

Trabajo Fin de Máster
En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas de
Idiomas, Artísticas y Deportivas
Especialidad de Lengua Castellana y Literatura

Posguerra y emoción

Postwar period and emotion

Autora

Olga Ortiz Aula

Directora

M^a Ángeles Loreto Errazu Colás

Índice

1.	Introducción.....	1
2.	Competencias adquiridas en el Máster del Profesorado.....	3
2.1.	Bloque de asignaturas genéricas.....	3
2.1.1.	Contexto de la actividad docente.....	3
2.1.3.	Procesos de enseñanza-aprendizaje.....	5
2.2.	Bloque de asignaturas específicas de Lengua Castellana y Literatura.....	6
2.2.1.	Diseño curricular.....	6
2.2.2.	Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en las especialidades de Lengua Castellana y Literatura y Latín y Griego.....	8
2.2.3.	Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura.....	9
2.2.4.	Evaluación e innovación docente, e investigación educativa.....	10
2.2.5.	Contenidos disciplinares de Literatura.....	11
2.3.	Bloque de asignaturas optativas.....	12
2.3.1.	Educación emocional en el profesorado.....	12
2.3.2.	Habilidades comunicativas para profesores.....	13
2.4.	Prácticas.....	14
2.4.1.	Prácticum I.....	14
2.4.2.	Prácticum II.....	15
2.4.3.	Prácticum III.....	16
3.	Proyectos desarrollados.....	17
3.1.	Unidad didáctica. <i>Los que se van y los que se quedan: literatura de posguerra</i>	18
3.1.1.	Justificación.....	18
3.1.2.	Objetivos, contenidos y competencias.....	18
3.1.3.	Metodología.....	20

3.1.4. Actividades y temporalización	21
3.1.5. Evaluación	23
3.1.6. Cuadro sinóptico.....	24
3.1.7. Atención a la diversidad	27
3.1.8. Reflexión de la puesta en práctica de la unidad didáctica	27
3.2. Proyecto de innovación: <i>Emocionario literario</i>	29
3.2.1. Justificación y motivación	29
3.2.2. Marco teórico.....	30
2.2.3. Objetivos, contenidos y competencias.....	32
2.2.4. Líneas metodológicas	33
2.2.5. Actividades, recursos y temporalización	34
2.2.6. Evaluación	36
2.2.7. Resultados y reflexión de la puesta en práctica.....	37
4. Reflexión sobre la relación entre la UD y el PI.....	39
5. Conclusiones y reflexiones finales	43
Bibliografía.....	47

1. Introducción

Me gustaría comenzar el Trabajo Fin de Máster explicando el camino que me llevó a cursar el Máster del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato por la especialidad de Lengua Castellana y Literatura. Antes de empezar el grado de Filología Hispánica era consciente de que iba a cursar esta formación puesto que mi expectativa era ser profesora ya desde mi más tierna infancia.

Desde mi primer año en Educación Infantil le expresé a mi madre tal deseo, si bien es cierto que, a la hora de elegir la carrera universitaria, acabé decantándome en primera instancia por la licenciatura de Psicología. No obstante, un año más tarde comencé Magisterio con especialidad en Educación Primaria. Finalmente, decidí oír a esa niña interior que siempre había creído que la docencia era el camino a seguir.

Al terminar la Diplomatura, tengo que decir que me encontré con un panorama bastante desolador. Eran los años más crudos de la crisis y las expectativas de futuro eran cuanto menos confusas y complejas. Tras cavilarlo, decidí que, en vez de tomarlo como una piedra en el camino, esta podría ser una oportunidad para continuar formándome en una disciplina que siempre había llamado mi atención: la Filología Hispánica. Yo, ferviente lectora y amante en secreto de los entresijos sintácticos, entré en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Zaragoza.

He de confesar que aunque, como ya he señalado, mi fin último siempre ha sido cursar el Máster de Profesorado, la Filología Hispánica ha sembrado otra pequeña semilla en mí. Por ello, sé que, tarde o temprano, también acabaré haciendo un doctorado dentro de esta disciplina.

Y estos han sido los pasos que me han guiado hasta la matrícula en el curso 2017/2018 en el Máster del Profesorado por la especialidad de Lengua Castellana y Literatura.

Ahora, una vez terminadas clases, la formación se cierra con el presente Trabajo Fin de Máster, el cual consiste en una reflexión crítica sobre todo el proceso de enseñanza-aprendizaje acontecido a lo largo de este curso académico. En las siguientes páginas, trataré de hacer un acercamiento personal tanto a las asignaturas cursadas como a las experiencias vividas en los últimos meses.

Para tal fin comenzaré haciendo un repaso por las asignaturas del primer y segundo cuatrimestre, agrupadas en diferentes módulos. La finalidad de este apartado

no es otra sino la de, además de sintetizar brevemente el contenido de cada una de estas materias, reflexionar a propósito de lo que he aprendido gracias a la asistencia a clase y a la realización de los sucesivos trabajos. Como en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, la experiencia de cada alumna y alumno es totalmente personal e intransferible. Empezaré con aquellas de índole genérica que han sido comunes a todas las especialidades. Luego me centraré en las específicas para Lengua Castellana y Literatura, haciendo también referencia a las optativas cursadas. Para terminar con este apartado, me centraré en los periodos de prácticas.

En mi caso, he realizado las prácticas en el IES Valdespartera, localizado en el barrio del mismo nombre en la zona sur de Zaragoza. Me gustaría decir ya en la introducción que la experiencia en dicho centro ha sido magnífica. Desde el primer día del *Prácticum* I todos los alumnos y alumnas de prácticas fuimos acogidos con los brazos abiertos y el claustro y demás personal siempre nos han resuelto cualquier duda y nos han tratado como a una persona más de la plantilla. Quiero tener una especial mención para mi tutora, Ana Villa, quien me ha enseñado muchísimo estas semanas que he podido compartir con ella. No solamente ha sido una gran maestra sino que también se ha convertido en una amiga. Sin lugar a dudas me ha mostrado lo que es ser una buen docente y gracias a ella ahora sé qué tipo de docente quiero ser en el futuro. De nuevo, gracias Ana.

Para seguir presentando todo lo aprendido este curso 2017 / 2018, en el segundo apartado del trabajo, añadiré los dos proyectos que diseñé para su puesta en marcha durante el periodo de prácticas; por una parte, la Unidad Didáctica *Los que se van y los que se quedan: literatura de posguerra* y, por la otra, el Proyecto de Innovación *Emocionario Literario*. Tengo que aclarar que no he podido añadir ambos proyectos en toda su amplitud debido a que sería alargar en demasía el presente Trabajo de Fin de Máster. De este modo, he sintetizado ambas propuestas, destacando sus puntos fuertes. Tras explicar en qué han consistido, he añadido una reflexión de su puesta en práctica puesto que, como bien sabemos, una cosa es lo que se programe previamente, y otra bien distinta es el resultado final obtenido. Sin lugar a dudas, la puesta en práctica en el IES Valdespartera no fue perfecta, pero ello no fue nada malo, sino todo lo contrario, me ayudó en mi proceso de aprendizaje como futura docente.

Antes de las reflexiones finales he creído que sería adecuado el añadir una breve sección que pusiera en relación ambas propuestas. De esta manera, quiero explicar el

origen, la idea germinal, que dio lugar tanto a la Unidad Didáctica como al Proyecto Innovación. Junto con ello, desarrollaré la dimensión en torno a la cual he construido ambas propuestas didácticas.

Para terminar, cerraré este Trabajo Fin de Máster con una reflexión de carácter holístico en la que, además de hacer un repaso general por todos los puntos antes expuestos, los relacionaré con la naturaleza y la proyección futura que tiene la labor docente.

2. Competencias adquiridas en el Máster del Profesorado

Este apartado consiste en una reflexión acerca de las materias que hemos visto a lo largo de los dos cuatrimestres del Máster del Profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato. Para tal fin me centraré tanto en las competencias que abarca cada asignatura como en las necesidades que plantea la labor docente. De esta manera, algunas materias han aportado el necesario marco teórico (se corresponde con las competencias generales en torno al *Saber*). Mientras tanto, otras asignaturas han supuesto la puesta en práctica en sí mismas de la labor docente (*Saber hacer*) y, por último, están aquellas áreas centradas en los valores sociales que debe conocer y ser capaz de inculcar el profesorado (*Saber ser*).

2.1. Bloque de asignaturas genéricas

2.1.1. Contexto de la actividad docente (4 créditos)

La asignatura de *Contexto de la actividad docente* está estrechamente vinculada con la competencia de integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente; junto con el integrarse y participar en la organización de los centros educativos (proyectos y actividades). Su objetivo principal es introducir al futuro profesorado en los contextos propios de la profesión docente y está íntimamente relacionada con las tareas del Prácticum I. La materia se divide, a su vez, en dos ramas: *Organización escolar* (M^a Pilar Gascueña) y *Sociología de la educación* (Cristina Monge).

La parte de la asignatura dedicada a la *Organización escolar* se centra principalmente en la gestión y administración de los centros educativos, con especial atención al marco legislativo. Para tal fin, se atendió a la legislación en materia educativa, tanto a nivel nacional como autonómico. A este respecto debo destacar la publicación *Organización de los centros educativos: LOMCE y políticas neoliberales* (2014), la cual supuso la obra de consulta básica para esta parte de la asignatura.

Por otro lado, la parte dedicada a la *Sociología de la educación* da cuenta de los vínculos existentes entre la sociedad y el ámbito educativo. He aprendido acerca del contexto social y político actual en el que se desarrolla el sistema educativo, esto es, las luces y sombras de la sociedad respecto a los asuntos educativos. En esta línea, tratamos diversas problemáticas, tales como el fracaso escolar, el acoso, la violencia de género, etc. Todo ello buscando siempre la forma en que, como futuro profesorado, podremos participar como transformadores de tal contexto. Gracias a estas clases, me percaté de que la sociedad en la que nací no es la misma en la que estamos viviendo. Estamos inmersos en la nueva sociedad de la información, en un mundo globalizado y conectado a través de la red. Por ello, como bien indica Aubert (2008), la educación debe adaptarse a las nuevas necesidades comunicativas dentro de la era de globalización e internet.

Gracias a esta asignatura he conocido el marco legislativo en el que debe basarse mi práctica docente, así como la situación de la educación dentro de la sociedad actual, con especial atención a los contextos que condicionan el desempeño del profesorado.

2.1.2. Interacción y convivencia en el aula (6 créditos)

Esta materia contribuye al desarrollo de la competencia relacionada con la convivencia. Hay que propiciar una convivencia formativa y estimulante en las aulas, contribuyendo al desarrollo a todos los niveles y a la par que se orienta académica y profesionalmente al alumnado (partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares). Esta asignatura parte de un enfoque multidisciplinar en el que se integran contenidos tanto de la *Psicología Evolutiva* como de la *Psicología Social*. Así, al igual que la anterior materia, también se organiza en dos ramas.

La parte de Psicología Evolutiva y de la Personalidad fue impartida por el profesor M.A. Broc. Abordamos cuestiones relacionadas con el

momento evolutivo de la pubertad y la adolescencia, conociendo los principales hitos fisiológicos y psicosociales que acontecen en estos años tan complejos para la construcción de la identidad personal en todos sus ámbitos. En estas clases se trataron también aspectos relacionados con la Orientación y la Acción Tutorial. Considero que la tutoría es una de las responsabilidades más relevantes del docente, por ello, me gustaría seguir cultivando este aspecto con el objeto de mejorar la calidad de mi docencia, en particular, de mi acción tutorial.

Por otro lado, las clases de *Psicología Social* me permitieron aprender nociones relativas a la psicología de grupos. Me gustaría resaltar aquellas nociones relacionadas con la dinámica de grupos; especialmente las fases y etapas grupales consideradas por Rojas y Vivas i Elias (2009). Estos modelos permiten al docente saber en qué momento se encuentra el grupo-clase e intervenir en el momento indicado ante cualquier tipo de conflicto que pueda surgir. También quiero destacar una de las clases prácticas de *Psicología social* en la que tratamos el tema de los prejuicios y los estereotipos en función del género, este tipo de debates son fundamentales en la formación inicial del profesorado puesto que los futuros docentes deben ser conscientes de los prejuicios y estereotipos existentes a día de hoy para poder, de esta manera, combatirlos desde las aulas. Hay que educar para evitar la discriminación de cualquier tipo, ya sea por color de piel, identidad género, orientación sexual, etc.

2.1.3. Procesos de enseñanza-aprendizaje (4 créditos)

Termino el bloque de asignaturas genéricas con una materia cuyo objetivo es transmitir los conceptos, modelos y prácticas más relevantes del proceso de enseñanza-aprendizaje (en adelante PEA) desde una perspectiva inclusiva que favorezca la participación, la diversidad y la innovación en las aulas. Está relacionada con la competencia de impulsar y autorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje.

El conocimiento del PEA es uno de los pilares de nuestra formación.

Es un proceso complejo que abarca múltiples aspectos: interacción y comunicación, clima del aula, componentes curriculares, metodología, atención a la diversidad, evaluación e integración de las TIC. En este sentido, creo que la asignatura impartida por la profesora C. Bravo es una de las más importantes del Máster ya que nos proporciona las herramientas y destrezas para una óptima puesta en práctica en el día a día en las aulas. Además, me ha supuesto una reflexión en torno a qué tipo de enseñanza quiero llevar a cabo en las aulas.

Tengo que decir que muchos de los contenidos tratados en esta materia me eran familiares puesto que ya había tenido acceso a los mismos durante la Diplomatura de Magisterio. No obstante, ha sido un perfecto repaso de las principales teorías del aprendizaje; así como de las metodologías que abogan por una perspectiva dinámica y participativa. Uno de los temas más provechosos para mí ha sido el dedicado a la evaluación. En la normativa actual (LOMCE), la evaluación (tanto del alumnado como de la actividad docente) adquiere un rol protagonista y considero que es esencial que los docentes manejemos con soltura los diferentes procedimientos e instrumentos de evaluación, así como, le demos la importancia que merece dentro del PEA. También me resultó especialmente enriquecedor el toque personal que le dio la profesora a la asignatura. Ella es orientadora en activo en un centro de secundaria y compartió con nosotros algunas de las técnicas más innovadoras en las que ella se está formando en la actualidad para que nosotros pudiéramos ponerlas en práctica. Fue así como dedicamos algunos pocos minutos de cada sesión al *mindfulness* y la manera en que este puede ser llevado a las aulas.

En definitiva, es una asignatura básica para la formación inicial de todo profesor o profesora pues abarca todos los aspectos concernientes con el PEA, el centro de toda actividad docente.

2.2. Bloque de asignaturas específicas de Lengua Castellana y Literatura

2.2.1. Diseño curricular (3 créditos)

Esta asignatura está ligada con la competencia de planificar, diseñar, organizar y desarrollar tanto el programa como las actividades de aprendizaje

y evaluación docente.

Es una materia de corte teórico impartida por Fermín Expeleta en la que nos hemos centrado en el estudio del currículo oficial de Aragón. Gracias a la lectura atenta del mismo hemos reflexionado a propósito de los contenidos y demás aspectos curriculares que deberemos tener en cuenta en nuestro futuro laboral. Personalmente, creo que todo profesional de la educación debe conocer el marco legislativo. Hay que respetar los niveles curriculares. Así, el primer paso tiene que ser siempre el currículo oficial propuesto, en el caso de España, por cada una de las Comunidades Autónomas. El segundo paso será siempre la consulta de los documentos institucionales de nuestro centro, los cuales especifican la ideología y política del instituto y nos guía en el camino a tomar para el tercer nivel: las programaciones de aula de cada profesor.

Gracias a esta asignatura he podido apreciar la importancia de seguir siempre este itinerario para alcanzar la excelencia en nuestras programaciones, el tercer nivel de concreción curricular. Además, tenemos que acercarnos a estos documentos legislativos críticamente, ya que siempre debemos adaptarlo a nuestra realidad; esa tiene que ser siempre nuestra prioridad, la atención personalizada a las necesidades de nuestro alumnado. Ello me ha llevado a la reflexión en torno a la verdadera puesta en práctica de ese marco legislativo. Dicho de otro modo, las premisas teóricas planteadas en el currículo no siempre se llevan a cabo en la práctica. Así, aunque desde la LOMCE y demás leyes de rango inferior se inste por una metodología participativa, colaborativa y centrada en el alumnado, si el profesorado real no la implanta en las aulas no dejan de ser palabras vacías. Además, tras la lectura atenta del currículo me he dado cuenta de que las bases para un cambio en la educación residen precisamente en nuestro marco legislativo actual, el cual, no obstante, no está exento tampoco de crítica ya que considero podría matizarse en determinados puntos como por ejemplo en el ratio de alumnos y alumnas por clase.

Esta asignatura ha supuesto la base para el diseño y la planificación de la práctica docente puesto que un buen conocimiento del currículo es esencial para un correcto desarrollo de las programaciones didácticas y de aula. Como ya he señalado, deben respetarse siempre los niveles de concreción, partiendo

de la normativa vigente.

2.2.2. Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en las especialidades de Lengua Castellana y Literatura y Latín y Griego (4 créditos)

En esta asignatura hemos aprendido los contenidos básicos que debe tener toda propuesta didáctica, algo esencial para el posterior diseño de nuestra propia programación. Responde de nuevo a la competencia relacionada con la planificación, diseño y el desarrollo de actividades de aprendizaje, así como a la de evaluación, innovación e investigación sobre los propios procesos de enseñanza con el objetivo de mejora continua del desempeño docente.

La profesora Galé nos ha abierto las puertas a otras maneras de enfocar las clases de Lengua Castellana y Literatura, tales como las de Cassany (2013) o Ruiz Bikandi (2011). Pero, lo que es más importante, lo ha hecho, entre otros medios, a través de su puesta en práctica en el día a día en nuestra aula. En este sentido, hemos podido presenciar la implementación real de determinadas estrategias y metodologías para luego sentirnos más seguros cuando las incluyamos en nuestra futuras propuestas de diseño.

Cabe destacar que nos ha mostrado que hay muchas estrategias más allá de la tradicional clase magistral, la cual, si bien tampoco debemos desdeñar *per se*, hay que enriquecerla con otras metodologías para responder a la gran diversidad del alumnado. En esta línea en la asignatura hemos aprendido diversas herramientas para el diseño de actividades tanto de lengua como de literatura. Me gustaría destacar a este respecto las denominadas tertulias dialógicas, explicadas a través de la propuesta de Pulido y Zepa (2010) y de diversos videos que nos mostraban puestas en práctica reales. Creo que las tertulias son un gran método para trabajar la lectura desde el enfoque de la educación literaria.

En definitiva, gracias a esta materia he aprendido diversas técnicas y herramientas para poner en práctica en el aula y darle así un enfoque más innovador y participativo a mis clases. Además, también ha supuesto una primera toma de contacto con el diseño de una propuesta didáctica con

contenido de Lengua Castellana y Literatura, destreza en la que hemos profundizado en el segundo cuatrimestre con las demás asignaturas de nuestra especialidad, las cuales procedo a exponer a continuación.

2.2.3. Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura (8 créditos)

Esta asignatura supone una continuación de las materias del primer cuatrimestre *Diseño curricular y Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje*. Aquellas funcionaron como una introducción para el diseño, organización y desarrollo de actividades en el aula de Lengua Castellana y Literatura. En esta línea, comparte con estas la consecución de las mismas competencias, siendo su finalidad principal la de formar futuros docentes que sean capaces de convertir sus sesiones en un medio de desarrollo de la sensibilidad tanto lingüística como literaria.

Como otras asignaturas, se divide en dos ramas, una centrada en la dimensión lingüística y otra en la literaria. Con la profesora Errazu, nos hemos acercado a la noción de texto y hemos aprendido estrategias y actividades para trabajar las 4 dimensiones lingüísticas: expresión y comprensión tanto oral como escrita, todo ello desde un enfoque comunicativo, que considero que es el más adecuado para el área de Lengua Castellana y Literatura. Siempre he creído que la mejor manera de enseñar esta asignatura es creando personas competentes en las diversas situaciones comunicativas a las que nos podamos enfrentar. Fue una de las grandes carencias que encontré en mi formación en el instituto y me alegra que seamos muchos los que nos hemos percatado de este hecho y queramos cambiarlo. Me gustaría destacar el trabajo de Pérez (2008) a propósito de la escucha comprensiva, un aspecto que considero que es pasado por alto en multitud de ocasiones. Por dicha lectura, traté de incluir alguna actividad de esta índole en mi Unidad Didáctica, la cual resultó un éxito entre el alumnado como explicaré en el correspondiente apartado.

Por otra parte, con la profesora Salinas, hemos profundizado en la perspectiva de la educación literaria y en las peculiaridades del canon formativo, así como hemos aprendido técnicas para la escritura creativa y estudiado la literatura en pantalla.

Personalmente, gracias a esta asignatura he aprendido que, por mucho que filológicamente los grandes clásicos tengan una gran labor, el objetivo primero es motivar a leer al alumnado. Solo de esta manera podremos formar lectores competentes que sean capaces de acercarse a la gran literatura universal de una manera provechosa y crítica. Esta idea influyó en mi diseño de la Unidad Didáctica y el enfoque emocional de mis proyectos deriva precisamente del hecho de percatarme de que tenía que captar el interés del alumnado para la lectura. El famoso decálogo del lector de Pennac (1992) y el clásico de Rodari (2002) a propósito de la escritura creativa han sido los cimientos para los proyectos literarios que he desarrollado.

El trabajo de mayor envergadura que hemos realizado para el presente Máster es, sin lugar a dudas, la unidad didáctica que hemos diseñado para esta asignatura. Considero que es la mejor forma de poner en práctica las habilidades y destrezas aprendidas en las diversas materias este curso. Aunque habíamos tenido acceso a algunas unidades y programaciones didácticas ya diseñadas, creo que la mejor manera de capacitarnos para la confección de una es precisamente enfrentándonos a ello. La puesta en práctica de la misma ha tenido lugar durante el *Prácticum II*.

2.2.4. Evaluación e innovación docente, e investigación educativa (3 créditos)

La asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa* responde a la necesidad de transmitir a los futuros docentes el imperativo de la innovación educativa. Fue impartida por el profesor Fermín Ezpeleta. Hay que investigar nuevas vías para la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes en el alumnado. Así, la materia desarrolla la competencia de evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro.

A lo largo de las sesiones hemos seguido una metodología similar en casi todas ellas. Estas consistían en la lectura, individual o en grupo, de un artículo o documento académico. Después, se comentaba. En función del contenido que trabajábamos en cada sesión, se optaba bien por una exposición grupal, por un debate a nivel de grupo-clase o un trabajo por parejas. Así, al compartir con el resto de compañeros y compañeras, surgían nuevos puntos de vista o propuestas didácticas que enriquecían enormemente la lectura de los

artículos. Las buenas ideas siempre surgen de la colaboración y la participación grupal. No hay mejor manera de aprender este hecho que el ponerlo nosotros mismos en práctica en nuestra formación inicial del profesorado.

Hemos leído desde artículos concernientes al uso de los últimos recursos de internet en aula (Solano, 2015; Santamaría, 2017), hasta artículos que nos ofrecían propuestas o técnicas específicas de actuación. A este respecto me gustaría destacar la propuesta de Rodríguez (2009) para el desarrollo de una antología literaria, junto con el artículo de Moreno (2005). Este profesor de secundaria expone diversas técnicas dramáticas que pueden implantarse en aula, tales como el debate, la improvisación, la silla caliente o la entrevista de un personaje célebre.

Creo que es una de las asignaturas más importantes del Máster del Profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato ya que la innovación y la investigación debe concebirse como un componente intrínseco de la práctica educativa. Todo desempeño docente debe estar orientado a buscar la excelencia educativa y dar a nuestro alumnado una respuesta educativa de calidad, ajustada a sus necesidades concretas.

2.2.5. Contenidos disciplinares de Literatura (4 créditos)

Dentro del bloque de formación específica elegí *Contenidos disciplinares de literatura*. Me decanté por esta materia, frente a la materia de contenidos propios de Lengua, no porque crea que es más importante para mi formación (ambas son equiparables en este aspecto), sino por una cuestión de gustos personales. La asignatura ha cumplido las expectativas puestas en ella.

El profesor Ara Torralba, antes que centrarse en el repaso de los contenidos teóricos ya estudiados en el grado de Filología Hispánica, ha preferido centrarse en aspectos más en consonancia con la Didáctica de la Literatura. Por lo que a mí concierne, me gustaría destacar el repaso por la metodología del comentario de texto. Lamentablemente es un aspecto que ha quedado bastante descuidado en nuestra formación filológica y que considero que es importante para nuestra futura profesión. Aunque de manera muy

somera y rápida, debido a las pocas sesiones con las que contábamos, hemos realizado un excelente repaso por los puntos más importantes que debe contener un buen comentario de texto literario. Hemos consolidado estas nociones con el análisis individual y exposición de un poema de nuestra elección de los últimos 70 años. Me decanté por una obra de la ganadora del premio Nobel: Gabriela Mistral, a quien no tuve la oportunidad de trabajar previamente y ha supuesto un gran descubrimiento.

También me resultó de gran ayuda la revisión por los principales manuales literarios. Durante los años de Filología Hispánica todos y todas hemos recurrido a la mayoría de ellos en una u otra asignatura, no obstante, este repaso nos ha permitido verlos todos en conjunto y darnos cuenta de su adecuación en función del tipo de contenido o perspectiva que precisamos para el diseño de nuestras futuras unidades didácticas. Los manuales que me resultaron más útiles fueron los coordinados por Mainer (1994, 2010).

Gracias a esta asignatura he consolidado el comentario de texto como herramienta para trabajar un texto literario, así como he desarrollado la competencia de ser capaz de buscar información necesaria para la confección de temas literarios. Todo buen docente debe tener un amplio conocimiento teórico de la materia que está impartiendo y una posición crítica al respecto.

2.3. Bloque de asignaturas optativas

2.3.1. Educación emocional en el profesorado (4 créditos)

Gracias a esta optativa he podido profundizar más en un aspecto que, si bien está recogido como un elemento transversal del currículo, muchas veces no se tiene en cuenta o se olvida en la clase: la educación emocional. No hay que olvidar la especial relevancia de esta durante la etapa evolutiva a la que nos enfrentamos. La adolescencia son años de vaivenes socioafectivos en los que el alumnado busca su lugar en la sociedad y forja, en este variopinto mundo, su propia identidad y personalidad. La educación de la afectividad es vital para alcanzar la madurez emocional, la responsabilidad y las virtudes personales y sociales. En esta línea, la asignatura está relacionada con el

desarrollo de la competencia sobre la convivencia formativa y estimulante y el desarrollo íntegro de los educandos, con especial atención a la educación emocional y en valores.

Como futura docente de Lengua Castellana y Literatura, y también como futura tutora, creo que siempre debo tener presente los aspectos socioafectivos del ser humano. Hay que procurar que el alumnado exprese aquello que siente y que aprenda a comunicarse de manera asertiva. Si formamos discentes competentes emocionalmente, estaremos formando personas que sean capaces de enfrentarse a situaciones estresoras (como pueden ser los exámenes), tomando las decisiones adecuadas y manteniendo la calma. Todo ello solo será posible si el alumnado puede identificar y comprender las emociones tanto propias como ajenas. Así, esta materia me ha permitido aprender diversas estrategias para controlar situaciones de estrés que, en un futuro, podré transmitir a mi alumnado.

En última instancia, esta optativa fue para mí decisiva para el diseño de mi proyecto de innovación, el cual consiste en un *Emocionario literario*. En este he tratado de fundir la educación literaria con la educación emocional.

2.3.2. *Habilidades comunicativas para profesores* (4 créditos)

Elegí esta optativa ya que considero que si quiero ser una buena docente, tendré que ser una buena comunicadora. No es suficiente tener amplios conocimientos teóricos y metodológicos si no se es capaz de transmitirlos de la manera adecuada. Dentro del Máster, *Habilidades comunicativas del profesorado* responde a la competencia relacionada con la identificación y valoración de métodos efectivos de comunicación con el alumnado, reflexionando sobre las actitudes que favorecen un clima positivo de diálogo.

Gracias a esta materia he aprendido que son igual de importantes las estrategias de distanciamiento como las de acercamiento con el auditorio. Es decir, igual de importante es mostrarse como una figura de autoridad y docta en la materia que se está impartiendo (en mi caso Lengua Castellana y Literatura) como saber elegir ejemplos correctos y las anécdotas más

divertidas que acompañen a nuestras exposiciones para acercar el discurso al alumnado.

Asimismo, tampoco se deben descuidar los elementos no verbales o paralingüísticos. Los buenos docentes tienen que mostrar siempre una actitud relajada y predispuesta para el diálogo. También realizan *feedbacks* positivos y tratan de motivar al alumnado en la medida de lo posible.

Me gustaría destacar uno de los informes que he realizado para esta optativa. He tenido que grabarme impartiendo una clase durante el Prácticum II y, en base a esta grabación, analizar la interacción con el alumnado, siguiendo Sanjuán (1974). Ha sido un ejercicio de gran provecho puesto que me ha hecho darme cuenta de mi verdadero estilo comunicativo y ser consciente tanto de las virtudes como de los defectos que tengo que procurar eliminar de mi discurso a la hora de dar clase. Por ejemplo, no me había dado cuenta de mi uso de una muletilla al responder las preguntas de los discentes. Esta vacilación da una sensación de inseguridad que debo evitar en mis futuras prácticas docentes.

2.4. Prácticas

Antes de profundizar en los puntos más reseñables de cada uno de los periodos de prácticas creo conveniente destacar que estos se basan en la competencia general número tres: *Saber hacer*. Ha sido durante estas semanas cuando he tenido que poner realmente en práctica todas las nociones de las clases teóricas de la universidad. También me gustaría señalar que, ya desde el *Prácticum I*, al compartir las impresiones con otros compañeros del clase, me he dado cuenta de cuán diferentes son las realidades de cada centro educativo, pudiendo variar la educación recibida enormemente. Es vital la manera en que se gestionan los centros, así como el nivel de compromiso del profesorado.

2.4.1. Prácticum I

He realizado las prácticas en el IES Valdespartera. El primer periodo tuvo lugar en Enero, con una duración de 2 semanas. Este primer periodo de prácticas está

enfocado al conocimiento de la gestión de los centros educativos: organización, funcionamiento, documentos... He podido aprender cómo funcionan realmente este tipo de instituciones desde la observación en primera persona. Estos aspectos son harto complejos debido, entre otras cosas, al momento de cambio legislativo en el que nos encontramos. Sin ir más lejos, en mi centro había 3 documentos que todavía estaban en fase de elaboración para adaptarse a las nuevas directrices legales.

Personalmente me considero muy afortunada puesto que en el IES Valdespartera se nos facilitó la información precisa y nos resolvieron todas las dudas que nos iban surgiendo. Así, nos concertaron reuniones con los órganos encargados de los diversos programas (convivencia, innovación, orientación, etc.). De esta manera, las personas encargadas de coordinar y realizar estas gestiones fueron las que nos contaron cómo realmente funcionaba todo en el centro y las problemáticas a las que se enfrentaban. Además, también asistimos a un claustro y a una reunión de la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP), pudiendo presenciar así los diferentes niveles de coordinación que tienen lugar en cualquier instituto.

En última instancia, pude también entrar ya en el aula como oyente de algunas de las clases de mi tutora del centro. De este modo, pude conocer al alumnado que, en las siguientes prácticas iban a ser mis alumnas y alumnos.

2.4.2. *Prácticum II*

Este ha sido el *Prácticum* más largo, con una duración de 4 semanas. Responde principalmente a la competencia relacionada con la planificación, diseño, organización y desarrollo de actividades de aprendizaje y evaluación. Está ligado a la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje*.

Durante estas semanas implementé la Unidad Didáctica *Los que se van y los que se quedan: literatura de posguerra*, así como también desarrollé algunas sesiones sueltas de contenidos gramaticales. Concretamente, expliqué la subordinación adjetiva (en la misma clase de 4º de ESO en que expuse mi unidad) y la noción de complemento agente (para el alumnado de 2º de ESO).

También tuve la oportunidad de asistir como oyente a otras sesiones de Lengua Castellana y Literatura con mi tutora. La asistencia a estas clases ha sido una gran fuente de aprendizaje ya que me ha permitido ser testigo de diversas metodologías que

pueden llevarse a cabo en aula. Me gustaría nombrar el proyecto *Soy mi profesor* que estaban desarrollando los cursos de 2º de ESO. Este proyecto consistía en la preparación de los contenidos de literatura por parte del alumnado, de manera autónoma. Bajo la supervisión y guía de la profesora, los discentes debían desarrollar un tema. Primero debían buscar la información, para luego organizarla de acuerdo a un guión y elaborar algunos ejercicios relacionados con la materia. Finalmente, debían realizar una exposición al resto de la clase explicando su tema; a lo largo de la misma debían resolver las dudas que pudieran ir surgiendo. La evaluación de dicha explicación corría a cargo tanto de la profesora como de las compañeras y compañeros.

Del mismo modo, asistí a diversas reuniones de departamento y equipo docente de 4º de ESO. Gracias a dicha asistencia me he percatado de esas otras labores que también implica la profesión docente. Todo profesor o profesora debe atenerse a una coordinación con el resto del claustro para asegurar un correcto funcionamiento. Además, la acción tutorial suma una gran carga tanto burocrática como personal. En este sentido, la profesión docente se nos presenta con una imbricada red de actuaciones y procedimientos que implica un trabajo constante a lo largo de todo el curso.

2.4.3. Prácticum III

Este *Prácticum* está en comunión con la asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación*, y en esta línea colabora en el desarrollo de la misma competencia en la que se centra dicha materia. Tiene una duración de 2 semanas.

La principal finalidad era el diseño e implementación de un Proyecto de Innovación, para cuya consulta remito al correspondiente apartado del presente Trabajo Fin de Grado.

Debo decir que me considero muy afortunada puesto que el IES Valdespartera tiene la innovación como su seña de identidad. *Línea 54* es el proyecto de innovación de dicho centro. Está íntimamente relacionado con el Plan de Convivencia y atañe a toda la comunidad educativa. Soy consciente de que en un instituto de esta índole ha resultado mucho más sencilla la implantación de cualquier tipo de iniciativa ya que el alumnado está más receptivo a este tipo de propuestas. No obstante, con mi proyecto de innovación lo que he tratado es de llenar una laguna que había previamente en el alumnado de 4º de ESO, en quienes identifiqué carencias a nivel emocional y de

comprensión de texto. A este respecto, profundizaré en el apartado sobre la relación entre la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación.

En definitiva, los periodos de prácticas han sido vitales para mi formación inicial como profesora de secundaria ya que me han permitido observar el día a día en las aulas y la puesta en práctica real de las nociones teóricas aprendidas en las clases de la universidad. Creo que se complementan la una a la otra y que ambas son necesarias, la teoría y la práctica, el *Saber* y el *Saber hacer*. Sin olvidar tampoco nunca esas pedagogías invisibles y esa transmisión de valores sociales que he presenciado tanto en el rol alumna como en el de profesora en prácticas. El *Saber ser* es el cimiento de todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. Proyectos desarrollados

La Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación han sido las dos propuestas didácticas que he puesto en práctica durante mi periodo de prácticas. Ambos han tenido lugar con el mismo grupo de alumnos, por lo tanto, antes de explicarlos, procedo a contextualizar tanto el centro educativo como el grupo dónde los desarrollé.

El IES Valdespartera es un centro de reciente construcción ubicado en la zona sur de la ciudad de Zaragoza. Consta de 20 aulas de ESO y 8 de Bachillerato. Está adscrito al programa MEC-British Council y desarrolla un fuerte programa de innovación (*Línea 54*), en el cual está implicado todo el claustro. En lo que respecta al alumnado, hay que decir que hay muy poco porcentaje de inmigración y la mayoría de las familias son un de un nivel socio-económico medio, si bien es cierto que determinados núcleos familiares han pasado por situaciones complicadas debido a la pérdida de alguno de los progenitores de su puesto de trabajo. Además, hay que destacar que más de la mitad del alumnado procede de familias con padres y madres separados.

Para el desarrollo de la Unidad Didáctica y del Proyecto de Innovación, he tenido en consideración la programación didáctica anual de 4º ESO diseñada por el Departamento de Lengua Castellana y Literatura, así como las características específicas de los alumnos de 4º de ESO de la opción de Enseñanzas Aplicadas. Es un grupo con 16 alumnos, en edades entre los 16 y los 18 años. Casi la mitad, siete, procede de PMAR y trece han repetido algún curso a lo largo de la ESO. A lo que hay

que sumar que seis de ellos tienen alguna asignatura pendiente para recuperar. Ninguno tiene intención de cursar Bachillerato y están preparándose las pruebas de acceso para Formación Profesional de Grado Medio. Es también imprescindible destacar el alto grado de absentismo. Además, es excepcional la realización de tareas en casa.

Todo ello ha sido tenido en consideración a la hora de realizar los dos proyectos, siendo la atención a las necesidades concretas de este alumnado mi punto de partida para el diseño tanto de la Unidad Didáctica como del Proyecto de Innovación.

3.1. Unidad didáctica. *Los que se van y los que se quedan: literatura de posguerra*

3.1.1. Justificación

La Unidad Didáctica versa a propósito de la literatura de posguerra, uno de los temas que se encuentran recogidos dentro del currículo aragonés para el nivel de 4º de ESO. La elección de estos contenidos no se debe a un criterio personal, sino a exigencias de la Programación Didáctica Anual del IES Valdespartera. De este modo, no hice sino adaptarme al calendario académico. No obstante, es un tema de mi interés puesto que, sin ir más lejos, investigué a propósito de una obra escrita en el exilio de María Teresa León: *La libertad está en el tejado*.

3.1.2. Objetivos, contenidos y competencias

Para la realización de esta Unidad Didáctica me he basado, en primer lugar, en los objetivos de etapa propuestos por el currículo oficial de la Comunidad Autónoma de Aragón y, en segundo lugar, en aquellos de la materia de Lengua Castellana y Literatura. Los objetivos de aprendizaje se recogerán en el cuadro sinóptico posterior.

Objetivos de etapa	e) Desarrollar las destrezas básicas en la utilización de las fuentes de la información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
	h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito en la

	lengua castellana y, en su caso, en aragonés o en catalán de Aragón, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
	j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
Objetivos de materia	Obj. LE.2. Expresarse oralmente y por escrito con claridad, coherencia y corrección, enlazando adecuadamente las ideas entre sí desde el punto de vista gramatical y léxico-semántico.
	Obj. LE.7. Redactar distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literarios y de los medios de comunicación, teniendo en cuenta la adecuación comunicativa, la coherencia y la cohesión de las ideas y la estructura.
	Obj. LE. 9. Sintetizar el contenido de textos, teniendo en cuenta la adecuación, coherencia y cohesión en la redacción, y representar la jerarquía de las ideas mediante esquemas o mapas conceptuales.
	Obj. LE. 14. Conocer los géneros literarios y los principales movimientos literarios y autores de la literatura española y aragonesa a través del análisis de fragmentos u obras completas.

Por otra parte, me he basado en los siguientes contenidos de la normativa vigente, los cuales procedo a añadir ordenados por bloques. Los contenidos específicos de mi propuesta los añadiré en la tabla relacionante que añadiré más adelante.

Bloque 1: comunicación oral (escuchar y hablar)	Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: personal, académico, social y laboral.
	Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público y de los instrumentos de autoevaluación en prácticas orales.
Bloque 2: comunicación escrita (leer y escribir)	Conocimiento y uso progresivo de técnicas y estrategias de comprensión escrita.
	Utilización progresiva autónoma de diccionarios, de las bibliotecas y de las TIC como fuente de obtención de información.

	Escritura de textos propios del ámbito personal, académico, social y laboral.
Bloque 4: Educación literaria	Aproximación a las obras más representativas de la literatura española del siglo XX a nuestros días a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, obras completas.
	Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos del siglo XX, utilizando las convenciones del género y con intención lúdica y creativa.

En última instancia, en lo que respecta a las competencias clave, la presente Unidad Didáctica se centra especialmente en el desarrollo de la comunicación lingüística (tertulia, lectura comprensiva, exposición oral, escritura creativa), competencia digital (procesador de textos, *GoogleDrive*, *Youtube*, *Kahoot*), aprender a aprender (búsqueda autónoma de información, reflexión), competencias sociales y cívicas (tertulia, trabajo en grupo) y conciencia y expresiones culturales (textos literarios, valores universales literatura).

3.1.3. Metodología

El fin último de esta Unidad Didáctica es el aprendizaje significativo del alumnado mediante una participación activa del mismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Contreras, 2016). El docente será la guía de ese aprendizaje. Se ha partido, además, de los conocimientos previos para la construcción de nuevos aprendizajes dentro de la zona de desarrollo próximo vigotskiana. También se han programado actividades que respeten los diversos ritmos de aprendizaje, basándome en el principio de inclusión y no discriminación, así como en el enfoque de las inteligencias múltiples (Gardner, 1995).

Del mismo modo, el enfoque cooperativo ha sido esencial. He partido de las premisas del aprendizaje cooperativo (Domingo, 2008; Pujolas, 2008) para el estudio de los textos literarios en pequeño grupo. Considero que el *feedback* positivo entre iguales puede ser muy beneficioso para el desarrollo de la competencia comunicativa.

En esta línea, he tratado de añadir a la clase expositiva activa la lectura

interpretativa y reflexiva de una serie de textos que les permitan la aplicación de diversas estrategias cognitivas y emocionales. Después de dicha lectura, lo que se pretende es que el alumnado discuta y defienda razonadamente sus conclusiones personales, intentando alcanzar el consenso. Así, se produce una retroalimentación positiva entre el grupo de iguales a través del diálogo que, al mismo tiempo, denota la comprensión textual. La perspectiva cooperativa y la educación literaria se cruzan.

La educación literaria consiste en la enseñanza de los conocimientos y destrezas que necesita todo lector competente. El estudio de la literatura no es el aprendizaje memorístico de una serie de fechas, nombres y obras que se suceden en el tiempo. En palabras de Manuel Abril:

La escuela debe considerar el uso instrumental de los textos como el primer estadio en el itinerario lector y, en paralelo, favorecer con frecuencia actos de lectura que ayuden a la consolidación de estrategias; como el último escalón, estimular y sensibilizar en la educación literaria. [...] enseñar a leer, enseñar a comprender, animar a leer, hacer funcional la lectura, hacer necesaria la lectura. Estos son los retos y las prioridades. (2014, p.24)

En definitiva, la metodología es activa, colaborativa y participativa. De cariz paidocentrista, mi objetivo es el aprendizaje significativo a través de un enfoque comunicativo, siendo la educación literaria el pilar sobre el que se cimientan todas las actividades diseñadas. Así, el texto es el protagonista de la Unidad Didáctica, a través de cuya lectura comprensiva se consolidan las nociones teóricas y se trabaja la educación emocional a través de los valores universales de la literatura.

3.1.4. Actividades y temporalización

A continuación procedo a añadir otro cuadro sinóptico para resumir, en este caso, las actividades realizadas en cada una de las 6 sesiones de las que consta mi Unidad Didáctica. Cabe destacar que casi todas ellas tienen una estructura similar puesto que decidí basar mi propuesta en una selección paradigmática de textos del periodo histórico de la posguerra. Así, tras la primera sesión, cuya finalidad es la contextualización histórica, el resto de sesiones se centran en estudiar bien un poema, bien un fragmento de una novela. La última sesión está dedicada a una sencilla prueba de selección múltiple y a un *Reaction paper* para la evaluación de la práctica docente.

Sesión 1 Contexto histórico	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Brainstorming</i>: Conocimientos previos sobre la coyuntura histórica (Guerra Civil, II Guerra Mundial, posguerra, etc.). - Fragmento documental guerra civil-exilio - Coloquio y reflexión: Comparación de fotografías comparando la destrucción de las ciudades y el exilio entre el año 1939 y 2018. <p>La literatura como medio de expresión universal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>One minute paper</i>: Escritura de 3 ideas que hayan aprendido en la clase de hoy o una reflexión derivada del coloquio.
Sesión 2 Literatura de los que se van: M ^a Teresa León	<ul style="list-style-type: none"> - Enseñanza explicativa (<i>Powerpoint</i>): Situación exiliados tras la salida de España, principales países receptores, características comunes con especial atención a las autoras, menos conocidas que sus compañeros de la generación del 27. Introducción a la figura de M^a Teresa León. - <i>Podcast RNE: Memoria y olvido de M^a Teresa León</i> - Fragmento documental <i>Las sin sombrero</i> (M^a Teresa León) - <i>Memoria de la melancolía</i>: lectura de dos fragmentos de la autobiografía a través de la <u>técnica cooperativa 1-2-4</u>. <p>Exposiciones finales con las ideas alcanzadas por cada grupo.</p>
Sesión 3 Literatura de los que van: León Felipe	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura en voz alta del poema <i>Auschwitz</i> de León Felipe - Tertulia: <i>¿Qué nos dice el texto?</i>: comentario de la situación internacional a partir de la temática del mismo (II Guerra Mundial y el exilio). Comprensión del contenido del poema. - Realización de una edición crítica del poema por parejas (aula de informática) con las convenientes notas a pie de página de las palabras destacadas (autoras, obras, movimientos estéticos). <p>Búsqueda web de la información.</p>
Sesión 4 Literatura de los que se quedan: Dámaso Alonso	<ul style="list-style-type: none"> - Enseñanza explicativa con hoja de escucha activa: explicación poesía, novela y teatro de posguerra (principales características, autores y obras paradigmáticas). A la par de la explicación el alumnado rellena un cuadro sinóptico, al término, corrección entre iguales con el modelo. - Lectura en voz alta del poema <i>Insomnio</i> (Dámaso Alonso) y vídeo con declamación del autor

	- Reescritura literaria creativa de versos seleccionados del poema. Exposición voluntaria con declamación del nuevo poema.
Sesión 5 Literatura de los que se quedan: Camilo José Cela	- <i>Curriculum vitae</i> de Cela (hitos biografía, principales obras, premios) mediante una plantilla en el procesador de texto de <i>GoogleDrive</i> . Búsqueda web de la información. - Explicación tremendismo (definición, principales características) - Lectura grupal de fragmento de <i>La familia de Pascual Duarte</i> (escena de asesinato de la madre). - ¿Cómo hemos llegado hasta aquí?: por grupos el alumnado lanza hipótesis sobre los posibles acontecimientos que han podido acontecer antes de la escena escrita. Tras la exposición de las diferentes versiones, el docente narra lo acontecido en la novela.
Sesión 6 Evaluación final	<i>Kahoot</i> (evaluación alumnado): 30 preguntas teóricas <i>Reaction paper</i> y cuestionario (práctica docente y proceso enseñanza-aprendizaje)

3.1.5. Evaluación

Se ha optado por una evaluación continua, formativa y final. Se han valorado tanto las producciones elaboradas en clase (60%), como la calidad de las intervenciones y exposiciones orales (20%), junto con una breve prueba teórica final a través de un cuestionario de opción múltiple (20%). Para la consulta de los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje remito, de nuevo, al cuadro sinóptico del apartado inmediatamente posterior.

La evaluación se ha desarrollado mediante los siguientes procedimientos: observación, análisis de las producciones escritas y prueba específica. Los instrumentos utilizados serán: rúbricas (tanto para el docente como la coevaluación del alumnado del trabajo en equipo) y la prueba específica con el recurso *Kahoot*.

En lo que respecta a la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y la práctica docente, he diseñado una tabla y programado un *Reaction paper* al término de la última sesión. Los resultados de estas evaluaciones serán decisivos para una futura hipotética nueva puesta en práctica de la unidad. Estos aspectos serán profundizados en el correspondiente apartado de reflexión de la puesta en práctica.

3.1.6. Cuadro sinóptico

Objetivos de etapa	Objetivos de materia	Objetivos específicos	Bloque	Contenidos específicos	CC	Criterios de evaluación	Estándares evaluables
h)	Obj.LE.2.	Intervenir y exponer oralmente las elaboraciones relacionadas con la literatura de posguerra, poniendo en práctica las estrategias comunicativas adecuadas.	1	Estrategias comunicativas aplicadas a las intervenciones orales en pequeño y en gran grupo para el trabajo de la literatura de posguerra.	CCL	Crit.LE.1.6.	Est.1.6.2.
		Trabajar en grupo los textos de la literatura de posguerra, aportando ideas y siendo capaces de llegar a un consenso común.		Est.1.6.4.			
	Obj.LE. 7	Conocer el contexto previo y durante la literatura de posguerra.	2	El contexto histórico y cultural de la literatura de posguerra.	CCL CAA	Crit.LE.2.1.	Est.LE.2.1.3.
	Obj.LE.9.	Identificar las características propias de la literatura de posguerra en los textos concretos trabajados en clase.		Estrategias de comprensión escrita ante la lectura de los textos de María Teresa León... (ideas principales, ideas secundarias, conexión con su entorno)			Est.LE.2.1.4.
				Est.2.1.5.			

e)	Obj.LE.15	<p>Usar las TIC de manera responsable para la búsqueda de información académica.</p> <p>Realizar una edición crítica del poema <i>Auschwitz</i> de León Felipe, seleccionando pertinentemente la información digital.</p> <p>Buscar información en internet para elaborar el <i>curriculum vitae</i> de Cela.</p>	2	<p>Utilización de las TIC como fuente de información fiable y desde una actitud recopiladora crítica.</p> <p>Elaboración de una edición crítica del poema <i>Auschwitz</i> de León Felipe.</p> <p>Elaboración del <i>curriculum vitae</i> de Cela.</p>		Crit.LE.2.4.	Crit.2.4.1.
h)	Obj.LE.14	<p>Valorar e identificar las ideas y emociones universales que encontramos en la literatura a través de la lectura comprensiva, analítica y reflexiva de los textos de posguerra.</p> <p>Conocer las principales características de la literatura de posguerra.</p> <p>Identificar las ideas principales de los fragmentos de <i>Memoria de la melancolía</i>.</p>	4	<p>Los valores universales y las emociones en literatura: relación de la literatura de posguerra con la actualidad.</p> <p>Las principales características y escritores de la literatura del exilio y de la literatura en España durante la guerra.</p> <p>La literatura del exilio a través de <i>Memoria de la melancolía</i>.</p>	CCL CCEC	Crit.LE.4.4.	<p>Est.LE.4.4.1.</p> <p>Est.4.4.2.</p>

j)	Obj.LE.14	Identificar las características del tremendismo en el texto de <i>La familia de Pascual Duarte</i> .	4	El tremendismo en <i>La familia de Pascual Duarte</i> .			
		Reelaborar el poema <i>Insomnio</i> de Dámaso Alonso tras el estudio reflexivo del mismo, imitando tanto el contenido como el estilo.	4	Escritura literaria creativa a través de la reelaboración del poema <i>Insomnio</i> de Dámaso Alonso.	CCL CAA	Crit.4.5.	Est.LE.4.5.1.

3.1.7. Atención a la diversidad

La presente Unidad Didáctica supone en sí misma una medida de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo puesto que el origen de su diseño reside en las peculiaridades de esos alumnos y alumnas concretos. En este sentido, se ha partido de unos contenidos próximos a los mínimos establecidos por el Departamento de Lengua Castellana y Literatura del centro.

En lo que respecta a la metodología, se han introducido numerosos recursos audiovisuales y se ha tratado en todo momento de relacionar los contenidos con su entorno cotidiano. Para tal fin, ante el tipo de contenidos por los que se caracteriza la literatura de posguerra, se ha procurado realizar siempre que era posible una identificación de los textos con los valores universales de toda literatura, haciendo especial hincapié en los sentimientos que transmiten esas obras. De esta manera, hemos destacado la vertiente humana y emocional para facilitar una adecuada comprensión, interpretación y reflexión de las obras estudiadas. Así, nuestro enfoque metodológico se ha basado en la consolidación de una serie de valores relacionados con el saber ser y centrado en las destrezas más que en los conocimientos.

También se ha tenido en cuenta las necesidades específicas de este grupo de alumnos y alumnas a la hora de diseñar la evaluación. De acuerdo a la Programación Didáctica del Departamento, las pruebas escritas finales deberán tener un peso de un 60% sobre la nota final de cada trimestre, no obstante, en nuestra propuesta hemos decidido bajar este porcentaje a un 20%, aumentando el valor de los trabajos realizados durante las clases y de las intervenciones orales.

En definitiva, hemos procurado acercar la dura literatura de posguerra a través de una serie de actividades dinámicas, pero sin tampoco olvidar algunas nociones teóricas que son, a su vez, imprescindibles para la adecuada interpretación de los fragmentos trabajados. Todo ello desde una perspectiva inclusiva que respete los diferentes ritmos de aprendizaje y refuerce la educación en valores, tema transversal por excelencia en la educación de hoy en día.

3.1.8. Reflexión de la puesta en práctica de la unidad didáctica

A lo largo de las sesiones impartidas me he dado cuenta de varios aspectos. En

primer lugar, me he percatado de que, por muy bien programadas que estén las sesiones, siempre ocurre algo. Dicho de otro modo, a pesar de la idoneidad del diseño previo, es imprescindible que el docente sea capaz de improvisar en determinadas circunstancias y de enfrentarse a los posibles desvíos que se produzcan en el desarrollo de las sesiones. En segundo lugar, me he dado cuenta del gran poder de lo anecdótico. Hay que saber acercar el discurso al auditorio. Contar alguna broma o anécdota es una gran estrategia para generar interés.

Aquel aspecto que se debería mejorar ha sido la distribución del tiempo. Debo aprender a manejarlo mejor puesto que, aunque en algunas de las sesiones me dio tiempo a realizar todas las actividades, en otras hubo que recortar o bien continuar en la siguiente clase, con el consiguiente recorte de las actividades de esa sesión. Concretamente esto es lo que ocurrió en las sesiones segunda y tercera.

Derivado de este problema del tiempo, surge el segundo aspecto a mejorar de la puesta en práctica de la unidad didáctica: las exposiciones orales. Debido a la falta de tiempo y como las exposiciones siempre se localizaban al final de las sesiones, no ha dado tiempo a realizar ninguna exposición, tan solo puestas en común generales a nivel de grupo-clase.

Continuaré explicando los aspectos más positivos de la puesta en práctica. Se ha cumplido el que era uno de los principales objetivos de la Unidad Didáctica: la expresión escrita. Faltas de ortografía aparte, creo que ha sido uno de los mayores logros de esta Unidad Didáctica ya que, quien más y quien menos, todos se han implicado y, lo que es más importante, han escrito aunque solo fueran unas cuantas líneas. Otro aspecto positivo ha sido la metodología empleada, la cual ha resultado motivadora para el alumnado.

Por otra parte, para el alumnado, el aspecto más positivo de la Unidad Didáctica ha sido la prueba con *Kahoot*. Fue sorprendente el alto grado de motivación que mostraron con esta actividad. Además, los resultados de la misma fueron muy buenos, tan solo una persona ha sacado una calificación menor a cinco puntos sobre diez. Sorprendentemente, otra de las actividades que más les ha gustado ha sido la hoja de escucha activa que debían de rellenar durante la explicación teórica de aquellos autores que permanecieron en España tras la Guerra Civil. Hay que decir que decidimos desarrollar esta estrategia puesto que iba a ser la explicación más densa de toda la Unidad Didáctica y, de esta manera, se intentaba hacerles más partícipes. En posibles

futuras aplicaciones de la Unidad Didáctica ,sin duda, se añadirá esta opción al resto de explicaciones teóricas para ayudarles a entenderlas mejor. Asimismo, creo que también sería preciso introducir ya en la primera sesión algo de teoría de la literatura del exilio para comenzar la segunda sesión con el trabajo de los fragmentos de la novela *Memoria de la melancolía* de María Teresa León. De esta manera, se manejarán mejor los tiempos de la Unidad Didáctica. También incluiría alguna actividad específica de teatro. Debido al apretado calendario no se pudo dedicar más sesiones y preferimos centrarnos en la poesía y la narrativa, no obstante, sería interesante trabajar alguna obra como *Tres sombreros de copa* de Mihura, cuyo contenido consideramos que puede resultar atractivo y motivador para el alumnado de 4º de ESO.

3.2. Proyecto de innovación: *Emocionario literario*

3.2.1. Justificación y motivación

Es imprescindible saber de donde venimos para mirar al horizonte del futuro. Así, el conocimiento y consolidación de la propia identidad personal a través del estudio de las obras literarias, que suponen el cimiento de nuestra cultura, es un aspecto fundamental. Con el presente proyecto lo que se pretende es traer la literatura a la actualidad, al día de hoy del alumnado. La finalidad última es que conecten con lo verdaderamente literario que encierran esas palabras y sepan conectarlo, a su vez, consigo mismos. La adolescencia es un momento de construcción de la identidad. Por eso, desde la docencia se deben plantear actividades de esta índole que permitan al mismo tiempo trabajar contenidos curriculares y el desarrollo personal e íntegro de los discentes, incluyendo aquí la dimensión emocional.

Me he percatado de que el problema reside muchas veces en que no son capaces de poner nombre a aquello que sienten o que perciben que sienten las personas de su alrededor. Si ponemos este hecho en relación con el contenido de Lengua Castellana y Literatura, encontramos un alumnado incapaz de desarrollar una adecuada comprensión textual a consecuencia de sus carencias en lo que a educación emocional se refiere. De ahí, la elección de nuestra temática para este proyecto de innovación.

Debemos tener en cuenta que esta propuesta está relacionada con la Unidad Didáctica *Los que se van y los que se quedan: literatura de posguerra*. Al ser una

literatura muy visceral, muy arraigada a una cruda realidad social, son palabras que exhalan una fuerte carga sentimental. Lo que se ha tratado es de que, a través de la identificación de emociones, se traiga la literatura de los años 30-40 al presente. Por ello, este proyecto lo que pretende no es otra cosa sino seguir trabajando estas emociones pero, en esta ocasión, a través textos literarios de otros periodos históricos.

3.2.2. *Marco teórico*

- El concepto de emoción

Antes de nada, hay que definir el concepto de emoción. Utilizamos esta palabra en numerosas ocasiones, pero ¿realmente sabemos a lo que hace alusión? La palabra deriva del término latino *movere*, esto es, ‘mover hacia fuera’. Una emoción es «un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción» (Bisquerra, 2009, p.20). Dicho de otro modo, es un estado afectivo que experimentamos, una reacción al entorno que nos rodea.

Las emociones son la manera que tiene el ser humano de responder a los estímulos ambientales con los que se encuentra a diario y que provocan una serie de cambios a nivel fisiológico y endocrino; por ejemplo, aumento del ritmo cardíaco o aceleración de la respiración. No debe confundirse con los sentimientos, los cuales son respuestas cognitivas más elaboradas.

- La inteligencia emocional

El término ‘inteligencia emocional’ fue introducido, como bien señala Bisquerra, por Salovey y Mayer. Para definir el término, una de las formulaciones que se toma como referencia es aquella que considera que la inteligencia emocional alberga cuatro dimensiones interrelacionadas: percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional (Bisquerra, 2009, p.128.). Así como considera el manejar bien las emociones, en nosotros mismos y en nuestras relaciones.

En esta línea, debemos entender la inteligencia emocional dentro del marco de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1995). Está íntimamente ligada a «la inteligencia intrapersonal (capacidad que tiene el individuo de poder entender e identificar sus emociones[...]) y la inteligencia interpersonal (capacidad que tiene el individuo de entender las emociones de las otras personas y actuar en consonancia)»

(Soler, 2016, p.49). La inteligencia emocional está, además, íntimamente relacionada con el bienestar. Así, aquella persona que sepa manejar bien las emociones, se enfrentará mejor a los agentes estresantes y tendrá una respuesta más resiliente.

- La educación emocional

Como ya se ha podido comprobar, la dimensión emocional es una parte indisociable de nuestra propia naturaleza como seres humanos. Históricamente, la emoción se ha contrapuesto a la razón. En esta línea, en la formación académica siempre se ha primado la transmisión de conocimientos. No obstante, aunque fuera a modo de pedagogía invisible, las emociones siempre han estado ahí. Actualmente se ha demostrado que la educación emocional es vital en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la construcción de la identidad personal. Lo que es más, el desarrollo de la inteligencia emocional es esencial para un adecuado desarrollo cognitivo.

Siguiendo de nuevo a Bisquerra, la educación emocional la entendemos como:

El proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Capacitar al alumnado de conocimientos y competencias emocionales que le permitan afrontar la vida tanto personal como profesional con éxito y aumentar su bienestar de salud y convivencia. (VV.AA., 2008, p.9)

Los contenidos en los que debe fundamentarse la educación emocional deben estar relacionados con la conciencia (comprensión) emocional, regulación emocional, autonomía emocional, habilidades socioemocionales y habilidades de vida y bienestar (VV.AA., 2008, p.15).

Desde esta perspectiva, la figura del profesor debe alejarse del mero transmisor de conocimientos para adentrarse en el rol de guía del aprendizaje. Un buen docente será aquel que acompañe en el aprendizaje, pero que lo haga desde una perspectiva humana basada en la emoción y la empatía. Enseñar no es solamente soltar una verborrea de información delante de una pizarra, sino que es mucho más.

- La educación literaria desde la perspectiva de la emoción

La educación literaria es una manera de acercarse a la literatura diferente de la tradicional línea historicista. Lo que propone es «"otra manera de leer" los textos literarios en el aula: se reclama con énfasis [...] el hacer de la lectura el centro de la educación literaria, tanto en la extensión [...] como en calidad (aprender a leer en

profundidad)» (Sanjuán, 2014, p.165).

Esta nueva manera de enfrentarse a los textos implica, por parte del alumnado, una lectura creadora de sentido a través tanto de la razón como de la emoción. Consiste en hacer suyos los textos: analizarlos, entenderlos en su contexto, reflexionarlos (Colomer, 1991). En definitiva, examinarlos al detalle

En este sentido, la educación emocional se presenta como un componente intrínseco de la educación literaria ya que «una revisión en profundidad de la educación literaria y del devenir lector debería considerar [...] también todos los procesos emocionales que intervienen en ese intercambio o *transacción* que se produce entre un texto determinado y un lector individual» (Sanjuán, 2014, p.166).

2.2.3. *Objetivos, contenidos y competencias*

La presente propuesta parte del marco legislativo vigente de la Comunidad Autónoma de Aragón. El currículo nos marca una serie de objetivos, contenidos y criterios de evaluación para nuestras clases. Así, en este apartado, se concretarán los objetivos de aprendizaje y contenidos específicos a trabajar en el *Emocionario literario*.

He partido de los objetivos generales del área de Lengua Castellana y Literatura 7, 13 y 15, siendo los objetivos de aprendizaje:

1. Identificar las emociones de un texto literario.
2. Definir las emociones de acuerdo a su experiencia personal.
3. Escribir un texto con intención literaria que exprese una emoción concreta.
4. Compilar, corregir y diseñar la edición en papel del Emocionario literario

Los contenidos se encuentran ubicados dentro del bloque 4 (*Educación literaria*). Así, he tenido en cuenta los siguientes contenidos generales para mi diseño:

- Lectura libre de obras de la literatura aragonesa, española, universal y la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora
- Redacción de estos de intención literaria a partir de la lectura de textos, utilizando las convenciones formales del género seleccionado y con intención lúdica y creativa.
- Consulta de fuentes de información variadas para la realización de trabajos y cita

adecuada de las mismas.

Sin más dilación, los contenidos específicos son:

1. Las emociones: identificación y definición.
2. Las emociones en los textos literarios (Antología emocional).
3. Escritura creativa de las emociones con intención literaria.
4. Compilación, corrección y diseño del *Emocionario literario*.

En última instancia, el *Emocionario literario* se centra en el desarrollo de la competencia de comunicación lingüística, la competencia digital, la competencia de aprender a aprender y en la conciencia y expresiones culturales.

2.2.4. Líneas metodológicas

Se parte de las premisas del enfoque constructivista puesto que se tienen en cuenta los conocimientos previos del alumnado. En este caso, se parte principalmente de los conocimientos, destrezas y actitudes trabajadas a lo largo de las seis sesiones de la Unidad Didáctica *Los que se van y los que se quedan: literatura de posguerra*. En este sentido, son fundamentales las premisas vigotskianas. Así, el papel del docente será de guía del aprendizaje dentro de la denominada como ‘zona de desarrollo próximo’. Será la persona encargada de construir el andamiaje que permita al alumnado un aprendizaje verdaderamente significativo. Por ello, se ha apostado por el diseño de actividades que primen la iniciativa personal, la creatividad y el trabajo autónomo.

También se han tenido en cuenta en el presente proyecto el principio de inclusión y no discriminación ya que se considera que todos los alumnos y alumnas tienen sus propias características y peculiaridades que los hace personas únicas con unas necesidades específicas a la hora de aprender. Por ello, se han planteado actividades en las que se respeten los distintos ritmos de aprendizaje y se tengan en cuenta los diversos tipos de inteligencia (Gardner, 1995). Asimismo, se han incluido las TIC ya que hay que partir de la base de que el alumnado de la ESO a día de hoy es ‘nativo digital’, esto es, se han criado con la tecnología y esta forma parte indisoluble de su día a día, de su manera de ser y comunicarse con el mundo.

Los textos deberán estudiarse desde el punto de vista de la educación literaria, como se ha adelantado en el marco teórico. El alumnado debe enfrentarse a los textos de una manera adecuada. Tiene que descifrarlos y desentrañarlos, interpretarlos desde su

propio enfoque personal e incluirlos como parte de su propio imaginario. Para ello, se ha programado la lectura atenta de los mismos, seguida de un trabajo de expresión escrita. Se pretende que, después de leer un modelo, sean capaces de desarrollar sus propias composiciones de cariz literario. La clave está en que extraiga la emoción del texto, la relacione con su propia experiencia personal y, a partir de ahí, sea capaz de expresar su propia experiencia.

2.2.5. Actividades, recursos y temporalización

El alumnado deberá realizar un ‘Emocionario literario’. Este se confeccionará tras la lectura de textos literarios, a partir de la cual los discentes deberán realizar su propio emocionario, añadiendo también sus propias producciones escritas. La finalidad no es otra sino que los alumnos y alumnas, además de la identificación de la emoción ajena, también trabajen las propias emociones.

Las actividades de la presente propuesta han sido pensadas para desarrollarse en dos sesiones dentro del nivel de 4º de la ESO. No obstante, podrían adaptarse para aplicarse en cualquier nivel educativo. Se recomienda el uso del *Emocionario* de Núñez (2013) como modelo, no obstante no es indispensable para la consecución del proyecto. Lo mismo ocurre con los recursos tecnológicos (ordenadores), podrían realizarse las actividades también con cartulinas y el correspondiente material de escritura.

Sesión 1

- Presentación del Emocionario literario
- Reparto de los textos y lectura individual
- Realización de las páginas del emocionario en *Google Drive* (formato presentación)

Se comenzará la sesión poniéndola en relación con la Unidad Didáctica *Los que se van y los que se quedan: literatura de posguerra*, tras lo cual se presentará el modelo de emocionario. A continuación se procederá a repartir de manera aleatoria los textos seleccionados. En nuestro caso, dicha selección ha sido realizada previamente por el docente para asegurarnos de que haya una representación heterogénea de obras literarias (literatura española, universal, juvenil, etc.) que expresen, además, un amplio abanico de emociones.

El alumnado deberá: identificar la emoción que le transmita el texto, hacer una pequeña definición de la misma y, por último, acompañar la transcripción del texto leído con uno de elaboración propia que también transmita esa misma emoción. También podrán acompañarlo de una imagen que consideren pueda resultar ilustrativa.

A continuación añado un par de textos a modo de ejemplo ilustrativo:

Nostalgia
«Ese aroma que evoca los fantasmas de las fragancias vírgenes y muertas. Sí, te recuerdo, tarde alegre y clara casi de primavera, tarde sin flores, cuando me traías el buen perfume de la hierbabuena y de la buena albahaca que tenía mi madre en sus macetas» (Machado, 1982, p.80)
Irritación, ira
<p>- ¡Me cago en la dignidad!</p> <p>Cookie, ahora conocida como Lo, antes llamada Conchita, charnela, diseñadora y camarera (o viceversa), abre de par en par los ventanales de su piso y se lanza cual suicida por encima de la baranda del balcón.</p> <p>- ¡Me cago en la dignidad, cabrones! ¡Es domingo por la mañana!</p> <p>Descolgada de medio cuerpo, el vientre haciendo equilibrios precarios sobre el metal para no bascular definitivamente al vacío, vomita insultos roncós en dirección al asfalto. Amortiguados los gritos por la altura, apenas un par de cabezas manifestantes se dan por aludidas, miran hacia arriba con desprecio y le devuelven ostentosos cortes de manga mientras siguen agitando las pancartas y defendiendo la consigna. (Vasallo, 2013, p.13)</p>

Sesión 2

- Elaboración (corrección, diseño y compilación) del *Emocionario literario*.

Básicamente esta sesión consiste en el montaje en común del *Emocionario literario de 4º de Aplicadas*. Se trabajará en grupo. Como solamente son 16 personas, se harán 4 grupos de 4 personas. Cada grupo tendrá una labor, como si se tratara de un taller editorial:

- Corrección: este grupo se encargará de repasar el contenido (faltas de ortografía, redacción, adecuación de la información).
- Maquetación final del libro: labores editoriales como los aspectos tipográficos o elegir el orden en el que aparecen las emociones.
- Parte artística: responsables del diseño de la portada y la contraportada (se

aprovechará que algunos de los alumnos tienen inquietudes artísticas para hacerles formar parte de este grupo en concreto).

- d) Montaje físico: impresión, plastificación, taladrar las páginas, etc.

Debido a que, como se habrá previsto, puede que al principio de la sesión algún grupo, como por ejemplo este último, “no tenga trabajo que hacer” todavía, el docente les instará a ayudar a sus compañeros con la tarea de corrección, en aras de acelerar el proceso y atenernos al tiempo disponible.

2.2.6. Evaluación

La evaluación del proyecto se ha desarrollado a partir del análisis de las producciones escritas hechas por el alumnado a lo largo de la sesión, así como del resultado final en formato papel.

En relación con los contenidos seleccionados del currículo, partimos de los siguientes criterios, y los consiguientes estándares, de evaluación:

Crit.LE.4.1. Favorecer la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura aragonesa, española y universal de todos los tiempos y de literatura juvenil.	Est.LE.4.1.2. Valora obras, resumiendo el contenido, explicando los aspectos que más le llaman la atención y lo que la lectura le aporta como experiencia personal.
Crit.LE.4.5. Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.	Est.LE.4.5.2. Desarrolla el gusto por al escritura como instrumento de comunicación capaz de analizar y regular los propios sentimientos.
Crit.LE.4.6. Consultar y citar adecuadamente fuentes de información variadas para realizar un trabajo académico en soporte papel o digital sobre un tema del currículo de literatura, adoptando un punto de vista crítico y personal y utilizando las tecnologías de la información.	Est.LE.4.6.2. Aporta en sus trabajos escritos u orales conclusiones y puntos de vista personales y críticos sobre las obras literarias, expresándose con rigor, claridad y coherencia.
	Est.LE.4.6.3. Utiliza recursos variados de las TIC para la realización de sus trabajos académicos.

En otras palabras, lo que se ha evaluado es que toda alumna y alumno:

- Pone en práctica las estrategias de comprensión necesarias al enfrentarse a un texto literario.

- Identifica la emoción subyacente en el texto y argumenta su elección.

- Es capaz de definir la emoción partiendo del texto y de su experiencia personal.

- Aplica las estrategias de expresión escrita necesarias para la expresión de las emociones en un breve fragmento literario, cuidando además la corrección gramatical y ortográfica y la adecuación del discurso.

Por último, para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la práctica docente se ha usado el mismo cuestionario usado en la Unidad Didáctica *Los que se van y los que se quedan*. Me he decantado por mantener el mismo formato puesto que el alumnado ya estaba familiarizado con el mismo.

2.2.7. Resultados y reflexión de la puesta en práctica

En primer lugar comentaré los resultados del alumnado y luego los de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y práctica docente, a la par iré reflexionando a propósito de la puesta en práctica del Proyecto de Innovación.

Hay que resaltar que solo he podido poner en práctica la primera de las sesiones por problemas de tiempo. Tomé la decisión de hacerme responsable de la fase de compilación y edición, con el único inconveniente de que al final no se tuvo una versión definitiva en papel sino que se compartió de manera virtual con el alumnado. Además, también hay que tener en cuenta que de los 16 alumnos, dos de ellos faltaron y otras dos no entregaron la presentación. Así, nos encontramos con 14 páginas de *Emocionario*.

La evaluación del alumnado, como ya se ha explicado en el correspondiente apartado, se ha realizado a través de las producciones finales que han elaborado, siendo los resultados bastante dispares. En general, el alumnado no tuvo problema para identificar la emoción, más bien los problemas derivaron de las carencias a nivel de comprensión lectora. Pero, una vez aclaradas estas dudas, la mayoría fue capaz de poner nombre a la emoción que percibían en el texto.

Las dificultades surgieron a la hora de expresarse por escrito. Aproximadamente un tercio del alumnado no era capaz de escribir una sola línea, se sentían ‘bloqueados’. A algunos de ellos tuve que escribirles una frase introductoria y así se motivaron para continuar. Sin embargo, a otros tuve que acabar adaptándoles el formato de la actividad,

y en vez de un texto literario acabaron escribiendo una opinión personal que argumentara su elección de la emoción.

Así, finalmente nos encontramos con un *emocionario* bastante peculiar en el que cada alumno y alumna ha expresado su manera de ser. En cada página encontramos al menos un fragmento literario, aunque en muchos de ellos sea tan solo la transcripción del texto leído previamente. De esta manera, aunque en líneas generales muchos no fueron capaces de escribir un texto literario de elaboración propia, sí que se plasmó la personalidad de cada participante en el tipo de letra elegido, el color del fondo, la imagen seleccionada e, incluso, la manera de dar su opinión sobre la emoción que estaban trabajando. Para el resultado final decidí no alterar ninguno de estos elementos puesto que considero que es una muestra de la identidad de cada estudiante.

En lo que respecta a la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la práctica docente los resultados fueron bastante buenos. El alumnado valoró de manera especialmente favorable el uso de las nuevas tecnologías, en este caso los ordenadores de la sala de informática y el recurso de *Google Drive*. También puntuaron alto la metodología empleada, varios de ellos resaltaron que les gusta esta manera de trabajar de forma más autónoma y que, además, les permite ser creativos ; en su propias palabras: «expresar como soy en los trabajos de clase». En cuanto a la práctica docente destacaron por encima de todo mi manera de solventar las dudas y de mostrarme siempre dispuesta a ayudarles, aunque algunos de ellos criticaron que tardé mucho en acudir a ayudarles. Creo que se debió al gran aluvión de dudas en algunos momentos de la sesión, que no me permitían atender a todos con toda la rapidez que hubiera querido. Su calificación media para mi actuación fue de 9, así que me encuentro satisfecha con los resultados obtenidos, los cuales han sido más altos que los de la Unidad Didáctica. Supongo que ello se deriva tanto del tipo de contenido como de la ausencia de explicaciones teóricas, que les resultan más tediosas.

Para futuras puestas en práctica sería adecuado el llevar más de un ejemplar del *Emocionario* o, si no es posible, trabajarlo previamente en una sesión introductoria, ya que muchos de ellos no terminaban de entender el formato que debían seguir. Y es que, aunque las instrucciones eran mínimas, les costó entenderlo y hubo que explicarlo más de una vez.

A pesar de que ha sido una consecuencia de la falta de tiempo, creemos que también es muy válida la opción del *Emocionario literario* en formato online. No

obstante, en futuras puestas en práctica seguiríamos manteniendo el soporte papel puesto que creemos que el hecho de tener como fin último un objeto físico y palpable motiva más alumnado. Dicho de otro modo, el hecho de que puedan tocarlo, verlo y permanezca como un elemento más de clase lo convierte en un resultado real de su trabajo colaborativo como grupo-clase, en un testigo vivo de su aprendizaje.

4. Reflexión sobre la relación entre la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación

Aunque en un primer momento pueda parecer que la Unidad Didáctica *Los que se van y los que se quedan: literatura de posguerra* y el Proyecto de Innovación *Emocionario literario* no tengan que ver la una con el otro, son distintas caras de una misma moneda. Ambas propuestas parten de las mismas premisas.

Durante el primer periodo de prácticas en Enero de este año, ya conocí al alumnado del grupo de 4º de la ESO donde iba a implantar ambos proyectos, de modo que pude ir observando cuales eran sus carencias y necesidades de cara al diseño de mi Unidad Didáctica, y por consiguiente del Proyecto de Innovación.

En cuanto a contenidos curriculares, me percate de que tenían dificultades a la hora de expresarse, sobre todo de forma escrita. Además, a muchos de ellos también les resultaba especialmente forzoso desentrañar el verdadero trasfondo de los textos literarios. Por ejemplo, pude comprobar cómo les costaba entender los poemas modernistas de Ruben Darío que estaban trabajando en ese momento. Así, decidí que los principales puntos a tratar en mis proyectos serían la comprensión y expresión escrita, no obstante, todo ello sin dejar de lado la dimensión oral.

Me puse en contacto con mi tutora del centro justo antes de comenzar el periodo vacacional para concretar cuales serían los contenidos que tendría que explicar yo, de acuerdo a la programación didáctica del curso. Para la vuelta de vacaciones, debía centrarme en la literatura de posguerra. En realidad era un tema que debía haberse tratado en el segundo trimestre, no obstante, iban retrasados en la materia. Así, me enfrenté a un duro dilema. Si quería que el alumnado desarrollara las habilidades y destrezas antes descritas lo primero que debía de hacer era que se sintieran motivados a leer esos textos, que tuvieran interés en ellos. La resolución de este problema es precisamente donde radica el punto en común de mi Unidad Didáctica y mi Proyecto de

Innovación, como explicaré a continuación.

La literatura de posguerra se caracteriza por ser una literatura muy vinculada al momento histórico, a la guerra civil, y a los conflictos bélicos acontecidos en Europa. Así, creí que precisamente era el trasfondo emocional y humano el que debía incentivar para la lectura de esa literatura puesto que son unas obras cargadas de sentimientos y experiencias: transpiran emoción. En este momento fue cuando decidí que mi proyecto de innovación tendría que estar también relacionado con esa vertiente emocional.

Así, mi propósito era que, con la primera sesión de contextualización histórica nos acercáramos a esa historia desde una perspectiva mucho más humana. Normalmente las guerras se explican en función de su dimensión fáctica, es decir, una sucesión de hechos, causas y consecuencias, fechas, tratados y grandes personaje. Pero mi objetivo no era repasar las estrategias militares, mi objetivo es que fueran conscientes de la dimensión humana de la Guerra Civil, de la dimensión humana de toda guerra, que se plasma en la literatura escrita en ese momento. De este modo, comencé mi primera clase con una foto del pueblo de Guernika, asolado por las bombas nazis. Sin más presentaciones les pregunté qué veían y si sabían ubicarme el lugar. Tras ello, apareció en pantalla el famoso cuadro de Picasso, del cual muchos no conocían su trasfondo histórico. . Y así fue como comenzamos a hacer un repaso por sus conocimientos previos respecto al conflicto español. A continuación proyecté algunos fragmentos de un documental que primero resumía muy bien el transcurso de la guerra para luego centrarse en el exilio, en las masas ingentes de personas que se vieron forzadas a abandonar su hogar durante la guerra. Aquellas imágenes les asombraron muchísimo. Al terminar, comenzamos un coloquio, algunos comentaron que les había asombrado esta nueva perspectiva, no sabían realmente cómo había afectado la Guerra Civil a la gente de a pie. Algunos contaron alguna anécdota de sus abuelas. Así, el siguiente paso era conectar todo este conocimiento con su realidad. Fue el momento de reflexionar a propósito del mundo en la actualidad: *¿Sigue habiendo guerras? ¿Qué pasa con las personas que viven en esos países?*

Me ayudé de la proyección de diversas fotos para despertar su reflexión. Es triste ver lo mucho que se parecen las imágenes de los refugiados españoles de los actuales desplazados sirios. De este modo, entendieron que la literatura que íbamos a estudiar habla de hechos y sentimientos que, lamentablemente, se repiten. Aunque sean poemas y novelas escritos hace mas de 50 años tienen plena vigencia hoy en día. Aunque sean

conflictos bélicos y coyunturas político-económicas diferentes, motivadas por las más diversas causas socio-políticas, el trasfondo humano es el mismo. El sufrimiento tiene la misma naturaleza ayer, hoy y siempre.

De este modo, quise también introducirles en los denominados como ‘valores universales’, ese *corpus* axiológico que trasciende las épocas y que queda como un eco latente en la literatura a través de los siglos. En este sentido, a lo largo de toda la unidad didáctica nos acercamos a los textos desde esta perspectiva. Les insté en todo momento a buscar los sentimientos que transmitían, el desasosiego que había entre las líneas.

En este sentido, el Proyecto de Innovación *Emocionario literario* no es sino una ampliación del acercamiento a los textos a través de la búsqueda de esos universales antropológicos en la literatura. Aunque creamos que no somos el lector implícito de un texto escrito hace más de 50 años, las emociones y sentimientos que este transmiten son los mismos que podemos sentir en este mismo momento.

Como en la Unidad Didáctica me tenía que centrar en los textos de un periodo concreto y también debía explicar las características adscritas a determinadas corrientes estéticas (véase el tremendismo o la poesía desarraigada), consideré adecuado continuar con esta misma manera de acercarnos a los textos en el Proyecto de Innovación. No obstante era el momento de ampliar horizontes. Fue así como surgió la idea de crear un *Emocionario literario*. Hice una selección de textos eminentemente hispánicos (también un par de obras anglosajonas) con los que trabajar las emociones.

Ya en la optativa de *Educación emocional en el profesorado* habíamos tratado un libro que yo ya conocía pero al cual no había podido acercarme más en profundidad: *Emocionario* de Núñez (2013). Creí que el formato que sigue este libro era muy pedagógico y que sería una buena idea fundir este con el contenido de Lengua Castellana y Literatura. En cada página aparecería explicada una emoción por parte de un discente. Junto a su definición aparecería la transcripción del texto que habían leído así como uno de creación propia inspirado también por esa misma emoción. Además, muchos decidieron acompañar su página del emocionario con fotos o dibujos que ayudaran a ilustrarla. De esta manera, entre todos, crearíamos nuestro propio *Emocionario literario*.

En definitiva, el punto en común de ambos proyectos es la emoción en la literatura. A partir del trabajo de una literatura eminentemente emocional y asociada a un cruento episodio de la historia reciente de España, luego pasamos a estudiar la

dimensión emocional en la literatura universal. Considero que la emoción y los sentimientos son una excelente vía para acercar la literatura a un alumnado que no se muestran especialmente motivado hacia la lectura. Las emociones son parte indisociable de nosotros. Todos sentimos y, a fin de cuentas, la literatura no deja de ser la expresión de un yo, la expresión de una emoción (ya sea en boca del yo poético o de uno de los personajes de una comedia).

Espero haber sido capaz de transmitir los puntos en común de ambos proyectos. He creído que la explicación de su origen era la mejor manera de explicar la relación existente entre ambos puesto que es precisamente así como surgió.

La educación emocional debe formar parte de nuestras clases puesto que trabajamos con personas y la emoción es inherente al ser humano. Tenemos que procurar una educación integral, la cual implica inevitablemente el desarrollo de todas nuestras dimensiones, incluyendo la emocional. La literatura juega aquí un papel fundamental puesto que nos puede servir como guía para lograr primero la identificación y luego la comprensión de las emociones tanto propias como ajenas.

Además, también hay que tener en cuenta que la educación literaria contempla la relación del lector y el texto como un acto comunicativo, el cual sólo puede ser completado cuando la persona que lee un texto lo transforma y lo hace parte de su patrimonio personal. En esta línea, el trabajo de las emociones de los textos permite al alumnado conectar la lectura tanto con su imaginario personal como con sus propias experiencias vividas. Es una vía que permite compensar el hecho de que muchas veces no tengan los conocimientos previos culturales requeridos para entender un texto en toda su riqueza y complejidad. Ello acentúa su rechazo y su falta de interés, lo cual se traduce en una incapacidad para entender los textos literarios. Sin embargo, si les instamos a encontrar esa dimensión emocional, tendrán los recursos necesarios para comenzar a entender los textos y, a partir de ahí, ir construyendo significados más complejos y desarrollar las estrategias discursivas pertinentes. Por ello también incluí el intercambio de opiniones, el trabajar los diferentes textos de manera colaborativa, puesto que de esta manera se ayudaban los unos en los otros en la interpretación textual.

En último lugar, quise que el Proyecto de Innovación implicara la construcción de un objeto físico y palpable. Si bien al final tuvo que tener un formato virtual, creo que conseguimos una creación conjunta que también funciona como ese algo palpable que siempre tendrán como recuerdo de las últimas semanas en el instituto. Quería que

conservarán una creación conjunta que supusiera el resultado final de un proyecto en común con los compañeros y compañeras de ese año y que siempre les recordara que la literatura es una manera de crear puentes, no de quemarlos, que ningún texto es un objeto inamovible y cerrado, sino que es una melodía abierta que les invita a crear espacios comunes, a crecer como personas, a crear, a compartir, a vivir.

5. Conclusiones y reflexiones finales

A lo largo de este curso académico he tenido acceso a asignaturas de diversa índole que me han permitido continuar mi formación como futura docente. Considero que han sido un excelente repaso de algunas premisas que en su día ya estudié en Magisterio, y también me ha abierto la mente a nuevas posibilidades más enfocadas a la Educación Secundaria y especializadas en el área de Lengua Castellana y Literatura. El mundo de la pedagogía es amplio y hartamente complejo puesto que no sólo debe partir de un *corpus* teórico adecuado, sino que también debe tener en cuenta la realidad con la que se trabaja. Cada grupo de alumnas y alumnos es un universo independiente con sus propias peculiaridades y necesidades a las que debemos adaptarnos para el diseño de nuestras programaciones.

Debo decir que ha sido un aprendizaje no solo a nivel académico sino también un complejo proceso a nivel personal. La docencia es en todo momento un proceso tanto de enseñanza como de aprendizaje. De esta manera, el presente curso académico, he sido tanto alumna como profesora novata, aprendiendo tanto de mis profesores de la universidad como de mi tutora del centro educativo y del propio alumnado al que he dado clase.

Considero que los docentes tenemos una ardua meta en los años venideros. Como ya he comentado en otros puntos de este Trabajo Fin de Máster, actualmente el alumnado es nativo digital y ha nacido en la era de la tecnología y de la imagen. Como profesores de Lengua Castellana y Literatura no podemos ignorar este hecho, sino que debemos asumirlo como la realidad circundante en la que van a tener lugar nuestras clases y prepararlas en consecuencia. Atrás quedaron esos tiempos en los que la figura del docente se limitaba a ser un mero transmisor de los conocimientos, de entender el saber como ese conjunto de compartimentos, bien cerrados y perfectamente compartimentados. Los docentes tenemos que ser la guía del aprendizaje, debemos ser

acompañantes en este proceso de los discentes. Hay que respetar los ritmos y estilos de aprendizaje de cada educando, a la par que tratamos de ofrecerle la mejor acción educativa de acuerdo a sus necesidades específicas. Y todo ello sin olvidar nunca las premisas del currículo, las cuales siempre deben ser nuestro punto de partida ante cualquier programación. Esa es la verdadera labor de todo docente comprometido.

En este punto, cobra especial relevancia otro rol: la figura del tutor. La acción tutorial se presenta como uno de los retos de la educación del siglo XXI. Desdeñada durante décadas como una acción secundaria, cada día somos más conscientes de la gran importancia que tiene para la formación integral de las personas. Los docentes no solamente tenemos que ser transmisores de conocimientos, debemos ser guía del aprendizaje, aprendizaje tanto de contenidos científicos como de valores humanos.

He tenido la suerte de realizar las prácticas en un centro que aboga por la innovación y el cambio educativo. De esta manera, he tenido la oportunidad de ver como, a día de hoy, ya hay muchos profesionales de la educación comprometidos con la mejora de la calidad educativa. Con ello no solamente me refiero a la implantación de estrategias metodológicas innovadoras, sino también a la manera de entender la Educación y lo que tiene que ser un Instituto de Educación Secundaria. Es fundamental la coordinación de todo el personal del centro, desde el personal de conserjería y administración hasta la directora. Para que un centro funcione de manera adecuada todos deben ser una pieza más de un engranaje perfectamente engrasado y saber cuales son sus funciones, así como trabajar al unísono.

Es fundamental para ello que el equipo directivo del centro se comprometa y sea una cabeza visible, fuerte y comprometida con el cambio educativo que se persigue. Solo de esta manera podrán conformarse las diversas comisiones encargadas de aspectos primordiales como pueden ser la Convivencia y la Innovación educativa.

En esta línea, creo que el futuro, tanto de la profesión docente como de la materia de Lengua Castellana y Literatura, está en un enfoque pautocentrista centrado en el alumnado, en sus necesidades y peculiaridades; así como siempre debe regirse por el principio de no discriminación. Todos los seres humanos somos iguales y ello debe reflejarse en la educación, tanto en lo que respecta a la posibilidad de acceso a la misma como en la adecuación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En lo que respecta al devenir de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura considero tiene que centrarse siempre en el enfoque comunicativo, puesto que lo que

debemos hacer es formar a personas competentes en los diversos actos comunicativos. De poco servirá que sepan identificar un complemento directo si no son capaces de redactar una instancia formal a una institución pública. El dominio de la expresión tanto oral como escrita es vital para crear ciudadanas y ciudadanos competentes del día de mañana, que sepan la manera más adecuada de comunicarse en cada situación y sepan valorar adecuadamente el patrimonio cultural de la sociedad en la que están inmersos, con especial atención en nuestro al *corpus* literario.

También sería oportuno que se apostara por una perspectiva interdisciplinar. En la Educación Secundaria se suele pecar de compartimentar demasiado el conocimiento, a diferencia de las etapas de Infantil o Primaria. Creo que se debe al hecho de que en los institutos hay profesorado especialista en cada una de las disciplinas. No obstante, ello no tendría que ser un impedimento. Aunque la coordinación siempre es una tarea harto complicada no es imposible. Ya hay en España ejemplos de este tipo de iniciativas, sin ir más lejos el Bachillerato Internacional que actualmente se puede cursar subvencionado en Huesca sigue estas premisas. La mejora de la calidad educativa es una tarea que conlleva la dedicación de todos y cada uno de nosotros, pero considero que con esfuerzo y con una mayor preocupación por la educación por parte de la Administración Central es posible alcanzar metas que a día de hoy puedan parecer demasiado lejanas. Como decía el escritor Eduardo Galeano, la utopía está en el horizonte. Se caminan dos pasos y entonces ella se aleja otros dos. Se caminan diez pasos y el horizonte se corre diez más allá. Por mucho que se camine nunca se alcanza. ¿Entonces para que sirve el horizonte? Pues precisamente para eso, para avanzar hacia delante.

En definitiva, teniendo en mente todos estos aspectos, y desde la experiencia que me brindaron los periodos de prácticas, procuré poner en práctica los conocimientos teóricos que había alcanzado gracias a las diversas materias del Máster del Profesorado. No obstante, soy consciente de que es la primera piedra de un largo camino dentro de la profesión docente.

Dicho de otro modo, este Máster no es un final, sino un principio. Es el comienzo de un aprendizaje a lo largo de toda la vida con el único fin de mejorar mi labor docente y poder, de esta manera, garantizar, la mejor práctica educativa posible a mi alumnado. Todavía no sé lo que me deparan los años venideros ni las oportunidades que se me presentarán respecto a mi futuro laboral, pero de lo que sí estoy segura es de

que, allá donde vaya, siempre trataré de dar lo mejor de mí misma y de poner en práctica todo lo aprendido durante este año, especialmente todas las herramientas y habilidades adquiridas durante mis prácticas en el IES Valdespartera, además, de seguir aprendiendo día a día tanto de mi futuro alumnado como de mis futuros compañeros y compañeras de trabajo.

Bibliografía

- Abril, M. (2014). *La educación literaria: experiencias de aprendizaje*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Aubert, A. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Cassany, D. (2013) *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cela, C.J. (2006). *La familia de Pascual Duarte*. Sotelo (Intr.). Madrid: Espasa-Calpe.
- Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. *Comunicación, Lenguaje y Educación* (9), 21-31.
- Contreras, F. (2016). El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias. *Horizonte de la Ciencia*, 6 (10), 130-140.
- Dámaso, A. (1986), *Hijos de la ira*. Flys (Ed.). Madrid: Castalia.
- Domingo, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de Trabajo Social*, 21, 231-246.
- Felipe, L. (1981). *¡Oh, este viejo y roto violín!*. Madrid: Visor.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona : Paidós.
- León, M.T. (1970). *Memoria de la melancolía*. Losada: Buenos Aires.
- Machado, A. (1982). *Soledades*. Madrid: Editorial Espasa Calpe.
- Mainer, J.C. (1994). *Historia y crítica de la literatura española VI: Modernismo y 98*, Barcelona: Editorial Crítica.
- (2010). *Historia de la literatura española 6. Modernidad y nacionalismo 1900-1939*. Madrid: Crítica.
- Moreno, J. (2005). Las técnicas dramáticas en la educación humanística. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 38, 105-119.
- Núñez, C. (2013). *Emocionario*. Barcelona: Palabras Aladas.

- Pérez, C. (2008). Acercamiento a la escucha comprensiva. *Revista Iberoamericana de educación*, 45(2), 1-15. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2141>
- Pennac, D. (1992). *Como una novela*. Barcelona: Anagrama.
- Pujolas, P. (2008). *9 ideas clave: el aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- Pulido, C. y Zepa, B. (2010). La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias dialógicas. *Revista Signos*, 43, 295-309.
- Rodari, G. (2002). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Planeta.
- Rodríguez, C. (2009). Editar una antología como tarea para la formación de opinión en lectores de secundaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 50, 99-109.
- Rojas, Vivas y Elias (2009). Estructura grupal. En Vivas i Elias, Rojas y Torras (Coord.). *Dinámica de grupos* (pp. 7-24). Barcelona: UOC. Recuperado de <http://docplayer.es/1418563-Dinamica-de-grupos-pep-vivas-i-elias-jesus-rojas-arredondo-m-eulalia-torras-virgili-xp09-80542-00395.html>
- Ruiz Bikandi, U. (Coord.) (2011). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona: Octaedro.
- SanJuan Nájera, M. (1974). Análisis en la interacción verbal profesor-alumnos. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 128 (29), 555-562.
- Sanjuán Álvarez, M. (2013). La dimensión emocional en la educación literaria. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- (2014). Leer para sentir: la dimensión emocional de la educación literaria. *Impossibilia*, 8, 155-178.
- Santamaría, C. (2017). Textos narrativos y gamificación. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 75, 65-69.
- Solano, T. (2015). Aula de literatura en tiempo de redes. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 70, 23-30.
- Soler, J.L. (2016). Orientación, educación emocional y bienestar. *Inteligencia emocional y bienestar II: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. Zaragoza: Ediciones Universidad San Jorge.

Vasallo, B. (2008). *Pornoburka*. Barcelona: Ediciones Petronio.

VV.AA. (2008). *Inteligencia emocional: educación secundaria obligatoria (2º ciclo)*.
Guipúzcoa: Gráficas Zubi.