



Universidad
Zaragoza



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

La pregunta más inteligente es "¿por qué?": La argumentación como estrategia de aprendizaje en la ESO

‘Why’ is the most intelligent question: Argumentation as a learning strategy in secondary education

Autora:

Margarita Montañés Hijazo

Director/es

Cristina del Moral Barigüete

Facultad de Educación

Año 2015/2016

Contenido

1. INTRODUCCIÓN	5
1.1. ¿Por qué el título de este trabajo fin de máster?	5
1.2. Razones para cursar el Máster de profesorado	5
1.3. Partes del trabajo.....	6
2. REFLEXIÓN SOBRE LAS COMPETENCIAS ADQUIRIDAS	7
2.1. Bloque de asignaturas genéricas	7
2.1.1. <i>Contexto de la actividad docente</i>	7
2.1.2. <i>Interacción y convivencia en el aula</i>	7
2.1.3. <i>Procesos de enseñanza-aprendizaje</i>	9
2.2. Bloque de asignaturas de especialidad.....	10
2.2.1. <i>Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego</i>	10
2.2.2. <i>Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego</i>	10
2.2.3. <i>Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura</i>	11
2.2.4. <i>Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura</i>	13
2.2.5. <i>Contenidos disciplinares de Literatura</i>	14
2.3. Bloque de asignaturas optativas	15
2.3.1. <i>Prevención y resolución de conflictos</i>	15
2.3.2. <i>Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante</i>	16
2.4. Prácticum.....	17
2.4.1. <i>Prácticum I</i>	17
2.4.2. <i>Prácticum II</i>	18
2.4.3. <i>Prácticum III</i>	18
3. JUSTIFICACIÓN Y EXPLICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE DOS PROYECTOS	19
3.1. Breve introducción	19
3.2. Relación existente entre los proyectos seleccionados	19
3.2.1. <i>Relación de contenidos</i>	19
3.2.2. <i>Relación de metodología</i>	20
3.3. La unidad didáctica	23
3.3.1. <i>Vinculación con el currículum</i>	23
3.3.2. <i>Directrices metodológicas</i>	29
3.3.3. <i>Temporalización de las actividades de la unidad didáctica</i>	30

3.3.4.	<i>Explicación de las actividades planificadas para la unidad didáctica.....</i>	32
3.3.5.	<i>Evaluación.....</i>	38
3.4.	El proyecto de innovación.....	41
3.4.1.	<i>Vinculación con el currículum.....</i>	41
3.4.2.	<i>Directrices metodológicas.....</i>	43
3.4.3.	<i>Temporalización de las actividades del proyecto de intervención.....</i>	43
3.4.4.	<i>Explicación de las actividades planificadas para el proyecto de innovación... </i>	44
3.4.5.	<i>Evaluación.....</i>	49
3.5.	Reflexión crítica de la puesta en marcha.....	50
3.5.1.	<i>Reflexión sobre la unidad didáctica.....</i>	50
3.5.2.	<i>Reflexión sobre el proyecto de innovación.....</i>	50
3.5.3.	<i>Reflexión sobre la relación entre ambos proyectos.....</i>	50
4.	CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA CASTELLANA Y LA LITERATURA.....	51
4.1.	La educación como servicio a una sociedad en perpetuo cambio.....	51
4.1.1.	<i>Las necesidades del alumnado.....</i>	51
4.1.2.	<i>El salto generacional.....</i>	51
4.1.3.	<i>La garantía de los derechos fundamentales.....</i>	52
4.2.	Para ser buen profesor... ser siempre alumno.....	52
4.3.	Enseñar Lengua Castellana y Literatura no es solo cosa del aula.....	53
4.4.	El amor hacia el alumnado como fuente inspiradora.....	54
5.	REFERENCIAS DOCUMENTALES Y BIBLIOGRÁFICAS.....	55

1. INTRODUCCIÓN

El presente documento se enmarca dentro de la modalidad A de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura del Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, en la Universidad de Zaragoza, durante el curso 2015/16.

Los objetivos principales del máster son formar a los futuros docentes para que se puedan insertar en los centros educativos del territorio español. La formación tiene dos vertientes esenciales: una que busca dotar al docente de herramientas que le permitan mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje al alumnado; otra que busca que el docente conozca el marco legislativo que envuelve la profesión y al que se debe ajustar durante el ejercicio de la misma.

Además de esta formación más bien teórica, el máster cuenta con tres periodos de prácticum en los que los alumnos pueden conocer la realidad de las aulas, acompañados en todo momento por un tutor del centro educativo al que van y con el seguimiento de un tutor que la Universidad dispone para ellos.

En este trabajo fin de máster, se unen dos proyectos realizados durante estos estudios: la unidad didáctica y el proyecto de innovación. Ambos proyectos se pensaron para una supuesta ejecución en el Colegio Romareda de Zaragoza.

1.1. ¿Por qué el título de este trabajo fin de máster?

El título de mi trabajo fin de máster es «La pregunta más inteligente es "¿por qué?": La argumentación como estrategia de aprendizaje en la ESO» («'Why' is the most intelligent question: Argumentation as a learning strategy in secondary education»). La razón por la que lo he elegido es porque los dos proyectos que relaciono en este trabajo tratan la argumentación. El amor, que es el tema que tratamos en el bloque de *Literatura* de la unidad didáctica, marca la temática de la unidad didáctica y afecta en parte al proyecto de innovación; no obstante, su importancia en este último no es demasiada y eso me ha llevado a eliminarlo del título.

La intención con la que he propuesto este título es tratar de fomentar que el alumnado se arme con su propio criterio. Para ello, es necesario que siempre se pregunten por qué, de forma que esta pregunta sea la que los defienda de los discursos que traten de convencerlos. El enfrentarse a ellos con esta pregunta les ayudará a desmontarlos y a crear los suyos propios.

Creo que la curiosidad que se esconde detrás de la pregunta *¿por qué?* es la muestra de la inteligencia y de la humildad del que sabe que todavía no lo sabe todo. Los dos son elementos fundamentales para emprender el camino hacia el conocimiento. Freire (1969) escribió lo siguiente: "Una de las grandes –si no la mayor– tragedias del hombre moderno es que hoy, dominado por las fuerzas de los mitos y dirigido por la publicidad organizada, ideológica o no, renuncia cada vez más, sin saberlo, a su capacidad de decidir" (p. 33). En este sentido, creo que mi unidad didáctica podría tener como objetivo tratar de evitar que el individuo se quede sin esa capacidad de decidir de la que habla Freire.

1.2. Razones para cursar el Máster de profesorado

Las razones que me llevaron a cursar este máster fueron de dos tipos: la primera, el no ser capaz de encontrar un trabajo estable; la segunda, el deseo de dedicarme a la docencia.

Aunque quizá debería haberlas puesto en orden contrario, pero la verdad es que la segunda fue la motivación más importante y la primera fue la oportunidad, como voy a explicar a continuación.

Cuando terminé bachillerato me encontré de bruces con el gran interrogante de qué hacer con mi vida. Estaba segura de querer estudiar pero no estaba segura de qué estudios cursar. Mis dos opciones eran Periodismo y Magisterio. Al final, me decidí por Periodismo. Dos años después de empezar me di cuenta de que no era lo mío pero estaba convencida de terminar mis estudios. Mientras tanto, trabajé como monitora en extraescolares y como profesora particular para alumnos fundamentalmente de la Educación Secundaria Obligatoria, de diferentes materias. Y me gustaba mucho hacer esto.

Al estar tan convencida de acabar con mis estudios de Periodismo, de repente me di cuenta de que no había trabajo en la profesión y que tampoco deseaba acceder a un puesto dentro de esta. No encontré trabajo estable y eso me impulsó a cursar este máster.

Ahora estoy contenta de haberlo realizado porque sé que, de no haberlo hecho, me habría arrepentido. Tengo vocación docente desde pequeña y lo que me faltó a la hora de decidirme por Magisterio fue la confianza en mí misma de ser capaz de hacer un buen trabajo con los niños, puesto que sabía que trabajar con ellos exigía una gran responsabilidad. El máster era la solución que me permitía dar un giro a mi carrera profesional hacia la Educación más rápidamente y es por eso por lo que lo estudié.

1.3. Partes del trabajo

Este trabajo fin de máster consta de cinco partes que se van a ir explicando en las siguientes líneas.

La primera parte es la introducción, que es este apartado. En ella se explican los diferentes apartados de este trabajo y se hace una valoración global de los motivos que me llevaron a cursar este máster y lo que me ha aportado.

El segundo apartado es la reflexión sobre las competencias adquiridas en cada una de las asignaturas cursadas durante este máster. Las asignaturas se dividen en tres bloques: las asignaturas genéricas del máster, compartidas con los estudiantes de todas las especialidades; el bloque de asignaturas de especialidad, centrados en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, así como de las asignaturas cercanas a ella; y, por último, los periodos de prácticas.

El tercer apartado corresponde a la justificación y explicación de la selección de dos proyectos realizados durante el máster. En mi caso, estos proyectos se corresponden con la unidad didáctica y el proyecto de innovación. En los apartados correspondientes, explico la vinculación con el currículum, las directrices metodológicas, la temporalización de las actividades y la explicación de las actividades de cada uno de ellos. Por último, realizo la reflexión crítica de la unidad didáctica y del proyecto de intervención, así como de la relación entre ellos.

El cuarto apartado corresponde a las conclusiones y a la propuesta de futuro para la enseñanza de la Lengua Castellana y la Literatura. En este apartado, reflexiono sobre lo aprendido y lo reflexionado durante todo el máster.

El último apartado está dedicado a la bibliografía utilizada en la realización del trabajo fin de máster y demás referencias documentales que han ayudado a darle rigor científico al mismo.

2. REFLEXIÓN SOBRE LAS COMPETENCIAS ADQUIRIDAS

2.1. Bloque de asignaturas genéricas

2.1.1. Contexto de la actividad docente

Contexto de la actividad docente (68501) es una asignatura obligatoria de cuatro créditos. Hay tres temas que se tratan en esta asignatura: el primero versa sobre la relación entre la sociedad de la información y la educación; el segundo, sobre la relación entre la familia y la educación; y el tercero se centra en los aspectos legislativos y normativos que envuelven los centros educativos.

Respecto al primer tema, se explica en qué consiste la sociedad de la información y los cambios que han acaecido a la educación por el drástico cambio entre la sociedad industrial y la sociedad en la que estamos viviendo ahora. Se habla de la transformación del papel del profesor: de un transmisor de conocimientos a un mediador. Se nombran a autores como Castells (2001, 2002, 2009, 2012) y Beck (2002). Castells aparece por sus aportaciones en el estudio sociológico de la sociedad en red; Beck, sin embargo, por su trabajo sobre la sociedad del riesgo. Ambos aportan miradas sobre temas diferentes dentro de nuestra sociedad actual: el uno sobre los nuevos canales de comunicación e información que han surgido en los últimos años gracias a la revolución tecnológica; el otro, por su aportación sobre la sociedad con un capitalismo plenamente desarrollado e imparable por la globalización. También se trata la importancia de la educación y las diferentes corrientes de pensamiento sobre su papel en la sociedad. Por ejemplo, Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron (1970) piensan que la educación era un factor clave en la reproducción social.

Respecto al segundo tema, se habla de la importancia de la relación entre la familia y la educación. Uno de los puntos tratados es la configuración familiar, cada vez más variada. Ahora hay distintos tipos de familias: monoparentales, biparentales homo y heterosexuales, niños adoptados, etc. La educación se trata como un elemento de cohesión social y de aprendizaje de competencias sociales.

Por último, y en relación al tercer tema, sobre los centros educativos, la legislación y la normativa de los propios centros, trata todo lo relacionado con la organización. Desde la convivencia, pasando por los diferentes programas por los que puede pasar un alumno, e incluyendo elementos como la atención a la diversidad, etcétera.

En esta asignatura he realizado dos trabajos en grupo: uno para la parte de sociología y otra relacionada con la normativa de los centros educativos. En el caso del de sociología, realizamos un portfolio en el que resolvíamos actividades ligadas a los temas vistos en clase. Las actividades se llamaban así: *Una panorámica de la sociedad española a través de indicadores educativos; La mirada sociológica y las funciones sociales de la educación; Cuestionario Dimensión Sociocultural y Análisis del contexto sociodemográfico*. El trabajo relacionado con el ámbito escolar versaba sobre la violencia de género y los mecanismos para prevenirla en los centros educativos. Este trabajo se realizó junto con el de Prevención y Resolución de Conflictos y se relacionaba con el de Interacción y convivencia en el aula.

2.1.2. Interacción y convivencia en el aula

Interacción y convivencia en el aula (68502) cuenta con seis créditos y es una asignatura obligatoria. Esta es la asignatura con más peso del cuatrimestre. La asignatura se divide en tres temas diferentes: uno, de psicología y desarrollo de la personalidad; otro, de la tutoría y la orientación; y el último sobre la interacción y la comunicación en el aula.

En el primer bloque se nos ha enseñado cómo funciona el desarrollo de la personalidad en la adolescencia y sus fases. Los puntos fundamentales tratados dentro de este subapartado son los cambios en la adolescencia, el desarrollo cognitivo, el desarrollo personal y social, el desarrollo afectivo-sexual y el desarrollo moral. Se han estudiado los estadios del desarrollo humano de Piaget en lo que tiene que ver con el aprendizaje. Aparte de esto, también se nos muestran los problemas más frecuentes en la adolescencia y su incidencia en el aula a través de exposiciones orales de los compañeros sobre estos temas: la alimentación, el acoso, la sexualidad, las adicciones, la falta de motivación, etcétera.

En el segundo bloque, sobre tutoría y orientación, se tratan los aspectos generales de la acción tutorial. Entre otras funciones, las que destacan son la de la orientación y la de resolución de conflictos en el aula.

Respecto al tercer bloque, que trata la interacción y la comunicación en el aula. Los subapartados trabajados en este punto son el aula como grupo (la estructura del grupo, los procesos del grupo, el trabajo en pequeños grupos en el aula y las técnicas grupales), las relaciones de poder en el aula (liderazgo y proceso de influencia social) y los procesos básicos de comunicación en el aula (percepción y atribución social y prejuicios y estereotipos). Con relación al funcionamiento del aula como un grupo, se destaca la percepción como uno de los grandes procesos que acontecen en los grupos. Ovejero (2007) entiende la percepción como un "proceso por el que llegamos a conocer las características, las cualidades y los estados internos de los otros" (p. 20).

En esta asignatura había dos trabajos fundamentales por grupos que se debían encontrar en relación y entregarse juntos: uno de ellos era investigar sobre un problema que pudiera llegar a las aulas y otro sobre ciertas dinámicas que se pudieran aplicar al área al que se pertenecía y que permitieran tratar el tema y prevenirlo o resolverlo. En mi caso, el trabajo ligado a la investigación fue también sobre la violencia de género en parejas adolescentes. Las dinámicas que diseñamos fueron tres: una, ligada fundamentalmente al ámbito doméstico y el ámbito del trabajo; y dos enfocadas a hacer conscientes a los alumnos del sexismo en el ámbito público, sobre todo, ligado a los medios de comunicación.

Respecto al trabajo en grupo, una de las partes más interesantes fue la diferencia entre los conceptos 'género' y 'sexo'. Según el Diccionario de la Real Academia, el sexo es la "condición orgánica, masculina o femenina, de los animales y las plantas". Sin embargo, el segundo concepto va un poco más allá puesto que es el "grupo al que pertenecen los seres humanos de cada sexo, entendiendo este desde un punto de vista sociocultural en lugar de exclusivamente biológico" con lo que se alude a las características, roles, comportamientos o actitudes atribuidas socialmente a cada sexo.

Me pareció interesante el análisis de los procesos de aprendizaje social dentro de la escuela, porque son un gran ecosistema donde se forman los grupos de iguales. Estos se ven influidos por la acción o por la pasividad ante una determinada acción e incluso a veces legitimado por el currículum oculto transmitido por el profesorado del centro.

En muchas instituciones sociales anida la violencia [...]. Las escuelas y los institutos, como toda institución, generan procesos al margen de los discursos formales en los que se basa su organización. Es lo que se conoce como currículum oculto, o el conjunto de procesos que discurren por debajo del control educativo que el profesorado realiza de forma consciente y planificada (Fernández, 1998, pp. 26-27).

Para prevenir la violencia de género en el ámbito escolar, el cuadernillo del profesorado *Educación en igualdad* publicado por la Unidad contra la Violencia de Género del Ayuntamiento de Sevilla (2015) propone la coeducación. Para ellos la coeducación es el "método de intervención educativo que va más allá de la educación mixta y cuyas bases se asientan en

el reconocimiento de las potencialidades e individualidades de niñas y niños, independientemente de su sexo" (p. 18).

2.1.3. *Procesos de enseñanza-aprendizaje*

Procesos de enseñanza-aprendizaje (68503) es una asignatura de cuatro créditos. Pertenece a las asignaturas obligatorias. Los temas en los que se divide esta asignatura son: 1) Modelos de enseñanza-aprendizaje; 2) Procesos de interacción y comunicación, organización del clima de aula; 3) Componentes curriculares de los procesos de enseñanza-aprendizaje; 4) Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje: conceptos, tipos, sentido y límites de la evaluación; 5) La atención a la diversidad; y 6) El uso de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En el primero, se mostraban diferentes modelos de enseñanza-aprendizaje, entre los que se nos destacaron los siguientes: el conductismo (Pavlov y Skinner), el cognitivismo (Piaget, Vygotsky, Bruner y Ausubel) y el constructivismo (Piaget, Vygotsky, Ausubel y elementos de filósofos como Kant). En este bloque, se han estudiado también conceptos como los de *aprendizaje significativo* de Ausubel (1960), *zona de desarrollo próximo* de Vygotsky (1978), *aprendizaje por descubrimiento y currículum en espiral* de Bruner (1983), entre otros.

En el segundo bloque de contenidos, se muestran diferentes elementos de las aulas: la estructuración del espacio físico y material del aula, las estructuras cognitivas de los participantes, las estructuras de organización y control sobre el aula, la estructura académica de actividades y tareas y la estructura social de la clase o de las relaciones interpersonales. Se transmite la importancia de conocer las estrategias para desarrollar iniciativas creativas en el aula para favorecer la motivación del alumnado.

En el tercer bloque, sobre componentes curriculares de los procesos de enseñanza-aprendizaje, se explica la influencia de la motivación en el aula y las consecuencias del efecto Pigmalión. Se trata de inculcar que el profesorado debe identificar estrategias para conseguir el éxito de todos los alumnos sin importar la diferencia en sus circunstancias.

En el de la Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje: conceptos, tipos, sentido y límites de la evaluación, que corresponde al cuarto bloque de contenidos, aprendimos la gran importancia de la evaluación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, como un tipo de retroalimentación. La evaluación a los alumnos es una forma de autoevaluación del profesor para mejorar su docencia. Entre los contenidos de ese bloque, se ha destacado la evaluación según la Ley Orgánica de Mejora de Calidad de la Educación (LOMCE, 2013).

En el quinto bloque, se trata la atención a la diversidad. Entre los contenidos destacan la evolución del término, el concepto de educación inclusiva y los distintos tipos de medidas para adaptarse al alumnado con necesidades especiales. Aquí entran en juego las adaptaciones curriculares significativas y no significativas.

El último bloque de contenidos corresponde a las TIC dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. En él, se nos mostraron algunos recursos útiles que podemos usar para llamar la atención del alumnado que se pueden dividir en varias categorías: por un lado, las páginas web para obtener contenidos, como CATEDU, de Educatur, de ARASAAC, Agrega, etc.; por otro lado, plataformas de distribución de la formación, como Moodle, Blackboard, Sakai o Edmodo; otros relacionados con la formación masiva y gratuita, es decir, desde donde se imparten los MOOC, como Coursera, Miriada X, Open 2 study, etc; y, por último, algunas plataformas desde las que se pueden crear quizzes (Hot Potatoes, JClick), votaciones en tiempo real (Flisti, Pollmaker) y encuestas (SurveyMonkey).

2.2. Bloque de asignaturas de especialidad

2.2.1. *Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego*

Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego (68514) es una asignatura que cuenta con tres créditos y entra dentro del conjunto de asignaturas obligatorias. Esta asignatura está destinada al conocimiento del currículo y descubramos cuál es su estructura: competencias básicas, objetivos, contenidos, metodología, actividades de enseñanza-aprendizaje, recursos didácticos, criterios y procedimientos de evaluación, tanto de Lengua Castellana y Literatura como de Cultura Clásica y Latín y Griego en ESO y Bachillerato. Además, se establecen unos criterios para evaluar libros de texto, haciendo especial hincapié en el tratamiento de la atención a la diversidad.

Con esta asignatura, se aprende a conocer el perfil del profesor de Lengua Castellana y Literatura, así como los procesos de enseñanza-aprendizaje que este debe buscar y el estado de la cuestión de la enseñanza de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Los bloques en los que se divide la asignatura son los que se exponen a continuación: elementos del diseño curricular, las competencias y objetivos generales de etapa, el currículum de Lengua Castellana y Literatura, de Cultura Clásica y de Latín y Griego, las principales dificultades de enseñanza y aprendizaje, fases del diseño curricular, evaluación de aprendizajes, atención a la diversidad, etcétera.

En clase, se trataron varios temas. Uno de los temas que me parecieron más importantes fue a raíz del artículo periodístico de José Luis Barbería (2008) *Mucho título y pocas letras*, en donde se discutía sobre la paradoja de que los estudiantes se queden en el sistema educativo durante más tiempo que antes y, a pesar de ello, tengan grandes carencias gramaticales. En el artículo se dice que bastantes universitarios no pasarían el examen de ingreso al bachillerato de hace unas décadas. La conclusión que se sacó del debate sobre este artículo fue que el profesor de Lengua Castellana y Literatura se enfrenta a dos problemas: por una parte, el temario que debe dar por ley; por otra parte, la necesidad de practicar las destrezas de producción y comprensión oral y escrita. Por otro lado, el elevado número de alumnos en las clases de la educación secundaria dificulta de manera determinante la labor del docente aunque esta, por supuesto, no solo es una limitación de esta asignatura sino de todas las demás también.

2.2.2. *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego*

Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego (68547) es una asignatura obligatoria de cuatro créditos. Los resultados de aprendizaje que se buscan son, entre otros, los siguientes: el análisis de teorías, modelos y conceptos del diseño instruccional; las diferentes metodologías de aprendizaje; la determinación de criterios para la evaluación de diseños de actividad; propuesta de mejoras y alternativas a partir de los criterios desarrollados en el análisis de los diversos modelos, la tutorización de actividades, la potenciación del trabajo colaborativo, la calidad expositiva y la evaluación formativa, etc.

La asignatura busca dotar al alumnado de una fundamentación sobre metodologías, actividades y recursos adecuados para los distintos contextos de aprendizaje. Para ello, se realizan distintos tipos de actividades: unas de lectura y debate, otras de crítica de materiales y otras enfocadas a la aplicación de los contenidos aprendidos durante la asignatura. Los resultados de aprendizaje que se obtienen en la asignatura son de gran importancia para ir esbozando el perfil profesional del docente de Lengua Castellana y

Literatura en la medida en que esta materia del máster pretende que los estudiantes adquieran los criterios y la capacidad de juicio necesarios para seleccionar las metodologías de aprendizaje adecuadas en cada caso, realizar buenos diseños de actividades dentro de esas metodologías y para organizar, tutorizar y desarrollar adecuadamente esas actividades con sus estudiantes.

La adquisición de unos fundamentos de diseño instruccional es clave para las prácticas de especialidad del futuro profesor. La labor del profesor no es solo impartir lecciones magistrales, sino también programar actividades en las que los alumnos se involucren. Además, debe diseñar los materiales y las actividades de manera que se desarrollen todas las competencias que se encuentren en el currículum. En este sentido, se nos ha mostrado la manera de entender la enseñanza de la Literatura de Daniel Pennac (1992), resumida en su obra *Como una novela*. Una de las partes más importantes de este ensayo es la de los derechos del lector, entre los que destacan los siguientes: 1. El derecho a no leer; 2. El derecho a saltarse las páginas; y 3. El derecho a no terminar un libro.

Para realizar la presentación de la asignatura, se leyeron varios artículos interesantes que los alumnos debatieron en clase posteriormente. Entre ellos, para la alumna destacan Monclús (2011) y Naval (2011). En los dos primeros, se destaca la dificultad de fundar una Ciencia de la educación. Esta dificultad es compartida por todas las ciencias humanísticas y sociales. Esa dificultad radica en la aplicación del método científico sobre sujetos en vez de objetos, que es lo que hacen las ciencias naturales. Las ciencias sociales solamente pueden describir tendencias, mientras que las ciencias naturales pueden predecir. En el tercer texto, se introduce la idea de currículum oculto. Es un texto de carácter divulgativo sobre la evolución de los estudios sobre él, empezando por Jakobson (1994); continuando con otros autores como Stenhouse (1985), Marsh (1992), Dreeben (1983), Print (1993), Bernstein (1993) y terminando con Apple (2002).

Durante la asignatura, pusimos en práctica los conocimientos de diseño en el trabajo que se propuso. Los alumnos debíamos diseñar una actividad, aplicando los contenidos que se pretendía reforzar, los objetivos generales y específicos, las competencias trabajadas, los criterios e indicadores de evaluación, etc. En nuestro caso, elaboramos una actividad interdisciplinar entre los alumnos de 1º de ESO de Lengua Castellana y Literatura y los de 1º de Bachillerato de Latín. Los alumnos de Latín traducían un mito y trabajaban sobre la cultura de este; y los de Lengua Castellana y Literatura trabajaban con el mito una vez que los de Latín les explicaban las características de la obra y su contenido. Fue una actividad fácilmente aplicable al aula y se realizó en los dos centros de prácticas de las alumnas.

Otra de las partes de esta asignatura trata el análisis y el comentario crítico de diseños y materiales curriculares. Se discute en clase la ineficiencia de diferentes actividades programadas. También se trabaja esta parte de la asignatura con las presentaciones orales de los compañeros. Estos presentan el trabajo del que se ha hablado anteriormente y se exponen a las críticas de los compañeros. Normalmente, estas críticas van encaminadas a mejorar el diseño de sus actividades y estas se enriquecían gracias a las aportaciones de los compañeros.

2.2.3. Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura

Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura (68566) es una asignatura de ocho créditos de carácter obligatorio. Es la asignatura con más créditos de todo el máster. Lo que se espera de esta asignatura es que los alumnos sean capaces de planificar y diseñar las actividades de aprendizaje en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en Secundaria y Bachillerato, así como

aquellos procesos que nos ayuden a realizar una evaluación. Dentro de diseño de programas, destaca el diseño de las unidades didácticas, que es el objetivo principal, aunque también de actividades para el aprendizaje y de estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje. El temario consta de dos partes: una dedicada a la lengua y otra a la literatura. Dentro de la parte de lengua, se han estudiado los siguientes puntos: el texto, sus propiedades y las tipologías textuales; enseñanza-aprendizaje de las habilidades de la comunicación oral; la enseñanza-aprendizaje de la lectura y la comprensión lectora; la enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita y la ortografía, el uso de la lengua y reflexión sobre ella; y la enseñanza-aprendizaje del léxico. Una de las actividades que más me gustó dentro de esta asignatura fue la reseña. Elegí leer *La pedagogía del oprimido*, de Paulo Freire (2002), que es una obra que presenta la educación desde diferentes perspectivas pero se centra en tres aspectos: por un lado, las dos clases de concepciones de educación; por otro lado, sus efectos en el sistema social y, por último, la relación entre el educador y el educando, que se deriva de lo anterior.

Por otro lado, el programa de literatura incluía las siguientes temáticas: la evolución de los paradigmas metodológicos para la educación literaria; el canon lector y los criterios para la selección de textos (centrado en literatura juvenil); características del discurso literario en relación con los discursos mediáticos dominantes; la educación literaria y los procesos cognitivos y emocionales de la lectura literaria; las características específicas de la evaluación de las habilidades lingüísticas, comunicativas y literarias. De esta parte de la asignatura, me sorprendieron ciertos conceptos que no conocía dentro de la literatura como las funciones narrativas, el cronotopo, la historia multimedia y la intertextualidad.

Vladimir Propp (1928) estudia las funciones narrativas y demuestra que los valores que se encuentran en los cuentos pueden ser constantes y variables. Según él, lo que cambia son los nombres (y al mismo tiempo los atributos) de los personajes; lo que no cambia son sus acciones, o sus funciones. "Se puede sacar la conclusión de que el cuento atribuye a menudo las mismas acciones a personajes diferentes. Esto es lo que nos permite estudiar los cuentos a partir de las funciones de los personajes" (p. 32).

El cronotopo es la conexión entre las relaciones dentro de las obras literarias de dos tipos: temporales y espaciales. El principal exponente de este tipo de literatura es el lingüista ruso Mijaíl Bajtín (1937): "En el cronotopo artístico literario, los indicadores espaciales y temporales se fusionan en un todo concreto cuidadosamente pensado" (citado en Clifford, 1995, p. 84 y en Del Valle Murga, 1999, pp. 13-14).

Las historias multimedia existen gracias a las nuevas tecnologías de la información, que han ayudado a la creación de cuentos que superan el relato escrito para transformarse en un producto audiovisual con diversas herramientas multimedia y con la posibilidad de interacción con el oyente (Tejero & Perceval, 2006). Este tipo de narración permite volver a los orígenes del cuento, polifónico y con libertad de creación. "El cuento multimedia interactivo recupera su identidad esencial [...] en un lugar sin lugar -un no lugar tan mágico como su propio relato- donde se pierde el nombre del escritor concreto para recuperar el anonimato de la fantástica creación múltiple" (p. 180).

La intertextualidad es la relación de dependencia de todo discurso con otros discursos o géneros discursivos. Es un lenguaje complejo en el que se pone en juego cualquier medio de expresión existente haciendo referencias a discursos anteriores. Bajtín estudia este fenómeno. "En esencia, la idea bajtiana de la heteroglosia, el "diálogo" que en todo texto hay con otros textos diferentes, está en la base de cualquier definición de la intertextualidad. La afirmación de que cada texto es, en realidad, un "mosaico de citas", en el que la absorción y transformación de los textos antes leídos por el escritor es inevitable nos incita a desvelar lo que está oculto con más o menos intención" (López, 2007, pp. 47-48).

La parte que más me ha gustado del apartado de Lengua es que se nos ha enseñado a contextualizar todo lo que tiene que ver con la gramática y a tratar de buscar ejercicios que tengan que ver con ella a partir de los textos. La parte más interesante del apartado de literatura ha sido descubrir que la literatura infantil y juvenil puede ser el origen del hábito lector y nos ayuda a instruir a los alumnos. El número de actividades didácticas que se pueden sacar a partir de estos materiales es tan alto como materiales diversos que se pueden encontrar en el mercado y en las bibliotecas de los centros. Creo que ha sido realmente enriquecedor ver el trabajo que los compañeros han efectuado durante sus prácticas a través de las unidades didácticas, puesto que explicaban las apreciaciones sobre su puesta en marcha y hacían los comentarios que tenían que ver con lo que les había funcionado y lo que no de las actividades que llevaban a cabo. Muchos compañeros han trabajado con grupos colaborativos utilizando metodologías activas.

Respecto a mi propio trabajo, en esta asignatura he realizado la unidad didáctica, varias secuencias didácticas, tanto para la parte de lengua como para la de literatura, un portfolio tanto para lengua como para literatura, la reseña del libro de Paulo Freire para la parte de Lengua, varias reseñas de literatura infantil y juvenil, un glosario sobre literatura, un monográfico sobre *Cuentos en verso para niños perversos*, de Roal Dahl (2008), etc.

2.2.4. Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura

Evaluación, innovación e investigación en la especialidad (68591) es una asignatura de tres créditos y es de carácter obligatorio. En esta asignatura se nos ha instado a ser creativos, a innovar dentro de nuestra profesión y a investigar dentro del aula. Creo que es interesante ver que ser docente es mucho más que simplemente impartir una clase, puesto que hay otras dimensiones más allá que también atañen a nuestra profesión y que se deben afrontar con la misma responsabilidad que la puesta en marcha de unidades didácticas dentro del aula. La innovación debe darse siempre de una forma controlada y debe formar parte de un proceso de investigación para ser capaces de ver si realmente las nuevas metodologías aplicadas son más eficaces. Para ello, se pueden utilizar diferentes métodos de investigación. Se presentan a continuación con algunos ejemplos propuestos por mí:

	Cuantitativa	Cualitativa
Descriptivo o de observación	<p><u>Encuesta</u>: valoración del alumnado sobre una actividad propuesta innovadora en clase para ver el grado de satisfacción que les ha suscitado.</p> <p><u>Investigación con observación sistemática</u>: pedirles una redacción sobre un tema y observar cómo escriben valorando la riqueza léxica, la ortografía, la construcción de frases, etc.</p> <p><u>Investigación valorativa</u>: comparación del libro de texto con el currículo para contrastar su adecuación.</p>	<p><u>Investigación etnográfica</u>: propuesta de una actividad novedosa para mejorar la ortografía y observación de la evolución del alumnado a la hora de superar la actividad y sus repercusiones futuras.</p> <p><u>Estudio de caso</u>: observar los métodos que utilizan dos alumnos. Uno de ellos escribe muy bien y otro escribe muy mal.</p>
Intervención	<p><u>Experimento</u>: utilización de un método novedoso para mejorar la ortografía en un grupo de alumnos mientras que en otro de características similares se le aplican las metodologías tradicionales. De este modo, podremos observar si el nuevo método es mejor o peor que el tradicional.</p>	<p><u>Investigación de la acción</u>: triangular la encuesta-valorativa y el estudio de caso atendiendo siempre a las características etnográficas observables.</p>

Tabla 1. Tipos de investigación

Durante el transcurso de la asignatura, se trata de inspirarnos mediante la lectura de varios textos que explicaban algunas formas de investigación e innovación en el aula. Algunos de ellos han sido García Ferrer, Beltrán & Cases (2003), Moreno (2005), Rodríguez

Gonzalo (2009), Jouini (2009), etc. La exploración y la crítica de los textos que tratan varios proyectos de innovación para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula. Es útil para que los alumnos extraigan ideas de diferentes metodologías empleadas, aplicables todas ellas a la práctica docente de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Con ellas, se nos ha mostrado que la clase magistral no es la única forma de impartir las clases puesto que tenemos muchos recursos a nuestra disposición.

De estos recursos, el más importante es la imaginación del propio docente. El profesor debe ser capaz de afrontar la preparación de las clases de una forma efectiva. Para que las clases sean efectivas, es necesario que el alumno sienta la necesidad de atender, es decir, de estar activo en clase y disponer un interés mayormente intrínseco por la materia. En ese sentido, para conseguir que nuestras sesiones sean efectivas, se debe realizar una reflexión sobre el atractivo que podemos darles y el interés que puedan suscitarles al alumno las diferentes actividades que planeemos para ellos. Creo que para ser creativo, el docente debe estar comprometido con su profesión y, por ende, comprometido con el alumnado al que se dirige, tratando de facilitarle la tarea del estudio y añadiendo un componente afectivo a su enseñanza. Es el amor por el alumnado y la creencia en él lo que llevará al profesor a esforzarse por realizar su tarea de la mejor manera posible.

Para completar el módulo, se nos pidió que realizáramos un pequeño experimento durante los periodos de Prácticum II y Prácticum III. El objetivo principal de las asignaturas es dotar al alumno de las competencias para la mejora de la práctica docente, que se explicará más adelante en este trabajo.

2.2.5. *Contenidos disciplinares de Literatura*

Contenidos disciplinares de Literatura (68534) es una asignatura de cuatro créditos y pertenece al tipo de asignaturas obligatorias. Esta asignatura se imparte en el segundo cuatrimestre del máster. El objetivo de esta asignatura es que el alumno identifique claramente el concepto de Literatura. Para ello, se explican las dificultades en la delimitación del concepto "literatura" y se describen aquellas características que hacen que una obra sea un objeto literario. Además de eso, se busca que el alumno conozca las metodologías y los materiales más pertinentes para la enseñanza de la literatura a los alumnos de ESO y Bachillerato, de manera que el profesorado emplee fuentes y referencias para la actualización de la materia como, por ejemplo, Alborg (1966-1999); Alvar *et al.* (1997); Barroso, Berlanga, González Cantos, Hernández Jiménez & Toboso (1995), García de la Concha (1995-1998), Mariner (2014), etc. Además, también se trabajan los contenidos de literatura que se exigen desde el currículo de enseñanza para la ESO y el Bachillerato. En esta asignatura, se ha querido impulsar un análisis de las obras literarias desde una perspectiva global, es decir, no teniendo solo la perspectiva historicista sino reconociendo el contexto social en el que se creó la obra y el lector que entonces había.

Respecto a los trabajos, en esta asignatura se han realizado tres tareas: un mapa literario, un canon literario y una propuesta para trabajar una figura retórica. El mapa literario es un análisis de una obra literaria no solamente por el contenido que aparece en ella, sino también por los diversos factores que la influyen, además de las repercusiones que ha podido tener. Para ello, había que buscar información sobre el autor, sobre el lector (es decir, el éxito o la aceptación que tuvo entre el público), la obra en sí (con los aspectos formales y temáticos característicos de ella), el género, el canal y el contexto en el que se escribió. En mi caso, el análisis trató sobre la obra de García Márquez (1981), *Crónica de una muerte anunciada*. Las razones que me llevaron a escribir sobre ella fueron la gran cantidad de aspectos de contenido que se podían resaltar de ella y la facilidad de encontrar información de ella en Internet sobre los otros aspectos que se nos pedían para elaborar el mapa literario.

El canon literario consistía en destacar tres obras que pudieran ser las más importantes para el alumno y explicar por qué se piensa que su lectura es imprescindible. Ante la dificultad de elegir tres obras para realizar un canon literario personal, decidí recomendar tres obras bajo una temática concreta. Al final, titulé mi trabajo: "Canon literario para desplazarse a sociedades inexistentes" y utilicé *Utopía*, de Tomás Moro (2012) y *Un mundo feliz*, de Aldous Huxley (1932), *1984* de George Orwell (2010).

La tercera y última tarea consistió en buscar un poema en el que abundara una figura retórica. En clase vimos la importancia de contextualizar las figuras retóricas dentro de los poemas para no seguir los listados de figuras con ejemplos minúsculos que aparecen normalmente en el libro de texto. La finalidad de este ejercicio es seleccionar un poema en el que abunde la figura retórica elegida para que los alumnos puedan empaparse de ella y aprenderla. Dedicé esta tarea a la hipérbole dentro de *A una nariz*, de Francisco de Quevedo. Además del trabajo que se nos pedía en sí, propuse una pequeña actividad de relacionar conceptos con imágenes para que el alumnado entendiera mejor la obra.

Me gustó mucho el trabajo realizado en estas tres tareas. Creo que han sido trabajos que realmente han aportado al desarrollo de la asignatura y que han sido bien insertadas dentro del temario. La tarea que más me ha gustado ha sido la del canon literario, aunque me fue muy difícil de abordar por las razones que he expuesto en el análisis de la tarea. Además, creo que se ha ajustado la cantidad de trabajo de forma conveniente al número de créditos, lo cual se agradece dentro de un máster donde hay trabajos en exceso.

2.3. Bloque de asignaturas optativas

2.3.1. *Prevención y resolución de conflictos*

Prevención y resolución de conflictos (68508) entra dentro del grupo de asignaturas optativas del primer cuatrimestre del máster y cuenta con cuatro créditos. Entre los resultados del aprendizaje destacan el conocimiento y la identificación de los componentes básicos en los conflictos y las herramientas y técnicas comunicativas para la gestión positiva de la resolución de los conflictos en el ámbito educativo. Algunos de los puntos que trabajamos fueron la negociación cooperativa en la resolución y la explicación de los modelos, fases y agentes implicados en la mediación. Este procedimiento, la mediación, se señaló como un factor muy importante a la hora de empoderar al alumnado, como se manifiesta en el Decreto 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón. También se dio importancia a las estrategias favorecedoras de la atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres; y, las utilizadas al planificar la resolución de casos conflictivos en el contexto educativo. Se insistió en la documentación sobre la convivencia, la atención a la diversidad y la orientación.

En el temario destacan tres puntos importantes: el conflicto; las buenas prácticas para prevenirlo y resolverlo; y la regulación de la convivencia escolar. Dentro del temario relacionado con el primer bloque de contenidos había tres apartados: el entendimiento del conflicto, su estructura y las habilidades básicas para su gestión. En el segundo bloque de contenidos destacan las técnicas de grupo, la negociación cooperativa y la mediación escolar (los principios de la mediación escolar, las características y condiciones para la mediación y las fases del proceso de mediación). Respecto a la regulación de la convivencia escolar, los contenidos se dividen en los siguientes apartados: los objetivos y

contenidos del plan de convivencia de un centro educativo: objeto y contenido, el reglamento de régimen interior y normas de convivencia y la comisión de convivencia.

La parte que más nos interesó fue la que trataba la teoría del conflicto. En este sentido, para mí fue importante la lectura sobre la gestión positiva del conflicto (Farré, 2004), pues el autor justifica la importancia de la resolución de conflictos y la contrapone con la gestión de los conflictos anterior:

Los mecanismos de la RC [Resolución de conflictos] son alternativos respecto de los métodos tradicionales tanto por su funcionamiento -más eficiente- como por sus resultados -más eficaces-. El término «gestión» apela a la eficiencia del proceso, ya que dichos mecanismos, merced a su carácter más informal, pragmático y consensual, se veían libres de las rigideces burocráticas y jerárquicas de los métodos tradicionales (Farré, 2004, p. 53).

Por otro lado, el autor establece una serie de herramientas lingüísticas muy sencillas y una serie de instrucciones para ayudar al lector a llevar a cabo una intervención de resolución de conflictos: la pregunta o estrategia elitiva, la escucha activa, la paráfrasis positivadora, el resumen positivador y la reformulación positivadora. De esta manera, se ofrece una serie de pautas sencillas que ayudan a abordar la resolución de conflictos que son muy útiles para entender el papel del mediador a la hora de establecer una paz positiva.

Otro concepto importante para la asignatura aparece en esta misma lectura. Se trata del de "responsabilidad" en contraposición con el de "culpa". El autor defiende que el concepto de la culpa viene de la herencia judeo-cristiana: "se invoca a menudo una imagen estática, estigmática del «culpable», cuya remoción o superación no depende tanto de uno mismo, sino de la decisión de terceros" (Farré, 2004, p. 85). Sin embargo, se atiende al concepto de responsabilidad, es mucho más fácil para realizar una comunicación positiva: "[la culpa] es un concepto dinámico y flexible, el cual permite la proactividad o la capacidad de acción de la persona «responsable»" (Farré, 2004, p. 85).

El sentido de esta asignatura se justifica en la necesidad del profesorado de conocer cómo actuar en los casos de conflicto, que son inherentes a una organización en la que hay tanta variedad de individuos como es el ámbito escolar. Además, se debe conocer la normativa actual que permite conocer cómo afrontar estas situaciones mediante los protocolos de actuación, etc. Para mí, esta asignatura es una de las más completas, puesto que el conflicto está presente en todo agrupamiento y más en una formada por personas tan diferentes como es la comunidad educativa.

2.3.2. Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante

Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante (68599) es una asignatura que consta de tres créditos y forma parte del bloque de materias optativas del segundo cuatrimestre. Esta asignatura básicamente ha tratado cuatro aspectos: la integración del alumnado inmigrante con el español como segunda lengua (EL2) en las aulas, los recursos de los que disponemos a nuestro alcance para hacer frente a la compleja situación de la acogida, los conceptos que tienen que ver con las diferentes formas de ver la integración de los inmigrantes en nuestra cultura y la fundamentación didáctica y metodológica del español como segunda lengua dentro de un aula en el contexto educativo de la Secundaria en España.

Los dos primeros puntos son más bien prácticos, mientras que los dos segundos son de carácter más teórico. Respecto al primer punto, de la integración del alumnado inmigrante con el español como segunda lengua en nuestras aulas, se nos ha presentado la complejidad de la posible situación que se nos puede presentar y se ha intentado

sensibilizarnos con las necesidades del alumnado que acude a las aulas de Secundaria con estas características. Hemos reflexionado sobre ello y hemos hablado sobre los protocolos que se deben seguir a la hora de acogerlos en nuestros centros educativos. Se nos ha destacado el protocolo del Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural (CAREI) para guiarnos cuando se nos presente una situación como esta.

Respecto al segundo punto, hemos hablado sobre las posibilidades que nos ofrecen los materiales de EL2 para poder abordar la dificultad de los estudiantes. También hemos consultado ciertos materiales que podemos encontrar en Internet. Por ejemplo, en SaiSur, una página web de la Comunidad de Madrid, podemos encontrar diferentes recursos interactivos para el aprendizaje del español para alumnado de distinta procedencia.¹ Los conceptos impartidos sobre las diferentes maneras de afrontar el choque cultural se dieron mediante una práctica en la que se trabajaban los siguientes: educación inclusiva, paradigma transcultural, competencia comunicativa, competencia intercultural, cultura lingüística, interacción, intercambio transaccional, choque intercultural. El objetivo es que los alumnos del Máster de Profesorado nos familiaricemos con estos términos para llegar a la conclusión de que la educación debe ser inclusiva, también para los alumnos inmigrantes.

El último de los puntos tiene que ver con la didáctica y la metodología. Para esto realizamos dos lecturas. En mi caso, una de García Armendáriz y otros (2003) y otra de Fernando Trujillo (2005). En ambas se incidía en el enfoque comunicativo y la integración de contenidos como motores del aprendizaje del español como segunda lengua. Además, es necesario contextualizar los elementos que se aprenden con sus usos lingüísticos.

Todos los puntos que se han impartido en esta asignatura son importantes para abordar la enseñanza del español como lengua de aprendizaje para el alumnado inmigrante. Además, los contenidos se han reforzado de distintas maneras: mediante la realización de un proyecto de intervención, mediante las lecturas individuales que se nos han planteado y mediante la realización de varias actividades grupales. Las lecturas con las que trabajé para el portafolio fueron una reflexión sobre lo que enseñamos en una clase de Lengua Castellana y Literatura, aplicada también al aprendizaje del español como lengua extranjera y a la diversidad sociocultural de Unamuno (2003); y, otra sobre un estudio hecho a partir de diferentes actividades realizadas con alumnado inmigrante de García Parejo (2004).

2.4. Prácticum

2.4.1. Prácticum I

Durante este periodo de prácticas, tuvo lugar la integración de la alumna en el centro. En la memoria que preparamos, se exponen seis bloques principales: la contextualización del centro, la organización del centro, los documentos del centro, el análisis y valoración de elementos estructurales y procedimientos de distintos ámbitos, la identificación de buenas prácticas relacionada con la educación, la reflexión personal y el diario. La elaboración de estos apartados nos hizo conscientes de las características del centro y de la documentación que en él hay.

Respecto a las conclusiones que extrajimos de este periodo, podemos decir que el Colegio Romareda es un centro privilegiado en el sentido de que cuenta con un alumnado que va desde los 3 a los 18 años, lo que hace que el profesorado conozca muy bien a su alumnado. Además, el alumnado que acude a este centro es de familias, en general, de clase media-alta con altas expectativas académicas respecto a sus hijos y preocupadas por

¹ SaiSur Madrid. Recuperado de:
http://sai.leganes.educa.madrid.org/?option=com_content&view=article&id=95&Itemid=70

su educación. Este es un elemento muy importante que hay que relacionar con el reducido fracaso escolar del centro y que el propio Director Titular reconoce.

Con relación al ambiente, se respira una buena atmósfera de trabajo y compañerismo. Además, todos coincidían en que la gestión de todas las tareas que no tienen que ver solo con lo educativo sino más con lo administrativo y con la planificación quitan mucho tiempo. Hay muchas reuniones con los diferentes órganos. Al haber más equipos que en un colegio público, es necesaria una comunicación fluida entre todos ellos y es por eso que el trabajo se multiplica para llevar a cabo el proyecto educativo de la mejor manera posible.

No hay demasiadas manifestaciones religiosas a pesar de tratarse de un centro religioso. Por las mañanas, a primera hora, se lee un fragmento de la Biblia, se reza una oración y luego se comienza con la tarea diaria.

2.4.2. Prácticum II

El Prácticum II se ha llevado a cabo en el Colegio Romareda, al igual que el Prácticum I. En este prácticum, se han desarrollado todos los trabajos que tenían que ver con las diferentes asignaturas del máster durante este segundo cuatrimestre: la unidad didáctica, el proyecto de innovación docente, el proyecto de intervención para alumnado extranjero, etc.

Hemos desarrollado un diseño curricular para Lengua Castellana y Literatura de 2º de ESO. Además, hemos acudido a todas las sesiones posibles para conocer al alumnado y para ver cómo la tutora de prácticas se desenvolvía en el aula con el fin de no cambiar demasiado la dinámica de las clases. Durante este prácticum, pudimos realizar algunas actividades que no solo se circunscribían a 2º de ESO, curso de referencia para la unidad didáctica y demás proyectos, sino también para 1º de ESO y para el Taller de Lengua.

Durante las sesiones previas a la impartición de la unidad didáctica, hemos aprovechado para observar las estrategias de la tutora y reconocer a los alumnos y sus características, aprenderse sus nombres, etc. Además de eso, también se han aprovechado las dinámicas de grupos que había preparado la tutora para ayudar a los alumnos y ganarse su confianza.

Por último, ayudamos a realizar las diferentes actividades que se han llevado a cabo en el colegio: el taller del cómic, el concurso sobre Cervantes, la visita al teatro, etc. También hemos ayudado a llevar a cabo la atención a la diversidad en unos casos puntuales de 1º de ESO, con dos chicos que tenían una Adaptación Curricular Individualizada (ACI).

2.4.3. Prácticum III

Una vez diseñados los materiales, la alumna de prácticas ha impartido una de las partes de la unidad didáctica: el bloque de Comunicación. En él, ha trabajado la argumentación. Se quería trabajar de manera dialógica, de forma que los alumnos se involucraran en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Mediante metodologías activas, en las que el alumno debía resolver problemas y tratar de encontrar soluciones a diferentes situaciones parecidas a las que se podían encontrar en su realidad próxima. Se esperaba que el alumno encontrara motivador el tema que se pretendía explicar.

Hemos de decir que en unos grupos ha funcionado mejor que en otros. De hecho, esta parte de la unidad didáctica ha salido mejor en el grupo que se suponía peor que en los grupos que se suponen mejores. Aquí se evidencia que los grupos tienen estilos de aprendizaje diferentes y, donde se funciona bien con metodologías tradicionales, trabajar desde la perspectiva de metodologías activas suele parecer una pérdida de tiempo. No obstante, al final todos los grupos respondieron muy bien.

3. JUSTIFICACIÓN Y EXPLICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE DOS PROYECTOS

3.1. Breve introducción

Teniendo en cuenta la cantidad de trabajo que se exige en este máster, decidí realizar un trabajo conjunto con el proyecto de innovación y la unidad didáctica que se pudiera utilizar también para realizar durante las clases. Esto quiere decir que parte del proyecto de innovación se utilizó en el bloque de *Comunicación* de la unidad didáctica, aunque englobaba otra unidad didáctica más, como se verá en el apartado correspondiente.

En el Colegio Romareda se llevó a cabo el proyecto de innovación para el grupo asignado de 2º de ESO pero no toda la unidad didáctica, puesto que la tutora prefería dar por ella misma lo que se refería al bloque del *Estudio de la lengua*. El periodo en el que se realizó fue entre los prácticum II y III.

3.2. Relación existente entre los proyectos seleccionados

3.2.1. Relación de contenidos

Los dos proyectos están íntimamente relacionados, puesto que una parte de los contenidos es idéntica. La unidad didáctica se divide en tres bloques diferentes: el de *Estudio de la lengua*, el de *Comunicación* y el de *Literatura*. Estos apartados se basan en la unidad didáctica 8 del libro de texto de la editorial *Akal* (Ayala, 2012). El proyecto de innovación trata la argumentación, y se inspira en los apartados de *Comunicación* de dos unidades didácticas, la 8 y la 9 del libro de texto de la misma editorial.

Para ver la relación entre unidad didáctica y proyecto de innovación, vamos a mostrar dos esquemas, donde se marca en rojo las partes comunes entre la unidad didáctica y el proyecto de innovación. El primero es el esquema de la unidad didáctica, con sus tres apartados: *Estudio de la lengua*, *Comunicación* y *Literatura*.

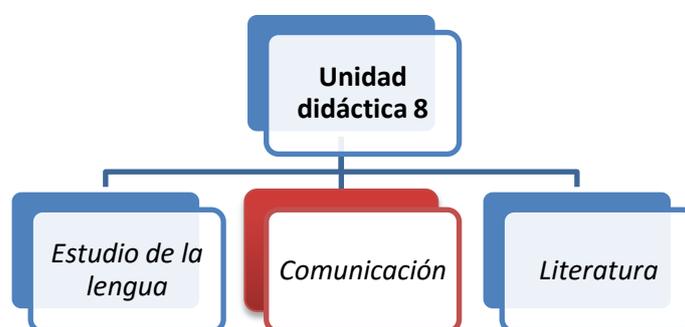


Ilustración 1. Partes de la unidad didáctica 8

El proyecto de intervención y la unidad didáctica tienen una parte igual que es el bloque de *Comunicación* del tema 8, como se ha señalado anteriormente. El proyecto de innovación, además incluye el bloque de *Comunicación* del tema 9, como ya se decía anteriormente, que no se presenta en la unidad didáctica.



Ilustración 2. Partes del proyecto de intervención

Al haber una parte común, en el apartado de 5.4.1. *Temporalización de las actividades del proyecto de intervención*, se explicarán solamente las actividades del bloque de *Comunicación* de la unidad didáctica 9, puesto que las del bloque de *Comunicación* de la unidad didáctica 8 se explicarán dentro de la unidad didáctica.

3.2.2. Relación de metodología

La metodología que se pretende seguir en los dos proyectos es una en la que se combinen explicaciones teóricas con actividades que van desde lo más sencillo hasta lo más complicado, adecuándose siempre al nivel madurativo desde el que el alumnado parte y tratando de adaptarse a sus gustos y a sus intereses. Esta forma de aprendizaje no es discriminatoria puesto que todos los alumnos de 2º de ESO tienen acceso a Internet en casa. Además, en el Colegio Romareda hay salas de ordenadores que los alumnos pueden utilizar. Finalmente, el objetivo es que los alumnos puedan tener cierta autonomía en el desarrollo de su aprendizaje.

La idea es crear un espacio on-line que se relacione con la experiencia en el aula y que la complemente. Este espacio será una wiki, una plataforma digital colaborativa en la que todos los miembros pueden aportar sus experiencias para construirla. Con la utilización de la wiki, mezclamos dos formas de impartir las clases: la presencial y la virtual. Esta forma de trabajo constituye una manera de aprendizaje por procesos de formación *blended-learning* (*b-learning*), es decir, ambientes mixtos de aprendizaje o educación presencial con apoyo de tecnologías (Monsalve & Amaya, 2014). Además, un estilo de aprendizaje basado en este tipo de herramientas cuenta con numerosas ventajas:

Los procesos de formación *b-learning* posibilitan una interacción entre los actores del proceso educativo más allá de limitaciones como la distancia o el tiempo, permitiendo el aprendizaje autorregulado y ofreciendo espacios para la interacción con otros, el trabajo colaborativo, cooperativo y la reflexión conjunta sobre los tópicos de interés [...] aunque físicamente se encuentren distantes (Ardila-Rodríguez, 2010, p. 40).

A través de la búsqueda en revistas especializadas, he encontrado un precedente parecido a lo que he diseñado. De hecho, la propuesta de plataforma virtual también es una wiki, donde se promueve el trabajo colaborativo en ambiente *b-learning*. El objetivo de la investigación de Torres (2010) es mejorar la producción de argumentos escritos en estudiantes de tercer ciclo de primaria a través del trabajo colaborativo en ambientes *b-learning*. Los resultados de esta investigación fueron positivos: antes de la intervención, los niños no revisaban sus textos y, al final, sí lo hacían y los mejoraban.

Otro de los objetivos es que el alumno se involucre en su proceso de enseñanza-aprendizaje y forme su conocimiento a partir de su experiencia. Además, mediante las metodologías activas, como las dinámicas de grupos, lo que se busca es que el alumnado

no solamente aprenda, sino que además se divierta. También, se quiere partir de las propias experiencias del alumnado y potenciar el aprendizaje significativo.

David Ausubel (1983) dice que el aprendizaje significativo es aquel que el alumno entiende y que puede expresar con sus propias palabras: "la esencia del proceso del aprendizaje significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial [...] con lo que el alumno ya sabe, señaladamente algún aspecto esencial de su estructura de conocimientos" (Moreira, 2012, p. 30).

Por otro lado, el aprendizaje significativo debe vincularse con lo aprendido anteriormente de forma lógica: "Es importante reiterar que el aprendizaje significativo se caracteriza por la interacción entre conocimientos previos y conocimientos nuevos [...]. Los nuevos conocimientos adquieren significado para el sujeto y los conocimientos previos adquieren nuevos significados o mayor estabilidad cognitiva" (Moreira, 2012, p. 30). Con esta definición se alude a la zona de desarrollo próximo que decía Vygotski. El concepto de zona de desarrollo próximo sirve para delimitar el margen de incidencia de la acción educativa en el alumno: "Al diseñar las actividades hay que partir del nivel del desarrollo de los alumnos, fundamentalmente de sus capacidades e intereses" (Lara y Lara, 2004, p. 349).

Dos son los elementos que diferencian al aprendizaje significativo respecto al aprendizaje memorístico: la estructura de conocimiento bien estructurada y el alto compromiso por las relaciones entre los conceptos.

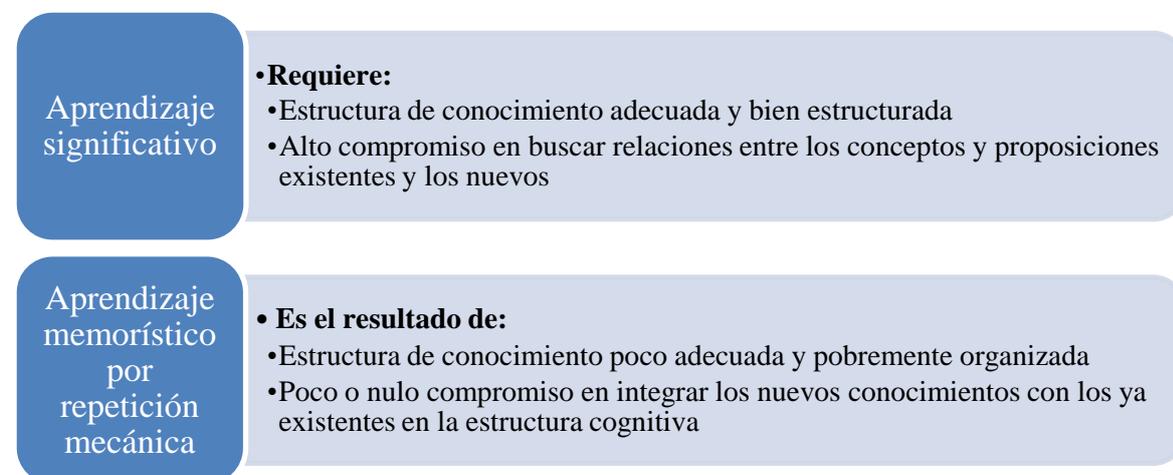


Ilustración 3. Diferencias entre aprendizaje significativo y el aprendizaje memorístico por repetición mecánica (Lara, J; Lara, L, 2004).

El aprendizaje significativo depende de la cantidad y calidad de conocimientos relevantes poseídos por el alumno y por el grado de su esfuerzo para integrar los conocimientos nuevos, relacionándolos con los ya existentes (Rodríguez Palmero, 2011).

Se plantea combinar clases teóricas con actividades donde el aula sirva de taller. En las clases, se va a intentar que el alumno se vuelque en su proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante métodos dialógicos. Se van a tratar temas del entorno del estudiante, de forma que este se implique en la clase.

Otro de los elementos que van a caracterizar las actividades en clase es el trabajo colaborativo, una estrategia que consiste en aprender con otros y de otros y que ayuda a utilizar la zona de desarrollo próximo (Maldonado & Sánchez, 2012). Algunas de las actividades que realizarán los alumnos serán en grupo y otras se podrán realizar tanto en pequeños grupos como de manera individual, dando al alumno libertad para desarrollar la

actividad como él estime oportuno. En aquellas donde haya que realizar el trabajo por grupos, el profesor será el encargado de dividir al grupo clase, de manera que se repartan equilibradamente y tratando de respetar ciertos círculos para que, a pesar de que no se pongan exactamente donde quieren, conserven una cierta zona de confort. Así, se garantiza que el grupo clase se conozca y se mejore su cohesión. Se evitará en todo caso situar a dos personas que tengan un conflicto en el mismo grupo. En aquellos trabajos que sean voluntarios y que admitan el trabajo en grupo, los alumnos elegirán con quién realizarlo.

Otro de los principios metodológicos que se tienen en cuenta a la hora de planificación tanto de la unidad didáctica como del proyecto de intervención es el de la educación en valores. La educación en valores tiene como objetivo que, a través de las diferentes áreas curriculares, se trabajen aspectos que no tienen que ver directamente con los contenidos del currículum. Se trata de "una educación realmente valiosa, orientada hacia la solidaridad, la justicia y la primacía del ser humano como indicadores alternativos de calidad de vida y que constituye una demanda inaplazable" (Mínguez & Ortega, 1996, p. 54). Entre sus contenidos, destacan el convencimiento de la dignidad humana y el valor de la vida.

La resolución pacífica de los conflictos, las conductas cooperativas o altruistas y prosociales, el control de las propias emociones y sentimientos, la capacidad de ponerse en el lugar del otro, de acogerle en sus ideas, creencias, raza o sexo, la aceptación de las reglas de la vida en comunidad [...], son valores que requieren de un aprendizaje que empieza en la familia pero del que el centro educativo [...] no puede desentenderse (Esteban, 2003, p. 100).

Algunas de las actividades planteadas en mi unidad didáctica y en mi proyecto de innovación tienen que ver con la aceptación de otras razas o religiones, como la de *¿A favor o en contra?*, donde se estudian dos textos argumentativos que hablan a favor o en contra del *hijab*. Para tratar el debate, se dará a elegir el tema entre todos los compañeros de clase, de manera que colaboren entre ellos y lleguen a una temática que satisfaga a todo el grupo clase, entendiendo que, de esta manera, también se trabajan valores como la empatía y habilidades como la negociación para llegar a acuerdos. Se ofrecen diferentes actividades complementarias cuyo objetivo es reforzar su aprendizaje de la argumentación y, con él, su capacidad de razonamiento y de pensamiento, de forma que puedan superar sus ideas preconcebidas y sean más comprensivos y tolerantes.

Por último, aludiré a la atención a la diversidad y a la educación inclusiva. En los grupos a los que me disponía a dar clase, había varios casos de atención a la diversidad. En estas clases, como se va a trabajar mucho en grupo, se intentará situarlos en grupos diferentes y la labor del profesor será estar atento sobre todo del funcionamiento de esas personas dentro de sus respectivos grupos. En el caso de la persona que tiene la ACI, habrá que tratar de preparar materiales especiales para que pueda desarrollar correctamente las actividades. No obstante, el hecho de que se encuentren trabajando en grupos, puede hacer que este tipo de alumnado funcione mejor y puede ser una buena medida de educación inclusiva. El propósito nuclear de la educación inclusiva es que todo el alumnado salga del sistema escolar con un bagaje formativo justo y suficiente para proseguir estudios posteriores o transitar con dignidad al mundo del trabajo (Escudero, 2012). Para que exista la educación inclusiva, el profesor debe propiciar un ambiente determinado en clase que ayude al alumnado a aprender: "La inclusión significa participar en la comunidad de todos en términos que garanticen y respeten el derecho, no sólo a estar o pertenecer, sino a participar de forma activa política y civilmente en la sociedad, en el aprendizaje en la escuela, etc." (Parrilla, 2002, p. 18). El aprendizaje mediante métodos virtuales como la wiki puede ser otra forma de responder a la atención a la diversidad.

3.3. La unidad didáctica

El título de la unidad didáctica es "La razón del amor" puesto que tratamos por un lado la argumentación (el razonamiento para convencer, de ahí la parte de 'razón' del título) y, por otro, el amor en la literatura. La unidad didáctica tiene como destinatarios a los alumnos de tres grupos de 2º de ESO del Colegio Romareda. Va a tener como contenidos los tipos de oraciones, la argumentación y el amor como gran tema en la literatura, que corresponden a los tres bloques en los que se dividen las unidades didácticas del libro de texto: *Estudio de la lengua, Comunicación y Literatura*.

En el primer apartado, se va a estudiar la oración unimembre y la bimembre. Se va a hacer hincapié en el reconocimiento del núcleo verbal y del sujeto (en caso de lo que haya). Dentro de las impersonales, se van a estudiar los diferentes tipos. Con respecto al apartado de *Comunicación*, se va a tratar, como se ha indicado anteriormente, la argumentación. Utilizaremos el análisis de textos argumentativos para que después ellos sean capaces de redactar, como mínimo, uno. Por último, en el apartado de *Literatura*, lo que se trabajará será el amor como tema de gran importancia en la lírica. Esta unidad didáctica se inserta en un momento del curso donde ya se han impartido unos contenidos que nos permiten cimentar estos nuevos conocimientos, como se indicará posteriormente.

La duración de la unidad didáctica es de ocho sesiones. Se corresponde, temporalmente, a dos semanas dentro del curso de 2º de ESO puesto que cada semana cuenta con cuatro horas de carga lectiva de la asignatura. Dos de estas sesiones se destinan al *Estudio de la lengua*, cuatro sesiones a *Comunicación* y dos sesiones a *Literatura*. En la tabla de 4.3.2. *Temporalización de las actividades de la unidad didáctica*, se indica el número de la sesión en la que se inserta cada una de las actividades.

3.3.1. Vinculación con el currículum

3.3.1.1. Objetivos

En esta unidad didáctica se trabaja con casi todos los objetivos generales de etapa del currículum puesto que los contenidos son muy variados, como se verá en el apartado oportuno. Los objetivos generales y específicos de la unidad didáctica son:

1. Comprender discursos orales y escritos en las diversas situaciones de la actividad personal, social, cultural y académica.

- Conocer los mecanismos básicos de los que se vale la argumentación.
- Reconocer los textos argumentativos y diferenciarlos de otros tipos de textos.

2. Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en las diversas situaciones comunicativas que plantea la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.

- Utilizar la lengua para expresar las opiniones debidamente razonadas mediante argumentos.
- Ser capaz de encontrar argumentos de peso y de distintos tipos para justificar las afirmaciones que el alumno hace en sus textos.

3. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para componer textos propios del ámbito académico.

- Componer textos apoyándose en los conocimientos sobre los tipos de oraciones.
- Identificar las oraciones personales e impersonales correctamente y, en su caso, el tipo de impersonal del que se trata.

4. Utilizar el lenguaje oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.

- Utilizar la oralidad para aportar el conocimiento que se tiene sobre lo que se está dando en clase.
- Utilizar la lengua para tratar de consensuar respuestas con el resto de compañeros y llegar a acuerdos con los miembros del grupo en el que se trabaja.
- Componer textos entre varias personas apoyándose en los conocimientos sobre las oraciones personales e impersonales.
- Exponer oralmente la información sobre la que se ha trabajado en la exposición oral de Literatura

5. Emplear de forma adecuada las diversas clases de escritos utilizados en la comunicación con las instituciones públicas, privadas y de la vida laboral.

- Dar la opinión sobre un cierto asunto y argumentarlo en un debate.

6. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes. Conocer lenguajes y características de los mismos.

- Crear textos argumentativos con datos encontrados en medios de comunicación o estudios para apoyar las afirmaciones mediante evidencias.
- Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para obtener los datos que se necesitan y para organizar la exposición oral.
- Ser capaces de seleccionar la información pertinente al trabajo y discriminar la información de las fuentes fiables de aquellas que no lo son.

8. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.

- Aplicar los conocimientos que se tienen ya de la lengua para averiguar la diferencia entre las oraciones personales y las impersonales.
- Utilizar los conocimientos de la lengua para comprender los textos argumentativos.
- Reconocer los elementos propios de la argumentación y sus mecanismos de persuasión.

9. 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. Observar en los textos la existencia y el tratamiento de temas recurrentes, así como los diferentes modos en que éstos se manifiestan dependiendo del contexto histórico, social y cultural de la literatura española en general y aragonesa en particular.

- Analizar textos literarios (o escuchar cómo se han analizado) teniendo en cuenta los conocimientos que ya se tienen sobre recursos literarios y sobre el género lírico.

10. 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.

- Conocer ciertas obras en las que se trata el amor como gran tema.
- Acercar la poesía a la experiencia individual.

11. Valorar la lectura como fuente de placer, de aprendizaje, de conocimiento del mundo, de autoconocimiento y de enriquecimiento personal y consolidar hábitos lectores.

- Valorar la lectura como fuente de placer a través de la poesía en general y de la temática amorosa en este género literario en particular.
- Comprender mejor los mensajes que se mandan mediante la lírica conociendo los tópicos y las grandes metáforas utilizadas.

12. Producir textos de intención o de observación literaria y valorar la creatividad y la innovación.

- Utilizar los conocimientos de los temas literarios para poder realizar una redacción más elaborada

13. Analizar críticamente los diferentes usos sociales de las lenguas para detectar y evitar la utilización de estereotipos lingüísticos que supongan juicios de valor y prejuicios de todo tipo, especialmente clasistas, racistas o sexistas.

- Detectar las opiniones dentro del discurso del *hijab*.

3.3.1.2. Contenidos

Los contenidos de esta unidad didáctica se relacionan con los cuatro bloques dentro del currículum puesto que se trabajan las cuatro habilidades lingüísticas y el conocimiento y el gusto literario. Aquí se destacan aquellos que están en relación con el currículum, aunque se podrían añadir otros más.

Bloque 1. *Escuchar, hablar y conversar*

- Comprensión de textos orales utilizados en el ámbito académico, como la presentación de tareas e instrucciones para su realización, breves exposiciones orales y la obtención de informaciones de los medios de comunicación en informativos y documentales.
- Participación activa en situaciones de comunicación propias del ámbito académico, especialmente en las propuestas sobre el modo de organizar la actividad, en la aportación de informaciones útiles para el trabajo en común y en la exposición de breves informes sobre las tareas realizadas.
- Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido: interés por participar activamente y desarrollo de habilidades sociales (respeto en el uso de la palabra, diálogo, escucha activa, uso de la argumentación, sentido crítico...).
- Utilización de la lengua para tomar conciencia de los conocimientos, las ideas y los sentimientos propios y para regular la propia conducta, actuar positivamente ante el receptor y resolver los conflictos de forma pacífica y constructiva.

Bloque 2. *Leer y escribir*

Comprensión de textos escritos

- Observación de los distintos tipos de textos según el ámbito de aplicación y el propósito comunicativo.
- Comprensión e identificación de rasgos estructurales y formales de textos del ámbito académico, atendiendo especialmente a los expositivos, a las instrucciones para realizar tareas, tanto individuales como colectivas, y a la consulta, en diversos soportes, de diccionarios, glosarios y otras fuentes de información, como enciclopedias y webs educativas.
- Actitud reflexiva y crítica ante la información, contrastándola cuando sea necesario, y especialmente ante los mensajes que suponen cualquier tipo de discriminación.

Composición de textos escritos

- Interés de la composición escrita como fuente de información y de aprendizaje, de comunicación de experiencias y conocimientos propios, como forma de regular la conducta y como medio para comunicar los conocimientos compartidos y los acuerdos adoptados.
- Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.

Bloque 3. *Educación literaria*

- Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento de otros mundos y culturas.

Bloque 4. *Conocimiento de la lengua*

- Diferenciación de las funciones del lenguaje en textos asociándolas a los propósitos comunicativos.

Ahora, se concretan estos contenidos por bloques del libro de texto, es decir, por el bloque de *Estudio de la lengua*, de *Comunicación* y de *Literatura*. Los contenidos específicos del bloque de *Estudio de la lengua* que se van a impartir en clase son:

Contenidos del bloque de *Estudio de la lengua*

- **Conceptuales**
 - Identificación de los diferentes tipos de oraciones atendiendo a los criterios que se enseñen en clase
 - Clasificación de las oraciones en unimembres o bimembres
- **Procedimentales**
 - Aplicar los criterios aprendidos para distinguir entre los distintos tipos de oraciones
 - Utiliza la clasificación explicada para resaltar las características comunes de las oraciones que pertenecen a un mismo tipo
- **Actitudinales**
 - Aprecia las diferencias entre los tipos de oraciones y toma conciencia de ellas

Ilustración 4. Contenidos del bloque de *Estudio de la lengua*

Con relación al bloque de *Comunicación*, los contenidos originarios del currículum a los que hay que aludir son varios y pertenecen a diferentes bloques.

Contenidos del bloque de *Comunicación*

- **Conceptuales**
 - Reconocimiento de los textos argumentativos
 - Identificación de los elementos propios del texto argumentativo
 - Reconocimiento de la estructura del texto argumentativo
 - Relación de los ejemplos vistos en clase con los nuevos ejemplos propuestos y con otros que se encuentran en su realidad próxima
- **Procedimentales**
 - Aplicación de las características del texto argumentativo en sus producciones escritas siguiendo un modelo
 - Observación de las características de los textos argumentativos
 - Elaboración de textos argumentativos sencillos aplicando los conocimientos adquiridos
- **Actitudinales**
 - Interiorización de la teoría de los textos argumentativos a través de los ejemplos dados en clase
 - Valoración de la diferencia entre los textos argumentativos y otros

Ilustración 5. Contenidos del bloque de *Comunicación*

En el bloque de *Literatura*, los alumnos conocen ya los géneros literarios (sobre todo el narrativo y el lírico), las características del texto literario y los recursos literarios. En esta unidad, se impartirá el amor como uno de los grandes temas de la lírica.

Contenidos del bloque de *Literatura*

- **Conceptuales**
 - Identificación de los recursos que se utilizan para tratar el amor en la lírica.
 - Reconocimiento de los elementos que se utilizan para tratar el amor en la lírica
- **Procedimentales**
 - Aplicación de la teoría en poemas para construir el significado completo del poema
- **Actitudinales**
 - Valoración de la tradición escrita literaria que tiene que ver con el tema del amor.
 - Interiorización de la importancia de la tradición escrita en el momento actual.

Ilustración 6. Contenidos del bloque de *Literatura*

3.3.1.3. Competencias

La programación de Lengua Castellana y Literatura del Colegio Romareda explica que la principal competencia que se trata en esta asignatura es la competencia en *comunicación lingüística*, aunque no es la única. Entre estas competencias que se desarrollan con Lengua Castellana y Literatura, se destaca en primer lugar la competencia básica de *aprender a aprender* puesto que la lengua es "el acceso al saber y a la construcción de conocimientos". Otro asunto que destaca la programación es que la lengua es útil para el trabajo en equipo y para desarrollar habilidades como la de ponerse en el lugar del otro y la asertividad: "la adquisición de habilidades lingüísticas contribuye a progresar en la iniciativa personal y en la regulación de la propia actividad con progresiva autonomía".

El uso de las *tecnologías de la información y la comunicación* es una competencia que se trabaja puesto que esta materia "contribuye al tratamiento de la información y competencia digital al tener como una de sus metas proporcionar conocimientos y destrezas para la búsqueda y selección de información relevante de acuerdo con diferentes necesidades, así como para su reutilización en la producción de textos orales y escritos propios".

Aprender lengua, según la programación, es aprender a comunicarse con los otros y acercarse a otras realidades. Por eso, la competencia social y ciudadana se refuerza con esta materia: "El aprendizaje de la lengua [...] contribuye decisivamente al desarrollo de la *competencia social y ciudadana*, entendida como un conjunto de habilidades y destrezas para las relaciones, la convivencia, el respeto y el entendimiento entre las personas".

Por último, el hecho de que se aprendan contenidos relacionados con las obras literarias contribuye a potenciar la competencia artística y cultural, entendida como aproximación a un patrimonio literario y a unos temas recurrentes que son expresión de preocupaciones esenciales del ser humano: "la lectura, interpretación y valoración de las obras literarias contribuyen de forma relevante al desarrollo de una *competencia artística y cultural*".

3.3.1.4. Criterios de evaluación

El bloque de Estudio de la lengua

8. Aplicar los conocimientos sobre la comunicación, la lengua y las normas de uso lingüístico para resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos y para el análisis, la composición y la revisión progresivamente autónoma de textos propios para este curso.

- Aplicar los conocimientos sobre la temática amorosa de la literatura a sus propios escritos.

9. Conocer una terminología lingüística básica en las actividades de reflexión sobre el uso.

- Reconocer los tipos de oraciones según tengan o no tengan sujeto y los diferentes tipos de impersonales.

El bloque de Comunicación

1. Reconocer, junto al propósito y la idea general, ideas hechos o datos relevantes en textos orales de ámbitos sociales próximos a la experiencia del alumnado y en el ámbito académico; captar la idea global y la relevancia de informaciones oídas en radio o en televisión y seguir instrucciones para realizar autónomamente tareas de aprendizaje.

- Reconocer el propósito de los textos argumentativos y los elementos que giran en torno a él.
- Ser capaces de teorizar a partir de los usos espontáneos que ellos hacen los elementos que conforman los textos argumentativos.

2. Extraer informaciones concretas e identificar el propósito en textos escritos de ámbitos sociales próximos a la experiencia del alumnado; seguir instrucciones de cierta extensión en procesos poco complejos; identificar el tema general y temas secundarios y distinguir como está organizada la información.

- Ser capaces de encontrar los argumentos que se dan para sostener la tesis.

3. Narrar, exponer, explicar, resumir y comentar, en soporte papel o digital, usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando los enunciados en secuencias lineales cohesionadas formando párrafos, respetando las normas gramaticales y ortográficas y valorando la importancia de planificar y revisar el texto.

- Organizar las ideas del texto con claridad.
- Enlazar los enunciados en secuencias lineales cohesionadas formando párrafos.
- Respetar las normas gramaticales y ortográficas y revisar el texto una vez escrito.

4. Realizar exposiciones orales sencillas sobre temas próximos a su entorno que sean del interés del alumnado, con la ayuda de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.

- Realizar exposiciones orales sencillas, claras y bien estructuradas de experiencias ficticias que puedan tener lugar en la realidad próxima del alumnado.
- Utilizar mecanismos de cohesión a la hora de plantear la exposición oral.
- Adecuar el registro utilizado a la situación comunicativa planteada.

8. Aplicar los conocimientos sobre la comunicación, la lengua y las normas de uso lingüístico para resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos y para el análisis, la composición y la revisión progresivamente autónoma de textos propios para este curso.

- Aplicar los conocimientos sobre la comunicación, la lengua y las normas de uso lingüístico para reflexionar sobre cómo se conforma el discurso argumentativo.

El bloque de Literatura

1. Reconocer, junto al propósito y la idea general, ideas hechos o datos relevantes en textos orales de ámbitos sociales próximos a la experiencia del alumnado y en el ámbito académico; captar la idea global y la relevancia de informaciones oídas en radio o en televisión y seguir instrucciones para realizar autónomamente tareas de aprendizaje.

- Comprender las diferentes figuras que se utilizan para expresar el amor en la literatura.

2. Extraer informaciones concretas e identificar el propósito en textos escritos de ámbitos sociales próximos a la experiencia del alumnado; seguir instrucciones de cierta extensión en procesos poco complejos; identificar el tema general y temas secundarios y distinguir como está organizada la información.

- Ser capaces de comprender la idea que transmite el texto literario acerca del amor.

4. Realizar exposiciones orales sencillas sobre temas próximos a su entorno que sean del interés del alumnado, con la ayuda de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.

- Realizar pequeñas exposiciones orales sobre un tema trabajado previamente.
- Organizar las ideas que se van a exponer con claridad.

6. Utilizar los conocimientos literarios en la comprensión y la valoración de temas breves o fragmentos, atendiendo a los temas y motivos de la tradición tanto oral como escrita, culta o popular de la literatura española en general y aragonesa en particular, a la caracterización de los subgéneros literarios, a la versificación, al uso del lenguaje y a la funcionalidad de los recursos retóricos en el texto.

- Uso de los conocimientos sobre la temática amorosa en la literatura para comprender mejor los fragmentos seleccionados de poemas.

8. Aplicar los conocimientos sobre la comunicación, la lengua y las normas de uso lingüístico para resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos y para el análisis, la composición y la revisión progresivamente autónoma de textos propios para este curso.

- Aplicar los conocimientos sobre la temática amorosa de la literatura a sus propios escritos.

3.3.2. *Directrices metodológicas*

Para programar los diferentes bloques, se ha realizado un barrido sobre la bibliografía relacionada con cada uno de ellos teniendo en cuenta los contenidos que se impartían.

3.3.2.1. El bloque de Estudio de la lengua

Respecto a la clasificación de las oraciones, debemos tener en cuenta que las oraciones deben estar contextualizadas. Si no es así, caemos en la forma tradicional de impartir la sintaxis, sin una finalidad clara: "A pesar de que todo aprendizaje ha de ser significativo, los alumnos de Secundaria y Bachillerato dedican muchas horas al análisis sintáctico, pero sin comprender su verdadera utilidad, su sentido; y además no ven su relación con las normas de puntuación y el uso de los signos" (Beneroso, 2013).

Según Sánchez (2006), la forma de impartir la gramática en las aulas ha hecho que muchos alumnos odien la sintaxis. Para él, el lenguaje es una actividad humana, una actividad del hablante y, sin embargo, no somos consecuentes con ello a la hora de presentarla a los alumnos: "enseñamos sintaxis como si el lenguaje pudiera existir fuera del texto, al margen del discurso; como si la oración constituyera la instancia básica e indiscutible del proceso lingüístico" (p. 65). Para evitar que la sintaxis sea un elemento aislado y que esté comunicado con el resto de la asignatura de manera que se asegure su inclusión como parte de un aprendizaje significativo, se debe volver a la idea de antes, de aplicar el enfoque comunicativo a esta parte de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.

3.3.2.2. El bloque de Comunicación

La argumentación es un aprendizaje necesario y utilizado en la cotidianeidad. Es por eso que resulta interesante explorar sus posibilidades en el aula con los alumnos: "La argumentación forma parte de nuestra vida cotidiana y se manifiesta en las expresiones lingüísticas desde la más temprana edad; es más, su aprendizaje supera los simples objetivos de una enseñanza disciplinaria y tiene importantes dimensiones filosóficas, psicológicas, sociales y culturales" (Martínez, 1999, p. 257). Para la autora, la argumentación es un tema de vital importancia porque todos la utilizamos, incluso los niños al excusarse. Divide las etapas en las que se aprende la argumentación en tres: la etapa de iniciación al trabajo con la argumentación (desde 3º a 6º de primaria), la etapa de desarrollo en el aprendizaje de la argumentación (durante el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria) y la etapa de consolidación de los conocimientos y habilidades adquiridos sobre la argumentación (segundo ciclo de la ESO y Bachillerato).

El curso para el que va dirigido este proyecto de innovación es 2º de la ESO, que corresponde a la segunda etapa de trabajo de la argumentación. Para Martínez, en esta etapa, lo que se debe hacer es desarrollar fundamentalmente la teoría del texto.

3.3.2.3. El bloque de Literatura

En esta unidad didáctica, se va a tomar como referencia el enfoque de la enseñanza del conocimiento de la literatura, que consiste en la lectura directa y placentera del texto:

Este procedimiento [el conocimiento de la literatura] exige, por un lado, la relación directa del estudiante con el texto y, por el otro, que el profesor tenga como objetivo principal despertar el placer por la lectura de textos literarios. Para este efecto, el profesor deberá escoger los métodos de enseñanza pertinentes que conduzcan a la participación activa de los estudiantes en la lectura del texto en lugar de la recepción pasiva de la información acerca del texto (Altamirano, 2013, p. 231).

Posteriormente, para analizar el texto y que los alumnos comprendan perfectamente el significado de este como un mensaje que se emitió en un momento histórico concreto y con unas circunstancias especiales, lo que se hará es tratar de contextualizarlo. Al tratarse de alumnos de 2º de ESO, por el momento, no hace falta que conozcan los movimientos culturales y artísticos que afectaron a la literatura pero sí se puede hacer alguna mención para que vayan conociéndolos. El hecho de que se vaya a contextualizar los textos, aunque sea de manera somera, exige una serie de conocimientos al profesor de literatura que van más allá de los recursos literarios y de los usos lingüísticos:

El buen profesor de literatura ha de tener en el futuro una amplia curiosidad y conocimientos en materias tan variadas como la historia, la sociología, la filosofía, el cine, las artes o la música; porque así le resultará más fácil al profesorado de primaria y secundaria aceptar que sus alumnos se interesen por lecturas que caen lejos de "porción nuclear" de la literatura de que habla Dámaso Alonso (Núñez, 1998, p. 8).

Para que los alumnos puedan realizar una exposición oral enriquecedora, es necesario proponerles un guion que invite a la reflexión sobre los distintos temas. Partiendo de la teoría, se puede realizar el análisis de los poemas propuestos. Se facilita en lo posible que estos entiendan bien el significado que se quiere transmitir con ellos y el profesor se ofrece como ayuda en todo momento para tutorizar el trabajo.

3.3.3. Temporalización de las actividades de la unidad didáctica

3.3.3.1. Bloque de Estudio de la lengua

Bloque de Estudio de la lengua			
Sesión	Actividad	Explicación	Tipo de actividad
1	<i>Frase y enunciado</i> (sesión teórico-práctica)	1- Activación de conocimientos previos: <i>¿Es lo mismo frase que enunciado?</i> 2- Definición de oración 3- Sujetos y concordancia 4- ¿Siempre aparece el sujeto en la oración? Oraciones personales e impersonales	Actividad de iniciación y de motivación.
1	<i>En busca del relato perfecto</i>	1- Reparto de una fotocopia con las diferentes impersonales (con ejercicios por detrás) 2- Lectura del guion de tipo de texto con tipos de oraciones que se quieren utilizar. 3- Redacción del texto que respete las indicaciones	Actividad de desarrollo
2	<i>En busca del relato perfecto</i>	3- Redacción del texto que respete las indicaciones (terminar) 4- Corrección	Actividad de desarrollo
2	<i>Reconócelas</i>	1- Realizar los ejercicios de detrás de la fotocopia entregada con los ejemplos de oraciones 2- Corrección entre todos	Actividad de desarrollo

Actividades complementarias		
Bloque de Estudio de la lengua		
Actividad	Explicación	Tipo de actividad
<i>El amor se vive así</i>	1- Lectura del texto propuesto y cumplimentación de un documento con actividades	Actividad de ampliación y/o refuerzo

3.3.3.2. Bloque de Comunicación

Bloque de Comunicación			
Sesión	Actividad	Explicación	Tipo de actividad
1	<i>Convénceme</i>	1- Se propone a los alumnos que trabajen por parejas con un <i>role-playing</i> . Se les enuncian varias situaciones y dos personajes para que el uno convenza al otro de un determinado asunto 2- Se realiza una reflexión sobre los recursos que se utilizaban a la hora de tratar de convencer	Actividad de iniciación y de motivación.
1	Lectura	1- Lectura del texto del libro de la editorial Akal 2- Trabajo de las actividades planteadas tras la lectura 3- Puesta en común y corrección	Actividad de iniciación
2	Sesión teórica	1- Proyección del PowerPoint y explicación	Actividad de desarrollo
2	<i>¿A favor o en contra?</i>	1- Lectura de dos textos: uno a favor del <i>hijab</i> y otro en contra 2- Identificación de la tesis 3- Búsqueda de los argumentos de los que se valen	Actividad de desarrollo
3	<i>¿A favor o en contra?</i>	4- Puesta en común en la pizarra 5- Pequeño debate en clase 6- Redacción de un texto argumentativo	Actividad de desarrollo
4	<i>De tacos y palabrotas</i>	1- Lectura de un texto argumentativo periodístico 2- Análisis del texto según los requisitos que se piden 3- Puesta en común y corrección	Actividad de desarrollo

Actividades complementarias		
Bloque de Comunicación		
Actividad	Explicación	Tipo de actividad
<i>Tú opinas</i>	1- Creación de un texto argumentativo a favor o en contra de un tema de actualidad	Actividad de ampliación y/o refuerzo
<i>¿Qué sería de la vida sin...?</i>	1- Creación de un texto argumentativo a favor o en contra de un tema personal	Actividad de ampliación y/o refuerzo

3.3.3.3. Bloque de Literatura

Bloque de Literatura			
Sesión	Actividad	Explicación	Tipo de actividad
1	Exposición oral	0- Creación de un guion sobre el tema del amor como gran tema de la lírica 1- Redacción del contenido con información que los alumnos vayan encontrando 2- Análisis de los poemas con ayuda de las notas facilitadas por el profesor 3- Tutoría con el profesor 4- Presentación del tema delante de los compañeros [esto es lo que se lleva a cabo en la sesión]	Actividad de desarrollo y de motivación
2	¿Por qué te quiero?	1- Creación de un texto argumentativo para justificar el amor que sientes por otra persona	Actividad de ampliación y/o refuerzo

Actividades complementarias		
Bloque de Literatura		
Actividad	Explicación	Tipo de actividad
Eres tú, mi amor	1- Creación de un poema que tenga el amor como tema principal	Actividad de ampliación y/o refuerzo
Lectura del poema	1- Lectura de los poemas realizados en clase	Actividad de ampliación y/o refuerzo

Las actividades complementarias no se cuentan en ninguna sesión porque los alumnos que quieren las realizan en casa.

3.3.4. *Explicación de las actividades planificadas para la unidad didáctica*

Las actividades que se describen a continuación son las actividades de la unidad 8, a la que la alumna ha llamado "La razón del amor" puesto que se imparte la argumentación en el bloque de *Comunicación* y el amor como gran tema de la lírica en el bloque de *Literatura*.

3.3.4.1. Bloque de Estudio de la lengua**Frase o enunciado**

Se trata de una actividad de iniciación y de motivación en la que se pone a prueba a los alumnos para conocer sus conocimientos previos y activarlos. El transcurso de la actividad es así:

1º Entramos al aula y preguntamos: "¿oración y frase son lo mismo?" Una vez se siembre el debate, ponemos una oración y una frase en la pizarra y los ayudaremos para que lo distinguan.

2º Definición de oración: enunciado que contiene un verbo. Hay normalmente un sujeto y un predicado. Ponemos ejemplos de unas oraciones simples para diferenciar el sujeto del predicado. Después, al lado, ponemos oraciones subordinadas que puedan compararse con las simples.

3º Dictamos unas frases para que las copien en el cuaderno: El gato y el perro _____ (tener) sed; Un grupo de turistas _____ (visitar) la catedral; Tú y yo _____ (ir) a la playa; Tú y él _____ (ser) muy amigos; Los amigos (yo incluido) _____ (estar) en contra.

Les pedimos completar las frases para que vean cómo se conjugan los verbos en estos casos y les iremos explicando la teoría cuando digan la solución.

4º Tras haberles explicado ese apartado, realizamos otra pregunta: "¿siempre aparece el sujeto en la oración?". Decimos la siguiente frase: "María se levanta, María se viste, María desayuna, María se va al instituto". Explicamos que para evitar la repetición, podemos utilizar elípticos. Después, pedimos a un alumno que conjugue el verbo "llover" y a otro que conjugue el verbo "hacer" con la expresión "hacer calor". Luego preguntamos: "¿quién llueve? ¿Quién hace calor?" para que entiendan mejor qué son las impersonales. A continuación se les explica que las impersonales son aquellas que cuentan con verbos atmosféricos, los verbos "hacer" y "haber" en "hace frío" y "hay café", y las oraciones con el pronombre "se" y el verbo en 3º persona ("se habla inglés").

También se puede considerar que es una actividad de desarrollo pues ya se empieza a esbozar el temario que se va a dar, aunque se imparte desde el descubrimiento y de manera inductiva (de la práctica a la teoría).

En busca del relato perfecto

Esta actividad es de desarrollo, aunque también se podría añadir que es una actividad de motivación. Hace énfasis en el enfoque comunicativo. Se explica a los alumnos las impersonales, siguiendo el libro de texto pero ampliando mediante el material con lo que se explica en el siguiente enlace² (que se enviará a los alumnos mediante la plataforma del colegio para que puedan repasarla en casa). Se les pide que lo copien en el cuaderno y, a continuación, se les dicta lo siguiente: 3 x *Oración personal*, 1 x *Oración impersonal de verbo ser*, 4 x *Oración personal*, 2 x *Oración impersonal (una impersonal de meteorología y otra de verbo hacer)*, 2 x *Oración personal*, 1 x *Oración impersonal (impersonal con 'se')*.

En grupos de cuatro personas, deben realizar un relato teniendo en cuenta las instrucciones dadas. Después de realizar los relatos, se expondrán al resto de la clase.

Reconócelas

Una vez practicado el enfoque comunicativo con la actividad anterior, en la que los alumnos debían expresarse, se va a realizar el análisis de unas oraciones personales e impersonales, de manera que el alumno ya sea capaz de distinguirlas perfectamente. Se hará por parejas y se corregirá en la pizarra. Se realizará a partir de las oraciones que se hayan repartido con las fotocopias de la teoría sobre el tipo de impersonales. Con esto, se dará por terminada la explicación de las oraciones personales e impersonales puesto que, a través de los errores que hayan cometido los alumnos, se podrá terminar de definir los tipos de oraciones a modo de evaluación.

Así se vive el amor

Esta es una actividad de ampliación y de refuerzo. A través de la temática del amor, se van a contextualizar las frases que se van a analizar. Además, el tema del amor es el que se va a tratar en el bloque de literatura, por lo que estamos cohesionando la unidad didáctica con una actividad que incluye el amor como tema en el apartado de *Estudio de la lengua*. Las instrucciones son simples: deben clasificar las siguientes oraciones en personales e impersonales. En el caso de las oraciones personales, deben destacar el sujeto. En caso de que la oración sea impersonal, deben indicar a qué tipo de impersonales pertenece, justificándolo en lo posible. Las oraciones se encuentran en la siguiente hoja. Estas frases son las que se clasificarán.

² GRAMÁTICAS. <http://www.gramaticas.net/2012/05/ejemplos-de-oraciones-impersonales.html>

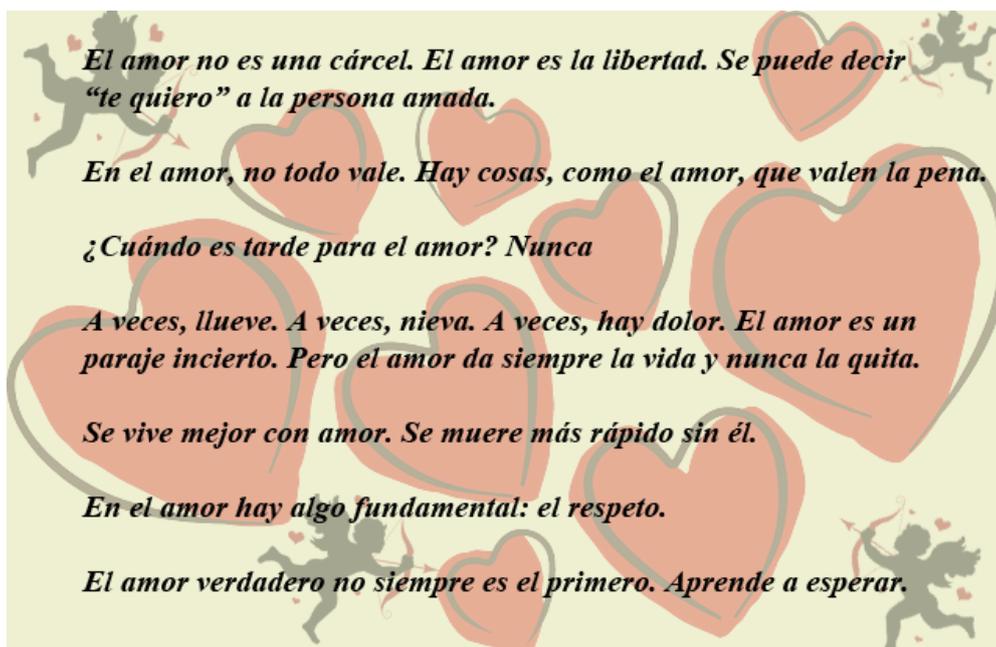


Ilustración 7. Hoja para desarrollar la actividad de 'El amor se vive así'

Puede que la actividad dé lugar a un debate en el blog o en el aula. Si es así, será muy positivo para poder empezar a plantear las actividades de la argumentación.

3.3.4.2. Bloque de Comunicación

Convénceme

Es una actividad de iniciación y de motivación mediante la cual se activan los conocimientos previos del alumnado. La actividad tiene dos fases: 1- Se propone a los alumnos que trabajen por parejas con un *role-playing*. Se les enuncian varias situaciones y dos personajes para que el uno convenza al otro de un determinado asunto; 2- Se realiza una reflexión sobre los recursos que se utilizan a la hora de tratar de convencer a alguien.

En la primera fase, cada componente va a tener un rol en una situación que el profesor les va a proponer. Cuando ambos alumnos están metidos en sus respectivos papeles, uno de ellos debe convencer al otro de un determinado asunto. Las situaciones y los personajes que se van a plantear son las siguientes:

- **Aumento de propina.** Personajes: padre e hijo. El hijo pide al padre que le dé más dinero cada fin de semana. El padre se muestra reticente.
- **Negativa ante la propuesta del profesor de hacer un examen global al día siguiente.** Personajes: profesor y alumno. El alumno pide al profesor que no ponga ese examen avisado de un día para otro.

La segunda parte de la actividad consiste en escribir en la pizarra los mecanismos utilizados para convencer en cada una de las situaciones. En otras palabras: se pretende recabar los argumentos que se han utilizado para tratar de convencer a la otra persona. Después se da una definición de argumento entre todos.

Lectura

La lectura es una actividad de iniciación. Es uno de los textos que propone el libro de texto de la editorial Akal (p. 38-39). La actividad consta de tres fases: 1- Lectura del texto

del libro de la editorial Akal; 2- Trabajo de las actividades planteadas tras la lectura; 3- Puesta en común y corrección. El texto aparece al principio de la unidad didáctica 8.

Sesión teórica

La sesión teórica es una actividad de desarrollo consistente en la proyección de una presentación PowerPoint preparada previamente y en la explicación de los elementos más importantes destacados en el libro de texto sobre la argumentación, aportando información que los complementa.

¿A favor o en contra?

¿A favor o en contra? es una actividad de desarrollo. Consta de seis fases: 1- Lectura de dos textos: uno a favor del *hijab* y otro en contra proporcionados por el profesor; 2- Identificación de la tesis; 3- Búsqueda de los argumentos de los que se vale cada texto para defender su tesis; 4- Puesta en común en la pizarra; 5- Pequeño debate en clase sobre la temática; 6- Redacción de un texto argumentativo.

Hay una parte de trabajo individual y otra parte de trabajo en grupo. La parte individual es la de la lectura de los dos textos y la de la redacción de un texto argumentativo. Las demás fases se realizan en grupos de cuatro. En el debate, cada uno de los integrantes tendrán que ser portavoces de todo su grupo y todos deberán participar.

De tacos y palabrotas

Esta es una actividad de desarrollo. Tiene tres fases fundamentales: 1- Lectura de un texto argumentativo periodístico que yo les propongo (De tacos y palabrotas); 2- Análisis del texto según los requisitos que se piden en una hoja que se pone a continuación; 3- Puesta en común y autocorrección mediante la proyección de las respuestas en la pizarra digital mediante una presentación PowerPoint.

El ejercicio de análisis del texto se puede hacer por parejas, aunque deberá rellenarse de manera individual, ya que así podrán tener un ejercicio modelo de cómo deberán realizar el ejercicio similar que habrá en el examen.

Pautas para justificar un texto argumentativo

1. Lee bien el texto e identifica el tema principal y la tesis que defiende el autor. ¿Dónde se encuentra? Cita la parte del texto en que aparece.
 - a. Aclaración: la tesis puede estar explícita (escrita en el texto) o implícita (debe deducirse del contenido del texto).
2. En el cuerpo argumentativo identifica los argumentos. Recuerda los diferentes tipos que conoces:

Tipo de argumento	Ejemplo del texto
Argumento de autoridad	
De hecho o datos comprobados	
De experiencia personal	
De comparación / ejemplo	
De generalización	
Afectivo-emotivo	
De causa-efecto	

3. Busca en el texto ejemplos de las características lingüísticas propias de la argumentación:

Característica	Ejemplo del texto
Función apelativa / expresiva	
Empleo de adjetivos valorativos	
Apelaciones directas al receptor	
Empleo de la primera persona	
Expresiones que denotan opinión	
Oraciones exhortativas, dubitativas, interrogativas, desiderativas	
Uso de conectores de causa, consecuencia, de oposición, de adición, de orden en el discurso, de conclusión, etc.	
Recursos literarios para que el texto resulte más expresivo, sugestivo y conmovedor	
Campos semánticos relacionados con la tesis	

Tú opinas

Esta es una actividad de ampliación y de refuerzo. Su finalidad es afianzar los conocimientos del alumnado sobre la argumentación. Esta actividad es totalmente voluntaria. Entra dentro de las actividades complementarias que sirven para que aquellos alumnos que tengan tiempo y deseen hacerlo, puedan avanzar en su aprendizaje.

Lo que deben hacer los alumnos para cumplimentar esta actividad es crear textos argumentativos que tengan que ver con un tema del que puedan opinar. Deberán realizarlo teniendo en cuenta la estructura aprendida en clase y utilizando los elementos de coherencia y cohesión que estimen oportunos. Los temas que se van a proponer y sobre los que los alumnos deberán posicionarse a favor o en contra son los siguientes: deberes, educación obligatoria, educación física en la escuela, gorras en clase, exámenes, autoridad de los profesores, etc. No obstante, los alumnos pueden proponer nuevos temas sobre los que opinar.

Para estimular al alumnado a realizarla, este tipo de actividades se contabilizará a la hora de calificar, puesto que estará destinada a aumentar la nota pero nunca a bajarla. Será un elemento más para evaluar el aprendizaje de los alumnos y también para ayudarles a seguir mejorando en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Una vez escrito el texto, se publicará en la wiki y el profesor realizará las correcciones necesarias. Será visible a todos los alumnos y será posible el *feedback* de los propios alumnos.

¿Qué sería de la vida sin...?

Esta es otra actividad de ampliación y refuerzo. Como la anterior, es complementaria, y solo aquellos alumnos que estén motivados a hacerla y puedan dedicarle el tiempo suficiente la harán. Se utilizará la wiki como plataforma para enviar la tarea, de manera que sea pública entre los usuarios. La finalidad de la actividad es la creación de un texto argumentativo en el que el alumno defienda la necesidad de algo que él considere fundamental en su vida. Se premiará la originalidad a la hora de elegir ese elemento y la clave humorística, aunque se pueden defender elementos que el alumno realmente crea importantes.

A continuación, se exponen algunos ejemplos de temas humorísticos sobre los cuales podrían hablar los alumnos en los textos de *¿Qué sería de la vida sin...?*: el típico vecino que te habla del tiempo en el ascensor, la señora del pueblo que te dice: "pero maño, ¡cuánto has crecido!", el tupé de Justin Bieber, etcétera.

3.3.4.3. Bloque de Literatura

Exposición oral

Esta es una actividad de desarrollo y de motivación. Las exposiciones orales se realizan en grupos de tres en tres personas. El grupo al que le toca el tema del amor en la lírica expondrá cuando se hayan terminado los otros dos bloques de esta unidad didáctica.

Las fases son las siguientes: 0- Creación de un guion sobre el tema del amor como gran tema de la lírica por parte del profesor; 1- Redacción del contenido por parte de los alumnos con información que vayan encontrando; 2- Análisis de los poemas con ayuda de las notas facilitadas por el profesor; 3- Tutoría con el profesor; y, 4- Presentación del tema delante de los compañeros. El guion facilitado por el profesor es el siguiente, aunque hay que tener en cuenta que en el anexo de este guion se encuentran los poemas.

1. Introducción.

Justificación del trabajo: el amor y la muerte como grandes temas de la lírica, etc., comentar un poco los rasgos de la lírica como género literario.

2. ¿Qué es el amor?

3. Las grandes metáforas del amor

4. El amor petrarquista

4.1. Características

4.2. Análisis de dos poemas (uno de ellos empieza por "En tanto que de rosa y azucena" y el otro por "Muchacha hermosa bajo un verde lauro" y están en el anexo del guion)

5. Análisis del tema del amor en algunos poemas

5.1. El despertar del amor

¿Con qué compara al amor en este poema?

¿A qué estación se refiere el autor? ¿Con qué tipo de amor se equipara: con el amor que provoca felicidad o con el que produce tristeza? ¿Cuál es el mensaje que se manda a través de este poema?

5.2. Rima XXIV

¿Qué elementos se unen para formar solo uno? ¿Puede tener algo que ver con la expresión "media naranja"?

En esta poesía, se evoca a varios sentidos, ¿podrías indicar a cuáles y relacionarlos con la metáfora a la que se refieren? ¿Cuál es el mensaje que el autor envía a través de este mensaje?

5.3. Yo voy soñando caminos

¿Qué es la espina? ¿Y por qué es dorada?

¿Qué simboliza el campo? ¿Por qué se queda mudo y sombrío, meditando? ¿Cómo se llama el recurso literario por el que los objetos inertes realizan acciones humanas? ¿Cuál es el mensaje que el autor envía a través del poema?

5.4. No quiero que te vayas dolor

¿Por qué el autor no quiere que se vaya al dolor? ¿De qué es prueba el dolor?

¿En algún momento el autor disfrutó del amor que sentía? ¿En qué parte del poema se intuye?

¿Cuál es el mensaje que el autor envía a través del poema?

6. Conclusiones

Los alumnos podrán ayudarse de una presentación PowerPoint a la hora de exponer su tema. Será especialmente útil para mostrar los poemas y poder explicarlos. Los alumnos podrán pedir al profesor una tutoría para resolver las dudas que les surjan durante la preparación y elaboración de los contenidos.

¿Por qué te quiero?

Esta actividad es la que pone el nombre a la unidad didáctica. Se trata de redactar un texto o un poema con argumentos de por qué los alumnos aman a la persona a la que lo escriben. Es una actividad que se dirige a las madres, ya que el periodo en el que se imparte la unidad didáctica está próximo en términos temporales al día de la madre. Es una actividad de ampliación y de refuerzo. Se dedicará una sesión a su realización.

Eres tú, mi amor

Esta actividad es de ampliación y refuerzo y se encuentra dentro de las actividades complementarias que no forman parte de las actividades obligatorias. En principio es una actividad individual, aunque se puede hacer también en pequeños grupos de dos o tres personas. Consiste en aplicar los conocimientos adquiridos a partir de la presentación realizada por los compañeros. Se pueden utilizar las principales metáforas, los tópicos, etcétera.

Básicamente el proceso de la actividad consiste en crear un poema. En caso de que se cree en grupo, previamente habrá que ponerse de acuerdo sobre cómo realizar el trabajo y planificarlo. Por otro lado, se dará la opción de leerlo en clase si las personas que realizan la actividad lo quieren. El profesor animará a su lectura, aunque en ningún caso obligará a que se realice.

3.3.5. Evaluación

La evaluación se llevará a cabo mediante dos tipos de instrumentos fundamentalmente: las actividades propuestas y unas pruebas al final de cada parte impartida en el aula. Se conjugarán tipos de evaluación individuales con tipos de evaluación grupales.

Las actividades complementarias y/o de refuerzo también se tendrán en cuenta tanto en la evaluación como en la calificación, tratando de que los alumnos las realicen o bien por su atractivo o bien por la motivación extrínseca de obtener una mayor nota en la asignatura.

3.3.5.1. Bloque de Estudio de la lengua

Dentro de este bloque, se realiza una evaluación inicial de los conocimientos previos del alumnado durante la primera sesión, pues en ella se hacen preguntas para poder saber de qué base parten. A través de la participación de los alumnos, seremos capaces de adaptarnos a su nivel.

Por otro lado, con las actividades de *En busca del relato perfecto* y de *Reconócelas*, estaremos ya trabajando con la memorización de los tipos de oraciones. Estas actividades también tendrán un peso en la evaluación, porque en la puesta en común podremos ver si el alumnado comprende bien las diferencias entre unos tipos de oraciones y otros.

Para la actividad de *En busca del relato perfecto*, además de adaptarse a las instrucciones dadas, habrá más requisitos que se tendrán en cuenta y que se evaluarán mediante la siguiente rúbrica, incluyendo en cada apartado *Muy bien*, *Bien*, *Regular*, *Mal*, *Muy mal*:

Bloque de Estudio de la lengua					
	<i>Muy bien</i>	<i>Bien</i>	<i>Regular</i>	<i>Mal</i>	<i>Muy mal</i>
Utiliza marcadores textuales					
Escribe sin faltas de ortografía					
Cuida la presentación del texto					
Se adecúa a la situación comunicativa mediante el registro que debe utilizar					

Por último, realizaremos una pequeña prueba escrita individual donde los alumnos deban indicar los tipos de oraciones que en ella se encuentren. Será una prueba sencilla, de unos quince minutos.

3.3.5.2. Bloque de Comunicación

De nuevo se comienza el bloque con actividades de iniciación que nos permite evaluar hasta qué punto tienen nuestros alumnos interiorizados los conocimientos de la argumentación y que, además, nos permite que ellos mismos sean capaces de sacar ejemplos.

Se construyen los conocimientos de una forma dialógica también durante la exposición con PowerPoint, pues se pide la participación del alumnado. La retroalimentación por parte de alumnos y profesora ayuda a que esta pueda saber con cierta exactitud hasta qué punto están quedando claros los conceptos.

Con las actividades de *¿A favor o en contra?* y de *De tacos y palabrotas*, empezamos a trabajar los contenidos explicados con la presentación PowerPoint de una manera práctica. La puesta en común de estas actividades sirve a la docente para evaluar la adquisición de los conocimientos.

Una vez terminadas las sesiones, se realizará una pequeña prueba individual de análisis de un texto que no durará más de quince minutos.

Respecto a las actividades complementarias, se evaluarán las dos mediante la misma rúbrica puesto que ambas tratan la expresión escrita y la redacción de un texto. Cada apartado se cumplimentará con las palabras en cada apartado *Muy bien*, *Bien*, *Regular*, *Mal*, *Muy mal*:

Bloque de Comunicación					
	<i>Muy bien</i>	<i>Bien</i>	<i>Regular</i>	<i>Mal</i>	<i>Muy mal</i>
Es capaz de escribir un texto cohesionado					
Es capaz de escribir un texto coherente					
Es capaz de defender una tesis					
Da argumentos más o menos sólidos para sostener la tesis y de diferentes tipos					
Se documenta sobre el tema					
Da su opinión personal y se ciñe a ella durante todo el texto					
Respeto la estructura del texto argumentativo dada en clase					

3.3.5.3. Bloque de Literatura

En este bloque, por la naturaleza de la metodología utilizada, se debe evaluar diferente al alumnado puesto que hay una actividad común y otra que no es común, la exposición.

Las exposiciones que realizarán los grupos de alumnos durante los bloques de *Literatura* de los las distintas unidades didácticas se evaluarán mediante la siguiente rúbrica con indicadores de *Muy bien, Bien, Regular, Mal y Muy mal*:

Bloque de <i>Comunicación</i>					
	<i>Muy bien</i>	<i>Bien</i>	<i>Regular</i>	<i>Mal</i>	<i>Muy mal</i>
Domina el tema					
Organiza de forma clara y ordenada las ideas					
Utiliza el registro adecuado: vocabulario específico, sin muletillas y frases inacabadas					
Vocaliza claramente y utiliza adecuadamente el tono y el volumen					
Realiza un trabajo serio y riguroso					
Utilización de diferentes fuentes					
Se ajusta al tiempo señalado					

Respecto a la evaluación individual se utilizará la actividad de escribir una carta a una persona a la que se quiera y una prueba escrita de análisis de uno de los poemas de los que hayan hablado los compañeros que realizaban la exposición.

Para evaluar la carta, se utilizará también una rúbrica para todos los alumnos; igual a la hora de evaluar la actividad *En busca del relato perfecto*, del bloque de *Estudio de la lengua*, en el que se utilizarán los indicadores de *sí, no, a veces*.

Bloque de <i>Literatura</i>			
	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>A veces</i>
Utiliza marcadores textuales			
Escribe sin faltas de ortografía			
Cuida la presentación del texto			
Se adecúa a la situación comunicativa mediante el registro que debe utilizar			

3.4. El proyecto de innovación

Este proyecto se llama *En busca perpetua del por qué*. He decidido llamarlo así porque razonar las causas o buscar las razones hace que podamos defendernos de las ideas de las que otros tratan de convencernos. El objetivo de este proyecto es mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado de Lengua Castellana y Literatura en lo que tiene que ver con la comunicación en general y con la argumentación en particular.

La argumentación es un contenido que hay que tratar en la educación secundaria ya que su estudio hace que los alumnos sean conscientes de la necesidad de justificar sus opiniones y también de ver los mecanismos a través de los cuales los demás tratan de persuadirnos: "La argumentación forma parte de nuestra vida cotidiana [...]; su aprendizaje supera los simples objetivos de una enseñanza disciplinaria y tiene importantes dimensiones filosóficas, psicológicas, sociales y culturales" (Martínez, 1999: 257).

Hay razones para pensar que las metodologías seguidas para impartir la argumentación no son las mejores: "los resultados de muchas investigaciones destacan [...] el rendimiento deficiente de niños y jóvenes en esta materia [la argumentación] tan esencial" (Bolívar & Montenegro, 2012: 93). Los autores hablan de las deficiencias en el aprendizaje de la argumentación entre las que se encuentran la poca importancia dada a una buena formación lingüística y el relajamiento de los valores y normas sociales; el uso de prácticas de escritura que no favorecen el desarrollo intelectual y expresivo; y la falta de preparación de los profesores para enseñar a argumentar. Estas son las causas de las deficiencias del aprendizaje de la argumentación en Colombia, pero son extrapolables a España. Una de las razones por las que existe este déficit de aprendizaje de la argumentación en España es que los alumnos no practican lo suficiente la escritura (Torres, 2006).

3.4.1. Vinculación con el currículum

3.4.1.1. Objetivos

El proyecto de innovación, al trabajar solo con un bloque, el de *Comunicación*, no cumple con tantos objetivos como la unidad didáctica. No obstante, se trabajan los siguientes:

1. Comprender discursos orales y escritos en las diversas situaciones de la actividad personal, social, cultural y académica.

- Comprender discursos escritos en una situación comunicativa en la que se persigue convencer.
- Conocer los mecanismos básicos de los que se vale la argumentación y ser capaz de señalar la tesis y los argumentos que la sostienen en un texto argumentativo.

2. Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en las diversas situaciones comunicativas que plantea la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.

- Expresar las ideas de forma coherente.
- Adecuar el registro lingüístico a las diferentes situaciones comunicativas que se puedan presentar.
- Tomar conciencia de los elementos que se utilizan a la hora de argumentar.
- Trazar un discurso oral coherente cuando se discute con los compañeros, cuando se ponen en común los puntos analizados o cuando se debate en clase.

3. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para componer textos propios del ámbito académico.

- Cooperar por parejas (en caso de que se decida hacerlo así) para sacar el trabajo adelante.
- Participar activamente en la puesta en común con todo el grupo clase.

4. Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.

- Participar en la explicación, dando ejemplos relacionados con la teoría que se está impartiendo.
- Cooperar para, entre todos, crear el conocimiento sobre la argumentación.
- Trabajar en grupo, cooperando con el resto de compañeros y mostrando una actitud de respeto.

6. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes. Conocer lenguajes y características de los mismos.

- Crear textos argumentativos con datos encontrados en medios de comunicación o estudios para apoyar las afirmaciones mediante evidencias
- Utilizar fuentes de información fiables, contrastar información de cada fuente con otras.

8. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.

- Reconocer los elementos propios de la argumentación y sus mecanismos de persuasión.
- Ser capaz de aplicar los nuevos conocimientos adquiridos y aplicarlos a la hora de analizar un texto.

3.4.1.2. Contenidos

Respecto a los **contenidos** que se atribuyen a 2º de la ESO, la argumentación se vincula especialmente a los siguientes:

Bloque 1. *Escucha, hablar y conversar*

- Observación de las características de los medios de comunicación audiovisual como instrumento para la obtención de información, con especial atención a los informativos y documentales.
- Comprensión de informaciones de actualidad procedentes de los medios de comunicación audiovisual.
- Presentación de informaciones tomadas de los medios de comunicación poniendo de relieve diferencias en el modo de presentar los hechos en distintos medios.

Bloque 2. *Leer y escribir*

Comprensión de textos escritos

- Observación de los distintos tipos de textos según el ámbito de aplicación y el propósito comunicativo
- Comprensión e identificación de rasgos estructurales y formales de textos de los medios de comunicación, especialmente de información sobre hechos, noticias y crónicas, atendiendo a la estructura del periódico digital (secciones y géneros) y a los elementos paratextuales. Identificación del propósito comunicativo.

Composición de textos escritos

- Composición de textos propios de la vida cotidiana y de las relaciones sociales en ámbitos próximos a la experiencia del alumnado, como la participación en foros y cartas de solicitud, con corrección gramatical y progresiva precisión léxica.
- Interés por la composición escrita como fuente de información y de aprendizaje, de comunicación de experiencias y conocimientos propios, como forma de regular la conducta y como medio para comunicar los conocimientos compartidos y los acuerdos adoptados.

Bloque 4. *Conocimiento de la lengua*

- Diferenciación de las funciones del lenguaje en textos asociándolas a los propósitos comunicativos.
- Identificación y uso reflexivo de procedimientos de cohesión como algunos conectores textuales, con especial atención a los de orden, explicativos y de contraste, y de algunos mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales (sustituciones pronominales) como léxicos, especialmente la elipsis y el uso de hiperónimos de significado concreto.
- Uso de procedimientos para componer los enunciados con un estilo cohesionado, especialmente la inserción de expresiones explicativas y el empleo de construcciones de infinitivo, participio y gerundio.

El Bloque 3. *La educación literaria* apenas se trabaja en este proyecto. Los contenidos más importantes son los mismos que los de la unidad didáctica. Están en el apartado 3.3.1.2. *Contenidos*.

3.4.1.3. Competencias

Las competencias del proyecto de innovación son las mismas que las competencias trabajadas en la unidad didáctica. Para poder consultarlas, será necesario volver al apartado 3.3.1.3. *Competencias*, dentro del apartado de la unidad didáctica.

3.4.1.4. Criterios de evaluación

La evaluación del proyecto de evaluación es igual que la que aparece en el apartado 3.3.1.6. *El bloque de Comunicación*. Es decir, este apartado lo que hace es describir los criterios que se seguirán para evaluar el bloque de *Comunicación* de la unidad didáctica 8 y estos se extienden también al bloque de *Comunicación* de la unidad 9.

3.4.2. *Directrices metodológicas*

Se tendrán en cuenta las mismas directrices expuestas en el apartado 3.3.1.2. *El bloque de Comunicación* de la unidad didáctica, puesto que una parte del proyecto de innovación coincide con él y, además, son aplicables también a la otra parte del proyecto.

3.4.3. *Temporalización de las actividades del proyecto de intervención*

3.4.3.1. Unidad didáctica 8

Como se ha dicho anteriormente, esta parte es igual al bloque de *Comunicación* de la unidad didáctica. Por esa razón, el cuadro de la temporalización es idéntico y se puede consultar en el apartado 5.3.1.2. *Bloque de Comunicación* (integrado dentro del apartado 5.3.1. *Temporalización de las actividades de la unidad didáctica*).

3.4.3.2. Unidad didáctica 9

Bloque de Comunicación			
Sesión	Actividad	Explicación	Tipo de actividad
1	<i>¿Por qué algunos no tenemos una verdadera vocación?</i>	1- El visionado del vídeo entero en casa 2- Visionado de una parte del vídeo en clase 3- Puesta en común las impresiones que ha dejado el vídeo	Actividad de iniciación y de motivación. Se activan los conocimientos previos
1	<i>Lectura</i>	1- Lectura del texto del libro de la editorial Akal 2- Trabajo de las actividades planteadas tras la lectura 3- Puesta en común y corrección	Actividad de iniciación
2	<i>Sesión teórica</i>	1- Proyección del PowerPoint y explicación	Actividad de desarrollo
2	<i>¡Pero jamás nos quitarán</i>	1- Proyección del fragmento de la película 2- Comentario sobre los elementos que hacen que sea una arenga	Actividad de refuerzo y motivación

	<i>la libertad!</i>	3- Creación de una arenga propia	
2	<i>Propuesta de debate</i>	1- Lluvia de ideas sobre el debate que se va a tener después de unas pautas sobre los temas de los que no se va a tratar 2- Designación de las personas que irán a favor y en contra	Actividad de motivación
3	<i>Debate</i>	0- Se deja unos momentos a los grupos para que pongan sus argumentos en común 1- Presentación del tema por parte del moderador 2- Argumentos a favor y en contra (uno cada vez) 3- Conclusiones del grupo que está a favor 4- Conclusiones del grupo que está en contra 5- Resumen del moderador 6- Reflexión sobre cómo se ha argumentado, los mecanismos utilizados, etc.	Actividad de motivación y de refuerzo
	<i>Cómprame</i>	1- Muestra de algunos anuncios publicitarios 2- Reparto de inventos 'inútiles' para defender en la siguiente sesión	Actividad de desarrollo
4	<i>Cómprame</i>	3- Puesta en común de los grupos sobre los argumentos para persuadir de la compra 4- Defensa de los diferentes inventos 'inútiles' delante de los compañeros	Actividad de desarrollo

Actividades complementarias		
Bloque de Comunicación		
Actividad	Explicación	Tipo de actividad
Grandes oradores de nuestra historia	0- Propuesta al profesor sobre un orador sobre el que realizar el trabajo 1- Documentación sobre el personaje histórico 2- Presentación de un guión provisional 3- Trabajo sobre el guión definitivo 4- Presentación en clase con ayuda y proyección de un discurso famoso del personaje	Actividad de ampliación y/o refuerzo
Grabación de un discurso	1- Elección del tema y consulta al profesor 2- Confección del guión escrito 3- Muestra del discurso escrito al profesor 4- Grabación del discurso	Actividad de ampliación y/o refuerzo

3.4.4. Explicación de las actividades planificadas para el proyecto de innovación

El proyecto de innovación se mueve entre los bloques de *Comunicación* de dos unidades didácticas diferentes: la unidad didáctica 8 y la unidad didáctica 9. El bloque de *Comunicación* de la unidad 8 coincide con el bloque de *Comunicación* de la unidad didáctica que he presentado, puesto que la unidad didáctica a la que he llamado 'La razón del amor' coincide con la unidad didáctica 8 del libro, como ya se ha dicho anteriormente. El proyecto de innovación se ha diseñado de manera que se dé continuidad durante dos unidades a las nuevas metodologías planteadas. En este apartado solo se van a desarrollar las actividades del proyecto que tienen que ver con la unidad 9, sobre la oratoria:

¿Por qué algunos no tenemos una verdadera vocación?

Esta actividad es de iniciación y de motivación. Su finalidad principal es activar los conocimientos previos del alumnado. Esta actividad consta de tres fases: 1- El visionado del vídeo entero en casa;³ 2- Se realiza el visionado de una parte del vídeo en clase; 3- Se ponen en común las impresiones que ha dejado el vídeo primero en grupos de cuatro y después con toda la clase. Al mandar el visionado del vídeo para casa, estamos aligerando el peso de la actividad en el aula para realizar otras actividades en clase. Correspondería al esquema de una *flipped classroom*. No obstante, el visionado de una parte del vídeo en clase es una manera de que aquellos que no se acuerden de ver todo el vídeo o aquellos que no recuerden exactamente de qué iba puedan seguir la clase sin problemas.

El vídeo trata de explicar que hay personas que no tienen una verdadera vocación y parte de la tesis de que eso no tiene por qué ser malo, sino que también tiene ventajas. Esta actividad es interesante porque, además de trabajar la oratoria, se trata un tema que puede causar bastante ansiedad en los alumnos y puede que a algunos les resulte estimulante personalmente.

Lectura

En esta unidad didáctica es una actividad de iniciación, como en el caso de la actividad anterior de lectura. Es el texto que propone el libro de texto de la editorial Akal (pp. 48-49) para la unidad didáctica 9.

La actividad que se va a realizar tiene dos fases: 1- Lectura del texto; 2- Trabajo de las actividades planteadas por el mismo libro de texto; 3- Puesta en común y corrección.

Sesión teórica

La sesión teórica es una actividad de desarrollo. Se basa en la proyección de una presentación PowerPoint preparada previamente a la clase y su explicación. En ella, se destacarán los elementos más importantes del libro de texto sobre la oratoria para poder empezar a trabajar con ella en clase.

¡Pero jamás nos quitarán la libertad!

Esta es una actividad de refuerzo y de motivación. Tiene tres fases: 1- Proyección del fragmento de la película;⁴ 2- Comentario sobre los elementos que hacen que sea una arenga; 3- Creación de una arenga propia. Las dos últimas fases se realizan en grupos de cuatro personas. Los alumnos ya conocerán la teoría puesto que ya se habrá impartido la sesión teórica. Se podrán ayudar del libro para llevar a cabo la tarea.

Respecto al comentario sobre la arenga, los alumnos deberán, antes de empezarlo, deberán rellenar una ficha que se facilita a continuación. Esta les servirá de guía para realizar el comentario. Esta actividad, además de para reforzar el tema de la oratoria, se destina para reforzar los conocimientos ya impartidos sobre los factores de la comunicación y las funciones del lenguaje. Es, pues, una forma de relacionar los nuevos conocimientos con los que se han ido adquiriendo anteriormente.

³ TED. ¿Por qué algunos no tenemos una verdadera vocación? Emilie Wapnick. Recuperado: https://www.ted.com/talks/emilie_wapnick_why_some_of_us_don_t_have_one_true_calling?language=es.

⁴ Discurso de William Wallace en Braveheart. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=7HhAaLBW9do>.

Rellena la siguiente ficha. Tienes información que te ayudará a cumplimentarla.

- a. Identifica los diferentes factores de la comunicación que aparecen en esta arenga.

Reflexión de los factores de la comunicación	
Emisor	
Receptor	
Resumen del mensaje	
Contexto	
Código	
Canal	

- b. Identifica las diferentes funciones del lenguaje utilizadas y trata de justificarlas añadiendo un fragmento del texto.

Reflexión de las funciones del lenguaje utilizadas	
Emisor	Emotiva
Receptor	Apelativa
Mensaje	Poética
Contexto	Referencial
Código	Metalingüística
Canal	Fática

- c. Identifica cada uno de los elementos que se indican a continuación y trata de justificarlos con un fragmento del texto.

Respecto a la oratoria...	
Intención comunicativa	
Un buen orador, entre otras cosas, debe...	Conocer al auditorio
	Saber expresarse con corrección
	Mantener una actitud segura
	Utilizar el lenguaje no verbal
	Jugar con la modulación de la voz

Propuesta de debate

La propuesta de debate, para la profesora en prácticas que escribe estas líneas, es una actividad puesto que se trabajan ciertos objetivos y contenidos, además de algo muy importante: la competencia social y ciudadana. Se realiza un esfuerzo democrático sobre lo que se va a realizar en clase. Es una forma de que ellos se sientan partícipes de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje y de que tengan un poco de voz a la hora de elegir cómo va a aprender. Es una actividad de motivación y va a estar relacionada con otra de refuerzo. Respecto a su desarrollo, podemos diferenciar dos fases: 1- Lluvia de ideas sobre el debate que se va a tener después de unas pautas sobre los temas de los que no se van a tratar; 2- Designación de las personas que irán a favor y en contra.

Los temas que no se van a tratar son los relacionados con las creencias religiosas, con formas de violencia de diferentes tipos (incluido el terrorismo) ni con la orientación sexual. A poder ser, el tema se relacionará con la realidad cercana del alumno. Probablemente, al ser ellos quienes lo elijan, el tema se acercará, además de a su realidad, a sus gustos e intereses.

La propuesta de debate y el debate se realizan en diferentes sesiones no solo para que los alumnos puedan documentarse, sino también para que el propio profesor pueda hacerlo, puesto que al haber una distancia generacional, es probable que el tema elegido por los alumnos pueda resultar lejano e incluso desconocido al profesor. Posteriormente, se trata de separar al grupo clase en dos subgrupos de más o menos el mismo número de personas, respetando en la medida de lo posible la opinión que tienen sobre el tema. Cada uno de estos subgrupos defenderá una tesis que será contraria a la del otro subgrupo.

Debate

El debate es una actividad de motivación y de refuerzo de los conocimientos adquiridos y de la expresión oral de los alumnos. Una vez elegido el tema en la sesión anterior, todos los alumnos deben buscar mediante las tecnologías de la información y la comunicación argumentos para sostener la tesis que se habían comprometido a defender.

La actividad consta de seis fases, precedidas de una fase 0 que es, básicamente, la preparación: 0- Se deja unos momentos a los grupos para que pongan sus argumentos en común; 1- Presentación del tema por parte del moderador; 2- Argumentos a favor y en contra (uno cada vez); 3- Conclusiones del grupo que está a favor; 4- Conclusiones del grupo que está en contra, 5- Resumen del moderador; 6- Reflexión sobre cómo se ha argumentado, los mecanismos utilizados, etc.

Grandes oradores de nuestra historia

Esta actividad entra dentro del conjunto de actividades complementarias. Como ya se ha dicho anteriormente, las actividades complementarias están destinadas solamente a aquellos alumnos que voluntariamente quieran realizarlas. Para incentivar su realización, se ofrece una recompensa en la nota final. 'Grandes oradores de nuestra historia' es una actividad de ampliación, puesto que se aprenden nuevos conocimientos que tienen que ver con la oratoria, y de refuerzo, puesto que se repasan los conocimientos impartidos durante esta unidad didáctica. Los alumnos pueden elegir realizar esta actividad individualmente o en grupos de cuatro o cinco personas, máximo.

La actividad cuenta con varias fases: 0- Propuesta sobre el orador y el discurso sobre el que se quiere realizar el trabajo al profesor y aprobación por parte de este; 1- Documentación sobre el personaje histórico por parte del alumno o los alumnos; 2- Presentación de un guión provisional del trabajo susceptible de mejora; 3- Trabajo individual o en grupo sobre el guión definitivo consensuado con el profesor; 4- Presentación en clase con ayuda, en caso de que se desee, de un documento PowerPoint y proyección del discurso famoso del personaje. Aunque los alumnos deben presentar un guión provisional, el profesor facilitará las siguientes pautas:

1. Introducción

¿Qué discurso se ha elegido? ¿Quién lo pronunció?

2. Contexto histórico

¿Cuáles eran las condiciones sociales que se vivían? ¿Cuáles fueron los motivos que llevaron al personaje a pronunciar el discurso?

3. Personaje histórico

¿Quién era? ¿A qué dedicó su vida? ¿Por qué ha pasado a la historia?

4. Presentación del discurso

- a. Identifica los diferentes factores de la comunicación que aparecen en esta arenga.

Reflexión de los factores de la comunicación	
Emisor	
Receptor	
Resumen del mensaje	
Contexto	
Código	
Canal	

- b. Identifica las diferentes funciones del lenguaje utilizadas y trata de justificarlas añadiendo un fragmento del texto.

Reflexión de las funciones del lenguaje utilizadas	
Emisor	Emotiva
Receptor	Apelativa
Mensaje	Poética
Contexto	Referencial
Código	Metalingüística
Canal	Fática

- c. Identifica cada uno de los elementos que se indican a continuación y trata de justificarlos con un fragmento del texto.

Respecto a la oratoria...	
Intención comunicativa	
Un buen orador, entre otras cosas, debe...	Conocer al auditorio
	Saber expresarse con corrección
	Mantener una actitud segura
	Utilizar el lenguaje no verbal
	Jugar con la modulación de la voz

5. Proyección del discurso

6. Conclusiones

7. Bibliografía

Grabación de un discurso

Esta es una actividad de ampliación y refuerzo, también complementaria, como la comentada anteriormente. Se puede realizar individualmente o en grupos. La grabación del discurso tiene cuatro fases: 1- Elección del tema y consulta al profesor; 2- Confección del guión escrito; 3- Muestra del discurso escrito al profesor; 4- Grabación del discurso.

Cómprame

Es una actividad de desarrollo. Primero se introduce con la muestra de algunos anuncios publicitarios y un comentario de los mecanismos que utilizan para vendernos los productos. Luego, empieza la actividad donde se requiere que los alumnos se expresen oralmente para tratar de convencer al resto de que compren un producto inútil como los siguientes: un tenedor grueso que difícilmente nos permitirá pinchar los alimentos; un plato recubierto de pelo, ideal para poder comer sopa en él; un bol con un agujero en la parte inferior para que la leche no pueda permanecer mucho tiempo en él; la regadera que en vez de regar las plantas, te riega a ti; y el paraguas de hierro con el que no te mojarás, porque no querrás salir con él a la calle.

La actividad tiene, pues, cuatro fases: 1- Muestra de algunos anuncios publicitarios; 2- Reparto de inventos 'inútiles' para defender en la siguiente sesión; 3- Puesta en común de los grupos sobre los argumentos para persuadir de la compra; 4- Defensa de los diferentes inventos 'inútiles' delante de los compañeros.

El reparto de los inventos 'inútiles' se hace a grupos de cinco personas. Entre las cinco, tienen que preparar la defensa del producto frente al resto de la clase. Deben utilizar los mecanismos que se han aprendido durante los dos temas de la argumentación.

3.4.5. Evaluación

3.4.5.1. Bloque de Comunicación de la unidad didáctica 8

La evaluación del bloque de Comunicación de la unidad didáctica 8 ya aparece en el apartado 3.3.5.2. *Bloque de Comunicación*, presente en la unidad didáctica.

3.4.5.2. Bloque de Comunicación de la unidad didáctica 9

La actividad de iniciación vuelve a ser, como ya se ha dicho en apartados similares a este, una actividad de evaluación del estado de la cuestión y de los conocimientos del alumnado. Nos sirve también para activar sus conocimientos previos. El hecho de que el principio de la sesión sea un vídeo como *¿Por qué algunos no tenemos una verdadera vocación?*, que trata un tema que puede preocupar al alumno en algún punto de su vida, puede resultar motivador al alumnado. Creo que es una buena manera de empezar puesto que, al tratar la oralidad, lo que se debe hacer es trabajar con la producción y la comprensión oral y, si es apoyada con el lenguaje icónico, mejor puesto que al fin y al cabo cualquier persona comunica también con su cuerpo y el lenguaje no verbal es muy importante a la hora de llevar a cabo la oratoria. La lectura no es una actividad oral pero nos ayuda a trabajar la comprensión lectora, a introducir el tema y, quizá, a promover el debate.

Durante la sesión teórica apoyada con el PowerPoint, habrá varios vídeos que apoyen las explicaciones, así como un intercambio continuo entre la profesora y los alumnos sobre sus propias experiencias. En este intercambio, la docente se irá dando cuenta de si los alumnos captan los conocimientos expresados.

Las otras actividades de desarrollo todavía cuentan con más participación del alumnado, lo cual ayuda también a su evaluación. *¡Pero jamás nos quitarán la libertad!* es una actividad que permite que el alumnado se exprese y se encuentre con el discurso político. Para la evaluación de esta actividad se utilizará la misma rúbrica que la utilizada durante la evaluación del bloque de *Comunicación* de la unidad didáctica, explicada anteriormente.

La propuesta de debate y el debate en sí son actividades en las que deberán argumentar de manera oral, es decir, utilizando la oratoria en un contexto dentro del aula pero que bien podría extrapolarse a fuera del aula. Ellos pueden que ni siquiera se den cuenta de que están utilizando los mecanismos que se han dado en clase, sobre todo en la actividad de elegir el tema sobre el que se va a debatir. Me parece una actividad interesante para evaluar la idoneidad o no de las actividades planteadas y sus repercusiones sobre la forma de expresarse en situaciones que bien podrían ser reales.

La actividad del debate se evaluará la participación de los dos subgrupos con la rúbrica que ya se ha indicado anteriormente para el bloque de comunicación. La actividad de *Cómprame* sería una actividad donde los alumnos deberían poner en práctica todo lo que han aprendido durante los bloques de *Comunicación* de las dos unidades didácticas.

3.5. Reflexión crítica de la puesta en marcha

3.5.1. Reflexión sobre la unidad didáctica

Creo que la unidad didáctica que he presentado es muy completa, puesto que en ella se trabajan todas las habilidades lingüísticas, como ya he comentado anteriormente, y también los cuatro bloques de contenidos del currículum. Además, se hace un barrido interesante por casi todos los objetivos generales de etapa y se trabajan diferentes competencias.

Uno de los puntos interesantes dentro de mi proyecto es la relación del tema del amor, que sirve de cohesión para toda la unidad didáctica. Creo que es una forma de extender las relaciones entre contenidos de los diferentes bloques y, desde un punto de vista global, de hacer ver al alumno que al final todos los conocimientos pueden estar relacionados.

Poner en relación los diferentes aspectos de la unidad ha sido complicado, sobre todo teniendo en cuenta que se nos daban dos semanas para ponerla en marcha. No obstante, creo que el resultado final es bastante satisfactorio y que es una unidad didáctica que se puede llevar perfectamente al aula y adaptarse a las diferentes realidades que nos podemos encontrar en los centros educativos.

3.5.2. Reflexión sobre el proyecto de innovación

Creo que mi proyecto ha sido útil para darle una vuelta de tuerca a la metodología que se suele utilizar a la hora de impartir la argumentación, dándole importancia a la utilidad de la argumentación y haciendo protagonistas a los alumnos de su aprendizaje.

Estoy satisfecha con el trabajo que he desarrollado con el trabajo teórico y con su puesta en marcha en el centro educativo. A pesar de ello, es cierto que podría ser mucho más ambicioso y provechoso si se le dedicaran más sesiones pero he tratado de adaptarme a los tiempos que se me daban para la unidad didáctica incluso en la segunda parte, como si también se adaptara a una unidad con características similares a la que he hecho yo.

3.5.3. Reflexión sobre la relación entre ambos proyectos

El proyecto de innovación fue mi punto de partida para empezar a programar mi unidad didáctica. Creo que el hecho de verme obligada a innovar dentro de este proyecto me ayudó a seguir con un enfoque parecido en los bloques de la unidad que no eran el de *Comunicación*.

Otra de las fortalezas que encuentro a mi trabajo con los dos proyectos es que hay cierta continuidad, no solo dentro de la unidad didáctica sino respecto con otras, puesto que el proyecto de innovación me ha ayudado a tender un puente con la unidad didáctica siguiente. Esta relación ayuda a cohesionar los contenidos de toda la programación y puede que sea una forma muy positiva para trabajar durante todo el año.

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA CASTELLANA Y LA LITERATURA

Durante el máster de profesorado, he aprendido diferentes cosas, aunque creo que lo más importante que he aprendido han sido los conceptos que he señalado dentro del apartado de directrices didácticas de la unidad didáctica.

Otra cosa que me ha sorprendido del máster es que en ningún sitio del currículum se explicitan los contenidos que se deben impartir sobre gramática o literatura. No creía que los contenidos fueran tan amplios y que los profesores tuvieran tanta libertad para planificar sus actividades. Creo que esto es así porque casi todos mis profesores de secundaria impartían sus clases de una manera muy similar, sacrificando la creatividad y la imaginación a la rutina, a la programación del departamento y al libro de texto.

La manga ancha que deja el currículum para que los profesores actúen e impartan las clases como ellos crean conveniente es un arma importante con multitud de posibilidades pedagógicas si lo tomamos como un reto para crear y no para aleccionar.

4.1. La educación como servicio a una sociedad en perpetuo cambio

4.1.1. Las necesidades del alumnado

Estamos en una sociedad que se transforma rápidamente y cuyos adolescentes son cada vez más diversos. Estos cambios deben influir necesariamente la forma en la que nos planteemos nuestra labor docente y, por ende, la impartición de nuestras clases. Nos encontramos ante un momento en que los jóvenes reciben numerosos input y en el que nosotros nos enfrentamos a una desmotivación generalizada por el input que nosotros debemos darles.

La diversidad del alumnado requiere que las formas de impartir las clases sean diversas y que el profesor se ajuste a las necesidades reales de los alumnos. Además de las obligaciones del profesor más evidentes, el cumplimiento del currículum, no hay que olvidar que el periodo que abarca la etapa educativa con la que trabajamos es la adolescencia. El cambio que experimentan las personas de las que nos encargamos es constante. Nosotros podemos ayudar a que ese cambio sea lo menos problemático posible. Una de las funciones del profesor es precisamente la tutorización de los alumnos y ningún profesor está exento de este papel, por mucho que no tenga ningún grupo entero a su cargo.

Al final, el profesor acompaña a los chavales durante una época de la vida de los adolescentes muy complicada y muy problemática en ocasiones. Pero, al fin y al cabo, somos la referencia que ellos tienen y a quienes pueden acudir cuando lo necesitan para obtener toda la información que ellos necesitan.

4.1.2. El salto generacional

En este punto, podemos encontrar dos tipos de saltos generacionales: entre el profesor y el alumnado y entre los mismos profesores. Respecto al primero, podemos hablar de que la diferencia entre cómo hemos sido criados unos y cómo han sido criados otros es, a veces, difícil de salvar. El hecho de que el profesor cada vez tenga una brecha generacional más amplia con su alumnado, que permanece con la misma edad, hace que este se vea obligado a interesarse por las diferentes cuestiones que han formado parte de la vida de sus

estudiantes. El profesor debe ser muy observador para poder salvar las distancias que tengan que ver con la edad.

Respecto al segundo tipo de salto generacional, en mi periodo de prácticas, me di cuenta de lo diferentes que éramos mi tutora y yo, fundamentalmente por la diferencia de edad. Había cosas que yo sabía que ella no conocía y al revés. También pude observar que lo que a mí me costaba programar una hora, ella podía improvisarlo por su gran experiencia dentro de las aulas. Las metodologías que utilizábamos, tanto ella como yo, eran muy diferentes también. Hubo cosas que me sorprendieron de ella y que me gustaron mucho, como también se dio el proceso contrario.

El hecho de que los jóvenes entremos a formar parte del sistema educativo hace mucho bien a la sociedad. Los profesores mayores aportan la experiencia y los jóvenes aportamos las ganas y, normalmente, la innovación. La educación se encuentra en constante cambio por la regeneración que surge a partir de la entrada de "sangre nueva" al sistema educativo.

4.1.3. La garantía de los derechos fundamentales

Debemos ser conscientes de que con nuestra labor lo que estamos haciendo es garantizar un derecho fundamental, que es el derecho a la educación. Con él, también contribuimos a la igualdad de oportunidades, que es otro valor importantísimo dentro de nuestra sociedad. El que el alumno sea capaz de superar las trabas que le pone el sistema educativo va a garantizar o, al menos, ayudar a su inserción al mundo laboral y a su carrera profesional por una u otra vía. La educación también es un motor de ascensión social. No hay que olvidar que muchos adolescentes vienen de la clase trabajadora y es a ellos a los que hay que prestar especial atención. Venir de la clase trabajadora implica que normalmente los progenitores no han estudiado más allá de la etapa educativa obligatoria, con lo cual su lenguaje es más pobre en general que quien ha estudiado en la Universidad. El riesgo de que no entiendan del todo nuestras palabras, es decir, las palabras de personas que han estudiado en la Universidad, es más elevado que el de que no nos entienda un adolescente cuyos padres provengan de una clase acomodada. Debemos apoyar a este colectivo para que pueda finalizar sus estudios de una manera adecuada.

Por las manos del docente pasan muchas vidas y debemos esforzarnos por mejorarlas en la medida de lo posible, ya no solamente porque debería ser nuestra obligación moral (que es la razón más importante), sino también porque es nuestra obligación legal por la situación privilegiada de nuestra profesión.

4.2. Para ser buen profesor... ser siempre alumno

Creo que una de las cosas más importantes que debe ocurrir para que un profesor sea buen profesor es seguir aprendiendo nuevos enfoques de cómo dar clase. Para ello, un profesor debe ser también siempre alumno de otro, de forma que no solamente pueda experimentar con nuevas formas de dar clase, sino que sea capaz de criticarlas, de compararlas con las suyas propias y de incluirlas dentro de su abanico de posibilidades si son buenas.

Otro aspecto importante, unido a lo anteriormente dicho, es que el profesor debe experimentar el rol antagónico (entendido como el rol contrario por la relación que se establece entre los dos) al suyo para ser capaz de empatizar siempre con los estudiantes que acuden a sus aulas. De esa manera, los profesores siguen recordando lo que es ser alumno y pueden valorar la importancia de ser justos con sus alumnos.

Además, siendo alumno se aprecian también los conceptos diferentes que se han nombrado en el apartado 3.2.2. *Relación de metodología* como, por ejemplo, el aprendizaje significativo, la zona de desarrollo próximo, la educación en valores, la atención a la diversidad y la educación inclusiva. En general, creo que los profesores de secundaria se centran tanto en sus propios problemas como docentes que olvidan los problemas que se plantean en el aula en el bando de los alumnos, no solamente por la interacción entre ellos sino por la del profesor con el grupo. Es importante conservar el rol del estudiante dentro del cuerpo docente para que los profesores puedan continuar dando importancia a lo que les ocurre a los alumnos.

4.3. Enseñar Lengua Castellana y Literatura no es solo cosa del aula

El gran potencial que tiene esta asignatura no solamente incide en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, sino también del pensamiento y de los valores que están tan ligados a la lengua y al patrimonio artístico (en el caso de esta asignatura, reflejado en la literatura).

El objetivo principal de la lengua en sí es el de comunicar, el de crear lazos con otras personas. Es algo que no debemos olvidar cuando estamos dando una clase de lengua. Cuando estamos tratando de mejorar el nivel lingüístico de nuestros alumnos, estamos tratando de mejorar la eficacia y la eficiencia de su lenguaje y la mejor comunicación y, por ende, el acercamiento con los demás. De esto habla Mendoza (2006):

La didáctica de la Lengua y la Literatura se configura, básicamente, como un espacio de acción sobre los procedimientos de enseñanza y de formación (y de transformación) de los hablantes de una lengua como tales, de su capacidad para comunicarse y, por tanto, de su capacidad de relacionarse con los demás, en diversos contextos sociales empleando códigos diversos (el habla coloquial, la lengua oral formal, el lenguaje escrito, etc.); así como de su desarrollo cognitivo y cultural, directamente relacionado con el uso de la lengua, de las habilidades comunicativas y de su competencia literaria. (p.5)

Además, y acercándonos más al ámbito de la literatura, otro objetivo importante es que el alumno aprenda a disfrutar de las obras artísticas con especial atención a la literatura. La comprensión de la literatura permitirá al alumno reconocer los componentes culturales de esta en otro tipo de manifestación literaria.

Cuando digo que quiero utilizar un enfoque comunicativo es principalmente porque mi meta es, por un lado, mejorar las habilidades lingüísticas; pero, por otro lado, el objetivo principal es impulsar el pensamiento y que los alumnos puedan mantener mejores relaciones con un uso del lenguaje más preciso.

Estos proyectos que he diseñado, que tienen su origen en el aula, lo que persiguen es, por un lado, la depuración del lenguaje, mediante el conocimiento de la gramática; por otro, que el alumnado se cuestione todo aquello que le dicen y que tenga herramientas para defenderse a través del estudio de la argumentación; y, por último, que el alumno tenga una sensibilidad hacia el arte para que pueda disfrutar más de las manifestaciones artísticas de diferentes disciplinas. Pero la aplicación y los objetivos que se persiguen, los más ambiciosos al menos, se desplazan a lugares que se encuentran fuera del aula, a ámbitos que tengan que ver con su vida privada y a sus relaciones con todos los agentes sociales.

Por esta razón, he tratado de que los alumnos realicen actividades diferentes entre sí y que puedan extrapolarse de alguna manera a lo que pueden encontrarse fuera de las aulas. En el caso del bloque de *Comunicación* ha sido más fácil que, por ejemplo, el bloque de *Estudio de la lengua* pero, aunque este no tuviera demasiado que ver con los ámbitos externos, gracias al enfoque comunicativo (el de poder escribir una historia con las

instrucciones dadas), se puede ayudar a mejorar la expresión, que sí que es algo que puede ayudarles fuera del aula.

El trabajo en grupos para mí es fundamental para trabajar la lengua, puesto que gracias a ello, los alumnos están obligados a colaborar y llegar a acuerdos, dos de los objetivos del lenguaje.

4.4. El amor hacia el alumnado como fuente inspiradora

Otra de las conclusiones a las que he llegado es que el componente emocional hacia el alumnado es muy importante. Ser profesor lleva mucho tiempo, puesto que no solamente hay que programar actividades, sino tratar de pensar en cómo adaptarlas al alumnado al que se enfrenta día a día. Eso se consigue siendo creativo y, para ello, es necesario pensar y repensar cómo llevar a cabo las tareas dentro del aula.

Creo que la única motivación que puede llevar a un docente a realizar un sacrificio de tiempo así es que este adore lo que hace y ame a su alumnado. El afecto hacia el alumnado y hacia la profesión docente es lo que lleva a los profesores a tratar de hacer su trabajo de la mejor manera posible, innovando y trabajando por ser cada día un mejor profesional en la educación.

5. REFERENCIAS DOCUMENTALES Y BIBLIOGRÁFICAS

- Alborg, J. L. (1966-1999). *Historia de la Literatura Española*, Madrid, Gredos, 8 vols. aparecidos hasta el momento, el último dedicado a *Realismo y Naturalismo. La novela. Parte 3ª*.
- Altamirano, F. (2013). El contagio de la literatura. Otra mirada de la didáctica de la literatura. *Dialogía: revista de lingüística, literatura y cultura*, nº7, 227-244.
- Alvar, C., Mainer, J. C. y Navarro, R. (1997). *Breve historia de la literatura española*. Madrid: Alianza,.
- Apple, M. W. (2002). *Educación "como Dios manda". Mercados, niveles, religión y desigualdad*. Barcelona: Paidós.
- Ardila-Rodríguez, M. (2010). Modelo pedagógico para el b-learning. *Educación y Desarrollo Social Vol. 4, Nº. 1*, 38-55.
- Ausubel, D.P. (1960). The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal material. *Journal of Educational Psychology*, 51, 267-272.
- Ayala, O. (2012). *Lengua y Literatura Castellana. Segundo Trimestre. 2º ESO*. Madrid: Akal.
- Ayto. Sevilla (2015). *Educación en igualdad: Cuadernillo de la prevención de la violencia de género en el alumnado*. Sevilla: Ayuntamiento de Sevilla. Unidad contra la Violencia de Género
- Barbería, J.L (2008, octubre, 19). Mucho título y pocas letras. *El País*. Recuperado de: http://elpais.com/diario/2008/10/19/sociedad/1224367201_850215.html
- Barroso, A., A. Berlanga, M. D. González Cantos, M.C. Hernández Jiménez y J. Toboso, (1995). *Introducción a la literatura española a través de los textos*. Madrid: Istmo, 4 vols. (vol. I: Edad Media-Siglo XVII; vols. II: Siglos XVIII y XIX; vol. III: El siglo XX hasta la Generación del 27; vol. IV: El siglo XX desde la generación del 27).
- Beck, U. (2002). *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Beneroso, L. (2013). La puntuación como contenido significativo en la enseñanza y el aprendizaje de la sintaxis, propuesta didáctica y confirmación experimental. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas Nº 13*. Recuperado de: <http://www.nebrija.com/revista-linguistica/la-puntuacion-como-contenido-significativo-en-la-ense%C3%B1anza-y-el-aprendizaje-de-la-sintaxis-propuesta-didactica-y-confirmacion-experimental>.
- Bernstein, B. (1993) *La estructura del discurso pedagógico. Clases, códigos y control*, vol. IV. Madrid: Morata.
- Bolívar, A., & Montenegro, R. (2012). Producción de textos argumentativos escritos en estudiantes de décimo grado. *Escenarios Vol. 10, Nº. 2*, 92-103.
- Bourdieu, P.; Passeron, J.C. (1970). *La Reproducción. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. París: Minuit.
- Bruner, J. (1983). *Investigación sobre el desarrollo cognitivo*. Madrid: Pablo del Río.
- Castells, M. (2001). *La Era de la Información. Vol. II: El poder de la identidad*. México, Distrito Federal: Siglo XXI Editores.
- Castells, M. (2002). *La Era de la Información. Vol. I: La Sociedad Red*. México, Distrito Federal: Siglo XXI Editores.

- Castells, M. (2002). *La Era de la Información. Vol. III: Fin de Milenio*. México, Distrito Federal: Siglo XXI Editores.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y Poder*. Madrid: Alianza Editorial.
- Castells, M. (2012). *Redes de indignación y esperanza. Los movimientos sociales en la era de Internet*. Madrid: Alianza Editorial.
- Dahl, R. (2008). *Cuentos en verso para niños perversos*. Madrid: Alfaguara.
- Decreto 73/2011 por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón, 22 de marzo de 2011.
- Del Valle Murga, M. T. (1999). Procesos de la memoria: Cronotopos genéricos. *Revista La Ventana*, Nº 9, 7-43.
- Dreeben, R. (1983). *El currículum no-escrito y su relación con los valores*. En Gimeno y Pérez. *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal. pp. 73-85.
- Escudero, J. (2012). La educación inclusiva, una cuestión de derecho. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*. Nº. 30, 2, 109-128.
- Esteban, R. (2003). Educación en valores. Programa para su desarrollo en la Educación Secundaria Obligatoria. *Tendencias pedagógicas Nº8*, 99-108.
- Farré, S. (2004). *Gestión de conflictos: taller de mediación*. Barcelona: Ariel.
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Trilce.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo Veintiuno de España.
- García Armendáriz, M.V.; Martínez, A.M., Matellanes, C. (2003). *Español como segunda lengua (E/L2) para alumnos inmigrantes. Propuesta curricular para la escolarización obligatoria*. Pamplona: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación.
- García de la Concha, V. (dir.). (1995-1998). *Historia de la literatura española*. Madrid: Espasa-Calpe. Volúmenes: 6 y 7, dedicados al siglo XVIII; 8 y 9, dedicados al siglo XIX.
- García Ferrer, M., Beltrán, M., & Cases, M. (2003). La lexicología como recurso didáctico. Una propuesta para rentabilizar la herencia lingüística grecolatina. *Revista Grao. Lenguas e inmigración*. Núm.023, 93-103.
- García Márquez, G. (1983). *Crónica de una muerte anunciada*. Barcelona, Baix Barral.
- García Parejo, I. (2004). Competencia discursiva y diversidad cultural: relaciones entre oralidad y escritura. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (11), 11-24.
- Huxley, A. (2014). *Un mundo feliz*. Buenos aires: Ed. Debolsillo.
- Jackson, Ph. W. (1994). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata (3ª ed.).
- Jouini, K. (2009). Posibilidades didácticas del texto literario en la clase de español como lengua extranjera. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura. Ejemplar dedicado a: El comentario de textos*. Nº52, 108-120.
- Lara, J; Lara, L. (2004). Recursos para un aprendizaje significativo. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica Nº 22*, 341-368.
- Ley Orgánica 8/2013, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, Madrid, España, 9 de diciembre de 2013.

- López, P. (2007). La intertextualidad como característica esencial del discurso publicitario. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, ISSN-e 1576-4737, Nº. 30. , 45-67.
- Maldonado, M., & Sánchez, T. (2012). Trabajo colaborativo en el aula. Experiencias desde la formación docente. *Educare Vol. 16, Nº. 2* , 93-118.
- Mariner, J. C. (2014), *Historia mínima de la literatura española*, Madrid: Turner-El Colegio de México.
- Marsh. C. J. (1992). *Key concepts for understanding currículum*. London: The Falmer Press.
- Martínez, A. (1999). Escribir textos argumentativos. *Contextos educativos: Revista de educación*, Nº. 2, 257-272.
- Mendoza, A. (2006). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Pearsons ediciones.
- Mínguez, R., & Ortega, P. (1996). Valores y educación para el desarrollo. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado Nº 25* , 55-70.
- Monclús Estella, A (2011). *La educación, entre la complejidad y la organización*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Monsalve, J. C., & Amaya, D. M. (2014). Implementación de ambientes de aprendizaje b-learning. Retos para docentes y estudiantes. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales Vol. 5, Nº. 2* , 408-417.
- Moreira, M. A. (2005). Aprendizaje significativo crítico. *III Encuentro Internacional sobre Aprendizaje Significativo* (págs. 33-45). Lisboa (Peniche): Indivisa, Bol. Estud.
- Moreira, M. A. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? *Qurrículum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa* , 29-56.
- Moreno, J. (2005). Las técnicas dramáticas en la educación humanística. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura. Ejemplar dedicado a: Textos y contextos de la televisión. Nº38*, 105-119.
- Moro, T. (2012). *Utopía*, Ed. Alianza: Madrid.
- Naval, C. (2011). *Teoría de la Educación. Un análisis epistemológico*. Pamplona: Eunsa.
- Núñez, G. (1998). Notas sobre las relaciones de la teoría literaria con la Didáctica de la Literatura. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado, nº31* , 91-99.
- Orwell, G. (2010). *1984*. Barcelona: Ed. Destino.
- Ovejero, A (2007). *Las relaciones humanas. Psicología social. Teórica y aplicada*. Madrid. Editorial Biblioteca nueva.
- Parrilla, A. (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. *Revista de educación Nº 327* , 11-29.
- Pennac, D. (2009). *Como una novela*. Barcelona: Anagrama. [1.ª Ed. 1992]
- Print M. (1993). *Curriculum development and design st. Leonards* (Australia): Allen & Unwin. [2.ª ed.]
- Propp, V. (1981). *Morfología del cuento (2.ª ed.)*. Barcelona: Ed. Fundamentos. [1.ª ed.1928].
- Rodríguez Gonzalo, C. (2009). Editar una antología como tarea para la formación de opinión en lectores de secundaria. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura. Nº 50*, 99-109.
- Rodríguez Palmero, M. L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo. *Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*. Vol 1, nº3, 29-50.
- Sahelices, C. C. (2009). ¿Qué aprendizaje promueve el desarrollo de competencias? Una mirada desde el aprendizaje significativo. *Qurrículum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa* , 11-34.

- Salvador, C. C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development* , 131-142.
- Sánchez, L. (2006). De la gramática al discurso (interacción narrativa de las cláusulas condicionales). *Revista de estudios de adquisición de la lengua española nº5*, 63-84.
- Seddon, T. (1983) *The Hidden Curriculum: An Overview*. En *Currículum Perspectives*. 3,1.
- Stenhouse, L (1985) *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Tejero, S., & Perceval, J. M. (2006). El cuento multimedia interactivo. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación, Nº 26* , 177-182.
- Torres, A. (2010). Argumentación en la escuela primaria: trabajo colaborativo y B-Learning. *Enunciación Vol. 19, Nº. 2* , 237-251.
- Torres, A. (2016, febrero, 6). Lee mucho y (no) escribirás mejor. *El País*. Recuperado de: http://economia.elpais.com/economia/2016/02/01/actualidad/1454319528_127245.html.
- Trujillo, F (2005). La integración de lenguaje y contenidos en la enseñanza del español como segunda lengua en el contexto escolar: implementación y evaluación. *Revista electrónica de didáctica español lengua extranjera, Nº4*.
- Unamuno, V. (2003). *Lengua, escuela y diversidad sociocultural. Hacia una educación lingüística crítica*. Barcelona: Graó.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Paidós.