

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Universidad Zaragoza

Trabajo de Fin de Máster

Máster en profesorado de Educación Secundaria Obligatoria,
Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanza de Idiomas,
Artísticas y Deportivas

Cristina Muñoz Gómez

Tutora: Dra. Elvira Luengo Gascón

**El estímulo de los textos en vivo:
Dramatización y recitado en el aula**

Especialidad de Lengua Castellana y Literatura. 2013-2014

ÍNDICE:

1. Introducción. El Máster como sustento teórico e impulso hacia la docencia	2
1.1. Estructura del Máster.....	5
1.1.1 Asignaturas genéricas:.....	5
1.1.2 Asignaturas específicas:.....	9
1.1.3 Asignaturas optativas.....	16
1.1.2 Periodos de prácticum.....	17
2. Competencia generales del Máster	21
3. Justificación de los proyectos seleccionados	22
3.1. Unidad didáctica: <i>Theatrum mundi</i>	25
3.1.1 Introducción.....	25
3.1.2 Desarrollo de las competencias básicas.....	25
3.1.3 Objetivos generales.....	26
3.1.4 Contenidos.....	27
3.1.5 Metodología.....	28
3.1.6 Temporalización.....	28
3.1.7 Actividades.....	29
3.1.8 Evaluación.....	32
3.1.9 Recursos.....	33
3.2 Proyecto de innovación.....	34
3.2.1 Introducción y contextualización.....	34
3.2.2 Objetivos del proyecto de innovación docente.....	35
3.2.3. Estado del arte.....	37
3.2.4 Análisis de necesidades.....	38
3.2.5 Descripción del grupo.....	39
3.2.6 Puesta en práctica y actividades.....	40
3.2.7 Principios metodológicos.....	46
3.2.8 Evaluación.....	46
4. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes o posibles entre los proyectos seleccionados	48
5. Conclusiones y propuestas de futuro	49
Bibliografía	51

1. Introducción.

El Máster como sustento teórico e impulso hacia la docencia.

Desde pequeña he podido respirar la profesión docente en casa, en un ambiente familiar en el que mis padres son profesores de Lengua castellana y Literatura de instituto y siempre han dado muestras de su amor por la profesión que ejercen. Por eso, muchos momentos de la infancia y la juventud han estado vinculados a este entorno. Escucharlos durante las comidas cuando hablaban sobre los alumnos, sentarme en el sofá al lado de mi padre mientras corregía exámenes y recibir “clases particulares” de Lengua en casa transmitiéndome su pasión por la misma, hicieron que me decidiera a dar el salto hacia la Filología Hispánica. También me inculcaron su amor por la lectura y la literatura.

Según Miguel Cañete, profesor de *Interacción y Convivencia en el Aula*, esta proyección sobre el ejemplo que ejercen nuestros padres es muy común, y los que tenemos padres profesores puede que nunca lleguemos a saber si hemos elegido este camino de la docencia “por culpa de ellos”, adoptando una “identidad hipotecada”, o por verdadera vocación. En mi caso, ha sido el máster el proceso que ha disipado mis dudas con respecto a mi inclinación docente. Hasta que no entré en un aula no supe si me gustaba estar allí, rodeada de alumnos, de mochilas, de libros, de risas adolescentes y de bocadillos envueltos en papel *albal*. Al cursar el máster he tenido la oportunidad de adentrarme en el aula, observar primero, y más tarde dar mis primeras clases. El máster de profesorado es el peldaño necesario para observar nuestra trayectoria anterior desde otra perspectiva. Acabamos la licenciatura con el rol de estudiantes, sentados en nuestros pupitres, y ahora nuestro papel es otro, aquel situado con la pizarra a nuestro alcance y de cara al alumnado. En las carreras universitarias, hemos tenido cinco completos años de licenciatura en los que hemos aprendido mucho sobre Lingüística, Literatura, Lengua, Lengua y literatura extranjera, etc. Sin embargo, se pueden apreciar ciertas carencias de cara al ejercicio de la docencia, puesto que no hemos cursado ninguna asignatura que hiciera referencia explícita a la salida laboral como profesores. Por eso, el máster se convierte en el último escalón para obtener la preparación adecuada para las oposiciones y para proyectar nuestro futuro dentro de un aula de secundaria. Formarse como profesor va más allá de formarse como experto en los contenidos de una disciplina, supone formar a los alumnos para que adquieran las competencias básicas y acompañarlos en la madurez abriéndoles la puerta a la literatura.

Luis González Nieto señala lo siguiente con respecto a la tarea del docente:

Su tarea no consiste en transmitir los conocimientos del área científica de la que es especialista, ni en actuar como un simple monitor que supervisa la actividad de los alumnos, sino en transformar los conocimientos científicos de la disciplina en conocimientos pedagógicamente adecuados a las capacidades de sus alumnos y a unos fines definidos socialmente (2001:36)

Me licencié en Filología Hispánica por la Universidad de Zaragoza, y allí he tenido muy buenos profesores y profesoras. De ellos he aprendido que el saber filológico es infinito, he tenido clases magistrales en las que daban nos ganas de dejar a un lado el bolígrafo y los folios de apuntes y quedarnos embobados escuchando. Aunque también soy consciente de que ese concepto de lección magistral normalmente no puede aplicarse en el aula de un instituto. Creo que muchas de las clases que he recibido distan de lo que hoy en día necesita el alumnado. Tenemos que adaptarnos nosotros a ellos y ellas, y no a la inversa. Necesitan participación, tener voz, ser escuchados, disponer de una tecnología al alcance con la que poder acceder mejor a los conceptos teóricos y prácticos de las asignaturas. A través de la participación es como se sienten interesados por la materia y se sumergen en ella. Cuando hay un diálogo entre profesor y alumno, y no un monólogo, se evita el ensimismamiento del alumnado y se les mantiene alerta. El Máster hace la labor de intermediario entre el aula de Filología Hispánica y un aula de instituto.

Como relata el autor Antonio Muñoz Molina:

Un profesor de cara avinagrada subía cansinamente a la tarima con una carpeta bajo el brazo, tomaba asiento con lentitud y desgana, abría la carpeta y comenzaba a adiestrarnos una retahíla de fechas de nacimiento, títulos de obras, características de diversa índole y fechas de defunción que era preciso copiar al pie de la letra, porque en caso de que no supiéramos el año de la muerte de Calderón de la Barca corríamos el peligro de suspender el examen. Afortunadamente para mí, a esa edad yo ya estaba enfermo sin remedio de la literatura y había tenido ocasiones espléndidas de disfrutarla pero comprendo que para mis compañeros de clase, cuyas únicas noticias sobre la materia eran las que nos daba aquel lúgubre profesor, la literatura sería ya para siempre odiosa. (1993:51)

Este es el modo incorrecto de dar clase que tenemos que evitar, que por suerte va formando parte del pasado. Intentaremos que el aprendizaje de los alumnos no sea meramente memorístico sino que se transforme su impartición consiguiendo (o intentándolo por lo menos) que se contagie al alumnado la pasión por las letras. Si al final los alumnos se interesan por la Literatura será mucho más fácil que le encuentren sentido a su estudio.

Vivimos en un mundo de *sobrecualificación* en el que la gente tiene estudios primarios, secundarios, universitarios y uno o más másteres, y aun así no cuentan con una vida laboral estable. Por lo tanto, ahora es más importante que nunca motivar a los alumnos en el estudio,

puesto que seguramente tienen ejemplos de primos y primas, hermanos o hermanas incluso padres que han pasado largos años de su vida estudiando y eso no les está asegurando un presente con trabajo remunerado. Puede que se pregunten “¿para qué estudiar?” Y es allí donde los profesores tenemos que actuar transmitiéndoles el interés por nuestra materia. Intentaremos que el alumnado vea y aprecie a la asignatura que nos corresponde, Lengua castellana y Literatura, y sea consciente de que además de ser una materia curricular es una herramienta para desenvolverse tanto en la vida cotidiana como en la profesional, sin olvidarnos nunca de que la Lengua y la Literatura son fuentes de placer, de enriquecimiento intelectual e incluso de ocio; ni qué decir tiene que en lo referente a la lectura, un libro es por encima de todo un puro entretenimiento.

Por otro lado, hay juegos que usan la lengua como medio para la diversión, como el tradicional *ahorcado*, los crucigramas, el *Tabú*, palabras encadenadas, sopas de letras, o como ejemplo más reciente, el juego de *Apalabrados*, que niños y adultos descargan en sus móviles a través de una aplicación. En la televisión también vemos programas que tienen como base la lengua, como *Pasapalabra*. Todas las posibilidades de enfoque que abarca nuestra materia hacen que a veces el alumno aprenda sin darse cuenta, mientras se divierte. La mejora en las metodologías, a través de métodos como la lectura, se plasmará directamente en la adquisición de destrezas necesarias para la expresión escrita y oral. Y un buen discurso siempre va a enriquecer positivamente la valoración de un alumno o alumna en cualquier circunstancia, ya sea en un examen oral, en una entrevista de trabajo o en la panadería: la lengua se usa a diario y por ello se debe trabajar la competencia oral y escrita.

Volviendo a Luis González Nieto:

De un universitario que accede a los estudios de filología se supone que, habiendo alcanzado cierta madurez como usuario de su lengua, desea especializarse, adquiriendo un conocimiento riguroso y sistemático de la lingüística, de la gramática, de la historia de la lengua o de los estudios literarios. En los niveles anteriores, en cambio, no se trata de convertir a los alumnos en filólogos o en lingüistas, sino de que adquieran de forma progresiva las capacidades verbales que la sociedad la demanda a las personas adultas, es decir, que se conviertan en usuarios competentes del idioma; también se invoca la necesidad de que conozcan el patrimonio literario. (2001:19)

Durante este curso se nos han dado instrumentos para poder desenvolvernos en nuestro futuro, y los profesores, con su experiencia y cualificación, nos han guiado los pasos para saber desentrañar la legislación, la atención a la diversidad, la prevención de conflictos, el contexto de las aulas, el diseño de las actividades, y otros conocimientos muy útiles para el desarrollo de nuestra profesión.

En el siguiente trabajo, voy a exponer, en primer lugar, la relación de módulos, asignaturas y competencias de nuestra especialidad, Lengua castellana y Literatura. Después, doy paso a una explicación detallada de la Unidad Didáctica sobre el teatro, *Theatrum Mundi*, y su impartición en el aula. Más adelante, expondré el proyecto de innovación de rap llevado a cabo con el grupo de Taller de Lengua. Por último, extraeré las conclusiones y las propuestas de futuro junto con una reflexión crítica en ambas.

1.1. La estructura del Máster:

A continuación voy a exponer la disposición del Máster en una organización de cuatro bloques: asignaturas genéricas, asignaturas específicas, materias optativas y los periodos de prácticum (I, II y III):

1.1.1 Asignaturas genéricas:

El primer bloque de formación genérica abarca aspectos variados de pedagogía, didáctica, sociología y psicología. Este primer grupo de asignaturas es común a todas las especialidades del máster. Por ello, permite la convergencia con otras carreras para el enriquecimiento mutuo: en nuestro caso, hemos compartido aula, tiempo, experiencias y conocimientos con alumnos de Música, de Diseño gráfico, de Historia del Arte... Esta mezcla sirve sobre todo para que, tanto en los debates y participaciones como en los trabajos en grupo, hayamos podido intercambiar diferentes puntos de vista.

- ***Contexto de la actividad docente:***

En esta asignatura de 4 créditos ECTS, dividida en Didáctica y Sociología, hemos podido observar, comprobar y medir las relaciones entre sociedad y educación. También hemos constatado la evolución del sistema educativo español, desde sus orígenes con la ley Moyano hasta la actualidad inmediata representada por la ley LOMCE.

Nosotros, los estudiantes del máster, al ser “hijos de la LOGSE” (así se nos apoda a esta generación, con connotaciones negativas frecuentemente), conocemos esta ley que ha presidido nuestra educación, pero ignorábamos las leyes precedentes y las sucesivas. Gracias a esta asignatura, de la mano de los profesores, nos hemos adentrado en ese campo hasta

entonces ignoto. Otro punto importante de esta asignatura ha sido el de conocer el funcionamiento interno de los institutos, su organización y jerarquía. Cada centro no se desenvuelve anárquicamente, sino que toda actuación dentro del mismo debe estar regulada.

El profesor Jacobo Cano, amplio conocedor de la administración de los centros y de la legislación educativa, nos ha podido explicar en profundidad todos estos aspectos. Al tener experiencia en centros docentes, nos ha ejemplificado diversos casos que podrían resultar más difíciles, y clase tras clase nos iba “lanzando” preguntas con opciones parecidas de respuesta para hacernos reflexionar y, de paso, prepararnos para su examen.

Dentro de la bibliografía, el libro del profesor José Luis Bernal Agudo, *Comprender nuestros centros educativos. Perspectiva micropolítica*, ha resultado un manual de consulta en todo momento, no solo en esta asignatura sino a lo largo del máster. En él se explica el funcionamiento de la educación dentro y fuera de los centros: los departamentos, la organización burocrática, la organización escolar, la evolución de las leyes, los principios generales del sistema educativo español, la toma de decisiones en el Estado autonómico, la escuela rural, la organización y el conflicto, los procesos de innovación, la atención a la diversidad, etc. Desgraciadamente, la actualidad de estos libros es efímera, porque se quedan obsoletos con los cambios de gobierno y de legislación.

Por otro lado, con el profesor Jaime Minguijón hemos estudiado el contexto social. Él nos ha aportado un enfoque más práctico, sin perder de vista las referencias teóricas. En sus clases hemos tenido un diálogo frecuente y hemos debatido sobre los temas tratados. En el área de sociología se han expuesto temas referentes a la economía, las funciones sociales de la educación, las clases sociales y las relaciones con el sistema educativo, la inmigración o la igualdad de oportunidades. Esta última parte me ha resultado muy útil para su contextualización en el prácticum, puesto que el instituto en el que he estado, Ramón y Cajal, recibe una gran afluencia de alumnado de clase social baja, en su mayoría de procedencia extranjera. En general, esta parte de sociología es útil para los profesores, pero es necesario que también sepamos transmitirla y hacerla llegar al alumnado, que nos adaptemos a las circunstancias concretas y al perfil detectado. La sociología es el estudio de la vida social humana, con sus grupos y sociedades, y está sujeta a cambios constantes. Por lo tanto, en cada grupo y en cada momento todo va a ser diferente, y solo analizado en su contexto es como va a tener sentido. En la actualidad, en el mundo desarrollado, la educación está estrechamente relacionada con la economía, y una de las principales funciones de la

educación es preparar a los alumnos para el mundo laboral, a fin de que, de forma competente, puedan llegar a tener un trabajo que les aporte un bienestar tanto económico como social y, cómo no, educativo.

- ***Interacción y convivencia en el aula:***

Esta asignatura de 6 créditos ECTS contiene en su temario el estudio de la psicología y desarrollo de la personalidad, la tutoría y orientación del alumnado, la psicología social y, por último, los estilos de aprendizaje. En estas clases se han afrontado ciertos problemas que quizás tengamos en el aula en nuestro futuro como profesores, por ejemplo bullying, trastornos alimenticios, sexismo, drogas, autoestima baja, etc. Por grupos, hemos presentado un análisis de cada uno de ellos, explicando a los asistentes cómo prevenir estos problemas o, en caso de que ya estén presentes, cómo solucionarlos.

En la parte de la asignatura perteneciente al profesor Miguel Cañete, se propuso a principio de curso la lectura del ensayo *El profesor educador* (2009), de Morales Vallejo, texto que nos ha hecho preguntarnos qué clase de profesor queremos ser, y que ha dado pie a la reflexión interiorizada. Como profesores debemos focalizar nuestras prioridades, mirar dentro de nosotros y buscar por qué, para qué y cómo estamos dirigiendo una clase. Cada persona tendrá sus propias razones y motivaciones, las respuestas serán como un carnet de identidad, personales e intransferibles. Cada uno, cuando piense en su situación, obtendrá su propia respuesta, lo que supondrá que el resultado de todas será múltiple y diverso, pero que deberá tener siempre un denominador común: el afán de ayudar a los alumnos para que sean mejores. El modelo que se propone en la lectura es el del profesor “educador”. Con él, el alumno madura no solo en lo escolar, sino también en el ámbito personal. No se educa solo en el ámbito concreto y parcial de la materia impartida, sino también en actitudes y valores. En los Proyectos Educativos de Centro esto queda claro, ya que en ellos se establece que no solamente hay que adquirir las habilidades y los conocimientos propios de cada asignatura, sino también la ya citada educación en valores.

En la sección de psicología social, hemos estudiado factores sociales en la percepción, estereotipos, prejuicios y discriminación, estructura grupal y liderazgo, creación de condiciones para el trabajo en equipo en el aula, y diversos autores básicos de los que tenemos que ser conocedores. Nociones como norma social nos ayudan a comprender que lo

social y lo psicológico son inseparables. Si queremos convivir en sociedad de manera fructífera tenemos que manejar al menos mínimamente la psicología.

Creo que esta materia es útil sea cual sea la profesión que ejerzamos, porque nos ayuda a comprender el funcionamiento de la mente y el comportamiento humano, pero mucho más indispensable e ineludible es esta ciencia si queremos ser profesores, para saber entender y ayudar a nuestros alumnos. Todos y todas hemos sido adolescentes, pero no siempre hemos comprendido los cambios que durante esa etapa se producen.

Debemos deshacernos de cualquier estereotipo que tengamos, porque la percepción superficial de los individuos a menudo nos hace clasificarlos automáticamente en algún grupo social, y tenemos que evitar que esto ocurra. Y no solo debemos eliminar esos prejuicios que a menudo se nos han inculcado directa o indirectamente, sino que haremos todo lo posible porque nuestros alumnos crezcan libres de toda categorización errónea con respecto a sus compañeros y la sociedad en la que viven, interpretando a todos como ciudadanos iguales sin mostrar favoritismos y sin que se produzca aquella paradoja de Orwell (1945) en *Rebelión en la granja* de que todos somos iguales pero unos más iguales que otros.

- ***Procesos de enseñanza-aprendizaje:***

En esta asignatura de 4 créditos hemos trabajado asuntos tan útiles como la motivación de los alumnos, el clima del aula, la atención a la diversidad, las diferentes metodologías, la evaluación y el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Me ha parecido curioso el estudio de que, si existe un punto máximo de motivación, el rendimiento cae en picado. Hay que intentar que el alumnado esté motivado, pero sin causarle estrés. Maslow considera que la necesidad de autorrealización es secundaria y que hemos de comprobar si la motivación del alumnado es a poder ser, intrínseca, y que si no la tiene el alumno per se, tenemos que potenciarle una motivación externa, que depende del profesor. También tendremos que estar pendientes de que los alumnos se relacionen entre sí. En las prácticas he hecho uso de los mensajes de feedback. Lo que el profesor dice de los alumnos y cómo lo dice son estímulos muy importantes. Una de las frases de Maslow (1978) que sigue manteniendo su actualidad es la idea de que uno de los fines de la educación debería ser el de enseñar que la vida es valiosa. En sociedades como la japonesa en las que se tiene una gran presión de los estudios y se lucha por la excelencia, se da un índice bastante mayor de suicidios de jóvenes, superando el millar por año. Hay que potenciar el estudio de los jóvenes

pero sin que se sientan desbordados por la presión, puesto que no todo el alumnado puede ser brillante y destacado, y no por ello tienen que sentirse fracasados.

En la sección de TIC, impartida por el profesor Javier Sarsa, hemos estudiado la evolución de estas a lo largo de la historia, y hemos verificado que hoy en día estamos inundados de tecnología y no podemos obviarla. Aun así, no hay que quedarse obnubilado con recursos como las pizarras digitales y los proyectores, puesto que siempre hay que tener el control de la clase, esas herramientas son medios y no fines en sí mismos, no pueden (o no deben) sustituirnos y debemos aprender a ser independientes de la tecnología para impartir nuestra materia. No obstante, con la Escuela 2.0 se ha dotado a los institutos de TIC que hemos de saber utilizar de la forma más provechosa. Una ardua tarea será intentar que el alumnado no asocie la tecnología únicamente al ocio y al juego, sino que todos ellos también dediquen tiempo al aprendizaje con los ordenadores, que se aprovechen del cómodo acceso a la información y que exploren otras formas de trabajar con la informática que ofrecen un amplio abanico de posibilidades.

1.1.2 Asignaturas específicas

- ***Diseño curricular de Lengua castellana y Literatura:***

Con esta asignatura de 3 créditos ECTS impartida por el profesor Fermín Ezpeleta hemos aprendido a *leer* más allá los libros de texto y a programar. Hasta ahora habíamos consultado libros de Lengua castellana y Literatura, pero no los sabíamos desentrañar. Para ser una asignatura cuatrimestral, nos dio tiempo de ver muchísimos contenidos interesantes como la ordenación del currículo, las programaciones y sus contenidos, los criterios de evaluación, las orientaciones didácticas, las diferencias entre los diferentes cursos de la ESO y Bachillerato, el canon literario, la literatura universal, etc.

Lo que más provechoso me ha resultado es que el profesor nos ha enseñado a analizar programaciones. Escogimos una programación de nuestros institutos de prácticas (si no nos facilitaban una, también podíamos conseguirla a través de otros medios). Tras haber estudiado cada uno de los puntos que he citado arriba, ya nos sentíamos preparados para realizar el análisis de la programación y ver sus puntos fuertes y débiles, y una vez terminado, dedicamos las últimas sesiones a exponer en clase nuestro análisis y reflexiones al respecto.

- ***Fundamentos de diseño instruccional y metodologías del aprendizaje:***

Si la asignatura anterior nos daba una visión general de las programaciones; con la profesora María José Galé Moyano fuimos un paso más allá y nos centramos en las actividades y el diseño instruccional, los paradigmas y metodologías de la educación, la evaluación y la didáctica de las lenguas y la literatura. Uno de los aspectos más interesantes de esta asignatura de 4 créditos ECTS ha sido la reflexión sobre la educación y sus cambios y fundamentos, como la individualización, que es algo que he podido ver en las prácticas, como ya he comentado. La escuela debe adaptarse al alumnado, y eso conlleva el diseño de los currículos educativos donde se establecen los mínimos. La socialización, otro elemento relevante, también la he observado en el instituto puesto que está situado en un contexto social concreto. Y sin duda, como puntos importantes encontramos la creatividad y la actividad, desplazando la mirada sobre el alumno y haciéndolo partícipe y protagonista.

La profesora también nos seleccionó informes y artículos para leer y desarrollar las ideas expuestas. Muchas de las ciencias, y especialmente la pedagogía, tratan de legitimarse a sí mismas mediante un conocimiento científico. En la posmodernidad se ha producido un cambio en la concepción del ser humano. Se pasa de pensar en la persona como única y cerrada a un individuo abierto, en relación a otras personas.

En esta asignatura hemos trabajado con mucha teoría, pero también hemos conocido la parte práctica de diseño curricular. La planificación y secuenciación nos han servido en las prácticas para prevenir la acción educativa y poder tener las clases bajo control, y hemos tenido en cuenta los destinatarios, fines y objetivos. El diseño curricular es una forma de establecer compromisos, es un contrato.

El currículum oculto es uno de los términos novedosos que he aprendido con esta asignatura y que a partir de ahora tendré en cuenta Jackson utilizó este término en su libro *La vida en las aulas* para indicar que los requerimientos sociales de enseñanza de la escuela a menudo se encuentran ocultos:

Las sensaciones de temor se agrandan además cuando los investigadores e investigadoras emplean modelos teóricos de cómo debe ser la práctica, derivados de un ideal de sociedad o de un ser humano individual, pero que luego no funcionan en la realidad concreta de cada centro escolar porque, tales especialistas de la teoría, ignoran los condicionamientos y las contingencias que operan en cada contexto particular. El profesorado siente y constata que, por mucho que lo intente, ese ideal de práctica perfecta no tiene apenas ningún parecido con lo que sucede en sus clases; más bien se ve forzado a admitir la existencia de un currículum oculto que escapa a su control. (1990: 20)

Como profesores tenemos que intentar que el currículum oculto no se escape al control dentro del aula, y que no transmitamos indirectamente la desigualdad o el machismo que han estado presentes tanto tiempo en nuestra sociedad. Tenemos que acabar con el currículum oculto negativo y transmitir uno positivo.

- ***Evaluación e innovación docente e investigación educativa:***

Esta asignatura de 3 créditos ECTS impartida por Fermín Ezpeleta (al que ya conocíamos de *Diseño Curricular de Lengua y Literatura*) nos ha resultado muy provechosa porque una de las tareas más importantes del Máster es la del proyecto de investigación y esta asignatura nos ha ayudado a la aproximación, comprensión y elaboración del mismo.

La investigación es la base del perfeccionamiento profesional en la educación. Debemos tener un deseo de mejorar y lo que se nos exige como profesores es saber cómo está en todo momento la situación. Investigar da lugar a una actividad que persigue el alcance de nuevos conocimientos o solucionar algunos problemas. Como dice la famosa frase de Albert Einstein: “si quieres resultados diferentes, no hagas siempre lo mismo”. La investigación es una tarea necesaria en la educación, y debería ser una práctica rutinaria. En la asignatura hemos hablado de la investigación activa, donde será el alumno el protagonista por lo que se parte de la realidad y a partir de ahí se extraerán normas prácticas de actuación.

Aspectos a tener en cuenta para la elaboración y desarrollo de un proyecto de investigación son los siguientes: una hipótesis a modo de formulación previa que nos guíe; la recogida de datos, que hace referencia al material bibliográfico para seleccionar los instrumentos de exploración. Después se pasa a una elaboración de datos para ordenar y jerarquizarlos. Por último se extraen las conclusiones, que implican la aceptación o rechazo de la hipótesis.

Además de la teoría estudiada sobre los tipos de investigación existentes, hemos leído textos seleccionados para después comentarlos tanto individual como grupalmente y hemos trabajado sobre esos textos diferentes variaciones de innovación e investigación.

- ***Contenidos disciplinares de Lengua castellana:***

Esta asignatura corresponde a la optativa de 4 créditos ECTS impartida por la profesora Cristina Gómez de Segura. Me ha parecido muy útil para recordar muchos conceptos que tenía un poco olvidados, y sobre todo para realizar actividades prácticas y análisis crítico, así como debates y reflexiones. La asignatura se divide en dos fases, la primera que consiste en un escrutinio de la teoría y la segunda parte es más práctica, en la que hemos resuelto actividades prácticas de análisis pensando siempre en su aplicación para los alumnos de Secundaria y Bachillerato.

Entre los temas trabajados, se han examinado, entre otros, los temas de la comunicación, el análisis de los enunciados, la perspectiva diacrónica en el estudio de la Lengua, las variaciones lingüísticas, el español de América y la pragmática. He agradecido mucho poder comentar ejercicios minuciosamente, porque en años anteriores hemos resuelto actividades prácticas de diferente temática pero cuya complejidad no permite que sean llevados a las aulas de Secundaria. En esta asignatura la resolución de ejercicios se ha realizado orientada al alumnado de Secundaria y Bachillerato y previendo los problemas con los que podremos encontrarnos en su aplicación. Las clases han tenido un equilibrio entre práctica y teoría. Los textos y ejercicios seleccionados por la profesora han estado muy bien seleccionados y sin duda son extrapolables al aula, porque nos han enseñado *qué dar* y *cómo darlo*. Esta asignatura condensa muchos aspectos que los que hemos visto en diferentes asignaturas de la carrera de Filología Hispánica. También creo que es útil que el portafolio vaya acompañado de ejercicios que hemos tenido que resolver, porque así hemos visto ejemplificados cada uno de los temas teóricos y los hemos vinculado con los textos para leer.

Como única objeción, podría decir que me habría gustado poder cursar también la asignatura optativa de *Contenidos disciplinares de Literatura* porque me encantan ambas, y es una pena tener que elegir una sola.

- ***Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje:***

Esta asignatura de 8 créditos ECTS es una de las más importantes del Máster. La materia se subdivide en Lengua (4 créditos ECTS) y Literatura (4 créditos ECTS). En ambas partes se nos ha guiado en el diseño de actividades de nuestra materia siguiendo el Currículo Aragonés e intentando a su vez que sean innovadoras y que consigan motivar al alumnado.

a) Lengua:

Con la profesora Cristina Ballestín hemos investigado a fondo el diseño de actividades durante las sesiones y desde casa, tanto individualmente como en grupo. Además de terminar de familiarizarnos con el Currículo Aragonés y el BOE, hemos trabajado la enseñanza y aprendizaje de las habilidades de comunicación, la oralidad, las producciones y comprensiones lectoras, la expresión escrita y un largo etcétera.

Hemos traído diferentes poemas y otras modalidades textuales al aula, y a partir de estos hemos creado diferentes ejercicios por grupos. Estos momentos de distribución de la clase en forma grupal nos ha servido para enriquecernos con las aportaciones de los demás miembros del conjunto, experimentando diversas opciones que en un principio no se nos habrían ocurrido de forma individual.

b) Literatura:

En esta asignatura, la profesora Elvira Luengo nos ha aportado una visión muy completa sobre cómo afrontar la impartición de la literatura desde el punto de vista de varios autores, tanto de índole nacional como internacional. Antes del periodo de prácticum, acordamos el diseño de nuestra Unidad Didáctica y sus actividades y cómo enfocarla en nuestros respectivos institutos. Más tarde cada uno mostró su trabajo ante los compañeros y compañeras, explicando las dificultades o facilidades de impartición, el aprendizaje de competencias que pretendía llevar a cabo con su Unidad Didáctica, recursos, etc.

La profesora nos brindó el acceso a un selecto número de ensayos de estos escritores, de entre los cuales elegimos uno para hacer una exposición oral ante los demás compañeros. En nuestro grupo nos decantamos finalmente por Isabel Tejerina Lobo y su obra *Estudio de los textos teatrales para niños*, en el que me ha parecido muy interesante el repaso que se hace de la famosa *Morfología del cuento folclórico* de Propp aplicada al teatro, aportando ejemplos de obras o fragmentos que cumplen cada una de las funciones del autor. Como además en el instituto de prácticas he impartido la unidad didáctica del teatro, me fue de gran utilidad haber trabajado previamente este ensayo, porque pude aprovechar los conocimientos.

El resto de compañeros, por grupos, han hecho exposiciones sobre textos de los siguientes autores: Ana María Machado (2002) y su libro *Lectura, escuela y creación literaria*. Rodríguez Almodóvar con *El Texto infinito* (2004), Michèle Petit con sus ensayos *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura* (1999) y *Lecturas: del espacio íntimo al*

espacio público, Daniel Pennac *Como una novela* (1993), Luis García Montero: *Lecciones de poesía para niños inquietos* (2000) y Aidan Chambers: *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. (2007).

Una de las sesiones que más me gustaron fue la de reflexión acerca del silencio, con textos que contenían diferentes opiniones acerca del silencio y en la cual nosotros participamos escribiendo nuestra visión particular sobre el mismo. Tanto me gustó la actividad que la llevé al instituto, puesto que una de las clases que di fue la de Taller de Lengua (asignatura cuyo temario es más abierto y flexible y da pie a la improvisación). Los alumnos, que son muy habladores, reflexionaron calladamente y escribieron en una cartulina qué era para ellos el silencio (para posteriormente colgar estos “silencios” en una pared del aula que estaba vacía, “demasiado silenciosa”). Después, elaboraron un texto de un momento o suceso en sus vidas que les hubiera dejado sin palabras.

Otra de las propuestas que vimos en clase fue *Los niños del desierto. Una escuela entre los tuaregs* de Moussa Ag Assarid (2009), y me habría gustado poder haberla llevado también a Taller de Lengua de haber tenido más tiempo. El libro nos cuenta la autobiografía de dos niños del desierto que consiguen ir a la escuela para aprender a leer. Pese a estar escrito en prosa, es muy poético en algunos capítulos. Hay dos mundos presentes, el de Europa (Francia) y el mundo del desierto. Algunas de las actividades con los alumnos podrían ser comparar las dos sociedades, hablar de la vida en el desierto y reflexionar sobre lo afortunados que son de poder acudir a clase día a día cuando en otros lugares no tienen esa suerte. Creo que es una selección de lecturas ideal para el grupo de chicos que suelen estar en estas clases de apoyo. En uno de los textos se explica cómo tienen que recorrer diariamente varios kilómetros para ir a la escuela. Creo que esto sirve al alumnado para valorar lo que tienen, que es casi un privilegio desde el punto de vista de otros países. También sirve para abrir paso al debate en clase sobre los derechos de la mujer.

Ha sido de utilidad la bibliografía que nos ha proporcionado la profesora Elvira Luengo, y en concreto he utilizado la de teatro puesto que es el tema que más he tocado durante el prácticum.

1.1.3. Asignaturas optativas:

- ***Prevención y resolución de conflictos:***

Esta optativa de 4 créditos ECTS estuvo impartida por la profesora Nieves Cuadra y el profesor Jacobo Cano.

En esta asignatura hemos visto diferentes perspectivas del conflicto, el papel del personal docente al respecto, qué dice la ley y cuál es el camino para llegar a una buena convivencia en los centros educativos. El profesor Jacobo Cano ha ejercido como orientador de varios centros, y nos ha transmitido su sabiduría a través de ejemplos concretos, situaciones reales, y casos hipotéticos, abriendo el debate en clase para guiarnos en cómo tendremos que actuar cuando seamos profesores. También nos ha mostrado que el tutor o tutora tiene un puesto privilegiado para la prevención y resolución de conflictos y que tendremos que aprovechar este papel cuando lo ejerzamos. Otro de los puntos clave que hemos analizado ha sido la *Carta de derechos y deberes de la comunidad educativa*. Esta guía de aplicación del decreto 73/2011 del Gobierno de Aragón nos muestra la base de las normas de convivencia en los centros y que debemos conocer y velar por que se cumpla. También estudiamos la guía *Cuento Contigo* que se encarga de brindar a los profesores herramientas para la perfecta convivencia. Se ofrecen en ella ideas y pautas de actuación, haciendo hincapié en la relación de profesores y alumnos, convivencia entre géneros, multiculturalidad, etc. Me ha gustado que se pida una colaboración activa de los padres porque estos son figura clave en la educación de los hijos y deben servir como modelo y transmitir siempre buenos ejemplos y consejos. Lo ideal es que haya una buena relación entre padres-profesores-alumnos y que los padres supongan un apoyo para el profesor y no un impedimento en la labor hacia la paz.

Con la profesora Nieves Cuadra hemos estudiado la parte teórica y los contenidos de Psicología Social, como las actitudes más frecuentes ante el conflicto, las raíces y bases biológicas del conflicto negativo, el análisis y diagnóstico del mismo, los tipos de violencia, las negociaciones y las técnicas comunicativas para la gestión positiva del conflicto. Me ha parecido muy interesante el concepto de “paz positiva” de Johan Galtung (2003) que hemos tratado y que supone la ausencia de los tres tipos de violencia: directa, cultural y estructural, en contraste con el de “paz negativa” que significa simplemente la interrupción de violencia directa. Es decir, que si intentamos solucionar el conflicto entre dos alumnos tendremos que asegurarnos de que no solamente desaparece la violencia directa sino que el conflicto está

completamente resuelto hasta llegar a una cultura de paz, que requiere un trabajo continuado desde principio a final de curso. La paz tenemos que construirla entre todos.

- ***Tecnologías de la Información y Comunicación para el aprendizaje:***

Dudaba entre esta optativa y la dedicada a la enseñanza del español como lengua extranjera porque me encantaría poder enseñar Lengua castellana en otro país. Finalmente me decidí a cursar la materia de TIC porque creo que debemos hacer un esfuerzo todos por actualizar los conocimientos en esta materia que hemos ido procrastinando.

Esta asignatura optativa de 4 créditos ECTS ha sido impartida por las profesoras Concepción Bueno García y María Pilar Alejandra Cortés Pascual. Con ellas hemos aprendido a cómo maximizar el aprovechamiento de las TIC para la impartición de nuestra materia mediante la utilización de presentaciones, mapas conceptuales, audios y vídeos, cuestionarios online, blogs, *wikis* y web docentes. Me ha parecido innovador llevar al aula un blog personalizado para el grupo de 2ºB, donde he ido subiendo contenidos teóricos que he explicado en clase, vídeos para ayudar a la comprensión y donde los alumnos tenían la opción de preguntar dudas o escribir comentarios. Otro de los recursos que he me han servido en el prácticum ha sido el de las encuestas *online*, aunque el problema que nos encontramos en institutos como el Ramón y Cajal es que muchos alumnos no cuentan con ordenador o internet en sus casas, y no puede hacerse un trato desigual entre los alumnos, por lo que a los que no podían conectarse les pasé la encuesta en un impreso para que la rellenaran a mano.

Además de estos dos recursos que he citado, hemos aprendido a elaborar mapas conceptuales, a utilizar la aplicación Power Point de manera correcta, y otras muchas opciones que nos brinda la tecnología para mejorar nuestra práctica docente como las *wikis* y *webquest*, o las actividades realizadas a través del programa *Hot potatoes* mediante el cual se pueden elaborar crucigramas, sopas de letras, etc. Son ejercicios que están bien no solo para que el profesor los lleve a clase sino también para que el alumno trabaje desde casa, puesto que por ejemplo las *webquest* permiten una autoevaluación online para que el alumno aprecie sus mejoras.

1.1.4 Periodos de prácticum

- **Prácticum I:**

El centro elegido fue el I.E.S Ramón y Cajal de Zaragoza, situado en la calle Pignatelli en el distrito del centro de la ciudad, más concretamente en el barrio conocido popularmente como “El Gancho”. Esta zona está en proceso de transformación, donde se encuentran calles viejas y descuidadas, con edificios bastante deteriorados con una población envejecida y con bajo nivel socioeconómico, aunque también hay un soplo de aire fresco en otras casas y edificios renovados con inquilinos jóvenes. Es uno de los centros más pequeños de la ciudad (cuenta con aproximadamente 400 matrículas anuales).

En cuanto a las familias del alumnado, cuentan con las siguientes características:

Estudios universitarios: 15%

Estudios medios: 25%

Estudios básicos: 50%

Ausencia de formación cultural: 10%

Como puede observarse, en un ambiente en el que la mitad de los padres de los alumnos no tienen estudios medios, el profesorado tiene que esforzarse más por que los alumnos no abandonen los estudios, y más en una franja de edad en la que la trayectoria de los padres ejerce mucha influencia en los hijos.

El Ramón y Cajal tiene como ideario, en palabras de su actual director: *“formar ciudadanos conscientes, críticos, autónomos, buenas personas y lo más importante, objetivo fundamental: que aprendan a vivir consigo mismos y con los demás. En definitiva, que sean felices”*.

Como señas de identidad significativas que aparecen en el PEC:

“Nos manifestamos a favor del pluralismo cultural, ideológico y religioso. Apostamos por los derechos humanos y los valores básicos comunes a las diferentes religiones, ideologías y culturas. Nos sentimos tanto más alejados del adoctrinamiento cuanto más cercanos al fomento de esta dignidad humana común sentida desde la particularidad de cada uno. (...) Ante la caracterización sociológica de nuestro tiempo y de la cultura que nos envuelve,

queremos alentar especialmente las actitudes de responsabilidad, tolerancia, cooperación, esfuerzo, creatividad, sentido crítico y buen ánimo.”

En este centro se imparte Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato de tres modalidades: científico-tecnológico, de Humanidades y de Ciencias Sociales. Tiene un completo programa de PCPI, con diferentes módulos: auxiliar de alojamiento, lencería y lavandería, operario de manipulados auxiliares en la industria, operario de viveros y jardines y por último, un módulo de cocina.

Es un buen ejemplo de la convivencia entre culturas. Hay un gran porcentaje de alumnos que son de fuera de España y tienen buena relación que hay entre todos ellos. Esto implica también una mayor atención por parte de los profesores, puesto que tienen que volcarse más en aquellos que parten de una situación de inferioridad por provenir de países en los que el idioma es completamente diferente (por ejemplo, China) y también una profunda colaboración de los alumnos que facilitan la buena convivencia entre iguales.

Como primera experiencia, ha sido muy gratificante. Antes de las prácticas, tenía ciertas dudas, prejuicios y miedos con respecto a la docencia, pero al pisar la primera aula desaparecieron. El instituto tiene muy en cuenta la relación con la comunidad educativa, desde los profesores hasta los nuevos alumnos que entran cada año. Se tiene la conciencia de ser una gran familia regida por los principios y valores ya expuestos en el análisis del PEC.

Salta a la vista la buena relación entre alumnos y profesores. Es una impresión que se nota nada más llegar al centro, y es fácil apreciar el buen clima de trabajo, que se confirma una vez transcurren los días. De gran ayuda ha sido el trabajo de nuestros correspondientes tutores y del director. Todos estaban predispuestos a escuchar preguntas y a dar respuestas. Esa actitud abierta es la protagonista en el ambiente positivo. Ha sido de gran utilidad para ahondar en las relaciones existentes en la comunidad educativa. Tanto el personal docente como el PAS (personal de administración y servicios) llevan a cabo diversas iniciativas de convivencia a lo largo del curso. Hay muchas medidas de mejora de las interrelaciones tanto del profesorado entre sí como con los alumnos. Ejemplos de esto serían tanto las comidas y desayunos semanales que prepara el PCPI para los profesores como la comida especial de Navidad, un mercadillo solidario cuyos fondos se destinan a fines benéficos, etc. Esta existencia del PCPI también ha sido una de las novedades para mí, desconocía su existencia y he podido conocer a los alumnos de esas enseñanzas y el funcionamiento dentro del programa. Todos los docentes deberían pasar por las clases del PCPI con alumnado con

problemas de aprendizaje para ser conscientes de lo mucho que cuesta a veces comprender y entender conceptos y para comprobar que el esfuerzo diario y continuo hace que los pequeños pasos sean grandes avances.

El centro cuenta con el programa PIEE en colaboración con el ayuntamiento y por el que se abre el instituto por las tardes a actividades sociales y educativas. Se dispone de un monitor que se coordina con el Departamento de Actividades Complementarias. Es significativo que no pocos alumnos, una vez graduados, acuden con frecuencia al centro para pedir orientación y ayuda a determinados profesores que fueron una referencia y punto de apoyo para ellos. A veces, y esto es aún más curioso, se acercan a darles las gracias por la buena educación recibida. Con todo esto, lo que quiere promover el equipo directivo es que la relación entre los alumnos de las diferentes clases sea igual de cordial y de sana. Aunque es cierto que esta armonía entre los distintos estamentos es más fácil en centros pequeños, me gustaría poder aplicarla en un futuro como docente, e independientemente del tamaño del instituto, conservar esa relación de cercanía.

Particularizando esa relación de proximidad, he podido observarlo en mi tutora, la profesora Ana Requejo, quien me ha enseñado a ver el “esqueleto” del departamento que nos atañe. Con ella he podido ver un trato personalizado con el alumnado, una dimensión afectiva que demuestra el involucramiento y empeño por parte de la profesora. He podido ver cómo se vertebra la aplicación de la asignatura desde dentro, pudiendo acudir a una reunión de departamento, tratando en él temas de actividades complementarias, extraescolares, etc. También, al ser la tutora, además de profesora de Lengua, Jefa de Estudios, me ha enseñado más de cerca el funcionamiento del centro y la resolución de problemas, la dirección y supervisión de los variados asuntos que constituyen el día a día en una institución docente, etc.

Prácticum II y III

Estas prácticas corresponden al periodo del 18 de marzo al 4 de abril (prácticum II, equivalente a 4 créditos ECTS) y del 7 de abril al 30 de abril (prácticum III que corresponde a 3 créditos ECTS). Durante este periodo pudimos ser partícipes de la vida cotidiana de la comunidad educativa, sintiéndonos miembros de ella. Si en el prácticum anterior nos limitábamos a observar ocasionalmente, en esta etapa pudimos ponernos a prueba como profesores, colocándonos delante de los alumnos y explicándoles aquellos temas que nos habíamos preparado con tanta ilusión. En este periodo ejercí como profesora del grupo de 2ºB

y del de 2º de Taller de Lengua. La primera vez que pisamos los institutos íbamos “de la mano” de nuestro tutor del centro, que después pasó a supervisarnos sentado en un pupitre como un alumno más.

Durante la estancia tuvimos tiempo suficiente para adaptarnos al ambiente y poder ejercer la docencia, y que nuestra unidad didáctica pasara del papel a la realidad de las cuatro paredes del aula, así como el proyecto de innovación y el estudio comparativo. Además, nos invitaron generosamente a asistir a una sesión de evaluación y a una Comisión de Coordinación Pedagógica. Me brindaron la oportunidad de adentrarme en el PCPI-TVA del centro, no solo como asistente-testigo de actividades sino también como profesora, poniendo en marcha un Taller de máscaras con los alumnos y alumnas, que siempre se han mostrado agradecidos y de cuya ilusión y felicidad en cada paso que se proponen dar tenemos que aprender todos. Nunca antes había trabajado con ACNEAE y ha sido una bonita experiencia, que ojalá pueda repetir alguna vez.

Aprovechando la buena relación que tenemos los alumnos de prácticas que elegimos este instituto, pude observar también el funcionamiento de otras materias (Historia y Biología) introduciéndome en sus sesiones e intercambiando pareceres. Cuando llegué al centro, un poco insegura, ellos me contagiaron la ilusión y me ayudaron en las actividades que propuse en el centro. La convivencia ha supuesto un enriquecimiento y apoyo mutuo en cada jornada. Lo bonito de los periodos de prácticas es que, con una buena organización, las posibilidades de conocimiento del instituto se multiplican. Hemos tenido la suerte de que la Semana Cultural del IES Ramón y Cajal ha coincidido cronológicamente con nuestro prácticum, y nos hemos empapado de actividades ya organizadas e incluso hemos propuesto también otras.

Uno de los puntos débiles del Ramón y Cajal es la carencia de tecnología. El instituto fue dotado de cuatro ordenadores con el proyecto *Escuela 2.0*. Estos están al alcance de los alumnos, pero resulta insuficiente, puesto que como no hay ninguna sala de ordenadores no se puede realizar ninguna actividad que exija el manejo de un ordenador por cada alumno, sino que tienen que ser adaptadas y realizarse por grupos para repartir el material. Cada aula sí posee un proyector y un ordenador pero la conexión a Internet es deficiente por lo que si el docente quiere trabajar con un vídeo o canción tienen que descargarlos previamente en casa porque si no, se producen interrupciones en su reproducción. Este ha sido el único impedimento que me encontré a la hora de impartir la Unidad Didáctica y el proyecto de innovación, por lo demás todo se pudo desarrollar conforme yo había planeado.

2. Competencias generales del Máster.

Durante este periodo, han sido tres las competencias que hemos adquirido: *Saber, saber ser y saber estar y saber hacer*:

- *Saber*: El saber lo hemos ido adquiriendo durante los años de la licenciatura, pero es un saber filológico que necesita ser completado. El Máster nos complementa con unos conocimientos aplicados a la docencia. Si durante la carrera universitaria de Filología Hispánica el saber que hemos ido adquiriendo nos ha conectado con los libros, el “saber” que nos proporciona el Máster nos aproxima a los alumnos, para que todo lo que hemos adquirido de los libros lo transvasemos al alumnado de la forma más apropiada y eficaz posible. Nos abastece de los conocimientos para comprender y tratar con estos, a través de la psicología, la resolución de conflictos, el diseño de actividades y la didáctica general y específica en la materia de Lengua y Literatura.
- *Saber ser y saber estar*: Tanto las asignaturas del máster como el prácticum nos ha enseñado nuestro rol y lugar dentro del instituto. Ejercer como profesor supone trabajar en comunidad y que sepamos convivir con el alumnado y con toda la comunidad educativa. El desarrollo de las habilidades comunicativas nos sirve para desenvolvernó en el ambiente de la educación secundaria.
- *Saber hacer*: Puede que sepamos mucho pero no consigamos transmitirlo, es aquí donde se trabaja esta competencia. Saber hacer supone aprender a hacer algo y hacerlo bien. El Máster ha respondido a nuestra pregunta *¿Cómo?*, alumbrándonos para poder pasar de nuestro status como estudiantes a sentirnos finalmente profesores. Y no tenemos que conformarnos con conseguir ser profesores sino esforzarnos por ser buenos profesores buscando la educación integradora y abierta, siendo reflexivos y creadores-creativos.

Por último, si queremos que nuestros alumnos aprendan a comunicarse, deberemos esforzarnos a que igualmente haya buena comunicación entre profesor y alumnos.

Aun así, el conocimiento sobre la docencia no termina con la consecución del máster: el Saber debe alimentarse a lo largo de toda la vida.

3. Justificación de los proyectos seleccionados:

a) *Unidad didáctica Theatrum mundi*

Para la elección del tema de la unidad didáctica me puse en contacto con mi tutora en el centro, Ana Requejo, puesto que todo curso tiene su organización según la programación. Me dio a elegir la lírica o el teatro, pues eran las unidades que confluían en el periodo de prácticas II y III. Elegí el teatro porque pensé que podría dar más juego y dinamismo a la hora de preparar actividades. Desde el principio tuve claro que quería desarrollar sesiones en las que hubiera interacción y que estuvieran siempre abiertas al diálogo.

La profesora Ana Requejo me permitió dar más de las cinco sesiones de las que parte el mínimo que debemos realizar, por lo que tuve tiempo suficiente para enseñar la teoría comenzando desde los orígenes del teatro hasta la actualidad, y para recitar y elaborar una dramatización de los textos que seleccioné con sus respectivas actividades.

Quise plantear la Unidad Didáctica de modo que el alumnado pudiera sentirse participe del teatro y no como simples *espectadores pasivos*.

Teresa Colomer apunta lo siguiente:

La evolución de la enseñanza literaria hacia la promoción de la actividad y de la expresión de los alumnos y alumnas ha conducido también, recientemente, a la revitalización de las actividades de interpretación oral, ya se trate de dramatización, de recitación de poemas o de simple lectura en voz alta. (1996:165)

Durante mi etapa de Educación Secundaria, estudié el teatro y lo hice de manera estática, en la clase no realizamos ninguna dramatización, ni siquiera hicimos una lectura recitada de ningún texto. Mi primer contacto con el teatro fue en un campamento de interpretación y teatro en verano al que no quería ir, pero no tuve elección. Estaba atemorizada y enfadada porque no quería estar allí. Sin embargo, conocí una nueva forma de ver y sentir la literatura que me encantó. Había leído poesía, pero siempre en silencio, en casa. Allí nos enseñaron a modular la voz, corregir la entonación, sentir los versos. Representamos pequeñas escenas e inventamos otras. Igual que muchos de los jóvenes que no querían ir y estaban en el campamento obligados por sus padres, acabamos todos llorando los últimos días sin querer salir de ese ambiente teatral. A muchos nos ayudó a soltarnos y a perder el miedo a hablar y a actuar en público. Rosendo Tello, poeta y doctor en Filología

Hispánica, nos enseñó a recitar versos y con él aprendimos de memoria algunos de los poemas. Sin retrotraerme demasiado al pasado, cuando llegué a clase y los alumnos respondieron a las encuestas que a 20 de 24 de los presentes, no les gustaba el teatro, me recordaron a esa adolescente rebelde que se negaba a ir al campamento de teatro. Creo que a ciertas edades la vergüenza irracional y absurda es un impedimento para realizar actividades por miedo a hacer el ridículo.

Creo que es una pena impartir teatro sin aprovechar lo que este género nos brinda. Por eso, me muestro partidaria del conocimiento empírico: que sean los alumnos quienes salgan a la pizarra a representar los textos en lugar de que cada uno lo lea individualmente en su pupitre. El teatro es el género más social, está concebido para su representación y limitarlo a una lectura interiorizada es castrar su esencia. No quise desechar textos de siglos anteriores, porque quería que los alumnos y alumnas se adentraran en el Teatro sin discriminación de la época. Para ello teníamos que situar cada obra en su contexto sociocultural y sobre todo, reflexionar sobre los fragmentos y el significado de estos.

Teresa Colomer (1996) señala que la Lengua y Literatura es un instrumento social que da sentido a la experiencia, y que puede ser utilizado para entender el presente, pasado y futuro y para lograr la entidad como personas. El vínculo que he intentado crear con temas actuales a través de textos sirve para que los alumnos no sientan esas obras como teatro de la Antigua Grecia o de la Edad Media sino que con la representación de los textos y su posterior comentario se consigue que los sientan como temas actuales.

En la Educación se ha prestado mucha atención a la mente, dejando escapar las posibilidades que nos ofrece el cuerpo como vehículo de la expresión de los sentimientos y la emotividad. Taberero, Justes y Vázquez (1997) se dan cuenta de que en España la vinculación de la enseñanza con el teatro ha sido deficitaria en comparación con otros países vecinos. También se queja de esto el director de teatro José Carlos Plaza, que se muestra a favor de introducir el mundo teatral en la enseñanza reglada, como ya ocurre en los países anglosajones. Tenemos que aprovechar la multitud de posibilidades que ofrece la dramatización incorporada a la enseñanza. Citando a Elvira Luengo: “Las posibilidades lúdicas del juego dramático en la educación admite alternativas múltiples y pueden combinarse diferentes prácticas como realización expresiva integral de los niños y como acercamiento al teatro en general” (2009:55).

Basta con que el profesor o profesora tenga empeño y cuente con la voluntad del alumnado para sumergirse en la aventura de la dramatización en el aula. Uno de mis objetivos ha sido desarrollar un *aprendizaje significativo-activo* donde el alumnado adquiera los conceptos experimentándolos él mismo mediante la representación. En algunas sesiones de modo deductivo y otras inductivo, se extraen las características de autores, obras, géneros y periodos a través de los textos.

La Unidad Didáctica está planteada de modo que la explicación de cada periodo vaya acompañada de textos que hagan que el alumnado se retrotraiga a otros lugares y épocas por medio de la escenificación, pudiendo tratar a partir de los textos temas universales y reflexionar acerca de ellos explicando su papel y simbología:

El teatro convierte en signo no solamente los gestos, distancias y objetos del escenario, sino incluso también el espacio donde se representa y los ámbitos escénicos donde se reúne el escenario y sale con dos mundos, el de la ficción creada por la obra dramática y el de la realidad de la sala donde vive el público, relacionados de forma envolvente, enfrentada y divergente. (Luengo, 2009: 55)

Joaquín Serrano y José Enrique Martínez en su *Didáctica de la lengua y literatura* (1997) reconocen que la función de la didáctica es el secreto de cómo hacer la clase. Su punto de partida es manifestar que es necesaria una didáctica específica para la enseñanza de la literatura: por un lado, tanto para la interacción estudiante - docente como para seleccionar, secuenciar y evaluar los objetivos y contenidos así como la elaboración de un material adecuado. Como los estudiantes del máster que hacemos prácticas llegamos al instituto como absolutos desconocidos, en la primera sesión les comuniqué lo que íbamos a tratar en los días siguientes, contenidos y evaluación. Intenté que la disposición del aula fuera apropiada para la unidad didáctica de Teatro. Colocamos los pupitres en forma de U, para crear un espacio a modo de escenario en el que se pudiera dar la representación. Cualquier innovación como esta, hace que los alumnos presten mayor atención a los contenidos de la clase.

Así pasamos del modelo tradicional en el que el único actor era el profesor cuyo escenario era la tarima, a que el escenario fuera toda la clase, y el alumnado, los actores.

3.1 Unidad didáctica *Theatrum mundi*:

3.1.1 Introducción

Esta unidad didáctica forma parte del programa de la asignatura de Lengua castellana y Literatura de 2º de ESO, englobado en la unidad 6 de la programación, tras la narrativa y la lírica. Está dirigida preferentemente a los alumnos de 2ºB. Por las características del grupo, sin ACNEAE, no fueron necesarias adaptaciones curriculares significativas, pero sí lo fueron algunas no significativas a través de ejercicios específicos y refuerzos. Al haber observado que el alumnado era participativo, no dudé en buscar actividades en las que se diera la interpretación de los textos dramáticos convirtiendo por instantes el aula en un escenario. Siempre hay alumnos más tímidos, pero por eso salir a dramatizar un fragmento no fue una obligación sino que los alumnos salían voluntarios a la pizarra. También realizamos otras experiencias que no exigieran la interacción sino la concentración y la imaginación, como elaborar un diálogo teatral.

En esta unidad didáctica se engloban los elementos y características del teatro, el espacio teatral, la evolución desde los orígenes en la antigua Grecia hasta la actualidad, los géneros (tragedia, drama, comedia y géneros menores), los corrales de comedias y el texto dialogado.

3.1.2 Desarrollo de las competencias básicas

Este apartado corresponde a las competencias básicas desarrolladas en la unidad:

-Competencia en comunicación lingüística: a través de la lectura y ensayo de fragmentos teatrales, mejorando la dicción, entonación y ritmo de la frase, modulando la voz e intentando transmitir el significado.

-Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico: Mediante textos que tratan temas tan universales como el amor, la soledad, el desengaño, se realizan actividades en las que los alumnos pueden reflexionar sobre su propia visión acerca de estos sentimientos y conocerlos más a fondo.

-Competencia digital y tratamiento de la información: Los alumnos tenían a su alcance el blog de aula que creé (segundodebeso.wordpress.com) en el que podían aportar su visión y escribir comentarios.

-Competencia artística y cultural: En la Semana Cultural los alumnos pudieron dar rienda suelta a su “yo” artístico en los dos talleres que llevamos a cabo: elaboración de máscaras y diseño y decoración de estas cuando ya estaban secas.

-Competencia social y ciudadana: El trabajo en grupo es un motor esencial para la buena relación entre los compañeros de clase.

3.1.3 Objetivos generales

1. Comprender discursos orales y escritos:
2. Comprender y analizar textos literarios utilizando los conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.
3. Aproximarse al conocimiento del patrimonio literario, valorarlo como modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos históricos y culturales y como objeto artístico. Distinguir y conocer los principales movimientos literarios en España en general y en Aragón en particular.
4. Valorar la lectura como fuente de placer, de aprendizaje y de conocimiento del mundo.
5. Producir textos de intención o de observación literaria y valorar la creatividad y la innovación.

Objetivos específicos de la unidad didáctica

1. Analizar las características generales del género teatral desde sus orígenes hasta la actualidad.
2. Distinguir los elementos básicos del teatro.
3. Conocer las características de la comedia, drama, tragedia y de los géneros menores de teatro.
4. Dramatizar un fragmento teatral utilizando la entonación adecuada.
5. Representar por grupos una escena de teatro.

3.1.4 Contenidos:

a. **Bloques curriculares:** en la siguiente unidad se hace referencia a los cuatro bloques expuestos en el currículo de Aragón para el desarrollo de esta materia. Todos están relacionados, pero cada uno lleva a cabo una parte importante del proceso de aprendizaje del alumno:

Escuchar, hablar y conversar:

- Observación de los medios de comunicación audiovisual como instrumento para la obtención de la información, en este caso relacionada con el género literario del teatro.
- Comprensión de noticias de actualidad próximas a los alumnos y alumnas que tenga que ver con la literatura dramática.
- Recitado y dramatización oral.
- Utilización de la lengua para tomar conciencia de los conocimientos, las ideas y los sentimientos propios.

Leer y escribir

Comprensión de textos escritos:

- Lectura de distintos tipos de texto según el ámbito de aplicación.
- Comprensión de textos dentro de las obras de teatro clásicas.
- Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje.

Educación literaria:

- Adquisición de conocimientos generales sobre el origen del teatro y su función.
- Lectura personal de varios fragmentos de obras del género teatral español.
- Lectura comentada de actos de teatro, prestando atención al valor simbólico del lenguaje poético.
- Diferenciación de los principales géneros y subgéneros teatrales.
- Utilización progresivamente autónoma de la biblioteca del centro (que no siempre está abierta, solo en determinadas horas) y de las virtuales.
- Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por el teatro.

-Conocimiento de la lengua

- Observación de la evolución del castellano medieval utilizado en el *Auto de los Reyes Magos* en comparación con la actualidad, para que sean conscientes de que nuestro idioma ha ido cambiando con el paso del tiempo.
- Identificación de figuras estilísticas y de juegos con el lenguaje.
- Interpretación de las informaciones lingüísticas que proporcionan los diccionarios escolares y otras obras de consulta.

b. Contenidos específicos:

En esta unidad he tratado la siguiente serie de contenidos por orden cronológico:

1. El teatro como género literario.
2. Principales características.
3. Los elementos del teatro.
4. Los orígenes del teatro: la tragedia griega
5. Teatro en la Edad Media
6. Teatro en el Renacimiento
7. Teatro en el Barroco
8. Teatro en el siglo XIX
9. Teatro en el siglo XX
10. El teatro en la actualidad.

3.1.5. Metodología

La metodología de esta unidad didáctica tiene como propósito principal la consecución de aprendizajes significativos. Se tuvieron en cuenta los conocimientos previos del alumnado, aunque al ser alumnos de 2º de ESO, no eran demasiados en cuanto al género teatral; por eso se realizó al principio un repaso a la historia del teatro desde los orígenes hasta la actualidad. Intenté que las actividades fueran lo más dinámicas posible, priorizando la interrelación al ejercicio individual.

La metodología de la evaluación, consistente en la realización de un eje cronológico por etapas y en grupos, en un enfoque por tareas. Las tareas deben promover la comunicación entre los alumnos y finalizar con la obtención de un resultado y ser realizadas en cooperación.

3.1.6 Temporalización

La duración de la Unidad Didáctica fue de 12 sesiones incluyendo aquellas tres impartidas durante la Semana Cultural del centro y dedicadas a actividades complementarias acerca del teatro (la primera para la excursión al teatro romano y dos para el taller de máscaras, una para la fabricación y otra para la decoración).

3.1.7 Actividades:

Todas las actividades desarrolladas durante mi estancia en el instituto fueron tomadas de fuentes ajenas al libro de texto, para aportar a la unidad didáctica mayor variedad y para buscar un método lo más lúdico posible, debido a que, como he comentado anteriormente, tras leer las encuestas cumplimentadas por los alumnos, comprobé que solo a dos de veinte alumnos les gustaba el teatro y que partían de una gran desmotivación con respecto a este tema.

- **Actividades de introducción:**

Para adentrarlos en el género teatral, las primeras actividades estuvieron relacionadas con la dramatización de lecturas que ahondaran en el conocimiento del texto dramático como género literario específico. Los textos seleccionados los fuimos reproduciendo englobados en su correspondiente época de la evolución del teatro en diferentes sesiones, de modo gradual.

Para ejemplificar la Edad Antigua, elegí un fragmento de la obra *Antígona* de Sófocles en el que aparecía el *corifeo* (concepto estudiado en clase) entonando una estrofa. Después, para la Edad Media y las primeras manifestaciones del teatro en castellano, leímos el comienzo del *Auto de los Reyes Magos*, cuyo original proyecté en la pizarra para que apreciaran las diferencias de la lengua castellana medieval con respecto a la actual. Tras el visionado de un fragmento de la película *Shakespeare in love* en el que aparecía una muestra del teatro isabelino, dos voluntarios nos deleitaron con una estupenda actuación de Romeo y Julieta que se habían preparado en casa. En cuanto al teatro francés, tres alumnos dramatizaron uno de los fragmentos más famosos de *Tartufo* de Molière, cuando se descubre que el protagonista es un impostor. Más tarde, el texto seleccionado fue *Doña Rosita la Soltera* de Lorca, para explicar brevemente el prototipo de personaje femenino atormentado que suele aparecer en las obras del autor granadino. El siguiente periodo fue ejemplificado con el teatro cómico del absurdo: recitamos un fragmento de *Tres sombreros de copa* de Miguel Mihura, que les hizo mucha gracia.

- **Actividades de desarrollo:**

Una vez habíamos realizado ya un escrutinio de los textos teatrales, comentando sus rasgos más sobresalientes, pasamos a ejercitar la expresión escrita para comprobar que habían entendido todos los elementos del texto dramático.

- Una de las actividades realizadas fue *la baraja de cartas*. Al final de la sesión, cuando los alumnos se encuentran ya cansados, dividimos la clase en grupos de tres miembros. Con una baraja compuesta de treinta y seis cartas que muestran personajes fantásticos, objetos mágicos y escenarios (tomados del juego conocido como *Cuentos a la carta*), di a elegir a los alumnos cuatro cartas al azar. Con los personajes/objetos/escenarios que habían obtenido tuvieron que escribir una escena de una obra teatral, en la que aparecieran los elementos estudiados (acotaciones, apartes, etc.). Es un ejercicio lúdico que favorece la introducción y el ensamblaje de conceptos: primero la mitología (en la baraja aparecen seres imaginarios), de ahí pasamos al teatro griego, este nos lleva a Aristóteles y las tres unidades, podemos enlazar con su ruptura en Lope de Vega (*Arte nuevo de hacer comedias*), y así sucesivamente.
- Como el estudio del teatro isabelino en Inglaterra y del teatro renacentista en España les gustó mucho, sobre todo la lectura de un acto de *Romeo y Julieta*; redactaron individualmente un diálogo de unas 100-150 palabras entre los dos miembros de esta pareja, pero esta vez ambientado en la actualidad. Dado que los alumnos se encuentran en un intervalo de edades en el que empieza a cobrar importancia el amor, fue una actividad divertida y su entrega sirvió como una nota más para la evaluación.
- *Teatro absurdo casero*: a partir del texto trabajado con los alumnos, *Pic-nic* de Fernando Arrabal, suprimí algunas palabras del guión, sobre todo aquellas más incoherentes, y ellos debían escribir en los huecos aquellas palabras que quisieran y que pensaran que se correspondían con el sentido del enunciado mutilado. Como era de esperar, a cada alumno le salió un texto diferente, a cuál más *absurdo* y menos relacionado con el original de Arrabal. Esta actividad fue llevada a cabo al final de clase, cuando los alumnos empiezan a sentirse cansados y a desconectar.
- **Actividades complementarias:**

Aprovechando que el prácticum coincidió con la Semana Cultural del IES Ramón y Cajal, consulté con la tutora si podía realizar con los alumnos alguna actividad y me dio el visto bueno, pero con una condición: que no superaran los 6€ por persona. En este instituto las actividades están limitadas y subordinadas al coste económico de las mismas. En caso de

que la actividad supere los 6 o 7 €, algunos alumnos no podrían asistir puesto que las familias no se lo pueden permitir y supondría establecer diferencias o discriminaciones entre los que pueden acudir y los que no. Al impartir la Unidad Didáctica acerca del teatro, me hubiera gustado acudir a ver una representación pero consultando la programación de los teatros de la ciudad, todos sobrepasaban el límite económico impuesto. Por eso las actividades que propuse fueron las siguientes:

- Excursión al teatro romano de Caesaraugusta: esta excursión se hizo junto con la profesora de Ciencias Sociales puesto que es una actividad que puede resultar interesante tanto para el estudio de la Literatura como para el de Historia. Si se acude con grupos de estudiantes, tiene un coste de 1€ por persona. La duración fue de unas 2 horas y media. Acudimos andando desde el instituto y una vez allí repasamos e identificamos los conceptos que habíamos visto en la sesión de los orígenes del teatro: la estructura, *la orchestra*, las máscaras, el acceso independiente de las autoridades a los escaños, la *cavea* o gradas, etc.
- Taller de máscaras: con motivo de la celebración de la Semana Cultural (del 31 de marzo al 6 de abril), se organizan diversas actividades preparadas por los diferentes departamentos. En este caso, para complementar la unidad didáctica del teatro, propuse hacer un taller de máscaras con vendas de escayolas. La duración fue de una sesión para la explicación teórica del origen y función de las máscaras junto con el modelado de las mismas, y otra sesión para su decoración días más tarde cuando ya estaban secas. La localización del taller se dio en las aulas del PCPI puesto que estaban dotadas del material necesario (tijeras, cubos, bolsas de basura para no ensuciar la ropa). Ante el éxito de la propuesta, la tutora la aconsejó para otros grupos, por lo que finalmente no se dio solamente en el grupo de 2º B, sino también en 2ºA y en el PCPI.
- Representación de *Pic-Nic* de Fernando Arrabal: Con esta actividad pudimos tratar el siguiente objetivo recogido en la Orden del 9 de mayo de 2007: “*Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de sus distintas manifestaciones, utilizando diversos medios de expresión y representación*”.

Ya que no encontré obras a las que poder asistir, decidí que prepararíamos una escenificación nosotros mismos. Habíamos estudiado previamente el teatro absurdo en clase. El tema central de la obra es el sinsentido de la guerra y tiene una trama

absurda, en la que los padres de un joven soldado van a la guerra a visitarlo y montan un picnic. La temporalización de la obra fue de una sesión, y los alumnos voluntarios se prepararon el texto en casa, pero por si acaso para aportarles seguridad lo proyecté al tiempo que lo representaban. Uno de ellos se encargó de hacer los efectos de sonido de bombas y aviones y la clase se organizó de modo que las mesas fueron las trincheras.

3.1.8 Evaluación:

Anteriormente he mencionado que, para saber el nivel inicial de los alumnos y el interés que tenían por el teatro, repartí unas encuestas al inicio de la unidad didáctica. En ellas, los alumnos respondieron que no les atraía el teatro y que no sabían mucho al respecto, pero realizando un repaso, se dieron cuenta de que poseían más conocimientos de los que creían. En el primer curso de la ESO ya se estudian los géneros literarios, entre ellos el teatro, el texto teatral con sus peculiaridades (diálogo, acotaciones, monólogo, parlamento, aparte, personajes-actores, espacio, tiempo), pero aun así quise hacer una recapitulación de toda la teoría.

En lugar de realizar un examen convencional, con preguntas y respuestas cerradas, los alumnos debían elaborar por grupos una línea cronológica de la historia del teatro. Tengo la impresión de que un exceso de exámenes no necesariamente hace que los alumnos adquieran un aprendizaje significativo superior. A veces, si se realiza un trabajo arduo y continuado, se puede llegar a aprender más que con una prueba escrita en la que los alumnos sueltan el lastre de lo que han memorizado (proceso mental que se produce, en muchas ocasiones y por desgracia, sin entender bien los conceptos). Por último, la participación en clase, el comportamiento con los compañeros, la puntualidad y la asistencia diaria fueron valoradas también. Dejar la vergüenza a un lado y mostrarse delante de los demás para leer-recitar un texto, respetar el contenido de las intervenciones ajenas aunque no se esté de acuerdo, escuchar en silencio a los que están hablando o declamando, ser puntual y no dejar de asistir a las sesiones, son datos observables que pueden y deben ser valorados y reconocidos; hay que tener en cuenta, referido al último aspecto, que hay ciertos colectivos en los que el absentismo registra índices preocupantes.

Instrumentos de evaluación:
-Entrega semanal de un texto.
-Trabajo en grupo de la línea cronológica del teatro.
-Cuaderno de clase con los conceptos nuevos, glosario y actividades.
-Análisis de un texto teatral.
Criterios de calificación:
-Trabajo de la línea cronológica de la historia del teatro: 50%.
-Entrega semanas de las actividades escritas, elaboradas durante las sesiones o en casa: 30%.
-Asistencia a las actividades complementarias: 10%.
-Participación en las clases con la lectura y dramatización de textos: 10%

3.1.9 Recursos:

-El libro utilizado en el curso es el diseñado para Lengua castellana y Literatura de 2º de la ESO por la editorial Oxford, dentro de la serie Educación.

-Fragmento de la película *Lope* (basada en la biografía de Lope de Vega) en el cual se pueden apreciar los corrales de comedias, su distribución y funcionamiento.

-Fragmento de la película *Shakespeare in Love* para explicar la prohibición de la participación de las mujeres en la representación.

-Baraja de cartas: juego de mesa *Cuentos a la carta*, cuyos naipes contienen personajes fantásticos, objetos mágicos y escenarios.

-Vídeos de Youtube de La fura dels Baus y Els comedians, para mostrar a los alumnos en qué consiste y las modalidades del teatro experimental.

A modo de conclusión, creo que la Unidad Didáctica sirvió para que los alumnos y alumnas pudieran experimentar el juego dramático y para conocer las etapas del teatro y sus principales autores de un modo activo. Al haber representado los diferentes fragmentos de obras hasta llegar a la escenificación de Pic-nic de Fernando Arrabal, hubo una gradación en la adquisición de aprendizajes que terminó con la culminación de la obra, que a ellos les pareció como un premio tras el trabajo continuado de las clases.

3.2. Justificación del proyecto de innovación

En un principio, había decidido vincular el proyecto de innovación a la Unidad Didáctica sobre el teatro. Pero el primer día que estuve con los alumnos de Taller de Lengua, en el que debían realizar un caligrama y un relato breve para el concurso del centro, algunos de ellos, en lugar de realizar la tarea que se les había encomendado, se pusieron a redactar un rap. Las rimas eran sencillas, pero parecían estar muy ilusionados y entregados a su composición. Así que viendo ese interés, decidí redireccionarlo hacia la materia de Lengua castellana y Literatura para sacar el mayor provecho posible a ese entusiasmo que constataba en los alumnos. Creo que, cuando en un grupo como este, que se compone de alumnos y alumnas con diversos problemas de aprendizaje y desmotivados, nos encontramos con tanto interés por un tema, no hay que dejarlo escapar, hay que sacarle rendimiento. Así que pensé en incorporar este tipo peculiar de canción-poesía del siglo XXI al aula, con la intención de explicar paralelamente a los autores de la lírica tradicional, y aprovechar para que aprendieran a medir versos e identificar estrofas y recursos estilísticos. Las posibilidades que nos brinda el rap son variadísimas, y no solo es útil para tratar el género lírico, sino que también se puede abordar el narrativo, y hasta el ensayístico, por la carga argumentativa - crítica, la mayoría de las veces- que contienen muchas letras.

De esta manera conseguí que tras haber escuchado, leído y reflexionado sobre un determinado tema en un rap, después prestaran más atención a un poema de algún poeta consagrado que abordaba la misma temática, o incluso que se interesaran por *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*, libro que encuentran terriblemente tedioso cuando piensan en su extensión. Al comprobar que los raperos se han acercado a él para versionar algún pasaje o para juzgar a su protagonista, les despierta curiosidad, como a uno de los alumnos que me preguntó qué tenía “el Quijote ese” para ser tan famoso.

3.2.1 Introducción y contextualización:

El rap es una música universal y son muchos los jóvenes seguidores de esta tendencia que imitan aquello que escuchan, realizan sus primeros “pinitos” escribiendo versos en los que cuentan sus vivencias. En el caso del Taller de Lengua de este instituto, integrado por alumnos de diferentes nacionalidades, ha resultado muy fructífero, y más contando con que es un barrio en el que se escucha mucho este tipo de género musical. A veces se ha

considerado al rap como “música de barrio”, y no falta razón en esta afirmación, ya que barrios zaragozanos como los que rodean a este instituto, la Magdalena o La Jota, son cuna de varios raperos prestigiosos a nivel nacional como Kase-O o Rapsusklei.

No me detendré en la historia de la cultura hip hop, un estilo de vida nacido en los años 70 en la ciudad de Nueva York, concretamente en los ghettos afroamericanos, donde pronto floreció una serie de manifestaciones musicales entre las que se halla el "rap", entendido como canción hablada, monólogo o diálogo entre mc's (raperos) sobre una marcada base rítmica. Las raíces de dicho fenómeno se hunden sin lugar a dudas en la riquísima tradición oral afroamericana y en su extremada creatividad lingüística. (Santos Unamuno, 2001: 235).

Los alumnos de este grupo encajan con el perfil del oyente de rap, y todos ya conocían este género y les gustaba. Esto no quiere decir que el rap se escuche exclusivamente en estos entornos y no en otros, pero sí es cierto que en el barrio donde está situado el instituto hay una predisposición mayor para aceptarlo como propio. Con esta poesía urbana se defienden valores interesantes como la libertad de pensamiento, el rechazo a la xenofobia o la creencia en la capacidad de resiliencia, todos ellos muy apropiados para nuestro alumnado. Con este proyecto también se pretende que los chicos y chicas que forman el grupo conozcan más acerca de personalidades de sus respectivas culturas, porque una de las tareas que realizaron fue buscar en internet los versos y biografías de raperos de sus comunidades o países, y ver si estas personas habían hecho uso del rap como protesta para la mejora social, así como comprobar si habían luchado por algún derecho o defendido a alguna minoría en sus canciones.

La modalidad musical escogida tiene un papel primordial en la defensa de la multiculturalidad y en el rechazo de la injusticia. La cultura genuina del Hip Hop siempre ha luchado por “conocer, valorar y respetar las creencias”, fomentando la igualdad y haciendo hincapié en lo valiosa que es la multiculturalidad. Esto también se corresponde con el espíritu del IES Ramón y Cajal, porque es un centro que está orgulloso de la naturalidad con la que se lleva esta confluencia entre culturas.

3.2.2 Objetivos del proyecto de innovación docente

Según la Orden de 9 de mayo de 2007, la finalidad principal de la etapa de la Educación secundaria obligatoria es “el desarrollo integral y armónico de la persona en los aspectos intelectual, afectivo y social.” Con el proyecto de innovación docente de rap, pretendo aunar los tres ámbitos. Que los alumnos ejerciten el plano intelectual a través de varios ejercicios y el trabajo con textos de diferentes autores; el afectivo, mediante el tratamiento de sentimientos como la soledad o el amor, aprendiendo a saber expresarlos de

forma escrita y oral; y por último, el desarrollo de la dimensión social aprendiendo a convivir en armonía, la práctica la tolerancia y la reflexión acerca de temas como el racismo.

Volviendo a citar el currículo: “el adolescente podrá mostrar el dominio conseguido de la lengua en su vida personal, en su relación con los demás y fundamentalmente, en su vida escolar, en la que podrá mejorar”. Como he explicado, hay alumnos de Taller de Lengua que todavía no dominan la Lengua y esto repercute directamente en las demás materias, por lo que un esfuerzo y trabajo en esta asignatura y en las habilidades para hablar, escribir, escuchar y leer, harán que se produzca un progreso en el resultado de esta asignatura y las demás, así como la mejora de la vida social y cultural.

Dentro de los objetivos más destacados del proyecto de innovación encontramos los siguientes:

- Hacer de la lectura fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo y consolidar hábitos lectores.
- Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.
- Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.

Objetivos específicos:

-Mejorar las habilidades comunicativas en la expresión oral.

-Afianzar la lectura y la buena dicción de los versos.

-Incrementar la velocidad en la lectura de textos adquiriendo soltura.

-Conocer diferentes autores en relación con los textos.

-Reflexionar sobre los sentimientos y definirlos.

-Elaborar una estrofa de versos siguiendo las pautas del poema.

3.2.3 Estado del arte:

La música siempre ha sido una materia infravalorada en el mundo de la educación, y ahora más que nunca con el ministro Wert que relega a esta materia a una situación de marginación. Pero dentro de la música, también tenemos una jerarquía muy marcada entre aquellas variantes musicales que se han considerado de calidad y dignas de estudio y las que no. El rap, por desgracia, ha sido un género al que no se le ha prestado la debida atención. Es difícil encontrar un sustento teórico y bibliográfico para la utilización del rap en la educación. Sí es posible encontrar algún propósito de la inclusión del rap en la Educación Secundaria pero sobre todo referido a la materia de música, como una defensa de los géneros actuales (rock, hip hop, techno, reggae) en las programaciones de esta asignatura que suele centrarse en géneros más clásicos, debido también a la formación clásica de los profesores.

Sin embargo, si intentamos encontrar estudios del rap para el aprendizaje de Lengua y Literatura es más complicado encontrar ejemplos, y esto significa que aún queda mucho por hacer y por innovar.

En el libro de Pedagogía crítica: *De qué hablamos, dónde estamos* de Peter McLaren y Joe L. Kincheloe se dan unas aportaciones interesantes y con las que estoy de acuerdo:

Había otros profesores y profesoras, así como miembros de la sociedad, que veían a nuestros alumnos y alumnas como analfabetos potenciales carentes de cualquier posibilidad intelectual.[...] Estos mismos alumnos y alumnas a los que se definía como poco interesados por las palabras eran capaces de recitar, en nuestras clases, toda la letra de discos de rap completos.[...] Con el objetivo de introducirnos en esta actividad cultural juvenil, tan rica desde el punto de vista del lenguaje, desarrollamos una unidad didáctica de siete semanas que emparejaba textos de hip hop con poesía canónica (2008: 265).

Este es el espíritu con el que abordé el proyecto de innovación, para demostrar que aquellos que se muestran desinteresados por la materia que nos atañe, tienen mucho que ofrecer. Existen más ejemplos de la implantación del estudio del rap en las aulas si nuestra mirada se dirige a Estados Unidos, donde se ha hecho un esfuerzo mayor por acercar el género del Hip Hop a la educación: “Hip Hop is the dominant language of youth culture, and those of us who work with Young people need to speak their language” (De Leon, 2004:1).

Por otro lado, A.A. Akom de la Universidad de San Francisco diseñó un método llamado Critical Hip Hop Pedagogy (CHHP) en el que plantea “Hip hop can be used as a tool for social justice in teacher education and beyond”. Su trabajo en las aulas transmite la lucha que pretende este género musical por una sociedad más justa. En de mi proyecto de innovación intento reflejar una muestra de esta faceta revolucionaria del género con la

utilización del *Rap contra el racismo*. Me sorprendió que dentro de una clase con el 83% de los alumnos extranjeros (10 de 12), mostraran actitudes racistas entre ellos y se insultaran, aunque a veces fuera de broma, pero se llamaban “moro de mierda”, “negraco” y demás insultos que me chocaron puesto que se trataba de una clase en la que había multiculturalidad.

Según A.A.Akom, su método CHHP consiste en lo siguiente:

The CHHP starts from the premise that hip hop is an important lens for socio-political analysis and representation of marginalized communities and that youth-driven research on hip hop and popular culture is an instantiation of reading and acting upon the world that is, critical pedagogy. (2009: 53).

Con el rap contra el racismo, pretendía tratar este tema que hasta en barrios como este, para nada clasistas y de aparente convivencia pacífica entre culturas, aun así sigue presente.

3.2.4 Análisis de necesidades:

Problema:	Causas:	Alternativas de solución:
Desmotivación	No les gusta el instituto, se aburren	Crear una metodología basada en sus gustos e inquietudes, detectar qué les apasiona y sacar partido a sus intereses, en este caso el rap.
Absentismo	Falta de interés intrínseco y extrínseco. Permisividad familiar o social Castigos*	-Crear actividades que potencien su interés -Cambiar el método punitivo revisando algunos artículos del RRI
Diversos problemas de aprendizaje	-Lengua materna diferente del español -Bajo nivel socioeconómico -Nivel académico menor en sus países de procedencia	-Actividades personalizadas para la atención a la diversidad (A.C.I) -Revisiones periódicas de repaso. -Actividades dinámicas e innovadoras.

* Algunos de los alumnos y alumnas con los que trabajé, eran castigados con no poder asistir a clase durante una semana. Habría que revisar ciertos artículos del reglamento de régimen interno del centro en el apartado de sanciones puesto que las expulsiones de varios días

favorecen la pérdida de los escasos hábitos de estudio que tienen, ya que se les aparta de la vida académica de manera obligatoria.

3.2.5 Descripción del grupo:

El grupo en el que se llevó a cabo la actividad fue el de Taller de Lengua de 2º, el “inspirador” del proyecto de innovación. Está compuesto por 12 alumnos que tienen dificultades con el aprendizaje de la materia de Lengua castellana y Literatura, bien porque vienen de otros países en los que han tenido un nivel educativo más bajo, o bien porque no tenían el castellano como lengua materna, o porque son alumnos a los que les cuesta leer y prestar atención.

Uno de ellos es de República Dominicana, de donde llegó con un expediente académico excelente, pero que por desgracia no se corresponde con el nivel de un curso de 2º de la ESO en España. Podría decirse que aún no sabe escribir ni leer correctamente, pues junta palabras y no sabe las normas ortográficas. Por eso mismo, realizar análisis de poemas complejos supone un reto prácticamente inalcanzable, porque hasta leerlos le cuesta un gran esfuerzo. Con el rap se ha conseguido que preste atención a la clase y al texto y que se motive más a la hora de escribir. Otro alumno, de China, lleva poco tiempo en España y aprende rápido pero todavía le falta enriquecer el léxico. Sentada a su lado tenemos a una joven rumana, repetidora, a la que le hace falta más motivación porque sí tiene capacidad para aprobar Lengua. Este grupo de taller de lengua cuenta con tres alumnos marroquíes, dos chicos y una chica, que se esfuerzan y tienen interés, y uno de ellos ha conseguido remontar y aprobar Lengua en la última evaluación. Una de las alumnas, de etnia gitana, llevaba cinco años sin escolarizar, por lo tanto su nivel es bastante bajo, e igual que en el primer caso, le cuesta escribir y leer. A su lado, encontramos una chica de Ecuador que atiende con mucho interés en la clase y muestra una actitud muy favorable y trabajadora.

No es tan favorable el comportamiento de dos alumnos (de Argelia y Rumanía), a los que les cuesta trabajo concentrarse y realizar las actividades que les son encomendadas y que a veces ralentizan el ritmo de la clase. Pero con estas sesiones de rap se mostraron bastante respetuosos y hasta motivados con algunas de las actividades. Al chico argelino le gusta mucho este tipo de música y había acudido junto con otros alumnos a un *Taller de rap* organizado anteriormente en el centro por un rapero y actor zaragozano, Francesc Tamarite,

con lo cual ya se había introducido en el universo de la lírica urbana y nos contaba ilusionado su participación en aquel Taller. El profesor del curso, Francesc, conocido por su nombre artístico *Fuethfirst*, pertenecía al grupo Cloaca Company, y ha colaborado y puesto su voz en temas para grupos y solistas zaragozanos como Violadores del Verso, R de Rumba, Rapsuskley, Hazhe y Xhelazz. Precisamente de este último tomamos una de las propuestas para trabajar en clase. Los cursos de Taller de Rap pretenden también acercar el rap a los institutos, pero normalmente es en horario no lectivo, como actividad extraescolar; en este caso la periodicidad de las sesiones fue mensual.

3.2.6 Puesta en práctica y actividades:

El proyecto de innovación está diseñado de manera que se lleva a cabo en cinco sesiones para tratar todos los objetivos comentados. Cada sesión puede centrarse en un tema o tópico distinto:

1ª sesión: Introducción.

2ª sesión: La soledad.

3ª sesión: El amor.

4ª sesión: Don Quijote de la Mancha.

5ª sesión: Rap contra el racismo.

Primera sesión: Introducción

Realicé una somera introducción del origen del movimiento del hip hop y sus cuatro elementos: turntablism (dj), breakdance, graffiti y rap. Expliqué parecidos entre este y otros movimientos poéticos cultos y tradicionales. Como ejemplos, leímos semejanzas entre las batallas de *gallos*, los troveros murcianos, los bertsolaris vascos, las jotas de picadillo y el paralelismo con las “batallas” entre Quevedo y Góngora. También observamos parecidos entre el rap más crítico, la poesía revolucionaria y la canción protesta del franquismo y de los primeros años de la democracia española.

En la actividad *Quevedo versus Góngora*, leímos en clase las lindezas que se dedicaron el uno al otro, aprovechando para comentar algunos aspectos como el

antisemitismo de Quevedo, los neologismos que aparecen en los poemas para causar la risa, los cultismos, equívocos, hipérbatos, etc. Como actividad para casa, los alumnos buscaron una canción de rap de sus países de procedencia y la trajeron a clase.

También les expliqué los recursos estilísticos en canciones de rap y la diferencia entre rima asonante y consonante (como era la primera sesión, no pretendía apabullarlos demasiado). A continuación expongo algunos ejemplos:

Aliteración	“Trabaja, plasma las palabras, hazlas balas, atrapa ráfagas, sal, machaca cada sala” Nach
Hipérbole	“¿Conoces la Luna? Ahí arriba puse mi listón” Kase O
Calambur	“Con nuestro disco en la calle, tu nombre <u>se evapora y se va por ahí</u> ” Kase O “Javier Ibarra es <u>único, un icono</u> del rap” Kase O
Paronomasia	“Es preciosa y precisa una sonrisa” Kase O
Paradoja	“Me gustaría despertarme pero ya estoy despierto” Kase O
Anáfora	“De esos que te calman incluso el ánimo, de esos que se pierden para transformarse en lágrima” Rapsusklei
Elipsis	“El fruto de mi sacrificio (es) el verso mágico, el precio del CD (es) simbólico” Kase O
Diástole	“Yo la materia, tú el espíritu” Kase O “Ir a tu yúgular como Drácula” Kase O
Personificación	“Hay una lágrima en un párpado que busca una salida,
Comparación	Y piensa en sus mejillas como una avenida” Zatu
Metáfora	“Mi padre es el sol, mi madre la luna, mi hermano es el viento y el planeta tierra mi cuna; mis únicos hijos son las frases que me invento y mi mayor regalo es vivir este momento” Nach

Los alumnos y alumnas apuntaron las figuras y ejemplos en el cuaderno para aprenderlos y recordarlos puesto que más adelante en la sesión siguiente tenían que identificar recursos a partir de los poemas que les presenté.

Segunda sesión: La soledad

En la segunda sesión, tratamos el tema de la soledad. Para ello, seleccioné dos textos, *La soledad comienza*, canción del rapero zaragozano Xhellazz, y en segundo lugar *El rostro de vos*, poema del uruguayo Mario Benedetti. A través de la proyección del videoclip de la canción *La soledad comienza*, intenté atraer su curiosidad, para que cuando ya estuvieran motivados, fuera más fácil que se acercaran a la poesía de Benedetti que trataba el mismo tema. Para ayudar a la lectura-audición de los textos utilicé el soporte audiovisual: descargué dos vídeos con el programa *aTubecatcher*, puesto que en el instituto no se cuenta con una buena conexión a Internet.

Cada alumno tenía una copia de la canción y de la otra poesía, con palabras o frases marcadas en negrita para dar una pista sobre dónde podían encontrar recursos estilísticos. Para averiguar si conocían a Benedetti y a Xhellazz, y para comprobar si previamente habían tenido interés por el rap o la poesía preparé una encuesta con preguntas. Ninguno de los alumnos conocía a Mario Benedetti. Sin embargo, dos alumnos sí que conocían al rapero Xhellazz aunque no habían escuchado la canción trabajada. En la encuesta también aparecían preguntas destinadas a realizar después de las sesiones. Una de las preguntas era cuál de los dos textos les había gustado más, y el resultado fue el previsible: todos prefirieron el rap, frente a dos alumnas, un^oa que prefería la poesía tradicional y otra que dijo que ninguna de las dos propuestas le había gustado.

La siguiente pregunta consistía en formular una definición para “soledad”, puesto que a veces les resulta complicado definir una palabra sin incluirla en la definición. Aún es más difícil para ellos si lo que tienen que definir es un sentimiento. Contrastamos sus definiciones con las que trae el diccionario de la RAE, y comentamos las coincidencias y las divergencias, así como la forma en que el *DRAE* estructura sus entradas léxicas.

Por último, ayudándose de los ejemplos de la sesión anterior, tuvieron que identificar los recursos estilísticos tanto del rap, que les costó menos, como de la poesía de Benedetti.

Tercera sesión: Don Quijote

En esta sesión analizamos la canción *Don Quijote* del rapero Zenit, escrita como encargo con motivo del cuarto centenario de esta obra, y de este modo no tratábamos solamente la poesía sino también la novela. Los alumnos de Taller de Lengua sí eran conocedores de este personaje literario a grandes rasgos, pero no sabían quién fue su autor. A la pregunta de quién había escrito esta gran obra, contestaron nombres que les sonaban vagamente, como Quevedo y Garcilaso. Hay que recordar que en la clase de Taller de Lengua, exceptuando dos alumnas, el resto proceden de otros países. Muchos de los autores que para nosotros se erigen como grandes figuras de nuestra tradición, para ellos son completos desconocidos. Por eso en primer lugar hicimos en clase un comentario oral sobre Miguel de Cervantes y su ajetreada vida, y una contextualización de sus obras, con hincapié en la más famosa de todas, que era la que glosaba el rap.

Cuando ya habíamos situado la novela en su contexto y su época, les repartí las fotocopias con la letra de la canción y proyectamos el vídeo. Una vez escuchada la canción, la leímos en alto comentando cada fragmento. Otra de las ventajas de este género musical es que, precisamente por su condición de “música”, consigue ser memorizado con facilidad, y con la melodía escuchada un par de veces, los alumnos aprenden palabras que de otra manera les resultarían más difíciles de recordar. Al final de la sesión se les facilitó a los alumnos una hoja con glosario para que repasaran y no olvidaran todo lo que habían ido aprendiendo. Además, el cuaderno de clase es muy importante para la profesora de Lengua de estos alumnos, mi tutora, y todos los términos nuevos van siendo incorporados a él.

Sobre la siguiente estrofa hicimos una serie de actividades para identificar los personajes que aparecen (Don Quijote, Sancho Panza y Dulcinea del Toboso):

*En un lugar de La Mancha cuyo nombre recordar no quiero
dio comienzo aquesta historia del hidalgo
de antigua adarga, flaco rocín y corredor galgo
convertido en andante caballero.
Retales de viejos metales fueron su armadura
y un equino lleno ya de males su cabalgadura,
llano el escudero compañero de aventuras
y una moza labradora el objeto de sus locuras...*

Como puede observarse, la canción se muestra fiel al lenguaje y al argumento del original, y a lo largo de la canción cada estrofa da pie para comentar a qué momento de la novela se está aludiendo.

- *Juego del “ráp-ido”*: En círculo, con los alumnos, cada uno con la letra del rap, tenían que intentar seguir el ritmo de recitado del poeta sin cometer errores de dicción. Si se equivocaban o se les trababa la lengua, pasaba turno al compañero de la derecha, que continuaba con la estrofa. Fue una actividad divertida que sirvió para que perdieran la vergüenza a rapear en público, viendo que todos los participantes nos equivocábamos y que para mejorar hay que entrenar la dicción y la lectura.
- *Adivina, adivinanza, Don Quijote y Sancho Panza*: En esta actividad debían descubrir de qué pasaje de la obra se estaba hablando en esta estrofa mediante la utilización de las TIC (o debería decir “la TIC” en singular puesto que solo teníamos un ordenador) como método de búsqueda de información. La respuesta era el capítulo XV, “Donde se cuenta la desgraciada aventura que se topó Don Quijote en topar con unos desalmados yangüeses”.

La estrofa del rap es la siguiente:

*Enfrentose a religiosos indefensos,
un vizcaíno de lenguaje denso,
yangüeses a dar palos muy propensos
y huéspedes arrieros de una venta que castillo nuestro ilustre ser pensó.
Molido cuerpo en cada afrenta
a manos de quien se enfrenta
por creerse fantasías que se inventa
y que por culpa de Frestón se van al traste, según cuenta (...)*

- La última actividad, para casa, consistió en que buscaran en casa información sobre quiénes fueron los personajes típicos de las novelas de caballerías citados en estos versos del rap:

*Triste es, incluso, ver
a nuestro héroe moribundo o encerrado en una jaula,
el más famoso caballero andante por doquier,
más que Belianis de Grecia, más que Amadís de Gaula.*

Cuarta sesión: Amor

En esta sesión trabajamos el omnipresente tema del amor. Para ello, seleccioné tres poemas:

1. Soneto V de Garcilaso de la Vega (“Escrito está en mi alma vuestro gesto...”).
2. Poema 20 de Pablo Neruda (“Puedo escribir los versos más tristes esta noche...”)
3. Rima XXIII de Bécquer (“Por una mirada, un mundo...”)

Si los alumnos hubieran sido asiduos lectores de poesía, habría elegido otros textos menos conocidos, pero elegí los de arriba a conciencia porque creo que puede ser útil que aprendan o conozcan por lo menos aquellos versos más famosos e imprescindibles.

Después de leer los poemas, escuchamos la canción del grupo zaragozano “Tr3s monos”. Los alumnos realizaron actividades tras la lectura de todos los poemas.

Les expliqué el tópico de la *Donna angelicata* y tenían que identificarlo en la canción de rap. Después buscamos recursos estilísticos, les ayudé de modo que indiqué con frases en negrita dónde se encontraban las figuras. A continuación, les pedí que escribieran qué era para ellos el amor. Esta fue la parte más divertida puesto que a muchos de los alumnos les daba vergüenza, y recibí respuestas de lo más variopintas. Una de las alumnas, dijo que el amor era una enfermedad y nos intentó convencer a través de razones pseudocientíficas. Otro de los alumnos habló del amor propio, en lugar de hablar de una pareja, habló de sí mismo alabándose entonando un discurso narcisista frente a las risas de los demás. Otro de los alumnos habló del amor de la familia, con lo que al final terminamos recogiendo doce definiciones de amor diferentes.

Como en la canción aparece una alusión a Dédalo e Ícaro finalizamos la sesión hablando de la fábula, y de paso también sobre la fábula de Narciso y de Edipo, puesto que habían salido en las definiciones (amor hacia uno mismo y amor hacia la madre)

Para casa, tuvieron que buscar textos de amor, independientemente del género (novela, poesía, teatro...) y traerlos en la sesión siguiente.

Quinta sesión: Rap contra el racismo:

En la última sesión, trabajamos con la canción de *Rap contra el racismo*. Esta fue una campaña de sensibilización en la que participaron El Chojin, Locus y Nerviozzo de Dúo Kie, Gitano Antón y El Langui de Excepción, Nach, Lírico, Kase O y Sho-Hai de Violadores del Verso, Xhelazz, Titó y El Santo de Falsalarma, Zatu de SFDK y Ose. Es decir, en esta canción colaboraron unos de los raperos más importantes del panorama musical del Hip Hop español.

Como actividades, los alumnos buscaron recursos estilísticos, que después de varias canciones muchos ya supieron identificar a la primera. Después, como se trata de un rap en el que participan muchos poetas, tuvieron que realizar ellos también una estrofa que pudiera englobarse en el tema musical. Como este es el ejercicio que más les costaba, realizar rimas, les di la opción de hacer una “prosa poética”, que lo escribieran en prosa pero intentando que la estrofa fuera sugerente.

Esta actividad la dimos en un momento perfecto puesto que la ONG SOS Racismo vino al centro a dar una charla, y en ella se nos explicó que ahora también se están dando casos de rechazo hacia muchos de los españoles que están saliendo fuera, a Europa, a buscar trabajo. La Historia es cíclica, siempre hay movimientos que se repiten, éxodos, y hay que evitar el rechazo hacia los que vienen a nuestro país a por trabajo, porque estamos comprobando que quizás los próximos en irnos a otro país podemos ser nosotros.

- Las conclusiones extraídas tras la observación durante las clases fueron las siguientes:

-A todos los alumnos les gustó la experiencia y los textos seleccionados, exceptuando a una alumna a la que no le gustaba nada el rap, pero con la que no hubo problema a la hora de trabajar puesto que es una de las alumnas más colaborativas con las que he tratado durante el prácticum.

-El proyecto de innovación tenía una duración de 5 sesiones puesto que no quería agotar a los alumnos con la misma temática de rap y poesía tradicional, y pensaba que más de cinco sesiones con el proyecto terminaría por cansarles, pero me sorprendió que en la última sesión les diera pena que el proyecto de innovación llegara a su fin (aunque estoy segura de que la alumna que he comentado se alegró en silencio de que terminara).

-A los alumnos les gustaron sobre todo las propuestas de rap, pero a través de este género conocieron autores clave cuyas poesías “no estaban mal”, y además por fin supieron quién era el autor del famoso Quijote.

3.2.7 Principios metodológicos:

El proyecto de innovación está basado en los principios del aprendizaje significativo. El ser humano rechaza todo aprendizaje al que no le encuentra sentido ni utilidad, por eso aquellas sesiones que potencian un aprendizaje meramente memorístico y mecánico se tenderán a olvidar después de la evaluación. Sin embargo, si damos un porqué a los contenidos y los vinculamos con situaciones reales conseguiremos que los alumnos encuentren utilidad a las sesiones, presten atención y aprendan más. Si el aprendizaje significativo puede hacerse de modo lúdico, mejor.

Aún más empeño hay que poner si los alumnos con los que tratamos se encuentran desmotivados y enseguida se cansan de las actividades. Muestran pronto su pasotismo, pero esta actitud a veces es una fachada, y una vez captada su atención participan de forma colaborativa.

3.2.8 Evaluación:

Al igual que ocurre con la Unidad Didáctica, la evaluación no se sustentó en una prueba escrita concreta, sino en la observación del trabajo diario y en la corrección de las actividades. Si durante la clase aprovechaban el tiempo y conseguían finalizar cabalmente la tarea, me la entregaban esa misma sesión, y si por el contrario aún les quedaba algún ejercicio por completar, lo terminaban en casa y me lo daban al día siguiente. Pese a que este grupo está catalogado como poco trabajador, todos ellos han entregado los ejercicios dentro del plazo.

En la última sesión con ellos, realicé una “entrega de premios” en la que todos eran ganadores y en la cual entregué a cada uno un diploma ensalzando su mayor virtud, lo cual les pareció muy halagador porque por lo que parecía, no estaban acostumbrados a que se les premiara o ensalzara.

4. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes o posibles entre los proyectos seleccionados

Como he ido comentando a lo largo del trabajo, uno de los propósitos de mi etapa en el centro fue que los alumnos dejaran de lado el aprendizaje memorístico y lo sustituyeran por un aprendizaje significativo a través de una selección de textos, leyendo, recitando y dramatizando obras y no limitarse a aprender nombres, fechas, corrientes... para después regurgitar los conceptos en el examen y hacer tabula para volver a memorizar momentáneamente más conceptos hasta la próxima evaluación... y así sucesivamente.

Como nos cuenta Daniel Pennac sobre su propia experiencia en su libro *Mal de escuela*:

Es un hecho. A mí no se me quedaba, como dicen los jóvenes de hoy. Ni captaba ni se me quedaba. Las palabras más sencillas perdían su sustancia en cuanto alguien me pedía que las considerara un objeto de conocimiento [...] Y repetía la palabra, incansablemente, como un niño que no deja de masticar, masticar, masticar y no tragar; repetir y no asimilar, hasta la total descomposición del gusto y del sentido, masticar, repetir... (2008: 10)

Creo que el problema no reside en que ya no funcione el modelo memorístico tradicional, sino que no ha resultado fructuoso nunca. Ya lo decía Marcelino Menéndez Pelayo:

Duele decirlo pero es forzoso: la historia de la literatura, tal como entre nosotros suele enseñarse, reducida a una árida nomenclatura de autores que no se conocen, de obras que no se han leído, ni enseña ni deleita ni puede servir para nada. Hay que sustituirla con la lectura continua de los textos clásicos y con el trabajo analítico sobre cada uno de ellos. (1941: 97)

Aunque la unidad didáctica y el proyecto de innovación estén destinados a grupos muy diferentes (2ºB y Taller de Lengua) con necesidades distintas, con ambos se pretende que el alumno se aproxime a la Literatura desde la propia Literatura.

El grupo de 2ºB, con el que impartí la unidad didáctica, era un grupo muy participativo, formal, y con altas dosis de motivación que la profesora del centro, Ana Requejo, se había preocupado por incentivar. Sin embargo, el grupo de Taller de Lengua, como ya he explicado en la descripción del grupo del proyecto de innovación, era un conjunto de chicos y chicas con poca o ninguna motivación, con absentismo y con dificultades de aprendizaje. Por eso mismo, con ellos, el esfuerzo por que conocieran obras literarias y autores tuvo que tener un aliciente que sirviera de incentivo y motivación: el rap.

5. Conclusiones y propuestas de futuro:

Gracias al Máster y a la estancia en el instituto he sabido encontrar mi vocación, que se encontraba un poco difusa. Me he dado cuenta de que la asignatura de Lengua tiene aún nuevas posibilidades de enfoque y que queda mucho por experimentar y por aportar. Independientemente de la metodología que empleemos, se necesita tener ilusión, ganas de trabajar y capacidad para ir reinventándose con el paso de los años, adaptándonos a los nuevos alumnos y al inexorable paso del tiempo.

Quizás si la experiencia en el instituto hubiera sido negativa, mis conclusiones de futuro serían diferentes, desesperanzadoras. Pero ahora mantengo una gran ilusión por la docencia gracias a aquellos de quienes he tomado el ejemplo. Nuestra primera inmersión ha estado limitada al periodo del prácticum, y me he quedado con ganas de explicar más temas y de realizar muchas otras actividades; en definitiva, de quedarme allí a terminar el curso como docente.

En los tiempos que nos ha tocado vivir, los jóvenes sufren desinterés por el estudio de algunas materias, y la literatura tiene que luchar contra otros competidores que pretenden destruirla, y lo están consiguiendo: los ordenadores, videojuegos, smartphones, películas online... todas esas nuevas formas de ocio que se encuentran a un “click” de nuestro alcance, hacen que un tiempo que podría dedicarse a la lectura, al entretenimiento y al enriquecimiento cultural, se desvíe y desvirtúe. No se trata de convencer con discursos a los jóvenes de que la lectura es una fuente de placer, sino de demostrárselo mediante la práctica de la misma. Además de satisfacción, paralelamente proporciona sabiduría. Esta sabiduría es la promotora y organizadora del pensamiento. Ya nadie duda de la estrecha relación que une al lenguaje con el pensamiento; y la lectura es un instrumento todavía no superado para el desarrollo del pensamiento del alumnado.

No obstante, me gustaría que los alumnos no permaneciesen como *sujetos pacientes* de la lectura, sino también como *agentes*. Que sean creadores de textos, independientemente del valor artístico de los mismos. Para ello, perder la vergüenza es fundamental. Cuando somos pequeños, todos pintamos y escribimos cartas, cuentos..., y nadie nos dice que estos están mal, que no valen. ¿Por qué entonces, cuando somos mayores, creemos que tenemos que dejar de pintar o escribir porque no somos artistas o escritores?

Creo que la expresión escrita debe seguir trabajándose con el paso de los años pese a que nuestros escritos no sean publicables (ni lo pretendamos). Hoy en día estamos acostumbrados a leer y escribir frases, oraciones cortas, ya sea vía Twitter, Facebook, mensaje o Whatsapp, y cuando tenemos que enfrentarnos a la redacción de un texto más largo nos sentimos perdidos, porque estamos desacostumbrados. Es recomendable, por eso, entrenar nuestro bolígrafo de vez en cuando para potenciar nuestra creatividad y pulir nuestro discurso escrito, aunque no queramos presumir, ni pretender ser escritores. Como diría Borges: “que otros se jacten de las páginas que han escrito, a mí me enorgullecen las que he leído”. Me llamó la atención que un día, durante las prácticas, un alumno desmotivado me dijo: “¿Y yo para qué quiero leer y hacer ejercicios, si no quiero ser escritor?”. A estos alumnos hay que intentar demostrarles que la lengua y la literatura van mucho más allá del ejercicio profesional del escritor o el profesor. La lectura, la literatura, la lengua en todas sus variantes, nos ayudarán a tener más recursos y habilidades en nuestro futuro como comerciales-comerciantes, periodistas, abogados, psicólogos y cuantos oficios necesitan del dominio de la palabra. Pero también serán muy útiles en muchas otras profesiones, y en la resolución de innumerables tareas de la vida cotidiana, laboral o personal.

Y lo mejor de todo es que tal aparente complejidad de saberes se pueden adquirir a través de la lectura. Que esta no sea obligatoria, debería ser fundamental, deseable, coherente, pero seguramente muchos alumnos no leerían. Por eso, ya que a veces no queda más remedio que mandar lecturas “obligadas”, intentemos presentárselas de la manera lo más apetecible posible, ayudándoles a dar los primeros pasos y buscando actividades divertidas. Me parece que mantener una actitud positiva y optimista hacia los alumnos y en el clima de la clase es algo que los alumnos agradecen.

Enseñemos a los alumnos a pensar. Aprender a pensar es aprender a vivir y, seguramente, aprender a crear. Ese pensar, debe ser interiorizado, adquirido personalmente y no conseguir solamente “enseñar a pensar” de un modo exterior y mecanicista

Bibliografía:

AG ASSARID, MOUSSA. (2009) *Los niños del desierto. Una escuela entre los tuaregs*. Barcelona: Sirpus.

AKOM, A. A. (2006) *Critical Hip Hop Pedagogy as a Form of Liberatory Praxi*. Londres: Routledge.

BERNAL AGUDO, J.L. (2007). *Comprender nuestros centros educativos: perspectiva micropolítica*. Zaragoza: Mira.

BINABURO ITURBIDE, J. A. (2007). *Cómo elaborar unidades didácticas en enseñanza secundaria*. Sevilla: Fundación ECOEM.

BRIZ, E. (1998). *La evaluación en el área de Lengua y Literatura*. Barcelona: Horsori.

CHAMBERS, A. (2007) *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México: FCE.

COLOMER, T. (1995) *La adquisición de la competencia literaria. Textos de didáctica de la lengua y la literatura*.

- (2005) *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. Fondo de cultura económica. México

CANTERO, F, MENDOZA, A. y ROMEA, C. (1997) *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del s XXI*. Barcelona: Sed LL.

DE LEON, A. (2004) *Hip Hop curriculum: A valuable element for today's afterschool programs*. New York: Loud Records

DÍAZ, M. (2007) *The Hip Hop Education guide book Volume 1*. Nueva York: Hip hop association.

GALTUNG, J. (2003) *Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Bakeaz

GARCÍA MONTERO, L. (1988) *¿Por qué no sirve para nada la poesía?* Madrid: Montalba

GONZÁLEZ NIETO, L. (2001) *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua: lingüística para profesores*. Madrid: Cátedra

HILL, M. (2009) *Beats, Rhymes and Classroom life: Hip Hop Pedagogy and the politics of identity*. Nueva York: Teachers College Press.

HELLINGER, B. (2006). *Después del conflicto, la paz*. Buenos Aires: Alma Lepik

JACKSON, P. (2001) *La vida en las aulas*. Madrid: Ediciones Morata y Fundación Paideia.

LUENGO GASCÓN, E. (2007). Coloquio del agua. Mundos de papel. Introducción, edición y glosario a *Cuentos de agua*. Benjamín Jarnés. Ana González Lartitegui

(ilust.). Colección Larumbe Chicos nº 8. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, Instituto de Estudios Altoaragoneses, Instituto de Estudios Turoleses y Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón.

LUENGO GASCÓN, E. (2007). “La frontera entre (dos) mundos: Ondina”. *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores*. Colección estudios nº 113. Pedro C. Cerrillo, Cristina Cañamares y César Sánchez (Coord.). Cuenca, ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

LUENGO GASCÓN, E. (2009) “Semiología del teatro y de la dramatización: de la teoría a la praxis. Transgresión de identidades en las estéticas de ayer y de hoy.” *Anuario de investigación en Literatura infantil y juvenil*. Nº 7, pp. 53-86.

MACHADO, A. M. (2002). *Lectura, escuela y creación literaria*. Madrid: Anaya.

- (2008). Derecho de ellos y deber nuestro (Literatura Infantil: ¿Para qué?) en Leer Placer. II Congreso de Literatura Infantil y Juvenil. Jaén: Luis Vives.

MARTÍNEZ, J.E; SERRANO, J. (1997) *Didáctica de la lengua y la literatura*. Vilassar de Mar, Barcelona: Oikos-Tau.

MASLOW, A. (1991) *Motivación y personalidad*. Madrid: Díaz de Santos

MENÉNDEZ PELAYO, M. (1941) *Estudios de crítica histórica y literaria, I*. Santander: CSIC

MONCLÚS ESTELLA, A. (2011). *La educación, entre la complejidad y la organización*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

MORALES VALLEJO, P. (2009). *La evaluación formativa. En P. Morales Vallejo. Ser profesor: una mirada al alumno.* Guatemala: Universidad Rafael Landívar

MUÑOZ, J. M. (2011). *Temas relevantes en Teoría de la Educación.* Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

MUÑOZ MOLINA, A. (2008) *La disciplina de la imaginación.* Asolectura, Colección Primero el lector.

PENNAC, D. (2008) *Mal de escuela.* Barcelona: Mondadori

PUJANTES CASCALES, B. (2009) “La retórica del rap. Análisis de las figuras retóricas en las letras de violadores del verso” Tonos Digital. Revista electrónica de estudios filológicos. Nº17

RODARI, G. (2007). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias.* Barcelona: Planeta.

RODRÍGUEZ ALMODÓVAR, A. (2009). *Cuentos al amor de la lumbre.* Madrid: Alianza Editorial.

RUIZ BIKANDI, U. (2011). *Didáctica de la Lengua castellana y la Literatura.* Barcelona: Graó

SANTOS UNAMUNO, E. (2001) “El resurgir de la rima: los poetas románicos del rap”. Atti del XIX Convegno [Associazione ispanisti italiani], coord. por Antonella Cancellier, Renata Londero, Vol. 2.

TABERNERO, JUSTES y VÁZQUEZ (1997): “La dramatización: la (todavía) difícil cuestión terminológica. Aproximación a su concepto.” En MENDOZA Y ROMERA eds. (1998): *Didáctica de la Lengua y la Literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI.* Barcelona: Universitat de Barcelona. Pp. 805-808

TEJERINA LOBO, I. (1993). *Estudio de los textos teatrales para niños.* Santander: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria.

-(1996): “Una mirada crítica sobre la ideología de los textos teatrales para niños”, en *Temas de Literatura Infantil* nº 15. Actas del I Congreso Nacional del Libro Infantil y Juvenil . Madrid: Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil.