



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

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

Especialidad de Latín y Griego

Juego de Lenguas Clásicas: el trono del docente

Game of classic languages: the teacher's throne

Autora

Raquel Adiego Palacios

Directora

María Ángeles Loreto Errazu

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2017/2018

Índice

1. Introducción	1
1.1. Presentación	1
1.2. Reflexión sobre las competencias adquiridas en el Máster	2
1.2.1. <u>Bloque de formación genérica</u>	2
1.2.1.1. <i>Contexto de la actividad docente</i>	2
1.2.1.2. <i>Interacción y convivencia en el aula</i>	4
1.2.1.3. <i>Procesos enseñanza-aprendizaje</i>	6
1.2.2. <u>Bloque de formación específica</u>	6
1.2.2.1. <i>Diseño curricular de lengua Castellana y Literatura, Latín y griego</i>	7
1.2.2.2. <i>Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en las especialidades de Lengua y Literatura y Latín y Griego</i>	7
1.2.2.3. <i>Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura</i>	8
1.2.2.4. <i>Evaluación e innovación docente, e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura</i>	9
1.2.2.5. <i>Contenidos disciplinares de Latín y Griego</i>	10
1.2.3. <u>Bloque de asignaturas optativas</u>	11
1.2.3.1. <i>Atención a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo</i>	11
1.2.3.2. <i>Habilidades comunicativas para los profesores</i>	12
1.2.4. <u>Periodo de prácticas</u>	13
1.2.4.1. <i>Prácticum I</i>	13
1.2.4.2. <i>Prácticum II</i>	14
1.2.4.3. <i>Prácticum III</i>	15
2. Justificación de la selección y desarrollo de los proyectos elegidos	17
2.1. Atenas y Roma: Su origen y una experiencia en tres dimensiones	17
2.1.1. <u>Justificación y breve descripción</u>	17

2.1.2. <u>Contribución de la Unidad Didáctica para la adquisición de competencias clave</u>	18
2.1.3. <u>El planteamiento de la Unidad Didáctica</u>	21
2.1.4. <u>Reflexión crítica sobre la elaboración y la puesta en práctica de la Unidad Didáctica</u>	26
2.2. <i>Pasapalabra de etimologías latinas</i>	29
2.2.1. <u>Justificación y breve descripción de la propuesta</u>	29
2.2.2. Estado de la cuestión.....	30
2.2.3. <u>Marco teórico</u>	30
2.2.4. <u>Objetivos</u>	32
2.2.5. <u>Metodología</u>	33
2.2.6. <u>Fases del proyecto</u>	33
2.2.7. <u>Resultados</u>	34
2.2.8. <u>Evaluación</u>	35
2.2.9. <u>Reflexión crítica sobre la elaboración y la puesta en práctica de <i>Pasapalabra de etimologías latinas</i></u>	35
3. Conclusiones y propuestas de futuro	36
3.1. ¿Qué he aprendido en la formación del Máster?.....	37
3.2. ¿Con qué ideas venía y con qué ideas me voy?.....	38
3.3. ¿Qué propuestas de futuro me planteo para Latín y Griego?.....	39
4. Referencias bibliográficas	42

1. Introducción

1.1. Presentación

El presente Trabajo Fin de Máster, modalidad A, de la especialidad de Latín y Griego para ESO y Bachillerato, se caracteriza por ser una reflexión personalizada acerca de los conocimientos adquiridos en el Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional Básica y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas.

Antes de cursar este Máster, me gradué en Estudios Clásicos por la Universidad de Zaragoza. Durante mi periodo en el Grado, ya tenía muy claro que en un futuro quería dedicarme a la docencia. En un principio, quería ser docente en la universidad, porque me llamaron la atención los estudios que había y hay actualmente sobre la lingüística indoeuropea, pero, a la vez que cursaba el Grado, estuve impartiendo clases de taekwondo a chicos/as de entre cuatro y dieciocho años, algunos de los cuales me veían como un modelo o ejemplo a seguir. Este fue el hecho que me llevó a cambiar de opinión y a mostrar más interés por el proceso de aprendizaje de los jóvenes. Para mí, era muy satisfactorio ver cómo iban evolucionando en el taekwondo y ver que estaban lo suficientemente motivados como para esforzarse ellos mismos por conseguir mejorar.

El motivo de cursar este Máster es porque necesito opositar para acabar como futura docente de Latín o de Griego. Se podría decir que, antes de empezar, este año para mí era solo un año de trámite y de conseguir un certificado para poder presentarme a futuras oposiciones. Ahora que ha terminado el Máster, puedo decir que me siento con la capacidad de saber qué hacer como docente en un centro de secundaria y que mis expectativas eran muy bajas en comparación con todo lo que he aprendido durante este curso. Estos conocimientos los voy comentando a lo largo del presente trabajo.

El título que he decidido ponerle al trabajo hace referencia a una serie de televisión estadounidense de fantasía medieval titulada *Juego de tronos* y basada en la serie de novelas *Canción de hielo y fuego* del escritor estadounidense George R. R. Martin. Lo he titulado así, porque he querido realizar un símil entre las aventuras de la serie por los diferentes reinos con las experiencias que he vivido en cada una de las asignaturas del Máster. De manera que, como en la serie hay un “trono de hierro” para el rey que gobierna todos los reinos, en mi año de Máster he pasado por “el trono del docente” en el instituto donde he realizado las prácticas. Así, quiero remarcar que,

cuando estaba en “el trono del docente”, ha sido el momento más significativo de todo el curso de cara a mi profesión como docente.

La estructura de esta memoria consta de tres grandes apartados. En primer lugar, presento una serie de reflexiones sobre las competencias adquiridas en el Máster, siguiendo una a una las diferentes asignaturas e incluyendo el período de prácticas en un centro docente.

En segundo lugar, justifico el desarrollo de mi Unidad Didáctica y del Proyecto de Investigación e Innovación llevados a cabo en el instituto I.E.S Valdespartera. Para ello, realizo una reflexión crítica sobre la elaboración y la puesta en práctica de la Unidad Didáctica y el proyecto de Investigación en Innovación.

Y, en tercer lugar, expongo mis propias conclusiones y propuestas de futuro en el área de Lenguas Clásicas, respondiendo a las preguntas de ¿qué he aprendido en el Máster?, ¿con qué ideas venía y con qué ideas me voy?, y ¿qué propuestas planteo para mi futuro en el área de Latín y Griego?

1.2. Reflexión sobre las competencias adquiridas en el Máster

En esta primera parte del trabajo, explico las distintas competencias que he ido adquiriendo a lo largo de este curso, que iré mencionando a lo largo del apartado. Y, en último lugar, hago una reflexión personal acerca del período de prácticas, donde realmente he podido comprobar que la profesión del docente no es tan sencilla como parece.

1.2.1. Bloque de formación genérica

1.2.1.1. *Contexto de la actividad docente*

Esta asignatura, de 4 créditos, la impartieron dos profesoras, M^a P. Gascueña y C. Monge, durante el primer cuatrimestre, de manera que los contenidos estaban divididos en dos partes, Organización escolar y Sociología de la educación.

La totalidad de la asignatura es un acercamiento a los Centros de Educación Secundaria, englobando tanto el contexto social y familiar del proceso educativo, como el funcionamiento interno de un centro educativo, por lo que, he podido comprobar que todo lo que rodea a un centro de educación secundaria interfiere en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos/as. Por ejemplo, la relación de las familias con el centro está muy presente a través de asociaciones o en la propia educación de los jóvenes en sus casas.

Durante el desarrollo de esta materia, por un lado, he adquirido la competencia de analizar y valorar las relaciones entre la institución escolar, la familia y la comunidad con el fin de poder desarrollar la tarea educativa desde una perspectiva integrada. Además, tengo la información necesaria para buscar cauces que favorezcan la interacción y comunicación entre los miembros de la comunidad escolar. Por otro lado, gracias a las prácticas que llevábamos a cabo, he aprendido a diseñar e implementar propuestas educativas respetuosas con los principios de equidad, igualdad de derechos y oportunidades, vinculadas a la consecución de los derechos humanos fundamentales, en el marco de una sociedad multicultural, inclusiva y tolerante. También, he aprendido a diseñar actividades formales y no formales, que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado.

La profesora M^a P. Gascueña se ocupaba de la parte legislativa, relativa a un Centro Educativo de Secundaria y de las distintas funciones que ejercen los órganos de la comunidad escolar. En esta parte de la asignatura, aprendí todo lo relativo al sistema educativo español, a la normativa sujeta a los centros educativos de los niveles correspondientes (primaria o secundaria), la estructura y procesos de los centros y el papel del profesorado en el mundo actual, además de los elementos básicos en los procesos de mejora en los centros.

Para completar la información de las clases teóricas, utilicé el manual *Organización de los centros educativos* (J. Luis Bernal 2014), en concreto los capítulos 4 al 12. Estos capítulos me ayudaron a comprender los principios generales del sistema educativo, así como las características de los órganos de gobierno de un instituto o los diferentes departamentos que forman un centro de secundaria y sus funciones. Pero, el capítulo 5 fue el más útil para mí, porque comprendía el tema de la LOMCE desde la evolución de la legislación. Un tema que yo había omitido hasta entonces.

Por otro lado, la profesora C. Monge nos mostró la actualidad existente en la relación entre sociedad y educación, donde comprendí los vínculos entre el sistema social y el subsistema educativo. También, gracias al análisis de cómo inciden los diferentes contextos familiares en la educación, ya sea en la institución escolar, en la familia o en la comunidad para el desarrollo de una educación integral, llegué a la conclusión de que tanto los docentes como los familiares son igual de importantes en el proceso de educación de los jóvenes. Se podría decir que los estudiantes tienen dos

escuelas: la enseñanza obligatoria y la enseñanza en sus casas. Ambas igual de importantes y, por ello, tiene que existir una coordinación y comunicación entre ellas.

Esta materia está muy vinculada al Prácticum I, dado que se apoya en toda la documentación existente de los centros educativos de secundaria. Se puede decir que es una asignatura que me ha ayudado a comprender la utilidad de los documentos más importantes de un instituto, como la Programación General Anual (PGA), el Proyecto Educativo de Centro (PEC) o el Proyecto Curricular de Etapa (PCE), entre otros.

1.2.1.2. Interacción y convivencia en el aula

Es otra materia perteneciente al periodo del primer cuatrimestre, de 6 créditos, y, como es común, los contenidos los imparten dos profesores, M. Á. Broc y Á. Lope. Se basa, principalmente, en propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, y en contribuir al desarrollo de los estudiantes en todos los niveles para orientarlos académica y profesionalmente.

Gracias a los conocimientos aprendidos en esta asignatura, soy capaz de identificar y reconocer los procesos de interacción y comunicación en el aula. Sé que el mejor camino para la comunicación y la interacción en el aula es profundizar en los problemas de comunicación y sus respectivas soluciones. Es decir, no dejar pasar cualquier conflicto de aula, por muy pequeño que sea.

También, quiero destacar algunas competencias que se han tratado en la materia, pero yo no he llegado a adquirir totalmente, porque me parece imprescindible tener una gran experiencia como docente para poder adquirirlas. Estas competencias son: dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, desarrollar habilidades psicosociales que ayuden a cada persona y a los grupos en sus procesos de aprendizaje, y desarrollar estrategias que permitan la prevención y resolución de conflictos.

Es importante destacar que en la asignatura he aprendido conceptos básicos de psicología evolutiva y de personalidad, a la vez que bases de la psicología social. Estos conceptos son muy relevantes a la hora de impartir una clase, porque es necesario que un docente de secundaria tenga conceptos básicos de lo que significa la etapa de la adolescencia y el porqué de sus cambios en estos años.

Uno de los docentes, M. Á. Broc, se ocupó de un mayor porcentaje de los contenidos de la materia. Él impartió los temas del 1 al 5 mientras que su compañera se encargó de enseñarnos los temas 6, 7 y 8. En los primeros temas de la asignatura,

aprendí conceptos básicos de la personalidad con especial énfasis en la adolescencia y la edad adulta, además de estrategias hacia el alumnado y sus familias, viendo el tema de la orientación y la tutoría. De estas estrategias, me quedé con tres tipos de aprendizaje en el contexto de la tutoría: las técnicas para la mejora del rendimiento académico, estrategias motivacionales y estrategias de resolución de conflictos. Me sirvieron para saber que, aunque no seas tutor de ningún grupo, igualmente tienes que hacer el papel de guía y orientador, cuando estás ante un caso de un alumno/a o varios/as que lo necesitan.

Estos temas fueron muy interesantes y muy útiles para poder manejarme en un centro de enseñanza obligatoria. Además, para completar la teoría que se daba en clase, empleé el manual titulado *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia* (K. S. Berger 2007) para el tema 1, que me aportó la información necesaria para comprender la etapa de la adolescencia. Utilicé también el libro *Desarrollo afectivo y social* (F. López 1999) para los temas 2, 3 y 4, con el que pude hacerme una idea del proceso de transformaciones por el que pasa un adolescente en su ambiente físico y social, lo que explicaría las conductas, emociones o comportamientos que tienen los adolescentes.

Con Á. Lope, terminamos el temario que engloba la convivencia en el aula, analizando las estrategias de participación social en la convivencia y la cooperación, las metodologías activas y participativas, y las técnicas de resolución de conflictos. Fueron aspectos muy importantes en lo que nos atañe como docentes, ya que es necesario entender a los adolescentes como grupo para poder enseñarles. El manual de C. Amani, B. Aguilera Reija, J. Gómez Lara, M. Morollón Pardo, y J. D. V. Abad (1996) me ayudó a comprender más a fondo las situaciones de conflicto que se originan entre los adolescentes.

Mediante las prácticas de la materia, tomaba el papel de observadora en el análisis sistemático de los distintos grupos en diferentes situaciones. La base de estos conocimientos adquiridos me ayudaría a saber manejarme en un aula y afrontar las diferentes situaciones, pero siempre partiendo de la base de un docente inexperto.

Tras cursar esta asignatura, me he dado cuenta de lo difícil que puede llegar a ser comprender a un solo alumno/a. Cada estudiante tiene una vida que le ha marcado de alguna manera. Por lo que, tengo que estar preparada para cualquier situación que pueda encontrarme en el aula. También, veo muy eficaces las técnicas adquiridas para resolver

conflictos, ya que nos han estado diciendo que, dependiendo del instituto, hay conflictos diarios con alumnos, con profesores y alumnos, y con familiares de los alumnos.

1.2.1.3. *Procesos enseñanza-aprendizaje*

Esta asignatura, de 4 créditos, pertenece al primer bloque de carácter general. La profesora C. Bravo se encargó de explicarnos los procesos de enseñanza-aprendizaje más relevantes. Por ejemplo, nos enseñó a utilizar la evaluación como un proceso de aprendizaje, es decir, utilizar la retroalimentación o *feedback* para aprender de los errores, algo a lo que le dio mucha importancia durante toda su asignatura.

Durante el desarrollo de la materia, he aprendido a analizar y valorar el impacto del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación en los procesos de desarrollo y aprendizaje, y a desarrollar estrategias para aprender y enseñar a pensar y para el desarrollo del pensamiento creativo en el aula.

Para llegar a comprender todos los procesos de enseñanza-aprendizaje, C. Bravo analizó en sus clases los recursos y estrategias adecuados para el aprendizaje autónomo o cooperativo, para el desarrollo del pensamiento creativo, para la diversidad en el aula, para valorar la utilización de las TICs, y, por último, para saber inculcar los valores democráticos en estos procesos de enseñanza-aprendizaje. Tengo que señalar que nos transmitió, en todo momento, que la creatividad era un factor muy importante en las aulas. Y considero que la creatividad de los alumnos/as y la propia del docente ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Acerca de este tema, leí un manual de M. Ferras Ferras (2015) sobre una metodología sustentada en un modelo didáctico para el empleo integrado de las TIC.

Además, he de decir que, tras analizar los diferentes procesos, vi una permanente innovación en las aulas y en las metodologías para introducir las TICs en las clases. Hay millones de metodologías que se pueden utilizar a la hora de impartir una clase y dejar de lado lo que llamamos clase magistral. Y, además, los estudiantes tienen una capacidad de creatividad inmensa y eso se puede llevar fácilmente al aprendizaje, ya sea en grupos o individualmente.

1.2.2. Bloque de formación específica

Al ser pocas alumnas en la especialidad de Latín y Griego, nos han introducido en las clases de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura. Hasta ahora, las tres asignaturas anteriores trataban ambas especialidades conjuntamente en sus clases, pero con las materias, que vienen a continuación, ya hay una introducción directa de ambas

especialidades en el desarrollo de las asignaturas. Es decir, que los estudiantes de la especialidad de Latín y Griego podíamos realizar prácticas en clase en relación con nuestra especialidad.

1.2.2.1. Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura, Latín y Griego

Esta asignatura, de 3 créditos, tiene una vinculación directa con la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de la Lengua Castellana* o *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Latín y Griego* que corresponde al último nivel de concreción curricular de la programación en el currículo, es decir, las unidades didácticas y sus actividades. El profesor F. Ezpeleta se encargó de dar la materia.

Junto con mis compañeros, estuvimos analizando y evaluando qué contenidos son más adecuados y relevantes de acuerdo con los contenidos, competencias, actividades y principios metodológicos establecidos en el diseño curricular de la asignatura. Se puede decir que analizamos íntegramente el currículo perteneciente a ambas especialidades, y para ello realizamos una serie de actividades en las que comentabas libros de texto o diseñabas actividades según tu criterio. Además, relacionábamos diferentes niveles de la ESO o de Bachillerato para observar la diferencia entre contenidos, criterios de evaluación, competencias, objetivos, etc.

Toda esta materia referente a un documento oficial, es muy relevante de cara al futuro como docente, principalmente, porque he aprendido a analizar correctamente una programación didáctica, ya que en las inspecciones laborales revisan con profundidad las programaciones didácticas para ver si se corresponden con el currículo oficial.

Por último, añadir que uno de los trabajos fue analizar una programación didáctica. Esto podía parecer algo inabarcable, porque no había hecho nunca antes una programación didáctica. Para ello, utilicé la programación que me facilitó mi tutor del instituto al que fui a hacer las prácticas. Además, este análisis me ayudó en la comprensión y relación existente entre cada elemento del currículo y a la hora de diseñar actividades o Unidades Didácticas.

1.2.2.2. Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en las especialidades de Lengua y Literatura y Latín y Griego

Esta asignatura, de 4 créditos, tiene un carácter básico de fundamentación sobre distintos tipos de metodologías, actividades y recursos apropiados para diferentes contextos de aprendizaje. La profesora de esta asignatura, M^a J. Galé, utilizó, durante

prácticamente todas sus clases, técnicas y metodologías innovadoras, es decir, todas esas metodologías que nos enseñó las puso en práctica con nosotros.

Por ejemplo, la más llamativa fue la llamada *Flipped classroom* o “clase invertida”, también otras como “Rompecabezas”, “Aprendizaje basado en problemas”, “Aprendizaje basado en proyectos”, o el “Método del Caso”, entre otras muchas que ya vimos a la vez en *Procesos de enseñanza-aprendizaje*. M^a J. Galé dio mucha importancia a las metodologías, porque el objetivo prioritario de su materia es que supiéramos seleccionar las metodologías adecuadas según el contexto. También, nos involucró mucho en el uso de las nuevas tecnologías para diseñar actividades creativas y que motivaran a los jóvenes, ya que ellos están muy vinculados con la informática.

Quiero destacar que una de las partes de la asignatura se centraba en la gramática de la lengua española, que fue cuando leí un artículo de M. Cortés Moreno (2005) muy interesante, acerca de si es necesario o no enseñar gramática a estudiantes de lengua extranjera.

Esta asignatura podía haber sido algo repetitiva, si la comparáramos con los conceptos que aprendíamos simultáneamente con otras materias, pero M^a J. Galé, en concreto, lo hacía diferente, porque todo lo que nos estaba transmitiendo lo ponía en práctica, cosa que muchos otros profesores nos hablaban de innovar en el aula y pocas veces percibíamos esa innovación durante las clases del Máster.

Gracias a esta técnica didáctica, he podido adquirir la competencia de saber analizar críticamente distintos modelos y teorías de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje. Todas las nuevas metodologías que nos mostraba las poníamos en práctica y, por lo tanto, esto me ayuda a saber cuándo se adapta mejor una metodología que otra. También, he aprendido a diseñar y evaluar situaciones de aprendizaje apropiadas para casos prácticos concretos en el contexto de mi especialidad.

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

Es la asignatura que más créditos tiene de todo el Máster, 8 créditos. La imparten dos profesoras, C. Salinas y M^a Á. Loreto Errazu. Como su nombre indica, el objetivo de la misma es aprender a diseñar, organizar y desarrollar actividades de aprendizaje (en este caso, también, me he podido centrar en actividades relacionadas con mi especialidad) tanto individuales como en grupo.

Entre la profesora C. Salinas y M^a Á. Loreto Errazu, combinan la teoría con una práctica semanal, en relación con el diseño de actividades y los diferentes aspectos de la lengua y la literatura. Desde el principio, nos enseñaron a diseñar actividades, aprovechando los conocimientos previos que teníamos de asignaturas anteriores.

En lo referente a los aspectos de la lengua, la profesora M^a Á. Errazu ha dado especial importancia a la competencia comunicativa y, para ello, trabajábamos con textos didácticos. Como apoyo a las clases teóricas, utilicé un artículo de Hymes (2015) que trata muy bien esta competencia. Gracias a esto, he sabido analizar y valorar el uso que los hablantes hacen de la lengua. Es decir, discriminar los usos canónicos de los desviados, distinguir los giros dialectales y los de la lengua general o común, y el registro coloquial en contraste con el formal.

En esta materia, lo que finalmente se quiere conseguir es que el alumnado aprenda a diseñar una Unidad Didáctica, y se tiene que comprometer a ello, porque luego esa Unidad es la que se pone en práctica en el instituto durante el segundo período del Prácticum, es decir, no es una simulación. Personalmente, puedo decir que he aprendido a diseñar una Unidad Didáctica.

Para poder realizar correctamente las actividades tenía un guion al que atenerme, cosa que es de agradecer. Además, las actividades implicaban un análisis, una contextualización y una valoración de los contenidos curriculares, que iba aprendiendo a lo largo de las diferentes prácticas presenciales. Todos los trabajos de todas las asignaturas tienen un objetivo, el de esta materia en concreto lo puedo considerar más importante que el resto, porque lo he puesto en práctica y he reflexionado tras ello. Una labor muy interesante para los docentes, ya que reflexionar sobre sus prácticas es lo que hace que avancen en sus metodologías.

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

Esta materia del segundo cuatrimestre, de 3 créditos, se sustenta en tres herramientas clave: la evaluación, la innovación y la investigación. De nuevo, el profesor F. Ezpeleta nos imparte clase, pero con una asignatura que se centra en diferentes artículos que abarcan diferentes proyectos de innovación.

Algunas de las propuestas que analizamos fueron “Reescribir para escribir textos en las aulas” (Álvarez Angulo 2010), “Fundamentos del proceso lector” (Delgado Cerrillo 2007), “Las técnicas dramáticas en la educación humanística” (J. Moreno Ramos 2005).

Muchos de estos proyectos me sirvieron como inspiración para realizar mi propio proyecto y para mis futuras prácticas como docente.

Durante la asignatura, he reflexionado acerca de teorías y contribuciones al ámbito de la investigación del aprendizaje de las lenguas y de la educación literaria, del papel del docente y del equipo docente involucrado en estos procesos. También, he aportado, al igual que mis compañeros, propuestas con nuevas ideas y planteamientos para abarcar un tema concreto y que esto resulte un avance en la didáctica de nuestra especialidad. Y, por último, he aprendido a diseñar un pequeño proyecto de innovación, evaluación o investigación ajustado al contexto en el que se realicen las prácticas.

A pesar de que la materia ha estado muy enfocada en artículos referentes a la didáctica de la Lengua Castellana y Literatura, el profesor ha intentado englobar las propuestas generales de todos, tanto a Lengua como a Clásicas. Por ello, podíamos empezar a investigar y a innovar en nuestra especialidad, ya que luego mi Proyecto de Innovación se ha realizado en un curso enfocado a Lenguas Clásicas.

1.2.2.5. Contenidos disciplinares de Latín y Griego

Contenidos disciplinares de Latín y Griego, una asignatura del segundo cuatrimestre de 4 créditos, se ha impartido por primera vez en el Máster este curso académico 2017-2018. Se divide, por un lado, en contenido de griego con la profesora A. Vicente y, por otro, en contenido de latín con los profesores G. Fontana y A. Magallón.

En ambas partes, se organizó la materia de tal manera que analizáramos cómo redactar un tema de oposiciones, ya fuera de latín o de griego. Para ello, los profesores nos proporcionaron una lista de bibliografía de los manuales más actualizados y más generales, de la rama lingüística, literaria e histórica, incluyendo, también, el comentario de texto que hay que realizar tras la traducción en la prueba de las oposiciones. Algunos de esos manuales son el de Rodríguez Adrados, F. (2008) en griego y, en latín, el de Hacquard, G. (2008). Además, por un lado, utilicé los manuales de J. Chadwick (1980) y el de M. Kaplan y N. Richer (2003) para la realización de un guion del tema de oposiciones del mundo micénico y, por otro lado, investigué acerca de la herencia histórica-cultural grecorromana en Aragón con el manual de F. Marco, G. Sopeña y F. Pina (2013).

También, estuvimos viendo claves para realizar adecuadamente la prueba oral de las oposiciones. Para ello, realizamos una exposición oral de cada uno de nuestros

temas, así, los docentes pudieron hacer sus críticas constructivas que nos sirvieron para mejorar nuestra expresión comunicativa.

Sí que es verdad que al ser tan pocos días no dio mucho tiempo para ver en profundidad varios temas, pero las claves principales para elaborar un tema de latín o de griego sí que las he adquirido. Esto es algo que de verdad me interesa, ya que, para poder ser profesora, tengo que pasar la fase de oposiciones, y en nuestra especialidad no existe una academia en Zaragoza, que pueda prepararme.

1.2.3. Bloque de asignaturas optativas

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

Esta materia, de 4 créditos, la cursé como optativa del primer cuatrimestre con la profesora E. Mallén. Trata de responder a las necesidades profesionales vinculadas a las exigencias y necesidades del profesor de Educación Secundaria en el contexto actual. Los procesos organizativos y didácticos en un contexto educativo, cada vez más heterogéneo con alumnos que tienen necesidades específicas de apoyo educativo, orientan el desarrollo de la asignatura. En este sentido, la materia desarrolla los aspectos organizativos y didácticos implicados en la atención a la diversidad y, más concretamente, en los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, desde una perspectiva que combina la innovación con las propuestas legislativas.

La profesora hizo hincapié en que a los alumno/as que tienen alguna necesidad específica educativa no los denomináramos “alumno/a con discapacidad visual”, por ejemplo, sino como “alumno/a con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de una discapacidad visual”. Esta sería la terminología correcta. Hago referencia a la discapacidad visual porque el trabajo que tuve que elaborar en dicha asignatura se centraba en concreto en el alumnado con discapacidad visual y, para ello, el manual de Alberti y Romero (2010) me sirvió de gran ayuda. Además, investigando por mi cuenta encontré un artículo muy interesante de A. Sales, M^a L. Sanchiz y M^a O. Moliner (2001) acerca del desarrollo de las actitudes positivas hacia la diversidad y la inclusión de alumnado con necesidades, actitudes que deben desarrollarse desde la formación inicial del profesorado.

También, en sus clases, aprendí a analizar las bases legales que orientan la escolarización y la acción con los alumnos que tienen necesidades educativas y a saber diseñar propuestas curriculares para un grupo heterogéneo. Pero, aunque no haya

adquirido esta competencia totalmente, soy consciente de las dificultades a las que se enfrenta un docente, como la prevención de las dificultades en la enseñanza de su materia y la atención a las mismas, si hay alumnos/as que las presentan.

Es una asignatura que considero que debería ser obligatoria para todas las especialidades, y no ser una optativa. Todos los que queremos incorporarnos a este mundo tenemos que tener muy claro que hay alumnos/as con unas necesidades específicas de apoyo educativo y que en muchos casos no se les da la atención que debería. Es verdad que en otras materias se ha hecho referencia al tema de la atención a la diversidad, pero es un tema tan amplio como una asignatura en sí. Por ello, no sirve que en varias asignaturas demos ciertos conocimientos relevantes, sino que lo que de verdad es útil es cursar esta materia.

1.2.3.2. Habilidades comunicativas para profesores

Esta asignatura, de 4 créditos, parte de la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso de comunicación, dentro del cual las habilidades comunicativas de los profesores son decisivas tanto para facilitar el aprendizaje como para crear interés por la materia. El profesor, R. Duarte, se ha encargado de impartir esta asignatura optativa del segundo cuatrimestre. Las habilidades comunicativas son necesarias para cualquier docente, y este es el motivo por el que elegí esta materia.

La competencia que primeramente he adquirido, gracias a esta materia, es la de desarrollar la capacidad de reflexión crítica sobre las propias ideas y creencias acerca de la función docente. Y, a lo largo de la asignatura, donde las clases fueron, al principio, sumamente teóricas, adquirí la capacidad de desarrollar estrategias y habilidades comunicativas y sociales adecuadas para fomentar el aprendizaje y crear interés por la materia de su especialidad.

Tras tratar las distintas habilidades comunicativas, también se trataron estrategias de metodologías y de interacción adecuadas para fomentar el aprendizaje, por lo que se nos propuso hacer exposiciones en las que nosotros mismos podíamos poner en práctica esas habilidades, y así ver si habíamos adquirido esas habilidades lingüísticas, comunicativas y sociales. Para la realización de la exposición en grupo, utilicé el artículo de R. Marchena (2005), en el que se refiere a las formas que los profesores tienen de relacionarse con los estudiantes de la clase.

Durante la asignatura, se nos ha transmitido que para ser un buen docente no es suficiente manejar la materia científica, sino que además se requiere una serie de

estrategias a aplicar en el aula. Muchas de estas estrategias yo ya las tenía en cuenta, pero muchas de las que me han mostrado, como, por ejemplo, las relacionadas con el lenguaje no verbal, me han intrigado hasta el punto de que he seguido buscando información por mi cuenta, como el manual de Castellá, J., Comelles, S., Cros, A. y Vilà, M. (2007), en el que se hace especial énfasis en conseguir una comunicación que influya positivamente en el aprendizaje de los estudiantes. Tampoco hay que olvidarse de que un buen docente tiene que ser un buen orador, y para ello hay que saber organizar tu propio discurso, como ya hizo Cicerón en su época, basado en cuatro fases claves: *Inventio*, *Dispositio*, *Elocutio* y *Actio*.

De nuevo, he llegado a la conclusión de que esta asignatura debería ser obligatoria. Las habilidades comunicativas están presentes en cualquier docente, ya que son necesarias para crear interés en el aula y para fomentar el aprendizaje.

1.2.4. Periodo de prácticas

Es el periodo del Máster en el que los alumnos/as nos convertimos en profesores en términos prácticos, partiendo de un primer paso que es la observación del centro y del docente para después hacer nuestros primeros intentos como profesores. Yo he realizado mis prácticas en el instituto I.E.S Valdespartera, situado en el distrito de Casablanca de la ciudad de Zaragoza.

1.2.4.1. *Prácticum I*

El Prácticum I constituyó la primera fase de mi estancia en el centro educativo, dónde he llevado a cabo observaciones, análisis y reflexiones propias de las materias de los tres primeros módulos, con el objetivo de tomar contacto con la realidad escolar en su conjunto. Este primer periodo se desarrolló antes de la finalización de estos módulos (intercalado), de modo que he tenido una fase posterior de análisis y reflexión sobre la experiencia del Prácticum. Lo esencial de esta asignatura fue aproximarme al entorno de un Centro de Educación Secundaria, atendiendo a los fundamentos teóricos que estaba adquiriendo en las diferentes asignaturas.

Para llegar a entender cómo funciona el conjunto de un centro de Enseñanza Secundaria, tuve que asimilar primero todo lo referente a los documentos de centro, a los órganos de la comunidad escolar y al papel del docente dentro de sus clases, en mi caso en las asignaturas de Latín, Griego y Cultura Clásica. La información relativa a documentos de centro me la facilitaron en el instituto sin problemas, de hecho, nos

dieron unas fotocopias en una de las reuniones, con los diferentes documentos existentes del centro I.E.S Valdespartera.

Nos estuvieron explicando en qué consistían cada uno, haciendo especial hincapié en la Programación General Anual (PGA), en el Proyecto Educativo de Centro (PEC), en el Proyecto Curricular de Etapa (PCE) y en el Reglamento de Régimen Interno (RRI). Además, me reuní con diferentes departamentos del centro, como el Departamento de Orientación, el Departamento de Extraescolares, con las coordinadoras del Plan de Innovación del Centro, con la coordinadora del Plan Bilingüe del centro, etc.

Otras de las reuniones a las que pude asistir fueron una reunión de Claustro y una Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP), donde se trataron los resultados finales de los alumnos/as del centro y demás temas, como el intercambio que iba a tener lugar en el centro próximamente y la importancia de las actividades extraescolares relacionadas con el deporte. También, tuve la oportunidad de empezar a ir a las clases de mi tutor de centro, donde pude conocer a los alumnos/as e interactuar con ellos, pero de manera secundaria.

1.2.4.2. *Prácticum II*

El Prácticum II constituyó la segunda fase de mi estancia en el centro. Durante esta estancia, pude participar plenamente y de forma activa en este entorno educativo y puse en práctica los conocimientos, procedimientos y actitudes aprendidos en los tres módulos genéricos previos.

Las competencias que he adquirido en este proceso, en cuanto al diseño curricular, han sido: adecuar el diseño curricular al contexto educativo; analizar y evaluar qué contenidos son más adecuados y relevantes de acuerdo con los objetivos, competencias, actividades y principios metodológicos establecidos en el diseño curricular; y desarrollar diseños curriculares para las materias de latín, griego y cultura clásica. Pero, además, he aprendido a valorar el impacto del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación como apoyo a las metodologías activas, a evaluar la calidad de diferentes tipos y casos de actividades de aprendizaje en función de diferentes criterios, y a diseñar actividades de aprendizaje.

De todas las asignaturas cursadas, hay dos que tuve muy presentes en este prácticum. Por un lado, puse en práctica alguna medida de atención a la diversidad

vistas en la materia *Atención a la diversidad*, porque, entre el alumnado al que daba clases, había tres alumnos ACNEE. Y, por otro lado, apliqué estrategias comunicativas que había aprendido en la optativa *Habilidades comunicativas para profesores*, ya que fue cuando tuve la oportunidad real, ante unos alumnos/as, de moverme alrededor de la clase, cambiar el tono de voz según el caso que me estuvieran haciendo, fomentar la participación mediante preguntas o motivarles con gestos y actividades que les permitieran plena participación.

Este periodo no tuvo nada que ver con el anterior, porque adopté el horario de mi tutor de centro e iba a todas las clases que él tenía que impartir. La primera semana seguía teniendo el papel de observadora en casi todas las asignaturas, menos en la que puse en práctica mi Unidad Didáctica. Por la realización de este trabajo, la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades* es clave para el desarrollo de este prácticum. Es una de las asignaturas que me ha dado la oportunidad de poner en práctica uno de mis trabajos académicos, para luego poder reflexionar sobre cómo había salido. El trabajo de reflexión es el más importante de todos, puesto que es el más útil para mi futura labor como docente.

Poco a poco, conforme avanzaban los días, mi tutor me propuso participar en el resto de asignaturas. No impartía teoría en ninguna de las sesiones, salvo en las clases donde estaba realizando mi Unidad Didáctica, ya que en el resto de asignaturas repasábamos conceptos mientras realizábamos la práctica de análisis y traducción de textos. Gracias a la gran participación que pude experimentar en este periodo, me di cuenta de que las clases diseñadas no salían como lo tenía planteado. Hay demasiados factores que afectan al desarrollo de una actividad, sobre los que hablaré más adelante en el apartado de la Unidad Didáctica.

1.2.4.3. *Prácticum III*

El Prácticum III constituyó la tercera fase de mi estancia en el centro educativo de forma ininterrumpida con el Prácticum II. En ella, participé igualmente de forma activa y puse en práctica los conocimientos, procedimientos y actitudes aprendidos en las materias previas y, especialmente, lo aprendido en la asignatura *Evaluación e innovación docente, e investigación educativa*.

Durante el desarrollo de este periodo, estuve participando de forma plena en la gran mayoría de las clases de mi tutor. Pero, además, puse en práctica otro trabajo académico, que era el diseño de un pequeño proyecto de innovación. Mi proyecto de

innovación, titulado *Pasapalabra de etimologías latinas*, lo puse en práctica con el grupo de 1º Bachillerato de latín, del cual saqué más conclusiones que me permitieron plantearme alternativas y soluciones a la hora de volver a poner en práctica este proyecto.

En verdad, lo que me ha aportado este último periodo de prácticas es a saber reconocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas, y ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación. La mayoría de los docentes que he tenido estaban acostumbrados a ir a lo fácil, es decir, a explicar un concepto y ponerlo en práctica con alguna actividad. Pero, gracias a este análisis de proyectos de innovación, me he dado cuenta de que hay millones de metodologías innovadoras que pueden motivar al alumnado y conseguir mejores resultados. En mi caso, la metodología usada en el proyecto ha sido la gamificación y, con ello, he conseguido fomentar el interés en los alumnos que no solían participar. Algo de lo que hablaré con mayor profundidad en el apartado del Proyecto de Innovación.

Puedo decir que ha sido una gran experiencia, dado que he podido ver en persona lo que es el día a día en un centro de Educación Secundaria. Tras las largas reuniones con los diferentes órganos del centro y los coordinadores de los distintos departamentos, he llegado a la conclusión de que el punto fuerte para que el centro funcione así de bien es la involucración por parte de los docentes, porque, si los docentes no sacan algún hueco de su tiempo libre para hacer todos los proyectos que tienen en funcionamiento, nada de esto sería posible. Por esto, el trabajo del docente no solo se basa en la explicación de sus materias, con sus respectivas metodologías innovadoras, sino que la gran labor del docente es crear un buen ambiente escolar mediante actividades que promuevan los valores que el centro quiere inculcar.

Por último, añadir que todo este periodo de prácticas me ha aportado el saber analizar críticamente el desempeño de la docencia, de las buenas prácticas y de la orientación. He conseguido valorar la labor del docente gracias a que yo misma he experimentado ser una profesora, y solo te das cuenta del gran trabajo que conlleva algo, cuando tú misma lo realizas.

2. Justificación de la selección y desarrollo de los proyectos elegidos

La realización de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación me ha ayudado, principalmente, a saber cómo tengo que diseñar una Unidad Didáctica y a introducirme poco a poco en el campo de la investigación y la innovación. Además, me parece primordial tener la posibilidad de llevar estos trabajos a la práctica en un aula real, porque la experiencia me ha dado la oportunidad de poder reflexionar sobre mi labor como docente dentro del aula.

En este apartado, voy a desarrollar de manera sintetizada el diseño de la Unidad y el Proyecto de Innovación que he llevado a cabo durante el periodo de las prácticas. Ambos proyectos comienzan con una justificación del tema elegido para, posteriormente, continuar con un resumen de lo que han sido los proyectos en sí. Finalmente, realizo una reflexión crítica acerca de la puesta en práctica y el desarrollo de ambos trabajos.

2.1. *Atenas y Roma: Su origen y una experiencia en tres dimensiones*

2.1.1. Justificación y breve descripción

Esta Unidad Didáctica la llevé a cabo en el curso de 3º ESO de Cultura clásica del instituto I.E.S Valdespartera, durante el tercer cuatrimestre. En el grupo, al que ha sido dirigida esta Unidad, había nueve alumnos/as en total, que eran de 3º C y 3º D grupo ordinario y bilingüe, y de 3º E ordinario. Tuve la suerte de que mi tutor del centro me dejó elegir libremente el tema que quería desarrollar, siempre y cuando se tratara de uno que no hubiera enseñado él previamente.

Los fundamentos de la Unidad Didáctica se centran en abordar el estudio de las huellas que ha dejado en el mundo actual el hombre del Mundo Clásico, para relacionar al hombre de hoy en día con sus antepasados. Por esta razón, considero que la mejor forma de comprender al hombre clásico es conocer las ciudades y casas en que transcurrió la vida de los ciudadanos romanos y griegos, ya que el urbanismo de las ciudades actuales es heredero de la estructura urbana antigua. Además, la vivienda antigua es un referente de la vida cotidiana del mundo clásico y, por ello, he enfocado mi Unidad Didáctica a este aspecto fundamental del mundo antiguo.

Asimismo, como es una materia optativa, cabe destacar que intenté promover el interés por esta materia con ejercicios de reflexión y de análisis de la importancia del legado clásico sobre nuestra cultura. Este tipo de actividades enlazaban vídeos con

imágenes, además de otras tareas motivadoras para el alumnado. También, hay que tener en cuenta que los objetivos eran perfectamente abarcables por todo el alumnado de la clase, ya que todos giran en torno a la herencia clásica en nuestra sociedad.

2.1.2. Contribución de la Unidad Didáctica para la adquisición de competencias clave

De acuerdo con el Currículo Oficial Aragonés, el estudio de las ciudades grecorromanas contribuyó a la adquisición de las siguientes competencias clave:

Aumento del léxico con la aportación del griego y del latín, ya que vieron el significado de las palabras *augur*, *inauguratio* y su etimología. Y comprendieron un vocabulario culto con tecnicismos como *stoá*, *buleuterion*, *thólos*, *ekklestastérion*, etc., de esta manera, contribuyó la Unidad en la adquisición de la competencia en comunicación lingüística (CCL).

También, se trabajó la competencia digital (CD), cuando el alumnado tuvo que realizar, con el uso de las nuevas tecnologías, una pequeña investigación acerca de uno de los monumentos romanos existentes hoy en día en Zaragoza. A la vez de esta competencia, es posible que los alumnos/as consiguieran un sentido de iniciativa y un espíritu emprendedor (CSIE) al trabajar individualmente y por equipos en las diversas actividades, además de dejarles total libertad para participar en clase y expresar su propio juicio acerca de los conocimientos que tienen antes y después de las explicaciones teóricas. Por ejemplo, cuando al explicar, se les pregunta si conocen el tema o pueden aportar algo que yo no haya mencionado.

La competencia de aprender a aprender (CAA) se pudo ver reflejada durante el desarrollo de algunas actividades, porque las aportaciones de los compañeros/as ayudaron a valorar las opiniones ajenas y a corregir los errores sin miedo a equivocarse.

Además, reconocer la presencia de la civilización clásica y relacionarla con manifestaciones artísticas actuales les ayudó a realizar una valoración crítica de la sociedad grecorromana (CSC).

Y, por último, el tema de las ciudades fue muy adecuado para ver la vida cotidiana de la cultura grecolatina, y pudieron entrar en debate hablando del papel de la mujer en la sociedad grecorromana. De manera que, trabajaron la competencia de conciencia y expresiones culturales (CEC).

Esta Unidad Didáctica se sustenta en seis objetivos generales existentes en la materia de Cultura Clásica del Currículo Oficial Aragonés. Para ver la relación existente entre éstos y los objetivos específicos de la Unidad, he realizado la siguiente tabla:

Objetivos generales	Objetivos de la UD
Obj.CC.4. Conocer y analizar críticamente los elementos más significativos e influyentes de la organización económica, social y política del mundo greco-romano y de las formas de vida privada, analizando y valorando su influencia a lo largo de la historia y en la actualidad.	Conocer la vivienda y las partes de las ciudades grecorromanas.
Obj.CC.6. Reconocer y valorar la influencia de las manifestaciones artísticas y culturales del mundo clásico en nuestra tradición cultural y artística, entendiendo la herencia clásica como una clave para la comprensión e interpretación del arte y de la cultura desde la antigüedad hasta nuestros días.	Analizar la pervivencia mitológica y léxica grecorromana.
Obj.CC.7. Conocer y apreciar los elementos de nuestro patrimonio histórico heredados del mundo clásico y contribuir activamente a su conservación y mejora, considerándolos como fuentes de desarrollo social y de disfrute personal, dignos de una intervención constante de conservación y mejora.	Valorar los restos arqueológicos romanos y griegos para contribuir a su conservación y mejora.
Obj.CC.8. Obtener, tratar y transmitir de forma autónoma y crítica información relevante sobre los principales acontecimientos y personajes históricos, sobre la organización política y social en Grecia y Roma y sobre la tradición clásica europea y occidental, utilizando de forma autónoma diversas fuentes y las Tecnologías de la Información y la Comunicación.	Investigar y saber transmitir de forma autónoma información relevante acerca de monumentos romanos de la ciudad de Zaragoza. Utilizar correctamente instrumentos tecnológicos básicos, como el ordenador y páginas web de referencia clásica.
Obj.CC.9. Aplicar y consolidar técnicas y hábitos de trabajo individual y cooperativo que favorezcan no solo la adquisición de nuevos aprendizajes, sino también la relación y la colaboración con otras personas mediante actitudes de solidaridad y tolerancia, que capaciten para la vida adulta en una sociedad democrática, abierta y plural.	Fomentar el trabajo en equipo a través de diferentes actividades en el aula.
Obj.CC.10. Comprender y valorar la influencia de la antigüedad clásica en la historia de Europa y de España, con atención específica a Aragón, a fin de comprender mejor el mundo contemporáneo y de insertar el desarrollo personal en un contexto histórico y social de progreso democrático y solidario.	Saber identificar y valorar la herencia urbanística antigua en nuestra sociedad.

Al igual que los objetivos, los contenidos, criterios y estándares de evaluación, que planteo a continuación, los he sacado del Currículo Oficial Aragonés, para luego concretarlos en la Unidad. Además, me fue muy útil el tener a mi disposición la Programación del Departamento de Lenguas clásicas del I.E.S Valdespartera, donde aparece una Unidad Didáctica referente al mismo tema, que me sirvió de guía para el diseño de mi Unidad.

Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación	CC	Estándares de evaluación
Conocer la vivienda y las partes de las ciudades grecorromanas.	-Los edificios públicos y privados griegos y romanos. -Las características esenciales de las viviendas y las ciudades grecorromanas. -La familia romana en la domus y la insula . -La fundación de las ciudades en Grecia y Roma, y su crecimiento.	Identificar los edificios públicos y privados grecorromanos y describir el origen de la fundación de las ciudades griegas y romanas.	CCL	Diferencia los edificios públicos y privados grecorromanos. Describe , a grandes rasgos, la fundación de las ciudades griegas y romanas.
		Conocer la función de la familia romana en la domus y la insula .	CSC	Identifica y explica los diferentes papeles que desempeñan la familia dentro de la domus y la insula , identificando y explicando a través estereotipos culturales y comparándolos con los actuales.
Analizar la pervivencia mitológica y léxica grecorromana .	- Vocabulario griego de la ciudad griega. - Vocabulario latino de la ciudad romana. -Etimologías griegas y latinas. -Los dioses protectores de Atenas. -El mito de la lucha por el patronazgo de Atenas.	Identificar léxico técnico de origen grecolatino.	CCL	Puede definir términos técnicos referentes a las ciudades grecolatinas.
		Conocer los principales dioses de Atenas y el mito de la lucha por el patronazgo de Atenas.	CCL CSIE	Puede nombrar con su denominación griega y latina los dioses protectores de Atenas y describir el mito de la lucha por el patronazgo de Atenas.
Valorar los restos arqueológicos romanos y griegos para contribuir a su conservación y mejora.	- Influencia en las construcciones modernas de sus equivalentes en la Antigüedad. -Los planos urbanísticos en el mundo antiguo. -Influencia de las construcciones modernas con sus equivalentes en la Antigüedad.	Conocer el deterioro de edificios grecolatinos para contribuir a su conservación.	CEC	Aporta ideas para la conservación del deterioro de edificios grecolatinos.
Fomentar el trabajo en equipo a través de diferentes actividades en el aula.		Saber trabajar en equipo para la investigación de monumentos romanos en Zaragoza.	CAA	Demuestra que sabe trabajar en equipo mediante la realización de un trabajo de investigación acerca de un monumento romano de Zaragoza.
Investigar y saber transmitir de forma autónoma información relevante acerca de monumentos romanos de la ciudad de Zaragoza.		Realizar un trabajo de investigación sobre la pervivencia de monumentos romanos en Zaragoza.	CD CAA	Realiza un trabajo de investigación acerca de un monumento romano de Zaragoza.
Utilizar correctamente instrumentos tecnológicos básicos , como el ordenador y páginas web de referencia clásica.		Saber utilizar correctamente las tecnologías de la información y la comunicación para recabar información acerca de monumentos romanos.	CD CAA	Utiliza correctamente las Tecnologías de la Información y la Comunicación para recabar información acerca de monumentos romanos.
Saber identificar y valorar la herencia urbanística antigua en nuestra sociedad.		Reconocer la presencia de la civilización clásica en la herencia urbanística de nuestra sociedad.	CEC	Reconoce la herencia urbanística clásica en nuestra sociedad.

2.1.3. El planteamiento de la Unidad Didáctica

En esta materia, como en cualquier otra, conviene tener en cuenta varios principios metodológicos principales que favorezcan un aprendizaje significativo y el desarrollo de las competencias clave. El papel del docente es el de guía y mediador en este proceso de aprendizaje para ayudar al alumnado a conectar nuevos conocimientos con conocimientos previos.

Según el artículo de F. Balcazar (2003), les planteé a los alumnos/as seguir una metodología enfocada a “La investigación acción participativa” para la realización de un pequeño trabajo de investigación que tuvieron que redactar. Les expliqué que esta técnica trata de que ellos mismos sean los protagonistas de la investigación, que controlen todo el proceso de investigación y lo realicen de forma conjunta. Así, con una visión conjunta del tema podrán obtener información fiable y útil.

En el grupo al que iba dirigida la Unidad Didáctica, había dos alumnos ACNEE, con algunas dificultades a la hora de prestar atención en el aula, por lo que, la mayoría de las sesiones tuvieron un alto porcentaje de participación de los estudiantes, relacionando los contenidos con una realidad cotidiana.

Tras conocer esta información, mi intervención en el aula fue la necesaria para que los alumnos/as fueran los protagonistas. Se puede decir que esa es la técnica que utilicé para adaptar las actividades a todos por igual, ya que lo ideal de una clase es que todos intervengan al menos una vez. Así, logré que todos intervinieran, prestaran atención y fueran partícipes de su propio aprendizaje.

La gran mayoría de actividades estuvieron sustentadas en fotocopias que les repartí en relación con la teoría de las lecciones magistrales. Así, pusieron en práctica lo aprendido y les sirvió como apoyo al estudio. Se practicaron actividades consistentes en sencillos proyectos de búsqueda, selección o pensamiento utilizando las nuevas tecnologías, que fomentan el trabajo en equipo e individual. Además, se hizo uso de imágenes y vídeos aclaratorios para conseguir que los alumnos accedieran al mundo clásico más profundamente. Así, intenté generar una atracción por el mundo antiguo, para aprovechar a analizar su influencia en el mundo moderno.

En las actividades propuestas, se alternaron las clases magistrales con clases sumamente participativas, alternando, así, mi protagonismo y el suyo. Con ello, pretendía que llegaran a reconocer sus raíces culturales y a ser capaces de situarse históricamente en el momento en que se producen y en el actual, para poder valorar

todos los aspectos estudiados a través de su evolución. Asimismo, cabe destacar que pusimos en práctica, también, enseñanzas transversales, como la educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, partiendo de la reflexión en el aula de las situaciones de la mujer en la casa griega o romana, como el rechazo en la vida cotidiana y en su relación social.

La Unidad Didáctica planteaba estas actividades:

1ª Sesión: *El origen de las ciudades.*

La primera sesión se dedica a explicar, en primer lugar, cuáles son los criterios de evaluación y los objetivos a conseguir en esta Unidad, para después preguntarles si sabían algo acerca de las ciudades romanas o griegas y, así, hacerme una idea de los conocimientos que ya tenían y poder atenerme a lo que no conocían durante las siguientes sesiones. También, durante la explicación, me planteé fomentar la participación de mis alumnos/as para sacar entre todos una idea clara de los conceptos. Esta primera parte dura aproximadamente diez minutos.

En segundo lugar, consideré leer un texto que desarrolla el significado el fenómeno del “sinecismo” y abarcar las características del trazado de las ciudades antiguas, para, en tercer lugar, poder explicar qué es la *inauguratio*. Planteé dedicar veinticinco minutos para la explicación de estos conceptos.

Finalmente, en los últimos quince minutos, programé proporcionarles un plano de Roma con los elementos más destacables de la ciudad. Así, los alumnos pudieron marcar en el plano dónde se sitúa cada uno de estos elementos y los comparamos con imágenes de los planos de la ciudad de Toledo, de Barcelona y de Zaragoza. De esta manera, fueron partícipes de que existe una relación entre las ciudades antiguas y las de la actualidad.

Como esta es la primera sesión, me sobró tiempo y tuve que empezar con contenidos teóricos, que tenía preparados para la siguiente clase.

2ª Sesión: *Atenas en 3D.*

Esta segunda sesión se dedica a explicar, durante los cincuenta minutos, las partes que conforman una ciudad griega y los edificios más importantes del ágora. Como este contenido contiene demasiados tecnicismos, mi explicación se apoyó en una serie de imágenes 3D, para que el alumnado pudiera entender mejor de lo que se estaba tratando. Se proyectaron imágenes en la pantalla del aula para que me fueran diciendo

ellos mismos cuál era cada edificio. A todo esto, hay que sumar la propuesta de ver un vídeo que ejemplificaba cómo eran comúnmente las casas griegas (*oikía*).

He de decir que nos dio tiempo a ver todo lo referente a una ciudad griega, gracias a que habíamos empezado la clase anterior con estos contenidos.

3ª Sesión: *Roma en 3D*.

En la tercera sesión, programé, durante los primeros cuarenta minutos, explicar la ciudad romana y seguir con el mismo esquema: ver las partes de la ciudad romana y los edificios más importantes del foro romano. Para ello, hay que hacer una lectura colectiva de las diferentes partes de la ciudad y del foro romano, alternando así la participación del docente y del alumnado, y junto con la parte teórica, mostrar un vídeo en el que aparecen las partes más significativas de Roma, cómo eran en la antigüedad y cómo son ahora.

También, dediqué unos minutos a la *domus* y la *insula*, con el apoyo visual de imágenes, para acercar a los alumnos/as a la vida cotidiana de los antiguos. Y aprovechar ese momento para abrir un debate guiado por mí, acerca de qué les parece esa división social dentro de la casa y si ven que hoy en día ocurre algo parecido.

Para finalizar la sesión, los últimos diez minutos se utilizaron para explicar en qué consiste el trabajo que tienen que realizar, dándoles las indicaciones siguientes: es un informe sobre un monumento romano de la ciudad de Zaragoza, donde se deberá añadir la cronología, los principales rasgos arqueológicos y una reseña del museo, si tiene. Para guiarles en este trabajo, darles un ejemplo de un informe sobre el asentamiento de Ampurias.

Al igual que en la anterior sesión, el tiempo ya no me favorecía. Solo me dio tiempo a impartir lo referente a las ciudades romanas y sus edificios más importantes. La *domus* y la *insulae* fueron conceptos que se vieron en la siguiente sesión.

4ª Sesión: *Poseidón vs Atenea*.

Se trata de dedicar una clase entera de mitología al mito por excelencia que se relaciona con el patronazgo de Atenas, dado que la Unidad Didáctica trata sobre las ciudades antiguas.

En primer lugar, durante los primeros treinta minutos, planteé hacer una lectura colectiva del texto del mito que les iba a proporcionar. Después, investigar entre todos, con el uso de las TIC, acerca de Poseidón y Atenea y preguntarles qué saben sobre ellos, cuando todos hayan entendido el mito y las características de estos dioses, había que

llevar a cabo en parejas una actividad, que consistiría en redactar a modo de cuento una leyenda inventada de su ciudad, relacionada con Poseidón o Atenea, a elección suya. Para la realización de esta última parte, había planeado veinte minutos de duración.

Esta sesión no fue exactamente así, comencé con los contenidos que me quedaron pendientes de la sesión anterior y aproveché para introducir también conceptos de las calzadas romanas, que fue consejo de mi tutor. Además, aproveché para resolver dudas y explicar qué tenían que hacer exactamente en el trabajo de la Unidad.

5ª Sesión: *Ponte a prueba.*

Siguiendo con lo planteado, nada más comenzar la clase y durante los diez primeros minutos, había que leer las leyendas que realizaron en la sesión anterior. Como son pocos alumnos/as, se colocarían fácilmente en un círculo para leer y comentar los cuentos de sus compañeros.

El resto del tiempo iba a ser dedicado a realizar actividades relacionadas con todo lo visto anteriormente, de manera que les sirviera como repaso antes de la prueba final. Para ello, planteé para hacer en diez minutos tres ejercicios de repaso, en los que tenían que relacionar la descripción correcta con las partes de una ciudad, clasificar en un cuadro los edificios romanos o griegos con el ámbito al que pertenecen (religioso, comercial, ocio, etc.) e identificar la función de cada edificio.

Para finalizar, durante veinte minutos, todos juntos iban a realizar actividades en una página web de contenidos de Cultura Clásica, en la que hay gran variedad de ejercicios. Tras estas actividades, aprovecharía los últimos diez minutos para resolver dudas del temario y repartir las evaluaciones de la Unidad Didáctica y de la evaluación del docente que tienen que realizar ellos mismos.

Llegado a este momento, el trabajo era tan grande que esta sesión no fue nada parecido a lo que acabé haciendo. La quinta sesión fue finalmente la que tenía planeada para la cuarta, la sesión de mitología, en la que hicimos todo lo planteado menos las historias mitológicas inventadas por los alumnos/as, porque no dio tiempo para nada más.

6ª Sesión: *Prueba final.*

Consistía en realizar una prueba objetiva cerrada, un examen donde me tenían que demostrar que han adquirido los contenidos planteados desde el principio de la

Unidad. El examen duró los cincuenta minutos de la sesión. También tenían que entregarme los cuadernos y las evaluaciones de la Unidad.

A continuación, muestro cómo estaban planificadas las sesiones en cuanto a la temporalización de cada una:

Sesiones	Temporalización
Martes 10: <i>El origen de las ciudades</i>	-10 min para las presentaciones. -25 min para la teoría de la <i>inauguratio</i> y del “sinecismo”. -15 min para la observación de planos de ciudades actuales y Roma.
Viernes 13: <i>Atenas en 3D</i>	-50 min para alternar la teoría con el visionado de imágenes y unos vídeos de Atenas en 3D.
Martes 17: <i>Roma en 3D</i>	-40 min para alternar la teoría con el visionado de imágenes y un vídeo de Roma en 3D. -10 min para explicar en qué consiste el trabajo de la Unidad.
Viernes 20: <i>Poseidón vs Atenea</i>	-30 minutos para la lectura del mito y sus posteriores comentarios e investigación con las TICs. -20 minutos para redactar su propia leyenda.
Martes 24: <i>Ponte a prueba</i>	-10 min para la lectura de las leyendas. -10 min para los ejercicios de repaso. -20 min para las actividades en web y resolver dudas. -10 min para rellenar la evaluación de la UD y la realización de <i>one minute paper</i> .
Viernes 27: <i>Prueba final</i>	-50 min para la realización de la prueba final.

Por un lado, los materiales y recursos que utilicé para la realización de la Unidad Didáctica fueron un *power point*, para la presentación de la unidad y el ordenador de aula, en gran medida, para ver vídeos e imágenes aclaratorias de mis explicaciones. Por otro lado, el cuaderno del alumno/a tomó un papel protagonista, ya que en él se anotaron sus esquemas de estudio y aclaraciones y van incluidas las fotocopias que rellenaron en las actividades.

En lo referente al espacio de la Unidad Didáctica, el aula habitual fue donde realicé mi unidad. En cambio, la ubicación de cada alumno/a fue variando según la actividad realizada, siempre bajo la aprobación de mi tutor, que asistió a todas las sesiones para supervisar y ayudarme con cualquier material.

Según la programación del Departamento de Lenguas Clásicas y de acuerdo con mi tutor, el proceso de aprendizaje se vio reflejado en una prueba que realizaron al final de la Unidad (en la sexta sesión). Por un lado, esta prueba final entró dentro del 60% de exámenes o pruebas específicas que se realizan a lo largo del cuatrimestre. Y, por otro lado, el 40% restante supuso el trabajo diario en clase, la valoración del cuaderno, las actividades en grupo, la realización de tareas en casa y la actitud e interés del alumnado por aprender. Para que esta prueba mediara con el resto de notas del cuatrimestre, el alumno/a tuvo que obtener más de tres puntos sobre 10 en el examen. Además, las faltas de ortografía bajaron hasta un punto sobre 10 de la nota final.

Finalmente, he de añadir que el alumnado evaluó la Unidad Didáctica valorando en una tabla, entre “Muy adecuados/Adecuados/Poco inadecuados/Inadecuados”, unos ítems muy concretos: Objetivos, Contenidos, Motivación, Evaluación, Actividades, Metodología, Temporalización y Materiales. Son específicos, porque son aspectos que me interesa tener en cuenta para futuras Unidades Didácticas que tenga que elaborar. Y, para evaluar mi actividad como docente, consideré que la actividad de *one minute paper* era la más adecuada, ya que es anónima y pueden hacer comentarios completos con total libertad.

2.1.4. Reflexión crítica sobre la elaboración y la puesta en práctica de la Unidad Didáctica

La elaboración de esta Unidad Didáctica no ha sido nada fácil, Cada vez que avanzaba en su creación me encontraba con algún obstáculo, como por ejemplo la conexión entre los contenidos, objetivos, criterios y estándares de evaluación. Nunca antes, en las demás asignaturas, había hecho algo parecido, porque solo habíamos elaborado hasta el momento diseños de actividades. Ha sido en la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades* donde realmente he aprendido a hacer una Unidad Didáctica, porque la he podido llevar a la práctica, y considero que es la mejor forma que he tenido de darme cuenta por mí misma de si las actividades que he diseñado funcionaron o no.

La reflexión que realizo a continuación está ordenada según los distintos factores que han afectado a mis sesiones y, por lo tanto, a la puesta en práctica de la Unidad. Son factores que afectan no solo al grupo en el que he impartido la Unidad Didáctica, sino también al resto de grupos con los que he tenido oportunidad de trabajar, aunque esta reflexión está centrada en el grupo de 3º ESO de Cultura Clásica.

He aprendido que hay demasiados factores que afectan a cualquier actividad, da igual del tipo que sea (teórica, práctica, gamificación, etc.). En mi caso, uno de los días que se imparte la optativa de Cultura Clásica es un viernes a última hora. Se podría decir que los viernes los estudiantes están ya pensando en el fin de semana y la atención es mínima. Tras vivir la experiencia de impartir clases los viernes a última hora, reservaría este día para actividades y ejercicios de repaso. Así, ellos seguirían reforzando conocimientos de la forma más amena posible. También, funciona muy bien en este grupo hablar de mitología, ya que es un tema que les apasiona.

Por otro lado, a la hora de poner en práctica esta Unidad Didáctica, me he dado cuenta de que, a veces, el tiempo no transcurre como creo o planifico al principio. Durante la primera sesión me faltó tiempo, lo que hizo que empezara con parte de los contenidos de la siguiente sesión. En cambio, en la tercera sesión me pasó lo contrario, y fue debido a que los alumnos/as empezaron a intervenir más en mis clases.

El control del tiempo es el principal factor que debería tener en cuenta y ser más realista con según qué actividades. Por eso, este factor lo tuve muy presente para el resto de sesiones y ya no me volvió a sobrar tiempo, sino lo contrario. Se puede decir que mi estrategia es tener una serie de actividades preparadas por si no hay mucha participación por parte de los alumnos/as ese día. En cambio, como en el resto de sesiones me faltó tiempo, la quinta sesión que iba a ser de repaso al final no fue así, sino que seguí impartiendo los conceptos que me faltaban por enseñar.

Otro factor muy presente, frecuente en esta época del año, la primavera, son los días calurosos. La climatología afecta a los adolescentes en gran medida. Por ejemplo, los alumnos/as que tienen más afinidad tienden a distraerse haciéndose bromas entre ellos. En este tipo de situaciones los separaría en mesas diferentes.

También, influyen las clases que han tenido con anterioridad. Por ejemplo, mi grupo tiene los martes matemáticas antes de mi clase y, como no suelen estar a gusto en esa materia, suelen venir algo alterados/as y el comienzo de las clases es duro. Cuando ya han pasado los diez primeros minutos, empiezan a centrarse. Ocurre algo parecido

cuando tienen examen tras tu sesión, porque están más pendientes del examen que tienen a continuación que en lo que les estás explicando. O, al contrario, cuando vienen de hacer un examen. En estos casos, no veo una solución eficaz e instantánea, porque no puedes controlar las mentes de los alumnos/as, pero dedicaría unos minutos a escucharles, porque me he dado cuenta de que necesitan ser escuchados y, cuando lo haces, lo aprecian y te respetan.

Me percaté de que a mi grupo le interesa el tema de las ciudades y sabía de antemano conceptos que yo iba a explicar, por lo que, me resultaba más fácil que participaran e intervinieran en las sesiones. Al observar que llevaban muy bien los contenidos que iba dando, ya que les preguntaba cada día al empezar la clase, decidí que la quinta sesión en vez de ser de repaso sería en el aula de ordenadores, pero me di cuenta de que las salas de ordenadores en este instituto hay que reservarlas con bastante antelación, porque ya estaban ocupadas en mis horas.

De todos los factores que nombro a lo largo de la reflexión, el factor tiempo es el que ha estado más presente durante todo el desarrollo de la Unidad Didáctica. Considero que es el más importante, porque está en todas tus sesiones.

Esto no quiere decir que mi Unidad estuviera perfecta. Solo quiero remarcar que a pesar de lo bueno que sea un diseño de una unidad didáctica hay que tener muy presentes estos tipos de factores condicionantes. En mi caso, las explicaciones teóricas de los contenidos podrían haber sido más completas, porque en ocasiones me quedaba corta de tiempo. En cambio, los vídeos sí que tuvieron éxito en las sesiones, porque me he dado cuenta de que les gusta, ya que les sirve como refuerzo a mis explicaciones y para tener una imagen visual de lo que les enseñara.

Además, en la sesión de mitología podría haber realizado algún juego y, así, haber sido más creativa. En principio, me confié con esa sesión, porque son chicos que saben mucho de mitología y creía que me iba a dar mucho juego la clase. Pero no fue así, tal vez por ser viernes y estar cansados/as. Para futuras sesiones de mitología, tendré preparados juegos con los dioses olímpicos o con mitos y leyendas que conozcan.

Por último, he de decir que, durante este proceso práctico, en varias ocasiones he utilizado otros ejercicios de repaso que no eran los que menciono en el planteamiento de esta Unidad Didáctica. Por ejemplo, me pareció más adecuado, en su momento, utilizar una ficha con un texto de las casas romanas y una serie de preguntas para repasar en vez de lo que tenía preparado. También me ocurrió con uno de los vídeos, y les puse un

vídeo distinto de la ciudad de Roma del que tenía planteado al principio. Para que no me vuelva a pasar en un futuro, antes de elegir actividades concretas barajaré más de tres o cuatro opciones y, así, me aseguraré totalmente de que es una actividad adecuada.

2.2. *Pasapalabra de etimologías latinas*

2.2.1. Justificación y breve descripción de la propuesta

Este pequeño proyecto está formulado a través de la dinámica de competición, enfocada al repaso general de conocimientos etimológicos adquiridos durante todo el curso. El grupo de estudiantes, con el que he puesto en práctica el denominado *Pasapalabra de etimologías latinas*, es un grupo especialmente competitivo y con el que mejor funcionaría este tipo de juegos.

Son alumnos/as de 1º Bachillerato, entre 16 y 17 años. Uno de ellos es un alumno con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de una discapacidad visual. Además, hay dos repetidores que suelen ausentarse.

Este proyecto está enfocado en la investigación acerca de la utilidad de la gamificación en la educación. He elegido esta metodología, porque la gamificación es un sistema que puede superar las siguientes barreras a las que se tienen que enfrentar los estudiantes: la dificultad en concentrarse, un nivel de conocimientos previos exigidos demasiado altos, un entorno de estudio incómodo, la influencia de factores emocionales y la falta de motivación por aprender.

La técnica de la gamificación, en el sistema educativo aragonés, ha tenido mucho éxito estos últimos años. Personalmente, considero que es una técnica que sirve para absorber conocimientos y que tiene como objeto motivar el proceso de aprendizaje del alumno/a durante una actividad.

Esta breve investigación va en relación con el concepto de la motivación a través de la gamificación, porque me parece primordial la motivación en el proceso de aprendizaje. Considero que no siempre hay aprendizaje por parte del alumno/a, si no está presente la motivación de alguna manera. Un estudiante puede estar motivado por sí solo o ser el docente quien transmita esa motivación.

De esta manera, en el presente proyecto me formulo dos preguntas principales: ¿Por qué funciona la gamificación? y ¿por qué es útil la gamificación en la educación?

2.2.2. Estado de la cuestión

En este Proyecto de Innovación, me he centrado, principalmente, en cinco referencias. Una de ellas es el libro de Ferrán Teixes (2014), que abarca desde los fundamentos principales de la gamificación, como lo es la motivación, hasta la aplicación de buenos sistemas de gamificación, pasando por la explicación de casos reales. En este libro no solo se habla del ámbito de la educación, sino que, también, hay estudios de gamificación en el ámbito empresarial, en la salud, en el gobierno y en la vida cotidiana.

En la misma línea de la relación entre motivación y gamificación, también podemos mencionar los trabajos de Ramírez (2014) y de Palazón (2015).

Centrándonos en la gamificación educativa por el surgimiento de nuevas estrategias docentes, es interesante observar que:

Las tendencias e inquietudes actuales exigen cada día más una respuesta a las generaciones de jóvenes que necesitan encontrar respuesta en el contexto educativo a sus expectativas tecnológicas y necesidades más inmediatas. Esto trae consigo la responsabilidad de profesores e instituciones a la hora de innovar en metodologías emergentes que intenten incorporar en sus clases estrategias que aumenten la motivación y el compromiso de proporcionar todas las herramientas y recursos posibles que favorezcan el aprendizaje autónomo y significativo de sus alumnos. (Ana M. Ortiz-Colón, Juan Jordán y Miriam Agreda, 2018: 2)

La finalidad de este artículo es hacer una revisión teórica de los beneficios del uso de la gamificación y conocer su aplicación en el contexto educativo.

Actualmente, se está escribiendo mucho acerca de la gamificación y sus beneficios, ya que esta nueva tendencia en la educación se ha extendido mucho a través de la aparición de las nuevas tecnologías, que nos abren un amplio campo con el que innovar. Acerca de ello, se han escrito varios artículos que investigan sobre las nuevas tecnologías introducidas en la gamificación. Por ejemplo, con la involucración de los videojuegos en el aula, se ha llevado a cabo en Barcelona una investigación por parte del Observatorio de Comunicación, Videojuegos y Entretenimiento del Instituto de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Barcelona (InCom-UAB) y de la Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña.

2.2.3. Marco teórico

Para poder empezar, tenemos que saber qué es la gamificación. Se podría decir que es un concepto cada vez más presente en distintos ámbitos de nuestra vida. Se

aplica tanto en entornos empresariales, como en educación, salud, gobierno o, incluso, en nuestras tareas cotidianas. En cuanto a la educación, Ferrán Teixes (2014) define este concepto como “La aplicación de elementos propios de los juegos en contextos no lúdicos, para poder influir en los comportamientos de las personas a partir del estímulo de su motivación, está dando buenos resultados” (2014: 1)

Esta metodología se basa en aquellas características propias de los juegos que hacen que estos sean tan atractivos e incluso, a veces, adictivos. No se debe confundir con hacer de cualquier cosa un juego.

F. Teixes (2014) afirma que todos los juegos comparten cuatro características: unos objetivos, unas normas, un *feedback* y la participación voluntaria. En inglés se diferencian los conceptos de *play* y de *game*, como ya se diferenciaban en latín. El filósofo francés Robert Caillois utilizaba el concepto *paidia* para referirse a *play* y el concepto *ludus* para referirse a *game*. Para él, eran dos polos opuestos del concepto de juego. *Paidia* sería el juego en formato libre y con conductas improvisadas, mientras que *ludus* vendría a ser el juego con normas y objetivos concretos, así pues, el concepto *play* se definiría en un contexto de libertad a partir de seis ejes: libertad para fracasar, de experimentar, para adoptar identidades, de esfuerzo y de interpretación, por lo que, el *play* y el juego adulto estaría en relación, en tanto que entendemos los juegos como “entornos seguros”, donde los jugadores experimentan, exploran, se equivocan, corrigen, adoptan roles y deciden la intensidad de su participación.

Esta sensación de libertad motivará a los estudiantes a jugar y a interactuar con los sistemas gamificados basados en juegos. El estudiante saldría de este juego con nuevas experiencias y conocimientos adquiridos en el transcurso de la actividad.

¿Por qué funciona la gamificación? Para poder dar una respuesta a esta pregunta, hay que mencionar uno de los fundamentos de tipo psicológico en los que se basa esta metodología. La relación de la motivación en la productividad es evidente. Es el factor individual más importante en el aprendizaje y los cambios de comportamiento.

Según la teoría de la Autodeterminación, la motivación puede ser de dos tipos: motivación intrínseca y motivación extrínseca. La primera es la tendencia inherente a buscar la novedad y el desafío, mientras que la segunda es la tendencia a desarrollar actividades con el fin de obtener recompensas externas, como por ejemplo las alabanzas o los premios. Por lo tanto, en el proyecto que presento a continuación la motivación

será intrínseca, porque están en la propia actividad y los estudiantes buscan el reconocimiento y el premio.

Entonces, ¿por qué es útil la gamificación en la educación? Hay que señalar varias claves, y una de ellas es la dopamina. Si una persona tiene los niveles neuronales de dopamina elevados, obtendremos un incremento de su atención, su motivación, y, por lo tanto, un mayor aprendizaje. De este modo, nuestra labor como docentes es conseguir elevar el nivel neuronal de dopamina de nuestros alumnos/as. Pero ¿cómo hacemos esto?, una opción es realizar un juego, porque está demostrado que jugando se produce dopamina.

Por otro lado, podemos ver otra clave reflejada en el cono del aprendizaje de Edgar Dale “aprendemos haciendo”:

Tras diez días recordamos:		APRENDIZAJE	
PASIVO	10% de lo que leemos	Leer	Definir
	20% de lo que oímos	Escuchar	Describir
	30% de lo que vemos	Observar una imagen	Enunciar Explicar
	50% de lo que oímos y vemos	Ver una película Asistir a una demostración	Demostrar Aplicar Practicar
ACTIVO	70% de lo que decimos y escribimos	Participar en una discusión Dar una charla	Analizar Diseñar
	90% de lo que decimos y hacemos	Representación teatralizada Crear, construir Simulación de experiencia real	Crear Evaluar

Si analizamos esta imagen, la mayor tasa de aprendizaje se logrará con un sujeto activo y que se enfrenta a simulaciones o situaciones reales.

Principalmente, mi proyecto se centra en estas dos claves. Si simulo que estamos en un concurso de verdad, como lo es “Pasapalabra”, lograré un aprendizaje activo y duradero en mis alumnos/as. Y si, además, están motivados durante la actividad, habré logrado elevar sus niveles neuronales de dopamina. Por lo tanto, mi objetivo, en este sentido, se habrá cumplido.

2.2.4. Objetivos

Antes de preparar este proyecto, me planteé que quería realizar una actividad donde participaran todos los alumnos/as de la clase, sin excepción. Cuando ya conocí al grupo y vi que les motivaba la dinámica de la competición entre ellos, pensé en llevar adelante este proyecto.

Por eso mismo, uno de los objetivos que he propuesto para el proyecto ha sido: “Saber trabajar en equipo para conseguir un buen resultado”. Este objetivo estaría vinculado a la forma de trabajar y no a un objetivo en sí de materia. Por el contrario, el otro objetivo que planteo: “Saber evolucionar una palabra latina al castellano”, estaría relacionado con el objetivo de materia número 5: “Reconocer elementos de la lengua latina que han evolucionado o que permanecen en nuestras lenguas y apreciarlos como clave para su interpretación, con especial atención a la aportación del léxico latino a las lenguas romances conocidas por el alumno/a”.

2.2.5. Metodología

La metodología que he utilizado durante el desarrollo de la actividad es la gamificación. Como ya he comentado en qué consiste con anterioridad, no voy a profundizar mucho más.

Tras hacer una pequeña investigación acerca del tema de la gamificación, esta técnica me pareció muy adecuada para empezar a innovar en el área de las Lenguas Clásicas y, así, introducirme poco a poco en el ámbito de la innovación. Considero que la clave de esta metodología está en la motivación, ya que con ella puedo conseguir interés en la actividad y plena participación del alumnado. He de decir que no pensé en hacer un juego, porque sería ir por el camino equivocado. Mi intención fue crear una experiencia de aprendizaje, que estuviera fomentada por la motivación del alumnado.

Además, esta metodología está en consonancia con un enfoque didáctico comunicativo, es decir, que para la buena realización de este proyecto los alumnos tienen que saber comunicarse y trabajar en equipo. Por ello, el trabajo colaborativo también toma gran importancia en este proyecto. Lo importante de todo esto es que el equipo es uno solo y tienen que saber trabajar juntos para poder estar sincronizados.

2.2.6. Fases del proyecto

Este proyecto, denominado *Pasapalabra de etimologías latinas*, consta de tres fases y se ha llevado a cabo durante una única sesión de 50 minutos.

La primera fase del proyecto fue una breve explicación a los alumnos/as acerca del significado del concepto de gamificación, finalizando la intervención con las normas básicas del concurso (similares a las del programa de televisión). También, aprovechamos para dividir la clase en dos grupos y que cada integrante del grupo asumiera su propio rol. Aunque el único rol que no podían elegir era el de portavoz ya

que la norma era que fueran una vez cada uno al pasar turno. Aproximadamente fueron 5 minutos.

La segunda fase no llevó más de 10 minutos. Se basó, por un lado, en el repaso de los alumnos/as de las normas de evolución latinas dadas hasta el momento y, por otro lado, en la creación de los roscos del concurso “Pasapalabra”. Decidí hacerlos a mano y con rotuladores de colores, así, si la respuesta era incorrecta, pintaba la letra de color rojo, pero, si la respuesta era correcta, pintaba la letra de color verde. De esta manera, dibujé los roscos con gran tamaño (uno para cada equipo) en una pizarra blanca, para que el alumno ACNEE no tuviera problemas en visualizarlos, ya que, si proyectaba algo en la pantalla, no lo hubiera visto muy bien y se hubiera puesto enfrente de la pantalla del ordenador y no con sus compañeros/as.

La tercera y última fase duró aproximadamente 30 minutos. Consistió en el desarrollo en sí del concurso que les había preparado. “Pasapalabra” de la televisión tiene una prueba final, que se denomina “rosco”, y consiste en adivinar una palabra según la letra que te toque y la definición que dé le presentador como pista. Al tener forma de círculo, las letras están ordenadas alfabéticamente. Lo que yo he denominado como *Pasapalabra de etimologías latinas* funciona de la misma manera que la prueba final (rosco) del concurso de televisión, solo que las palabras que hay que adivinar durante el concurso son resultados de etimologías latinas.

De este modo, el profesor/a asume el rol de presentador de televisión y los alumnos/as asumen los roles de concursantes. Esta idea está enfocada a la creación de un mundo ajeno al de la realidad, donde los estudiantes pueden experimentar, equivocarse, asumir otro rol y no tener miedo a participar.

Las normas de *Pasapalabra de etimologías latinas* son las siguientes:

- Un portavoz diferente por cada turno.
- Si el equipo concursante falla la respuesta, pierde su turno.
- Si el equipo concursante acierta la respuesta, sigue con la siguiente letra del roscos.
- Si el equipo concursante “pasa palabra”, pierde su turno.
- La primera palabra que oiga el presentador/a se acepta como respuesta final.

2.2.7. Resultados

Durante el desarrollo de la actividad estuve controlando el comportamiento de los estudiantes, tanto de forma grupal como individual, mediante una escala de

observación, que incluía el nombre de todos los estudiantes divididos en dos grupos. Así, pude anotar observaciones que posteriormente pasé a mi tutor del centro.

He de decir que participaron todos, los 16 al completo, sin excepción de ninguno/a, ya que una de las normas del concurso era que en cada turno el portavoz fuera uno distinto, para así fomentar la participación de todos y que tuvieran su momento de protagonismo.

A la hora de trabajar en equipo hubo algún que otro problema. Por ejemplo, si respondía uno y no era lo que el resto quería haber respondido, empezaba un pequeño conflicto en el equipo. Pero, eso solo pasó al principio del concurso, cuando ya empezaron a responder uno cada vez y con la ayuda de los compañeros/as, empezaron a coger velocidad en el rosco y a remontar en los aciertos.

En general, ambos equipos supieron sincronizarse y realizar un buen concurso. No hubo ningún inconveniente en ganar o perder, ya que ambos equipos (el ganador y el perdedor) querían volver a hacer en otra ocasión otro “Pasapalabra” similar al de este proyecto.

2.2.8. Evaluación

La evaluación de la actividad consistió en la mera observación de la participación y el interés mostrado por el alumnado. Para ello, utilicé una escala de observación que me proporcionó saber qué porcentaje de involucración en la actividad tenía cada estudiante. Además, mediante la observación, pude identificar el nivel de conocimiento que tenían de las etimologías latinas explicadas hasta el momento.

2.2.9. Reflexión crítica sobre la elaboración y la puesta en práctica del Proyecto de Innovación e Investigación

Así como la elaboración de la Unidad Didáctica me resultó muy complicada, la creación de este pequeño Proyecto de Innovación me agradó más en el sentido de que diseñé una actividad en la que yo también era partícipe de ese juego. Tal vez podría haber utilizado la metodología de la gamificación en la Unidad, pero no me planteé esa opción en su momento.

Para la creación de este proyecto, me puse en el lugar de los estudiantes y pensé en qué me motivaría a mí en una clase de latín para aprender y repasar conceptos de etimologías latinas. El proceso de creación ha sido fácil, porque sabía de antemano que las etimologías le gustaban a la mayoría del alumnado, por lo que, estaba completamente segura en que les motivaría este proyecto.

En cuanto a la puesta en práctica del proyecto, al principio de la actividad, se veía que les costaba llevar un buen ritmo en el concurso, pero, conforme iban involucrándose y metiéndose en sus papeles, el concurso empezó a tener mejor forma. Todos participaron y, por lo tanto, la motivación y el interés por la actividad de los estudiantes estuvieron presentes.

Con la simulación de estar en un concurso, que la gran mayoría conocía de la televisión, parece que los niveles neuronales de dopamina aumentaron en los alumnos/as. Esto lo puedo saber gracias al comportamiento que adoptaron todos al empezar con el concurso. Un comportamiento que transmitía interés por la actividad y por esforzarse en hacerlo bien.

Esta actividad me sirvió para confirmar la teoría de que, si hay motivación de por medio, hasta los alumnos/as más ausentes participan en clase. Y, en este caso, fueron los que más participaron.

A veces, es cuestión de llamar la atención de alguna manera, para que todos estén participando o atentos. La gran mayoría de las veces se pierde la oportunidad de enseñar a todo el conjunto de la clase solo porque la metodología no es la más adecuada para explicar según que conceptos. Por este motivo, me decanté por la gamificación, ya que me parece una metodología muy innovadora y que ayuda a promover el interés del alumnado y a asentar unos conocimientos. Aunque, también, soy consciente que tengo que saber cuándo usar este método.

Finalmente, puedo decir que la actividad en sí les gustó, porque, al terminar la sesión, hubo varios que le comentaron a mi tutor del centro si podían repetirlo algún otro día de los que quedaba de curso. Digamos que estas opiniones positivas se pueden considerar una evaluación de la actividad, aunque yo no realizara ninguna.

3. Conclusiones y propuestas de futuro

Considero que este último apartado del trabajo es fundamental, porque intento reflejar las conclusiones a las que he llegado tras mi paso por este Máster. La autoevaluación de las actividades o de mi labor como docente es lo que me ha servido para reflexionar y ver qué tengo que cambiar o mejorar.

Esta conclusión final se divide en tres partes, en las que respondo a tres preguntas clave. Empiezo analizando qué he aprendido en la formación general del Máster, después respondo a la pregunta que me hago de con qué ideas venía y me voy

tras cursar el Máster, y, por último, reflexiono sobre lo que voy a hacer a partir de ahora, planteando propuestas de futuro en el área de las Lenguas Clásicas.

3. 1. ¿Qué he aprendido en la formación del Máster?

Con todo lo visto anteriormente, puedo decir que las reflexiones obtenidas a lo largo de todo este periodo son el resultado de un largo proceso de diseño, aplicación y error. Es decir, en todas las asignaturas había prácticas (diseño) donde se ponía a prueba (aplicación) lo aprendido en las lecciones teóricas, y el *feedback* (error) que se recibía de cada práctica es lo que me ha servido para avanzar y aprender más todavía.

El *feedback* es un concepto clave en el ámbito de la docencia, como he podido ver en la mayoría de las asignaturas. La retroalimentación es lo que ha hecho que yo misma llegue a mis propias conclusiones, y este ha sido el proceso por el que yo he pasado hasta llegar a tal punto.

Por un lado, las asignaturas del Máster me han aportado todo lo necesario para hacerme una idea de cómo funciona un centro de secundaria y qué funciones tiene un docente. He aprendido para qué sirve cada documento de centro, las funciones de los directivos y los departamentos, a cómo diseñar una Unidad Didáctica y, por lo tanto, tener una idea de cómo es una programación anual de mi especialidad, a cómo diseñar una actividad, etc. También quiero destacar las diferentes metodologías que he aprendido a lo largo de todo este curso, como el *art thinking*, *flipped classroom*, el aprendizaje basado en proyectos, la gamificación y, además, me puedo hacer una idea de cuándo utilizar unas u otras.

La atención a la diversidad es algo que me ha llamado mucho la atención y que no sabía que hubiera tanto trabajo detrás. Considero que todo el proceso que hay en las adaptaciones curriculares es inmenso. Es muy complicado dedicar el 100% de la atención a cada alumno/a, y creo que es un reto para cada docente saber adaptar las sesiones o el currículo a todos para facilitar el aprendizaje de cada uno.

Por otro lado, mi experiencia como docente ha sido clave para darme cuenta que de verdad me gusta esta profesión y es a lo que, realmente, me quiero dedicar en un futuro. En esta experiencia, he sido consciente de que no es nada fácil tratar con jóvenes adolescentes, que en la gran mayoría de los casos solo quieren ser escuchados, por eso, he aprendido que es necesaria una pequeña complicidad entre profesor/a y estudiantes.

Tal vez sea más sencillo en mi especialidad, porque la mayoría de los grupos son reducidos.

Además, considero muy útil el ejercicio de que tus propios alumnos/as sean los que puedan opinar libremente sobre tu trabajo es muy beneficioso para aprender de los errores de una misma, ya que es muy necesario en los comienzos. Creo que es importante saber lo que estás haciendo mal o conocer qué es lo que no funciona, para poder resolverlo cuanto antes. A mí me ha servido para conocer que no tengo firmeza en los momentos en los que algún/a alumno/a hace comentarios que no son pertinentes. En cambio, me comentaron que yo les transmitía motivación en cada sesión y eso es algo que agradezco, porque, como ya he mencionado en el Proyecto de Innovación, la motivación es fundamental en la docencia.

Finalmente, si tuviera que resumir todo esto, diría que el Máster me ha mostrado que la docencia no se basa solamente en clases magistrales y, de vez en cuando, alguna innovación. Sé que hay centros de secundaria que funcionan con proyectos cada curso académico, y que existen miles de metodologías innovadoras que cambian por completo el concepto de la enseñanza tradicional.

3.2. ¿Con qué ideas venía y con qué ideas me voy?

Antes de poder vivir la experiencia de ser docente, consideraba que era una profesión en la que no dejabas de aprender nunca, y sigo opinando lo mismo. Lo único que ahora soy consciente de lo mucho que puedo llegar a aprender en una sola sesión, ya sea de cómo impartir un concepto o de cómo interactuar con los alumnos/as.

La docencia no es tan fácil como a mí me parecía antes de ponerme delante de un alumnado y empezar a impartir conocimientos. He sido consciente de que no podía enseñar unos conceptos de la misma manera que otros, y que hay muchos factores que influyen en el desarrollo de las actividades, ya mencionados en el apartado de la Unidad Didáctica. Además, cuando impartí algunas de las sesiones de la Unidad que tenía diseñadas, no salí conforme con cómo había sido la sesión, porque no había comentado todo lo que había querido, pero también soy consciente de que esto lo puedo mejorar con más práctica. Lo que quiero remarcar es que no me esperaba que me afectara tanto el que una clase no me saliera del todo bien, por ello, me puse a pensar en todos los factores que podían llegar a afectar una actividad.

Pero no solo es complicada la función docente de impartir una clase, sino el resto de funciones que también he podido experimentar acompañando a mi tutor de centro en las prácticas. Por ejemplo, sé que hay una gran cantidad de burocracia por la que hay que pasar para resolver cualquier asunto administrativo. Además, los docentes también se pueden encargar de la resolución de conflictos entre alumnos/as, por eso hemos tenido una asignatura dedicada a ello. Yo antes desconocía que un docente pudiera involucrarse como profesor/a de confianza en la resolución de un conflicto, además de avisar a los directivos.

También, soy consciente ahora de los planes de convivencia que hay en los centros de secundaria, donde existen hermanos mayores (estudiantes de últimos cursos) que ayudan a sus respectivos hermanos menores (estudiantes de primeros cursos). Considero que es primordial que exista un buen ambiente académico, donde cualquier alumno/a pueda acudir sin problemas a profesores de confianza o a otros/as compañeros más mayores para resolver los conflictos.

Gracias a las prácticas, he ido aprendiendo qué tenía que hacer ante situaciones que me iban surgiendo: cómo reservar un aula de ordenadores, cómo redactar un acta de reunión de departamento, qué hacer ante la situación de un alumno/a absentista o en qué consisten las reuniones de claustro. Aunque soy consciente de que me quedan muchas cosas por aprender, esto me ha servido para ver qué hay más allá de la acción de impartir una clase.

En general, según afirma de F. McCourt (2006), en el aula del instituto eres sargento instructor, rabino, paño de lágrimas, ordenancista, cantante, erudito de poca monta, administrativo, árbitro, payaso, consejero, controlador de vestuario, director de orquesta, apologista, filósofo, colaborador, bailarín de claqué, político, psicoterapeuta, bufón, guardia de tráfico, sacerdote, madre-padre-hermano-hermana-tío-tía, contable, crítico, psicólogo, el último asidero, etc. Tras mi paso por el Máster, he podido comprobar que la afirmación de McCourt no se aleja para nada de la realidad, aunque yo no haya experimentado en persona todas esas profesiones que ejerce un docente, estoy segura de que en un futuro será así.

3.3. ¿Qué propuestas de futuro me planteo para Latín y Griego?

Una de mis propuestas futuras es mantener el factor sorpresa en el aula, porque es algo que he experimentado durante mis años de estudiante y pienso que debe estar

presente en cualquier asignatura. Por ejemplo, llevar a amigos o familiares que puedan hablarles sobre un tema que se está tratando en la asignatura es muy buena idea y se capta la atención de todos, o llevarles un día al patio sin avisarles.

La sorpresa de que los estudiantes no sepan lo que van a hacer hasta el momento es una sensación muy motivadora para ellos, además, durante mi periodo de prácticas he observado que cuando hacías algo diferente a lo de siempre se emocionaban y cambiaban su forma de comportarse. Incluso cuando empecé a incorporarme en las clases de mi tutor de centro, algo fuera de lo normal para los jóvenes, prestaron más atención que nunca. También es verdad que cuando realizas alguna actividad diferente, al principio cuesta y lo sé porque me ocurrió con el Proyecto de Innovación, pero es cuestión de que, con organización, todo vaya saliendo poco a poco.

Por otro lado, me parece muy relevante la presentación o la primera toma de contacto con nuevos alumnos/as. Es el momento clave para presentarte y presentar la asignatura, de manera que encuentren motivación por aprender acerca de lo que se les está contando. Además, es muy importante hacer alguna actividad en la que los estudiantes conozcan lo mismo de ti que tú de ellos/as.

Por esa razón, la relación con tus propios alumnos es algo que intentaré mantener. He visto la buena relación que tiene mi tutor de centro con los jóvenes y cómo le tienen de modelo, por ello, uno de mis objetivos futuros es conseguir tener esa sensación de que eres un modelo para tus propios estudiantes.

También, me parece imprescindible utilizar un buen método de enseñanza en lo que se refiere al Latín y al Griego, por eso, *El Método para aprender Latín* de H. Schinitzler es un buen manual que recomendaría a otros docentes de latín y de donde sacaría buena parte de las lecciones gramaticales para mis clases. Este manual tiene la promesa de que cuantos hayan estudiado este método en todas sus partes y traducido los trozos de lectura, quedarán en estado de entender cualquier texto latino sin gran dificultad, con ayuda de un buen diccionario.

Por otro lado, en Griego he podido experimentar en el propio periodo de prácticas un método diferente al habitual, el método *Athènaze*. Este método inductivo-contextual se basa en el texto y el contexto, a partir de los cuales los estudiantes extraen formas, construcciones y el significado de las palabras y locuciones. Es un método distinto porque partes del propio texto para ir viendo los conocimientos gramaticales, no

se imparte tanta gramática, pero en cambio los estudiantes ganan mucha soltura en la traducción y la lectura del griego.

Esto no quiere decir que no practique otra metodología, pero empezaría con estos métodos como base e iría compaginándolos con la gamificación, que es una metodología que puede ser muy motivadora para el alumnado. Además, pondría en práctica el uso de las TICs, porque me parece muy adecuado el uso de las nuevas tecnologías para conseguir acercarse a lo que hoy en día están más que acostumbrados los jóvenes a utilizar en sus casas. Por ejemplo, los videojuegos de mitología grecorromana son una gran fuente de enseñanza acerca de cómo vivían los héroes y dioses de la antigüedad y la base cultural de los pueblos grecorromanos.

Por último, he de señalar que he intentado que el trabajo fuera en todo momento una reflexión personal basada en las experiencias por las que he ido pasando durante el Máster, que, como he comentado en la introducción, la experiencia de estar en “el trono del docente” es lo que me ha ayudado a saber que de verdad quiero dedicarme a la docencia.

4. Referencias bibliográficas.

- Albertí, M. y Romero, L. (2010). *Alumnado con discapacidad visual*. Barcelona: Graó.
- Álvarez Angulo, T. (2010). Reescribir para escribir textos en las aulas. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 53, 102-118.
- Amani, C., Aguilera Reija, B., Gómez Lara, J., Morollón Pardo, M., y Abad, J. D. V (1996). *Educación intercultural: análisis y resolución de conflictos*. Madrid: Popular.
- Balcazar, F. (2003). Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en humanidades*, 4, 59-77.
Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/184/18400804.pdf> [Consultado por última vez el 21/06/2018]
- Berger, K. S. (2007). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. Madrid: Médica Panamericana.
- Bernal Agudo, J. L., Cano Escoriza, J. y Lorenzo Lacruz, J. (2014). *Organización de los centros educativos: LOMCE y políticas neoliberales*. Zaragoza: Mira.
- Castellá, J., Comelles, S., Cros, A. y Vilà, M. (2007). *Entender(se) en clase: Las estrategias comunicativas de los docentes bien valorados*. Barcelona: Graó.
- Chadwick, J. (1980). *El mundo micénico*. Madrid: Alianza.
- Contreras, R. y Eguia J. L. (2016) *Gamificación en aulas universitarias*. Barcelona: InCom-UAB.
- Cortés Moreno, M. (2005). ¿Hay que enseñar gramática a los estudiantes de una lengua extranjera? *Cauce Revista Internacional de Filología y su Didáctica*, 28, 89-108.
- Delgado Cerrillo, B. (2007). Fundamentos del proceso lector. Motivar la lectura en la Educación Secundaria. *OCNOS*, 3, 39-53.
- Ferras Ferras, M. (2015). *El empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la secundaria básica*. Habana: Editorial Universitaria.
- García, A. (2017-2018). *Programación del Departamento de Lenguas Clásicas*. Departamento de Lenguas Clásicas I.E.S Valdespartera.

- Hacquard, G. (2008). *Guía de la Roma Antigua*. Madrid: Centro de Lingüística Aplicada Atenea.
- Hymes, D. H. (2015). Acerca de la competencia comunicativa. *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, 69,61-68.
- Kaplan, M. y Richer, N. (2003). *El mundo griego*. Granada: Universidad de Granada.
- López, F. et al. (1999). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide.
- Marchena, R. (2005). *Mejorar el ambiente en las clases de secundaria: Un enfoque práctico para responder a la diversidad desde el aula*. Málaga: Aljibe.
- Marco, F. Sopena, G. y Pina, F. (2013). *Aragón Antiguo: Fuentes para su estudio*. Zaragoza: Grupo Hiberus, Gobierno de Aragón.
- McCourt, F. (2006). *El profesor*. Barcelona: Maeva Ediciones.
- Moreno Ramos, J. (2005). Las técnicas dramáticas en la educación humanística. *Textos de didáctica de la lengua y literatura*, 38, 105-119.
- ORDEN ECD/489/2016, de 26 de mayo, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Ortíz-Colón, A. M., Jordán, J. y Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa*, 44(173773), 2-3. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-44-e173773.pdf> [Consultado por última vez el 21/06/2018]
- Palazón, J. (2015). *Motivación del alumnado de educación secundaria a través del uso de insignias digitales*. *Opción*, Maracaibo, 31, 1059-1079.
- Ramírez, J.L. (2014). *Gamificación, Mecánicas de juegos en tu vida personal y profesional*. Madrid: Scilibro.
- Rodríguez Adrados, F., et al. (2008). *Veinte años de Filología Griega en España*. Madrid: CSIC.
- Sales, A., Sanchiz, M^a L. y Moliner, M^a O. (2001). Actitudes hacia la atención a la diversidad en la formación inicial del profesorado. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 4 (2), 3.

Schnitzler, H. (2017). *Método para aprender Latín*. Barcelona: Herder.

Teixes, F. (2014). *Gamificación: fundamentos y aplicaciones*. Barcelona: UOC.