



**Universidad**  
Zaragoza

# Trabajo Fin de Máster

Versos que queman

Verses that burn

Autora

Pilar Sanjuán Montorio

Directora

Concepción Salinas Espinosa

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2016/2017

## Índice

1. Introducción .....	3
2. Organización de los módulos del Máster .....	4
2.1. MÓDULO I.....	4
2.1.1. Contexto de la actividad docente .....	4
2.1.2. <i>Practicum I</i> : Integración y participación en el centro y fundamentos del trabajo en el aula .....	7
2.2. MÓDULO II .....	8
2.2.1. Interacción y convivencia en el aula .....	8
2.2.2. Prevención y resolución de conflictos.....	10
2.3. MÓDULO III.....	11
2.3.1. Procesos de enseñanza-aprendizaje.....	11
2.3.2. Habilidades comunicativas.....	12
2.4. MÓDULO IV.....	13
2.4.1. Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en las especialidades de Lengua Castellana y Literatura, Latín y Griego .....	13
2.4.2. Diseño curricular de Lengua castellana y Literatura y de Latín y Griego ...	14
2.4.3. Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura .....	16
2.4.4. Contenidos disciplinares de literatura .....	17
2.4.5. <i>Practicum II</i> : Diseño curricular y actividades de aprendizaje en el ámbito de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura .....	18
2.5. MÓDULO V .....	19
2.5.1. Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura .....	19
2.5.2. <i>Practicum III</i> : Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en el ámbito de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura .....	19
3. Justificación y desarrollo de los Proyectos docentes.....	20

3.1. Unidad Didáctica: <i>Jugando con versos: de la poesía al teatro en el Barroco</i> .....	20
3.1.1. Justificación de la Unidad Didáctica.....	20
3.1.2. Mapa curricular .....	21
3.1.3. Competencias clave.....	26
3.1.4. Metodología .....	26
3.1.5. Temporalización y actividades .....	28
3.1.6. Evaluación .....	29
3.1.8. Puesta en marcha .....	31
3.1.9. Evaluación de mi práctica docente .....	32
3.2. Proyecto de Investigación e Innovación Docente de Literatura: <i>Versos que queman</i> .....	33
3.2.1. Introducción y justificación del Proyecto de Innovación.....	33
3.2.2. Estado de la cuestión .....	35
3.2.3. Proyecto de innovación .....	38
3.2.4. Metodología .....	41
3.2.5. Diseño de actividades y temporalización .....	43
3.2.6. Puesta en práctica .....	44
3.2.7. Evaluación y análisis de los resultados .....	45
3.2.8. Conclusiones y apuntes para el futuro.....	47
3.3. Relaciones entre la Unidad Didáctica y el Proyecto de Investigación .....	48
4. Conclusiones y propuestas de futuro.....	49
5. Bibliografía.....	52

## **1. Introducción**

Este Trabajo de Fin de Máster, Modalidad A, se muestra como una memoria de los conocimientos adquiridos a lo largo del curso académico 2016-2017. En él, reflexiono de forma crítica acerca de todas las asignaturas cursadas. Quedan organizadas en cinco grandes módulos, que se corresponden con sus competencias específicas en Lengua Castellana y Literatura.

Por otro lado, presento también dos proyectos que he llevado a cabo: la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación. Acerca de estos trabajos reflexiono críticamente y justifico desde una perspectiva teórica la relación que existe entre ellos. El estudio de la literatura barroca española se convierte en el punto de partida para acercar al alumnado el género poético tanto en la Unidad Didáctica como en el Proyecto de Innovación. Los adolescentes no muestran interés por la poesía, puesto que la consideran difícil y alejada de sus propios intereses. De este modo, si conseguimos encontrar vínculos entre los textos y el alumnado, aumentaremos su motivación por la poesía y la lectura en general. Para ello, he utilizado técnicas de trascodificación, de dramatización para una lectura lúdica-pedagógica y poemas relacionados con cuadros, películas y canciones.

Además, aporto mis propias conclusiones, no solo del presente trabajo, sino de toda mi formación en el Máster con vistas a mi futura labor como docente. Por último, selecciono la bibliografía que me ha sido de gran utilidad a la hora de desarrollar el estudio de las asignaturas y del propio Trabajo de Fin de Máster.

Cabe señalar, además, que lo que me motivó para cursar el Máster de profesorado fue la vocación. Durante los últimos años de carrera, Filología Hispánica, he trabajado también en la enseñanza no reglada, fue ahí cuando descubrí que quería dedicarme a la docencia. Asimismo, con la llegada de las prácticas en el instituto mis expectativas de desarrollar una labor como docente en el futuro aumentaron.

Para ser un buen docente no es solo necesario ser un experto en la materia que impartes, sino que también hay que tener una serie de conocimientos didácticos y pedagógicos para gestionar conflictos, relacionarse con padres y madres o encargarse de la convivencia en el grupo-clase. El Máster de educación durante este año me ha enseñado todo eso y, además, me ha hecho ver que una de las cosas más importantes que debe tener un buen docente es la motivación por enseñar, ayudar y formar a su alumnado tanto académica como personalmente.

## 2. Organización de los módulos del Máster

El Máster universitario en Profesorado E.S.O., Bachillerato, F.P. y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas tiene como finalidad fundamental la formación pedagógica y didáctica de los futuros docentes. De este modo, la titulación se organiza en torno a tres competencias básicas:

<i>Saber</i>	Los futuros docentes tenemos que ser expertos en nuestra especialidad, en mi caso Lengua Castellana y Literatura, pero además debemos tener ciertos conocimientos sobre psicología evolutiva, del currículo específico de la materia, competencias clave, metodología, evaluación, organización del aula, etc.
<i>Saber ser/saber estar</i>	Nuestra futura labor como docentes no puede limitarse a que nos convirtamos en meros transmisores de conocimientos, puesto que somos parte esencial del desarrollo integral de nuestro alumnado. Por ello, el Máster también está enfocado a enseñarnos cómo solucionar situaciones problemáticas en el aula a través de la inteligencia emocional y otros recursos.
<i>Saber hacer</i>	Asimismo, debemos crear lazos entre los conocimientos teóricos que tenemos como alumnos y alumnas del Máster de Educación Secundaria y la realidad en las aulas del siglo XXI. Es decir, debemos ser capaces de integrar nuestros conocimientos lingüísticos y literarios con nuestro trabajo pedagógico y didáctico.

Hay que mencionar, además, que el Máster de Educación desarrolla cinco competencias específicas que se corresponden a su vez con las diferentes asignaturas cursadas durante el año.

### 2.1. MÓDULO I

#### 2.1.1. Contexto de la actividad docente

**Competencia básica 1:** Integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades.

Esta asignatura, tal y como señala la *Guía Docente*, tiene como finalidad que los futuros educadores comprendan el marco legal e institucional de la educación española en el siglo XXI, los contextos sociales y familiares que rodean la profesión del docente, así como la contribución y participación del profesorado en programas y proyectos en los centros educativos. De igual manera, todo lo aprendido en la asignatura se contrasta durante el *Practicum I*, donde se me dio la oportunidad de poder ver a los profesores y profesoras enfrentarse a situaciones muy complejas y participar en la propia organización del centro.

Esta asignatura está dividida en dos partes dependiendo del objetivo general que cada una sigue:

### ***El centro educativo y la profesión docente***

En esta primera parte de la asignatura se analiza el sistema educativo español desde la normativa de la LOMCE. Para comprender mejor los centros educativos y el contexto social en el que el profesorado actúa, he trabajado con una lectura obligatoria: *Organización de los centros educativos. LOMCE y políticas neoliberales* (Bernal, 2014). Este manual es fundamental para mi formación como futura docente porque en él pude encontrar todas las referencias y aspectos necesarios para comprender el sistema educativo español y los procesos organizativos de los centros de secundaria desde la perspectiva de una nueva ley: Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

En primer lugar, la asignatura analiza las políticas neoliberales con la LOMCE a partir de dos ideas clave: la privatización de los servicios públicos que lleva directamente a la desigualdad y el control por resultados en el sistema educativo español. Como consecuencia, esta *nueva gestión pública* “con sus sistemas de control y evaluación, la autonomía controlada, la publicación de resultados, la elección de centros con distritos únicos, etc.” (Bernal, p. 17) está causando graves problemas en la educación actual. Asimismo, se explica detalladamente la estructura y las características del sistema educativo de la LOMCE, tomando como referencia las propuestas y decisiones que se toman en un contexto autonómico particular. Además, se trata de esbozar cómo resulta nuestro sistema educativo con la nueva ley, sobre todo enfocada a la Educación Secundaria Obligatoria.

Por otro lado, la asignatura pretende explicar y analizar los distintos procesos que se llevan a cabo en los centros educativos, basándose sobre todo en el Proyecto

Educativo, el Proyecto Curricular y la planificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje. A su vez, se hace referencia a los espacios de participación que dicta la LOMCE y se exponen temas de gran importancia, tales como: la convivencia, la atención a la diversidad o las relaciones con las familias del alumnado. Así, el conocimiento y análisis de los documentos institucionales del centro fue una parte fundamental de la asignatura. No solo eso sino que nos sirvió como base al llegar al *Practicum I*, donde se nos pidió el análisis y la valoración de dichos documentos.

Otra cuestión importante dentro de esta asignatura es la elaboración de un trabajo grupal sobre un tema relacionado con la Atención a la Diversidad. En mi caso, mis compañeros y yo decidimos enfocar nuestro estudio al ámbito de la Educación afectivo-sexual, tomando como referencia el Plan de Acción Tutorial de nuestros respectivos centros de prácticas.

### ***El contexto social y familiar del proceso educativo***

La segunda parte de la asignatura está enfocada al estudio de la educación desde las teorías de la Sociología, examinando los lazos que se establecen entre las instituciones educativas y la sociedad actual, sobre todo la manera en la que afectan las relaciones familiares en el propio sistema educativo.

En primer lugar, el cuerpo de la asignatura se arma fundamentalmente por medio de datos objetivos que arrojan luz al estado de la educación actual en España. Para ello, reflexioné sobre el Informe Pisa que realiza la OCDE cada tres años y que examina la situación del sistema educativo español poniendo en evidencia las lagunas en capacidad lectora y ciencias que tienen nuestro alumnado respecto a la media. Es paradójico que el estancamiento educativo español tenga detrás un presupuesto público similar a la media de la OCDE y que, además, este gasto público por alumno en centros públicos está por encima de la media. Por tanto, como futura docente me pregunto: ¿Qué es lo que falla en las aulas españolas para tener tan bajos resultados académicos respecto a otros países que invierten lo mismo o menos en educación? España no tiene un problema de inversión pero sí, quizá, de modelo educativo. Es decir, los datos nos muestran que no importa tanto cuánto se gaste, sino de qué manera se haga.

Asimismo, otros textos que me han parecido muy adecuados para nuestra formación es el artículo de Juan Carlos Tedesco (2010) titulado “Educación para la justicia social” en el que se define la educación como vehículo de justicia social en contra de la desigualdad de clases.

Por lo que se refiere a la parte teórica de la asignatura he podido reflexionar acerca de la evolución de la sociedad, desde la Sociedad Industrial hasta llegar a la Sociedad de la Información. La sociedad actual se caracteriza por un nuevo modelo de organización denominado *modelo en red* que consiste en una nueva economía basada fundamentalmente en la centralidad de la propia información.

Cabe señalar, además, que el sistema educativo debe renovarse a medida que la realidad social cambia. De este modo, el papel del profesorado en las aulas también debe evolucionar y adaptarse en tanto en cuanto ya no es solamente un transmisor de conocimientos sino un gestor del aprendizaje, es decir, un educo-comunicador. Las implicaciones para la educación en la era de la Sociedad se basan en un aprendizaje de Nuevas Habilidades, responsabilidad, aprender a aprender, compromiso, aprendizaje en grupo e interactividad con el alumnado.

Por otro lado, estudié las configuraciones familiares y relaciones con el sistema educativo actual a partir de los principales procesos de socialización y sus agentes, tales como: familia, escuela, iguales y *mass media*. Como futuros docentes tenemos que tener en cuenta que esta socialización primaria es la más importante para el individuo, puesto que se crean mecanismos de identificación de alcance psicológico y social. En esta parte de la asignatura, además, reflexioné acerca de la definición de la familia y los nuevos modelos de familia y su influencia en la educación.

En definitiva, esta parte de la asignatura no solo es un pilar fundamental en nuestra formación como docentes, sino que afecta a todos los miembros de la sociedad. Para crear individuos más libres y democráticos tenemos que reflexionar acerca de lo que falla dentro de nuestro sistema educativo y de nuestra sociedad y, sobre todo, renovarse y desarrollar nuevos métodos para la mejora dentro de las aulas.

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

El objetivo fundamental de este primer periodo de prácticas es conseguir un primer contacto con la realidad docente en relación a los aspectos organizativos y legislativos. Cabe señalar, además, que las asignaturas del módulo genérico son un pilar fundamental a la hora de analizar y valorar los documentos de organización y de funcionamiento del centro (Reglamento Orgánico de Centro, Proyecto Educativo, Proyecto Curricular, Plan de Atención a la Diversidad, Plan de Acción Tutorial, etc.), así como los documentos que organizan las materias por especialidad (Proyectos



curriculares y Programaciones didácticas). Asimismo, el *Practicum I* me permitió reconocer los órganos de gobierno de los centros de educativos y analizar las actuaciones y programas que se desarrollan en la ESO para atender al alumnado, al profesorado y a las familias.

El *Practicum I* no está pensado solamente para asentar los conocimientos adquiridos de asignaturas como *Contexto de la actividad docente*, sino que también se concibe como una forma de observación y análisis del panorama profesional del educador en el siglo XXI. De igual modo, he podido reflexionar sobre diversos aspectos de la labor docente que desconocía hasta el momento o que nunca me había planteado. Claro ejemplo de ello es el gran trabajo de planificación, coordinación, gestión y adecuación por parte de todos los miembros que constituyen el Centro (Consejo escolar, Equipo directivo, Claustro de profesores...)

Por último, he de decir que este primer periodo de prácticas está marcado por la llegada a un centro en el que su contexto académico y su realidad sociocultural son muy diferentes a la que yo viví durante mi etapa en Secundaria. Sin embargo, gracias a ello, he conseguido formarme una opinión mucho más objetiva y crítica de lo que es la educación española, de sus virtudes y carencias.

## 2.2. MÓDULO II

2. Competencia específica: Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares

### 2.2.1. Interacción y convivencia en el aula

La asignatura está dividida en dos módulos bien diferenciados: *Psicología evolutiva* y *Psicología social*. Esta materia tiene como fin analizar y reflexionar sobre el desarrollo de la personalidad del adolescente, la construcción de la propia identidad, la motivación, la comunicación o la interacción y convivencia en el aula. Además, se tiene muy en cuenta la labor del docente como tutor a través de estrategias psicosociales y psicoafectivas.

#### ***Psicología Evolutiva***

Esta primera parte de la asignatura se centra en estudiar el desarrollo de la personalidad de los individuos desde que nacen hasta que mueren, influenciados por

diversos factores a lo largo de toda su vida: biológicos, madurativos, ambientales, características psíquicas del sujeto, etc. Todos los procesos de cambio psicológico que tiene una persona en su ciclo vital son estudiados por la *Psicología evolutiva* o *Psicología del desarrollo*.

La infancia es la etapa fundamental para el desarrollo de la personalidad, puesto que es cuando el niño o la niña recibe más información del exterior por primera vez y crea de forma inconsciente un cuadro de referencia para su percepción del mundo. Tras la infancia aparece la etapa de la adolescencia, este momento de la vida de un individuo está marcado por los cambios físicos y hormonales que afectan a la propia construcción de la personalidad. Sin embargo, cuando finaliza la etapa de la adolescencia y se entra en la edad adulta, el individuo no queda exento de experimentar cambios en su personalidad derivados de sus propias experiencias vitales.

Estos cambios no solo vienen determinados por la etapa de la vida en la que se encuentra la persona, sino que tenemos que tener en cuenta el marco cultural, social e histórico y las experiencias particulares y privativas de cada persona. Como ya he mencionado, la *Psicología evolutiva* describe y explica los cambios psicológicos de los seres humanos y lo hace a partir de una serie de modelos y teorías.

Por otro lado, la asignatura me brindó la oportunidad de trabajar casos prácticos que como futura docente puedo encontrarme en el aula. Así, traté temas como la violencia, los trastornos alimentarios, la drogodependencia, el racismo, etc. Estas prácticas, además, se complementan con la elaboración de un trabajo en grupo. La temática que escogimos mis compañeros y yo fue la homofobia, puesto que todavía es necesario, por desgracia, sensibilizar ante los abusos homofóbicos que sigue habiendo en los centros educativos y en la sociedad.

Por último, este módulo conciencia de lo importante que es el Departamento de Orientación y la Acción Tutorial para la interacción y convivencia con todos los miembros de la comunidad educativa.

### ***Psicología Social***

Desde la perspectiva de la *Psicología social*, el aula como grupo tiene que tener una estructura que permita interactuar a todos los miembros que la conforman, con el objetivo de fortalecer su identidad y su compromiso con el resto. Asimismo, la estructura de mi grupo-clase depende de un contexto específico (económico, político,

jurídico e ideológico) y el clima del aula de diferentes variables (de tipo físico, interpersonal, conductual, etc.)

Por otro lado, la asignatura partió de una serie de modelos acerca de los procesos de formación de grupos. También estudié diversas teorías sobre la percepción social en el aula y cómo afectan al proceso de enseñanza-aprendizaje. No solo eso, sino que se tratan cuestiones tan importantes en la actualidad como la inmigración dentro del sistema educativo a partir de los siguientes conceptos: relativismo cultural, multiculturalismo e interculturalidad.

*Interacción y convivencia en el aula* es una asignatura de vital importancia para nuestra futura labor como docentes, puesto que me ayuda a conocer mejor a nuestro alumnado y los motivos que le llevan a actuar de cierta manera. Los profesores y las profesoras no debemos ser únicamente transmisores de conocimientos, sino que debemos preocuparnos por lo que nuestros estudiantes sienten y piensan para poder ayudarles de la mejor forma posible.

### **2.2.2. Prevención y resolución de conflictos**

Como futuros docentes tenemos que saber cómo fomentar la convivencia y el respeto hacia las demás personas que forman parte de la comunidad educativa. No obstante, esta tarea no siempre es fácil, puesto que los centros educativos presentan dificultades y conflictos. Así, el profesorado debe intervenir y gestionar estos conflictos y para ello es necesario que tenga una serie de herramientas, técnicas y habilidades psicosociales que es lo que esta asignatura me ha aportado.

Esta materia está organizada en dos partes bien diferenciadas:

#### ***Contenidos básicos para la prevención y resolución de conflictos***

Esta primera parte de la materia gira en torno a tres grandes bloques: El acoso entre iguales, la convivencia en los centros educativos y la carta de derechos y deberes de la comunidad educativa y la convivencia escolar.

#### ***Psicología Social***

La segunda parte de la asignatura pretende explicar los procesos de prevención y resolución de conflictos desde la perspectiva de las teorías de la Psicología Social y afectiva. Se divide de la siguiente manera: Introducción al conflicto (afrontar problemas, medir ansiedad, dedicar tiempo...), el conflicto desde el *enfoque socioafectivo*, la gestión de las emociones y la negociación para resolver el conflicto.

Como conclusión, esta asignatura ha sido muy útil para conocer las características del alumnado, desarrollar destrezas y habilidades psicosociales que necesitaremos aplicar con nuestro grupo-clase y tener recursos y estrategias para la propia resolución y prevención de conflictos

### 2.3. MÓDULO III

**3. Competencia específica:** Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo.

#### 2.3.1. Procesos de enseñanza-aprendizaje

Esta asignatura, según la *Guía Docente*, “pretende impulsar y tutorizar los procesos de enseñanza-aprendizaje de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes”. De esta manera, la materia gira en torno a los principios de motivación en los procesos de interacción y comunicación, el buen clima de aula, la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje (conceptos, tipos, sentido y límites de la evaluación), atender a la diversidad a partir de diversas metodologías, enseñar a los futuros docentes las teorías del aprendizaje y el uso de las TIC.

La asignatura se divide en dos partes bien diferenciadas: *El uso de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje* y *Procesos de enseñanza-aprendizaje propiamente*.

#### ***El uso de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje***

En la sociedad del siglo XXI, también denominada Sociedad de la Información, los docentes tenemos que conocer y manejar las nuevas tecnologías que se usan para mejorar el propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) nos ofrecen un amplio abanico de posibilidades para impartir las clases: aprendizaje cooperativo, desarrollo de nuevas habilidades, capacidad creativa, aumento de la motivación entre el alumnado, etc. Sin embargo, cabe señalar que el uso de las TIC pueden tener también cierto riesgo: delincuencia virtual, cambios de valores, pasividad, etc. Por ello, esta parte de la asignatura es fundamental para saber cómo manejar esta nueva realidad en los centros.

#### ***Procesos de enseñanza-aprendizaje propiamente***

Esta parte de la asignatura toma como punto de partida los principales modelos de enseñanza-aprendizaje: el conductismo (Pavlov y Skinner); el cognitivismo (Piaget); y el constructivismo (Piaget, Vygotsky y Ausubel). La educación actual trabaja desde

las teorías del constructivismo, basándose en las propias experiencias del alumnado y poniéndoles en el centro del proceso de aprendizaje.

Otro tema fundamental que estudié en *Procesos de enseñanza-aprendizaje* fue la motivación. Sin motivación el aprendizaje se hace más difícil, puesto que esta sirve como base para el aprendizaje y como motor del mismo. Así, tras los conocimientos adquiridos en la materia y nuestra propia experiencia en el *Practicum I, II y III* pude entender la relación directa que existe entre la motivación y el rendimiento. Asimismo, traté las diversas fuentes de motivación escolar que como futuros docentes tenemos que tener en cuenta: la tarea, la autovaloración, la valoración social y las recompensas externas. Sin duda, no podemos olvidarnos de las estrategias de motivación que tenemos que usar con el grupo-clase: despertar interés, mantener interés, relaciones interpersonales y evaluación que estimule el interés y el esfuerzo por aprender.

Además, aparecen conceptos como la “indefensión aprendida” y el “efecto Pigmalión” que pueden tener una repercusión muy importante en nuestros alumnos y alumnas.

Por otro lado, como futuros docentes debemos tener en cuenta los distintos estilos de aprendizaje según las necesidades de nuestro grupo-clase. La clasificación de estos estilos es la siguiente: activos, reflexivos, teóricos y pragmáticos.

La última parte de esta asignatura gira en torno a las distintas modalidades de evaluación. En general, cuando nos hablan del concepto de “evaluación” solemos pensar en ella como una herramienta de control disciplinar, sin embargo, una buena evaluación que sea útil en el proceso de enseñanza-aprendizaje y con retroalimentación servirá como motor de motivación y mejora para los alumnos y alumnas. Baste, como ejemplo las siguientes formas de evaluar: control, sumativa, formativa, criterial, estadística, inicial, continua, final, etc.

### **2.3.2. Habilidades comunicativas**

Esta asignatura, de carácter optativo, se reflexiona acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje como proceso clave en la comunicación y en el desarrollo de las habilidades discursivas e interactivas con el alumnado. Así, el objetivo principal de esta asignatura, según la *Guía docente*, es que el alumnado del Máster desarrolle diversas estrategias comunicativas relacionadas con la práctica docente (exposición, argumentación y diálogos). Asimismo, los conocimientos adquiridos se aplicaron directamente a la realidad del aula, más concretamente en el *Practicum II y III*.

Mi trabajo en esta asignatura consistió en dos exposiciones. La primera fue grupal y hablamos acerca de la obra de K. Bain titulada *Lo que hacen los mejores profesores universitarios* (2007). En segundo lugar, tuve que realizar una exposición individual de un aspecto que pudiese tratar en la clase de Lengua Castellana y Literatura. De este modo, mi elección fue la explicación del concepto de *Realismo mágico*. Por otro lado, además, tuve que grabar una de mis clases durante el periodo del *Practicum II y III* para analizar después diversos aspectos, tales como: *cómo han sido las ideas, cómo se ha tratado el tema, uso de ejemplos, la documentación, cómo ha sido el lenguaje, qué tipo de estrategias comunicativas he utilizado, etc.*

En definitiva, esta asignatura me parece fundamental para mi formación como futura docente, puesto que no es suficiente con dominar la materia, en mi caso Lengua castellana y Literatura, sino que además tienes que saber cómo comunicar esos conocimientos a tu alumnado.

## 2.4. MÓDULO IV

**Competencia específica 4:** Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia

### 2.4.1. Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en las especialidades de Lengua Castellana y Literatura, Latín y Griego

Gracias a los objetivos de esta asignatura, que el alumnado adquieran los criterios y capacidad de juicios necesarios para seleccionar las metodologías de aprendizaje adecuadas a distintos contextos, me acerqué por primera vez al diseño de actividades y me familiaricé con conceptos desconocidos hasta el momento: competencias clave, objetivos, contenidos, metodologías y criterios de evaluación. Así, una vez revisadas las diferentes partes que forman el currículo escolar hice un trabajo grupal que consistía en la creación y planificación de una Unidad Didáctica. El producto final de nuestra propuesta fue la elaboración de un guion de cine a partir del análisis de un capítulo de la serie *Black Mirror*. Este tipo de prácticas son fundamentales para empezar a dar nuestros primeros pasos en la planificación y organización de nuestras clases.

Esta asignatura se articula en torno a cinco grandes temas: los discursos orales, la comprensión lectora, la composición escrita, el estudio de la literatura y el estudio de

la gramática. Cabe señalar, además, que las explicaciones de la asignatura se apoyan en diversos textos con los que reflexionamos y debatimos en clase. Algunos de estos artículos son: “Un cero en oratoria”, de Elisa Silió y “Lectores competentes”, de Víctor Moreno.

Por último, tengo que señalar que esta asignatura me ha parecido una de las más innovadoras del Máster, puesto que me mostró los procesos de enseñanza-aprendizaje de una forma muy motivadora y diferente y me hizo reflexionar constantemente en lo esencial que es el papel del docente para el desarrollo integral de nuestros alumnos y alumnas.

#### **2.4.2. Diseño curricular de Lengua castellana y Literatura y de Latín y Griego**

El principal objetivo que persigue esta asignatura es que el alumnado comprenda y asimile el Currículo de la materia de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego como herramienta para la planificación de su labor como futuro docente. Asimismo, valora la estructura de las etapas y niveles de ESO y Bachillerato con el fin de que desarrollemos un análisis crítico de los diseños curriculares en función de modelos y teorías diversas.

Los contenidos que se imparten en las clases son fundamentales para nuestra futura labor como docentes, puesto que no solamente tenemos que enseñar, sino que debemos saber cómo organizar cada uno de los contenidos de las unidades didácticas, cómo abordarlos y qué periodización van a tener. De este modo, la asignatura está enfocada en torno a cuatro factores fundamentales:

En primer lugar, conocer el Currículo y entender la estructura, competencias y objetivos generales de cada etapa de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Sin olvidarnos de describir y analizar los elementos que forman el currículo: competencias, objetivos, contenidos, metodologías, actividades, criterios y evaluación.

En segundo lugar, a partir de esta asignatura hemos sido capaces de relacionar el currículo de Lengua Castellana y Literatura de la E.S.O y Bachillerato, y el de Literatura Universal y Latín y Griego con las competencias generales establecidas.

En tercer lugar, pudimos reflexionar acerca de las tareas más dificultosas para el alumnado, relacionadas sobre todo con las destrezas lingüísticas y comunicativas.

Por último, manejamos distintos libros de textos de la E.S.O y Bachillerato para analizar críticamente sus unidades didácticas.

La capacitación del profesorado en los procesos de enseñanza y aprendizaje va mucho más allá de ser un transmisor de conocimientos, puesto que gran parte de su trabajo se realiza desde un enfoque curricular a partir de pautas orientativas e intenciones educativas. Así, esta asignatura me ha servido como reflexión sobre diversos aspectos de la labor docente que desconocía hasta el momento. Claro ejemplo de ello es el gran trabajo de planificación, coordinación, gestión y adecuación que tenían los docentes.

Una vez explicado el marco legal de la asignatura y su pertinencia dentro del Máster, y a fin de reflexionar sobre el porqué de esta, me debo preguntar sobre el concepto de *currículo*. Toda la reflexión sobre esta asignatura parte y se sustenta de las siguientes preguntas: ¿Qué es el *currículo*?, ¿Qué es el *diseño curricular*? y ¿Para qué sirven? Sin duda, aunque parezcan cuestiones fáciles, las respuestas se presentan algo más complicadas por todos los elementos que se entrelazan y solapan en su resolución. El *currículo* es el conjunto de experiencias de aprendizaje que una comunidad escolar proyecta, desarrolla y evalúa de acuerdo con unos objetivos formativos explícitamente expresados y redactados. La educación tiene como objetivo esencial la formación integral de las personas, la transmisión de conocimientos y el desarrollo de habilidades, capacidades, competencias o valores. Por tanto, para conseguir todo esto, es necesario tener una buena organización, estructuración y planificación del *currículo*. De esta manera, para diseñar un *currículo escolar* adecuado tenemos que asegurarnos de que contenga y explicita las características que lo definen como un proyecto de formación educativo de calidad.

Es necesario recalcar que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia se apoya en el Boletín Oficial de Aragón (BOA) que, además, me fue muy útil para el desarrollo de otras asignaturas como *Fundamentos de diseño instruccional* y *metodologías de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura, Latín y Griego* en la que también tuvimos que manejar dicho documento.

En definitiva, esta asignatura no solo me ha ayudado a analizar y valorar todo el trabajo que tiene detrás un docente, sino que gracias a ella también he podido reflexionar acerca de qué contenidos son adecuados y coherentes respecto a los



objetivos generales de una etapa y qué competencias, actividades o principios metodológicos tengo que manejar para mi futuro proceso de enseñanza.

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

Como señala la *Guía Docente*, el objetivo primordial de esta asignatura es desarrollar la competencia de diseñar, gestionar y crear actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura. Así, a partir de los conocimientos adquiridos en esta materia elaboré mi Unidad Didáctica, la cual llevé a la práctica.

La asignatura estaba dividida en dos grandes bloques dentro de la enseñanza de nuestra especialidad: Lengua y Literatura.

#### ***Actividades de Lengua***

La primera parte de la asignatura consistió en el estudio de las propiedades y tipologías textuales y una serie de recursos para la Didáctica del texto. De este modo, las explicaciones versaron acerca de lo que es un texto, su contexto y sus propiedades (coherencia, cohesión, adecuación y conexión).

Por otro lado, aprendí cómo enfocar la enseñanza de la comunicación oral en Secundaria. En este sentido, amplié mis conocimientos acerca de la lengua oral: los géneros discursivos, los géneros orales secundarios, la didáctica de la comunicación oral y las metodologías para desarrollar la comprensión oral en el aula. Cabe señalar, además, que por grupos cooperativos realizamos una serie de prácticas relacionadas con la comunicación oral y cómo aplicarla en el aula. A mi grupo y mí nos tocó el artículo de J.G Martínez titulado “Aprender lengua o no aprender lengua. La adquisición de la competencia comunicativa en Educación Secundaria en entorno altamente tecnológico. Un estudio desde Cataluña (España)” (2015).

Asimismo, esta parte de la asignatura se centró en la enseñanza, aprendizaje y práctica lectora en el aula. Para ello, estudié las principales diferencias y características entre la oralidad y la escritura, qué modelos seguir para la enseñanza de la comprensión lectora, fases de la comprensión lectora, tipos de comprensión, tipos de lectura, códigos no verbales en la comunicación escrita, etc. Esta vez las actividades didácticas fueron realizadas a partir del texto de Parodi (2010) titulado *Saber leer*.

He de decir que como futuros y futuras docentes nuestro objetivo tiene que ser que el alumnado sepa expresarse de forma correcta, clara, precisa y adecuada. Así, esta asignatura me pareció un pilar fundamental para poder lograrlo.

### ***Actividades de Literatura***

Esta parte de la asignatura se dividió en el estudio de los tres grandes géneros literarios:

- **Narrativa:** *Cuento del Enebro*, índice de cuentos de la infancia y el hogar, estructura de los cuentos de los hermanos Grimm, *Del Enebro. Le conte du Genévrier*, literatura juvenil y educación literaria, *Como una novela* (Pennac), formar lectores con talento y claves para la educación literaria.
- **Poesía:** Pequeños poemas en prosa: *Los niños tontos* de Ana María Matute.
- **Teatro:** El juego de vivir y el juego de escribir, semiología del teatro y la dramatización y apuntes de teatro y dramatización.

Esta parte de la asignatura me ha llevado a reflexionar que a pesar de los grandes esfuerzos realizados por parte del profesorado, los hábitos de lectura entre el alumnado no mejoran. Ante esto, basándonos en algunos de los libros de Teresa Colomer como *Las siete llaves para valorar las historias infantiles* (2005), es más que necesario introducir textos y autores actuales que puedan resultar motivadores a los jóvenes. Sin olvidar, además, la elección del estilo y los temas, puesto que son elementos clave para el resultado final de la obra y para su acogida entre el público, en este caso, infantil y juvenil.

Por otro lado, reflexionamos en clase acerca de las metodologías vigentes para la enseñanza de la lectura como la que señala Pennac en su libro *Como una novela* (1993).

Por último, he de decir que esta parte de la asignatura se concretó a partir de la elaboración de trabajos individuales y grupales, en los que tuvimos que desarrollar diferentes propuestas didácticas tanto de lengua como de literatura.

De forma global, esta asignatura tuvo una importancia capital en el Máster, puesto que nos enseñó cómo planificar y desarrollar actividades dentro de nuestra especialidad.

#### **2.4.4. Contenidos disciplinares de literatura**

La *Guía Docente* señala que es una asignatura teórico-práctica y que tiene como objetivo fundamental que el alumnado consiga desarrollar criterios de análisis y evaluación para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Literatura española en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Además, el objetivo específico que persigue está enfocado a que el alumnado aprenda a «seleccionar, priorizar y dar una

orientación adecuada a los distintos contenidos de su especialidad en función de su valor formativo y cultural, del marco curricular de las enseñanzas y del contexto educativo».

En primer lugar, reflexionamos acerca de una serie de conceptos básicos para el estudio de la literatura, tales como: ¿Qué es de lo que hablamos cuando hablamos de Literatura?, el concepto de Historia de la Literatura, el concepto de Literatura Española e Historia de la Literatura Española, el canon literario y criterios organizativos para el estudio de la historia literaria.

Por otro lado, gracias a esta asignatura obtuvimos los recursos necesarios para poder desarrollar los temas de Literatura que se nos van a pedir en las oposiciones de profesorado. De este modo, el examen gira en torno a la redacción y lectura en público de uno de los setenta y dos temas. Asimismo, otra de las actividades fue la realización de un comentario poético. Para ello, estudiamos: los recursos literarios y fónicos, el ritmo, el acento y la rima y los recursos morfosintácticos.

En definitiva, esta asignatura me parece que es esencial porque nos da las claves necesarias para poder enfrentarnos al examen de oposiciones.

#### **2.4.5. *Practicum II*: Diseño curricular y actividades de aprendizaje en el ámbito de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura**

El *Practicum II* constituyó la segunda fase de mi estancia en el I.E.S. Jerónimo Zurita de Zaragoza. Comenzó el 13 de marzo y finalizó el 28 de abril, enlazándolo con el *Practicum III*. Durante este mes y medio en el centro llevé a cabo mi Unidad Didáctica, cuyas herramientas para su preparación nos las dieron en la asignatura *Diseño, organización y desarrollo de actividades (...)*, y pude poner en práctica todos los conocimientos y estrategias que había adquirido en el Máster. Mi Unidad fue desarrollada en dos grupos de 3º de la ESO muy diferentes (3ºA y 3º E). De este modo, pude realizar también el Estudio Comparativo.

En cuanto a los resultados de aprendizaje que definen el *Practicum II* están los siguientes: la realización del diseño curricular de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura, la docencia y evaluación de las clases de esta especialidad, la reflexión crítica acerca de cómo planificar y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula y la participación activa en la vida del centro educativo.

Cabe señalar, por otro lado, que estas prácticas me han sido de una gran utilidad tanto a nivel personal como profesional, puesto que he podido estar en la realidad que se

vive día a día en las aulas. No hay que olvidarse tampoco de que este primer contacto con la enseñanza me ha permitido reflexionar sobre los puntos positivos y negativos que nuestro sistema educativo tiene. Además, llegados a este punto, mis expectativas de desarrollar una labor como docente son bastante más claras que antes.

Puedo concluir diciendo que el *Practicum II* ha sido una experiencia muy enriquecedora y que me ha servido para valorar mucho más el trabajo que los docentes tienen dentro de la sociedad actual. Ciertamente estas últimas prácticas me han motivado para seguir el camino de la docencia y saber que puedo ser un pilar fundamental en la vida personal y académica de mi alumnado.

## 2.5. MÓDULO V

**Competencia específica 5:** Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro.

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

Esta asignatura tiene como objetivo fundamental que los estudiantes del Máster adquiriésemos los conceptos, criterios e instrumentos necesarios para el diseño de proyectos de innovación docente de Lengua Castellana y Literatura. De este modo, la primera parte de la materia se centró en fundamentar los conceptos básicos acerca de la investigación científica en el ámbito educativo: hipótesis, marco teórico, instrumentos, etc. Por otro lado, analizamos una serie de propuestas didácticas de Lengua y Literatura que aparecían en un dossier. El objetivo de estas actividades era que planteásemos por pequeños grupos alternativas y mejoras para poder aplicarlas en el aula. En último lugar, aprendimos lo importante que es la evaluación en los procesos de enseñanza-aprendizaje y cómo debemos adaptarnos según las características de nuestro alumnado.

Finalmente, esta asignatura me sirvió para poder plantear y llevar a cabo mi Proyecto de Innovación con mis dos grupos de 3º de ESO del I.E.S. Jerónimo Zurita.

### 2.5.2. *Practicum III*: Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en el ámbito de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura

El *Practicum III* constituyó la tercera fase de mi estancia en el centro educativo. Según la *Guía docente*, esta parte de las prácticas se centró en la realización del Proyecto de Investigación e Innovación Docente de Literatura, que intentó acercar la

lectura de la poesía al alumnado de la ESO. De este modo, esta parte de las prácticas consistió en la observación de mis dos grupos-clase para poder formular la hipótesis de de mi proyecto. Este proyecto partió de la premisa de que los adolescentes no muestran interés por el género poético debido a que lo consideran difícil y alejado de sus propios intereses. He de decir, por otro lado, que el *Practicum III* también me sirvió para poder acercarme al mundo de la investigación didáctica y pedagógica.

### **3. Justificación y desarrollo de los Proyectos docentes**

En el presente apartado expondré dos de los proyectos más importantes que he realizado durante este curso académico: la Unidad Didáctica, diseñada a la luz de las explicaciones de la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura*; y el Proyecto de Investigación e Innovación Docente, elaborado gracias a las pautas recomendadas en la asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura*. Ambos proyectos los he llevado a cabo en dos cursos de 3º de ESO del I.E.S. Jerónimo Zurita de Zaragoza durante el *Practicum II* y el *Practicum III*. Esto quiere decir que esta propuesta está diseñada con vistas a su aplicación real en las aulas.

#### **3.1. Unidad Didáctica: *Jugando con versos: de la poesía al teatro en el Barroco***

##### **3.1.1. Justificación de la Unidad Didáctica**

La Unidad Didáctica *Jugando con versos: de la poesía al teatro en el Barroco* intentó presentar la literatura barroca, más concretamente la poesía y el teatro, de una manera activa y motivadora. Estuvo dirigida a dos grupos de 3º de Educación Secundaria Obligatoria y diseñada para el inicio de la tercera evaluación, siguiendo lo exigido en la programación<sup>1</sup> del I.E.S Jerónimo Zurita de Zaragoza. Asimismo, seguí el Artículo 6 de Ley Orgánica 8/2013 del 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

El hilo conductor de mi propuesta, y el objetivo principal de la misma fue que el alumnado descubriese que el arte y la literatura pueden convertirse en un excelente medio para descubrir una época, y a la vez, conocer obras y autores que les hagan disfrutar y valorar la poesía y el teatro como medio de expresión.

---

<sup>1</sup> Asimismo, mi Unidad Didáctica partió de una serie de documentos oficiales: currículo aragonés, Proyecto Educativo de Centro (PEC) y Programación General Anual (PGA) del I.E.S. Jerónimo Zurita.

En 3º de ESO hay cuatro horas semanales de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura y, por ello, mi Unidad Didáctica se programó para 7 sesiones, esto es, una semana y media, en la que hubo parte teórica, parte práctica a partir del trabajo cooperativo y refuerzo de los conocimientos adquiridos. Por lo que respecta a las características propias de mis dos grupos-clase, 3ºA y 3ºE, son las siguientes:

<b>3ºA:</b> 27 alumnos, ningún repetidos, poco heterogéneo y 85% de aprobados.
--

<b>3ºE:</b> 12 alumnos, 8 repetidores, poco heterogéneo y 20% de aprobados.
---

En general, ni el alumnado de 3ºA ni el de 3ºE presentaban conductas disruptivas severas. Sin embargo, sí había una constante muestra de desmotivación por el estudio, y por tanto un retraso en el ritmo de aprendizaje, en 3ºE. Teniendo en cuenta las características de mi alumnado, en mi propuesta didáctica utilicé una metodología cooperativa con el fin de conseguir motivar a los estudiantes, sobre todo a los de 3ºE, puesto que sin motivación el propio proceso de aprendizaje se paraliza. Asimismo, apoyé los intereses de mis alumnos y alumnas, a partir de una enseñanza más individualizada, para saber cómo lograr los objetivos de aprendizaje exigidos.

En un principio, conociendo previamente el contexto de las dos clases, pregunté a mi tutora del I.E.S Jerónimo Zurita si debía hacer algún tipo de adaptación (en las actividades, explicaciones, evaluación) en 3ºE, puesto que presentaban un rendimiento académico bastante inferior al de sus compañeros de 3ºA. Es importante mencionar que desde el Plan de Atención a la Diversidad del centro se lleva a cabo el Programa de organización de desdobles y apoyos y es la Comisión de Coordinación Pedagógica la que considera importante aplicar desdobles en 1º y 2º de la ESO y en 3º y 4º apoyos. El objetivo de los desdobles y apoyos es atender mejor las necesidades específicas de los alumnos y conseguir que todos ellos sigan formándose. Esto quiere decir que 3ºE es una clase ordinaria pero de tan solo 12 alumnos. De este modo, en mi propuesta didáctica no hubo ningún tipo de adaptación curricular de la materia de Lengua Castellana y Literatura, siguiendo las decisiones del centro, sino que me centré sobre todo en desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje motivador, activo y cooperativo.

### **3.1.2. Mapa curricular**

A continuación, aparecen todos los elementos extraídos del currículo oficial correlaciones entre sí y relacionados con las sesiones de mi Unidad Didáctica.

**TÍTULO PROPUESTA DIDÁCTICA: JUGANDO CON VERSOS: DE LA POESÍA AL TEATRO EN EL BARROCO**

<b>Objetivo General</b>	<b>Objetivo Específico</b>	<b>Comp.</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Criterios Generales (Est.)</b>	<b>Actividades</b>
<b>Obj. LE. 2.</b>	<b>OBJETIVO 1.</b> Desarrollar la imaginación, la creatividad y las habilidades sociales y comunicativas a partir de la dramatización de textos del Siglo de Oro.	<b>CCL</b> + <b>CCEC</b>	<b>Bloque 1: Comunicación oral: escuchar y hablar</b>  Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales.  <b>Contenidos específicos</b>  Recitar y comprender textos teatrales de Lope de Vega, Calderón de la Barca y William Shakespeare, identificando el tema, interpretando el lenguaje literario y relacionándolos con su contexto histórico.	<b>Crit.LE.1.8.</b> <i>Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación, potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimiento y emociones.</i>  <b>Est.LE 1.8.1.</b> <i>Dramatiza e improvisa situaciones reales imaginarias de comunicación.</i>	<b>Sesión 5</b>

<p><b>Obj. LE. 7.</b></p>	<p><b>OBJETIVO 2.</b> Redactar un texto de intención literaria a partir de poemas del Siglo de Oro español.</p>	<p><b>CCL</b> + <b>CAA</b></p>	<p><b>Bloque 4: Educación literaria</b> Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa.  <b>Contenidos específicos</b> Producir un texto de intención literaria a partir de las siguientes obras: - <i>Soledades</i>, de Góngora - Poesía satírico-burlesca de Quevedo</p>	<p><b>Crit. LE. 4.6.</b> <i>Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.</i>  <b>Est.LE.4.6.1.</b> <i>Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados siguiendo las convenciones del género con intención lúdica y creativa.</i></p>	<p><u>Sesión 2</u></p>
<p><b>Obj. LE. 13</b></p>	<p><b>OBJETIVO 3.</b> Leer y valorar la poesía y el teatro español del Barroco como placer y enriquecimiento cultural.</p>	<p><b>CCL</b> + <b>CCEC</b></p>	<p><b>Bloque 4: Educación literaria</b> Lectura libre de obras de la literatura aragonesa, española y universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.  <b>Contenidos específicos</b></p>	<p><b>Crit. 4.1.</b> <i>Leer obras de la literatura aragonesa, española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, mostrando interés por la lectura.</i></p>	<p><u>Sesión 1,2 y 3</u></p>



			<p>Interés por la lectura de las siguientes obras:</p> <p><i>Fábula de Polifemo y Galatea</i>, de Góngora</p> <p><i>Fuente Ovejuna</i>, de Lope de Vega</p> <p><i>La vida es sueño</i>, de Calderón de la Barca</p>	<p><b>Est.LE.4.1.1</b></p> <p><i>Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias cercanas a sus gustos, aficiones e intereses.</i></p>	
<p><b>Obj. LE. 14</b></p>	<p><b>OBJETIVO 4.</b> Conocer y reflexionar sobre el contexto histórico en el que se desarrolló la literatura barroca.</p> <p><b>OBJETIVO 5.</b> Comprender la evolución de la literatura del Renacimiento a la literatura del Barroco por medio de poemas y obras</p>	<p>CCL + CCEC</p>	<p><b>Bloque 4: Educación literaria</b></p> <p>Aproximación a los géneros literarios y a las obras más representativas de la literatura española de la Edad Media al Siglo de Oro a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.</p> <p><b>Contenidos específicos</b></p> <p>Comprender textos de la lírico y el teatro barrocos, identificando el tema, resumiendo y el contenido y expresando sus propias valoraciones y juicios.</p> <p>Poesía satírico-burlesca, amorosa y filosófica de Quevedo.</p>	<p><b>Crit. 4.5.</b></p> <p><i>Comprender textos literarios representativos de la literatura de la Edad Media al Siglo de Oro reconociendo la intención del autor, relacionando su contenido y su forma con los contextos socioculturales y literarios de la época, identificando el tema, reconociendo la evolución de algunos tópicos y formas literarias y expresando esa relación con juicio personales razonados.</i></p> <p><b>Est.LE.4.5.2.</b></p> <p><i>Expresa la relación que existe entre el</i></p>	<p><u>Sesiones 1,2 y 3</u></p>

<p>teatrales.</p> <p><b>OBJETIVO 6.</b> Diferenciar las dos corrientes poéticas más importantes del Barroco: el conceptismo y culteranismo.</p> <p><b>OBJETIVO 7.</b> Conocer la obra poética de Francisco de Quevedo y Luis de Góngora.</p> <p><b>OBJETIVO 8.</b> Conocer las principales características del teatro del Siglo de Oro a través de Lope de Vega y Pedro Calderón de la Barca.</p>		<p>Dramas de ambientación histórica, comedias de enredo amoroso y de capa y espada y tragicomedias de Lope de Vega.</p> <p>Teatro de las ideas de Calderón de la Barca</p> <p>Teatro europeo de William Shakespeare.</p>	<p><i>contenido de la obra, la intención del autor, y el contexto y la pervivencia de temas y formas, emitiendo juicios personales razonados.</i></p>	
---	--	--	---	--

### 3.1.3. Competencias clave

En primer lugar, dentro del currículo de Lengua Castellana y Literatura, es preciso destacar **la competencia en comunicación lingüística (CCL)**, que tiene como objetivo principal que el alumnado desarrolle su capacidad de interacción en la sociedad. En el caso de mi Unidad Didáctica, se usa la lengua en diversas situaciones comunicativas: comprender e interpretar textos poéticos y dramáticos del siglo XVII, expresar oralmente las conclusiones obtenidas de dichos textos, intercambiar opiniones, exponer el análisis de cuadros en voz alta, etc.

En segundo lugar, **la competencia social y cívica (CSC)** que consiste en el uso de la lengua como motor de la convivencia, el respeto y entendimiento entre las personas. Esta competencia está muy presente en mi Unidad, puesto que el alumnado tiene que relacionarse para realizar actividades grupales e intercambiar sus propias opiniones e ideas.

En tercer lugar, **la competencia de conciencia y expresión cultural (CCEC)** para valorar las obras literarias y acercar a los estudiantes el patrimonio cultural y artístico de nuestro país. De este modo, mis dos grupos-clase tuvieron que aprender a observar y analizar obras del Barroco para el desarrollo de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje y para disfrutar de las experiencias que el arte y la literatura nos pueden ofrecer.

Por último, **la competencia digital (CD)** que me permitió el uso creativo, crítico y responsable de las tecnologías de la información y de la comunicación para conseguir los objetivos propuestos.

### 3.1.4. Metodología

Los aportes metodológicos que tuve en cuenta para llevar a cabo mi propuesta didáctica fueron los siguientes:

#### ***Enseñanza expositiva***

Según Ylarri (2012) se suele llamar “clase magistral” o “enseñanza expositiva”:

A aquella en la que el profesor habla sin interrupciones durante toda la clase, en forma parecida a lo que sería una conferencia, distinguiéndola de la “clase activa”, que es aquella en la que interroga, es preguntado o dialoga con los alumnos, o de otro modo los hace participar durante la exposición que efectúa (p.225)

Hay diversos recursos que pueden ayudar a los docentes a que su clase magistral sea mucho más interesante y motivadora. Entre ellos, se encuentran la modulación de la voz y del timbre, el movimiento corporal, la mirada, los gestos, etc.

Esta estrategia metodológica cede al alumnado un rol pasivo a la hora de recibir los conocimientos que el profesor, siendo este un rol activo, imparte. No obstante, la enseñanza expositiva que realicé en mi Unidad no dejó de lado el aprendizaje significativo, es decir, cada cierto tiempo interrumpía mis explicaciones para preguntar sobre lo expuesto, para saber si había dudas, conocer las propias opiniones de mis alumnos o saber si el proceso de enseñanza estaba siendo satisfactorio.

### ***Aprendizaje significativo***

Para el estudioso Marco Antonio Moreira (2012) el aprendizaje significativo se puede definir como:

Aquel en el que ideas expresadas simbólicamente interactúan de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el aprendiz ya sabe. Sustantiva quiere decir no literal, que no es al pie de la letra, y no arbitraria significa que la interacción no se produce con cualquier idea previa, sino con algún conocimiento específicamente relevante ya existente en la estructura cognitiva del sujeto que aprende (p. 30)

Por tanto, todas mis clases tendrán una estructura similar: la activación de los conocimientos previos del alumnado. Por ejemplo, a través de preguntas de aquello que ya se había estudiado los días anteriores. Además, hice referencias constantes a las características de la época anterior, el Renacimiento, y cómo el Barroco rompe con ellas.

### ***Trabajo cooperativo***

El trabajo cooperativo es una herramienta idónea para fomentar el aprendizaje por competencias que forma futuros profesionales y también personas. Así, cada vez se utiliza más una metodología que apuesta por el autoaprendizaje en equipo (Cifuentes, 2015, p. 2). De este modo, entre las ventajas que tiene el trabajo cooperativo, nos encontramos con las siguientes: promover el aprender a aprender, puesto que los alumnos y alumnas desarrollan y construyen sus propios conocimientos, la interdependencia positiva respecto al resto de sus compañeros y compañeras, la mejora de las relaciones sociales y las habilidades comunicativas y la motivación del alumnado por aprender.

En mis clases el alumnado trabajó tanto individualmente como en pequeños grupos cooperativos en los que ponían en común sus ideas y tareas. De este modo, el trabajo cooperativo trató de convertir las actividades de mi Unidad Didáctica en una experiencia social y académica de aprendizaje.

#### *Atención individualizada*

En mis clases también intenté ayudar de forma individual al alumnado para poder resolver sus dudas y orientarlos en su proceso de aprendizaje.

### **3.1.5. Temporalización y actividades**

<b>SESIÓN</b>	<b>DESARROLLO</b>
<b>S.1. “Acercándonos al Barroco” (50’)</b>	-Explicación del contexto histórico del Barroco -Presentación de poemas y cuadros del Renacimiento y del Barroco para comprobar las diferencias entre un periodo y otro. Características generales de la literatura barroca
<b>S.2.-3. “Recontextualiza el poema” (100’)</b>	-Explicación de la poesía barroca (conceptismo y culteranismo) -Actividad de recontextualizar poemas. El alumnado tenía que seguir una serie de directrices para transformar el poema en una producción narrativa. Por medio del trabajo cooperativo.
<b>S.4. “De letras a espacios: Teatro del Siglo de Oro y Corrales de comedias” (50’)</b>	-Explicación teórica de las principales características del Siglo de Oro. -Lope de Vega y Pedro Calderón de la Barca -Los último 10 minutos repartí los fragmentos teatrales que en la siguiente sesión leerá el alumnado por grupos cooperativos
<b>S.5. “Arriba el telón” (50’)</b>	-Dramatización de los fragmentos seleccionados por medio de grupos cooperativos -Esta actividad fue evaluada por los propios alumnos, es decir, <i>co-evaluación</i>
<b>S.6. “Un, dos, tres...responde otra vez” (50’)</b>	-Repaso general del tema para asentar conocimientos. -El repaso fue a modo de gamificación/concurso interactivo por medio de <i>Socrative</i>
<b>S7. “Cuéntame cuánto sabes” (50’)</b>	- Evaluación por medio de un examen final

### 3.1.6. Evaluación

Para determinar en qué medida el diseño y la puesta en práctica de mi Unidad fue la adecuada, el proceso de evaluación se dividió en una estructura tripartita:

#### *Evaluación del alumnado*

En primer lugar, aposté por una **evaluación formativa** porque se da a lo largo de todo el proceso educativo. Este tipo de evaluación “es un proceso que aplican los docentes y estudiantes durante la instrucción y provee información para ajustar tanto la enseñanza como el aprendizaje” (Pasek y Mejía, 2017, p. 178). Es decir, se lleva a cabo por medio de actividades orientadas a la identificación de errores y causas que provocan un estancamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.

La evaluación formativa me permitió comprobar progresivamente el aprendizaje de mi alumnado y darles *feedback* sobre su propio proceso de aprendizaje. Por tanto, mi Unidad Didáctica se enmarcó también en una **evaluación continua**, puesto que se realizó a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cabe señalar, además, que la evaluación se completó con la utilización de instrumentos de evaluación como la rúbrica y la escala de observación.

Por otro lado, también se llevó a cabo por medio de un proceso **sumativo o final**. Santiago Castillo (2002) apunta acerca de este tipo de evaluación lo siguiente:

La práctica de la evaluación sumativa plantea al profesorado la identificación de resultados valiosos, ligados tanto al contraste con las situaciones de partida-iniciales de los estudiantes, como de comprensión de los ecosistemas pluriculturales en los que se sitúan los estudiantes con sus condicionantes, superando las limitaciones para comprometerse en el ámbito de mejor y de avance continuo de todo el sistema (p. 196)

El proceso de evaluación sumativo tiene como propósito obtener una puntuación del producto final del aprendizaje mediante una prueba final.

**Observación 10%:** participación en clase, realización de las tareas y actitud positiva. Se evaluó por medio de una escala de observaciones.

**Actividades 20%:** realizadas en clase o en casa para ser evaluadas. A través de estas actividades se les dio *feedback* con vistas al examen. Cabe señalar, además, que este porcentaje evaluó los objetivos específicos que se concretan en el **Obj. LE. 2., Obj.LE.7. y Obj.LE. 13**. Este porcentaje, además, se fragmentó en:

- La **coevaluación** que se llevó a cabo durante la dramatización (10%). Se entregó una rúbrica a cada grupo y tuvieron que cumplimentarla tras la observación de la

participación de sus compañeros. “La coevaluación, es la evaluación entre pares o iguales, donde los roles se intercambian entre evaluadores y evaluados alternativamente” (Fernández y Vanga, 2015, p.9). Es decir, es la evaluación que ejerce el propio alumnado entre sí. A mi parecer, este tipo de evaluación fue muy positivo porque permitió que el alumnado fuese consciente de su propio proceso de aprendizaje. No obstante, he de decir que el alumnado de Educación Secundaria no está acostumbrado a este tipo de proceso evaluativo y les cuesta mucho prestar atención a las intervenciones del resto de compañeros y compañeras.

- El otro 10% la evalué a partir de una rúbrica, atendiendo a una serie de ítems relacionados directamente con los objetivos.

**Examen final 70%** (sesión 7): en el que el alumnado tuvo que demostrar sus conocimientos acerca de la literatura barroca. Con el 70% evalué los objetivos específicos extraídos del **Obj.LE.14**. La calificación se llevó a cabo a través de una rúbrica conformada por 6 ítems.

### ***Evaluación del docente***

Con el fin de conocer la efectividad de mi actuación y saber cómo mejorar en futuras ocasiones, entregué un cuestionario para que el alumnado me diera *feedback* acerca de la metodología utilizada, los contenidos explicados y los puntos mejorables de mi propia propuesta didáctica.

### ***Autoevaluación***

En último lugar, como futura docente tuve que reflexionar acerca de mi intervención en el aula. Lo hice por medio de las encuestas entregadas al alumnado, los exámenes y la observación constante de mis dos grupos-clase. Asimismo, como se verá más adelante, el Proyecto de Innovación también me ayudó mucho para conocer mejor los resultados de mi proceso de enseñanza.

### **3.1.7. Atención a la diversidad**

La clase de 3ºA, de 27 alumnos, no tiene ningún alumno que presente necesidades específicas de aprendizaje. Cabe señalar que hay una alumna proveniente del Congo que tiene alguna dificultad a la hora de entender algunos conceptos y contenidos. Por ello, la atención fue más individualizada.

En 3ºE el número de alumnos desciende a 12, puesto que la Comisión de Coordinación Pedagógica del I.E.S Jerónimo Zurita considera importante aplicar apoyos

en 3º y 4º. El objetivo de los desdobles y apoyos es atender mejor las necesidades específicas de los alumnos y conseguir que todos ellos sigan formándose. Por desgracia, y desde mi punto de vista, este Plan no cumple ninguno de los objetivos programados, sino que consigue todo lo contrario que es la marginación de ciertos alumnos que por circunstancias tienen mal comportamiento o desfase curricular. De este modo, partiendo de esta premisa intenté basar mis explicaciones en un proceso de enseñanza-aprendizaje motivador, individualizado y cooperativo.

### **3.1.8. Puesta en marcha**

El diseño y la temporalización fueron dos puntos fundamentales para el desarrollo y la puesta en práctica de mi Unidad Didáctica. No obstante, he de decir que la programación de las clases no fue más que una guía, puesto que los docentes siempre nos vamos a encontrar con imprevistos que nos obligan a dar un giro a nuestra clase. La puesta en marcha de mi propuesta didáctica fue bastante similar a lo que quería hacer desde el principio, aunque en ocasiones tuve que reajustar el tiempo de alguna sesión o ampliar las explicaciones teóricas porque no se había comprendido bien algún concepto. No obstante, como veremos en el siguiente apartado, la puesta en práctica de Proyecto de Innovación fue más dificultosa.

Uno de los mayores problemas que me encontré fue precisamente intentar explicar toda la literatura barroca en apenas 7 sesiones, esto es, una semana y media, sin dejar de lado la parte práctica a través del trabajo cooperativo y la enseñanza individualizada con el alumnado que más lo necesitaba. Desde el principio fui consciente de que el tema de la literatura barroca incluye muchos contenidos difíciles y novedosos (la diferenciación entre conceptismo y culteranismo, la renovación del teatro del Siglo de Oro, la vida y obra de Lope de Vega y Calderón...), pero no quería centrarme únicamente en una enseñanza expositiva en la que mi rol dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje fuese el activo y el de mi alumnado el pasivo. De este modo, combiné durante toda mi Unidad Didáctica teoría y práctica a través del trabajo individual/cooperativo, aprendizaje significativo y enseñanza individualizada.

En cuanto al sistema de evaluación de mi Unidad Didáctica, seguí de cerca las directrices que mi profesora del centro me indicó antes del *Practicum II*. Como se ha podido comprobar en el apartado de evaluación, los porcentajes siguen siendo algo desproporcionados, puesto que el examen final se ponderó con un 70% de la calificación total. Cabe señalar, además, que aunque mi propuesta didáctica giró



fundamentalmente en torno a una evaluación formativa, para dar *feedback* de aprendizaje a mi alumnado, y continua, para seguir de forma constante su proceso de aprendizaje, lo que más predominó, por desgracia, fue la sumativa.

Por otro lado, tanto en 3ºA como en 3ºE, advertí durante la puesta en práctica de mis proyectos el gran desinterés por la materia. La experiencia con mi alumnado me ha hecho ver que uno de los motivos por los que no les interesa la literatura, en este caso la del Barroco, es porque no sienten que haya ningún tipo de conexión entre ella y la vida real. Por ello, me he dado cuenta de lo importante que es no centrarse exclusivamente en la teoría, sino en el tipo de ejercicios prácticos y funcionales que llevamos al aula.

De ahora en adelante mi tarea como futura docente es ir puliendo todo aquello que podría haber salido mejor en mi propuesta. Soy consciente de que mi Unidad Didáctica se llevó a cabo satisfactoriamente en cuanto a la organización y temporalización, pero no fue así en cuanto a los resultados de la evaluación del alumnado. Las calificaciones de mi examen no fueron muy diferentes a las calificaciones de otros exámenes preparados por mi tutora. En un principio esto no tiene porqué resultar extraño, sin embargo, la puesta en marcha de mi propuesta se erigió sobre metodologías diferentes a la expositiva que es la que se usa normalmente con este alumnado.

### **3.1.9. Evaluación de mi práctica docente**

Para evaluar mi Unidad Didáctica, no puedo olvidar mencionar la opinión de mi alumnado de 3ºA y 3ºE. Las respuestas al cuestionario de evaluación sobre mi práctica docente fueron bastante buenas y por lo general el alumnado mostró su satisfacción con lo aprendido en mis clases.

Asimismo, el alumnado estaba muy conforme con la metodología que utilicé durante las 7 sesiones. Por un lado, la enseñanza expositiva gustó más al grupo-clase 3ºA, puesto que es un tipo de alumnado muy preocupado por sacar buenas calificaciones. De hecho, he de señalar que varias personas indicaron en el cuestionario que habían echado en falta más referencias al libro de texto y no tanto el uso del *PowerPoint*. Por lo contrario, en 3ºE prefirieron que las clases fueran más activas a partir del trabajo cooperativo. Sin duda, son dos realidades de ver el proceso de enseñanza-aprendizaje muy diferentes. En mi caso, intenté aunar las dos de la mejor forma posible, siendo consciente de que en alguna sesión mi participación era superior a la de mi alumnado.

Como he ido comentado a lo largo del TFM, una de las estrategias metodológicas a la hora de impartir mi clase fue la de relacionar la nueva información con conocimientos ya adquiridos (metodología del aprendizaje significativo). Cabe señalar, además, que intenté destacar en todo momento las ideas principales y repetir las varias veces para que el proceso de enseñanza-aprendizaje fuese más rico y productivo.

La mayor parte del alumnado estaba satisfecho por las actividades que habíamos realizado, sobre todo con la lectura dramatizada. Ciertamente hubo algunos estudiantes algo reticentes por vergüenza, como me lo indicaron en el cuestionario, pero al final se soltaron e hicieron bien el ejercicio.

Asimismo, les pregunté acerca de lenguaje no verbal de mi discurso, es decir, el tono, el volumen, la velocidad, los gestos, etc. Siendo sincera, no me puse apenas nerviosa durante mis explicaciones, sino que las disfruté totalmente. Por ello, creo que mi alumnado me valoró muy positivamente en este apartado.

Finalmente, mi actitud fue denominada como respetuosa, colaborativa y con gran interés hacia ellos y su proceso de aprendizaje en el aula. No obstante, una vez terminado el *Practicum II* y *III* me di cuenta de que en mi cuestionario no había ninguna pregunta acerca de la autoridad. Como docente pienso que me falta mejorar en esto, puesto que en algunas ocasiones no conseguí por mí misma hacer callar al alumnado. Aunque, *grosso modo*, tanto 3º A como 3º E fueron muy amables y respetuosos conmigo.

### **3.2. Proyecto de Investigación e Innovación Docente de Literatura: *Versos que queman***

#### **3.2.1. Introducción y justificación del Proyecto de Innovación**

**“A algunos les gusta la poesía”**

*A algunos,*

*es decir, no a todos.*

*ni siquiera a lo más, sino a los menos.*

*Sin contar las escuelas, donde es obligatoria,*

*y a los mismo poetas,*

*serán dos de cada mil personas.*

**Wisława Szymborska**

A lo largo de estas páginas expongo uno de los proyectos más importantes que he realizado a lo largo de este curso académico: el Proyecto de Innovación e Investigación docente, basándome en las nociones aprendidas en la asignatura de *Evaluación, Innovación docente e Investigación en Lengua Castellana y Literatura*. El proyecto que voy a exponer a continuación parte de la premisa de que el alumnado de Educación Secundaria no muestra ningún interés por el género poético, ya que lo consideran difícil y alejado de sus propios intereses. Dicha propuesta la llevé a cabo en dos clases de 3º de ESO, 3ºA y 3ºE, del I.E.S Jerónimo Zurita de Zaragoza durante el *Practicum III*. Esto quiere decir que esta propuesta se diseñó con vistas a su aplicación real en las aulas.

Cuando decidí orientar mi Proyecto de Innovación hacia el estudio de la poesía en el aula, me vino a la mente inmediatamente el poema de Wislawa Szymborska (1923-2012) titulado “A algunos les gusta la poesía, en el que se refleja el abandono que sufre la lectura poética en las últimas décadas. En el ámbito educativo ocurre, con bastante frecuencia, que muchos de los contenidos que se imparten en la materia de Lengua Castellana y Literatura no son del agrado de nuestro alumnado. Claro ejemplo de ello es el estudio y la lectura de la poesía porque, sin duda, la mayoría de los estudiantes tienen una percepción de este género mecanizada y aburrida: medición de versos, identificación de temas, análisis de las figuras retóricas, etc. Por supuesto, he de decir que no estoy en contra de los enfoques tradicionales para estudiar poesía, pero si pienso que los docentes tenemos que innovar y buscar alternativas con el objetivo de conseguir mejorar el proceso de aprendizaje de nuestro alumnado.

Pero, ¿para qué sirve realmente estudiar o leer poesía? ¿acaso es solo un elemento más del currículo que los docentes debemos cumplir? Estamos ante una pregunta complicada, una pregunta ante la que cada lector tiene su propia respuesta. En mi caso, como futura docente, y es lo que quiero transmitir a mi alumnado, la poesía es sobre todo la expansión de los sentimientos y emociones de los seres humanos. Enseñar poesía es enseñar a mirarnos y a expresarnos porque, al fin y al cabo, todos sentimos y nos emocionamos.

De este modo, es deber de los centros educativos, y especialmente del docente de Lengua Castellana y Literatura, provocar un acercamiento entre la juventud y las experiencias de comunicación poética, puesto que esta no solo tiene una finalidad puramente estética, sino que también proporciona nociones éticas y morales. Así, en la

poesía no solo vemos la estética del lenguaje, también hay distintas ideologías, diferentes visiones del mundo, hechos históricos, empatía, acercamiento al ser humano, etc. A partir de estas reflexiones, me surgieron una serie de preguntas: ¿el docente y los programas de estudio consiguen transmitir bien la poesía? ¿Qué se está haciendo en el aula para acercar al alumnado el gusto de leer este género? Realmente no mucho, porque como he mencionado anteriormente, en las aulas se ha impuesto el análisis mecánico y carente de emoción y placer.

### **3.2.2. Estado de la cuestión**

- **Hipótesis**

Toda investigación en docencia surge de un interrogante, de una inquietud que los docentes queremos y debemos resolver. De este modo, el desarrollo del presente Proyecto de Innovación se cimentó en la siguiente pregunta: ¿Cómo debo enseñar la poesía en el aula de forma que a mi alumnado le interese? La hipótesis de partida de mi proyecto, por lo tanto, es que los estudiantes no muestran interés por el género poético, ya que lo consideran difícil y alejado de sus propios intereses. Asimismo, la complejidad del propio género poético y el alejamiento entre la lectura y la sociedad, convierten a la poesía en algo desmotivador y aburrido en las aulas del siglo XXI. Así, los profesores tenemos que encontrar vínculos motivadores entre los textos y el alumnado con el objetivo de aumentar el gusto por la poesía.

Como futura docente de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura, debo investigar nuevas propuestas didácticas que ayuden a acercar el gusto de la poesía, tanto para su lectura como para su creación, a mi alumnado. Así, dicho proyecto se impartió en dos grupos de 3º de ESO. No obstante, la flexibilidad del material es tal que podría aplicarse en niveles educativos inferiores y superiores, puesto que no me limité únicamente al estudio de la poesía de este curso, poesía barroca, sino que aparecieron poetas de otras generaciones. Como se podrá observar en los siguientes subapartados, la secuencia didáctica quedó estructurada como un proyecto que persigue la creación de un producto final: la producción de poemas. Del mismo modo, se intentó promover el gusto por la poesía introduciendo, de forma transversal, otros temas y contenidos que aparecen en el currículo de Educación Secundaria y que tienen que ver con los valores éticos y morales del ser humano. Claro ejemplo de ello es la poesía de guerra o, como aporte personal, la poesía hecha por mujeres, siempre relegada a la sombra de los

grandes poetas. Por último, siguiendo con la transversalidad, mi Proyecto de Innovación aunó otras posibilidades didácticas como la poesía musicalizada, su relación con el arte pictórico o con el cine y la televisión.

- **Repaso bibliográfico**

Octavio Paz decía en uno de sus versos que “un pueblo sin poesía es un pueblo sin alma”. Sin embargo, nos encontramos en un momento de total indiferencia y de rechazo hacia todo lo poético. Una visión de la poesía como una herramienta inútil en nuestro día a día. A la luz de esta afirmación, la escritora Ana M<sup>a</sup> Romero Yebra (1994) señala lo siguiente:

Son muy pocos los padres que compran libros de poesía a sus hijos, quizás porque ellos mismos no sienten la necesidad de leerla. La mayoría tiene la peregrina idea de que es mejor la lectura cuanto más texto hay en el libro, y, ya que se compra, que tenga mucho que leer. También son contados los profesores que leen poesía a sus alumnos, que se entusiasman con ella, y son capaces de contagiar ese interés y esa ilusión a los chavales. Se prefiere la prosa (p. 17)

En cuanto al papel que cumple la poesía en el aula, Víctor Moreno (1998) nos dice:

Tanto en Primaria como en Secundaria, el cultivo de la poesía en el aula es un fantasma que recorre casi todos los estamentos educativos del país, y que me excusen las excepciones reglamentarias al caso. ¿Quién conoce una sola aula donde se lea y escriba poesía con la misma intensidad y consideración curricular que se lee y escribe narrativa? ¿Existe, entre el profesorado, la consideración del texto poético como un saber específico y procedimental que conviene aprender y enseñar al igual, pongo por caso, que una secuencia descriptiva o narrativa? (p. 21)

Supongo que la mayor parte de las respuestas a las preguntas de Víctor Moreno se responden de forma negativa. Es importante que los docentes seamos conscientes de la importancia que tiene la poesía en el proceso de aprendizaje del alumnado. Hay que enseñar poesía, pero no limitarse a leer sin sentido los versos que aparecen en los libros de texto. Por ello, las actividades de mi Proyecto de Innovación pretenderán trabajar la poesía en el aula de una manera creativa y activa.

Se ha investigado mucho acerca de cómo enfocar de forma innovadora el género poético en el mundo de la docencia. Por ello, algunos de los autores, libros y artículos que me han servido como base didáctica para la elaboración de mi propuesta los voy a comentar a continuación:

- Bordons de Porrata-Doria, G. (2016). Poesía contemporánea en el aula: experimentalidad, multimodalidad e interdisciplinaridad como formas de reflexión, creación y emoción. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, 49, 45-60.

Este artículo se fundamenta en la necesidad de proporcionar poemas contemporáneos al alumnado de Secundaria. Es importante señalar que la autora considera “contemporáneo” todos aquellos textos poéticos que respetan las preocupaciones, intereses y motivaciones de los estudiantes. Para ello, Bordons también apunta que hay que tener muy en cuenta el descenso de los hábitos lectores entre nuestros jóvenes, sobre todo por el uso de las nuevas tecnologías y las redes sociales. De este modo, dicha investigación analiza una serie de poemas desde una perspectiva multimodal e interdisciplinar para que los alumnos se interesen, se emocionen y reflexionen acerca del mundo.

He de señalar que este es uno de los artículos más interesantes y que más me han ayudado a saber cómo quería enfocar mi Proyecto de Innovación.

- Gallardo, I. (2010). La poesía en el aula: una propuesta didáctica. *Actualidad Investigativas en Educación*, 2, 1-128.

Isabel Gallardo pretende con su investigación dar herramientas al docente de Lengua Castellana y Literatura para conseguir adentrar a sus alumnos en el género lírico a través de una lectura lúdica, dialógica y creativa. Así, su estudio parte de un único ejemplo poético: “Penélope” de Marta Rojas.

- Sánchez, B. (2016). Nuevas tendencias poéticas en el aula: Poesía ante la incertidumbre como herramienta didáctica. *Álabe: Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, 14, 1-22.

El presente estudio parte de la publicación *Poesía ante la incertidumbre* (2010), que es una antología de nuevos poetas en español, para su aplicación didáctica ante la evidente necesidad de renovar la poesía en el ámbito educativo. Sánchez afirma que los tiempos cambian y los docentes de Lengua Castellana y Literatura no podemos estancarnos enseñando el género lírico por medio de los mismos patrones de siempre. De este modo, el estudio plantea una serie de posibilidades innovadoras y motivadoras para que el alumnado del siglo XXI se acerque a la poesía.

He optado por seleccionar este artículo porque su enfoque a la hora de tratar la poesía es muy novedoso y, al fin y al cabo, es algo que persigo yo con *Versos que queman*.

- Santamaría, B. (2012). Los estilos de aprendizaje en la creación poética: “El día de la poesía” y “El libro de poesía”. *Estilos de aprendizaje: investigaciones y experiencias: [V Congreso Mundial de estilos de Aprendizaje]*, Santander, 27, 28 y 29 de junio de 2012.

Este artículo reflexiona acerca de los resultados de un proyecto educativo de aplicación real en un centro de Educación Infantil, Primaria y Secundaria a través de textos poéticos, creaciones personales y colectivas y puesta en común en “El día de la poesía”.

Me parece muy conveniente este artículo para mi Proyecto, puesto que puedo comprobar los resultados de las investigaciones de forma fiable y saber lo que ha dado mejor y peor resultado en su aplicación real en el aula.

- Torrents, J y Bordons de Porrata-Doria, G. (2016). Música y poesía: hacia un corpus que explore nuevas relaciones. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 73, 51-56.

En este artículo se analizan las relaciones que existen entre la música y la poesía, con el objetivo de establecer criterios didácticos y crear un corpus de poesía musicalizada para trabajar, en este caso, en catalán con alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. De este modo, siguiendo con la transversalidad, mi Proyecto de Innovación aunará posibilidades didácticas como la poesía musicalizada, su relación con el arte pictórico o con el cine y la televisión.

En definitiva, estos estudios me han servido como punto de partida y base para la realización de mi Proyecto de Innovación. Asimismo, la elección de estos cinco estudios viene dada fundamentalmente porque todos ellos trabajan la poesía desde un enfoque que yo también quería desarrollar en mi propuesta: creación poética, transversalidad, renovación del Corpus...

### **3.2.3. Proyecto de innovación**

- **Contexto**

La legislación vigente, LOE-LOMCE, nos indica que en Educación Secundaria Obligatoria se tiene que abordar un estudio progresivo de la literatura, partiendo de un

acercamiento a los géneros literarios y continuando con un planteamiento diacrónico y evolutivo desde la Edad Media hasta la actualidad, siempre por medios de textos significativos.

Según marca el currículo, en el primer ciclo de Educación Secundaria la literatura se estudia desde la concepción de *género literario*, mientras que en el segundo ciclo, 4º de ESO, se estudia ya Historia de la literatura. Por ello, y por experiencia durante mi periodo de prácticas, las clases de Lengua Castellana y Literatura tienden a una metodología expositiva en la que el alumnado acaba teniendo un papel pasivo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto puede explicarse porque los primeros cursos de la ESO se centran más en analizar conceptos, tecnicismos y estudiar muy por encima las obras literarias.

En cuanto a los contenidos que aparecen en *Versos que queman*, nos encontramos:

#### ***Introducción a la literatura a través de los textos***

- Aproximación a los géneros literarios y a las obras más representativas de la literatura española de la Edad Media al Siglo de Oro<sup>2</sup> a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.

#### ***Creación***

- Redacción de textos de intención literarias a partir de la lectura de textos utilizando las convecciones formales del géneros con intención lúdica y creativa.

Asimismo, pregunté a mi tutora del centro acerca del interés que muestran los alumnos por el género poético, más por la poesía medieval y renacentista, y su respuesta fue la esperada: no tienen ninguna motivación por estudiar o leer poesía. Cabe señalar, además, que las encuestas que realicé a mi alumnado verificaron la hipótesis de partida de mi investigación.

- ***Objetivos y verificación de la hipótesis***

Como he indicado con anterioridad, *Versos que queman* parte de la premisa de que los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria no muestran ningún tipo de motivación por el estudio o lectura del género poético, puesto que lo consideran aburrido y alejado de sus propios intereses. De esta manera, mi hipótesis se fundamenta en que, si logro crear vínculos activos e innovadores entre los textos poéticos y mis alumnos, aumentarán sus ganas de leer poesía.

---

<sup>2</sup> Como se verá a continuación mi proyecto también ofrece poemas contemporáneos.



Los objetivos a los que aspira mi propuesta de innovación docente, que se insertan dentro del **Obj. LE.14<sup>3</sup>**. de ESO para Lengua Castellana y Literatura, son los siguientes:

- **Fomentar** lectores competentes, capaces de interpretar textos poéticos.
- **Relacionar** la poesía de forma transversal con algunos temas del currículo.
- **Potenciar** el trabajo cooperativo en el aula.
- **Potenciar y desarrollar** el binomio lectura-creación.
- **Practicar** la lectura expresiva.
- **Valorar** el patrimonio cultural y literario español.

El objeto de estudio de este proyecto es la propia secuenciación de actividades: por un lado, mi alumnado estudió la poesía de forma activa, innovadora y transversal y, por el otro, ejerció su creatividad por medio de un ejercicio de creación literaria a partir de grupos cooperativos. De este modo, aunque lo explicaré con detalle a continuación, este proyecto quedó enmarcado en tres sesiones, atendiendo a la siguiente estructura: **fase inicial o de motivación, fase de desarrollo y fase final.**

Para verificar el punto de partida de mi Proyecto de Innovación, realicé un cuestionario preliminar a mis dos grupos de 3º de ESO. Este cuestionario se llevó a cabo unos días antes de comenzar con dicha propuesta, ya que es conveniente conocer la opinión real de mis alumnos con el objetivo de poder enfocar mejor las actividades.

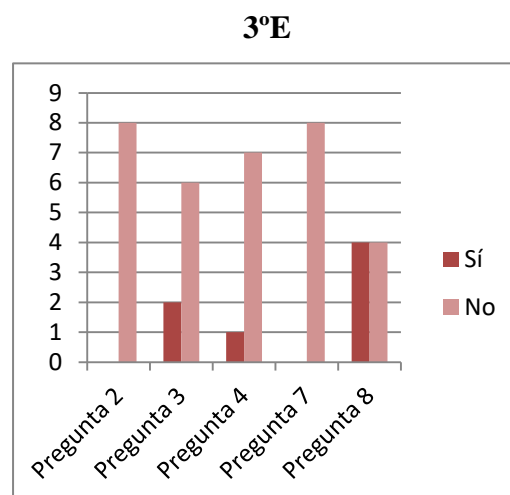
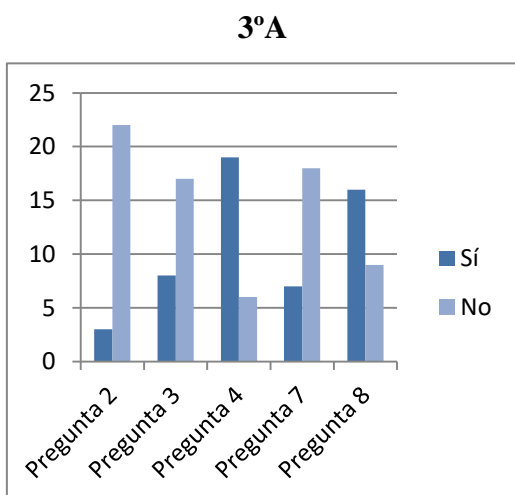
**Cuestionario preliminar:** 1. ¿Qué es para ti la poesía? Defínela brevemente, 2. ¿Te gusta leer poesía? ¿Prefieres leer otros géneros literarios? ¿Por qué?, 3. ¿Qué poetas has leído en clase?, 4. ¿Crees que la música y la poesía tienen alguna relación?, 5. ¿Para qué crees que sirve la poesía en nuestra vida?, 6. ¿De qué piensas que habla mayormente la poesía?, 7. ¿Tienes algún libro de poemas en casa? ¿Cuál?, 8. ¿Te gustaría estudiar la poesía desde un enfoque diferente?

- **Análisis de los resultados pre-proyecto**

Los resultados de la encuesta fueron bastante similares tanto en 3º A como en 3º E. En primer lugar, voy a analizar por medio de un gráfico aquellas preguntas que pueden contestarse por medio de **sí o no**, es decir, la **2, 3, 4, 7 y 8**. Cabe señalar, además, que en 3ºA de 27 alumnos hicieron la encuesta 25 y en 3ºE de 12 hicieron la encuesta 8.

---

<sup>3</sup> Conocer los géneros literarios y los principales movimientos literarios y autores de la literatura española y aragonesa a través del análisis de fragmentos y obras completas



Los gráficos verifican la hipótesis de partida de mi Proyecto de Innovación de forma bastante clara: a mi alumnado de 3º de ESO no le interesa leer ni estudiar poesía. Ciertamente es que en la pregunta 8, cuando pregunto si estaría bien estudiar la poesía desde otro enfoque, hay una clara tendencia hacia el sí, es decir, hacia un cambio de método.

En cuanto a las preguntas de desarrollo del cuestionario, o sea, la **1, 5 y 6** muestran bastante desconocimiento e ideas prototípicas como, por ejemplo, la poesía solo habla de amor. Pero, sin duda, las respuestas más alarmantes vienen dadas en la pregunta 5, *¿Para qué crees que sirve la poesía en nuestra vida?*, a la que casi ningún alumno supo qué contestar, obviando los repetidos “para nada”.

### 3.2.4. Metodología

Mi propuesta de innovación giró en torno a una metodología activa, participativa y motivadora, aceptando las sugerencias de mi alumnado en las actividades. Asimismo, uno de los pilares que sustentaron mi propuesta fue, sin duda, la creatividad a través de la lectura lúdica y la creación poética. Por ello, me pareció muy conveniente trabajar de forma cooperativa en pequeños grupos heterogéneos de 4 o 5 personas.

Al proponer este tipo de metodología, pretendí fomentar en mis alumnos una actitud crítica que les ayudara a leer los textos literarios, no solo desde una perspectiva estética, sino también desde unos presupuestos éticos y morales, al entender los poemas como documentos que encierran visiones del mundo muy distintas (por la época, por el género, por el país, etc.).

Las metodologías de mi propuesta de innovación docente fueron las siguientes:

#### ***Trabajo cooperativo***

El trabajo cooperativo es un tipo de herramienta muy eficaz para el aprendizaje, pero al mismo tiempo, su implementación en el aula es difícil por los múltiples factores

que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Bolarín, 2012, p. 3448). El aprendizaje cooperativo se da en el aula cuando se produce una interdependencia positiva entre los miembros del grupo. Asimismo, el fin del trabajo cooperativo no es solo conseguir los contenidos curriculares de etapa, sino también formar ciudadanos.

En cuanto a la agrupación del alumnado en el aprendizaje cooperativo, Álvarez Bonilla (2012) señala:

El trabajo en equipo requiere que exista una estructura estable en el grupo que le permita realizar proyectos comunes, para ello es necesario dividir el grupo clase en equipos de base que son equipos reducidos de cuatro o cinco miembros (en género, capacidad, motivación, etc.), que han de ser estables. (p. 84)

Por otro lado, el docente no solo tiene que preocuparse por transmitir conocimientos, sino que debemos formar en valores, relaciones interpersonales, habilidades sociales, etc.

### ***Aprendizaje significativo***

Son muchos los estudiosos que, siguiendo la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1968), defienden un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que aparezcan relacionados los nuevos conocimientos con los que ya poseen los alumnos, llevándoles progresivamente a una comprensión mayor de lo estudiado. De este modo, usando estas estrategias cognitivas, es de esperar que los resultados académicos y de aprendizaje sean de mayor calidad (Soto Carballo, 2012, p. 96)

Todas mis clases tienen una estructura similar: la activación de los conocimientos previos del alumnado a través, por ejemplo, de preguntas acerca de lo estudiado en días anteriores: poesía conceptista y poesía culteranista.

### ***Enseñanza expositiva***

Esta estrategia metodológica cede al alumnado un rol pasivo a la hora de recibir los conocimientos que el profesor, siendo un rol activo, imparte. No obstante, cada cierto tiempo interrumpí mis explicaciones para preguntar sobre lo expuesto, para saber si hay dudas, conocer las propias opiniones de mis alumnos o estar al corriente de si mi proceso de enseñanza está siendo satisfactorio.

### ***Interdisciplinariedad***

Este proyecto se basó también en un enfoque interdisciplinario, puesto que realicé las siguientes dualidades: poesía y pintura, poesía y música, poesía y cine/televisión. Mi decisión de estudiar la poesía de forma transversal no solo se basa en

el hecho de querer motivar a mi alumnado, sino también hacerles ver y reflexionar acerca de que la poesía está a nuestro alrededor constantemente.

### **3.2.5. Diseño de actividades y temporalización**

A continuación, presento las actividades planteadas para mi propuesta de innovación. Dicha propuesta se desarrolló en 3 sesiones, concretamente, por medio de la realización de 3 actividades. Por tanto, la estructura de *Versos que queman* quedó enmarcada en tres fases:

#### **FASE INICIAL: LA POESÍA Y OTRAS ARTES (50 minutos)**

- **La música**

La primera sesión comenzó con un pequeño debate, siguiendo las encuestas realizadas días antes, sobre el género poético. Cabe señalar, además, que mi alumnado trabajó en pequeños grupos cooperativos desde el principio y durante todo el proyecto. Por otro lado, gracias al ordenador con acceso a internet, se reprodujeron una serie de poemas musicalizados y canciones de distintos estilos para que el alumnado viese la fuerte ligazón que existe entre el género musical y el género poético. Algunos de los ejemplos seleccionados fueron los siguientes: “La aurora de Nueva York”, de Lorca. Cantada por Enrique Morente y Lagartija Nick o “Antes de que cuente diez”, de Fito y Fitipaldis

- **La pintura**

La segunda parte de esta sesión giró en torno a la vinculación de la poesía con el arte, en este caso, pictórico. En primer lugar, siguiendo con el trabajo cooperativo, el alumnado tuvo que reflexionar acerca de una serie de cuadros que se visualizaron en el *PowerPoint*. En segundo lugar, la docente explicó detenidamente los cuadros seleccionados y preguntó al alumnado, para poder crear un pequeño debate, si veía alguna relación directa con alguno de los poemas vistos antes. Baste, como ejemplo: “The Starry Night” (1889), de Vincent Van Gogh y el poema de Anne Sexton también titulado “The Starry Night”.

- **El cine y la televisión**

Vivimos en la Sociedad de la Información y esto lo sabe nuestro alumnado. Por ello, para cerrar la sesión no me limité únicamente a hablar de la poesía, sino que tomé como punto de partida la literatura en general. Es decir, fue un intento de hacer ver a mi alumnado que la literatura no tiene límites, y por tanto, muchas obras han dado el salto a

la pantalla cinematográfica y televisiva. Cabe señalar como ejemplo la película *El club de los poetas muertos* en la que la literatura es la protagonista y en la que aparece el poema “Oh Captain, my captain!” de Walt Whitman.

Esta primera sesión tuvo como objetivo principal acercar la poesía al alumnado de forma motivadora, transversal e intentando crear vínculos entre los textos poéticos y la vida real.

#### **FASE DE DESARROLLO: CREACIÓN POÉTICA (100 minutos)**

La segunda fase de mi proyecto de innovación se diseñó para llevarse a cabo en dos clases de 50 minutos. Los primeros treinta minutos de la sesión los dediqué a hacer un repaso de los versos, las estrofas y las figuras retóricas a través de unos esquemas que entregué por grupos.

Es de vital importancia que el alumnado dé un paso hacia la creación poética, puesto que muchas veces los docentes tampoco sabemos cómo enseñar la escritura. La actividad de la sesión anterior en la que se relaciona la poesía con otras artes es clave porque consigue motivar al alumnado. Ahora tenemos ya una excusa para que se pongan a leer y a escribir. Con este ejercicio el alumnado elaboró un poema por grupos cooperativos durante dos clases.

#### **FASE FINAL: LECTURA DE POEMAS (50 minutos)**

En la última sesión, cada grupo leyó su poema en voz alta para comentarlo en común, resaltando el proceso que ha llevado su elaboración y las impresiones que ha producido su lectura al resto de compañeros. Las producciones escritas se entregaron a la profesora al finalizar la clase para poder dar *feedback* de aprendizaje.

Por último, la docente entregó de nuevo un cuestionario acerca del género poético con el objetivo de conocer si había cambiado algo la concepción de mi alumnado acerca del estudio y la lectura de la poesía.

#### **3.2.6. Puesta en práctica**

Este proyecto de innovación se llevó a cabo en el I.E.S. Jerónimo Zurita de Zaragoza los días 19, 20 y 21 de abril del 2017. Asimismo, se realizó de forma paralela en dos grupos de 3º de ESO con un nivel académico dispar.

Las sesiones se desarrollaron según lo previsto a excepción de la lectura de los poemas en voz alta, puesto que resultó imposible encajar mi Proyecto completo con la planificación temporal de mi tutora del centro.

A pesar de los resultados de las primeras encuestas, he de decir que tanto 3ºA como 3ºE acogieron con mucho interés mi Proyecto de Innovación. Me he dado cuenta de que el alumnado de Secundaria valora mucho la innovación y la participación activa en las clases. Esto se debe, supongo, a que están demasiado acostumbrados a recibir las explicaciones desde una perspectiva tradicional y expositiva. No obstante, aunque estoy satisfecha con los resultados y la manera en la que he desarrollado mi Proyecto, tengo que reconocer que había momentos en los que en la clase había un gran bullicio. Por desgracia, el alumnado se toma las metodologías innovadoras como un juego y no como un aporte en el desarrollo de su proceso de aprendizaje.

De igual modo, la actividad de creación poética por medio del trabajo cooperativo resultó muy satisfactoria para el alumnado y todos los grupos me entregaron sus producciones. El colofón a este Proyecto debía ser una lectura lúdica-pedagógica en voz alta de los poemas, atendiendo a los comentarios e impresiones del resto de los estudiantes. Pero, como he mencionado con anterioridad, el tiempo del que disponía para la realización del Proyecto era de tres días.

En líneas generales, no hubo grandes diferencias ni en la organización ni en los resultados de un grupo y otro.

### **3.2.7. Evaluación y análisis de los resultados**

Para averiguar la eficacia de mi Proyecto de Innovación, llevé a cabo una evaluación cuantitativa a partir de los datos extraídos de las dos encuestas realizadas por mi alumnado antes y después de la puesta en práctica de mi propuesta. Remito a los resultados *pre-proyecto* (3.2.3.) que verificaron la hipótesis de partida de mi investigación: el alumnado de Educación Secundaria no muestra ningún tipo de interés por el género poético, ya que lo considera difícil y alejado de sus gustos.

Por tanto, la evaluación de mi Proyecto se enmarcó en tres fases:

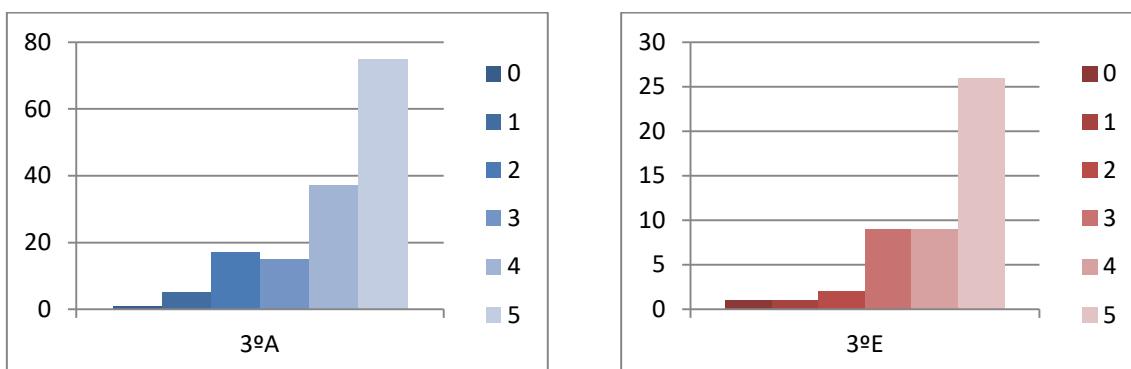
<i>Cuestionario pre-proyecto</i>	<i>Cuestionario post-proyecto</i>	<i>Conclusiones</i>
----------------------------------	-----------------------------------	---------------------

Una vez terminado el Proyecto, repartí en clase otro cuestionario. Esta vez las preguntas buscaban comprobar si la percepción que tenía mi alumnado sobre la poesía había cambiado en algo. Estas preguntas se valoraron de 0 a 5.

**Cuestionario:** 1. ¿Te han resultado interesantes las actividades llevadas a cabo durante el Proyecto?, 2. ¿Crees que la poesía tiene alguna función en nuestra vida?, 3. ¿Te gustaría seguir leyendo poesía? 4. ¿Te ha gustado esta nueva forma de estudiar la

poesía?, 5. ¿Sientes que has aprendido algo nuevo sobre el género poético? 6. ¿Te gustaría estudiar otros contenidos de Literatura desde un enfoque similar al expuesto en el presente Proyecto?

Los cuestionarios *post-proyecto* los realizaron aquellos alumnos que vinieron a todas las sesiones de mi Proyecto de Innovación. Esto es, 25 alumnos en 3ºA y 8 en 3ºE.



Como podemos comprobar, los resultados de 3ºA fueron bastante satisfactorios. La respuesta que se ponderaba con mayor puntuación fue la más señalada por este grupo. Esto indica que mi Proyecto de Innovación ha conseguido, *grosso modo*, motivar a mi alumnado y hacerles participe de una nueva forma de entender y leer poesía. No obstante, soy consciente de que también hubo muchas respuestas negativas, puesto que la opción 3 es superior a la 4. Asimismo, podemos ver que en la pregunta *¿Sientes que has aprendido algo nuevo sobre el género poético?* Un alumno respondió 0.

Hay que tener siempre en cuenta que las características de estas dos clases son muy diferentes tanto por la motivación, por el ritmo de aprendizaje como por el número de alumnado que conforman los grupos. Así, en 3ºE vemos también como despunta la opción 5. Cabe señalar, además, que la respuesta 3 y 4 tuvieron la misma calificación, es decir, 9. No obstante, en 3ºA la respuesta 4 obtuvo 37 puntos, mientras que la 3 solamente 15. Las opciones más bajas, 0, 1 y 2, también fueron seleccionadas por varios alumnos en las preguntas *¿crees que la poesía tiene alguna función en nuestra vida?* Y *¿te gustaría seguir leyendo poesía?*

De este modo, a raíz de los resultados de las encuestas, concluyo que, las actividades que conformaban mi Proyecto de Innovación han supuesto cierta mejora en la concepción que el alumnado tenía del género poético, teniendo siempre en cuenta el cuestionario *pre-proyecto*. Asimismo, creo que he conseguido cumplir bastantes de los

objetivos que perseguía desde un principio, como relacionar la poesía de forma transversal, introducir el componente visual y musical para acercar la poesía al alumnado, potenciar el trabajo cooperativo en el aula, potenciar y desarrollar el binomio lectura-creación y valorar el patrimonio cultural y literario español. No obstante, soy consciente de que mi propuesta de innovación solo es un acercamiento a la poesía y queda mucho camino por recorrer hasta conseguir realmente que el alumnado de Educación Secundaria valore de verdad el género poético. Eso sí, ambas clases tuvieron muy buen comportamiento y se les vio en todo momento motivados e interesados.

En mi opinión, uno de los principios clave para enseñar poesía en Educación Secundaria es la participación, es decir, los docentes tenemos que hacer partícipes a nuestro alumnado de lo que están leyendo y escuchando. Esto significa que no deberíamos explicar el género única y exclusivamente como un canon, sino como una parte de algo en que podemos participar y expresarnos libremente.

### **3.2.8. Conclusiones y apuntes para el futuro**

Acercar la poesía a los estudiantes de Educación Secundaria es, sin duda, una tarea complicada. Sin embargo, también puede convertirse en una tarea motivadora y muy gratificante tanto para el profesorado como para el alumnado. De este modo, mi propuesta de investigación didáctica ha intentado crear un nexo de unión entre el género poético y los discentes, enlazándolo de forma transversal con el arte y la música. Pero, ¿qué deberíamos contestar a nuestro alumnado ante la temible pregunta ¿y esto para qué sirve? o ¿por qué tengo que leer poesía? No creo que haya una respuesta única y universal pero, como ya he dicho con anterioridad, la literatura, y en este caso la poesía, tiene múltiples usos: entretenerse, conocer el mundo que te rodea y a ti mismo, ser más empático o emocionarse. Además, es importante señalar que el estudio de la poesía nos permite tocar otros contenidos del currículo como, por ejemplo, la expresión oral o escrita.

En definitiva, con las actividades de *Versos que queman*, y otras muchas similares que los docentes de Lengua Castellana y Literatura podemos diseñar, he intentado transmitir mi experiencia lectora y poética a mi alumnado. Asimismo, he querido aproximar a mis dos grupos de 3º de ESO otras formas de leer y entender la literatura, puesto que hasta ese momento lo que ofrece el currículo sobre el género poético llega hasta el Siglo de Oro. De este modo, mis actividades han intentado mostrar autores de otras generaciones. Sin olvidarnos, por supuesto, que parte de la



innovación de mi Proyecto la he conseguido por medio de la transversalidad que, sin duda, ha resultado muy interesante.

Las actividades propuestas me parecen acertadas y cumplen con muchos de los objetivos que me había propuesto conseguir: **fomentar** lectores competentes, capaces de interpretar textos poéticos, **relacionar** la poesía de forma transversal con algunos temas del currículo, **potenciar** el trabajo cooperativo en el aula, etc.

Por otro lado, he de decir que uno de los puntos fuerte de mi propuesta ha sido, sin duda, la metodología utilizada, puesto que enraíza muy bien con la de mi Unidad Didáctica. Asimismo, el hecho de usar una pedagogía actual (actividades dinámicas, trabajo cooperativo, aprendizaje significativo) me ha permitido acercar de forma más satisfactoria la poesía a mi alumnado.

Como apuntes para el futuro creo que un tema tan amplio y rico como el estudio de la poesía puede relacionarse paralelamente con otros contenidos del currículo de Lengua Castellana y Literatura. El hecho de enseñar escritura a través de la poesía nos permite también repasar contenidos de lengua como el adverbio, los complementos circunstanciales, los adjetivos, etc. De este modo, sería muy útil basarnos en lo que propone Rodari en su *Gramática de la fantasía* (1979) y crear a partir de este texto una secuenciación didáctica e innovadora que aunase tanto la lengua como la literatura.

### **3.3. Relaciones entre la Unidad Didáctica y el Proyecto de Investigación**

En este apartado, me dispongo a realizar una reflexión acerca de los vínculos existentes entre mi Unidad Didáctica y mi Proyecto de Innovación docente, con el fin de justificar la elección de ambos para el presente TFM.

En primer lugar, he desarrollado estos dos proyectos por un motivo sencillo: la temática. Ambos proyectos hablan de poesía, si bien en la Unidad Didáctica solo está enfocada a la poesía barroca, el Proyecto de Innovación está dedicado a una visión global del género poético. No obstante, también creo que los proyectos están relacionados más allá de su tema, ya que en ambos he intentado utilizar una metodología similar. La Unidad Didáctica, como se ha comentado con anterioridad, intenta acercar la literatura del Barroco al alumnado de 3º de ESO por medio de una metodología activa y cooperativa. Por otro lado, en el Proyecto de Innovación, gracias a lo aprendido en la asignatura *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura*, hago uso de metodologías nuevas que buscan la eliminación de la concepción de la poesía como algo totalmente alejado del

gusto de los estudiantes, reemplazándolo por un análisis poético transversal y de creación.

De este modo, por un lado en los dos proyectos se recoge la temática del estudio de la poesía, y, por el otro lado, la necesidad de usar metodologías innovadoras para el tratamiento de este género.

Tras el desarrollo de mi Proyecto de Innovación, he podido comprobar la cantidad de aportaciones que la didáctica de la lengua y literatura propone para el estudio de la poesía en Educación Secundaria. No obstante, tras mi paso por el *Practicum II y III*, me he dado cuenta de que el tratamiento que se hace de este género en el aula no acaba de motivar al alumnado. Por tanto, es de vital importancia que los docentes busquemos formas innovadoras en la presentación de la poesía, puesto que es una buena manera de desarrollar la capacidad de lectura, escritura y creativa de los más jóvenes. Sin olvidarnos, además, que la poesía puede ser un trampolín para enseñar temas éticos y morales.

#### **4. Conclusiones y propuestas de futuro**

Para cerrar este Trabajo de Fin de Máster, he de mencionar de nuevo las cinco competencias que he ido consiguiendo durante todo este curso académico, con el objetivo de reflexionar acerca de si realmente estoy capacitada para enfrentarme al mundo de la docencia.

La primera competencia básica aproxima al futuro docente a la comprensión del marco legal e institucional educativo. Efectivamente, he conseguido conocer el contexto social y político de los centros y he estudiado, *grosso modo*, la LOE-LOMCE. He de reconocer que aún me queda mucho camino por recorrer en cuanto al conocimiento de la normativa del sistema educativo español, puesto que es un sistema realmente complejo y sobre todo muy cambiante. No obstante, el Máster y las prácticas en el I.E.S. Jerónimo Zurita me han ofrecido una serie de directrices para saber cómo funciona la legislación a partir de los documentos institucionales del centro y las programaciones didácticas de la materia de Lengua Castellana y Literatura.

La segunda competencia tiene que ver con la convivencia formativa y emocional en el aula. De este modo, he podido reflexionar sobre la importancia de empatizar con el alumnado y saber cómo gestionar emocionalmente a personas que sufren, tienen miedo o son agresivas. La profesión del docente va mucho más allá de ser un mero trasmisor

de conocimientos, también debemos transmitir principios y valores. Cabe señalar, además, que esta competencia es una de las que más he utilizado durante el *Practicum II* y *III* sobre todo con mi alumnado de 3ºE, puesto que, como he mencionado anteriormente, es un grupo muy desmotivado y con situaciones familiares realmente complejas. Por ello, mostrar interés hacia ellos y motivarles han sido dos piezas claves en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La tercera de las competencias trata el papel del docente como tutor y guía en el proceso de aprendizaje del alumnado. Asimismo, he podido estudiar diferentes teorías y principios de aprendizaje con el objetivo de saber cómo potenciar los distintos estilos de aprendizaje que hay en un aula, cómo potenciar la motivación o cómo dar al alumnado un papel activo en dicho proceso. Por otro lado, además, he aprendido lo importante que es actualizar el sistema educativo desde la Sociedad de la Información en la que vivimos, es decir, el uso de las TICs en clase.

La cuarta de las competencias se encarga de todo lo que es la planificación, el diseño y la organización de programaciones didácticas de la materia de Lengua Castellana y Literatura. Además, son los primeros pasos hacia el conocimiento y la interpretación del Currículo Oficial para la realización de todos mis proyectos y actividades de aula. Gracias al Máster de profesorado, he conseguido una serie de destrezas que me permiten escoger de forma correcta las competencias clave, objetivos, metodologías y contenidos curriculares para vincularlos entre sí. Así, esta competencia se cristalizó en uno de los trabajos más importantes que he realizado a lo largo del curso: mi Unidad Didáctica titulada *Jugando con versos: de la poesía al teatro en el Barroco* y que llevé a cabo en el I.E.S. Jerónimo Zurita de Zaragoza.

La última competencia tiene que ver con evaluar la propia práctica docente y la capacidad como futuros docentes de investigar e innovar en el aula. De este modo, gracias a esta competencia he podido desarrollar mi Proyecto de Innovación e Investigación titulado *Versos que queman*. Esta competencia me ha hecho reflexionar sobre lo importante que es para el profesorado de Secundaria observar día a día el proceso de aprendizaje de su alumnado con el fin de poder renovar todo aquello que hace que la enseñanza en el aula se estanque.

Este curso académico ha resultado realmente satisfactorio en cuanto a todos los conocimientos que he adquirido y que, sin duda, me servirán en mi futuro como docente de Lengua Castellana y Literatura. Ahora que he adquirido estas competencias, el

camino que me queda por recorrer va de la mano de conseguir más experiencia en las aulas.

Asimismo, he podido descubrir el mundo del diseño y de la investigación e innovación docente y que, personalmente, en un futuro me gustaría poder desarrollar con vistas a su aplicación en el aula. No solo eso sino que en la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura* vinieron profesores de Secundaria a mostrarnos lo que ellos hacían para innovar en sus centros. Me pareció muy inspirador y sobre todo me hizo ver que si se quiere, se puede.

Cabe señalar, además, que tras el trabajo de reflexión que estoy realizando en el presente TFM, he podido percatarme de los elementos que deberían mejorarse para su puesta en práctica en un futuro. De este modo, me encantaría seguir tratando el estudio de la poesía en el aula de una forma innovadora con el fin de conseguir acercar al público más joven el placer y las enseñanzas que este género puede ofrecernos.

Por otro lado, durante mi periodo de prácticas me he percatado de que muchos elementos que conforman el sistema educativo no funcionan como deberían. Por ello, creo que como futuros docentes tenemos la responsabilidad de ir cambiando poco a poco todo aquello que frena el proceso de aprendizaje de nuestro alumnado y su crecimiento como personas con valores éticos y morales. Uno de los factores que más me preocupa y me ha preocupado durante mis explicaciones en el centro de prácticas, sin duda, ha sido la falta de motivación por aprender. Mientras que en 3ºA solo querían sacar buenas notas, en 3ºE tiraban la toalla antes de empezar por no verse capaces. Es importante que la motivación esté dentro del sistema educativo, puesto que sin motivación no hay aprendizaje. Por ello, uno de mis retos como futura docente es poder tratar con alumnos con este tipo de problemáticas.

Con esto no solo finalizo el presente TFM, sino que también cierro la puerta a una etapa, mi etapa como alumna, para abrir otra que, sin duda, será todavía más enriquecedora: mi etapa como docente.

## 5. Bibliografía

Álvarez Bonilla, J. (2012). El aprendizaje cooperativo en el Máster de Secundaria para enseñar y aprender a ser tutor. *Hekademos: revista educativa digital*, 12, 83-94.

Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Ediciones de la Universidad.

Bernal Agudo, J.L. (coord.), Cano Escoriaza, L. & Lorenzo Lacruz, J. (2014). *Organización de los centros educativos. LOMCE y políticas neoliberales*. Zaragoza: Mira Editores.

Bolarín, M.J. (2012). Una experiencia de trabajo cooperativo en el grado de educación infantil: la perspectiva del alumnado. *X Jornades de Xarnes d'Investigació en Docència Universitària: la participació i el compromís de la comunitat universitària*, 3448-3457.

Bordons de Porrata-Doria, G. (2016). Poesía contemporánea en el aula: experimentalidad, multimodalidad e interdisciplinaridad como formas de reflexión, creación y emoción. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, 49, 45-60.

Castillo, S. (2002). *Compromisos de la evaluación educativa*. Pearson Educación. Recuperado el 7 de junio de 2017, de [https://books.google.es/books?id=isGs4XJzgroC&printsec=frontcover&dq=compromisos+con+la+evaluacion+educativa&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=evaluaci%C3%B3n%20sumativa&f=false](https://books.google.es/books?id=isGs4XJzgroC&printsec=frontcover&dq=compromisos+con+la+evaluacion+educativa&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=evaluaci%C3%B3n%20sumativa&f=false)

Cifuentes, P. (2015), Trabajo en equipo frente a trabajo individual: Ventajas del aprendizaje cooperativo en el aula de traducción. *Tonos digitales: Revista electrónica de estudios filológicos*, 28, 1-22.

Colomer, T.(1996). La didáctica de la Literatura: temas y líneas de investigación e innovación. *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*, 123-142.

---(2005). *Las siete llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

---(2010). La evolución de la enseñanza literaria. Recuperado el 22 de mayo de 2017, de [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-evolucion-de-la-ensenanza-literaria/html/fd44e955-2086-4bd1-8e6b-f0c144443564\\_10.html](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-evolucion-de-la-ensenanza-literaria/html/fd44e955-2086-4bd1-8e6b-f0c144443564_10.html)

Fernández, A., Vanga, M. (2015). Proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para caracterizar el comportamiento estudiantil y mejorar su desempeño. *Revista San Gregorio*, 9, 6-15.

- Gallardo, I. (2010). La poesía en el aula: una propuesta didáctica. *Actualidad Investigativas en Educación*, 2, 1-128.
- Martínez, J (2015). Aprender lengua o no aprender lengua. La adquisición de la competencia comunicativa en Educación Secundaria en entorno altamente tecnológico. Un estudio desde Cataluña (España). *Revista Complutense de Educación*, 261, 141-160. Recuperado el 10 de mayo de 2017, de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/42814>
- Moreira, M.A. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? *Qurrriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, 25, 29-56.
- Moreno Ramos, J. (2005). Las técnicas dramáticas en la educación humanística. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 38, 105-119.
- Moreno, V. (1998). *Va de poesía*. España: Pamiela.
- Parodi (2010). *Saber leer*. Madrid: Instituto Cervantes-Aguilar. Recuperado el 25 de abril de 2017, de [http://www.supadu.com/images/ckfinder/22/pdfs/SantinellaELE/primeras\\_paginas\\_saber\\_leer.pdf](http://www.supadu.com/images/ckfinder/22/pdfs/SantinellaELE/primeras_paginas_saber_leer.pdf)
- Pasek, E., Mejía, M. (2017). Proceso general para la evaluación formativa del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10, 177-193.
- Pennac, D. (1993). *Como una novela*. Barcelona: Anagrama.
- Rodari, G (1991). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Aliorna.
- Romero Yebra, A. (1994). El rincón de la poesía. *CLIJ: Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 7, 15-21.
- Sánchez, B. (2016). Nuevas tendencias poéticas en el aula: Poesía ante la incertidumbre como herramienta didáctica. *Álabe: Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, 14, 1-22.
- Santamaría, B. (2012). Los estilos de aprendizaje en la creación poética: “El día de la poesía” y “El libro de poesía”. *Estilos de aprendizaje: investigaciones y experiencias: [V Congreso Mundial de estilos de Aprendizaje]*, 3, 1-8.
- Soto Carballo, J., García, María del Mar., y Gónzales, Salvador. (2012). Enfoques y estrategias de aprendizaje: un binomio para comprender el rendimiento en la educación secundaria. *Revista de investigación en educación*, 2, 95-108.
- Tedesco, J. C. (s.f.). *Educación para la justicia social*. Recuperado el 30 de mayo 2016, de [http://elpais.com/diario/2010/11/19/sociedad/1290121205\\_850215.htm](http://elpais.com/diario/2010/11/19/sociedad/1290121205_850215.htm)

Torrents, J y Bordons de Porrata-Doria, G. (2016). Música y poesía: hacia un corpus que explore nuevas relaciones. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 73, 5.

Ylarri, J.S. (2012). La clase expositiva sigue teniendo algo que decir: no siempre es conveniente el método de casos. *Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, 10, 219-243.