducir estrategias y dinámicas propias de los videojuegos, en contextos ajenos o no lúdicos a fin de modificar conductas, comportamientos y habilidades de las personas. Con la incorporación de un dado que tendrán que construir con seis palabras para que los compañeros, posteriormente, escriban un texto, se intentará aumentar la motivación y el rendimiento del alumnado. Además, se hará el examen de los contenidos estudiados mediante la plataforma virtual *Kahoot!*.

3.2.5. Temporalización y desarrollo de tareas y actividades

Las actividades planteadas a continuación se relacionan con los principios y estrategias metodológicas expuestos en el anterior apartado. Los contenidos están contenidos en el tema 9 del libro de texto² de 1º de la ESO del instituto. Dicho manual establece por cada tema tres partes diferenciadas: estudio de la lengua, comunicación y literatura. A continuación, trabajando en esos tres ámbitos, se sintetizan las tareas más relevantes de cada sesión:

	<u>ACTIVIDAD</u>	<u>TIEMPO</u> (en minutos)	<u>RECURSOS</u>
S E S I Ó N	1ª LMP (grupo nominal)	35	Presentación audiovisual
	Ejercicios	15	Libro de texto, pizarra y cuaderno
	2ª Corrección ejercicios	10	Pizarra y cuaderno
	LMP (figuras literarias)	15/20	Presentación audiovisual
	Actividad grupal figuras literarias	25/30	Material personal (cartulinas con fragmentos de obras) y cuaderno
	Vídeo de figuras literarias en canciones	5	<i>Youtube</i>
	3ª Corrección ejercicios	10	Pizarra y cuaderno
	LMP (diálogo, presentación escrita y cuestiones ortográficas)	20	Presentación audiovisual
	Ejercicios de consolidación	20	Pizarra y cuaderno
	4ª Modelos de presentación escrita del diálogo e identificación de aspectos trabajados	10/15	Fragmentos de obras y material de clase
	Creación un diálogo (teatral, narrativo, entrevista)	35/40	Hojas en blanco y material de clase
	5ª LMP principales textos dialogales (debate, entrevista, conversación) y normas básicas	25	Presentación audiovisual
	Finalización del diálogo que comenzaron la sesión anterior	20	Hojas en blanco y material de clase
	Explicación de la siguiente sesión y elección de diálogo y con quién. Aportación de indicaciones generales	5	Hoja con las indicaciones generales
	6ª Realización de los debates, entrevistas y conversaciones	40.	Hoja con las indicaciones generales
	Comentario grupal	10	
	7ª Ejercicios de consolidación y dudas	40	Pizarra, cuaderno y material de clase
	Explicación de la plataforma <i>Kahoot!</i> y hacer un ejemplo de examen	10	Conexión a Internet
8ª Examen <i>Kahoot!</i>	50	Ordenador y conexión a Internet	

Tabla III. Actividades de la Unidad Didáctica

² Óscar L. Ayala Flores y Carmen Martín Daza. (2011). Lengua Castellana y Literatura 1º ESO. Libro del alumno (Trimestres). Madrid: Akal.

En la **primera sesión**, se dio paso a la explicación del grupo nominal, sus funciones principales y el grupo nominal Sujeto mediante el apoyo de una presentación audiovisual. Se considera útil el uso de la presentación audiovisual ya que el alumnado puede no solo escuchar la teoría sino también verla en la pantalla digital, teniendo en cuenta que todas las aulas del centro poseen este material.

Además, al acabar las explicaciones pertinentes se hizo algún ejercicio práctico del libro de texto que suponía poner en práctica lo que se había explicado. Posteriormente, se mandaron para casa actividades del libro de texto en las que se trabajaba lo tratado en la sesión y se corrigieron en la siguiente clase.

La segunda sesión comenzó con la corrección de las actividades que se habían mandado para casa. Después, se dio paso a la lección magistral participativa en la que se explicaron las figuras literarias mediante una presentación audiovisual.

Al ser lunes y tener desdoble, se aprovechó para realizar actividades dinámicas y profundizar en los contenidos. Para ello, se realizó una actividad de identificación de figuras literarias en diferentes tipos de textos (publicidad, refranes, dichos, canciones, poemas, lemas) en parejas con el objetivo de que vieran la presencia que tienen las figuras literarias en la vida cotidiana y en textos que no son solo literarios.

Llevé los textos que había pensado en cartulinas para hacer la actividad más atractiva y señalé por una cara el tipo de texto que era. Fui pasando por las mesas con las cartulinas moradas preguntándoles si preferían identificar figuras literarias en un poema, en una canción, en publicidad, en un lema o en un refrán. Con esto descubrí que la mayoría quería analizar un texto de publicidad o una canción. Este hecho me dejó claro que les gusta trabajar con aspectos que están presentes continuamente en su vida, tanto en las redes sociales como en la televisión o cuando simplemente van por la calle. Los textos de publicidad que llevé al aula eran sobre productos habituales:

- “Radical con los piojos, delicado con los niños”
- “Mami, mi Milka”
- “Fanta, refresco refrescante”
- “El papel divertido del papel higiénico”
- “Cambia-té, que hay Lipton. El té más bebido en el mundo”

Con respecto a los fragmentos de textos que aporté de canciones, versaban sobre distintos artistas que podían conocer:

- “Y nos dieron las diez y las once. Las doce y la una y las dos y las tres” (Joaquín Sabina)
- “Tengo un reloj que se para, siempre que tú de mí te separas, y anoche se paró a las dos, las dos nos separó a los dos” (Estopa)
- “Te envió poemas de mi puño y letra, te envió canciones de 4.40, te envió las fotos cenando en Marbella...” (Carlos Baute)

En cuanto a los poemas, intenté que fueran sencillos y con figuras literarias distintas:

- “Se apagaron las farolas, se encendieron los grillos” (Federico García Lorca)
- “¡Oh noche que guíaste! ¡Oh noche amable más que el alborada! ¡Oh noche que juntaste!” (San Juan de la Cruz)
- “Cuando quiero llorar no lloro, y a veces, lloro sin querer” (Rubén Darío)

En relación a refranes, juegos de palabras o lemas que se plantearon:

- “En abril, aguas mil” (refranero popular)
- “Yo loco, loco, y ella loquita. Yo lo coloco y ella lo quita” (juego de palabras)
- “No somos histéricas somos históricas” (lema 8M)

De esta manera logran ver la practicidad que tiene comprender y saber identificar las figuras literarias en distintos formatos. Posteriormente, se puso un vídeo en *Youtube* en el que aparecen figuras literarias en canciones actuales que dura tres minutos (<https://www.youtube.com/watch?v=-9fHzHKGk>). Con esto se pretende que, de una manera más entretenida y con canciones que conocen, vean que las figuras literarias es un recurso muy utilizado por todos y que está presente en su vida. Finalmente, se mandaron actividades para casa en las que se trabaje lo explicado en la sesión.

Se comenzó la **tercera sesión** con la corrección de los ejercicios que se habían mandado para casa. A continuación, se impartió una lección magistral participativa en la que se explicó el diálogo (características) y presentación escrita del diálogo (estilo directo e indirecto) y cuestiones ortográficas: paréntesis, raya y guion. Finalmente se realizaron una serie de ejercicios de consolidación de estos aspectos.

Para comenzar **la cuarta sesión**, una vez agrupado el alumnado por parejas o tríos, se entregaron unos modelos de presentación escrita del diálogo (diálogos teatrales, diálogos narrativos y entrevistas). La actividad consistía en señalar los aspectos trabajados y explicar su uso: vulgarismos, paréntesis, raya, guion, estilo directo e indirecto, tipo de diálogo. Los textos con los que trabajaron estos aspectos formaban parte de distintas obras: *La casa de Bernarda Alba*, *El alcalde de Zalamea*, *La Regenta*, *La lengua de las mariposas*, *Juegos de la edad tardía*, *El club Dumas*, *Madame Bovary*, *El beso de la mujer araña*, *La plaza del Diamante*, *El llano en llamas* y sendas entrevistas a Ana María Matute y Almudena Grandes.

Una vez que habían realizado esta primera tarea, crearon un diálogo con los mismos compañeros. El diálogo que escribieron era el que les había tocado aleatoriamente al escoger entre tres papeles (diálogo teatral, diálogo narrativo, entrevista). Con esto lo que se pretende es que el alumnado no vea la creación de un texto como algo impuesto por la profesora. Además, contaron con seis palabras descontextualizadas que habrán escrito en una hoja (en forma de dado) otros compañeros y que se distribuyeron de manera aleatoria a cada grupo. Esto se plantea así porque resulta interesante escribir un diálogo con seis palabras que aparecen en un dado, que no han elegido y que tienen que combinar de manera que el diálogo tenga sentido.

De esta manera, además de fomentar la creatividad, se ofrece como guía al alumnado ya que tienen que escribir un diálogo con una serie de palabras concretas. Todo ello, con un elemento gamificador que aporta un elemento de juego a la actividad.

El principio de la **quinta sesión** se dedicó a impartir la lección magistral participativa en la que se explicaron los principales textos dialogales (debate, entrevista, conversación) y las normas básicas del diálogo mediante una presentación audiovisual.

Después, el alumnado acabó el diálogo que empezaron en la anterior sesión. Al finalizar la sesión, se explicó en qué consistiría la siguiente clase de Lengua y eligieron si querían hacer un debate, una entrevista o una conversación y con qué compañeros de clase. Una vez que habían decidido qué tipo de texto dialogal iban a llevar a cabo en la siguiente sesión, les proporcioné a cada grupo unas indicaciones para que les sirviese como guía. Estas indicaciones consistían en una serie de pasos que debían seguir para que les saliese bien la conversación, debate o entrevista.

Alguno de los consejos que se daban para llevar a cabo una buena conversación eran centrarse en la conversación, hacer preguntas abiertas y genéricas, no repetirse, escuchar... Para hacer la entrevista se indicaba que había que pensar quién era el o la entrevistada para hacer preguntas relevantes, cuál era el objetivo de la entrevista, hacer preguntas abiertas y flexibles y agradecer al entrevistado o entrevistada su tiempo. Para el debate se recalca que había que convencer sobre la postura que se defendía argumentando qué se piensa, por qué se piensa, cómo podemos demostrar que eso es así y quién puede confirmar esa información.

En la **sexta sesión** se aprovechó para la realización de varios debates, entrevistas y conversaciones ya que se trata de la hora de desdoble. Aunque se dieron indicaciones para hacer las entrevistas, conversaciones y debates de la mejor manera posible, no se les dijo si

tenían que ser ellos mismos o ser otras personas cuando lo hicieran. Esto hizo que los propios estudiantes reflexionaran lo que son y lo que les gusta.

En las entrevistas, el entrevistado solía ser algún personaje de series infantiles o personas que cuelgan vídeos en *Youtube*. En cuanto a las conversaciones, hablaban sobre lo que les había pasado el fin de semana o sobre cosas que habían hecho otros compañeros de clase. Con la puesta en práctica de estos dos tipos de diálogo pude descubrir sus gustos y lo que suelen hablar normalmente, además de aprender lengua. Sin embargo, en los debates solo practicamos lengua puesto que los temas para debatir los propuso la docente. Esto se hizo por facilitar la tarea ya que se trata de estudiantes de 1º ESO no tienen un gran nivel de conocimientos para poder debatir de cualquier tema de actualidad.

Para los debates se propusieron varios temas para que cada grupo escogiera:

- ¿Deberíamos hacer algo para frenar el cambio climático?
- ¿Deberían ser gratuitos todos los espacios culturales?
- ¿Nos afectan los estereotipos a la hora de relacionarnos?
- ¿Es positivo todo lo que se dice en la televisión?
- ¿Son beneficiosas las redes sociales?

Los temas elegidos fueron los referidos al cambio climático y a las redes sociales. Sorprendentemente, los estudiantes aportaban argumentos de peso y buenas ideas para frenar el cambio climático. Con respecto a las redes sociales, pude apreciar que son conscientes de que no son del todo beneficiosas porque, como ellos mismos dijeron, nos influyen mucho y perdemos demasiado tiempo con ellas.

Para terminar la sesión, se realizó un comentario grupal en voz alta sobre los debates, entrevistas y conversaciones que se habían producido. En uno de los debates, un niño aprovechó uno de los temas que nada tenía que ver, para proferir un comentario xenófobo. En consecuencia, cuando hicimos el comentario grupal, una de las alumnas dijo que le había parecido fatal el comentario que había hecho su compañero y, con ello, se sumaron varias chicas más para apoyar esa idea. Esto resultó interesante para que valorasen su participación y posibles mejoras pero también para debatir un poco sobre un tema tan importante como es la xenofobia.

En la **séptima sesión** de la Unidad Didáctica, se hizo un repaso con ejercicios de consolidación y se destinó un tiempo para las posibles dudas. Los ejercicios de consolidación se dedicaron al Grupo Nominal Sujeto dado que era en lo que más dificultad había tenido el alumnado. Se trataba de oraciones en las que había que identificar el GN/Sujeto y el

GV/Predicado, analizar el GN/Sujeto, si había sujeto omitido o si la oración era impersonal y de qué tipo. Tras la resolución de dudas, se explicó y se realizó un examen de repaso en la plataforma virtual *Kahoot!* con la que se les examinarían al día siguiente en una sala de informática.

En la última, **octava sesión**, se realizó el examen de la Unidad Didáctica a través de la plataforma de *Kahoot!* mediante quince preguntas, en una de las aulas de informática que dispone el centro. La prueba se considera como una manera de repasar y evaluar al alumnado sobre lo que haya aprendido en estas sesiones. El uso de esta aplicación digital en lugar de en formato papel resulta útil para cambiar lo que es habitual en el aula.

Con esta manera de evaluar, conseguimos que el alumnado se motive más y no vea el examen como algo aburrido. Además, con el uso de esta herramienta integramos en el sistema de evaluación el juego y la competición. Por otra parte, esta forma de examen posibilita la explicación inmediata y dirigida a la totalidad del grupo, de alguna pregunta o respuesta que no haya sido comprendida.

3.2.6. Procedimientos de evaluación

En la tabla I (*Organización de la Unidad*) se señala la relación existente entre los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje que se aplican en la presente Unidad Didáctica. Los estándares de aprendizaje que aparecen representados en la tabla pertenecen al nivel de 3º ESO. Esto es así debido a que 3º ESO es el curso que designa el final de etapa y se aplican sus estándares de aprendizaje al curso precedente.

En relación con lo anterior, los **porcentajes** establecidos para los **criterios de calificación** serán los siguientes: un 70% corresponderá a los resultados obtenidos en la prueba específica individual o examen de los contenidos teóricos que se realiza al final de la Unidad, un 20% se computará con la rúbrica sobre la expresión oral en los debates, conversaciones o entrevistas y un 10% restante de la calificación corresponderá a la actitud y participación en clase valoradas mediante la rúbrica de observación.

PORCENTAJE	INSTRUMENTO
70%	Examen <i>Kahoot!</i>
20%	Rúbrica expresión oral
10%	Rúbrica de observación

Tabla IV. Relación del porcentaje con el instrumento de evaluación

En cuanto a los **procedimientos** que se utilizaron en el aula para la **evaluación**, resultan imprescindibles los siguientes: la observación sistemática del alumnado para analizar su actitud y participación en clase y la posible mejora, anotándolo diariamente en el cuaderno de clase a través de rúbricas; el análisis de las producciones que realicen en el aula como la exposición oral en debates, conversaciones o entrevistas en los que se valorarán sobre todo las competencias y, finalmente, el análisis de la prueba específica, que es la prueba escrita que se realizó en la plataforma virtual *Kahoot!* en la que se valorarán los contenidos estudiados. Por otra parte, para valorar el aprendizaje del alumnado se utilizaron diversos instrumentos de evaluación: rúbrica de observación mediante la cual se analice la expresión oral en entrevistas, debates o conversaciones, la prueba específica escrita y la rúbrica de observación para la participación y actitud en clase.

3.2.7. Medidas de atención a la diversidad

En el grupo de esta vía, se realizaron *adaptaciones curriculares no significativas*, porque no suponen una variación en los objetivos ni en los contenidos que se plantean en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Esta adaptación curricular es una medida de atención a la diversidad que hay que regular dependiendo de los objetivos de aprendizaje que se programen y de las necesidades del alumnado.

Uri Ruiz Bikandi (2011) señala una serie de criterios a tener en cuenta en el área de Lengua y Literatura: planificar actividades que permitan diversidad de respuestas y que hagan posible la participación de todo el alumnado, desglosar las tareas complejas en pasos simples para que las alumnas y alumnos no se abrumen con ellas, realizar en la vía todos los pasos de la actividad que necesiten de ayuda especializada y dejar para el trabajo individual fuera del aula tareas que requieran poca autonomía y, por último, fomentar el trabajo cooperativo en el aula, mediante actividades entre iguales o mediante la colaboración del grupo-clase en diferentes tareas.

Por ello, se ha planteado la Unidad Didáctica de manera que tanto las actividades como los recursos utilizados atiendan a la diversidad en el alumnado. Sobre todo teniendo en cuenta que en la vía de 1º ESO D hay dos alumnos TDAH, dos con apoyo específico y un alumno repetidor. Esto hizo que partiéramos de las características del alumnado del grupo-clase para el que pensamos la Unidad Didáctica, combinando estrategias, actividades y recursos con un

espíritu inclusivo. Al alumno que repetía curso se le aportaron actividades de refuerzo para afianzar los conocimientos, además de otras actuaciones generales de intervención educativa destinadas a todos los estudiantes.

Entre las medidas relativas a la ubicación del alumnado en el aula, la docente determinó la posición del alumnado según su criterio: para los dos alumnos TDAH, se hizo una adaptación curricular no significativa en la metodología. Ello consiste en un apoyo más directo al alumno. En este caso, los dos alumnos TDAH se situaron en primera fila para poder dirigirles una mayor atención. De esta manera, era más rápida la actuación para resolver posibles dudas y mayor control cuando se explicaban o se realizaban actividades. Además, también se contemplará una adaptación en la evaluación (tanto en los procedimientos como en los instrumentos).

En definitiva, los ritmos de aprendizaje del grupo-clase son heterogéneos y se debe tener en cuenta a la hora de programar las sesiones y el tipo de actividades. Con la presente Unidad Didáctica se pretendía que todo el alumnado lograra llegar a los objetivos propuestos de la mejor manera posible. Por ello, se fomentó un aprendizaje en el que el alumnado fuera autónomo y también trabajara en equipo.

3.2.8. Materiales y recursos didácticos empleados

La presente Unidad Didáctica tiene en cuenta los recursos de los que dispone el centro educativo. Todas las vías del instituto tienen videoprojector, altavoces, pizarra digital y pizarra tradicional. Teniendo en cuenta la disponibilidad de la herramienta digital, se proyectarán durante las sesiones presentaciones audiovisuales para las explicaciones teóricas y vídeos para complementar las clases siempre que se crea necesario y útil.

Por otra parte, dado que en el instituto disponen de una sala de ordenadores con treinta y dos unidades, se utilizará esta para la realización de la prueba de evaluación mediante la herramienta de *Kahoot!* ya que no está permitido en el instituto el uso de los teléfonos móviles.

En cuanto al resto de recursos que se utilizó en el aula, el libro de texto marcado por el Departamento de Lengua Castellana y Literatura sirvió como material de apoyo para seguir las explicaciones y los ejercicios de la Unidad Didáctica del curso. Esto se hace así, de manera que el alumnado pueda seguir un esquema claro de la materia, ya que están acostumbrados a ello. Por otro lado, se aportaron materiales personales como cartulinas con

poemas, canciones, publicidad y refranes, así como fragmentos de obras que interesó trabajar con los estudiantes para abordar contenidos de la materia y textos que les sirvieron de guía para llevar a cabo los debates, entrevistas y conversaciones.

3.3. Evaluación y reflexión crítica de la Unidad Didáctica y de la actividad docente

Una vez finalizada la puesta en práctica de la Unidad Didáctica, puedo decir que ha sido positivo el resultado obtenido, aunque es verdad que hay aspectos de la Unidad y de su puesta en práctica que se podrían mejorar. Por una parte, creo que el hecho de poder haber elegido al grupo al que iba a impartir las sesiones de mi Unidad Didáctica, ha tenido una influencia positiva tanto para la inspiración como para la puesta en práctica de la Unidad Didáctica.

En el segundo periodo de prácticas, mi tutora Ana Cristina Blasco me ofreció distintas posibilidades de actuación, tantas como vías ella imparte en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura: 1º ESO D, 1º ESO PAI, Taller de Lengua 3º ESO y 4º Agrupado. Puesto que en el primer periodo de prácticas ya había estado como observadora en todas estas aulas, contaba con una visión del alumnado y de la forma de trabajar en cada vía. En base a esto, tomé la decisión de con qué grupo quería llevar a cabo la Unidad Didáctica. Elegí al grupo de 1º ESO D porque, a pesar de ser el grupo más numeroso de todos, con veintisiete estudiantes, pude observar que participaban mucho, tenían interés y se podían hacer actividades de todo tipo. Por todo ello, decidí que quería implementar la Unidad Didáctica en ese grupo.

Conforme he ido avanzando con las sesiones de la Unidad, he ido mejorando la confianza y la seguridad en lo que estaba haciendo. En la primera sesión, posiblemente por mi inexperiencia, tenía pensado poner un vídeo que les motivara antes de comenzar o una actividad dinámica, pero acabé comenzando la Unidad leyendo un apartado del libro de texto que llevan en el centro. En esta acción influyó que era mi primer día como profesora y que no sabía qué podría hacer para que el alumnado disfrutara en el aula mientras aprendía.

Otro de los aspectos que he podido mejorar a lo largo de las sesiones es el manejo del tiempo. A pesar de no haberme presionado con llegar a todo lo que tenía que hacer en cada sesión, a veces cumplir con lo programado resultaba difícil. Esto sobre todo lo pude vivir cuando realizaba actividades más dinámicas en las que se tuvieran que agruparse; como por

ejemplo, cuando realizaron la actividad de escritura creativa por parejas o tríos, en las horas de desdoble cuando identificaban las figuras literarias en textos de la vida cotidiana o hacíamos los debates, entrevistas o conversaciones. La cuestión del tiempo es algo que también me afectó en la última sesión, en la prueba final escrita. Esto fue debido a que en el centro hay dos aulas de informática a disposición del equipo docente pero que hay que solicitar con mucha antelación. Una de las dos aulas dispone de treinta y dos ordenadores y la otra de veintidós. Me interesaba la primera de ellas, pero estaba adjudicada y acabé utilizando la de menos dotación, ya que era mejor opción que quebrantar la prohibición de llevar el móvil al instituto.

Para llevar a cabo el examen en la plataforma virtual *Kahoot!*, dividí con mi tutora y mi compañera de prácticas al alumnado en dos grupos. El grupo que se quedaba en la vía de 1º ESO D realizaba una actividad con mi tutora mientras el otro grupo hacía el examen en la sala de ordenadores. Gracias a esta coordinación, la cuestión del tiempo no fue un problema. Sin embargo y a pesar de haber hecho un repaso con la plataforma virtual el día anterior, el primer grupo se puso nervioso antes de comenzar la prueba y tuve que tranquilizarlos hasta que se relajaron.

A pesar de haber hecho un examen sencillo y diferente a lo que están acostumbrados, creo que podría haber mejorado algún aspecto. El uso de esta aplicación me parece bien ya que es algo diferente y lúdico y creo que resta presión al alumnado. Sin embargo, creo que el uso de la plataforma limitó la variedad en el tipo de preguntas pues se les obligaba a elegir de dos a cuatro opciones o entre verdadero y falso.

En relación con lo anterior, dado que la atención a la diversidad es uno de los principios metodológicos de la presente Unidad Didáctica, el examen escrito se podría haber adaptado más a los dos alumnos TDAH. Si tuviera que seguir impartiendo sesiones en esta vía, el método que utilizaría para evaluar a los alumnos con TDAH se centraría en una modificación del formato y en la manera de hacer el examen, atendiendo tanto a la comprensión y expresión escrita como a la comprensión y expresión oral, y dividiendo la evaluación en dos partes y en dos días diferentes. Un día realizaría una prueba oral que atendiera a aspectos más teóricos y otro día realizaría una prueba escrita en la que se pusiera en práctica mediante ejercicios, los aspectos teóricos enseñados. En el examen escrito, haría una adaptación que consistiría en destacar las palabras clave para que se viera con mayor claridad lo que se está preguntando y combinaría el tipo de pregunta (opción múltiple, de completar, definiciones).

Por otra parte, ampliaría el tiempo de realización del examen si lo considerase necesario. En la puesta en práctica de esta Unidad Didáctica, en el examen *Kahoot!* se destacaron en negrita las palabras clave pero no se dio más tiempo al alumno con TDAH ya que el tiempo para responder las preguntas estaba programado y era de dos minutos para contestar cada una.

Otro de los aspectos que he aprendido y que he puesto en práctica en esta Unidad Didáctica es la importancia que tiene la hora en la que les das la clase. Después de impartir clase a lo largo de las sesiones y a distintas horas, vi cómo era necesario hacer actividades más relajadas y dinámicas a última hora ya que a esa hora están muy cansados y hacer clases más teóricas cuando están más despiertos y activos.

Finalmente, en cuanto a la evaluación de la Unidad Didáctica y la evaluación docente, consideraba que hacer más de un cuestionario podía resultar pesado para ellos. Por eso agrupé ambas evaluaciones en una misma hoja y con siete cuestiones. Esto lo podía haber mejorado si las preguntas hubieran sido más concretas y así sacar conclusiones más claras.

4. DESARROLLO DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE

El Proyecto de Innovación Docente, puesto en práctica en el tercer periodo de prácticas en el IES Miguel Catalán, pretende un enfoque de aprendizaje dinámico que, a su vez, acerque la realidad local y mundial al aula por medio de la prensa escrita. Se concibe el uso del periódico en papel como método para consolidar conocimientos de la Unidad Didáctica y anteriores pero también para trabajar la lectura y la escritura en el aula.

Se concibió el Proyecto de Innovación teniendo en cuenta la fundamentación de la Unidad Didáctica que se llevó a cabo en el segundo periodo de prácticas; Unidad Didáctica que contemplaba el trabajo cooperativo y la escritura creativa como puntos clave. Partiendo de esto, se pretendía seguir la misma dinámica de trabajo: trabajo cooperativo con materiales cotidianos como son los periódicos en papel, potenciar la escritura creativa y la gamificación. Esto último consistía en introducir en el aula mediante una aplicación virtual (*classdojo*) un sistema de puntos. Con ello, lo que se hacía era añadir puntos a los grupos de estudiantes que iban completando de manera positiva las tareas que se iban señalando. De esta manera se pretendía motivarlos más en las actividades y aportarles un refuerzo positivo.

Lo que se busca con este Proyecto de Innovación es un alejamiento del modelo tradicional, tan habitual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier asignatura y trabajar y aprender con material real en el aula. Para ello, se plantea un Proyecto de Innovación desde el enfoque de la recepción, enfoque formalista y enfoque comunicativo. Un enfoque de la recepción que ponga todo el foco en los estudiantes, un enfoque formalista que facilite y haga más productivo el proceso de enseñanza-aprendizaje y un enfoque comunicativo que fomente la lectura y la escritura en el aula.

Por un lado, en la primera sesión se pretenden consolidar los contenidos estudiados en la Unidad Didáctica que se llevó a cabo en el anterior periodo de prácticas (grupo nominal, vulgarismos, coloquialismos, paréntesis, guion, estilo directo e indirecto, figuras literarias) mediante la identificación y análisis de estos elementos en las noticias del periódico. Es decir, se pretende que el alumnado consolide los conocimientos adquiridos anteriormente mediante la lectura de una noticia periodística en prensa escrita. Por otro lado, en la segunda y tercera sesión se pretende que, tomando determinadas noticias del periódico como modelos, creen por grupos la suya propia teniendo en cuenta el formato y lenguaje adecuado a una noticia de periódico. Esto es, utilizando un lenguaje y léxico apropiados pero también cumpliendo el

formato habitual de la prensa escrita (título, antetítulo, entradilla, cuerpo) así como un dibujo (como si fuese una fotografía) si se cree necesario.

El presente Proyecto de Innovación ha sido fruto de mi experiencia y vivencias personales, principalmente. En primer lugar, de mi experiencia como estudiante puesto que la mayoría de veces he estudiado tanto la lengua como la literatura de una manera puramente teórica y desligada de la realidad. En segundo lugar, de mis vivencias personales puesto que como ya he comentado al comienzo del trabajo, los periódicos han sido y siguen teniendo una gran presencia en mí y en mi familia. En consecuencia, se pretende integrar los medios de comunicación (la prensa en este caso) dentro del proceso de aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura como fuente de enriquecimiento y aprendizaje. Considero que es necesario trabajar los contenidos de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura con métodos más dinámicos y a la vez, que sean reales, sin que haya una desconexión entre la asignatura y la cotidianidad. Esto es así porque puede ser más productivo ver que la lengua y la literatura están presentes en nuestra vida diaria, como material auténtico que no debería ser ajeno a nosotros.

La prensa escrita resulta ser un método idóneo para trabajar la lengua pero también la literatura. Al realizar una serie de actividades consistentes en el análisis de contenido que ya saben en noticias periodísticas lograremos que además de aprender el propio contenido de la materia, lean en el aula. Con la progresión de una serie de retos leen, analizan e interpretan la información y además, lo hacen en un soporte que está presente en el día a día (aunque cada vez menos) como son los periódicos en papel. Además de potenciar la lectura y comprensión de textos en el aula, se incluye la escritura creativa aspecto fundamental en el proyecto. Por lo tanto, la lectura y escritura en el aula son dos aspectos clave del presente proyecto ya que se ve la necesidad de trabajar esto como fuente de estudio pero también de desarrollo personal.

Por otra parte, resulta interesante la presencia del trabajo cooperativo como método de trabajo para que haya una interdependencia positiva entre el alumnado cuando trabajan y aprenden.

En definitiva, se considera que trabajar con prensa escrita puede ser positivo ya que hoy en día se leen más periódicos digitales que en papel, y sin embargo estos últimos son los originarios. Mediante este método, el alumnado conoce la actualidad y el entorno y aprende los contenidos que se plantean.

4.1. Estado de la cuestión y marco teórico

El área de Lengua y Literatura se ha enseñado a lo largo de los tiempos como una mera transmisión de conocimientos; pero, actualmente, existe una gran influencia de la prensa, la radio, la televisión y otros medios de comunicación. Por ello, se está empezando a considerar una Didáctica de la Lengua y la Literatura que contemple la aplicación de los medios de comunicación en el aula. De esta manera, se enseña al alumnado habilidades que le permitan vivir en el mundo actual. Para muchos estudiosos y críticos, la principal finalidad de la Didáctica de la Lengua y la Literatura consistiría en:

dotar al alumnado de los recursos de expresión y comprensión, y de reflexión sobre los usos lingüísticos y comunicativos, que le permitan una utilización adecuada de los diversos códigos lingüísticos y no lingüísticos disponibles en situaciones y contextos variados, con diferente grado de formalización o planificación en sus producciones orales y escritas. (Lomas, Osoro y Tusón, 1998: 14-15).

M^a Amor Pérez Rodríguez en su tesis doctoral: *La enseñanza de la Lengua y la Literatura con los medios de comunicación para el desarrollo de la competencia comunicativa*, recalca la necesidad de que no haya una enseñanza de contenidos de la asignatura anclada en el pasado sino que plantee la realidad actual. Para ello, propone en su tesis que los nuevos lenguajes se utilicen como recursos didácticos para obtener en el alumnado una mejora de la competencia comunicativa.

Por otra parte, y en la misma línea, Andrea Gómez señala en su tesis doctoral: *El periódico como herramienta didáctica en el aula* (2006) que en la actualidad una enseñanza de calidad se fundamenta en la formación de ciudadanos más críticos y creativos. En relación a esto, la educación a través de los medios de comunicación tiene como función básica la formación de la conciencia crítica y el desarrollo de actitudes activas y creativas en el alumnado para hacer frente a los envolventes procesos de comunicación en los que están inmersos las nuevas generaciones.

En relación con lo anterior, la escritura creativa se plantea como elemento clave para abordar de manera óptima este Proyecto de Innovación. La escritura creativa es un aspecto que se debate habitualmente pero, como indica Francisco Alonso (2001): “No es necesario señalar que la creatividad forma ya parte de cualquier planteamiento educativo riguroso. Junto al desarrollo del pensamiento racional en la escuela, se comienza a insistir en el desarrollo del pensamiento creativo”. (p. 58)

Además de los medios de comunicación, la gamificación cada vez está teniendo un mayor interés en el ámbito educativo, convirtiéndose en una de las tendencias más demandadas por los docentes españoles porque es una “herramienta educativa” con la que se intenta mejorar la motivación del alumnado.

De acuerdo con Melchor (2012, p. 138) el proceso de gamificación se caracteriza por tener unos objetivos claros que cumplir a corto plazo a fin de conseguir la meta final, se estructura en niveles de complejidad, fomenta la participación voluntaria de acuerdo a unas reglas, cuenta con un sistema de puntos y recompensas en forma de insignias o badges (Santamaría, 2011) y muestra el ranking y posicionamiento de los usuarios según su progreso. Por ello, en este Proyecto de Innovación, se trabaja por retos que poco a poco van siendo más complicados a lo largo de tres sesiones. La herramienta que se utilizará para crear un entorno gamificado será *classdojo*, un sistema de gestión de aprendizaje que coloca al alumnado en un ambiente de juego. La docente organiza la plataforma para la consecución de puntos; a través de ella, el estudiantado puede colaborar en equipo, competir por grupos para ganar puntos, subir de nivel o ganar poderes que ayudarán a lograr las metas.

Con esta metodología se presentan los contenidos curriculares de una manera más atractiva y motivadora, enfatizando en el alumnado la responsabilidad sobre sus aprendizajes. Además, la utilización de estrategias y dinámicas de juego tiene como punto fuerte el trabajo colaborativo ya que para superar los retos, el alumnado debe trabajar en grupo, cooperar y respetar a los demás. Hay que destacar, como indica Clara Cordero (2018), que utilizar elementos de juego no convierte la gamificación en un juego. Simplemente se utiliza con el fin de motivar para realizar alguna actividad y desarrollar destrezas.

Borrás, O. (2015) indica una serie de ventajas al utilizar esta metodología: un aprendizaje más significativo, activa la motivación del alumnado, desarrolla la competencia digital, hay una continua retroalimentación durante el proceso, los resultados se cuantifican en niveles, puntos y *badges* y fomenta el esfuerzo personal y la colaboración entre el grupo de iguales.

Para llevar a cabo esta metodología, Clara Cordero (2018) identifica tres elementos a tener en cuenta para lograr el aprendizaje: mecánicas, dinámicas y la estética. Esto quiere decir que debemos tener en cuenta las necesidades del alumnado, las reglas que rigen el recorrido del aprendizaje (puntos, clasificaciones, insignias y trofeos, niveles) y el entorno y el tiempo en el que lo hacemos.

La metodología de la gamificación suele combinarse con un trabajo cooperativo en el aula para obtener unos buenos resultados. El aprendizaje cooperativo, por su parte, tiene varias ventajas: potencia el aprendizaje de todos y todas, facilita la participación activa acentuando el protagonismo del alumnado en el proceso, contribuye a crear un clima en el aula positivo y facilita la integración y la interacción entre las partes.

Para que exista una estructura cooperativa real en las actividades, Spencer Kagan (1999) señala que no solo tienen que existir dos principios básicos (interdependencia positiva y la responsabilidad individual) en un equipo de aprendizaje cooperativo, sino que también debe haber participación igualitaria e interacción simultánea. Estos cuatro principios básicos que Kagan incluye en los equipos de aprendizaje cooperativo, se simbolizan por el acrónimo PIES³.

La paulatina presencia de metodologías activas como la gamificación o el aprendizaje cooperativo en pos de clases más dinámicas no debe hacernos relegar los libros y prensa en papel. Por ello se pretende mejorar estos aspectos en el presente Proyecto de Innovación y acercarnos a los intereses del alumnado; además de potenciar la autonomía, motivación e imaginación del alumnado. A tal fin, se intentará un acercamiento a la realidad y a la Sociedad de la Información mediante el recurso material de los periódicos que cada vez es menos utilizado y un uso de noticias que pueda interesarles y que, finalmente, acaben por interesarse por la lectura. Como dice Bill Gates: “el papel estará siempre con nosotros, pero su importancia como medio de buscar, preservar y distribuir información está disminuyendo”.

4.2. Justificación

En este Proyecto de Innovación se justifica la importancia de la enseñanza de algunos de los contenidos de 1º ESO que aparecen en el currículo aragonés mediante el trabajo cooperativo con el uso de material en papel (noticias actuales procedentes del *Heraldo de Aragón* y del *Periódico de Aragón*) en un entorno gamificado. Todo ello con el objetivo de afianzar la adquisición de los contenidos estudiados anteriormente, acercando la lengua y la literatura al alumnado con recursos materiales en papel. A tal fin, este Proyecto de Innovación, dirigido a un grupo de veintisiete estudiantes de 1º de ESO, fundamenta sus principios pedagógicos se en una metodología cooperativa y gamificada que está en consonancia con el enfoque formalista, el enfoque de la recepción y el enfoque comunicativo.

³ Positive interdependence, Individual accountability, Equal participatio, Simultaneous interaction.

4.3. Contextualización

Los periódicos en papel son un material de la vida cotidiana que a pesar de haber sido fundamental a lo largo de muchos años, cada vez están más en desuso por el desarrollo de las Nuevas Tecnologías de la Información. Hoy en día, el periódico es consultado sobre todo en el formato digital por lo que también resulta interesante trabajarlo en el aula en formato papel.

La noticia periodística constituye uno de los contenidos fundamentales dentro de la materia de Lengua Castellana y Literatura, por lo que se considera que es importante darle peso desde el primer curso de la etapa de secundaria. Una de las razones por las que su introducción en las vías se hace necesaria radica en su omnipresencia cotidiana en la actual Sociedad de la Información. Por ello, es esencial utilizar la prensa escrita para conocerla, para trabajar contenidos estudiados.

Además, con su introducción en la vía se pretende promover tanto el hábito lector como el de escritura creativa ya que en la primera sesión leerán la noticia por grupos e identificarán y explicarán los elementos estudiados; y en la segunda y tercera sesión, crearán también por grupos su propia noticia periodística.

Con estas actividades se ponen en marcha procedimientos cognitivos que ayudan a construir el conocimiento del mundo y a fomentar la creatividad, aspectos que desempeñan un papel fundamental como herramientas de adquisición y refuerzo de los aprendizajes. Por un lado, a través del descubrimiento y análisis de las noticias periodísticas, se fomenta el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes, ya que eso les permite profundizar en su propia lengua mediante este recurso material. Mediante este acercamiento a la prensa escrita, se promueve un mayor interés hacia los medios de información actuales, el desarrollo de la competencia comunicativa y la adquisición de una educación literaria, a través de textos complejos que les sirven de ventana al mundo que les rodea.

4.4. Organización del Proyecto de Innovación

En la siguiente tabla se señalan los aspectos más importantes del Proyecto de Innovación, relacionando los objetivos generales de etapa (Obj.Et.), los de materia (Obj.LE.) y los específicos, así como las competencias (Comp.), bloques de contenidos (Ctdo.), sesiones (Ses.), criterios de Lengua (Crit.) y estándares de evaluación de Lengua (Est.). Además, se indican al final la metodología, los instrumentos de evaluación, las medidas de atención a la diversidad y los recursos utilizados para llevar a cabo el presente Proyecto.

<p>Obj.Et.h. Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.</p> <p>Obj.LE.4. Ampliar el léxico formal, cultural y científico de los alumnos con actividades prácticas que planteen diferentes situaciones comunicativas en las que se pueda utilizar.</p>	Objetivo específico: Comprender e identificar el léxico que se utiliza en el lenguaje periodístico.				
	COMP.	CTDO.	SES.	CRIT	EST.
	CCL	2, 3, 4.	1, 2.	2.1.	2.1.2.
	CAA			2.2.	2.2.1.
	CSC			2.7.	2.7.2.
	CIEE			3.3.	3.3.1.
	CCEC			3.7.	3.7.1.
				3.10.	3.10.1.
				4.4.	4.4.2.
<p>Obj.Et.b. Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo, como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.</p> <p>Obj.LE.6. Reconocer la función de la palabra o grupos de palabras en la oración, señalando las relaciones sintácticas y semánticas establecidas entre ellas.</p>	Objetivo específico: Reconocer el grupo nominal e identificar su función en noticias de la prensa escrita.				
	COMP.	CTDO.	SES.	CRIT	EST.
	CCL	2, 3, 4.	1, 2.	2.1.	2.1.4.
	CAA			2.2.	2.2.4.
	CSC			3.5.	3.5.1.
	CIEE			3.7.	3.7.1.
	CCEC			3.8.	3.8.1.
				4.1.	4.1.1.
<p>Obj.Et.g. Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.</p> <p>Obj.LE.7. Redactar distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación, teniendo en cuenta la adecuación a la situación comunicativa, la coherencia y la cohesión de las ideas y la estructura.</p>	Objetivo específico: Escribir una noticia del periódico adecuándose a la situación comunicativa y teniendo coherencia y cohesión.				
	COMP.	CTDO.	SES.	CRIT	EST.
	CCL	2, 3, 4.	2, 3.	2.5.	2.5.2.
	CAA			2.6.	2.6.1.
	CSC			2.7.	2.7.2.
	CIEE			3.1.	3.1.1.
	CCEC			4.6.	4.6.1.
<p>Obj.Et.l. Aprender la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.</p> <p>Obj.LE.8. Analizar con una actitud crítica distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación desde el punto de vista del contenido y de los recursos expresivos y estilísticos.</p>	Objetivo específico: Identificar las figuras literarias de repetición, contraste y elisión que aparecen en noticias de la prensa escrita.				
	COMP.	CTDO.	SES.	CRIT	EST.
	CCL,	2, 3, 4.	1, 2.	2.1.	2.1.1.
	CAA,			3.3.	3.3.1.
	CSC,			3.10.	3.10.1.
	CIEE,			4.2.	4.2.2.
	CCEC.			4.4.	4.4.2.

Metodología (Véase Apartado 4.4.3.) -Metodología activa y participativa	-Aprendizaje cooperativo -Gamificación
Procedimientos de evaluación (Véase Apartado 4.4.5)	-Observación sistemática en el aula -Análisis de las producciones realizadas en la vía
Atención a la diversidad (Véase Apartado 4.4.6.)	-Dinámica de trabajo cooperativo -Grupos heterogéneos
Recursos (Véase Apartado 4.4.7.) -Noticias de periódicos en papel -Hojas en blanco -Material para escribir	-Conexión a Internet -Proyector y altavoces

Tabla V. Organización del Proyecto de Innovación

4.4.1. Objetivos y contenidos

Los objetivos generales que se indican en la tabla que aparece a continuación proceden del Artículo 6. *Objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria*. Además estos objetivos se relacionan los objetivos generales de materia elegidos y los objetivos específicos establecidos que se pretenden alcanzar con la presente Unidad Didáctica:

Objetivos generales de etapa	Objetivos generales de materia	Objetivos específicos
Obj.Et.h: Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.	Obj.LE.4.: Ampliar el léxico formal, cultural y científico de los alumnos con actividades prácticas que planteen diferentes situaciones comunicativas en las que se pueda utilizar.	Comprender e identificar el léxico que se utiliza en el lenguaje periodístico.
Obj.Et.b.: Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo, como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.	Obj.LE.6.: Reconocer la función de la palabra o grupos de palabras en la oración, señalando las relaciones sintácticas y semánticas establecidas entre ellas.	Reconocer el grupo nominal e identificar su función en noticias de la prensa escrita.
Obj.Et.g: Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.	Obj.LE.7.: Redactar distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación, teniendo en cuenta la adecuación a la situación comunicativa, la coherencia y la cohesión de las ideas y la estructura.	Escribir una noticia del periódico adecuándose a la situación comunicativa y teniendo coherencia y cohesión.

Obj.Et.1: Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.	Obj.LE.8: Analizar con una actitud crítica distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación desde el punto de vista del contenido y de los recursos expresivos y estilísticos.	Identificar las figuras literarias de repetición, contraste y elisión que aparecen en noticias de la prensa escrita.
---	--	--

Tabla VI. *Relación entre los objetivos de etapa, de materia y específicos*

Para lograr los objetivos propuestos, se han seleccionado unos contenidos concretos que lo posibiliten. Los contenidos que se presentan a continuación proceden de la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo en la que se recoge el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria de Aragón. A continuación, se indican los tres bloques de contenido trabajados, junto con su correspondiente aplicación en el aula para este Proyecto de Innovación:

BLOQUE		APLICACIÓN
<u>2</u> Comunicación escrita:	Leer	1ª Sesión: lectura, comprensión e interpretación de las noticias periodísticas que les ha tocado a cada grupo.
	Escribir	2ª Sesión y 3ª Sesión: escritura por grupos de una noticia periodística teniendo noticias de prensa escrita como modelos
<u>3</u> Conocimiento de la lengua	La palabra Las relaciones gramaticales El discurso	La escritura creativa ha supuesto decidir qué tipo de lenguaje es más adecuado para escribir una noticia periodística y, a la hora de escribir la noticia se pone en práctica el conocimiento que se tiene de la lengua que se tiene y se refuerza más
<u>4</u> Educación literaria	Plan lector	Lectura y análisis de la noticia periodística con el objetivo de aprender cómo se presenta. Así se acerca al alumnado a la realidad y a la literatura. Además, mediante la actividad en la que buscan las figuras literarias en las noticias periodísticas, aprenden que estas no solo se utilizan en el lenguaje literario sino que se pueden utilizar en cualquier ámbito y que no es algo ajeno.

Tabla VII. *Relación entre el contenido y la aplicación en el aula*

4.4.2. Competencias

El estudio de la Lengua y la Literatura supone el desarrollo por parte del alumnado de toda una serie de estrategias cognitivas, conceptuales, de pensamiento y de aprendizaje, que resultan imprescindibles para la realización de distintas tareas. Esto lleva implícito el desarrollo de cada una de las competencias clave, como las activadas en el presente Proyecto de Innovación:

- La **Competencia en comunicación lingüística (CCL)** ha tenido un peso muy importante en las tres sesiones. La lectura comprensiva, la interpretación del léxico y la intención comunicativa; así como la identificación del grupo nominal, signos de puntuación, coloquialismos y figuras literarias son claves en el Proyecto. Tras la lectura, la escritura de una noticia periodística ha puesto en marcha los mecanismos necesarios para que el texto fuera adecuado, tuviera coherencia y cohesión y aprendieran a organizar, razonar y aprender con la escritura.

- Por otra parte, la **Competencia de aprender a aprender (CAA)** también ha jugado un importante papel a lo largo del Proyecto. Esto es así porque el alumnado en las actividades, ha tenido que poner en marcha herramientas para comprender e interpretar las noticias de la prensa escrita pero también para producir textos adecuados. Al interpretar y analizar las noticias de manera grupal, así como al crear su propia noticia, han trabajado de manera autónoma y han sido ellos y ellas quienes han descubierto y puesto en práctica los aspectos que se pedían.

- También se ha potenciado la adquisición de las **Competencias sociales y cívicas (CSC)**: el alumnado ha escrito una noticia de manera grupal respetando las normas ortográficas y gramaticales para conseguir una comunicación eficaz.

- Mediante la escritura creativa se desarrolla la **Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (CIEE)** pues el alumnado propone ideas y valora conjuntamente las opciones para la elaboración de su propia noticia. De esta manera, progresan en la iniciativa personal y en la autonomía y se favorece el hábito lector.

- Finalmente, se contribuye a la adquisición de la **Competencia de conciencia y expresiones culturales (CCEC)** ya que trabajan con la prensa escrita, aprenden las convenciones formales del periodismo y, además, identifican e interpretan los recursos expresivos que aparecen.

4.4.3. Metodología

La metodología que se adapta para el presente Proyecto de Innovación está basada en un aprendizaje cooperativo y la gamificación. Se entiende por *gamificación*: “la utilización de elementos del juego en contextos que no son lúdicos” (Herrera, 2015). Un aprendizaje cooperativo que ayude a los estudiantes a encontrar un objetivo en común mediante un aprendizaje que involucre a todos. Este tipo de metodología favorece la adquisición de conocimientos pero también de habilidades sociales, algo que es esencial para vivir en sociedad.

Una de las razones por las que se considera importante introducir la gamificación en el aula es porque como indica Herrera (2015), el juego es “una de las formas más puras de aprendizaje” y su incorporación en la vía permite situar “al aprendiz como centro de la misma, promueve un aprendizaje significativo, pone en contacto a los miembros que participan e integran destrezas, hacen uso del lenguaje, activan procesos activos, se enfrentan al error desde otra perspectiva y cuentan con un producto final comunicativo” (od Ellis, citado por Herrera, p. 10). Además de esto, teniendo en cuenta la edad media de un grupo de 1º de la ESO, la gamificación puede ser un factor facilitador en ese quicio entre la infancia (escuela) y la adolescencia (instituto).

4.4.4. Actividades

		ACTIVIDAD	RECURSO	TIEMPO	
SESIÓN	1ª	0	Repaso de aspectos estudiados en la Unidad Didáctica y explicación del Proyecto	Presentación audiovisual	10 min.
		1	Lectura individual e identificación de aspectos estudiados en una noticia periodística	Presentación audiovisual, recortes de noticias periodísticas, hoja en blanco, conexión a Internet	40 min.
	2ª	1	Identificación de aspectos estudiados en una noticia periodística	Recortes de noticias periodísticas, hojas en blanco	20 min.
		2	Creación de una noticia en prensa escrita		30 min.
	3ª	2			50 min.

Tabla VIII. *Actividades del Proyecto de Innovación*

Todas las actividades se planifican para ser realizadas de manera activa, por lo que se formarán grupos de cuatro o cinco personas, y participarán y se ayudarán conjuntamente.

• Sesión 1

Al comenzar la clase, se realizó un breve repaso de los aspectos tratados en la Unidad Didáctica. Para ello, la docente proyectó una presentación audiovisual en la que aparecían los contenidos tratados anteriormente (sujeto, paréntesis, raya, guion, vulgarismos y coloquialismos, diálogo escrito y figuras literarias) y se dieron instrucciones para identificarlos, por grupos, en la noticia periodística que se les entregó.

Tras el repaso de contenidos que tenían que identificar en la prensa escrita, se les indicó que todas las noticias que iban a recibir eran actuales, de diferentes secciones, y se citaron las fuentes (*Heraldo de Aragón* y *El Periódico de Aragón*). Se buscaba la motivación a través de la aplicación de los conceptos teóricos, la variedad temática y el vínculo con la actualidad.

Actividad 1. A continuación, se les repartió aleatoriamente al alumnado los recortes de las noticias periodísticas. De muy diversa índole, ya que se consideraba importante que no tuvieran que trabajar con noticias poco interesantes para ellos. Se iba pasando por las mesas preguntando con qué noticia les apetecía más trabajar (deportiva, cultural, social...) ya que se trabaja mejor leyendo algo que te gusta. Algunos de los titulares de noticias que eligieron trabajar fueron: “Los alumnos del IES Reyes Católicos de Ejea plantan cara a los malos humos”, “El Huesca se condena a un milagro”, “Marc Gual se pone en su sitio”, “El Prado ve reconocidos sus dos siglos de esplendor con el premio Princesa de Asturias”, “Premio de la Asociación de Periodistas a la serie sobre ‘La Transición’ de Aragón TV”, “La compañía El Mar del Norte, último premio Revelación en la Gala del Teatro Aragonés, prepara ya nuevo espectáculo”. Se trataba de noticias periodísticas que dieron bastante juego ya que no eran difíciles de entender, les interesaban y, además, con la motivación añadida de ver que cada vez que acababan un reto, se les adjudicaban puntos.

Primero se les indicó que realizasen una lectura individual durante cinco minutos para después ya ir analizando conjuntamente los elementos que habían aparecido en la presentación audiovisual proyectada. Estos aspectos eran los siguientes: los grupos nominales y la función que realizan, los paréntesis, la raya y el guion explicando también la función, coloquialismos (si es que aparecen), el diálogo escrito (estilo directo e indirecto), figuras literarias de repetición, contraste y elisión y su función, para, finalmente, identificar los *datos fundamentales* de la noticia periodística (*¿Quién?, ¿qué ha hecho?, ¿cuándo ha sucedido?, ¿dónde?, ¿cómo?, ¿por qué? y ¿para qué?*).

El mayor problema que tenían al escribir los datos fundamentales es que a veces les faltaba información para contestar. Sin embargo, cada vez que les pasaba esto me preguntaban y continuaban intentado resolver cada reto por ellos mismos.

• **Sesión 2**

Actividad 1. Los primeros veinte minutos de la sesión se dedicaron a continuar con el análisis de los aspectos que se habían indicado en la sesión anterior. A los grupos que finalizasen la tarea a tiempo y correctamente se les iba asignando puntos en la plataforma de *classdojo*. En los primeros minutos de la sesión, hubo más tensión porque sabían que si acababan a tiempo tendrían más puntos.

Actividad 2. La docente les explicó en qué consistiría la segunda actividad, la redacción de una noticia. Estuvieron pensando unos minutos y preguntando a la docente si podían escribir noticias de cualquier tipo. Se les explicó que podían escribir cualquier tipo de noticia que se imaginasen o que quisieran que apareciese en prensa. Una vez realizado esto, el alumnado empezó a escribir una noticia en prensa escrita que tenía que contener: antetítulo, título, cuerpo, dibujo y pie de foto. Todo ello teniendo en cuenta que lo que escribieran respondiese a las preguntas esenciales de la información: ¿quién, qué, cómo, cuándo, dónde, y por qué?

No se les propusieron temas concretos porque se considera que es de mayor utilidad que sean los propios estudiantes quienes piensen en una noticia que les gustara que se publicase y, de este modo, fomentar la imaginación. Sin embargo, el alumnado contaba con la noticia con la que habían trabajado antes como modelo y fuente de inspiración y contaron con la ayuda de la profesora siempre que lo necesitaban.

• **Sesión 3**

Actividad 1. Como el alumnado de 1º ESO no está muy habituado a la práctica de la competencia de expresión escrita, se consideró necesario invertir una sesión más para que acabasen de escribir sus noticias periodísticas. De esta manera, era más fácil que todo el alumnado acabase la tarea y estuvieran satisfechos con su trabajo.

Los titulares de prensa escrita que escribieron fueron los siguientes: “Se abre un centro comercial en Arcosur”, “El mejor parque de atracciones del mundo”, “Los unicornios invaden la tierra”, “Los institutos de Zaragoza hacen manifestaciones para que el gobierno les dé paga

para el futuro”, “Quitan los deberes”, “Manifestaciones escolares” y “El cementerio de Chernóbil”.

En general, la mayoría de las noticias que escribieron guardaban relación con el instituto, con el ocio o con la ficción. Fueron noticias bastante logradas y que cumplían con los requisitos de coherencia y cohesión. Se considera que tener modelos de noticias les permite identificar el lenguaje con el que se escribe y el formato de la noticia periodística.

4.4.5. Procedimientos de evaluación

La evaluación se concibe en el propio proceso de enseñanza como un instrumento de mejora. Para llevar a cabo esta creencia, se utilizaron varios procedimientos de evaluación: la observación sistemática con la que se valora la actitud y la participación en el grupo de trabajo y el análisis de producciones en el aula (escritura creativa por grupos de cuatro o cinco), que se evalúa mediante dos rúbricas diferenciadas. Estas rúbricas son los instrumentos de evaluación utilizados, que se han elegido porque describen las características específicas de una tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, valorar su ejecución y facilitar la proporción de *feedback*. Además, el instrumento de evaluación elegido para la observación sistemática es la escala de observación, mediante la cual se evalúan aspectos como la actitud y la comunicación o la precisión de los análisis e interpretaciones.

Este Proyecto de Innovación se enmarca dentro de una evaluación formativa mediante la cual se podrán corregir los errores a tiempo para que esto les ayude a aprender y, con ello también, mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dado el carácter de continuidad que requiere este tipo de evaluación, los resultados de estas actividades no se tuvieron en cuenta para la calificación final. Hay que tener en cuenta que estas actividades son una manera de consolidar lo aprendido de una manera práctica y real. El análisis de sus producciones sirvió exclusivamente para informar y que el alumnado sea consciente de lo que hay que mejorar.

4.4.6. Medidas de atención a la diversidad

En el presente Proyecto de Innovación se considera, de la misma manera que en la Unidad Didáctica, a todo el alumnado del grupo. En este caso, en la vía de 1º ESO D contamos con alumnado heterogéneo compuesto por veintisiete alumnos y alumnas. Entre

ellos, hay dos alumnos TDAH, dos con apoyo específico y un alumno repetidor. Dado el contexto, y atendiendo a las necesidades específicas de todo el grupo-clase, se realizan adaptaciones curriculares no significativas mediante una dinámica de trabajo en la que participaba todo el alumnado mediante trabajo cooperativo para las distintas tareas propuestas. Dado que los ritmos de aprendizaje en el aula eran heterogéneos, se crearon los grupos de manera aleatoria, contando siempre con la ayuda de la docente.

4.4.7. Materiales y recursos didácticos empleados

Noticias periodísticas en papel recortadas del *Heraldo de Aragón* y del *Periódico de Aragón*, en su formato original; hojas en blanco para la escritura de una noticia periodística y el recurso virtual de *classdojo* para llevar a cabo el sistema de puntos para los grupos. Además, el alumnado contaban con el libro de texto por si tenían dudas acerca los conceptos sobre la noticia periodística.

4.5. Reflexión crítica sobre la puesta en práctica del Proyecto de Innovación

El tratamiento que este Proyecto de Innovación hace de la prensa escrita y más concretamente, de las noticias periodísticas, a través de una metodología gamificada y cooperativa, contribuye a acercar los contenidos de la asignatura de un modo lúdico, fomentando la creatividad y motivación del alumnado. Con esta metodología, se acerca al alumnado a una tipología textual no muy frecuentada, de una manera práctica y dinámica, haciendo del disfrute de la lectura un medio para reconocer los contenidos estudiados y un primer paso para escribir sus propias noticias periodísticas teniendo modelos delante con los que guiarse.

Además, el trabajo en grupos de cuatro o cinco alumnos y alumnas hizo que desarrollaran un aprendizaje autónomo, a la vez que consolidaban conocimientos y lograban una interdependencia positivase. Con el alumnado como protagonista, se aprende el lenguaje de la comunicación y de la información (en este caso, de los periódicos) y cada una de las personas implicadas tiene la oportunidad de convertirse en lectores reflexivos y también en creadores. Para concluir, considero que la aplicación de este Proyecto de Innovación ha ayudado a que el alumnado se acerque más a la Lengua y la Literatura y valore la utilidad de esta para su vida personal.

5. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LA RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LA UNIDAD DIDÁCTICA Y EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN DOCENTE

A pesar de que aparentemente la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación parece que no tengan relación, lo cierto es que ambas propuestas comparten distintos aspectos.

Tanto la Unidad Didáctica como el Proyecto de Innovación se plantearon teniendo en cuenta la programación didáctica de la profesora del grupo-clase del centro, por lo que se pensaron de acuerdo a los contenidos que tenían que darse.

Una vez puesta en práctica la Unidad Didáctica durante el Practicum II, se planteó un Proyecto de Innovación con el que consolidar lo que los estudiantes habían aprendido conmigo anteriormente con prensa escrita. Para ello, se programaron tres sesiones siendo la primera la que constataría mediante una serie de retos por grupos, lo que habían aprendido con la Unidad Didáctica. Esto se hizo analizando en los periódicos en papel, los aspectos que se pedían. Cuando superaban cada reto, se utilizaba un sistema de puntos virtual con el que se valoraba su trabajo.

Tanto el uso de material real en el aula como la inclusión de la gamificación, se llevó a cabo en las sesiones de la Unidad Didáctica ya que trabajaron en varias sesiones con fragmentos de obras, letras de canciones, poemas, publicidad, etc. y utilizaron un dado para la escritura creativa de un diálogo escrito.

Además, en el Proyecto de Innovación trabajaron por grupos a la hora de escribir su propia noticia periodística, teniendo modelos como ejemplo (como hicieron en la Unidad Didáctica al escribir su propio diálogo escrito).

Por ello, el Proyecto de Innovación es una especie de continuación de la Unidad Didáctica ya que trabajan casi los mismos contenidos con la misma metodología pero con la novedad de que incorporan textos extraídos de prensa escrita. Los periódicos en papel son el elemento a partir del cual repasan lo que habían aprendido en la Unidad Didáctica y trabajan la noticia periodística y la imaginación mediante la escritura creativa.

En definitiva, el punto en común más evidente de ambos proyectos es la forma de trabajar. Tanto en la Unidad Didáctica como en el Proyecto de Innovación se han tenido como principios, el enfoque formalista y de la recepción y, como puntos clave del proceso de enseñanza-aprendizaje, el aprendizaje cooperativo, la gamificación y la escritura creativa.

6. CONCLUSIONES

Al comienzo de este trabajo he comentado que la principal razón que me había llevado a hacer este año el Máster de Educación había sido haber acabado la carrera de Filología Hispánica el pasado julio y no tener claro qué hacer. Quería descubrir si la profesión docente era la disciplina por la que iba a apostar y en la que debería formarme el resto de mi vida.

Durante el Máster, he ido dando pequeños pasos y aprendiendo numerosos aspectos de la docencia que antes ni siquiera me había planteado. Los aprendizajes han ido sedimentándose en progresión hasta proporcionarme la capacidad de pensar, debatir y crear cosas nuevas en la enseñanza. He podido realizar numerosas actividades que me hacían cuestionarme y plantearme nuevos retos. Dos de ellos han sido elaborar la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación que, además de permitirme aplicar la teoría estudiada y aportar mis propias ideas, me obligaba a formar parte de la comunidad educativa ejerciendo de manera experimental la labor que hace el docente.

El haber formado parte de un instituto por un tiempo, me permitió ser partícipe del trabajo que hay detrás para el buen funcionamiento de un centro. Asistir a reuniones de los tutores y a la formación de los alumnos ayudantes y el poder relacionarme con docentes que tienen años de experiencia en el ámbito, enriquecieron enormemente mi visión de la profesión.

Centrándome en la puesta en práctica de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación, he de decir que fueron dos experiencias muy positivas. En la puesta en práctica de la Unidad Didáctica, comprobé la utilidad que tiene hacer tanto clases magistrales participativas como sesiones más innovadoras con el objetivo de conseguir resultados. Por ello, pensé en un Proyecto de Innovación que contemplara las mismas dinámicas dada la buena respuesta del alumnado. Aproveché el Proyecto de Innovación para incluir la prensa escrita como método para seguir trabajando tanto la lectura como la escritura en el aula. Estos dos aspectos es algo que tenía claro que quería trabajar tanto en la Unidad Didáctica como en el Proyecto de Innovación puesto que considero que no es lo mismo leer de una manera pasiva a leer activamente, señalando e indicando aspectos que te gusten o que te llamen la atención. Por mi experiencia personal, apenas leíamos en el instituto de manera activa, subrayando o señalando frases. Sin embargo, en mi casa siempre he podido ver cómo mi familia cada vez que lee un libro tiene el lápiz en la mano.

En este caso, estaba ante un grupo de estudiantes de 1º de ESO que no podía atender a aspectos muy concretos de la lengua y la literatura. Sin embargo, me pareció interesante que leyeran en el aula un fragmento de una obra, un poema o una noticia periodística, señalando y preguntándose aspectos que aparecen escritos en el papel, y no a partir de frases sueltas descontextualizadas. Así, haciendo de la comprensión lectora una actividad entretenida, conseguimos, una mayor involucración y motivación por parte del alumnado.

Además, aprendí que para trabajar la expresión escrita es interesante que el alumnado cuente con modelos a seguir y tenga libertad temática para dar rienda suelta a la creatividad y al pensamiento crítico. He descubierto la necesidad de trabajar la formación en educación literaria desde las edades más tempranas de su formación en el instituto para inculcarles el gusto por la lectura a través de textos que se acerquen a su propia realidad o a sus propios intereses. En cuanto a la destreza de comunicación oral, aportar pautas para conseguir los objetivos perseguidos y proponer temas que abran y reaviven debates es una tarea que puede despertar gran interés en el alumnado.

Por otra parte, he sido consciente de la importancia que tienen la organización y la flexibilidad a la hora de impartir las sesiones, así como la buena interacción con el alumnado, para conseguir la mejor motivación y rendimiento. Esto último fue lo que más me llenó de todas las prácticas, lo agradecidos, receptivos y dispuestos que son los estudiantes si tú te esfuerzas por hacer las cosas lo mejor posible.

Concluyo diciendo que la buena noticia para mí ha sido comprobar en las prácticas que dar clases de Lengua y Literatura es lo que más me gusta. Gracias a los tres periodos de prácticas que hice en el IES Miguel Catalán, se han aumentado enormemente mis ganas por seguir formándome y por acabar siendo la mejor versión de mí misma en el aula.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcalá, M. L., Castán, J. L., Elena V. y Rodrigo, G. (2017). *Orientaciones programaciones didácticas. Secundaria y Bachillerato. Qué, para qué, cómo*. Teruel: CIFE Ángel Sanz Briz.
- Alonso, F. (2001). Didáctica de la escritura creativa. *Tarbiya, revista de Investigación e Innovación Educativa*, (28).
- Antúnez, S., Del Carmen, L., Imbernón, F., Parcerisa, A., & Zabala, V. A. (1999). Del Proyecto Educativo a la Programación del Aula. El que, el cuando y el como de los instrumentos de la planificación didáctica. *España, Barcelona: GRAÓ*.
- Aragónés, J. P. (2004). La lectura en la era de la información: Hacia un nuevo concepto de competencia lectora. *Puertas a la lectura*, (17), 128-134.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Editorial Gedisa.
- Bernal, J.L. (Coord.), Cano, J. y Lorenzo, J. (2014): Organización de los centros educativos. Zaragoza: Mira.
- Bikandi, U. R. (2011). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Graó.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Borrás Gené, O. (2015). Fundamentos de Gamificación. Gabinete de Tele-Educación de la Universidad Politécnica de Madrid. Disponible en: http://oa.upm.es/35517/1/fundamentos%20%20la%20gamificacion_v1_1.pdf
- Brown, S. (posted February 2006). *Assessment is the most important thing we do for HE students*. London, The Open University, disponible en: <http://stadium.open.ac.uk/perspectives/assessment> (consultado 5, Marzo., 2019).
- Camps, A. (comp.) (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- Carpena, N., Cataldi, M., & Muñiz, G. (2012). En busca de nuevas metodologías y herramientas aplicables a la educación. Repensando nuestro rol docente en las aulas [In search of new methodologies and tools applicable to education. Rethinking our teaching role in the classroom].
- Cassany, Daniel (1996). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cordero, C (2018), Mooc Intef Gamificación en el aula (2ª edición).
- Cros, A. (1996). La clase magistral. Aspectos discursivos y utilidad didáctica. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 17, 22-29.

- De la Torre Ramírez, C., & Godoy Ávila, A. (2002). Influencia de las atribuciones causales del profesor sobre el rendimiento de los alumnos. *Psicothema*, 14(2).
- Durán, C., y otros. (2009). *La palabra compartida. La competencia comunicativa en el aula*. Barcelona: Octaedro.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales* (pp. 171-178). Barcelona: Paidós.
- Gómez Montoya, P. A. (2013). El periódico como herramienta didáctica en el aula.
- i Elias, P. V., Arredondo, J. R., & Virgili, E. T. (2009). *Dinámica de grupos* (pp.7-24). UOC Universitat Oberta de Catalunya. Disponible en (p. 39-98): <http://docplayer.es/1418563-Dinamica-de-grupos-pep-vivas-i-elias-jesus-rojas-arredondo-m-eulalia-torras-virgili-xp09-80542-00395.html>
- Kagan, S., & Hanson. R. M. (1999). *Building carácter through cooperative learning. National Professional Resources*.
- Lomas, C; Osoro, A. y Tusón, A. (1998): *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza del lenguaje*, Barcelona, Paidós.
- Melchor, E. (2012). Gamificación y e-Learning: un ejemplo con el juego de pasapalabra. En *EFQUEL Innovation Forum 2012 Proceedings* (pp. 137-144). Bruselas: EFQUEL asbl.
- Monclús, A. (2011). *La educación entre la complejidad y la organización*. Grupo Editorial Universitario.
- Morales Vallejo, P. (2010). *Ser profesor: una mirada al alumno*. 2ª edición. Guatemala.
- Orden ECD/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Accesible online en: http://www.educaragon.org/HTML/carga_html.asp?id_submenu=60
- Pérez Rodríguez, A. (2002): *La enseñanza de la Lengua y la Literatura con los medios de comunicación para el desarrollo de la competencia comunicativa*. Tesis doctoral. Huelva, Universidad de Huelva.
- Rodríguez González, C. (ed.) (2008). *La lengua escrita y los proyectos de trabajo*. Valencia: Perifèric.
- Sánchez, M. R. (2011). Metodologías docentes en el EEES: de la clase magistral al portafolio. *Tendencias pedagógicas*, (17), 83-103.

- Santamaría, F (n.d.). Gamificación. Fernando Santamaría. Recuperado de <http://fernandosantamaria.com/blog/tag/gamification/>
- Universidad Rafael Landívar, (capítulo II, pp. 33-90). Disponible en: <http://www.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Evaluacionformativa.pdf>
- Rocher, G. (1990). Introducción a la Sociología general. Barcelona: Herder.
- Uruñuela, P. M. (2016). *Trabajar la Convivencia en centros educativos: Una mirada al bosque de la convivencia* (Vol. 138). Narcea Ediciones.
- Vilà I Santasusana, M. (coord.) (2005). *El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas*. Barcelona: Graó.