



**Universidad**  
Zaragoza

## Trabajo Fin de Máster

**¿Qué circunstancias rodean tu vida?**

What circumstances surround your life?

Autor/es

Naiara Portero Villanueva

Director/es

Rubén Cristóbal Hornillos

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2016-2017

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>4</b>
<b>2. REFLEXIÓN SOBRE LAS ASIGNATURAS CURSADAS</b> .....	<b>5</b>
2.1. BLOQUE DE ASIGNATURAS GENÉRICAS.....	6
2.1.1. Contexto de la actividad docente .....	6
2.1.2. Interacción y convivencia en el aula .....	8
2.1.3. Procesos de enseñanza-aprendizaje.....	9
2.2. BLOQUE DE ASIGNATURAS ESPECÍFICAS.....	11
2.2.1. Diseño curricular en Lengua Castellana y Literatura.....	11
2.2.2. Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura.....	12
2.2.3. Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura.....	13
2.2.4. Evaluación, innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura.....	14
2.2.5. Contenidos disciplinares de Lengua Castellana .....	15
2.3. BLOQUE DE ASIGNATURAS OPTATIVAS .....	16
2.3.1. Atención a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo... 16	
2.3.2. Educación secundaria para personas adultas.....	17
2.4. PRÁCTICUM.....	18
2.4.1. Prácticum I .....	18
2.4.2. Prácticum II.....	20
2.4.3. Prácticum III.....	21
<b>3. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE LOS PROYECTOS</b> .....	<b>22</b>
3.1. UNIDAD DIDÁCTICA .....	23
3.1.1. Justificación.....	23
3.1.2. Contextualización.....	23
3.1.3. Objetivos generales .....	24
3.1.4. Objetivos específicos.....	24
3.1.5. Contenidos.....	25
3.1.6. Competencias clave.....	25
3.1.7. Metodología.....	26
3.1.8. Secuenciación y temporalización .....	27

3.1.9. Recursos .....	27
3.1.10. Actividades de enseñanza y aprendizaje .....	28
3.1.11. Atención a la diversidad .....	32
3.1.12. Evaluación .....	32
3.1.13. Reflexión crítica sobre la puesta en marcha de la unidad didáctica .....	36
<b>3.2. PROYECTO DE INNOVACIÓN .....</b>	<b>38</b>
3.2.1. Justificación .....	38
3.2.2. Estado de la cuestión .....	39
3.2.3. Marco teórico .....	40
3.2.4. Metodología.....	40
3.2.5. Diseño y evaluación del proyecto.....	41
3.2.6. Análisis de los resultados .....	42
3.2.7. Conclusiones y reflexión sobre su aplicación .....	43
<b>4. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE LA UNIDAD DIDÁCTICA Y EL PROYECTO DE INNOVACIÓN .....</b>	<b>44</b>
<b>5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO .....</b>	<b>45</b>
<b>6. BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>48</b>

## 1.- INTRODUCCIÓN

Para acometer el Trabajo Fin de Máster, pienso que es necesario presentarme en primer lugar y exponer los principales motivos que me han llevado a escoger este estudio destinado a la docencia a continuación.

Soy licenciada en Filología Clásica por la Universidad de Zaragoza y durante este máster he estado compartiendo asignaturas con mis compañeros de Filología Hispánica y Periodismo, porque hemos sido nueve los alumnos de la modalidad de Griego y Latín y el mínimo necesario de alumnos para tener una clase propia eran diez.

Al principio me disgustó la idea, ya que quería realizar el máster sobre la especialidad que había estudiado; pero ahora, terminando el máster y valorando todo lo aprendido, considero esta experiencia muy positiva, puesto que el hecho de haber cursado el máster de Lengua Castellana y Literatura ha hecho que adquiriera una riqueza de conocimientos para una formación más completa y no sólo de la especialidad de Latín y Griego. Además, las propias prácticas en el centro educativo también las realicé en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura debido a que se trataba de un instituto pequeño que no ofertaba la modalidad de Bachillerato.

Lo que me movió a cursar este máster fue, sin duda alguna, la vocación. Desde bien pequeña, siempre he tenido pizarra en mi casa tanto de tiza como de rotulador, me encantaba dar clases a mis compañeros de colegio e incluso hasta a mis peluches. De hecho, siempre había tenido la idea de cursar la carrera de Magisterio de Primaria, pero en la ESO y Bachillerato conocí el Latín y el Griego, y mis planes cambiaron un poco de rumbo, eso sí, con el mismo fin: la docencia. Los conocimientos teóricos adquiridos en los cinco años de carrera, junto con la experiencia de dar clases particulares en una academia, así como los modelos presentados por varios profesores de mi larga vida como estudiante, me movieron a matricularme en este máster.

Este trabajo pretende ser una síntesis de todos los aprendizajes adquiridos a lo largo del máster. Pero ante todo, pretende ser una reflexión crítica sobre la profesión docente y cómo me ha ayudado este máster en la adquisición de las competencias necesarias para mi futura formación docente.

Como el presente trabajo corresponde con la modalidad A, está referido a los aspectos y reflexiones sobre el máster y las asignaturas cursadas, así como una referencia a algunos trabajos y tareas realizadas en su desarrollo.

La estructura del mismo constará de seis epígrafes bien diferenciados como podemos ver en el índice: he comenzado con una introducción donde se ha justificado el trabajo y las razones para cursar el máster, que irá seguido de una reflexión y descripción de las asignaturas cursadas durante el año. Un tercer apartado hará referencia a la elección de dos trabajos representativos realizados y llevados a la práctica, desde la justificación de su elección, pasando por el planteamiento práctico de los mismos y finalizando con algunas conclusiones y propuestas de mejora. El cuarto epígrafe versará sobre la relación que existe entre ambos trabajos. Y en último lugar, el trabajo terminará con unas conclusiones generales, una propuesta de futuro y la bibliografía consultada y utilizada en el desarrollo del mismo.

## **2.- REFLEXIÓN SOBRE LAS ASIGNATURAS CURSADAS**

En este apartado se incluye un resumen y una reflexión crítica sobre las diferentes asignaturas cursadas durante este máster. Se intentará abordar todo lo aprendido en cada asignatura y, sobre todo, su relación con la profesión docente.

La estructura de este máster se divide en cuatro bloques; en primer lugar, el bloque genérico donde se engloban las asignaturas comunes a todas las especialidades puesto que tratan sobre aspectos comunes de la labor docente. En segundo lugar, el bloque de asignaturas específicas que se centra en cada especialidad; en mi caso, en Lengua Castellana y Literatura. En tercer lugar, el bloque de asignaturas optativas, que también son comunes a todas las especialidades. Y en cuarto y último lugar, la realización de tres períodos de prácticas en un centro educativo.

Así pues, los 60 créditos del «*Máster Universitario en Profesorado E.S.O., Bachillerato, F.P y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas*» quedan divididos de la siguiente manera:

- Asignaturas obligatorias (genéricas y específicas): 36 créditos
- Asignaturas optativas: 8 créditos

- Prácticas: 10 créditos
- Trabajo Fin de Máster: 6 créditos

## **2.1. Bloque de asignaturas genéricas**

### **2.1.1. Contexto de la actividad docente**

Esta asignatura se imparte durante el primer cuatrimestre y es común a todas las especialidades. La presente materia pretende dar cuenta de todos los factores externos a la educación -tales como la sociedad, la política, la economía, la situación cultural- que, sin embargo, influyen en ella. Este concepto puede dividirse en dos partes principales, a través de las cuales se han organizado nuestras clases: lo contextual del propio centro en el que nos encontremos (las leyes, la documentación, los sistemas organizativos, los miembros) y lo contextual de la sociedad en la que necesariamente se inserta lo educativo. Ambas partes se complementan para dar sentido a una asignatura muy importante para cualquier persona que aspire a trabajar en un centro de educación secundaria.

La primera parte se centra en analizar la vida organizativa y legislativa de los centros educativos, gracias a la cual he podido conocer todos los documentos esenciales con los que tendré que trabajar en un futuro. Por un lado, se realizó el estudio de las diferentes leyes educativas que han estado presentes en nuestro país, desde la Ley Moyano hasta la actualidad con la LOMCE. Siempre es relevante conocer el pasado para comprender el presente. Esta asignatura también se adentra en todos los documentos propios que un centro educativo debe poseer, como por ejemplo, el Proyecto Educativo de Centro (PEC), Reglamento de Régimen Interno (RRI), Proyecto Curricular de Centro (PCC), Plan de Atención a la Diversidad (PAD), Plan de Acción Tutorial (PAT), Programación General Anual (PGA), etc. Como futura profesional de la enseñanza, considero indispensable el conocimiento de todos estos documentos. Es cierto que, en un principio, toda esta gran cantidad de siglas me resultaba bastante compleja debido a mi desconocimiento en la materia, pero cuando tuve acceso a toda esta documentación durante el Prácticum I, pude disipar todas mis dudas al respecto. Así pues, esta parte de la asignatura me ha permitido comprender que ser profesor no es sólo impartir una o varias asignaturas, sino que además hay que regirse a través de unos

principios legislativos y moverse dentro de un marco común al centro y a la comunidad autónoma.

Más allá de la vertiente legislativa en la que hemos podido formarnos, gracias a manuales como Bernal, Cano y Lorenzo (2014), la asignatura contiene una parte paralela dedicada al estudio de la sociología que se centra en el contexto social y familiar del proceso educativo.

En esta segunda parte de la asignatura, hemos comprendido que nos encontramos en una sociedad en la que prima la información y, sobre todo, cómo procesarla. La sociología de la educación aporta análisis sociológicos, teóricos y críticos de la institución y las prácticas escolares para contribuir a su transformación, que es el objetivo último. Para que se pueda lograr esa transformación en la educación debemos partir de un conocimiento de nuestra heterogénea sociedad. Es aquí donde tiene su papel la sociología, mediante estudios sobre movilidad social y desigualdades de clase, análisis de la discriminación por sexo y cómo superarla, estudios sobre la profesión docente, estudios sobre los procesos de transición escuela-mundo laboral, análisis sobre la educación para adultos, la multiculturalidad o la relación familia y escuela. Aunque nunca debemos olvidar, desde mi punto de vista, que la educación no sólo recae en los docentes y en la escuela o instituto, sino que también es necesaria en casa con la familia y en la calle. Siempre se ha prestado mucha atención a la formación del profesorado, pero... ¿y la formación de los otros agentes educativos? Está claro que el rendimiento del alumnado va a mejorar si el nivel educativo de todos los agentes educativos aumenta. De hecho, hay algunas estadísticas internacionales, las cuales hemos visto en esta parte de la asignatura, que demuestran el efecto de la participación familiar y de la comunidad, en la reducción del absentismo escolar, mejora del rendimiento y mejora de la convivencia.

En definitiva, nuestra labor futura va a verse ineludiblemente influida por un contexto próximo e inmediato como es el centro educativo, pero también por un contexto amplio y de más difícil estudio que es la sociedad, es decir, el mundo en el que vivimos. Por lo tanto, para conseguir un proceso de enseñanza-aprendizaje ajustado, debemos conocer estos dos contextos puesto que influyen en la manera de desarrollar y desempeñar nuestra labor docente. Así pues, esta asignatura alcanza todo su sentido en el máster tanto por su contenido, como por su aplicación práctica en el aula día a día.

### **2.1.2. Interacción y convivencia en el aula**

Esta segunda asignatura genérica encierra también dos vías principales de estudio, reconciliadas, tal y como ya sucedía en el apartado anterior, bajo un mismo título. Así, en esta materia se nos han transmitido conocimientos y conceptos relacionados con la psicología, tanto a nivel evolutivo como a nivel social.

Una parte de la asignatura está dedicada a la psicología evolutiva o del desarrollo, es decir, los cambios que va experimentando el comportamiento humano desde el nacimiento hasta la muerte, los cuales están influenciados por factores externos como el tiempo (cronológico, histórico, sociocultural), el contexto (social, histórico, político, educativo, cultural, socioeconómico, étnico...); las características psíquicas de cada persona, la edad, etc. Evidentemente, nos centramos en los cambios que se producen en el periodo de la adolescencia, puesto que nuestros futuros alumnos se encuentran en esta etapa. Con la ayuda de Berger (2007), pudimos estudiar los cambios de los adolescentes desde varias perspectivas: desarrollo biosocial, desarrollo cognitivo y desarrollo psicosocial.

Así mismo, durante las clases prácticas de esta parte de la asignatura, analizamos casos sobre el trastorno de conducta, la adicción al alcohol o a las drogas, trastornos alimenticios como anorexia o bulimia, la depresión, el acoso escolar, la violencia, etc; que nos ayudaron a asimilar y a adquirir mejor los contenidos que se exigían en esta materia. Esta parte me resultó especialmente interesante para mi formación, puesto que este tipo de “conflictos” están presentes día a día tanto en las aulas como fuera de ellas. Es cierto que, en la mayoría de los casos, resulta bastante complicado saber detectar el problema y saber cómo actuar como docentes. Por ello, considero imprescindible estudiar estos aspectos en el máster para saber cómo reaccionar ante ellos en caso de que nos los encontremos en un futuro.

Además, también hemos tratado el papel del profesor en clase, no sólo como encargado de transmitir los conocimientos sobre su materia, sino también de orientar al alumnado en su vida académica y en su trayectoria personal y profesional. Para ello, hemos estudiado las funciones del tutor, el Plan de Acción Tutorial (PAT), estrategias y recursos en la acción tutorial y la resolución de conflictos. Este tema me resultó más

arduo que el anterior, pero también lo considero muy necesario de conocer, puesto que puedes llegar a un instituto por primera vez y que te toque ser tutor de un grupo de alumnos. Con lo cual, es totalmente ineludible tratar este aspecto en el máster.

La otra parte de esta asignatura está destinada a la psicología social, cuyo objeto de estudio es la influencia de las relaciones sociales sobre la conducta y los estados mentales de las personas. Es decir, esta rama de la psicología se encarga de investigar las distintas organizaciones sociales, intentando extraer patrones de conducta de las personas que conforman un grupo, sus roles y el conjunto de situaciones que modulan su comportamiento. Puesto que nos encontramos en el ámbito de la educación, la asignatura estaba centrada en analizar el grupo-clase; por ello, examinamos el aula como grupo, desde las relaciones de poder existentes en la clase, el liderazgo, la influencia social, los prejuicios y estereotipos; hasta la estructura, el proceso y la dinamización de grupos. En mi opinión, conocer todos estos aspectos de tu grupo de alumnos es fundamental para fomentar un buen clima en el aula que permita desarrollar el aprendizaje en las mejores condiciones posibles.

En conclusión, cabe decir que para ser unos buenos docentes no sólo debemos tener conocimientos sobre la materia que vamos a impartir, sino que también es necesario tener unas nociones básicas de psicopedagogía, como las que se aprenden gracias a esta asignatura. Para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y llevarlo a cabo con éxito entre nuestros alumnos, es conveniente saber que la adolescencia es un periodo muy difícil, ya que es en este momento cuando la personalidad y la autoestima de nuestros alumnos están en período de formación.

### **2.1.3. Procesos de enseñanza-aprendizaje**

Esta última asignatura común a todas las especialidades también fue llevada a cabo en el primer cuatrimestre. Al igual que las anteriores, una vez más la materia se divide en dos partes con profesores distintos para impartirla.

La primera parte estuvo esencialmente dedicada al uso de las TICs (Tecnologías de la Información y de la Comunicación) en los procesos de aprendizaje. Está claro que, hoy en día, estamos rodeados e impregnados de TICs; por ello, me parece muy provechoso enseñar al alumnado a utilizarlas correctamente y no sólo para jugar. Además, gracias a esta parte de la asignatura, he podido conocer portales públicos como

*Catedu, aularagón, Arasaac, agrega o procomún*, que encierran una gran cantidad de contenidos educativos que me pueden ser muy útiles en mi futuro docente.

En cuanto a la segunda parte de la asignatura, se centró en cómo motivar al alumnado, el clima del aula, los diferentes tipos e instrumentos de evaluación que podemos usar, la atención a la diversidad y las teorías de aprendizaje. Todos estos elementos influyen en el alumnado y repercuten en su aprendizaje. Por lo tanto, se trata de unos contenidos básicos que debemos saber y conocer para desempeñar la actividad docente de la mejor manera posible.

Esta asignatura me ha servido de gran utilidad puesto que me ha permitido conocer algunas de las teorías del aprendizaje como el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo y su combinación entre sí para conseguir el mayor grado de éxito entre los alumnos. Es necesario como docente atender a la diversidad de alumnos que tenemos en nuestra aula, a las diferentes metodologías existentes y a evaluar conforme a nuestros objetivos. Motivar a nuestro alumnado es uno de nuestros principales objetivos ya que sin motivación va a ser difícil encontrar un resultado positivo. Considero que las nuevas tecnologías son unas herramientas claves, básicas en el momento en el que nos encontramos, pero no tienen que ser un fin en sí mismas, sino un medio para lograr una buena asimilación de los conocimientos. Lo mismo sucede, en ocasiones, con las metodologías innovadoras: no creo en la innovación por la innovación, sino que opino que la innovación tiene que estar siempre justificada, fundamentada y supeditada a un fin mayor.

En definitiva, esta materia asienta las bases para el conocimiento de las estrategias que pueden resultarnos útiles a la hora de poner en marcha una clase. A través de conceptos como motivación, aprendizaje significativo, metodología constructivista, clima de aula, atención a la diversidad o las diversas metodologías de aprendizaje, aprendimos las características esenciales para desarrollar un modelo de aprendizaje afín a cada una de las necesidades de nuestros estudiantes.

## **2.2. Bloque de asignaturas específicas**

### **2.2.1. Diseño curricular en Lengua Castellana y Literatura**

El objetivo principal que he logrado conseguir al cursar esta asignatura ha sido, sin duda, el conocimiento, el uso apropiado y el análisis del currículum aragonés de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, así como el de Bachillerato. He aprendido que el currículum aragonés es la base de mi actividad profesional.

Hemos centrado nuestro análisis en el apartado dedicado a la asignatura de la Lengua Castellana y Literatura. Así, en esta asignatura hemos estudiado lo contextual legislativo pero acercándolo a nuestra especialidad. Hemos asimilado los distintos niveles de concreción del currículum y hemos visto cómo puede ser utilizado para la programación de actividades, poniéndose así esta asignatura en relación con la de *Fundamentos de diseño instruccional*.

En esta asignatura hemos tenido la oportunidad de contrastar libros de texto para ver cómo se ha tratado en estos libros un aspecto concreto de la materia de Lengua Castellana y Literatura en los distintos cursos de la ESO. Es necesario saber elegir un buen libro de texto, ya que no todos están explicados de la misma manera. Este aspecto hace que reflexionemos sobre el uso del libro de texto y sobre la inexistencia del libro “perfecto”.

En última instancia, cabe decir que realizar una programación didáctica no es una tarea nada fácil, es un proceso mediante el cual el profesor prevé la intervención educativa de una forma deliberada y sistemática, saber qué se hará, cómo, cuándo y por qué. Pero a su vez, es un proceso que está abierto y en constante revisión, puede cambiar en cualquier momento si las circunstancias de alrededor así lo precisan.

En conclusión, podríamos decir que diseñar es anticipar, planificar, programar, definir... Es un ejercicio que pretende integrar todos los aspectos posibles al referirnos al hecho educativo, tiene que abarcar todo. Es una concreción de tomas de decisiones, y esta concreción supone los distintos apartados del currículum. A mi parecer éste sería el resumen tanto de esta asignatura como del currículum: qué quiero enseñar (contenidos), qué quiero que mis alumnos alcancen (objetivos), cómo puedo conseguir que aprendan

la teoría (metodología y actividades) y cómo sé si han aprendido o no (evaluación). Por ello, valoro positivamente esta asignatura, puesto que desconocía por completo todos estos aspectos antes de entrar en este máster y son totalmente necesarios para poder diseñar programaciones didácticas en un futuro como profesora.

### **2.2.2. Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura**

Esta asignatura se imparte en el primer cuatrimestre en estrecha relación con *Diseño curricular*. Lo cierto es que al principio no entendía muy bien la diferencia entre ambas asignaturas, pero, finalmente, comprendí que *Fundamentos* se centraba más en unidades didácticas y desarrollo de actividades, mientras que la materia de *Diseño* estaba orientada a las programaciones didácticas, es decir, al conjunto de unidades didácticas. Por ello, muchos conceptos se han solapado en ambas asignaturas.

Debo decir que, pese a ser una asignatura con unos contenidos bastante arduos, al final se convirtió en una de las más bonitas de este máster debido al gran entusiasmo y empeño que ponía la profesora. De hecho, es la materia en la que más he reflexionado sobre cómo dar clases en el futuro. A través de varios artículos como los de Monclús Estrella (2011), María Acaso (2013), Cassany (1994), López Valero (2008) o Ruiz Bikandi (2011) me surgieron una infinidad de preguntas al respecto como las siguientes: ¿qué es la educación exactamente y cómo podemos definirla?, ¿qué es el currículum oculto o las pedagogías invisibles?, ¿cómo vamos a trabajar lo comunicativo estando en silencio en el aula?, ¿cómo enseñar a hablar al alumnado?, ¿cómo fomentar que los estudiantes lean?, etc. Un sinfín de cuestiones a resolver que nunca antes me había planteado.

En esta asignatura también hemos tratado varias metodologías de aprendizaje como la *flipped classroom*, las tertulias literarias, el ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos), los grupos interactivos, etc. Conocer estos nuevos métodos de aprendizaje me ha resultado muy productivo, de hecho, he utilizado uno de ellos para mi proyecto de innovación.

Un vez abarcados todos, o casi todos, los aspectos que hemos tratado en clase durante esta asignatura, sólo me queda decir que me ha parecido muy interesante

abarcar el lenguaje y la literatura desde la perspectiva del profesorado, puesto que me han surgido muchas preguntas o cuestiones que nunca antes me había planteado. Parece ser que dar clase no es tan sencillo. Pero, a conducir se aprende conduciendo, por lo que a dar clase se aprende dando clase, no hay un manual “estrella” que nos solucione la cuestión de una manera rápida y eficaz. Aparte de todos los conceptos teóricos y las metodologías que hemos aprendido, así como el diseño de un proyecto individual, esta asignatura me ha enseñado a saber ser crítica, no solo con el sistema en el que nos movemos sino con nuestra propia actividad y nuestros métodos docentes.

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

Con esta asignatura nos adentramos en el segundo cuatrimestre, la cual tenía como objetivo principal la elaboración individual de una unidad didáctica que tendríamos que impartir en el *Prácticum II*. Para ello, ya conocíamos previamente el funcionamiento del currículum gracias a las asignaturas de *Fundamentos y Diseño* del primer cuatrimestre. En este caso, la materia también estaba dividida en dos apartados con dos profesoras diferentes; por un lado, la parte de lengua, y por otro, la de literatura.

Esta asignatura es, sin lugar a dudas, la más completa, ya que nos ha hecho combinar nuestros conocimientos previos, adquiridos en la carrera, con todas las competencias adquiridas en el máster: el marco legislativo en el que nos movemos, el manejo del currículum aragonés, los fundamentos de diseño, la delimitación de contenidos disciplinares, etc. Por ello, tiene todo su sentido que sea la materia con mayor número de créditos de todo el máster.

Respecto a la parte de lengua, estaba muy bien estructurada y organizada. En primer lugar, tratábamos aspectos teóricos como el texto, la comunicación oral, la comunicación escrita, la gramática y el aprendizaje de la lengua, y las TIC's. Una vez visto en clase cada bloque de teoría, teníamos que diseñar por grupos actividades al respecto para llevar a cabo en el aula. Este tipo de actividades ayuda a trabajar con diferentes metodologías los aspectos curriculares propuestos y a utilizar los materiales y recursos más adecuados para cada actividad.

En cuanto a la parte de literatura, la profesora nos proporcionó materiales y recursos bibliográficos que nos pueden servir de gran utilidad a la hora de llevarlos al aula, ya que muchos de esos libros resultan motivadores para fomentar en nuestros alumnos el hábito lector. Además, la literatura juvenil no se contempla en ninguna asignatura de la carrera, con lo cual, me parece de suma relevancia abordarla en el máster, puesto que nuestros futuros alumnos son adolescentes.

Además, cabe señalar que en esta asignatura hemos tenido el placer de asistir a varias charlas o ponencias como la del cuentacuentos Mario Cosculluela, una mesa redonda de literatura, una conferencia de poesía de Túa Blesa y el proyecto del aula al máster. Personalmente, me ha fascinado este último proyecto. Me ha parecido sumamente enriquecedor poder observar la labor que llevan a cabo otros docentes en sus respectivas aulas y ver cómo los alumnos realmente disfrutaban realizando esas actividades. Asimismo, es muy satisfactorio comprobar que, efectivamente, todas las metodologías que estudiamos en el máster, se ponen en práctica en algunos institutos de Zaragoza.

Sin duda, esta asignatura, según mi punto de vista es muy importante en la formación del futuro docente de Educación Secundaria. La elaboración de la unidad didáctica y su puesta en práctica supone una síntesis de todos los saberes adquiridos durante el máster.

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

Esta asignatura también está ubicada en el segundo cuatrimestre y su objetivo fundamental es la elaboración de un proyecto de innovación que teníamos que implementar en el aula durante el *Prácticum III*. Para ello, en clase leímos y analizamos varios artículos propuestos por docentes e investigadores de la materia con la finalidad de que nos sirvieran de guía y nos dieran ideas acerca de cómo elaborar nuestro propio proyecto.

La labor docente no es estática ni fija, los profesores debemos estar constantemente aprendiendo, por eso es conveniente que mediante nuevas fórmulas innovemos en nuestra práctica educativa. Debemos buscar aquellos intereses que

conecten con nuestros alumnos y que a la vez, mejoren su proceso de enseñanza-aprendizaje. Si la sociedad cambia, la educación también deberá cambiar y ajustarse a las nuevas realidades y vivencias del alumnado.

Para finalizar el apartado de esta asignatura, quiero señalar un artículo de M<sup>a</sup> Carmen Quiles (2010) que vimos en clase que me llamó especialmente la atención puesto que versaba sobre la intertextualidad. En concreto se centraba en tres motivos estéticos (la luna, los piratas y las sirenas) para tratar en el aula mediante poemas, canciones, cuadros, películas, esculturas, etc. Me pareció muy interesante tener presente este carácter intertextual para contemplarlo como una perspectiva enriquecedora para el acceso a múltiples ámbitos educativos, en concreto en el plano de la enseñanza y la adquisición de lenguas. De hecho, en clase surgieron varios temas para poder tratar de esta manera, como por ejemplo, la libertad, el samurái, el mito del Minotauro, la flor y el cisne, etc.

Gracias a esta asignatura puedo afirmar que la cadena de valor en el sector educativo reside principalmente en las personas que ejercen la profesión docente. Son quienes diseñan y programan las actividades de aprendizaje de los estudiantes, quienes tienen que mejorar los procesos, utilizar los nuevos medios y poner en común el conocimiento y las buenas prácticas que pueden permitir mejorar el servicio y sus resultados. La formación inicial y continua de los docentes, su desarrollo profesional, motivación y reconocimiento, su participación relevante en la estructura organizativa son elementos clave en cualquier proceso de innovación en el sector educativo que pretenda ser colectivo y generalizable.

### **2.2.5. Contenidos disciplinares de Lengua Castellana**

Elegí esta asignatura porque consideraba necesario tener una formación complementaria respecto a mis conocimientos lingüísticos y cómo enfocarlos hacia el alumnado de Secundaria y Bachillerato. Sin embargo, considero que tanto los contenidos de lengua como los de literatura, son necesarios por igual para una formación pedagógica completa.

El programa de esta materia ha sido bastante más práctico que teórico, puesto que en todas las clases hemos realizado ejercicios o comentarios de textos. Hemos tratado varios aspectos de la lengua entre los que cabe mencionar la acentuación, la

estructura interna de las palabras, un repaso de gramática normativa, la sintaxis, las lenguas y los dialectos, las variedades de la lengua, etc.

Creo que el análisis de textos que hemos llevado a cabo a nivel fonético-fonológico, morfosintáctico y léxico; me puede resultar de gran utilidad, tanto a nivel de adaptación y metodología docente como desde un punto de vista más filológico.

En última instancia, me gustaría destacar un artículo de Virginia Unamuno (2003) que pretende incorporar a las actividades de clase la heterogeneidad de los recursos lingüísticos contrastando diferentes lenguas. Su propuesta me resultó especialmente interesante, puesto que cada día hay un mayor número de hablantes de lenguas diferentes en las aulas, por lo que me parece bastante atrayente la idea de fomentar la competencia multilingüe y la curiosidad hacia la diversidad de lenguas en el alumnado. En mi opinión, dejar entrar en el aula la diversidad lingüística posibilita relativizar los prejuicios lingüísticos, valorar la igualdad de todas las lenguas y desarrollar habilidades de reflexión lingüística.

### **2.3. Bloque de asignaturas optativas**

#### **2.3.1. Atención a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo**

En primer lugar, y hablando en líneas generales sobre esta asignatura del primer cuatrimestre, me parece de vital importancia que todo el profesorado conozca los distintos tipos de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE) que hay. A mí me ha resultado muy interesante y productivo para, en el futuro, poder diseñar propuestas curriculares que se ajusten a todo el alumnado y favorezcan siempre la inclusión educativa con la misma igualdad de oportunidades para todos, como bien establece la LOE-LOMCE. Por ello considero, que quizás debería ser una asignatura obligatoria en lugar de optativa, puesto que si no la hubiera cursado, no sabría cómo enfrentarme al alumnado que presenta estas características.

La asignatura constaba de una parte teórica y otra práctica. Respecto al funcionamiento de las clases teóricas, el contenido de los *Power Points* creo que me puede ser muy útil tanto para la asignatura como para el futuro cuando necesite consultar alguna duda si tengo alumnado de este tipo. En cuanto a las clases prácticas,

me han resultado muy atractivos las exposiciones orales que tuvimos que realizar por grupos referidas a un trastorno en particular, porque hasta que no te adentras en investigar y buscar información sobre un trastorno en concreto, no sabes la cantidad de personas que hay que lo poseen o que lo pueden poseer. De hecho, me ha llamado mucho la atención que en casi todos los casos que hemos visto, había gente famosa o conocida que los poseían.

Para concluir, diré que la asignatura me ha parecido muy fascinante puesto que me resulta fundamental conocer el concepto de diversidad y cómo se aborda su tratamiento con diferentes recursos como la posibilidad de realizar adaptaciones del currículo, la optatividad, la diversificación curricular, los programas de cualificación profesional, etc. Es cierto que en la asignatura obligatoria de *Procesos de enseñanza-aprendizaje* se abordan algunas cuestiones sobre la atención a la diversidad, pero no con la misma profundidad que en esta optativa.

### **2.3.2. Educación secundaria para personas adultas**

Elegí esta asignatura para el segundo cuatrimestre porque todo el máster está centrado en la ESO y Bachillerato para adolescentes excepto esta optativa, y me pareció que sería interesante conocer cómo funcionaban estos aspectos con personas adultas. Además, puede ser otra vía de futuro trabajo. Es cierto que cuando decidimos cursar este máster, solamente pensamos en institutos con alumnado de entre 12 y 18 años, pero a mí, personalmente, me resultaba atractivo saber cómo dar clase a personas más mayores.

De hecho, gracias a esta optativa he aprendido que la ESPA (Educación Secundaria Para Adultos) utiliza un currículum diferente al que hemos conocido en otras asignaturas. Éste funciona por ámbitos y se divide en módulos.

Además, como futura docente de ESPA, he estudiado que el alumnado está influenciado por sus propias características psicosociológicas, como puede ser la edad, no es lo mismo estudiar con 25 años que con 70. También les afecta su propia experiencia personal y sus vivencias, siempre debemos tener en cuenta sus conocimientos previos en la materia que estemos desarrollando y conocer el motivo por el cual se han matriculado en este tipo de estudios.

Como propuesta para el futuro, me gustaría señalar que quizás hubiera sido muy provechoso visitar algún centro de ESPA de Zaragoza para conocer su funcionamiento *in situ*. No obstante, esta asignatura me sigue pareciendo igual de importante para mi formación, puesto que si no la hubiera cursado, no sabría cómo enfrentarme a un nuevo currículum y a este otro tipo de alumnado.

## **2.4. Prácticum**

El periodo del *Prácticum* se dividía en tres partes. El *Prácticum I* se llevó a cabo durante dos semanas en el mes de noviembre mientras que los *Prácticum II* y *III* se realizaron desde el 13 de marzo hasta el 28 de abril, de forma seguida. Tuve la oportunidad de realizar mis prácticas en el IESO Bardenas Reales, un instituto situado en un pequeño pueblo de Navarra de unos 3500 habitantes llamado Cortes.

### **2.4.1. Prácticum I**

El primer periodo de prácticas responde al nombre de *Integración y participación en el Centro y fundamentos de trabajo en el aula*. Así, en las semanas comprendidas entre el 21 de noviembre y el 2 de diciembre, viví un primer acercamiento a la realidad de un centro educativo desde el punto de vista de la comprensión, de su funcionamiento, de su organización y marco legislativo.

Toda esa amalgama de siglas de la asignatura *Contexto de la actividad docente* empezó a cobrar sentido durante este prácticum. Además, tuve la suerte de tener a mi disposición a dos tutores y uno de ellos era, precisamente, el director del centro. Así que desde el primer día puso a mi disposición todos los documentos relativos al instituto para que pudiera leerlos y examinarlos con total libertad.

Al realizar las prácticas en una comunidad autónoma diferente, pude descubrir que la mayoría de los documentos y siglas son los mismos, a excepción del RRI (Reglamento de Régimen Interno) aragonés, que en Navarra pasa a llamarse RC (Reglamento de Convivencia). También cabe señalar aquí, que el IESO Bardenas Reales es un centro pequeño que solamente cuenta con la ESO y no posee Bachillerato ni FP. Por lo tanto, en el PCE (Proyecto Curricular de Etapa) se especifica que las programaciones didácticas vienen determinadas por el IES Benjamín de Tudela dado

que es el centro de referencia. Y para ello, ambos institutos firman un documento de conformidad.

De toda la documentación existente en el centro, debíamos centrarnos con mayor detenimiento en el análisis de uno de los documentos para la memoria que teníamos que realizar. En mi caso, elegí el PAD (Plan de Atención a la Diversidad) porque me parecía interesante analizar cómo atender la diversidad tanto para el alumnado con problemas que necesita mejorar, como para el alumnado que sobresale o destaca y requiere más aprendizaje. Además, pensé que sería productivo comprobar si había algún alumno ACNEAE en el centro y cómo trabajaban con ellos para la asignatura de *Atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo*.

La memoria que tuvimos que realizar al terminar este periodo de prácticas, también debía incluir un apartado de buenas prácticas. Personalmente, me llamó mucho la atención el carné por puntos que tenían en el IESO Bardenas Reales. Se trata de un sistema de control disciplinario que se incluye dentro del RC. Siempre me he preguntado: ¿Dónde está el límite para ponerle o no un parte al alumno?, ¿Cómo le explicas a la familia el motivo? Está claro que en un instituto debe haber disciplina pero, ¿cómo gestionarla? Puesto que es algo muy subjetivo, por el mismo motivo, causa o hecho, algunos profesores pondrían partes y otros no.

Por ello, me ha parecido muy interesante el carné por puntos, porque no sólo consiste en quitar cuartos de punto a aquellos alumnos que no tengan un comportamiento adecuado, sino que además esos puntos se pueden recuperar con una buena conducta. Es decir, que no sólo consiste en castigar, sino que también hay premios. Además, el carné está incluido en la agenda escolar, de esta manera, los padres pueden ver todos los días como se han comportado sus hijos porque está reflejado por escrito.

En conclusión, en este *Prácticum I* pude poner en práctica todo lo aprendido durante el primer cuatrimestre en las asignaturas teóricas. Fue un periodo sobre todo de observación de funcionamiento del centro, visto desde el punto de vista del profesor y de los órganos de dirección. Además, en estas prácticas, mis tutores del centro me dieron la oportunidad de entrar en varias clases para que viera como era su metodología

y conociera mejor a los alumnos de cara al segundo y tercer periodo de prácticas, donde ya tendría un papel más activo como docente.

#### **2.4.2. Prácticum II**

Este prácticum se ha llevado a cabo junto al *Prácticum III*. La extensión de ambos ha sido desde mediados de marzo hasta finales de abril y durante todo este periodo hemos realizado las actividades correspondientes a los dos prácticum, y por lo tanto, hemos adquirido las competencias ligadas a dichos proyectos.

El *Prácticum II* recibe el nombre de *Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura* y está especialmente vinculado con la asignatura del segundo cuatrimestre llamada *Diseño, organización y desarrollo de actividades en Lengua Castellana y Literatura*. El objetivo principal de esta asignatura es poner en práctica nuestra unidad didáctica.

A continuación, quiero presentar una breve descripción de los grupos a los que entraba como observadora junto a mis tutores, para pasar a explicar porqué elegí un grupo y no otro para desarrollar mi unidad didáctica.

Como he dicho previamente, contaba con dos tutores. Con uno de ellos, entraba a las clases del refuerzo de lengua en 1º y en 2º de ESO. Y con mi otra tutora, asistía a las ordinarias de 3ºA, 3ºB, 4ºA y 4ºB de ESO. Puesto que ya conocía a todos estos grupos debido al *Prácticum I*, seleccioné la clase de 4ºA para impartir mi unidad didáctica porque pese a ser la clase más numerosa, era la que mejor se portaba. Descarté las clases de refuerzo puesto que se centran en contenidos mínimos, los terceros porque eran excesivamente habladores y 4ºB porque es la opción de enseñanzas aplicadas y sus clases llevan un ritmo más lento.

En cambio, el estudio comparativo que requería este prácticum lo realicé con ambos terceros puesto que me parecía adecuado ponerlo en práctica con cursos del mismo nivel. Y ya que mi unidad didáctica sobre oraciones subordinadas adverbiales la realizaba con 4ºA, así cambiaba de alumnos y me ponía el reto de hacer callar un poco a estos dos terceros tan parlanchines.

Además, en mi caso particular, he tenido la gran suerte de que uno de mis tutores era el propio director, y todos los viernes tenía una reunión a solas con él. Estas

charlas me han resultado muy interesantes, puesto que me contaba y explicaba muchos aspectos que en el máster no se tratan en ningún momento, como por ejemplo: oposiciones, inspección, cursos de formación para conseguir puntos, concursos de traslado, etc.

Esta asignatura ha sido muy valiosa y gratificante para mi formación. Si bien es cierto, que no era la primera vez que daba clases de Lengua, puesto que doy clases particulares en una academia; pero sí que era la primera vez que lo hacía con un grupo mayor de alumnos y a pesar de los nervios previos, fue una experiencia muy positiva y agradable.

### **2.4.3. Prácticum III**

Esta última fase del periodo de prácticas se denomina *Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura* y su objetivo fundamental es la puesta en práctica en el aula de un proyecto de innovación. Por ello, está ligada principalmente, a la asignatura de *Evaluación, innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura* en la que también se solicita este trabajo por escrito.

Al igual que en el *Prácticum II*, decidí llevar a cabo mi proyecto de innovación sobre el Novecentismo, las Vanguardias y la Generación del 27 con el grupo de 4ºA, puesto que ya se habían acostumbrado a mi presencia en el aula y a mi modo de impartir la unidad didáctica y también, por seguir con una continuidad lógica con el temario. No obstante, mi tutora me propuso la idea de realizar este mismo proyecto con 4ºB, a lo que accedí encantada, puesto que así podría comparar resultados en dos cursos, el de enseñanzas académicas y el de enseñanzas aplicadas.

Cabe señalar que aunque realicé los trabajos requeridos por el máster en los cursos citados anteriormente, tuve la oportunidad de dar algunas clases sobre las reglas de puntuación tanto en 1º como en 2º del refuerzo de lengua. Es decir, que me llevo una grata experiencia para el recuerdo puesto que de una manera u otra, he podido dar clases en todos los cursos de la ESO.

Tras todo el periodo de prácticas, he de admitir que me he reafirmado en lo que ya sabía: quiero ser profesora. Lo cierto es que la vocación me viene de muy pequeña;

pero siempre te queda la duda de si vales para ejercer la docencia o no. Gracias a estas prácticas he descubierto que, efectivamente, he elegido bien mi futura profesión.

Desde mi punto de vista, el período de prácticas ha sido la parte más bonita y más útil del máster. Entiendo, como es lógico, que tiene que haber una parte de teoría previa, pero hasta que no entras en contacto con un centro, con sus profesores y sus alumnos, no sabes realmente el funcionamiento de un instituto, todos los problemas que pueden surgir y cómo resolverlos. Así que considero estas prácticas muy necesarias para futuros estudiantes de este máster. No me quiero imaginar cómo sería aprobar oposiciones y enfrentarte tú sola a 25 o 30 alumnos sin haber dado unas pequeñas clases antes o sin haber tenido un contacto previo con la realidad del aula.

Me he sentido muy cómoda e integrada en el IESO Bardenas Reales. Sin duda, recomendaría a otros futuros estudiantes de máster que realizaran allí las prácticas. De hecho, se me ha hecho muy corta mi estancia y me hubiera quedado hasta fin de curso tranquilamente. Por supuesto, me llevo un trocito de cada uno de ellos: alumnos, profesores, tutores, etc. Ha sido un verdadero placer poder dar clases y espero no tardar mucho en volver a hacerlo.

### **3.- JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE LOS PROYECTOS**

Durante este curso, hemos realizado numerosos trabajos tanto individuales como grupales en muchas de las asignaturas de las que ha constado el máster. Dada la gran cantidad y variedad de propuestas sobre las que elegir, he decidido escoger para este trabajo final las dos propuestas más importantes para mí de todo el máster. Las hemos realizado en las asignaturas de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura y Evaluación, innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura* y las hemos podido llevar a la práctica en los Prácticum II y III; y valorarlas en primera persona.

Estos trabajos son la unidad didáctica “¿Qué circunstancias rodean tu vida?” y el proyecto de innovación “Jugando con la literatura”. Son dos propuestas didácticas de gran importancia en el plan de estudios del máster. Ambos están aplicados a un contexto real y fueron llevados a cabo durante las prácticas, por lo que han tenido gran peso en nuestras memorias de prácticas.

### **3.1. Unidad didáctica: “¿Qué circunstancias rodean tu vida?”**

#### **3.1.1. Justificación**

Elegí trabajar la unidad didáctica en relación con las oraciones subordinadas adverbiales, puesto que sólo pretendía adaptarme al desarrollo normal de la programación del curso de 4ºA de ESO. Mi tutora del centro de prácticas me dio a elegir entre las oraciones o los géneros periodísticos, y puesto que soy filóloga clásica, y estoy más que acostumbrada al análisis sintáctico, opté por esta unidad. Me pareció lógico adaptarme al desarrollo normal de la clase y seguir el temario que correspondía.

Al seleccionar esa unidad, también me planteé el reto de cómo innovar la metodología de la sintaxis, puesto que me parece una tarea bastante complicada. Consecuentemente, he intentado que todo lo trabajado en la presente unidad esté relacionado entre sí y sea coherente con lo visto en clase anteriormente con el objetivo de que el nuevo aprendizaje tenga una continuidad lógica.

Respecto al título de la unidad didáctica, me ha parecido interesante involucrar al alumnado dentro de él, puesto que tanto nuestra vida como la de los alumnos, está rodeada de circunstancias, de hechos o actos que nos suceden día tras día. ¿Y cómo se expresan esas circunstancias? Está claro que mediante oraciones subordinadas adverbiales. Con esto pretendí que el alumnado fuese capaz de observar que, en su vida diaria, utiliza estas oraciones constantemente; con lo cual, estudiarlas en el instituto tiene todo su sentido puesto que es algo que vas a usar en el futuro. El alumnado se está quejando continuamente de que las cosas que estudian luego no les van a servir para nada, así que con este título pretendía que fueran capaces de ver la utilidad de lo que iban a estudiar.

#### **3.1.2. Contextualización**

La unidad didáctica que diseñé iba dirigida, en concreto, al alumnado de 4º A de la ESO del IESO Bardenas Reales de Cortes (Navarra) con un total de 25 alumnos. Por ello, utilicé el Currículum oficial de Navarra, aunque he de decir, que se parece bastante al de Aragón. De estos 25 alumnos había ocho repetidores, pero ninguno de ellos había

suspendido lenguaje el año anterior, lo cual facilitó bastante la puesta en práctica de la unidad didáctica.

El estudio de las oraciones subordinadas adverbiales se encuentra en el tercer trimestre del curso 4º ESO. Tiene todo su sentido que así sea, puesto que en el primer trimestre se trabaja con las oraciones simples, las coordinadas y las yuxtapuestas; en el segundo, con las oraciones subordinadas sustantivas y adjetivas; y en el tercero, con las oraciones subordinadas adverbiales. De esta manera, toda la sintaxis se estudia en 4º ESO, bien sea un repaso de 3º, o bien introduzca elementos nuevos. Así pues queda dividida la sintaxis dentro de la programación didáctica con una progresión de complejidad.

Como he dicho anteriormente, la unidad didáctica va dirigida en concreto a 4ºA, es decir, el alumnado de enseñanzas académicas; con lo cual, me parece de suma importancia detenerse en la explicación de las oraciones subordinadas puesto que este tipo de alumnado se está preparando para acceder a Bachillerato.

### **3.1.3. Objetivos generales**

En el desarrollo de la presente unidad didáctica se pretende, por un lado, el logro de algunos de los objetivos generales propuestos por el currículum de Navarra y, por otro lado, también se busca la adquisición de una serie de objetivos específicos, elaborados por mí misma precisamente para superar esta unidad.

Obj.LE.6. Reconocer la función de la palabra o grupos de palabras en la oración, señalando las relaciones sintácticas y semánticas establecidas entre ellas.

### **3.1.4. Objetivos específicos**

-Distinguir los distintos tipos de oraciones subordinadas (sustantivas, adjetivas y adverbiales).

-Distinguir las oraciones subordinadas adverbiales propias de las impropias.

-Reconocer los distintos tipos de conjunciones que se usan para hacer oraciones subordinadas adverbiales.

-Analizar sintácticamente cualquier tipo de oración subordinada adverbial.

### 3.1.5. Contenidos

Los contenidos extraídos para el curso de 4º de ESO del Decreto Foral del 22 de abril de 2015 del Ministerio de Educación que se trabajaron en las distintas sesiones fueron los siguientes:

**-Bloques curriculares:** Bloque 3: Conocimiento de la lengua.

**-Contenidos específicos:** Observación, reflexión y explicación de los límites sintácticos y semánticos de la oración simple y la compuesta, de las palabras que relacionan los diferentes grupos que forman parte de la misma y de sus elementos constitutivos.

### 3.1.6. Competencias clave

Según el currículum navarro de la ESO, toda materia ha de favorecer que el alumnado adquiera las ocho competencias básicas. A lo largo de esta unidad didáctica, me propuse trabajar específicamente tres de ellas con el objetivo de promover su trabajo y adquisición.

**-Competencia en comunicación lingüística.** Distinguir y conocer los diferentes tipos de oraciones subordinadas adverbiales permitirá al alumnado desarrollar su capacidad para interactuar de forma competente mediante el lenguaje en las diferentes esferas de la actividad social. Además, una buena competencia en la lengua propia facilita el conocimiento de otras lenguas.

**-Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.** Analizar oraciones sintácticamente contribuye al desarrollo de la capacidad de abstracción, la relación lógica entre conceptos y su representación gráfica mediante cajas.

**-Competencia de aprender a aprender.** El lenguaje no sólo es un instrumento de comunicación, sino que también es un medio de representación del mundo y está en la base del pensamiento y del conocimiento. Analizar oraciones adverbiales sintácticamente, contrastarlas con otro tipo de oraciones, sustituir conectores por otros y utilizar diferentes esquemas sintácticos para expresar la misma idea, contribuye a que el

alumnado sea capaz, posteriormente, de componer textos mejor redactados y fomenta la autocrítica como estrategia de aprendizaje.

### **3.1.7. Metodología**

Durante el desarrollo de esta unidad didáctica se utilizaron diversas metodologías para que todo el alumnado pudiera participar y se sintiera respetado en sus diferentes formas de aprender. Primero, creí conveniente que todo el trabajo se realizara en el aula. Con esto pretendía aprovechar el tiempo del que disponemos y acompañar al alumnado en la realización de todas las actividades propuestas para que si ellos tenían alguna duda, esta se pudiera solventar en el mismo momento. Creía que de esta manera se produciría un aprendizaje más formativo y que repercutiría positivamente en los resultados de los alumnos. Aparte, no debemos olvidar que estamos en el curso superior de la ESO donde los alumnos, muy frecuentemente, se sienten agobiados por la gran cantidad de deberes que tienen para casa al sumar los de todas las asignaturas.

Aunque creo importante la adquisición de hábitos de estudio y el trabajo individual, he considerado pertinente trabajar las actividades solo en el aula para esta unidad didáctica. Por otra parte, me basé en el trabajo cooperativo que tan efectivo se ha mostrado en numerosos estudios. De esta forma, conseguiremos que el alumnado se muestre activo y participativo, pues partimos de la idea de que se aprende *haciendo*. En este sentido, he intentado, en la medida de lo posible, diseñar actividades colectivas o en parejas para que las clases fuesen más amenas y dinámicas. No obstante, estas actividades más interactivas siempre se acompañarían de una breve explicación para facilitar la comprensión y el proceso de aprendizaje del alumnado.

En definitiva, se trata de una metodología que pretende usar lo mejor de la típica clase magistral y lo mejor de las nuevas corrientes pedagógicas que abogan por el aprendizaje significativo, participativo y el respeto a los distintos ritmos de aprendizaje. Es decir, pretendí valorar en las distintas sesiones la participación, el interés y el esfuerzo sobre los resultados; pues considero que se aprende del error y que no estamos para castigar el fallo, sino para animar y motivar a nuestro alumnado para que al final alcance los objetivos necesarios.

Asimismo, considero esencial activar los conocimientos previos del alumnado sobre los nuevos contenidos que ha de aprender y, así, conectarlos con los que ya saben y ya han estudiado en clase. En este sentido, me parece fundamental comenzar cada nueva sesión repasando todo lo visto hasta ese momento.

### **3.1.8. Secuenciación y temporalización**

La presente unidad didáctica se diseñó con el objetivo de ser aplicada en el aula ordinaria en un total de ocho sesiones que incluyen la prueba final escrita. Para ello, se emplearon las dos semanas previas al viaje de estudios de 4º de ESO a Tenerife, para dejar terminada la unidad antes de que se marcharan de viaje. Cada sesión contaba con un total de 55 minutos.

### **3.1.9. Recursos**

En relación con los recursos empleados, diseñé la unidad didáctica teniendo en cuenta las instalaciones del centro educativo de prácticas. Se trata de aulas con conexión a internet, un ordenador para el profesor, altavoces, un cañón para proyectar y, en algunos casos, una pizarra digital. El centro cuenta con 18 tabletas a disposición del profesorado y del alumnado, las cuales se encuentran en conserjería y hay que reservarlas previamente.

Por otra parte, el alumnado tiene prohibido el uso del móvil en clase, así que he tenido que descartar cualquier tipo de actividad con este soporte. En mi caso particular, como íbamos a trabajar la sintaxis, consideré que la pizarra de tiza o rotulador era el mejor recurso. No obstante, también usé las tabletas.

Por lo demás, los únicos recursos necesarios eran los que lógicamente se esperan de una clase: material para escribir, cuaderno o folios, el mobiliario y el libro de texto (pues está contemplado en la programación como el recurso principal). Aunque en mi caso particular, no utilicé demasiado el libro, puesto que prefería que fuese el alumnado el que usase su propia creatividad para inventar oraciones, así como buscar y analizar sintácticamente textos de la vida cotidiana.

### **3.1.10. Actividades de enseñanza y aprendizaje**

#### **Sesión I: *¿Qué circunstancias rodean tu vida? Parte I***

En primer lugar, realicé una actividad de repaso (15 minutos) haciendo un sondeo a toda la clase para recordar qué eran y cómo funcionaban las oraciones subordinadas sustantivas y adjetivas y anotamos en la pizarra algunos ejemplos al respecto. Me pareció esencial hacer una pequeña revisión de lo que recordaban previamente antes de adentrarnos en las subordinadas adverbiales. Además, también sirvió para resolver dudas.

En segundo lugar, efectué una pequeña explicación teórica (20 minutos) de las subordinadas adverbiales propias (de lugar, de tiempo y de modo): para qué sirven o para qué se utilizan, y qué nexos y locuciones pueden llevar.

En tercer y último lugar, el alumnado trabajó por parejas en la creación de oraciones subordinadas adverbiales propias (20 minutos) en base a circunstancias que rodeaban su vida relacionado con lo que hicieron el fin de semana o lo que iban a hacer en verano. Debían anotar todas las oraciones en su cuaderno para corregirlas en la siguiente sesión, aunque si tenían alguna duda, yo pasaba por las mesas continuamente para resolverlas. Ante la poca imaginación que tenían al principio para crear oraciones, se me ocurrió proponerles como tema el viaje de estudios que iban a realizar. Parece ser que esta opción les motivó bastante más y enseguida empezaron a componer oraciones.

#### **Sesión II: *¿Qué circunstancias rodean tu vida? Parte II***

Comencé la segunda sesión con una pequeña explicación de teoría (15 minutos) en la que repasamos lo visto en la sesión anterior y señalamos las diferencias o los matices que adquieren los nexos “donde, cuando y como” con tilde y sin tilde, puesto que dependiendo del contexto introducen oraciones sustantivas, adjetivas o adverbiales.

A continuación, el alumnado realizó un repaso de las oraciones creadas en la primera sesión (20 minutos) para comprobar si eran adverbiales o se habían equivocado creyendo que lo eran cuando en realidad eran sustantivas o adjetivas. Para ello, las

parejas fueron las mismas que en la primera sesión, pero corrigieron las oraciones de otra pareja, no las suyas propias, con el objetivo de fomentar la corrección entre iguales. Además, siempre es más fácil detectar el error de los demás que el tuyo propio. Una vez corregidas, me las entregaron para que yo comprobara si estaban bien o no, tanto las oraciones como la corrección.

En los 20 minutos restantes procedí a explicar las oraciones subordinadas adverbiales impropias (causales, concesivas, condicionales, finales, consecutivas y comparativas), es decir, para qué sirven o para qué se utilizan, y qué nexos y locuciones pueden llevar. Esta vez acompañaré la explicación teórica con la participación del alumnado, que fue el encargado de poner ejemplos de cada tipo de oración en base también a circunstancias que rodean su vida, en este caso, sobre el viaje de estudios puesto que observé que había funcionado bien en la sesión anterior.

### **Sesión III: *Cantando subordinadas***

Abrí la sesión haciendo un repaso (15 minutos) de todos los tipos de subordinadas adverbiales que habíamos visto haciendo un sondeo a la clase, siempre fomentando la participación del alumnado.

Dediqué los siguientes 40 minutos a dividir la clase en grupos de 5 personas para que eligieran su canción favorita en castellano, buscaran la letra en las tabletas (había una por grupo) y escribieran en un papel las oraciones de la canción indicando el tipo de oración que era cada una de ellas rodeando el nexo y señalando sujeto y predicado. Con esta actividad pretendí fomentar el trabajo cooperativo entre el alumnado y que fuesen capaces de llegar a un acuerdo defendiendo sus posturas, porque en alguna oración había dudas o discrepancias al respecto.

### **Sesión IV: *Adivinemos la sintaxis***

Comencé la cuarta sesión con la corrección de las oraciones (25 minutos) de las canciones del día anterior. Cada grupo corrigió las oraciones de otro grupo, no del suyo propio. Hicimos una puesta en común de los errores y aciertos que se habían detectado para comprobar si la corrección había estado bien efectuada o no para seguir fomentando la participación del alumnado.

En los 30 minutos restantes comencé con el análisis sintáctico de oraciones subordinadas propias (de tiempo, de modo y de lugar). Con la intención de fomentar la competencia de aprender a aprender, y también para comprobar el nivel de sintaxis del alumnado, les propuse tres oraciones para analizar individualmente en un folio. Las oraciones fueron las siguientes: “El coche no está donde lo dejaste.”, “Cuando me vio, me saludó.”, y “Preparé la prueba como me indicó ayer.”. Mi objetivo era que utilizaran los conocimientos previos que tenían de sintaxis para intentar analizar las oraciones por sí solos y que fueran capaces de darse cuenta de que saben más cosas de las que creen. Al final de la sesión, saqué a la pizarra a tres voluntarios, uno por oración, para realizar las correcciones y las explicaciones que eran necesarias.

### **Sesión V: *Seguimos adivinando sintaxis***

En esta sesión realicé un repaso del análisis sintáctico de oraciones subordinadas propias e introduje el análisis de las impropias causales y finales. El motivo de añadir solamente estos dos tipos de impropias es que se analizan exactamente igual que las propias y la función sintáctica de las proposiciones subordinadas de todos estos tipos de oraciones siempre es la de complemento circunstancial. Mi objetivo era seguir este orden para que el alumnado no se perdiera.

Seguidamente, el alumnado trabajó por parejas. Cada miembro de la pareja se inventó cinco oraciones: tres propias (una de tiempo, una de modo y una de lugar) y dos impropias (una causal y una final). El alumno A de la pareja analizó sintácticamente las oraciones que se había inventado el alumno B de la pareja y viceversa. A continuación, el alumno A corrigió las oraciones analizadas por el alumno B, es decir, las oraciones que él mismo había creado.

Al final de la sesión, hicimos una puesta en común en la que pregunté al alumnado cómo creían que se analizaban las impropias causales y finales para ver a que conclusión habían llegado. Mi objetivo es que fueran capaces de deducir que se analizaban de la misma forma. El alumnado me entregó todas las oraciones para comprobar que la corrección había sido hecha adecuadamente.

## **Sesión VI: *Analizando circunstancias***

Dediqué esta sesión a la explicación en pizarra del análisis de oraciones subordinadas impropias concesivas, condicionales, consecutivas y comparativas. En este caso, fue más bien una clase magistral debido a que cada proposición subordinada tiene una función sintáctica diferente. Con lo cual, consideré que era necesario detenerse en la explicación correspondiente de cada una de ellas. No obstante, fomenté la participación del alumnado para realizar el análisis sintáctico en la pizarra.

Finalicé la sesión haciendo un esquema general en la pizarra de todos los tipos de subordinadas adverbiales que hay y cuál es la función sintáctica de la proposición subordinada y delnexo en cada una de ellas, puesto que algunos nexos tienen función y otros no. Creo que este esquema les puede ser de gran utilidad.

## **Sesión VII: *¿Qué podemos analizar?***

Inicié la sesión con la siguiente pregunta: ¿Qué podemos analizar además de canciones? Recordemos que en la sesión III el alumnado debía buscar oraciones subordinadas en letras de canciones. El objetivo de esta sesión era que el alumnado fuera capaz de analizar cualquier texto: un fragmento de un libro, una canción, un poema, una noticia de periódico, etc. Así pues, hicimos una pequeña lluvia de ideas de todo aquello que podemos analizar sintácticamente.

A continuación, dividí a la clase en grupos para que buscaran y seleccionaran en las tabletas textos de autores del Novecentismo, las Vanguardias y la Generación del 27 para que los analizaran sintácticamente. Este ejercicio nos sirvió para repasar todo tipo de oraciones, puesto que en los textos pueden aparecer todas ellas. El tema dado para los textos se debe a que el proyecto de innovación está relacionado con esta parte de la literatura, de ahí que me resultara interesante que el alumnado fuera conociendo algún texto de esta época. Al final de la clase, cada grupo me entregó su texto analizado, el cual contaba para la nota final.

## **Sesión VIII: *No nos libramos del examen***

Durante la última sesión el alumnado realizó una prueba escrita que constaba de cuatro ejercicios similares a los que habíamos ido trabajando en el aula, es decir: hacer un esquema de todos los tipos de oraciones subordinadas adverbiales que existen; un ejercicio de rodear nexos e indicar el tipo de adverbial que es; un ejercicio de distinguir oraciones subordinadas sustantivas, adjetivas y adverbiales; y un ejercicio de analizar sintácticamente oraciones subordinadas adverbiales completas. Puesto que había cuatro ejercicios, cada uno tenía el valor de dos puntos, excepto el de analizar oraciones completas que valía cuatro puntos.

### **3.1.11. Atención a la diversidad**

Elaboré este apartado atendiendo a la realidad del aula de 4ºA en el IESO Bardenas Reales. En este caso, no contaba con ningún alumno con NEE, por lo que no realicé ninguna propuesta de actividades especiales o diferentes al respecto.

Como hemos comentado anteriormente, esta clase cuenta 25 alumnos y ocho de ellos son repetidores, pero ninguno de ellos suspendió lenguaje el año anterior. Así que, en principio, ningún alumno necesitaría algún tipo de actividad complementaria para cumplir con los objetivos de esta unidad didáctica.

No obstante, puse los recreos a disposición de todos los alumnos para resolver cualquier duda o problema que pudiera surgir al respecto. En caso de que fuera necesario, pensé en usar los ejercicios del libro de texto como material complementario para enviarlos como repaso, refuerzo y deberes a aquellos alumnos que lo precisaran. Y en caso de que algún alumno fuera muy avanzado, disponía de hojas de ejercicios adicionales por si querían ir adelantando materia en casa.

### **3.1.12. Evaluación**

La evaluación es uno de los elementos más importantes de una unidad didáctica, ya que sirve para comprobar el nivel en el que los alumnos han alcanzado los aprendizajes y objetivos previstos. Según señala el Decreto Foral del 22 de abril de

2015, la evaluación deberá ser didáctica y generadora de aprendizajes y no un elemento sancionador.

#### **a) Criterios de evaluación extraídos del currículum**

6.- Explicar y describir los rasgos que determinan los límites oracionales para reconocer la estructura de las oraciones compuestas.

#### **b) Estándares de aprendizaje evaluables extraídos del currículum**

6.2. Reconoce la palabra nuclear que organiza sintáctica y semánticamente un enunciado, así como los elementos que se agrupan en torno a ella.

6.3. Reconoce la equivalencia semántica y funcional entre el adjetivo, el sustantivo y algunos adverbios con oraciones de relativo, sustantivas y adverbiales respectivamente, transformando y ampliando adjetivos, sustantivos y adverbios en oraciones subordinadas e insertándolas como constituyentes de otra oración.

6.4. Utiliza de forma autónoma textos de la vida cotidiana para la observación, reflexión y explicación sintáctica.

#### **c) Instrumentos de evaluación**

De acuerdo con la metodología de esta unidad didáctica, que se explicó detalladamente a los alumnos al inicio de su puesta en marcha, la importancia del trabajo en clase y los objetivos marcados al comienzo, se utilizaron los siguientes instrumentos para evaluar el aprendizaje adquirido:

- 30% en actitud y trabajo de las actividades en clase. El alumnado debía mostrar interés y participar en las tareas de clase así como en todas las actividades que se realizarán, ya sean individualmente o colectivamente. Para asegurarnos de que se cumple este requisito, tenía una hoja de control donde anotaba lo hecho por cada alumno durante todas las sesiones. En este sentido, la observación y seguimiento de las actividades fue un paso clave del profesor para poder llevar a cabo esta evaluación. He considerado oportuno valorar el trabajo diario con un porcentaje tan elevado porque, al

no mandar deberes, era la opción que me parecía más justa para valorar y premiar que se trabajara. Además, puesto que los alumnos sabían de antemano que su actitud y trabajo diario iba a ser recompensando, se esforzaron más; y, consecuentemente, alcanzaron los objetivos de la unidad.

- 20% en el ejercicio grupal de análisis sintáctico que tuvieron que entregarme en la séptima sesión, puesto que recoge todo lo visto en esta unidad didáctica a modo de repaso antes del examen. Además, se valoró el trabajo cooperativo.

- 50% en la prueba escrita final. Este examen consta de cuatro ejercicios similares a los que hemos ido trabajando en el aula, es decir: hacer un esquema de todos los tipos de oraciones subordinadas adverbiales que existen; un ejercicio de rodear nexos e indicar el tipo de subordinada adverbial qué es; un ejercicio de distinguir oraciones subordinadas sustantivas, adjetivas y adverbiales; y un ejercicio de analizar sintácticamente oraciones subordinadas adverbiales completas. Puesto que había cuatro ejercicios, cada uno tuvo el valor de dos puntos, excepto el de analizar sintácticamente que valía cuatro puntos.

#### **d) Autoevaluación del profesor**

Para evaluar mi propia intervención en el aula, no sólo tuve en cuenta mi autoevaluación como docente, sino que también les pasé una evaluación al alumnado para que ellos pudieran opinar al respecto. Para mi propia autoevaluación utilicé la rúbrica de la tabla 1.

Tabla 1. Autoevaluación del profesor

ACTIVIDADES EN EL AULA	1	2	3	4
¿El alumnado ha trabajado en mi clase de varias formas?				
- De manera individual.				
- Por parejas.				
- En pequeños grupos.				
- En grupos grandes.				
¿Los ejercicios que propongo son diversos?				
- Cerrados, dirigidos, del libro, etc.				
- Abiertos, diversos, procedimentales, etc.				
- Facilitan el trabajo cooperativo.				
¿La metodología que aplico es variada?				
- Utilizo herramientas TIC.				
- Facilito el trabajo autónomo.				
- Hago explicaciones teóricas.				

---

¿Cómo transcurren mis clases?

- Consigo que me escuchen.
  - Imparto teoría y explicaciones.
  - Respondo preguntas fomentando la participación.
  - Observo a todo el alumnado.
  - Corrijo al alumnado de manera individual.
- 

Para que los alumnos evaluarán mi práctica docente de manera anónima, pues considero que es necesario preguntar a los alumnos para tener en cuenta su voz a la hora de futuros cambios en el aula, utilicé la rúbrica de la tabla 2.

Tabla 2. Encuesta de valoración del docente.

---

#### ENCUESTA DE VALORACIÓN DEL DOCENTE

---

**A continuación se disponen una serie de criterios de evaluación con respecto al papel motivador del profesor en clase. Deberá responder con los números del 4 al 0 indicando: 4 (siempre), 3 (muy a menudo), 2 (a veces), 1 (rara vez) o 0 (nunca).**

- 1-Mantiene el interés de la sección durante el desarrollo de la clase.
  - 2-Fomenta la colaboración y la participación de los estudiantes en las distintas actividades de clase.
  - 3-Demuestra entusiasmo por la actividad de docencia que realiza.
  - 4-Explica al alumnado la importancia del tema que está desarrollando.
  - 5-Toma en cuenta las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes para obtener mejores resultados.
  - 6-Refuerza las conductas positivas y las fortalezas del alumnado.
  - 7-Estimula la crítica reflexiva.
  - 8-Enseña hábitos de trabajo y de estudio.
  - 9-Valora los esfuerzos y los logros de los alumnos.
  - 10-Presenta problemas con fines didácticos que despiertan curiosidad y deseos de búsqueda de conocimiento.
  - 11-Demuestra entusiasmo por los logros obtenidos por el grupo y por cada estudiante.
  - 12- Opiniones, sugerencias o comentarios:
-

### e) Evaluación de la unidad didáctica

Para realizar mi reflexión personal acerca de la unidad didáctica y para hacer cambios en futuras implementaciones de la misma en caso de que fuera necesario, usé la rúbrica de la tabla 3.

Tabla 3. Evaluación de la unidad didáctica

EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA					
	Muy adecuado	Adecuado	Poco adecuado	Inadecuado	Comentarios Reflexiones
<b>Objetivos</b>					
<b>Contenidos</b>					
<b>Temporalización</b>					
<b>Metodología</b>					
<b>Forma de organización</b>					
<b>Actividades</b>					
<b>Estructura de las sesiones</b>					
<b>Evaluación</b>					
<b>Recursos</b>					

#### 3.1.13. Reflexión crítica sobre la puesta en marcha de la unidad didáctica

Debo confesar que he disfrutado muchísimo dando clase como una profesora en toda regla. Es cierto que ya tenía experiencia previa debido a mi trabajo como docente en una academia, pero nunca me había enfrentado a un grupo de alumnos tan numeroso. Sinceramente, creía que iba a ponerme más nerviosa de lo que realmente me puse; aunque esos nervios previos a la primera clase son inevitables y te surgen infinitud de preguntas al respecto: ¿Lo haré bien?, ¿Me equivocaré?, ¿Les gustarán mis clases a los alumnos?, etc.

Aunque siempre hable muy positivamente de mi experiencia, está claro que no todo sale bien a la primera o como una había previsto. Por ejemplo, en la tercera sesión les propuse analizar tipos de oraciones en base a una canción. Lo cierto es que ésta ha sido una de las actividades mejor valoradas por los alumnos, pero me encontré con el

pequeño “problema” de que la mayoría de los estudiantes, por no decir todos, buscaban canciones de reggaetón en las que había muy pocas oraciones subordinadas adverbiales. Por ello, para la próxima puesta en práctica, me he planteado la idea de elaborar una lista previa de canciones a elegir.

Siendo crítica conmigo misma, he de reconocer que quizás mi propuesta de unidad didáctica no sea demasiado innovadora. Confieso que me resulta especialmente difícil innovar en sintaxis. Quizás sea más sencillo crear actividades originales con la literatura, puesto que da mucho más juego a la hora de incentivar la imaginación. No obstante, soy de la opinión de que las clases magistrales muchas veces son necesarias. Aun así, he intentado no dedicar todas las sesiones a clases magistrales, sino pequeños momentos, porque el alumnado se habría aburrido enseguida y habría desconectado.

Estoy plenamente satisfecha de los resultados obtenidos por el alumnado, puesto que la mayoría de ellos han aprobado la unidad didáctica sin problemas. Aunque tenía el caso particular de un alumno que faltaba a clase bastante a menudo porque se quedaba durmiendo y no le apetecía venir al instituto. No obstante, yo le ofrecí los recreos para explicarle todo aquello que no entendiese, pero él no acudió a ninguno de ellos. Evidentemente, suspendió el examen.

He de admitir que 4ºA era una clase muy trabajadora en líneas generales y no me han dado ningún tipo de problema a la hora de desarrollar mis sesiones. Además, contaban con muy buen horario para las clases de lengua, puesto que la gran mayoría de ellas tenían lugar durante las primeras horas de la mañana. En cambio, los viernes a última hora era más complicado impartir clase porque ya estaban alterados pensando en el fin de semana. Lo único “negativo” que he podido apreciar, es que había un par de alumnos que se aprovechaban de las actividades grupales para no hacer nada y que se lo hicieran los demás.

Para finalizar, puedo asegurar que nunca se termina de aprender en el terreno de la educación, siempre hay algo nuevo que hacer o algo que mejorar. Soy consciente de que todavía me queda mucho por delante, pero estoy satisfecha del trabajo realizado y me quedo con una sensación muy agradable, sobre todo cuando tus alumnos te dicen que se lo han pasado muy bien contigo y te preguntan por qué no te quedas más tiempo.

### **3.2. Proyecto de innovación: “Jugando con la literatura”**

El presente proyecto de innovación fue puesto en práctica durante la última semana del Prácticum III tanto con el alumnado de 4ºA, como con el de 4ºB; y consiste en hacer un juego de mesa en base a varios movimientos literarios: el Novecentismo, las Vanguardias y la Generación del 27. Es decir, tuve la oportunidad de ver cómo reaccionaban ante él tanto los estudiantes de la opción académica, como los de la opción aplicada.

Mi objetivo fundamental era romper con la dinámica del aula tradicional en la que se enseña literatura de forma puramente teórica. El alumnado se lo aprende de memoria y lo aplica al examen; pero ¿de qué se acuerda posteriormente? En los siguientes apartados expondré el proyecto, justificando por qué me decanté por este en concreto; hablaré del estado de la cuestión así como del marco teórico en el que se sustenta, presentaré la metodología y el diseño del mismo así como el análisis de los datos y las conclusiones y reflexiones finales.

#### **3.2.1. Justificación**

Elegí realizar este proyecto por varios motivos que me fueron llegando sin pensar. En primer lugar, durante el primer cuatrimestre del máster, en la asignatura de *Fundamentos del diseño instruccional y metodologías de aprendizaje* conocí varias metodologías innovadoras que me llamaron la atención. Entre ellas se encontraban el Aprendizaje Basado en Problemas, el Aprendizaje Basado en Proyectos, las tertulias literarias, la *flipped classroom*, etc. Todavía era pronto para decidir que quería hacer en mi proyecto, pero sabía que utilizaría alguno de estos sistemas.

En segundo lugar, tengo un primo estudiando 1º de Bachillerato en Canadá, y un día, hablando con él por *skype*, me contó que en la asignatura de Historia habían realizado un juego de mesa por grupos con su tablero, sus reglas, sus tarjetas, etc. En ese mismo momento, decidí que yo podía hacer lo mismo pero con la literatura. Me pareció una manera interesante de fomentar la participación en grupo y estimular la creatividad.

En tercer y último lugar, me puse en contacto rápidamente con mis tutores del centro, a los cuáles, mi proyecto les pareció una idea estupenda. Como ya conocía a

todos los cursos de la ESO debido a mi estancia en el centro durante el Prácticum I, dije a mis tutores que quería implantarlo con el alumnado de 4º. Mi tutora me dijo que en abril estudiarían el Novecentismo, las Vanguardias y la Generación del 27. Así pues, quedó más o menos claro qué quería hacer y el tema que iba a tratar, aunque todavía tenía que realizar todo el diseño de la actividad.

### **3.2.2. Estado de la cuestión**

Mi proyecto de innovación parte de la idea de que se puede aprender jugando, es decir, utilizar el juego como un recurso didáctico. Flitner, a través de sus estudios, pone de manifiesto que el alumnado se hace más inteligente, creativo, imaginativo y expresivo gracias al juego. Habermas y Krappmann afirman que el aprendizaje mediante el juego favorece capacidades como la empatía, la tolerancia y la asimilación de la frustración, debido a la acción social; según se recoge en Coburn-Staeger, 1980.

Uno de los objetivos docentes más perseguidos en los últimos tiempos es hacer de la enseñanza algo divertido y ameno, para, de esta manera, transmitir los conocimientos al alumnado. Entonces, ¿por qué no convertir el juego en un medio didáctico? Debe ser un recurso educativo, pero sin olvidarnos de que jugamos por el mero hecho en sí. El juego no es un fin, es un medio.

Ahora bien, según Sanuy (1998) “la palabra juego, proviene del término inglés “game” que viene de la raíz indo-europea “ghem” que significa saltar de alegría... en el mismo se debe brindar la oportunidad de divertirse y disfrutar al mismo tiempo en que se desarrollan muchas habilidades”.

La diversión en las clases debería ser un objetivo docente. La actividad lúdica es atractiva y motivadora, capta la atención de los alumnos hacia la materia, bien sea para cualquier área que se desee trabajar. Los juegos requieren de la comunicación y provocan y activan los mecanismos de aprendizaje. La clase se impregna de un ambiente lúdico y permite a cada estudiante desarrollar sus propias estrategias de aprendizaje. Con el juego, los docentes dejamos de ser el centro de la clase, los “sabios” en una palabra, para pasar a ser meros facilitadores-conductores del proceso de enseñanza- aprendizaje, además de potenciar con su uso el trabajo en pequeños grupos.

### **3.2.3. Marco teórico**

En el currículum oficial de Navarra se recoge como una de las siete competencias clave la *Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor* en la cual se asienta este proyecto de innovación. La competencia anteriormente citada se centra en la interrelación con los demás, en poner en funcionamiento habilidades sociales para relacionarse, cooperar y trabajar en equipo. De ahí que la metodología de este trabajo sea el Aprendizaje Basado en Proyectos como veremos en el siguiente apartado.

Además, en el propio currículum, en el apartado de orientaciones metodológicas de Lengua Castellana y Literatura también se plantea la idea de que se necesita una metodología activa, motivadora y cercana a la realidad del alumnado, una metodología en la que ellos mismos sean los protagonistas de su propio aprendizaje y que les permita ser autocríticos con sus ideas y conscientes de sus errores. Por todo ello, se recomiendan los trabajos en equipo o trabajos por proyectos para conseguir este objetivo, sin olvidar el trabajo individual.

Así mismo, dentro del bloque 4 de educación literaria de 4º de ESO, uno de los contenidos que aparecen es el siguiente: “Aproximación a las obras más representativas de la literatura española de los siglos XVIII, XIX Y XX...”.

Por lo tanto, todo mi proyecto de innovación se centra en el currículum oficial de Navarra en diversos apartados y queda totalmente justificado añadiendo esa intención lúdica que plantea la creación de un juego de mesa.

### **3.2.4. Metodología**

Una vez que tuve claro que quería que los alumnos realizaran un juego y ahora que poseía el tema gracias a mi tutora, era el momento de ponerse manos a la obra. Evidentemente, decidí que la metodología que usaría sería el Aprendizaje Basado en Proyectos, puesto que quería trabajar con grupos heterogéneos e íbamos a tener un producto final: el juego de mesa.

El ABP es una estrategia educativa que pretende salvar las deficiencias de un modelo de aprendizaje mecánico y memorístico, y que supone un gran instrumento para trabajar con grupos de alumnos que presentan estilos de aprendizaje y habilidades

diferentes. Este tipo de aprendizaje consiste en plantear una problemática a un grupo de alumnos, para cuya solución tendrán que trabajar de forma colaborativa en un proyecto que tendrán que diseñar siguiendo unas pautas iniciales marcadas por el profesor. A pesar de que el profesor debe supervisar continuamente el estado del proyecto, los alumnos trabajan con una total autonomía.

Para que el proyecto se lleve a cabo de forma satisfactoria es necesario que ciertos elementos estén bien establecidos. Entre ellos, podemos destacar la importancia de resolver la problemática para la cual se va a trabajar en proyecto, los objetivos del proyecto y la evaluación final. El objetivo del proyecto es motivar y hacer partícipe a todos los miembros del grupo en una tarea conjunta.

### **3.2.5. Diseño y evaluación del proyecto**

Mi proyecto de innovación abarcó una semana completa, es decir, cuatro sesiones. En la primera sesión, expliqué al alumnado lo que íbamos a hacer durante esa semana y cómo lo iba a evaluar. Seguidamente, los dividí en grupos heterogéneos que ya tenía hechos previamente en función de la observación previa que había realizado en el aula durante todo el Prácticum. Mi objetivo era que en todos los grupos hubiera chicos y chicas, que todos estuvieran compuestos por alumnos de letras y de ciencias y que en todos hubiera tanto alumnos de Buñuel como de Cortes. Así que dispusimos el aula en condiciones para poder trabajar por grupos y les entregué una hoja con preguntas del tema de literatura que nos tocaba estudiar para que ellos me redactaran el tema a mí, en lugar de explicárselo yo de forma teórica.

La segunda y la tercera sesión estuvieron dedicadas a realizar el juego por grupos. Para ello, ya les había advertido previamente de que debían traer todos los materiales que fueran a utilizar en su juego, es decir, cartulinas, cartón, folios, tijeras, pegamento, rotuladores, etc. Al inicio de la segunda sesión, les entregué corregida la hoja de preguntas de redacción del tema para que tuvieran la corrección oportuna antes de realizar el juego, la cual sería una nota grupal que valdría el 40% de la nota final.

En la cuarta sesión, cada grupo realizó una exposición oral en la que contaban al resto de sus compañeros que juego habían hecho y cómo se jugaba, lo cual valdría un 30% de la nota final. Por último, yo les realicé una pregunta individual de teoría para

comprobar sí se habían quedado con algo de la materia o no, lo que supondría otro 30% de la nota final.

### **3.2.6. Análisis de los resultados**

Los resultados obtenidos tras la puesta en práctica de esta tarea han sido ampliamente satisfactorios, ya que se ha conseguido que los alumnos participen activamente, se involucren y realicen muy buenos trabajos, siempre con una actitud positiva y participativa.

Al comenzar la primera sesión y comentarles de qué iba a tratar el proyecto, mostraron cierta sorpresa y dudas mezcladas con caras de alegría y motivación por tratarse de algo diferente a lo que estaban acostumbrados y porque no iba a haber examen teórico de literatura. El alumnado de 4ºB (enseñanzas aplicadas) consiguió entregarme al final de la sesión sus hojas de respuestas completamente terminadas. En cambio, en la clase de 4ºA (enseñanzas académicas) pude observar dos polos opuestos. Por un lado, un grupo no consiguió terminar todas las preguntas porque estuvieron más tiempo hablando que trabajando pese a mis constantes llamadas de atención. Pero por otro lado, otro grupo terminó rápidamente de redactar su hoja de respuestas y comenzaron en esa misma sesión a realizar su juego, el cual estaba destinado a hacerse en las próximas sesiones.

Las siguientes sesiones, segunda y tercera, funcionaron bastante bien en 4ºA. Todos los grupos lograron tener terminado a tiempo su juego, puesto que lo tenían que exponer en la siguiente sesión. En cambio, con 4ºB no funcionó tan bien, puesto que dos alumnos de 12 tenían excusión, pero los demás decidieron no venir a clase ese día, lo cual retrasó el hecho de que los juegos estuvieran terminados.

Debo decir que me sorprendió la gran imaginación que tuvieron algunos grupos. Es cierto que la mayoría copiaron juegos de mesa o de televisión ya inventados, pero hubo un par de grupos que se inventaron un juego completamente nuevo. Para estas sesiones reservé una tableta por grupo en conserjería para que pudieran consultar ideas en la web a la hora de elaborar sus juegos. En el caso de 4ºA los juegos fueron los siguientes: una oca, un *Pasapalabra*, una ruleta literaria y dos juegos inventados por ellos mismos. Por otra parte, en 4ºB también realizaron una oca, un *Atrapa un millón* y un *Boom*.

En cuanto a la cuarta y última sesión, todos los grupos expusieron más o menos bien, incluso algunos sacaban a otros compañeros de otros grupos a jugar a su juego. El peor resultado fue a causa de la pregunta de teoría, o no habían estudiado nada o no se habían quedado con nada del proyecto.

Como conclusión, quiero señalar que los alumnos disfrutaron mucho con la actividad y pidieron a su profesora realizar más proyectos de este tipo. A su vez, a mi tutora le gustó tanto el proyecto que decidió hacer lo mismo con el alumnado de 3º con otro tema de literatura para el mes de mayo.

### **3.2.7. Conclusiones y reflexión sobre su aplicación**

La puesta en práctica de este proyecto fue muy enriquecedora y gratificante tanto para los alumnos como para mí. Este tipo de actividades consigue una relación mucho más estrecha con los alumnos, puesto que ven al profesor como uno más y más cercanos a ellos y dejan de verlo como esa persona de autoridad; de hecho, cuando realicé este proyecto de innovación pude comprobarlo, ya que los alumnos se abrían y podías conocer con ellos un lado más personal.

En la primera sesión, pude observar cómo la mayoría de los grupos, por no decir todos, se repartieron las preguntas del cuestionario de literatura entre los miembros del mismo. Mi objetivo era que realizasen las cuestiones en conjunto debatiendo y analizando posibles respuestas, y no que se las dividieran. Así que para futuras implantaciones de este proyecto, debo plantearme cómo conseguir que trabajen en grupo de verdad.

Tras el asombroso desastre de la pregunta de teoría, me he planteado como propuesta de mejora que sería mucho más interesante evaluarles jugando a sus propios juegos o a los juegos de los demás grupos, que con una pregunta de teoría. Aunque quizás para esto sería necesario añadir una sesión más en la que todos los grupos pudieran jugar a los juegos de sus compañeros y evaluarles en función de las respuestas acertadas.

En cambio, mantendría la exposición oral porque creo que es necesario que el resto de los compañeros sepan cómo deberán jugar a esos juegos posteriormente y porque he observado, sobre todo en la clase de 4ºA, que había unos cuantos estudiantes

con un pánico terrible a hablar en público. Lo cual me lleva a pensar que no están acostumbrados a hacerlo y que sería conveniente empezar a tratar la expresión oral en cursos inferiores para que se acostumbren a ello.

En último lugar, creo que podría ser interesante guardar los juegos en la biblioteca para alumnado de años posteriores para que estos también puedan jugar cuando estudien estos temas de literatura.

#### **4.- REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE LA UNIDAD DIDÁCTICA Y EL PROYECTO DE INNOVACIÓN**

A priori, puede parecer que mis dos trabajos no están demasiado relacionados porque la unidad didáctica se centra en la lengua, mientras que el proyecto de innovación se centra en la literatura. Esto se debe a que la profesora de esta asignatura en 4º de ESO, y mi tutora a su vez, contemplaba estos dos aspectos en el tema 8 de su programación didáctica. Por lo tanto, yo seguí el orden establecido por ella.

Pero, desde mi punto de vista, sí que he conseguido relacionarlos en el sentido de que utilizamos oraciones subordinadas adverbiales todos los días y en cualquier contexto, y no sólo nosotros lo hacemos, sino que los autores del Novecentismo, las Vanguardias y la Generación del 27 también las usaron.

Así pues, pude anticipar y trabajar con los textos de estos movimientos literarios en una sesión de la unidad didáctica, mientras que reservé la parte teórica de la literatura para el proyecto de innovación, ya que creo que es la más tediosa para el alumnado y consideré que sería más ameno y divertido trabajarla mediante la creación de un juego de mesa.

De esta manera, en la clase de 4ºA de ESO, quedaron perfectamente relacionados y vinculados ambos trabajos. En cambio, en 4ºB solamente implanté el proyecto de innovación debido a que el alumnado de enseñanzas aplicadas lleva un ritmo más lento en la sintaxis y todavía se encontraba en el análisis de oraciones coordinadas y yuxtapuestas.

Para finalizar este apartado, me gustaría decir que me parece importante relacionar la lengua con la literatura, y que ambas disciplinas no se entiendan como algo independiente. En mi opinión, los textos literarios aportan diversos aspectos, tanto

gramaticales como funcionales, comunicativos, culturales, etc; para el aprendizaje de la lengua. Los textos literarios son exponentes globalizadores de los usos de la lengua y por eso mismo, suponen un refuerzo para los modelos del aprendizaje lingüístico.

## **5.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO**

Con el presente trabajo, mi objetivo ha sido demostrar la adquisición de las competencias básicas para desarrollar la actividad docente que he conseguido gracias a este máster. En este último apartado, me gustaría reflexionar críticamente sobre lo aprendido en el máster y sobre lo que significa para mí la educación. También pretendo presentar las vías de mejora que quedan abiertas para el futuro con la esperanza de poder cumplirlas en los próximos años.

En general, considero que este máster me ha servido como preparación al ejercicio de la docencia, puesto que proporciona una preparación teórica en pedagogía y didáctica que el antiguo CAP no abarcaba correctamente. Del mismo modo, las prácticas escolares suponen una oportunidad única de desenvolvernos en la práctica real de la vida docente, además de una experiencia personal y profesional muy gratificante en todos los aspectos.

Considero que lo primordial para dedicarse a la docencia es que el profesor tenga vocación y motivación, porque, sin estos dos factores no podría haber realizado estos estudios. Además de esto, me hacía falta aprender una serie de conocimientos y competencias, las cuales he adquirido al cursar este máster y he intentado sintetizar a lo largo de este trabajo.

Me gustaría destacar enormemente los tres Prácticum, donde se han puesto en práctica todos los saberes que hemos ido recogiendo en cada una de las asignaturas. La implementación de la unidad didáctica y del proyecto de innovación ha supuesto el primer contacto con la realidad docente. La principal conclusión que saco tras mi paso por el centro en el periodo de prácticas es que la profesión docente no es algo sencillo, ya que requiere de una gran planificación, trabajo sistemático, formación y actualización constante y continua, ya que la sociedad cambia y las realidades que encontramos en los centros cambian también, los profesores deben adaptarse a estas realidades y saber cómo utilizarlas como una ventaja o algo positivo en sus sesiones.

Antes de comenzar el máster, yo pensaba que el docente, simplemente, se limitaba a preparar y dar sus clases; pero jamás imaginé nada parecido al diseño curricular, al trabajo burocrático del centro, al turno de guardias, a la gestión de los proyectos del centro y un largo etcétera. Pero, gracias a este máster, me he dado cuenta de que el profesor es algo más que un mero trasmisor de conocimientos y que el trabajo que se realiza fuera del aula es igual de importante que el que se realiza dentro de ella.

Personalmente, me parece fundamental dentro de la función docente que un profesor se vaya renovando y formando día a día, adaptándose a nuevas formas de enseñar, aprendiendo técnicas y metodologías diferentes y estando preparado para acometer las nuevas situaciones que surgen en los centros (aplicación de nuevas tecnologías, inmigración, acoso, metodologías activas...) de esta forma conseguirá llegar mejor a sus alumnos y que consigan éxito, tanto académico como personal, ya que el profesor no solo actúa como docente sino también como educador de personas. Por esto, concibo el ejercicio de mi profesión como la oportunidad de formar personas cultivadas en los valores democráticos e intelectuales que deseen, como yo misma, colaborar en la construcción de un mundo mejor.

Respecto a las propuestas de futuro, uno de los problemas que tiene nuestra asignatura, en mi opinión, es el desprestigio al que se enfrenta, día a día, a través de los medios de comunicación, de las concepciones sociales o incluso de nosotros mismos. De hecho, es muy fácil decir: *Si sé hablar español, ¿para qué necesito estudiarlo?* Por ello, la asignatura de Lengua y Literatura, al igual que otras que se engloban bajo la ambigua etiqueta de ‘las de letras’, quedan relegadas a un segundo plano, quizá no desde el punto de vista administrativo-organizativo (ya sabemos que lengua es de las importantes para pasar de curso), pero sí desde el punto de vista educativo. Pocas personas, dentro y fuera de los centros, ven la importancia de estas asignaturas y muchas veces los estudiantes de letras son considerados los malos, los que no pueden hacer otra cosa, los que no valen para ser médicos. Si no conseguimos cambiar estas concepciones sociales tan arraigadas, ¿cómo vamos a encontrar alumnos deseosos de estudiar la lengua y la literatura?

Como futuros docentes tenemos que dar un paso al frente, cuando nos enfrentemos a una clase de secundaria, y dejar claro que la lengua no es una asignatura

más, sencilla, fácil de aprobar, que no sirve para nada, sino que es la base de todo, puesto que reflexionas sobre los límites, la configuración, las plasmaciones de tu propio instrumento de comprensión del mundo y de relación con él. Y creo muy sinceramente que esto se puede conseguir, pero siempre que se transmita la asignatura con pasión y con seguridad.

De cara al futuro me gustaría desenvolver la función docente como profesora en un instituto, para lo cual se me plantea un dilema: realizar oposiciones atendiendo a mi vocación de filóloga clásica o realizarlas en el área de Lengua Castellana y Literatura, en la cual me he familiarizado más durante este máster y gracias a las prácticas. Deberé decidir si opto por aquella que personalmente me gusta más, como es el Latín y el Griego o aquella que me ofrece mayor cantidad de plazas y mayor facilidad para poder trabajar como docente.

Para recapitular y finalizar, este máster va a suponer un paso muy importante para mi futuro, tanto laboral como personal, pues me ha dado herramientas y recursos para enfrentarme a un aula y poder adaptarme a todos los aspectos que en ella surjan. Es necesario que todo el mundo que quiera dedicarse a la docencia lo curse, ya que no sólo es importante saber lo que se va a transmitir, sino de qué manera lo vamos a hacer. Un profesor que sepa mucho de la materia pero desconozca cómo tratar a los alumnos y plantear los aprendizajes, no conseguirá llegar a estos y promover un aprendizaje significativo y duradero. Además, es fundamental y necesario que los profesores tengamos unas destrezas y unas habilidades que nos ayuden en el trato con el alumno y en la relación personal con él. A día de hoy, puedo decir que el máster nos ha proporcionado todos estos conocimientos y competencias, y realmente, me siento satisfecha con lo aprendido.

Solamente me queda señalar que, para mí, ser docente es la mejor dedicación del mundo, es infinito lo que se recibe de los alumnos, no se puede cuantificar. Espero volver a sentirlo pronto, pero mientras tanto, sigo aprendiendo a enseñar, espero que sea de forma oficial dentro de unos pocos años.

## 6.- BIBLIOGRAFÍA

- Acaso, M. (2013). *Pedagogías invisibles: el espacio de aula como discurso*, Madrid, Catarata.
- Berger, K. S. (2007). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. Ed. Médica Paramericana.
- Cassany, D. (1994). *Enseñar lengua*, Barcelona: Graó.
- Coburn-Staeger, U. (1980). *Juego y aprendizaje*, Nuestro Mundo, Madrid.
- DECRETO FORAL 24/2015, de 22 de abril, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra.
- Fraga Moreiro, J.A. (2017). La letra, con los juegos de mesa entra. *Aula de innovación educativa*, 259, 24-28.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 4 de mayo de 2006.
- López Valero, A. (2008). *Introducción a la didáctica de la lengua y a la literatura*, Barcelona, Octaedro.
- Monclús Estella, A. (2011). *La educación, entre la complejidad y la organización*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Nieto Bedoya, M. (1990). El juego como recurso didáctico: una reflexión educativa. *Tabanque: Revista pedagógica*, 6, 113-122.
- ORDEN de 2 de julio de 2008, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establece la organización y el currículo de la Educación secundaria para personas adultas en la Comunidad Autónoma de Aragón.
- ORDEN de 9 de Mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

- Quiles, M.C. (2010). La intertextualidad en el aula de español como lengua extranjera. Música, texto e imagen. *Textos de Didáctica de la Lengua Castellana y Literatura*, 54, 113-123.
- Ruiz Bikandi, U. (2011). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*, Barcelona, Graó.
- Sanuy, C. (1998). *Enseñar a jugar*. España: Marsiega.
- Unamuno, V. (2003). *Lenguas, diversidad sociocultural y escuela. Hacia una educación lingüística crítica*. Barcelona: Graó.
- VV. AA. (2014). *Organización de los centros educativos. Lomce y políticas neoliberales*. Zaragoza: Mira Editores.
- VV. AA. (2016). *Lengua castellana y literatura. 4 ESO. Savia*. Ed. SM.